

Hege Låder

## Hvordan jobber man med ASK?

En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole.

Masteroppgave i erfaringsbasert master i spesialpedagogikk

Veileder: Ellen Saur

Oktober 2020



Hege Låder

## **Hvordan jobber man med ASK?**

En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole.

Masteroppgave i erfaringsbasert master i spesialpedagogikk  
Veileder: Ellen Saur  
Oktober 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Formålet med studien har vært å få innblikk i tre tverrfaglige team sine erfaringer med fagområdet alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Problemstillingen som danner utgangspunktet for studien, er som følger:

### **Hvordan jobber man med ASK?**

*En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole.*

For å avgrense og belyse problemstillingen nærmere er det utarbeidet tre forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene omhandler hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder: kartlegging av behov for ASK, på hvilke måter jobbes det med ASK i forhold til språk og kommunikasjon og hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole.

Studien er basert på en kvalitativ forskningsmetode med fokusgruppeintervju som datainnsamlingsmetode. I studiens teorigrunnlag har jeg gått gjennom forskjellige lovverks betingelser, definisjonen på ASK, kommunikasjon, tverrfaglig samarbeid, kartlegging av ASK-behov samt overgangen fra barnehage til skole.

Resultatene viser at informantene har en relativ god forståelse når det gjelder alternativ og supplerende kommunikasjon, både når det gjelder kunnskap og i arbeid med barn.

Resultatene viser også at det ikke foreligger noen skriftlige prosedyrer når det kommer til kartlegging, evaluering og tiltak. Det er en god del ulike tiltak og oppfølging i overgangen fra barnehage til skole, men informantene sier det foreligger ikke noen skriftlige prosedyrer på hvem som har ansvar for hva. Dette viser til at det kunne vært hensiktsmessig å ha skriftlige prosedyrer over fordeling av ansvarsområder i et tverrfaglig samarbeid. Dette er viktig for å sikre barnet et tilpasset ASK program til å hjelpe dem å lære språk og kunne kommuniserer med sine jevnaldrende og har en glatt overgang til skolen.

Det som gjenspeiler teamene, er at deler av arbeidet med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) er erfaringsbasert og avhengig av person. Dokumentasjon vil hjelpe å gjøre arbeidet mindre personavhengig, og gir et skriftlig program som kan følges av alle som jobber med barnet.

**Nøkkelord:** alternativ og supplerende kommunikasjon, tverrfaglig samarbeid, samarbeid.



## Summary

The goal of the study is to gain insight in the three interdisciplinary teams experiences with the subject area: augmentative and alternative communication (AAC). The question, that I wanted to find an answer for in my thesis was:

### **How do we work with AAC?**

*A study of three municipalities based on the following themes; collaboration, assessment and transition from pre-school to school.*

To shed a light on the questions highlighted in this thesis, I have prepared three research questions. The research questions looks at which systems the different municipalities use when assessing the need for AAC, in which way do they work with AAC relative to language and communication and how do they secure transitions from preschool to school?

The thesis is based on a qualitative research method with a focus group interview as a data collection method. In the studies theory basis I have presented: different legislative conditions, definition of what AAC is, communication, interdisciplinary collaboration, assessment of need for AAC and transition from preschool to school.

The results of my thesis show that my informants had a relatively good understanding of AAC, both when it comes to knowledge about the subject and when working with children.

My findings also shed light on that there is very little written documentation on the processes used for assessing, evaluating and measures. There are a good number of different measures during the transition from preschool to school, but there aren't any written procedures stating who has responsibility for what. It would be expedient to have written procedures that state who has responsibility for what in an interdisciplinary collaboration. This is important to ensure that the children get a customized AAC program to help them learn language and communicate with their peers and have a smooth transition to school.

What also reflects the interdisciplinary teams, is that a lot of the work with AAC is experience-based and person-dependent. Documentation would help to make it less person-dependent, and a program that can be followed by all that work with the child.

**Keywords:** augmentative and alternative communication, interdisciplinary collaboration, collaboration.

## Forord

Det å være i mål med min masteroppgave i spesialpedagogikk er en god følelse. Denne masteroppgaven er et resultat av en prosess som har bestått av oppturer, nedturer og ikke minst mye læring. På veien har jeg tilegnet meg ny faglig kompetanse på et tema jeg hadde noe kunnskap om på forhånd, men har underveis tilegnet meg mer kunnskap.

I studien som ble gjennomført fra november 2018 til november 2020 er det flere personer som fortjener en stor takk. Først å fremst vil jeg takke mine intervjupersoner som tok imot meg, har tatt seg tid til å delta, og dele sine erfaringer om å arbeide med alternativ og supplerende kommunikasjon.

En stor takk rettes til min veileder Ellen Saur for god veiledning, nyttige innspill, støtte og råd i prosessen.

En stor takk til min arbeidsplass, og alltid støttende Wenche, som har lagt til rette for at jeg har kunnet jobbe redusert og konsentrere meg om oppgaven. Og en varm takk til kollegaer som jeg har delt opp- og nedturer med underveis. Dere har vært gull verdt når oppgaven har følt overveldende!

