
KOMMUNIKASJONSUTFORDRINGER HOS BARN

Hvordan arbeider barnehagen med kommunikasjonsutfordringer hos barn med
autismespekterforstyrrelser?

Hanna Eilertsen
Kandidatnummer 18

BHBAC3970
Trondheim, april 2022



DronningMaudsMinne

H Ø G S K O L E F O R B A R N E H A G E L Æ R E R U T D A N N I N G

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

Forord

Gjennom tre år ved Dronning Mauds Minne Høyskole for barnehagelærer, med fordypning innen mangfoldig språkmiljø er jeg nå på vei ende, og det er tid for innlevering av bacheloroppgave. I løpet av disse tre årene har jeg utviklet meg som person, og tilegnet meg kunnskap som jeg kommer til å ta i bruk i yrket mitt. Jeg har alltid vært glad i barn, og fant fort ut at dette studiet passet meg, og jeg har ikke angret siden. Jeg har også et ekstra stort hjerte for de barna med spesielle behov, og de barna som kanskje havner litt i bakgrunn av fellesskapet. Jeg har tilegnet meg mer forståelse og kunnskap i forhold til temaene i min bacheloroppgave. Interessen for barn med autismspekterforstyrrelser ligger meg nært etter tidligere erfaringer innenfor dette.

Mitt formål med denne bacheloroppgaven er å opparbeide meg mer kunnskap om barn med særskilte behov, og deres kommunikasjonsutfordringer – om det er non-verbalt eller verbalt. Bacheloroppgaven har fokus på barn med autisme.

Jeg vil gjerne takke Dronning Mauds Minne Høyskole for hjelpen gjennom studietiden min, og engasjementet fra lærerne som har delt sin kunnskap og erfaringer. Jeg vil også takke familie og venner for støtten gjennom prosessen med bacheloroppgaven, og gjennom hele studieperioden. Til slutt ønsker jeg å takke veilederne mine Sobh Chahboun og Christine Bjerkan Østbø Munch for støtte og veiledning gjennom bachelorskrivingen.

Tusen takk, og god lesning!

Trondheim, april 2022

Hanna Emilie Eilertsen

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Beskrivelse av temaet	4
1.2 Bakgrunn for valg av tema	5
1.3 Bacheloroppgavens oppbygning.....	6
2.0 Autismespekterforstyrrelser (ASF)	6
2.1 Forekomst	7
2.2 Etiologi	7
2.3 ASF – unik i ulike former	7
2.4 Sosiale ferdigheter	7
2.5 Atferd.....	8
2.6 Språk og kommunikasjon.....	9
2.7 Hvordan barnehagen arbeider med barn med ASF?.....	10
2.7.1 Kartlegging	10
2.7.2 Struktur	11
2.7.3 Non-verbal kommunikasjon.....	11
2.7.4 Ledelse	12
2.7.5 Lek – en viktig læringsarena.....	12
2.7.6 Inkludering	13
2.8 Språk	13
2.8.1 Gestikulering og språk hos barn med ASF.....	14
2.9 kommunikasjon	14
2.9.1 Intensiv og tilpasset kommunikasjon.....	15
2.9.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)	16
3.0 Metode	16
3.1 Valg av metode.....	16
3.2 Intervju.....	17
3.3 Planlegging av datainnsamling	18
3.4 Utvalg av informanter	18
3.5 Beskrivelse av gjennomføring	19
3.6 Analysearbeid	21
3.7 Metodekritikk	21
3.7.1 Reliabilitet	22
3.7.2 Validitet.....	22
3.8 Etske retningslinjer	23
4.0 Presentasjon av funn og drøfting	23
4.1 Se meg	23
4.2 Kjenn meg	26
4.3 Kommuniser med meg.....	27
5.0 Avslutning	31

6.0 Referanseliste	33
7.0 Vedlegg.....	37
7.1. <i>Intervjuguide</i>	37
7.2 <i>Samtykkeskjema</i>	38

1.0 Innledning

I denne bacheloroppgaven har jeg valgt å ta for meg hvordan barnehagen arbeider med kommunikasjonsutfordringer hos barn med autismespekterforstyrrelser.

Autismespekterforstyrrelse vil videre i oppgaven bli forkortet med ASF. Barn med ASF har den siste tiden vært et dagsaktuelt tema, både i utdanningssektoren, helsesektoren og i forskningsmiljøene (Øzerk og Øzerk, 2020). I Innledningen presenterer jeg valg av tema og problemstilling. Her kommer jeg inn på bakgrunn for valget, som i korte trekk er sterkt påvirket av at jeg har en søster med ASF. Deretter kommer jeg inn på teoridelen – jeg kommer inn på hva ASF er, forekomst, etiologi, vansker på tre hovedområder og hvordan barnehagen arbeider med barn med ASF. I teoridelen tar jeg også for meg språk og kommunikasjon. Her kommer jeg inn på hvordan språket og kommunikasjonen er hos barn med ASF, samt. Ulike kommunikasjonsverktøy som kan brukes. Deretter kommer jeg inn på metoddelen. Her forteller jeg valg av metode, og beskriver gjennomføringen fra planlegging og til analysearbeidet. Avslutningsvis en presentasjon av funn og drøfting, og en avslutning hvor jeg svarer på problemstillingen.

1.1 Beskrivelse av temaet

ASF er en nevroutviklingsforstyrrelse (Øzerk og Øzerk, 2020), som omfatter vansker med gjensidig sosialt samspill, språk og uhensiktsmessig atferd. I et samfunn der man er avhengig av kommunikasjon, vil dette være utfordrende for barn med ASF fordi de har vansker med å kommunisere med andre. Det er viktig å få inn flere spesialpedagoger som arbeider med disse barna, og at det er flere i barnehagen som har den kunnskapen som trengs. Det er grunnleggende at de i barnehagen får en forståelse over hvordan man skal møte barn med ASF på deres behov og utgangspunkt.

Utfordringer i sammenheng med kommunikasjon er et kjennetegn for barn med ASF. Kommunikasjonen for barn med ASF er mer krevende da de har lite språk. Å sikre at barn med ASF skal få mulighet til å si det de mener, kommunisere og ikke være avhengige av at andre skal snakke for de, er det viktig å starte tidlig med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Skal dette utvikle seg i best mulig retning er det behov for tidlig innsats og intensive tiltak. Dette er lettere å få i gang dersom det er nok folk i barnehagen

som har den kunnskapen som trengs. Det er viktig at barn i barnehagen som ikke har det språket og den kommunikasjonen som de andre barna har, får tidlig ASK slik at de blir gjort seg forstått og kan kommunisere med andre. Det er dette jeg ønsker å finne ut av, - hvordan barnehagen arbeider med barn med ASF og deres kommunikasjonsutfordringer.

Temaet i denne bacheloroppgaven blir da kommunikasjonsutfordringer hos barn med autisme, og problemstillingen min blir derfor «Hvordan arbeider barnehagen med kommunikasjonsutfordringer hos barn med autismspekterforstyrrelser?».

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Hovedgrunnen til at jeg har valgt dette temaet og denne problemstillingen er fordi jeg har en lillesøster som er diagnostert med ASF, og jeg har hele livet sett hennes utfordringer som har kommet med å ha ASF. Samtidig som jeg i ettertid har vært vikar i en barnehage hvor det er flere barn med ulike utgangspunkt innen ASF.

Jeg har alltid vært engasjert i barna med spesielle behov, og spesielt de som har ASF da det står meg nært. Å ha trygge og faste voksne rundt barn med ASF er avgjørende for deres utvikling. Ved å få den hjelpen og oppfølging på deres behov, vil dette være med på å påvirke hverdagen deres i forhold til det sosiale, psykiske, og kommunikasjonen med de andre barna vil styrkes.

Temaet er veldig spennende og dagsaktuelt. Når man jobber med barn, er det viktig å bli kjent med dem. Det samme gjelder når du jobber med barn med ASF, men det gjør at man er nødt til å tilrettelegge annerledes. Barnehagen er nødt til å tilrettelegge annerledes for kommunikasjon for å skape et godt språkmiljø og støtte barnet sosialt. Hvor mye har barnet behov for å være med på det avdelingen gjør, eller har det mer behov for å bli skjerma på et annet rom – og hvor mange barn passer det å ta med inn?

Jeg jobber i en barnehage der det er flere barn med ASF. Der ser jeg hvor stor betydning språk og kommunikasjon har. Selv om barnet ikke har verbalt språk, må man finne verktøy som er med på å skape kommunikasjon. Jeg har også erfart hvor nødvendig det er med

voksne som har kunnskap. Dersom det brukes hjelpeverktøy er det viktig at de voksne er kjent med det. Språk og kommunikasjon er med på å bygge barnet opp, det gir følelser på mestring, skaper muligheter og styrker sosiale relasjoner. Dersom barnet ikke har verbalt språk, vil verktøy være en hjelp for at barnet skal kunne uttrykke seg, og vil være med på å gi barnet mestringsfølelse, skape muligheter og styrker sosiale relasjoner.

1.3 Bacheloroppgavens oppbygning

Oppgaven starter med en innledning som introduserer temaet, der begrunner jeg valget av tema. Deretter har jeg skrevet et teorikapittel hvor jeg tar for meg hva ASF er, hva som kjennetegner barn med ASF, hvorfor det er viktig å vite hva som kjennetegner barn med ASF og hvordan man kan arbeide med kommunikasjonsutfordringer for barn med ASF. For at jeg skal kunne svare på problemstillingen min trenger jeg svar fra barnehager som arbeider med dette. Dette har jeg tatt for meg i metode kapittelet. I dette kapittelet presenterer jeg hvilken metode jeg har brukt og hvilken type intervju jeg har tatt for meg. Det siste punktet i bacheloroppgaven min er et kapittel om funn og resultater, og deretter et kapittel om drøfting og analyse. Her blir funnene presentert og analysert opp mot det jeg har i teorikapittelet. Deretter kommer et kapittel som presenterer et handlingsalternativ hvor jeg kommenterer hvordan barnehagen kan tilrettelegge for kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF, på en bedre måte. Avslutningsvis kommer jeg med en konklusjon og oppsummering som konkluderer min bacheloroppgave.

2.0 Autisemespekterforstyrrelser (ASF)

I henhold til barnehageloven §19 G fra 2016 skal kommunen sikre at barn med nedsatt funksjonsevne får et eget individuelt tilrettelagt barnehagetilbud (Barnehageloven, 2016, §16 G). Det betyr at barnehagen må tilrettelegge for barn med autisemespekterforstyrrelser (ASF), slik at de kan delta i barnehagen på lik linje med andre barn.

Som sagt i innledningsvis, er ASF en nevroutviklingsforstyrrelse som gjør det vanskelig å omgås andre mennesker, omfattende språkproblemer og avvikende reaksjoner på omgivelsene. Det er mulig å gradere ASF som mild, moderat eller alvorlig, som jeg vil komme mer inn på senere i kapittelet. ASF kjennertenger ved avvik i gjensidig sosialt samspill og kommunikasjonsmønster, og stereotypisk og repetitivt atferdsmønster. Diagnosen er med

på å forutsette en atferd som er preget av disse områdene i forhold til barnets mentale alder (Sponheim & Gjevik, 2017, s. 154).

Tegn på at barn har ASF blir vanligvis til syne i løpet av de første leveårene, og varer livet ut (Sjøvik, 2014, s. 194). Ifølge Martinsen og Tellevik (2012) er det tre utviklingsmessige vansker som er kjernen i ASF, og dette er manglende sosiale ferdigheter, avvikende atferd, og språk- og kommunikasjonsvansker (Sjøvik, 2014, s. 194).

2.1 Forekomst

Barn som får diagnosen ASF basert på ICD-10 er økende i Norge. I perioden 2008-2011 var 1 av 189 barn som fikk diagnosen ASF. Det er store forskjeller når det kommer til ASF i ulike fylker. I skolealderen er det flere gutter enn jenter som får diagnosen ASF enn i barnehagealderen. Det er mulig dette handler om at jentenes ASF er noe annerledes til uttrykk enn hos gutter.

2.2 Etiologi

Utviklingen av ASF spiller en stor rolle på genetiske faktorer. Barneautisme regnes som den som er mest genetisk. Genetiske avvik kan påvises hos 10-20% av alle med ASF, samtidig som et og samme genetisk avvik ikke forklarer mer enn 1-2% av tilfellene.

2.3 ASF – unik i ulike former

Det er store fellestrekk hos mennesker med ASF, er det stor variasjon i hvordan ASF fungerer, og hvilke utviklingspotensialer de har. ASF fremtrer i ulike former og med varierende alvorlighetsgrader, intelligensen, språk- og kommunikasjonsevner, og funksjonen (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26).

2.4 Sosiale ferdigheter

Nyere forskning understreker viktigheten av sosial kompetanse og de sosiale ferdighetenes betydning for barns harmoniske relasjoner til andre og deres lærings- og utviklingsmuligheter i læringsfellesskap i barnehagen, skolen og hjemme. Sosial kompetanse

er en viktig forutsetning for vennskap, verdsetting og deltakelse i sosialt samspill. Sosial kompetanse er en menneskelig ressurs som er nødvendig for å etablere harmoniske relasjoner, for å mestre stressfremkallende situasjoner og for å forebygge problematferd (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 189).

Vygotsky sin teori om hvordan språk utvikles gjennom sosiale samspill, blir lite hensiktsmessige med hensyn til barn med ASF (Askland & Sataøen, 2019, s. 191). Alle som har ASF har vansker med sosial kommunikasjon, selv om de har en høy språkkompetanse (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26). De har et avvikende sosialt samspill som preges blant annet av utfordringer ved å holde blikkontakt, mimikk, kroppsholdninger, felles interesser og aktiviteter med andre (Ryhl, 2012, s. 28).

2.5 Atferd

Barn med ASF sin atferd er preget av repeterende og stereotyp atferd (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26). De har ofte ulike atferdsmessige avvik og symptomer, som raseriutbrudd, angstreaksjoner, fobier og søvnforstyrrelser (Sjøvik, 2014, s. 195). Dette handler om at de har et utpreget behov for forutsigbarhet, ritualer og gjentakelser. Den er også preget av begrensede interesser (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26). Dette kan for eksempel være at et hjul triller eller at en bil lager en spesiell lyd. Dette kan barna reagere forskjellig på, der noen er passive, og bare sitter og ser at hjule triller, mens andre er mer aktive og har et høyere aktivitetsnivå som heller løper etter hjulet.

Barn med ASF atferd er mer kompleks og inkluderer både faktorer hos barnet og i miljøet, samt faktorer i individ, miljø og relasjoner (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 254). De fleste barn med ASF utviser et bredt spekter av utfordrende atferd, og en god del av disse forbindes ofte med kjernesymptomer ved ASF (Holden & Gitlesen, 2006; Jang mfl., 2011 i Øzerk og Øzerk, 2020, s. 252). Utfordrende atferd hos barn med ASF fører til fare for barnets trygghet og helse, og dette kan reduseres dersom barnet har mulighet til å etablere vennskap med andre. I tillegg til at deres atferd er utfordrende for barnets selv, er den også med på å være utfordrende for de rundt. Det kreves tiltak for å forebygge, redusere og eliminere utfordringene ved å

bygge på sosiale betydninger og sosial validitet for barnet med ASF (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 257).

2.6 Språk og kommunikasjon

Språk er et viktig kommunikasjonsredskap for alle mennesker. Språklig kommunikasjon er blant de viktigste ferdighetene som barn utvikler fra allerede ved fødselen (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 145). Allerede før barnet har fylt to år kan en se at barnet har begrensninger ved bruk av mimikk, språk og gester (Omdal, 2016, s. 29). For å kunne skape sosiale relasjoner med andre er man avhengig av kommunikasjon og å forstå hverandre, noe som henger sammen (Omdal, 2016, s. 29).

Barn med ASF har forsinket og/eller avvikende språkutvikling. Deres kommunikasjonsferdigheter viser alvorlige mangler på flere språkområder (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 148). De har blant annet vansker eller svak evne til å invitere til samtaler, respondere på sosiale henvendelser og turtaking i samtaler (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26). Språket kan ofte være preget av at de gjentar det andre sier (Sjøvik, 2014, s. 194). På bakgrunn av dette er et kjennetegn hos barn med ASF at de har språk- og kommunikasjonsvansker og/eller vansker med sosial kommunikasjon (Cantwell mfl., 1978; Garfin & Lord, 1986; American Psychiatric Association, 2013 referert i Øzerk og Øzerk, 2020, s. 148).

Barn med ASF mangler eller bruker non-verbal kommunikasjon som kroppsspråk, mimikk og gester som støtte for kommunikasjonen. De har vansker med å bruke ansiktsuttrykk på en funksjonell måte og har for eksempel store problemer med å signalisere følelser som er i samsvar med situasjonen. Når det kommer til å ta initiativ til å bruke språket, er dette et av vanskeområdene hos barn med ASF. De kan respondere på direkte spørsmål, men snakker sjeldent frivillig uten at det er krav om at de må si noe. Det som blir sagt tolker de bokstavelig, og de har vansker med å ta samtalepartnerens perspektiv eller å forstå den andres signaler (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 148-149). Noe som kan gjøre at barnet reagerer i frustrasjon og sinne dersom de andre barna ikke har tenkt slik de har tenkt, som i en lek.

2.7 Hvordan barnehagen arbeider med barn med ASF?

2.7.1 Kartlegging

I barnehagen er det viktig å opparbeide positive og gode relasjoner. Omsorg er som kvalitet ved relasjonen. Relasjonen 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 ASF 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 være sensitiv for deres relasjon og i måten man møter barnet på. På denne måten vil det være lettere å bygge trygghet hos barnet.

Den norske forskeren Synnve Schølberg forteller at tidlig indentifisering av barn med ASF er viktig for å hindre sekundære problemer. For å stille en diagnose innenfor ASF er det nødvendig å kartlegge barnets utvikling fra første leveår og frem til den dagen utredningen gjøres. En slik kartlegging vil skaffe sakkyndige informasjon om hvordan symptomer fremstår gjennom de første leveårene og frem til 5-årsalderen. Det er nemlig slik at ikke alle vanskene som barnet har, er en følge av ASF. De grunnleggende vanskene som barn med ASF er født med, påvirker barnets videre læring innenfor alle områder. Tidlig indentifisering med følge av tidlig intervensjonstiltak kan hindre eller redusere sekundære vansker (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 132-133). Når en kartlegger er verktøyet et godt hjelpemiddel når en skal prøve å få oversikt over barnets utfordringer (Fodstad, 2018, s. 156). Det finnes ulike kartleggingsverktøy som man kan bruke for å kartlegge barn med ASF, her er et eksempel:

Early Start Denver Model (ESDM) er en omfattende og intensiv intervensjonsmodell. Målet er å lære barnet med ASF, eller tidlig tegn på ASF, sentrale ferdigheter som også danner grunnlag for læring av andre ferdigheter. Gjennom en lekbasert tilnærming er den med på å hjelpe barn med ASF eller med tegn på ASF til å utvikle sosiale, kommunikative, skoleforberedende og dagliglivets ferdigheter i naturlige omgivelser. ESDM tar utgangspunkt i og bruker lek for å styrke barnas interesser for sosiale aktiviteter og andre mennesker. ESDM brukes til å lære hvordan kommunikasjon med andre kan hjelpe dem til å oppnå ønskene sine. ESDM har fokus på å motivere barna gjennom lek til å ta initiativ til sosial

kontakt, etablere harmoniske relasjoner og være sammen med andre (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 382-383).