Jeg vil også rette en stor takk til familie og venner som alltid har hatt troen på meg og motivert meg. Det er noe jeg setter utrolig stor pris på.

Stavanger, november 2020

Hege Låder



## Innhold

Sammendrag .....	i
Summary .....	iii
Forord .....	iv
1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	1
1.2 Avgrensning av oppgaven .....	3
1.3 Problemstillingen.....	3
1.4 Utvalg.....	4
1.5 Oppgavens struktur .....	4
2.0 Teori.....	6
2.1 Lovbestemmelser .....	6
2.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK).....	8
2.2.1 Kommunikasjonshjelpemiddel .....	10
2.2.2 Kommunikasjonspartner .....	11
2.3 Tverrfaglig samarbeid .....	12
2.3.1 Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid.....	12
2.3.3 Bronfenbrenner modell.....	14
2.4. Kartlegging og oppfølging av ASK behov .....	15
2.5 Overgang fra barnehage til skole .....	17
3.0 Metode .....	21
3.1 Valg av metode.....	21
3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet .....	22
3.1.2 Forskerens rolle .....	23
3.1.3 Utvalg.....	23
3.1.3.1 Størrelsen på utvalget .....	23
3.1.3.2 Kriterier for utvalget.....	24
3.1.3.3 Endelig utvalg .....	24
3.1.4 Intervjuguide .....	25
3.2 Gjennomføring av intervjuer .....	26
3.2.1 Forberedelse.....	26
3.2.2 Planlegging av prosjektet .....	26
3.2.3 Gjennomføringen .....	27
3.2.4 Bruk av teknisk utstyr .....	28
3.3 Analyse av intervjudata .....	28
3.3.1 Transkribering.....	28

3.3.2 Analysemetode.....	29
3.3.3 Koding og kategorisering av data .....	29
3.4 Forskningsetiske betraktninger .....	31
3.4.1 Personvern .....	31
3.4.2 Undersøkelsens kvalitet .....	31
4.0 Presentasjon av analyse og funn .....	33
4.1 Kartlegging av barna som har behov for ASK i barnehagen .....	34
4.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK).....	37
4.3 Samarbeid ved overgang fra barnehage til skole .....	41
5.0 Analyse av funn .....	45
5.1 Hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging og behov for ASK? .....	45
5.2 På hvilke måter jobbes det med ASK når det gjelder språk og kommunikasjon? .....	49
5.3 Hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole .....	52
6.0 Konklusjon .....	56
Litteraturliste .....	59
Figurliste .....	63
Tabeller:.....	63
Vedlegg 1- Tilbakemelding fra NSD .....	64
Vedlegg 2- Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til deltakelse i prosjektet .....	67
Vedlegg 3- Intervjuguide .....	70

## 1.0 Innledning

Innledningen består av redegjørelse for studiens bakgrunn og formål, avgrensing av oppgaven, problemstilling, samt utvalg og videre struktur av oppgaven.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Det kan være ulike årsaker til at personer har vansker med å uttrykke seg og kommunisere ved hjelp av tale. Talevanskene kan være medfødt eller på et senere tidspunkt i livet ervervet f.eks. som følge av skade, sykdom, og personene vil ha behov for alternative måter å uttrykke seg på. «*Det å kommunisere på andre måter enn tale kalles på fagspråket alternativ og supplerende kommunikasjon og forkortes ASK*» (Næss, 2015). *Eksempler på ASK er bruk av håndtegn, fotografi, grafiske symboler eller konkrete handlinger, væremåter og kroppslige uttrykk som må fortolkes og tillegges mening av andre kan også omtales som ASK* (ISAAC, 2018).

Ifølge Tetzchner og Martinsen (2016) anslår forskning at mellom 0.4 og 1.2 prosent av befolkningen har behov for ASK. I Norge vil det si at mellom 44320 og 12960 personer i alderen 1-18 år ha behov for å kunne benytte seg av alternativ eller supplerende kommunikasjon.

Næss (2015) viser til at kommunikasjon handler om et samspill mellom personer som deler oppmerksomhet og tilpasser seg hverandre. ASK skal bidra til å hjelpe barn å kommunisere når talespråket ikke strekker til (Statped, 2018a). God kommunikasjon skaper en gjensidig forståelse og er nødvendig for å sikre sosial deltakelse, læring og utvikling gjennom et helt livsløp. De som har behov for ASK er en sammensatt gruppe, det som er felles for denne gruppen er at de enten ikke har noen tale eller at de har en utydelig, svak eller forsinket tale (Statped, 2018a). Det finnes ulike hjelpemidler og alternative talemaskiner og det kommer stadig nye digitale hjelpemidler på markedet. For barn med behov for ASK vil deres mulighet for å uttrykke seg samt deres kommunikasjons utvikling være avhengig av hvordan miljøet rundt dem (foreldre, personal rundt barnet) samarbeider og stimulerer til bruk av ulike kommunikasjonsformer. Noen barn vil erfare at de i større grad vil måtte forholde seg til flere ulike voksne i ulike faser i livet. I Overganger ved for eksempel fra barnehage til skole kan være sårbare for alle barn. For barn med behov for ASK vil denne overgangen være ekstra sårbar, da de er avhengig av at andre rundt dem kan bruke og behersker deres kommunikasjons hjelpemidler (Rasmussen, 2015). I denne oppgaven ønsker jeg å se nærmere