2.7.2 Struktur

Barn med ASF har i stor grad behov for en tydelig struktur og ha oversikt over hva som skal skje. Struktur og oversikt er med på å gjøre hverdagen forutsigbar, og har stor påvirkning om barn med ASF trives og utvikles i barnehagen. Når et barn med ASF må skifte aktivitet, kan dette oppleves utfordrende. Dette kan for eksempel være å gå fra lek til ryddig. For at barnet skal utvikle seg, er det viktig å utvikle tydelige rammer som barnet kan følge. Dette vil gi en opplevelse av oversiktlig og kontroll for barnet. Bruk av faste dagsplaner og fast plass ved ulike aktiviteter og leker kan være eksempel på tydelige rammer som barnet trenger.

Å utarbeide en god struktur for barnet kan være å lage og vise en oversikt over hva som skal skje i løpet av dagen, en dagsplan, fremme aktiviteter som skal skje og gi barnet tid til trening av ulike ferdigheter. Det er viktig å ha en tydelig struktur slik at barnet vet hva som skal skje og hva det kan forvente. Tydelige illustrasjoner og symboler er nyttig for de som ikke kan lese. Dette er med på å gi dem en oversikt og forutsigbarhet, som vil bidra til ro og trygghet for barnet (Aspergertips, 2020). For å skape denne tryggheten, kan det å lage en dagsplan sammen med barnet være en god ide. På denne måten får barnet et eierforhold til planen, og det kan være lettere å følge den.

2.7.3 Non-verbal kommunikasjon

Det å komme inn i lek uten språk kan være utfordrende. Non-verbalt initiativ kan være gester og kroppsspråk. Barn med ASF kan ha vanskeligheter med å bruke non-verbale former som gester, mimikk eller kroppsspråk. De kan lære seg å forstå og bruken av enkle gester, som for eksempel å riste på hodet eller nikke ved å vise ja eller nei. Barn med ASF kan ha store vansker med å kontrollere følelser, non-verbal og verbal kommunikasjon (Bjåstad, 2011). Det brukes ulike kommunikasjonsverktøy, og dette kommer jeg inn på senere.

2.7.4 Ledelse

Kompetanse er et nøkkelbegrep når det kommer til arbeid med barn med ASF. For at barn med ASF skal kunne utvikle språket og seg selv, er kompetansen til de ansatte i barnehagen en viktig faktor. Det er viktig å planlegge, tilpasse og gjennomføre aktiviteter som passer barnet (Hofsøy, 2021). Dyktige ledere er med på å hjelpe og tilrettelegge slik at det deles kunnskap imellom blant pedagogene (Hetland, 2014). Taus kunnskap handler om at man deler det man har erfart, og på denne måten blir det en kunnskap for alle. Det er viktig med gode ledere som skaper et godt og trygt arbeidsmiljø, der alle har tillit til hverandre og ønsker det beste for en selv, barnehagen og barna (Hetland, 2014), på denne måten er det lettere å dele for personalet.

Barn med ASF har en rekke sammensatte utfordringer - og behov i form av terapi, trening og opplæring etter evidensbaserte metoder og praksiser krever fagfolk med spesialkompetanse. De anses at spesialisering gjennom videreutdanning eller grunnutdanning og sertifisering av flere yrkesgrupper som et nødvendig tiltak for å gi denne barnegruppen likeverdige lærings- og utviklingsvilkår i ulike settinger (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 143).

2.7.5 Lek – en viktig læringsarena

Det å kunne leke og få leke er en glede for alle mennesker. Det gir bedre helse, indre tilfredsstillelse og trivsel (Öhman, 2012, s. 11). Leken er med på å skape følelser av lyst, spenning og glede, som er med på å gi motivasjon øker lysten til et gjensidig og sosialt samspill (Öhman, 2012, s. 242). I planleggingen av leker er det viktig å tilpasse lekene etter barnets alder og interesser (Öhman, 2012, s. 239). Om barnehagen legger til rette leker som er barnets særinteresser vil det øke sannsynligheten for at barnet blir mer motivert til å lære.

Videre sies det at barn trenger pedagoger som oppmuntrer og er med på å inspirere barnet til å leke. Det handler om å ta utgangspunkt i barnas interesser «her og nå», og bygge videre på dette (Öhman, 2012, s. 242). Det er viktig at de ansatte i barnehagen, som jobber med barn med ASF spør seg selv om hva barna synes er spennende, og hva de synes er utfordrende, slik at de vil leke med en gang. Dette er ikke alltid like lett som barnehagelærer

å finne svar på, men det er her viktig at man observerer samspillet barna imellom. For barn er det viktig å kunne leke lenge, og få muligheten av pedagogene til å holde leken igang og ikke avbrytes (Öhman, 2012, s. 243).

4.7.6 Inkludering

I 2019 kom Kunnskapsdepartementet med en stortingsmelding som handler om innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. I følge (Meld. St. 6, 2019-2020) handler inkludering i barnehagen og skolen om at alle barn skal kjenne på at de er en del av et fellesskap, de skal ha sin naturlige plass i det. Et fellesskap som er inkluderende omfatter alle barn, og barn med ASF skal derfor oppleve å bli inkludert i lek i barnehagen. Solli (2016, s. 111) viser til at spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er viktig, og ofte nødvendig for å kunne oppnå inkludering i barnehagen, samtidig kan det føre med seg en opplevelse av å være annerledes i forhold til resten av barnegruppa. Dette er en viktig grunn til at man skal jobbe med inkludering av barn med ASF som en del av det allmenpedagogiske tilbudet.

Barnehagen skal legge vekt på betydningen av sosial kompetanse, som er de ferdighetene man utvikler i samspill med andre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Sosial kompetanse er derfor noe barn må tilegne seg for å kunne fungere sammen med andre unger. Arbeid med inkludering av barn med ASF vil derfor kunne utvikle deres sosiale kompetanse, som er viktig for at de skal kunne utvide lekekompetansen sin.

2.8 Språk

Språk kan ses på 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. 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 kroppsspråket 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 Vygotsky hevdet at språk og sosial samhandling er grunnleggende for læring og språk i bruk gjennom samspill. Han så på språk som et kulturelt fellesskap, 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).

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 ASF 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 kan brukes til og hvordan (Høigård, 2013). For barn med ASF er pragmatikken begrenset uavhengig av funksjonsnivå, og mangelen på pragmatisk kompetanse vil være med på å påvirke de sosiale ferdighetene. 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.

2.8.1 Gestikulering og språk hos barn med ASF

Ett av de tidligste tegnene for ASF er det fraværende eller forsinket språket eller den fraværende eller forsinkede non-verbal kommunikasjon/oppførsel. Barn med ASF viser lavere bruk av gestikulering, og de ulike typene som omhandler gestikulering enn andre barn. I flere studier vises det at det både er forsinkelse i gestikulering og språket hos barn med ASF, og at peke bevegelsene til barna med ASF ble brukt mindre. I nyere studier viser det at gestikulerings- og språkutviklingen i seg selv er annerledes hos barn med ASF, og at de gir et dårligere resultat i det omfattende prosjektet som omhandler peking og gest. Gestikulering og språk forholdet er til stede, men forskjellen i utviklingen av kommunikasjonsferdigheter hos barn med ASF er både kvantitativ og kvalitativ (Ramos-Cabo, Vulchanov og Vulchanova, 2019).

2.9 kommunikasjon

Kommunikasjon kan i sin enkleste form defineres som utveksling av meningsfulle tegn mellom to eller flere parter. Enten de er verbale eller nonverbale er tegn og signaler ofte sammensatte. Tegnene og signalene må også fortolkes. Ord er sjeldent entydige. Det som sies kan ha en dobbel bunn, og det kan være vennlig, ironisk, entusiastisk, spydig, resignert,

sårende, fiendtlig, humoristisk eller annet. Det er avhengig av signaler og fortolkning som gjør at en av disse signalene kan skape grunnlaget for nærhet og avstand, tillit og mistillit, samarbeid og konflikt. Ettersom personer er ulike, kan man også reagere ulike på de samme signalene som blir gitt. Og selv om signalene er tydelig, kan vi sjeldent være helt sikre på hva den andre uttrykker eller hva som er ment å uttrykke. Det kan være slik selv om ordene er entydige, kan nytt nonverbalt akkompagnement gi ordene en ny betydning (Eide og Eide, 2007, s. 31-32).

Kommunikasjon kan knyttes til kognitive prosesser og ses på som planlagte ytringer, bevegelser, lyder eller ord som blir produsert for eksempel for å få oppmerksomhet eller påvirke kommunikasjonspartner. En intensjon referer ikke ensidig til det å lede noen andre til å gjøre bestemte handlinger, men det kan like gjerne dreie seg om det å hjelpe noen andre, formidle holdninger og dele følelser. Selv om språk og tale ofte benyttes som hovedformene for kommunikasjon, er det viktig å understreke at nonverbale signaler, og nonverbal atferd er svært betydningsfullt i kommunikasjon med andre, både som støtte for talen, og som selvstendig bidrar i de tilfeller dette ikke samsvarer med innholdet i det som eller kommuniseres (Næss, 2015, s. 15-16)).

2.9.1 Intensiv og tilpasset kommunikasjon

Intensiv og tilpasset kommunikasjon kan betegnes som en tilnæringsmåte, for å hjelpe personer med ASF 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 til å bruke språket på, og det vil være individuelt 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 bidrar til å forenkle kommunikasjon. 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 av språkstøttende hjelpemidler, kan dette være i form av grafiske bilder, symboler, håndtegn som tegnstøtte eller tegn til tale.

2.9.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

ASK er et kommunikasjonsverktøy. Det er ulike prosedyrer og prosesser som benyttes for å lykkes i kommunikasjonen (Næss og Karlsen, 2015, s. 26). Det er ikke noe krav eller tiltak om at barn med ASF må bruke ASK, men det bør brukes dersom man ser at det er behov for å sikre kommunikasjonen og forståelsen for ulike situasjoner. ASK bør iverksettes så fort man registrer at det eksisterer et gap mellom barnets kommunikasjonsferdigheter og barnets behov for å kommunisere (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 318).

Mennesker som er non-verbale, kan bruke ASK som tar for seg andre former enn tale i kommunikasjon med andre. De som har et helt eller delvis manglende talespråk vil ha behov for andre uttrykksformer, og da er ASK et godt alternativ (Utdanningsdirektoratet, 2016). Formålet med ASK er at barn som trenger støtte og hjelp for kommunikasjon skal ha muligheten til å kommunisere med andre.

Selv om barnet ikke ha funksjonell tale, kan det fortsatt ha språkforståelse. Språket er med på å forstå og bygge kunnskap om verden gjennom uttrykksformer som lek og annen fri utforskende og nysgjerrighetsdrevet virksomhet (Grøver, 2018, s. 13).

3.0 Metode

3.1 Valg av metode

Kvalitativ tilnærming er et hensiktsmessig valg til min bacheloroppgave som jeg mener passer best til min problemstilling og mitt formål. Den er hensiktsmessig fordi jeg ønsker å bruke intervju som metode, og ved å ha intervju får jeg muligheten til å spørre informantene om deres erfaringer og perspektiv. På denne måten mener jeg at jeg best kan nærme meg svaret på min problemstilling.

Kvalitativ tilnærming er en forskningsmetode som benyttes ved innsamling av kvalitativ data (Grønmo, 2020). Kvalitativ tilnærming ville være med på å gi meg de mest nøyaktige og retningsgivende svarene slik at jeg kunne svare på min problemstilling. Dataen som blir

hentet i en kvalitativ tilnærming kontra en kvantitativ tilnærming er at det vil bli mer enn en omfattende statistisk metode, og det var dette jeg ønsket.

3.2 Intervju

Et intervju er en samtale mellom forsker og intervjupersonen som er avhengig av personens praktiske ferdigheter og meninger om et tema (Kvale og Brinkmann, 2015, s 36). Da jeg ønsket å få mer informasjon om hvordan barnehagen jobber med kommunikasjonsvansker hos barn med autisme, er intervju en god metode for å få inn data om informantenes praktiske ferdigheter, refleksjoner, kunnskaper og erfaringer.

Innenfor kvalitativ tilnærming foretok jeg en kobling mellom dybdeintervju og semistrukturert intervju. Jeg valgte dybdeintervju fordi jeg ønsket at det skulle bli en samtale mellom meg som intervjuer og informanten (Tjora, 2017, s. 257), samtidig som jeg ønsket at intervjuet skulle handle om at informanten skulle få fram sine egne perspektiver og erfaringer, som er et semistrukturert intervju (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 46). Målet mitt med å bruke dybdeintervjuer var i hovedsak å skape en situasjon for en relativt fri samtale som kretser rundt noen spesifikke temaer som jeg hadde bestemt på forhånd (Tjora, 2017, s. 113). Jeg gjorde dette fordi det ga en friere samtale. Jeg stilte også spørsmål som gjorde at informanten kunne komme med et mer utdypende svar, og en mulighet til å komme med mer tilleggsinformasjon som informanten mener er viktig å få med.

For at jeg skulle få den intervjumetoden jeg ønsket, valgte jeg å slå sammen de to. Jeg mener at ved at jeg valgte å gjøre det på denne måten ville intervjuet bli slik som jeg hadde sett for meg. En samtale mellom intervjuer og informant, hvor intervjuet bygger på informantens perspektiver og erfaringer.

Ettersom jeg valgte å gjennomføre dybdeintervju, valgte jeg å skrive en intervjuguide (vedlegg 1) i forkant av intervjuet slik at jeg kunne være godt forberedt. Intervjuguiden min inneholdt spørsmål som var kategorisert i ulike temaer (Tjora, 2017, s. 260). Jeg valgte også å sende intervjuguiden til intervjuobjektene på forhånd slik at de kunne forberede seg. Målet med at jeg sendte intervjuguiden til intervjuobjektene var fordi dette kunne være med på å

gjøre intervjuet til en mer åpen dialog. Intervjuet ble en mer åpen dialog ved at vi begge var mer forberedt på spørsmålene som ville komme, og informanten kunne forberede seg ved å vite på forhånd hva hun skulle si. I intervjuguiden er det lagt spørsmål som er relevante på å svare på min problemstilling, som hvordan barnehagen jobber med kommunikasjon hos barn med verbalt- og non-verbalt språk.

3.3 Planlegging av datainnsamling

For at jeg kunne lage en intervjuguide som ville være med på å gi meg svar på problemstillingen min og som omhandlet temaet, valgte jeg på forhånd å opparbeide kunnskap om temaet, med bakgrunn av relevant teori, som «Autisme og pedagogikk» av Øzerk og Øzerk, «En barnehage for alle» av Sjøvik og «Å lære språk i barnehagen» av Grøver. Jeg ønsket å etablere en god kjemi med informantene på starten av intervjuet, og valgte derfor å begynne med generelle spørsmål om informantene, som omhandler deres utdanning, arbeid i barnehage, stilling og erfaringer med spesielle behov. Deretter valgte jeg å begynne med noen generelle spørsmål som omhandlet de to hovedtemaene mine, som er autisme og kommunikasjon. Til slutt stilte jeg spørsmål som omhandlet begge temaene. En intervjuguide skal lede spørsmålstillingen/dialogen gjennom intervjuet, og er grunnlaget for å skape samtalen. For at det skal komme spontane, uventede og levende svar, tar intervjuguiden seg for det meste utgangspunkt i åpne spørsmål. Åpne spørsmål er med på å gi mer informasjon, kunnskap og ferdigheter som informanten har med seg (Dalland, 2020, s. 83). Intervjuguiden ble derfor brukt som et hjelpemiddel, både for meg som intervjuer, men også for informanten slik at hun kunne forberede seg på forhånd.

3.4 Utvalg av informanter

Når jeg skulle velge hvem jeg skulle intervjuet, tenkte jeg på hva jeg ønsket å vite mer om, og hvem som har de erfaringene og kunnskapen som skal trenge for at det skal være et strategisk valg (Dalland, 2020, s. 79). Mitt utvalg for å besvare min problemstilling ble styrer, spesialpedagog og pedagogisk leder i en barnehage hvor jeg vet det har blitt arbeidet med barn med ASF og deres ulike utgangspunkt, og andre forskjellige vansker med kommunikasjon. Denne barnehagen har jeg kjennskap til fra før av, så jeg har allerede etablert en tillit til dem. Noe av det de forteller, vet jeg at de har gjennomført og erfart.

Ulempen med å ha kjennskap til dem kan være at siden jeg har kjennskap til dem antyder jeg de svarene informantene gir, istedenfor å stille oppfølgingsspørsmål. I en annen situasjon, som kan være en fallgrube, er at man ikke tør å si akkurat det man mener fordi man er redd for å såre den andre. Med tanke på min problemstilling kan jeg ikke se at dette ble en utfordring.

Som sagt har jeg tre informanter, hvor jeg har valgt å kalle informant 1 for Tora, informant 2 for Ida og informant 3 for Mia. Dette er fiktive navn som gjør at informantenes personvern er beskyttet. Her kommer en kort presentasjon av informantenes utdanning og erfaring i barnehageyrket.

	Stilling i barnehagen	Utdanning	Antall år i jobb i barnehage
Informant 1 – Tora	Styrer	Førskoleutdanning – 1997-2000. Videreutdanning med økonomi og barnehageledelse på BI.	22 år
Informant 2 – Ida	Spesialpedagog	Omsorgsarbeider. Barnehagelærer – Masterløp i spesialpedagogikk.	9 år.
Informant 3 – Mia	Pedagogisk leder	Førskoleutdanning – 1995-1998.	19 år.

3.5 Beskrivelse av gjennomføring

Jeg valgte å sende intervjuguiden til intervjuobjektene i forkant av intervjuet slik at de skulle være forberedt. Jeg hadde fysisk møte med informantene mine i arbeidstiden deres.

Varigheten på intervjuene ble forskjellig. Med styrer varte intervjuet i 60 minutter, pedagogisk leder i 90 minutter fordelt på to økter, og med spesialpedagog ble det tre timer fordelt på tre økter. Ettersom intervjuene ble lenger enn planlagt, og jeg fikk samlet inn mange svar, gir dette meg en større mulighet til å svare på problemstillingen.

I starten av alle intervjuene begynte jeg med å gå igjennom samtykkeskjemaet hvor formålet, tema og problemstilling var forklart. Dette er en måte for å sikre at den informasjonen som har blitt gitt på forhånd, har blitt forstått av informantene. Dette er en fin måte å starte intervjuet på da det gir en felles forståelse av hva som er hensikten med intervjuet (Dalland, 2020, s. 85). I forkant av intervjuet fortalte jeg at jeg kom til å skrive underveis. På denne måten kan det bli mindre misforståelser ved at informantene snakker langsommere og at jeg spør om de kan gjenta dersom det er noe jeg ikke får med meg.