på om andre kommuner har skriftlige prosedyrer på hvem som gjør hva i et tverrfaglig samarbeid når det gjelder valg av kommunikasjonshjelpemidler, kartlegging og oppfølging av ASK. Jeg ønsker også å se hvordan det jobbes med å sikre en god overgang fra barnehage til skole. Jeg ønsker med denne oppgaven å finne ut mer om det tverrfaglige samarbeid gjennom spørsmål som omhandler hvordan de jobber med ASK, deres erfaringer, kunnskaper og opplevelser.

Bakgrunnen for mitt valg av tema er mine mange år med yrkeserfaring innenfor barn i barnehagen. Først som barnehage lærer og etter videreutdanning innen spesialpedagogikk har jeg vært tilknyttet et team som utfører spesialpedagogisk hjelp. Gjennom mitt arbeid har jeg sett gleden hos små barn som opplever at andre barn og voksne responderer på deres kommunikasjonsuttrykk. Viktigheten av kommunikasjon oppsummerer Burkhart og Porter med følgende:

*«å kunne ha mulighet og til å uttrykke seg gjennom «å si **hva** jeg ønsker, **når** jeg vil, til **hvem** jeg vil og den **måten** jeg vil» (Porter & Burkhart, 2012).*

Gleden av å være i lek og andre dagligdagse situasjoner med andre barn er viktig for språkutviklingen. Jeg har opp gjennom årene sett at barn som av ulike årsaker ikke har en språkutvikling som forventet, ofte også strever med å bli godt inkludert i lek og samspill med andre barn. Ifølge Næss (2015) viser forskning at barn som av en eller annen årsak har kommunikasjonsvansker også har en høyere risiko for å utvikle andre vansker som er knyttet til mental helse, engstelse og/eller depresjon.

Dette masterstudiet har gitt meg anledning til fordypning i alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) i barnehagen, blant annet gjennom fokusgruppeintervju med forskjellige faggrupper i barnehagen. Utgangspunktet for valg av temaet alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) er basert på mine daglige erfaringer og opplevelser i jobbsammenheng. Kommunestørrelsen der jeg jobber gir et relativt oversiktlig bilde av hvordan det jobbes på systemnivå og individnivå med språk. Jeg opplever at det tidligere var mindre kunnskap om temaet ASK i kommunen innen barnehagefeltet. De senere årene har det i større grad vært et økende fokus og ønske om mer kunnskap om ASK også i barnehagene, både etter påtrykk fra teamet jeg jobber i og på ledernivå i kommunen. Som et kompetansehevende tiltak har jeg søkt etter kunnskap andre steder. Opp gjennom årene har jeg deltatt på ulike kurs og konferanser blant annet i regi av Statped, spesialisthelsetjenesten

og NAV. I jobbsammenheng har jeg erfart at det kan være stor variasjon både når det gjelder tilnærming og oppfølging i saker hos barn som har behov for ASK. Jeg har vært nysgjerrig på hvordan det jobbes i andre kommuner både på system og individnivå for barn som har behov for ASK. Denne masteroppgaven er derfor en videre fordypning i et langvarig prosjekt med å finne ut mer om ASK, for å heve min egen og mulig andres kompetanse på dette området.

Studiens formål er å se på hvordan ulike kommuner jobber med alternativ og supplerende kommunikasjon i barnehagen, ved å høre om deres erfaringer i arbeidet med barna, hva som er utfordrende, hvilke metoder de synes fungerer og så videre. Ved å intervjuere voksne som jobber med barna, kan jeg få innblikk i deres kompetanse som er viktig for arbeidet mitt videre innenfor fagområdet ASK. Det finnes mye teori på hvordan man kan arbeide med barn og ASK. Tidligere har det vært mest forskning på ASK og barn i skolealder, men det er nå mer og mer fokus på ASK og barn i barnehagealder. Viktigheten med dette kom frem i ny endring i Barnehageloven § 19 i (jf. kapittel 2.1). I tiden før dette var det bare pålagt at barn skulle få nytte alternativ og supplerende kommunikasjon i Opplæringsloven § 13-5 (jf. kapittel 2.1).

## 1.2 Avgrensning av oppgaven

Barn, unge og voksne med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon, utgjør en sammensatt gruppe. Behovene for kommunikasjon varierer fra person til person. På bakgrunn av oppgavens omfang har jeg valgt å avgrense denne til ikke å gå inn på samarbeid med foreldrene og hvordan dette fungerer, men har konsentrert meg om arbeidet i barnehagen sammen med barnet.