Gjennomføringen av intervjuet med styrer gikk uten forstyrrelser og ødeleggelser. Styreren snakket langsomt og tydelig som gjorde det lett for meg å skrive ned. Gjennomføringen med pedagogisk leder var fordelt på to økter da vi ikke rakk å gjennomføre det i en økt fordi hun ble nødt til å gå tilbake til avdelingen. Og den ene økten med intervju satt vi ute i utetiden fordi det var mye sykdom hos personalet denne dagen, og dette var løsningen vi kom fram til ville fungere best for begge parter. På denne måten var det noen forstyrrelser underveis, men jeg klarte fortsatt å følge med på det som ble sagt samtidig som det ble skrevet ned. Andre økt fikk vi tid til å sitte inne på et rom alene uten noen forstyrrelser. Gjennomføringen av intervjuet med spesialpedagog ble som sagt fordelt på tre økter, hvor vi til sammen hadde en varighet på rundt 3 timer. Vi satt hele tiden på et avskilt rom, som gjorde at det ikke var noen forstyrrelser som dukket opp og jeg fikk med meg det som ble sagt.

For å forsikre meg med at jeg fikk med meg det som ble sagt, gjorde jeg en avtale med alle tre informantene om at jeg skulle sende det renskrevet intervjuet, og sende det slik at de kunne lese igjennom og se at det ikke var noe jeg hadde glemt. Dersom det var noe som manglet kunne de kommentere dette. På denne måten kunne informantene få mulighet til å uttale seg om eventuelle faktafeil og videre kommentarer (Postholm, 2010, s. 133). Etter jeg hadde fått inn alle funnene mine fra informantene benyttet jeg meg av å skille funnene inn i ulike temaer for å systematisere. Jeg valgte å analysere etter temaene fra intervjuguiden, og da sammenligna jeg data fra alle informantene. På denne måten fikk jeg en dypere forståelse for de ulike temaene som ble nevnt (Thagaard, 2018, s. 171). Jeg kategoriserte deretter data som er kodet, slik at temaene blir knyttet sammen (Thagaard, 2018, s. 154).

3.6 Analysearbeid

Når jeg jobbet med analysearbeidet, startet jeg med deskriptivt analysearbeid. Dette handler om å bearbeide det som er samlet inn av funn. På denne måten fikk jeg mer oversikt og forståelse over hva jeg fikk inn som svar. Jeg startet, som nevnt tidligere, å renskrive intervjuene. Ved å lese igjennom intervjuene flere ganger fikk jeg en oversikt over innholdet som ga meg et innblikk og en forståelse over funnene jeg hadde fått av informantene. Ved å lese gjennom funnene fra informanten flere ganger er dette med på å gi en fortrolighet med innholdet og danne en oppfatning av hva teksten kan gi forståelse av (Thargaard, 2018, s. 152). Deretter ble koding og kategorisering brukt. Jeg kodet funnene i teksten slik at jeg skulle få et grunnlag til videre utvikling av teori, og sammenligne funnene. Dette ga grunnlaget for å klassifisere funnene inn i ulike temaer som kodene inneholdt. Her tok jeg også i bruk teori for å analysere det jeg hadde samlet inn av materialet (Postholm, 2020, s. 86). Jeg ønsker å møte datamaterialet med et åpent sinn, samtidig vil analysen være preget av hvem som analyserer på bakgrunn av kunnskap og subjektive erfaringer og opplevelser rundt temaet (Postholm, 2020, s. 86).

3.7 Metodekritikk

Gjennom tolkning og analysering av de innsamlede datamaterialene er det viktig som forsker å være kritisk og reflektere over metoden man tar i bruk for innhenting av dataen (Bergsland & Jæger, 2016, s. 80). Det er ingen metode som blir gjort feilfri, og derfor er det viktig at en reflekterer og er kritisk over egne innsamlingsstrategier og metode (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Ved å ha tre informanter kan man se på det som for få informanter. ASF er et veldig komplekst tema, og informantene har kanskje ikke nok informasjon om alle profiler ettersom ASF er en veldig bredt diagnose. Samtidig har jeg selv fått erfart deres kompetanse innenfor temaet.

Jeg valgte å ha tre ulike roller slik at jeg skulle få en helhetlig forståelse over arbeidet dere med temaet, men jeg kunne også valgt å ha tre like roller slik at jeg kunne gå mer inn i dybden av deres arbeid rundt kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF.

3.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om hvor troverdig og pålitelig arbeidet er (Dalland, 2020 s. 55). For at de svarene jeg skulle få inn skulle være mest mulig troverdig og pålitelig, valgte jeg som sagt å ha tre informanter. Selv om kvalitativt intervju har en lav reliabilitet (Dalland, 2020, s. 79), tenkte jeg at ettersom jeg har flere informanter ville svarene bli mer til å stole på selv om de kommer med ulike svar. Reliabiliteten blir også preget av relasjonen til informantene (Thargaard, 2018, s. 188). Informantene i denne bacheloroppgaven ble jeg kjent med gjennom jobben, noe som gjør at vi har en gjensidig tillit og troverdighet til hverandre. Derfor vil jeg mene at min data er svært reliabel og troverdig. Underveis i intervjuet, var eneste hindring at enkelte av intervjuene måtte fortsettes en annen gang da det ikke ble satt av nok tid eller det oppsto noe som gjorde at man måtte avslutte, men dette var ingen stor hindring eller utfordring som vil påvirket resultatet av dataene.

3.7.2 Validitet

Validitet handler om hvor gyldig og relevant de tolkningene du har gjort deg er (Thargaard, 2018, s. 189). Dette dreier seg om hvor godt oppgitt dataen jeg har fått inn egner seg til å svare på problemstillingen. Tilknytningen og nærheten jeg har til temaet styrker validiteten ved at misforståelser vil i større grad unngås ettersom man har kjennskap til temaet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Ettersom at jeg tok i bruk intervju som innsamlingsmetode fikk jeg muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål underveis slik at det ikke skulle dukke opp noen misforståelser. Samtidig som vi hadde kommunikasjon underveis, og jeg sendte det ferdigstilte transkriberte resultatet slik at informantene kunne lese igjennom for å se at det ikke ble skrevet noen misforståelser eller feil der. Ettersom jeg intervjuet ulike roller i barnehagen, vil jeg få ulike svar ettersom de har ulike oppgaver i barnehagen, samtidig mye av det samme da de sammen har gått igjennom arbeidet rundt barn med ASF og vet hva som skal gjøres. Samtidig gjelder ikke funnene mine alle barnehagelærere sin oppfatning av hvordan barnehagen skal arbeide med kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF.

3.8 Etiske retningslinjer

Kvale og Brinkmann (2019) deler inn i fire områder som er sentralt i de etiske retningslinjene. De deler de inn i informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. I det første området som er informert samtykke, presenterer jeg temaet og formålet til informantene. Deretter gir jeg et samtykkeskjema som gir informantene en beskrivelse på hva det innsamlede materialet skal brukes til. Etter intervjuet sender jeg det ferdig skrevet transkriberte intervjuet slik at det ikke skulle være noen misforståelser som kunne være ødeleggende for funnene. Min rolle som forsker er avgjørende. Forskerens holdning og det å være følelsesmessig nært feltet kan påvirke kvaliteten og validiteten på funnene som blir gjort (Kvale og Brinkmann, 2019, s. 104-108). Det kan være enklere å undersøke et felt en er godt kjent med, samtidig som det kan være en ulempe for det kan bli veldig fastlåst. Ettersom at jeg har et nært forhold til barn med ASF kan dette være med på å ødelegge troverdigheten ettersom jeg er godt kjent med et barn med ASF, og kan få en vrangforestilling på hvordan diagnosen er på barn. Jeg mener at ettersom jeg har arbeidet med flere barn med ASF i ettertid, vil det ikke være ødeleggende for funnene jeg har samlet inn. Jeg har fått en større forståelse på hvor forskjellig diagnosen kan være for barn til barn.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

I lys av problemstillingen min om hvordan barnehagen arbeider med kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF vil jeg trekke frem og drøfte relevante funn knyttet til allerede nevnt teori. Her kommer det fram hvordan informantene jobber med barnet, hvilke utfordringer som oppstår og deres erfaringer ved bruk av ulike verktøy. Jeg vil her la intervjupersonenes utsagn og teori gå om hverandre i drøftingen. Svarene fra informantene settes i kursiv for å skape en lettere oversikt i kapitlet.

4.1 Se meg

I rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen skal bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8). Dette er viktig for å ivareta barndommens egenverdi. Når man da jobber med barn med ASF, er det viktig å skape trygge og faste rammer slik at de får den tryggheten som

forventes i barnehagen. Trygghet, faste rammer og forutsigbarhet er essensielt for at et barn med ASF skal få utviklet seg og trives i barnehagen.

«Vi passer på at det som blir gjennomført og gjort med barn med ASF er likt og forutsigbart. Dersom det oppstår noe som ikke er forutsigbart eller likt, så kan dette skape en utrygghet for barnet, og da kan det svare med å utagere.» -Mia

Barnehagelæreres jobb er å passe på at alle barn har det bra når de er i barnehagen. For å få til dette er det viktig at alles behov blir tilrettelagt. Slik «Mia» forteller er det viktig at barn med ASF får den forutsigbarheten de trenger, hvis ikke kan dette være med på å påvirke de andre barna rundt og barnet selv. For å opprettholde denne forutsigbarheten er det viktig at barnet vet hva som skal skje i løpet av dagen, ved for eksempel hjelp av en dagsplan.