## 1.3 Problemstillingen

Med bakgrunn i det foregående er følgende problemstilling formulert:

### **Hvordan jobber man med ASK?**

*En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole.*

For å avgrense og belyse problemstillingen nærmere har jeg valgt å utarbeide tre forskningsspørsmål:

- Hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging av behov for ASK?
- På hvilke måter jobbes det med ASK i forhold til språk og kommunikasjon?
- Hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole?

Jeg skal besvare denne problemstillingen gjennom å undersøke 3 barnehager i 3 ulike kommuner med henblikk på hvordan de samarbeider, tilrettelegger og jobber med ASK. Det har ikke vært et mål i denne studien å finne fakta, men å utvikle kunnskap som bidrar til refleksjon rundt den etablerte praksisen, og hvordan man kan utvikle en mer helhetlig praksis for tiltak og samarbeid rundt arbeidet med ASK.

#### 1.4 Utvalg

For å besvare problemstillingen, har jeg valgt å undersøke hvordan tre team i tre ulike kommuner og barnehager arbeider med ASK, med tanke på samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole. Jeg valgte tre team for å få nok variasjoner i materialet mitt. Å ha deltakere fra ulike kommuner ble funnet hensiktsmessig for at ikke organiseringen av den spesialpedagogiske hjelpen, som var noe ulik fra kommune til kommune, skulle få betydning for studiens resultat.

#### 1.5 Oppgavens struktur

Denne masteroppgaven er delt inn i 6 kapitler. Kapittel 1 er innledning, med underpunktene; bakgrunn for valg av tema, avgrensning av oppgaven, problemstilling, utvalg og oppgavens struktur.

I kapittel 2 redegjør jeg for teoribakgrunn: alternativ og supplerende kommunikasjon, samarbeid, tverrfaglig samarbeid, kort om kartlegging, oppfølging og overgang barnehage-skole.

I kapittel 3 presenteres metoden og fremgangsmåten som er brukt for å løse problemstillingen. Her redegjør jeg for kvalitativ forskning, valg av forskningsmetode, kvalitativt fokusgruppeintervju, planleggingsprosessen, utarbeidelse av intervjuguide, selve

gjennomføringen av intervjuene og til slutt etterarbeid med beskrivelse av hvordan materialet er behandlet og analysert. Samtidig kommer jeg inn på kvaliteten på undersøkelsen og kommer inn på begreper som validitet, reliabilitet samt etiske refleksjoner rundt undersøkelsen.

I kapittel 4 presenterer jeg funn og analyse fra intervjuer med de tverrfaglige teamene. Intervjuguiden (ref. vedlegg 3) vil virke som en struktur for intervjuene. Det er tre tverrfaglige team som deltar i intervju. Hoved essensen er trukket ut og underbygget med sitater, det er også trukket frem likheter og ulikheter i funnene mellom fokusgruppene.

Videre kommer kapittel 5 der jeg presenterer drøfting av funn og analyse opp mot, empirien opp mot teori, problemstilling og egne refleksjoner/tanker. Kapitlet er tematisert på følgende måte: hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging av behov for ASK, på hvilke måter jobbes det med ASK i forhold til språk og kommunikasjon, hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole.

Til slutt i kapittel 6 oppsummerer og avslutter jeg. Her vil funnene bli presentert og forslag til videre forskning er også lagt frem.

## 2.0 Teori

Fokus i denne studien er samarbeid rundt barn i barnehagen som har behov for ASK. Innledende starter jeg med å presentere lovbestemmelser og forpliktelser i henhold til alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) og samarbeid. Dette for å tydeliggjøre at fagpersoner rundt barn i barnehage er pålagt å samarbeid, og i denne forbindelse barn med behov for ASK. Jeg vil videre skissere kort om kommunikasjonsteori og beskrive alternativ og supplerende kommunikasjon. Videre vil jeg gjøre rede for tverrfaglig samarbeid, der Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell vil bli trukket fram. Til slutt vil det bli gjort rede for kartlegging og overgang fra barnehage til skole.

### 2.1 Lovbestemmelser

I opplæringstilbudet til barn som har behov for ASK, kreves det som regel spesiell tilrettelegging for å få et godt læringstilbud (Kleppenes & Sande, 2015). Da kommunikasjon er viktig for utvikling og læring hos alle barn, kreves det gode læringsbetingelser og rammer for å oppnå dette. Vi har et lovverk som skal sikre at rammene er på plass. Jeg vil her presentere FNs konvensjonen, barnehageloven § 19, opplæringsloven § 2.16 og rammeplanen for barnehagen, som skal sikre rettighetene til barn som har behov for ASK. Når det gjelder lovverk for samarbeid, vil Stortingsmelding 19 og 21, barnehageloven § 2 a, opplæringsloven §13-5 og friskoleloven §5-5 bli presentert.

FNs konvensjon om barns rettigheter (barnekonvensjonen) ble inkorporert i norsk lov i 2003. Barnekonvensjonen går foran annen lov, og annet regelverk må være i tråd med konvensjonen. I barnekonvensjonen artikkel 12 står det: Barnets rett til å gi uttrykk for sin mening, nr 1;

partene skal garantere et barn som er i stand til å gjøre/danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet (Barnekonvensjon, 2003).

I Barnehageloven (2005) kom det et tillegg i 2018 som spesifisere rettighet for barn med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Denne er hjemlet i § 19 i:



barn som helt eller delvis mangler funksjonell tale og har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon, skal få bruke egnede kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i barnehagen.

Spesialpedagogisk hjelp etter § 19 a inkluderer nødvendig opplæring i bruk av alternativ og supplerende kommunikasjon (Barnehageloven, 2005).

Barnehageloven tydeliggjør at barn som har behov for ASK, skal få benytte ASK i barnehagen. Det presiseres samtidig at spesialpedagogisk hjelp inkluderer nødvendig opplæring i bruk av ASK. Dette innebærer både opplæring i å bruke utstyret barnet trenger for å kommunisere og opplæring i å kommunisere med eller uten utstyr. Hvilke tiltak den spesialpedagogiske hjelpen skal inneholde for det enkelte barn, vil avhenge av hvilke behov barnet har.

Opplæringsloven (1998) er viktig da den regulerer grunnskoleopplæringen i Norge. Opplæringsloven og friskoleloven har også egne bestemmelser om ASK. I opplæringsloven §2.16 står det følgende:

elevlar som heilt eller delvis manglar funksjonell tale og har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon, skal få nytte eigna kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmiddel i opplærina (Opplæringsloven, 1998).

I rammeplanen for barnehagen, innhold og oppgaver (2017) fastslås det at barnehagen skal fremme kommunikasjon og språk, og anerkjenne og verdsette barnas ulike språk og kommunikasjonsuttrykk. Barna skal få kommunisere på de måter som er naturlige og nødvendige basert på egne forutsetninger. Rammeplanen utdyper også barnehagens plikt til å tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbudet for barn som trenger ekstra støtte.

### **Samarbeid:**

I stortingsmelding nr. 19 er det tydelig vektlegging på statlig å etablere et tettere samarbeid mellom forskjellige etater. Meldingen legger også vekt på hvordan foreldre kan ivaretas i dette samarbeidet.

Regjeringen har startet et prosjekt 0-24 samarbeidet hvor det er fokus på tverrfaglig samarbeid og hvor barnet er i fokus. På statlig nivå er det klare forventinger om hvordan de ønsker at kommunene skal få til en fullstendig tjeneste som er i tråd med de tjenester som kommunen tilbyr. Skulle det være andre behov som det vanlige barnehagetilbudet ikke kan dekke over, må det settes inn tiltak. Dette må vi se ut fra et samfunnsøkonomisk perspektiv, men og av hensyn til de det gjelder (Kunnskapsdepartement, 2011).

I rammeplanen for barnehage (2017) er det styresaken som er gitt ansvar for å sikre at barnehagen har innarbeidet gode rutiner for samarbeid med relevante institusjoner, slik som skolen, helsestasjonen, PPT og barnevernet. Det nevnes i flere veiledere og lovverk at barnehage og skole har plikt til å samarbeide om overgangen fra barnehage til skole. Blant annet kommer det frem i barnehageloven § 2 a, at barnehagen har «*plikt til å samarbeide med skolen om overgangen fra barnehage til skole*» (Barnehageloven, 2005)

I opplæringsloven § 13-5 (1998) og friskoleloven §5-5 (2003) står det at skolen «*skal samarbeide om barna sin overgang fra barnehage til skole*». I alle tre lovene står det at «*samarbeidet skal bidra til at barna får en trygg og god overgang*». I opplæringsloven og friskoleloven er det også stadfestet at det er «*skoleeier som har hovedansvaret for samarbeidet og skal utarbeide en plan for overgangen fra barnehage til skole*». I lovverket står det ikke tydelig om hvordan koordineringen ved tverrfaglig samarbeid skal struktureres. Men det er et lovkrav om tverrfaglig samarbeid.

## 2.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

Kommunikasjon binder oss sammen, og gjør det mulig for oss å uttrykke ønsker og behov, utvikle sosial kontakt, utveksle informasjon og synspunkter. Gjennom måten vi oppfører oss på kan vi for eksempel ubevisst formidle hvordan vi har det, og hva vi vil (Utdanningsdirektoratet, 2016). Vi kommuniserer da på andre måter enn tale, og kommunikasjon mellom mennesker kan skje selv om en person ikke har til hensikt å kommunisere. Å mestre språk har en betydning for forholdet til andre mennesker, sosial status og mulighetene til å delta i samfunnet. Mennesker som delvis eller helt mangler tale, har behov for andre uttrykksformer.