Informantene nevnte flere ganger at de bruker en dagsplan ved hjelp av ASK, på denne måten kan barnet med ASF og de andre barna selv se hva som skal skje, uten at de må kunne lese, men med hjelp av bilder av tydelige konkrete. For at forutsigbarheten til barn med ASF skal opprettholdes, har barnehagen faste dager de går på tur, og følger disse planene, og dersom det skjer en endring får barnet vite dette i god tid i forkant slik at barnet med ASF kan forberede seg i eget tempo på endringen. Det er viktig for barnehagen at barn med ASF får vite hva som skjer i det barnet kommer i barnehagen slik at det ikke skapes utfordringer. Øzerk og Øzerk (2020) forteller at utfordrende atferd hos barn med ASF innebærer fare for barnets trygghet og helse, samtidig som det er utfordrende for de rundt. Nettopp derfor er det viktig at man opprettholder den forutsigbarheten slik at man kan eliminere disse utfordrende atferdene til barn med ASF.

«Det vi vektlegger i arbeide med tilrettelegging av barn med ASF handler om trygghet til barnet.» -Tora

«Det vi vektlegger i arbeide med tilrettelegging av barn med ASF er først og fremst glede. Ungen skal føle seg trygg og være glad i å være i barnehagen. Og da må man bli kjent med barnet og finne hva som interesserer det. Når man er trygg og i godt humør er man mer mottakelig for å lære.» -Ida

Slik sitatet kommer fram, er det viktig at det etableres en relasjon mellom den voksne og barnet. Det må tas utgangspunkt i barnets behov, interesser, språklige ferdigheter og at pedagogene har kunnskap om barnet, språkutvikling hos barn med ASF og har en forståelse for barn med ASF generelt. Det er viktig at de som arbeider med barnet har en forståelse for deres kommunikative ferdigheter og kompetanse. Som nevnt tidligere, har barn med ASF en varierende forståelse av språk, og har en kognitiv utvikling lavere hos barn på tilsvarende alder (Peeters, 1997).

«Tora» og «Ida» forteller at de bruker god tid på å bli kjent og 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. «Mia» bygger på «Ida» og «Tora» sine sitat. Når informantene forteller at de trekker det relasjonelle mot den kommunikative kommunikasjonen, gir dette meg en forståelse om at det må være en forutsetning at relasjonsgrunnlaget er trygt for at barnet skal kunne kommunisere ønsker og behov med de rundt. Barn med ASF kan utvikle sosiale relasjoner, men de spiller ikke nødvendigvis etter forholdene rundt seg (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 26). Dette handler om at det vil være avvikende sosiale ferdigheter som vil påvirke barnets evne til å ta del i det sosiale samspillet. Barnet trenger støtte fra de voksne rundt for å utvikle sosiale relasjoner, og for at barnet skal få den hjelpen det trenger, er det viktig med voksne i barnehagen som har den kunnskapen som trengs for å jobbe med barn med ASF. Har ikke de som jobber i barnehagen den kunnskapen som trengs, kan dette være med på å forebygge den utfordrende atferden som ble nevnt i avsnitte til forrige sitat.

«Det er viktig at barnet skal bli inkludert i barnegruppa, samtidig som de må skjermes dersom det er behov for hvile og det å få koble av» -Tora

Barnet med ASF er en del av det sosiale fellesskapet med de andre barna. I denne sammenhengen understreker alle informantene viktigheten av at barn med spesielle behov opplever at det er en del av fellesskapet og har en tilhørighet. Samtidig som det er viktig å trekke barnet ut av den store barnegruppen for å holde på med systematisk trening. Dette kan skje alene med barnet med ASF, men også sammen med andre barn. «Ida» forteller at barnehagen jobber for at «lekerommet» skal være attraktivt for alle barn, og ikke noe som

er kjedelig. På lekerommet pleier det å være trening med barna med spesielle behov, og innimellom pleier de å trekke med andre barn slik at barnet med spesielle behov skal føle seg ekskludert og annerledes fra resten av barnegruppa. Samtidig som det er viktig å tenke på at barn med ASF trenger mer hvile enn det kan se ut som. Dette betyr ikke at barnet skal legge seg i en vogn eller på en madrass for å sove, men dette handler om at de voksne som jobber med barnet med ASF må tilrettelegge for aktiviteter og lek som skaper ro for barnet. Barn kan ha problemer med å kjenne til selv når de trenger hvile, det samme gjelder barn med ASF. Barn med ASF trenger mer hvile enn andre, da det bruker mer energi i ulike situasjoner. Ved at pedagogene rundt tilrettelegger for hvile, kan dette være en positiv virkning på ferdighetstreningene som blir gjort.

4.2 Kjenn meg

«Kartlegging av barn bruker vi TRAS-skjema og askeladden» -Tora

«Når det kommer til kartlegging av språkutvikling til barn med ASF, så bruker jeg esdm. Går ut på å bruke lek for å bygge positive og morsomme relasjoner for å fremme språk, sosiale og kognitive ferdigheter.» -Ida

Barnehagen er pliktet til å observere og vurdere utviklingen til barnegruppen og hvert enkelt barn gjennom å dokumentere hvert enkelt barns utvikling og reflektere over dette i fellesskap med personalgruppen (Høigård, 2013, s. 246). Observasjon og refleksjon er hovednøkkelen til å kunne støtte og hjelpe hvert enkelt barn videre i deres språklige utvikling, noe informantene fortalte at de var veldig bevisste på i denne barnehagen. Når det kommer til kartlegging generelt for hele barnegruppe, erfarte jeg at barnehagen vektlegger språkutviklingen til barna. De er bevisste på å følge opp hvert enkelt barn. TRAS-skjema er et kartleggingsverktøy som brukes til å systematisk observere språket til barn i alderen 2-5 år. TRAS er inndelt i åtte forskjellige områder som påvirker språkutviklingen: samspill, kommunikasjon, oppmerksomhet, språkforståelse, språklig bevissthet og lyd- og ord- og setningsnivå (Språkplan, u.å.). I barnehagen må man legge til rette for et godt språkmiljø for at barna skal kunne bruke språket sitt og utvikle det i samspill med andre barn. Personalet må inkluderes i arbeidet og være gode på språklige rollemodeller, som legger opp til dialoger

og bruker språket aktivt i samspill med barna (Høigård, 2013, s. 237). På denne måten får barna kjennskap til nye ord og uttrykk, og muligheten til å ta i bruk språket sitt sammen med andre barn. Jeg opplever at de ansatte i barnehagen er flinke til å tilrettelegge slik at hele barnegruppen får utbytte av språkarbeidet i barnehagen, og de har et godt språkmiljø der barna får ta i bruk språket sitt og utvikle seg i samspill med andre barn og voksne.

Når det kommer til kartlegging av språkutvikling til barn med ASF kan det være vanskelig å sette av nok tid til det enkelte barnet som har behov for det. Man kan ikke være flere steder samtidig, og noen dager vil være mer hektisk enn andre. Barnehagen skal sørge for at barn som mottar spesialpedagogisk hjelp skal inkluderes i barnegruppen og det allmennpedagogiske tilbudet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 26).

«Vi samarbeider mye med Trondsletten, BUP og/eller PPT dersom det er behov for dette. Og etter hvert blir det dannet et samarbeidsteam rundt barnet, og da kommer det også inn ergoterapeuter og fysioterapeuter.» -Tora

Inntrykket jeg fikk av informantene er at de jevnlig bruker andre instanser, som PPT for veiledning og tips til hvordan de kan tilrettelegge og hjelpe barna med diverse utfordringer, samtidig som jeg fikk inntrykk av at de har god kontroll og erfaring med ulike utfordringer som oppstår. Det er behov for ulike former for støtte rundt barn med ASF, og av den grunn må man derfor kontinuerlig kartlegge barnets behov og oppsøke hjelp der det trengs. Barnehagen er pliktet til å sørge for at barn som trenger ekstra støtte får dette, og tilretteleggingen skal hele tiden vurderes og justeres basert på barnets behov og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 26). Barnehagen skal også sørge for at barna inkluderes i fellesskapet og at barnehagens innhold blir forstått av hvert enkelt barn, uavhengig av deres forutsetninger. Derfor må man tilpasse innholder slik at alle får nytte av det og kan delta ut ifra deres behov og forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27).

4.3 Kommuniser med meg

«Jeg bruker mye sang, musikk, lyder og instrument for å vise barnet at det er andre muligheter for å ta initiativ til kontakt med andre.» -Ida

«Ida» forteller i denne forbindelse viktigheten av sang og musikk som et supplerende element. Hun begrunner med at sang er noe hun opplever som en positiv handling i fellesskapet, og kan være en god strategi i arbeid med språkutvikling. Musikalske uttrykk kan åpne opp for kommunikasjon og sosialt samspill. I språkarbeidet med barnet, er det viktig å møte det på barnets initiativ og behov, enten det er gjennom noen få ord, pek, gester, lyder eller mimikk.

«Ida» fortsetter med å vise en forståelse av å bruke visuelle materialer som skal være med å støtte barnets selvstendighet. Av hensyn til hvert enkelt barn med ASF, vil det oppstå behov for varierte metoder til å kunne få informasjon og forstå meningen om hva som skal gjøres og hvorfor. Når barnehagen jobber med barn med ASF, har de nøkkelknippet tilgjengelig som har flere ulike bilderekker som er med på å støtte opp med informasjonen som er mellom barnet med ASF og den voksne. Både «Tora» og «Mia» støtter «Ida» med bruk av konkreter er en fin måte og støtte kommunikative ferdigheter på, samtidig som at det ikke skal overstyre barnet.