Å kommunisere på andre måter enn talespråk kalles for alternativ og supplerende kommunikasjon og er forkortet til ASK (Statped, 2018a). Det er store forskjeller i hvilket behov mennesker har for andre kommunikasjonssystemer enn tale. Til felles har de at talen for dem ikke er tilstrekkelig i kommunikasjon med andre og at de behøver en alternativ kommunikasjonsform som kan supplere eller erstatte talen (Tetzchner & Martinsen, 2016). ASK består av ulike kommunikasjonsformer som erstatter talen. Noen mennesker har behov for alternative kommunikasjonsformer som erstatter talen fullstendig, som blir kalt *alternativ kommunikasjon*. Andre barn har behov for supplerende kommunikasjonsformer som kan støtte eksisterende tale hvis denne er utydelig eller svak, med andre ord *supplerende kommunikasjon*. Kommunikasjonsbehovet varierer, og noen mennesker kan ha behov for begge formene. Kommunikasjonsformer kan for eksempel være; håndtegn, fotografier, grafiske symboler, talemaskiner, konkrete handlinger, væremåter og kroppslige uttrykk. De ulike symbolsystemene og hjelpemidlene, og de ulike formene, systemene og hjelpemidlene har sin egen historie, oppbygging og kompleksitet (Næss, 2015).

Det er viktig at barn som går i barnehagen og har behov for å benytte ASK eller behov for opplæring i å bruke ASK, får dette tilrettelagt. Kommunikasjon og språk påvirker alle sider ved barnets utvikling, og er også viktig for barnets trivsel. For barn med kommunikasjonsvansker er det ekstra viktig at barnehagen gir tidlig og god hjelp slik at de får et likeverdig tilbud og kan utvikle seg ut fra sine egne evner og forutsetninger. Rammeplanen for barnehagen (2017) viser til at barnehagen skal sørge for at barn som trenger spesialpedagogisk hjelp, skal få nok støtte, slik at de blir inkludert og får et likeverdig tilbud.

Behovet for alternativ og supplerende kommunikasjon skiller Tetzchner og Martinsen (2016) inn i tre grupper, som er delt inn etter hvilken funksjon den alternative kommunikasjonsformen skal fylle. En av fordelene med denne inndelingen er at de kan bidra til at miljøet rundt barnet raskere kan komme til enighet om hovedmålsettingen med det aktuelle ASK-tiltaket (Frambu, 2019). Disse tre hovedgruppene skiller mellom mennesker som har behov for et *uttrykksmiddel*, et *støttespråk* eller et *alternativ til språk*.

- *Uttrykksmiddelgruppen* kjennetegnes ved mennesker som mangler tale fordi de ikke har kontroll over taleorganet, men har god språkforståelse.

- *Støttespråkgruppen* er mennesker som generelt har mindre alvorlige vansker og som har behov for ASK i en periode eller behov for støtte fordi talen er utydelig.
- *Språkalternativgruppen* kjennetegnes ved mennesker som har liten forståelse eller ingen tale og derfor har behov for et alternativt språk resten av livet (Østvik, 2008).

Barn som bruker ASK har behov for en kommunikasjonskompetanse som går ut over den som kreves av andre barn. De har behov for å kjenne til både den talte språkkoden som alle rundt barnet benytter, og ASK koden (Næss, 2015). Light & Drager (2012) har gjennomført en forskning hvor de kom frem til «5 trinnsmodellen», som handler om trinn du kan følge for å legge til rette for kommunikasjon og samspill med barnet som har kommunikasjonsvansker. De fem trinnene de viser til er: 1. Identifiser meningsfylte sammenhenger for kommunikasjon, 2. Gi barnet tilgang til effektive måter å kommunisere på, 3. Velg vokabular, 4. Tilrettelegg miljøet slik at det støtter opp om kommunikasjon og 5. De voksne sin rolle. Forskningen viste blant annet at alle barna lærte å delta i samspill med andre og barna hadde signifikant økning i sitt ordforråd, hvor de lærte mange nye ord og begreper (Light & Drager, 2012).

### 2.2.1 Kommunikasjonshjelpemiddel

De som kommuniserer med hjelp av ASK, behøver et kommunikasjonshjelpemiddel.

Kommunikasjonshjelpemiddel er en gjenstand som inneholder et ordforråd og som kan brukes av personer for å støtte talen, eller til å uttrykke seg (Utdanningsdirektoratet, 2016). Personer som kommuniserer med ASK kan ha behov for å presentere seg selv, for å forstå og stille spørsmål om hva som skal skje. De behøver også hjelpemiddel for å delta i samtaler og for å kunne forstå og uttrykke seg i skrevet tekst, på papir, internett og i sosiale medier (Thunberg, 2015). Kommunikasjonshjelpemiddel har en stor rolle i kommunikasjon for mennesker som har behov for ASK. Det finnes blant annet grafiske symboler, bilder, kommunikasjonsbøker, diverse tematavler, tale maskiner og elektroniske kommunikasjonshjelpemidler (Thunberg, 2015). Det har vært en utvikling innenfor elektronisk- tale maskiner og hjelpemiddel de siste årene. Noen av maskinene er med ferdig program til å bruke i kommunikasjon. Når det gjelder valg av kommunikasjonshjelpemiddel er det ifølge Tetzchner og Martinsen (2016) viktig å velge de hjelpemidlene som barnet har behov for og som best ivaretar kommunikasjonsferdighetene barnet har. Det kan bety at det ikke bare er et hjelpemiddel som er tilstrekkelig, men en bør ta i bruk flere hjelpemidler som Thunberg (2015) beskriver som en multimodal kommunikasjon. Multimodal kommunikasjon innebærer at man kombinerer

ulike hjelpemiddel og materiell på en måte som utfyller hverandre og tilpasset personens behov (Thunberg, 2011). Branson og Demchak (2009) hevder at multimodal ASK skal introduseres til barna så tidlig som mulig, det vil si også før en vet om barnet er modent for ASK.

### 2.2.2 Kommunikasjonspartner

Kommunikasjonspartner er en lyttende person som kommuniserer med mennesker som har behov for ASK (Beukelman & Mirenda, 2005). Det kan være foreldre, nærkontakter i barnehagen, venner, og andre som står barnet nært. Kommunikasjonspartnere har en viktig rolle i all kommunikasjon i forhold til om ASK-brukeren skal lykkes i kommunikasjon eller ikke. Det innebærer et betydelig ansvar for å tilrettelegge for kommunikasjon, samt holde i gang kommunikasjonsprosessen med mennesker som har kommunikasjonsvansker (Karlsen, Midtlin, Taxt, & Næss, 2015). Utdanningsdirektoratet (2018b) påpeker at en kommunikasjonspartner skal opptre som både en språklig og kommunikativ modell. Det vil si at kommunikasjonspartnere gir språklig støtte ved selv å bruke barnets kommunikasjonsform, men også samtidig prate på vanlig måte. De trekker også frem tre egenskaper en kommunikasjonspartner bør ha; kunnskap, ferdigheter og kompetanse i ASK, bevisste strategier for å skape kommunikasjonssituasjoner som gjør at barnet kan delta aktivt, være en god modell og tilrettelegger for barnets kommunikasjons- og språkutvikling. Det innebærer at kommunikasjonspartneren bør vite hva en skal gjøre og hvordan en skal gjøre det (Utdanningsdirektoratet, 2018b).

I et samspill er det viktig for barnet som bruker ASK å kjenne seg delaktig og at ASK ses på som en likeverdig kommunikasjonsressurs i samspillet. Kommunikasjonspartneren har også et behov for å bruke ASK i samspillet, gjennom tegn eller pekeprat. For at kommunikasjonspartneren skal være en modell og stimulere til språkutvikling med ASK, behøver partnere tilgang til egne hjelpemidler (Thunberg, 2015). Dette støttes av Karlsen (2015) som hevder at det er helt avgjørende for både jevnaldrende og voksne kommunikasjonspartnere å få opplæring i ASK-brukerens kommunikasjonsform hvis de skal være deltakende for å fremme sosial deltakelse og inkludering. For å kunne støtte ASK-brukeren i ulike kommunikasjonsstrategier har det stor betydning å ha kunnskap om hjelpemidler og strategier man kan benytte. Det er helt avgjørende for å fremme sosial deltakelse og inkludering for barn som har behov for ASK at kommunikasjonspartnerne, både

barn i barnehagen og voksne rundt barnet få opplæring og veiledning i ASK brukeres kommunikasjonsform og hjelpemiddel (Karlsen et al., 2015).

### 2.3 Tverrfaglig samarbeid

I denne oppgaven har jeg valgt å benytte begrepet tverrfaglig samarbeid som begrep for all type samarbeid og samordning som inngår i ASK arbeidet; barnehage, skole, Pedagogisk Psykologisk tjenesten (PPT), kommunen og spesialisthelsetjenesten. Lauvås og Lauvås (2004) beskriver tverrfaglig samarbeid som en interaksjon mellom representanter fra ulike yrkesgrupper med ulik faglig bakgrunn, som arbeider sammen om en felles oppgave. De hevder også at tverrfaglig samarbeid er den eneste måten man kan oppnå gode resultater på i arbeidet med mennesker som har spesielle behov. Det kan samtidig være vanskelig å få til et tverrfaglig samarbeid mellom grupper med forskjellig kompetanse, bakgrunn og forskjellig tradisjonstilhørighet. Både NOU 2009/22 (2009) og stortingsmelding nr. 19 (2015) har mye fokus på samarbeid mellom barnehager og andre instanser.

#### 2.3.1 Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid

Det er flere forutsetninger som må ligge til grunn for å utvikle et godt tverrfaglig samarbeid og det kreves innsats fra flere hold. Glavin og Erdal (2018), trekker frem faktorer som engasjement hos ledelsen og et felles verdigrunnlag, som har stor betydning for et tverrfaglig samarbeid. Forfatterne nevner videre at det også bør ligge til grunn en trygghet i eget fag hos de forskjellige faggruppene. En annen viktig faktor er å ha en felles forståelse av problemet. Dette er viktig for å oppnå en felles målsetting for det videre arbeidet. De nevner videre at en annen forutsetning for samarbeid er å ha en tydelig fordeling av ansvarsforhold og felles målsetting for samarbeidet. Det er også viktig at alle aktørene som deltar i samarbeidet er villige til å delta og går gjennom eventuelle hindringer som kan være til stede.