«Vi bruker tegn til tale for barn som trenger det, og dette startet vi med tidlig. Der bruker vi tegn som støtte til språket. Og det å bruke tegn til tale er bra for alle ungene, så egentlig burde vi blitt flinkere på å bruke det, og ikke bare når det er noen som har behov for det.» -

Tora

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. Vygotskys sosiokulturelle 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.

I intervjuet med Ida forteller hun at det barnet hun jobber mest med i dag, har lite språk, men de klarer å kommunisere via hjelpemidler og verktøy. Hun forteller:

«Det var en dag vi var på tur med avdelingen. Gg4.1 virka veldig sliten, og jeg tenkte han ville hvile seg når vi kom tilbake. Når jeg tok fram tobii-maskinen trykka han på «tørst». Da er det ikke rart han er frustrert for han får ikke til å fortelle meg hva slags behov han har.» -Ida

Tobii-maskinen som informantene nevner, er en talemaskin. Ved å bruke talemaskinen får personene som har behov for ASK en stemme. Disse apparatene kommer i ulike former og fasonger, tilpasset barnets behov. Talemaskinen brukes som oftest kun dersom barnet mangler verbalt språk, eller ikke klarer å uttrykke seg ved hjelp av språket. Mia forteller at når Vj6 starta i barnehagen, hadde hun ikke verbalt språk og det var da de tok i bruk talemaskinen. Det samme forteller Ida med Eg5. Både Mia og Ida forteller at Tobii-maskinen ble gradvis mindre brukt av barna da de etter hvert lærte seg enkelte andre måter å kommunisere på. Tobii-maskinen brukes mer som et supplement i språktreningen, og som en språklig støtte i enkelte situasjoner der de ansatte ser at det er hensiktsmessig. Det er ulike situasjoner det passer seg å ta fram tobii-maskinen også, som ved måltidet. Min oppfatning er at barna ikke lenger bruker tobii-maskinen som sitt primære språk, men at det blir en tilleggsstøtte der det trengs. Det er positivt at barna ikke har like stort behov for talemaskinen, da dette kan føre til at utviklingen av det verbale språket kan stoppe opp. Det kan føre til at barna blir låst til å bruke talemaskinen, og derfor ikke vil føre til et behov ved å uttrykke seg med eget verbalt språk.

Det å se på 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.

I rammeplanen står det at personalet skal anerkjenne barns non verbale kommunikasjon og støtte barn språkutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23-24). For at barnehagen skal kunne arbeide med språkutvikling hos de barna med ASF uten verbalt språk, bruker de ASK. Da brukes det bilder som supplement ved behov, og barnet har tilgang til dagsplanen med oversikt over dagen og ulike handlingsrekker som blant annet brukes ved måltid, utelek, innelek, do-besøk.

«Vi bruker mye ASK. Da for å uttrykke følelser, dagsrytmen, handlingsrekken i både påkledning, toalettbesøk, håndvask, ute- og innaktiviteter, pekeplate til måltider.

Dagsrytmen er visuell for hele avdelingen.» -Mia

Rammeplanen sier at barnehagen skal sørge for at alle barn opplever varierte måter å bruke språket sitt på, og at de får positive erfaringer ved å bruke språket sitt for å sette ord på følelser og egne tanker (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 19). Gjennom intervjuet med de tre informantene fikk jeg forståelse av at barnehagen bruker ASK sammen med hele barnegruppen, som er med på å gi alle barna et ekstra språklig fokus. Her styrker barnas språkutvikling ved at det brukes ASK for dagsplanen med bilder, og da i flere ulike situasjoner som Mia forteller om. Barn med ASF vil ha nytte av dette og vil også føle seg inkludert i fellesskapet ved at de får en forståelse av innholdet i barnehagehverdagen på en enklere måte ved hjelp av ASK. Tidligere har jeg fortalt at barn med ASF trenger rutiner, forutsigbarhet og struktur ettersom de har et behov for å vite hva som skal skje videre for å føle på en trygghet. Ved hjelp av ASK kan man skape denne forutsigbarheten ved at man viser barna hva man skal gjøre i løpet av dagen, steg for steg. Dette vil være med på å hjelpe dem med å forstå hva som foregår og hva som skal skje videre i løpet av dagen. Usikkerheten som kan oppstå, kan til tider bli redusert om man bruker ASK ved å vise dem hva som skal gjøres. På denne måten skapes det en struktur, og barna vil bli kjent med hvilke rutiner det er i barnehagehverdagen.

For at ASK skal være hensiktsmessig å bruke i barnehagen, er det viktig at man vet hvordan man bruker det og hva man ønsker å oppnå med det. Alle i barnehagen vet hvordan det skal brukes og hvorfor. Barnegruppen har fått god kjennskap til bruken av ASK, ved at det brukes hver dag over lengre tid. ASK er med på å bidra til språkutvikling hos alle barna, og ikke bare de barna med ASF eller spesielle språkvansker, dersom det blir brukt på riktig måte. Barnegruppen er blitt vant til å bruke ASK, og det virker som at det har en god effekt for barnegruppens fellesskap også. Jeg opplever gjennom intervjuet at informantene og resten av personalgruppen deres er blitt flinke til å bruke ASK, og at det gjøres på en hensiktsmessig måte. Dersom barnehagen ikke hadde tatt i bruk ASK, ville dette påvirket de barna med ASF og andre språkutfordringer ved at de hadde hatt utfordringer ved å forstå og bli forstått i

barnehagehverdagen. Tilhørigheten i fellesskapet er derfor avhengig av at alle barna forstår hva som skal skje og hvordan dagen ser ut. Ved at alle voksne bruker ASK med alle barn, blir det normalisert å bruke det. På denne måten blir det skapt en tilhørighet i fellesskapet uavhengig av hvem som bruker det.

ASK er et hjelpemiddel som i seg selv ikke resulterer til funksjonell kommunikasjon. For å lykkes i kommunikasjonen er man også avhengig av en rekke andre faktorer som er knyttet til både individet og omgivelsene rundt individet. Det som er naturlig er spesielt avgjørende er personens kommunikative kompetanse (Næss, 2015, s. 30). Pedagogene som arbeider med barnet med ASF som trenger ASK er nødt til å integrere den kunnskapen og ferdighetene som trengs for å tilpasse kommunikasjonssituasjonene. Her handler det like mye om at pedagogen er nødt til å skape en motivasjon, trygghet og en positiv holdning for barnet med ASF, samt at miljøet rundt gir en sosial motivasjon og det er et tilstrekkelig mål. En slik oppdeling kan være med på å gi et samlet utgangspunkt for å iverksette tiltak innenfor barnets nærmeste utviklingszone (Lev Vygotsky, 1978).

5.0 Avslutning

De presenterte funnene oppsummeres i hovedtrekk med bakgrunn av styrer, spesialpedagog og pedagogisk leders erfaringer og måter de arbeider med kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF. For å kunne svare på problemstillingen har jeg benyttet meg av kvalitativt intervju. Oppsummeringen gir svar på problemstillingen min;

«Hvordan arbeider barnehagen med kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF?»

Målet med bacheloroppgaven var å undersøke hvordan barnehagen arbeider med kommunikasjonsutfordringer hos barn med ASF, og for å svare på problemstillingen kommer jeg til å dele det inn i to forskningsspørsmål. «Hvordan arbeider barnehageansatte med barn med ASF?» og «Hvordan er hovedfokuset for arbeid med kommunikasjonen hos barn med ASF, og hvilke metoder brukes?». Kombinasjonen av disse to spørsmålene skal være svar til konklusjonen, som jeg ville komme inn på.

Barn med ASF har ulike utgangspunkt og ulik grad av ASF. Slik man er nødt til å bli kjent med andre barn, er det like viktig at man blir kjent med barn med ASF, og deres behov og interesser. Funnene mine i «Se meg» og «Kjenn meg» er med på å svare på hvordan barnehageansatte arbeider med barn med ASF. For å kunne utvikle barnet på de ulike fagområdene, som i språket og kommunikasjon, er det viktig at man først blir kjent med barnet i form at man danner en trygghet og glede for barnet. Når man da har blitt kjent med barnets behov, kan man begynne å lage ulike tiltak som passer for barnet. Tiltakene som blir laget for et barn med ASF, trenger ikke å passe et annet barn med ASF – da barn med ASF er unike.

Funnene mine i «Kommuniserer meg» er med på å svare hvordan hovedfokuset er for arbeid med kommunikasjonen hos barn med ASF, og hvilke metoder som brukes. Det er forskjell på barn med ASF sine ferdigheter og kognitive utvikling innenfor deres språk og kommunikasjon. Mange barn med ASF følger de samme sekvensene i språkutviklingen som alder typiske barn, men når ikke utviklingsmilepælene før mye senere (Øzerk og Øzerk, 2020, s. 148). Når man jobber med barn, og barn med ASF er det viktig å tenke på at de først og fremst er enkelt individer, hvor det er forskjellige tilnæringsmåter å forstå kommunikasjon på (Caldwell, 2006). Det er viktig at man har fokus på individet, og deretter bruker tilnæringsmåter som passer og meningsfulle for personen som vi arbeider med. Når barnehagen arbeider med språk og kommunikasjon hos barn med ASF, forteller informantene at de bruker ASK for hele barnegruppen i form av dagsplanen. På denne måten blir det et hjelpeverktøy for alle barn. For barn med ASF som trenger mer hjelpeverktøy brukes det i en større grad, og da i form av ulike handlingsrekker til ulike situasjoner og aktiviteter. Dersom det er barn med ASF som er non-verbale eller som har lite språk, tar barnehagen i bruk tobii-maskinen. Tobii-maskinen brukes i mindre grad, da den er vanskeligere å ta med seg rundt. Ved å bruke tobii-maskinen, får de barna med ASF uten språk mulighet til å snakke for seg ved hjelp av snakkemaskinen.

Oppsummert er besvarelsen på problemstillingen min se meg, kjenn meg og kommuniser med meg.

6.0 Referanseliste

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

Asbergertips, 2020. Dagsplan – hjemme. Hentet fra: <https://www.asbergertips.no/dagsplan-hjemme/>

Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland og H. Jæger (red.). *Bacheloroppgaven i barnehageutdanningen*. 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. SPISS forlag (2013).

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.) Gyldendal Akademisk.

Eide, Hilde og Tom Eide. 2007. Kommunikasjon i relasjoner: Samhandling, konfliktløsning, etikk. Gyldendal Akademisk

Folkehelseinstituttet (2020) Autisme. Hentet fra: <https://www.fhi.no/fp/psykiskhelse/psykisk-helse-barn-unge/autisme---faktaark/>

Grønmo, S. (2020). Kvantitativ metode. I Store norske leksikon. Hentet fra: https://snl.no/kvalitativ_metode

Grøver, T. (2018). Å lære språk i barnehagen. Cappelen Damm Akademisk

Hetland, I. 2014. Dyktige ledere tilrettelegger for kunnskapsdeling. Hentet fra: <https://www.dagensperspektiv.no/synspunkt/ingrid-roth-hetland/dyktige-ledere-tilretteleggerfor-kunnskapsdeling>

Hofsøy, R. 2021. Barn med autismerespekterforstyrrelser og tilrettelegging i barnehagen. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-spesialpedagogikk/barn-med-autismerespekterforstyrrelser-og-tilrettelegging-i-barnehagen/270381>

Høigård, A. (2013). Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig. (3. utgave). Universitetsforlaget AS

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). Det kvalitative forskningsintervju. Gyldendal Akademisk.

Larsen. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utgave). Fagbokforlaget.

Næss, Kari-Anne Bottegaard. 2015. «God kommunikasjon med ASK-brukere». I god kommunikasjon med ASK-brukere, redigert av Kari-Anne Bottegaard Næss og Asgjerd Vea Karlsen. Fagbokforlaget.

Omdal, H. (2016). *Når barnet unngår å snakke – selektiv mutisme i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.

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

Postholm. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget

Ramos-Cabo, S., Vulchanov, V., & Vulchanova, M. (2019). Gesture and language trajectories in early development: An overview from the autism spectrum disorder perspective. *Frontiers in psychology*

Ryhl, C. (2012). *Autismespektrum-forstyrrelser : et psykologisk overblik*. Hans Reitzels Forlag.

Røkenes, Odd H., og Per-Halvard Hanssen. 2012. *Bære eller Briste: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Fagbokforlaget.

Simonsen, H. G., Kjøll, G., & Faarlund, J. T. (2014). Språk. Hentet fra: <https://snl.no/språk>

Sjøvik, P. (2014). Språk- og samspillsvansker hos barn i førskolealderen. I P. Sjøvik (red.). *En barnehage for alle – Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. Universitetsforlaget.

Solli, K.A. (2014). En barnehage for alle-hvem er «alle», og hvem er «de andre»? Utfordringer i inkluderende praksiser. I Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. (S.106-112). Cappelen Damm akademisk.

Sponheim, E., & Gjevik, E. (2017). Gjennomgripende Utviklingsforstyrrelser (Autismespekterforstyrrelser). *Forord til PDF-utgave av 4. utgave av «Faglig veileder for barne-og ungdomspsykiatri»*, 154.

Thagaard. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget

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). Universitetsforlaget AS.

Tjora. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utgave). Gyldendal akademisk.

Utdanningsdirektoratet. 2016. Hva er ASK? Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/hva-er-ask-og-hvem-har-behov-for-det/>

Utdanningsdirektoratet. 2016. «Språkmiljø og psykososialt miljø for elever med behov for ASK». Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/sprakmiljo-og-psykososialt-miljo/>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplanen for barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>

Vartun, M. 2019. Slik kan barnehagen hjelpe barn med autisme inn i leken. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/slik-kan-barnehagen-hjelpe-barn-med-autisme-inn-i-leken/>

Ôhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

7.0 Vedlegg

7.1. Intervjuguide

Hvordan arbeider barnehagen med kommunikasjonsutfordringer hos barn med autisme?

Bakgrunn/utdanning:

- Hvilken utdanning har du og hvor tok du utdannelsen din?
- Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?
- Hvilken stilling har du?
- Har du erfaring med barn med spesielle behov?

Autisme:

- Hvilke erfaringer har du hatt med å jobbe med barn med autisme?
- Hva vektlegger dere i arbeide med tilrettelegging av barn med autisme?
- Kan du fortelle hvordan du/dere praktiserer hverdagen for et barn med autisme?
- Barn med autisme kan være på ulike nivået – hvordan jobber dere med barnas ulike utgangspunkt?
- Hva kan være utfordrende med å arbeide med barn med autisme/barn innenfor autisme spekteret?

Kommunikasjonsutfordringer

Kobling mellom non verbal og verbal:

- Hvilket arbeid gjøres for deres kommunikasjonsutvikling? Kan du gi noen eksempler på spesifikke arbeidsøker rundt kommunikasjon og språket hos barn med autisme?
Kan du si litt om en gang denne arbeidsøkten ga en positiv/negativ effekt for arbeidet med språket hos barn med autisme?
- Hvordan legger dere til rette for språkarbeidet for at det skal være hensiktsmessig for barnet?
 - o Har du noen erfaringer med kommunikasjon med barn hvor det er non verbalt språk?

- Hvordan arbeider du med kommunikasjonen til barn dersom det er non verbalt språk?
- Hvordan kartlegger dere barnas språkutvikling på generell basis? Og hvordan kartlegger dere språkutviklingen til barn med autisme?
 - Hvordan bruker dere verbal kommunikasjon med barnet?
 - Hvordan arbeider du med kommunikasjon med barnet? Og hvordan er du sikker på at barnet forstår det du tenker deg?

Komorbidet:

Komorbidet betyr «samtidige sykdommer», eller forekomst av flere ulike sykdommer eller lidelser samtidig hos samme person. → Dette er jeg veldig kjent med da min lillesøster har flere ulike sykdommer og lidelser samtidig.

- Hvordan samarbeider dere i barnehagen rundt barn som har komorbidet?
- Hvilke instanser har dere som en del av arbeidet? Tverrfaglig samarbeid?
- Er det noe du tenker er viktig at jeg får med meg angående dette temaet som jeg ikke har spurt om?
- Hvordan følte du at intervjuet gikk?
- Kan jeg ta kontakt om det er noe jeg lurer på senere?
- Ønsker du å lese bacheloroppgaven når den er ferdig?

7.2 Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

H Ø G S K O L E F O R B A R N E H A G E L Æ R E R U T D A N N I N G

Samtykkespørsmål for deltakelse til min bacheloroppgave

Dette er en forespørsel om du ønsker å stille til intervju for min bacheloroppgave.

Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan barnehagen arbeider med språkutvikling hos barn med autisme.

Formål

I barnehager dukker det stadig vekk opp barn med ulike forutsetninger og behov. Og jeg ønsker å undersøke hvordan de som arbeider i barnehagen jobber med kommunikasjonsutfordringer hos barn med autisme. For å finne ut av dette ønsker jeg å undersøke hvordan barnehagen arbeider rundt barn med autisme, og barn med kommunikasjonsvansker, og til slutt komorbidet mellom disse lidelsene. Jeg ønsker å finne ut om det er noen tiltak som blir gjort og hvordan barnehagen arbeider med barna som har spesielle behov.

Problemstilling:

Hvordan arbeider barnehagen med kommunikasjonsutfordringer hos barn med autisme?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Din deltakelse i dette prosjektet er helt frivillig. Dersom du ønsker å delta, innebærer dette å stille til et intervju på ca. 45 minutter. Informasjonen fra intervjuet vil bli benyttet til videre arbeid med å besvare problemstillingen min. Intervjuet handler om dine erfaringer rundt barn med autisme, språkvansker, tiltak som blir tatt i bruk, samt samarbeidspartnere.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Ditt personvern

Jeg vil behandle personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du vil bli anonymisert i oppgaven og det vil dermed ikke være mulig å gjenkjenne deg. Mine to veiledere vil få innsyn i informasjonen fra intervjuet, med det vil ikke bli gitt personopplysninger eller andre opplysninger som kan føre til at du kan bli identifisert. Notater fra intervjuet vil oppbevares utilgjengelig for andre. Dersom det kommer fram personopplysninger underveis i intervjuet, vil disse bli anonymisert før det blir omformet til ferdig tekst.

Hva skjer med opplysningene etter at bacheloroppgaven er levert?

Notatene som blir tatt fra intervjuet makuleres og slettes når oppgaven er levert og godkjent. Oppgaven skal leveres 29. april, og deretter følger en sensurfrist som vil bli publisert 24. mai.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Dersom du har spørsmål til oppgaven eller ønsker mer informasjon, ta gjerne kontakt med:

Hanna Emilie Eilertsen

Mobil: 936751525

Epost: hannaeilertsen98@gmail.com

Med Vennlig Hilsen

Hanna Emilie Eilertsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet, og fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

Å delta i et intervju

Jeg samtykker til at mine svar kan oppbevares og behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signatur av prosjektdeltaker, sted og dato)