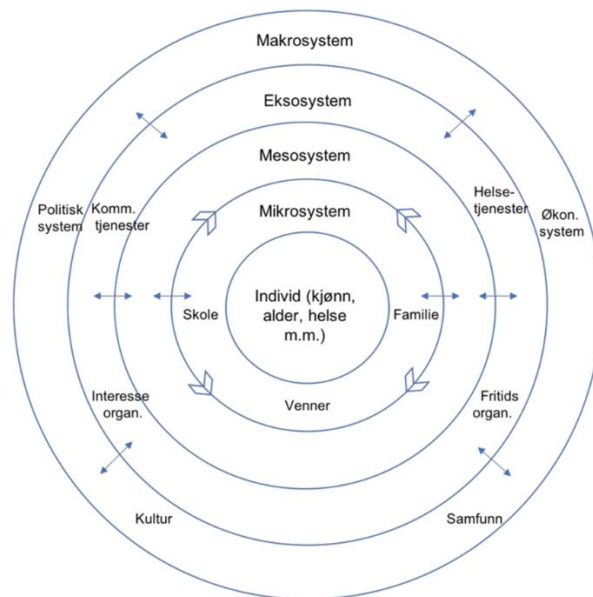
Relasjonen mellom barnehagelærere, spesialpedagoger, miljøterapeuter, PP-tjenesten og foreldre er viktig for å gi barn en god opplæring og oppfølging innen ASK. Den sosioemosjonelle støtten barnet får, påvirker barnets trivsel og tilpasning i miljøet. Det er utfordrende og krevende med profesjonssamarbeid og det krever stor innsats fra deltakerne. Samtidig er det viktig at profesjonsgruppene kjenner sin egen kulturelle og historiske praksis og respekterer den ekspertise som andre tar med seg i samarbeidet (Lillejord, Børte,

Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015). Det må utvikles en forståelse rundt det man skal samarbeide om, hverandres kompetanse, institusjon og bakgrunn.

I tverrfaglige møter er det viktig med god struktur, god planlegging og felles mål. Det er nødvendig med ledelse av møtene og klarlegging av ansvaret for koordinering av det videre arbeidet (Glavin & Erdal, 2018). Forutsetninger for godt samarbeid fremmes blant annet av realistiske mål, klart definerte roller, sterk ledelse og styring på tvers av tjenester og gode systemer for deling av informasjon. De ansatte i barnehagen må ha god kjennskap til eget ansvar og rolleforståelse. Komponenter som kan påvirke det tverrfaglige samarbeidet er måten en organiserer tjenestene og budsjetter i kommunene, kan bidra til å skape barrierer for samarbeid på tvers, fordi tjenestene kan ha forskjellige prioriteringer, og kan mangle felles begrepsapparat. Mangel på felles forståelse av mål, uklare roller og ansvarsfordeling, lav prioritering av samarbeid hos ledelsen, manglende systemer for deling av informasjon, mangel på opplæring, og ulike yrkesmessige kulturer i tjenestene virker hemmende for samarbeid på tvers i kommunen og fylkeskommunen (NOU 2009:22, 2009).

### 2.3.3 Bronfenbrenner modell

Jeg finner det naturlig i studien min å bruke Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell, som i senere tid ble omdøpt til bio-økologisk modell. Bronfenbrenner har i mange år vært en fremtredende professor i utviklingspsykologi og har vært en av de mest refererte og synlige utviklingspsykologene (Bø, 2011). Når man prøver å forstå hvordan ulike personer og forhold i miljøet virker gjensidig på hverandre, tenker man økologisk (Bø, 2018).



Figur 1, En bearbejdet modell fra Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 1979)

Bronfenbrenner (1979) hevder at ulike miljøer er av betydning for barns utviklingsprosess og modellen viser hvordan barnet, som står i sentrum, selv påvirker og blir påvirket av sine omgivelser. Bronfenbrenner har basert sin teoriutvikling på miljøene som står i et gjensidig påvirkningsforhold til hverandre, hvor forholdene innen et nivå påvirker hverandre, og nivåene mellom påvirker hverandre gjensidig (Bø, 2011). Hvordan et barn vil kunne komme gjennom ulike overgangsprosesser vil kunne påvirkes av samspillet mellom de ulike aktørene i og rundt barnets liv. Dette illustrerer han ved sirklene som bygger utenpå den andre. I denne modellen sammenfatter Bronfenbrenner (1979) hvilke ulike faktorer som virker inn i et oppvekstmiljø i en helhetsmodell. Modellen omfatter utvekslinger på flere nivå over tid som; barn-foreldre, barn-barnehage, barn-skole, foreldre-arbeidsplass, foreldre-PPT, foreldre-samfunn, barnehage-samfunn og så videre. Her vises hvordan systemer utenfor barnet og familien indirekte virker inn på barnets utvikling. Den nærmeste sirkelen (mikrosystem) er de konkrete daglige hovedarenaene hvor barnet ferdes i som; familie, barnehage, skole og venner



(Bø, 2018). For eksempel vil forhold på foreldre sin arbeidsplass ha en effekt på deres hverdag og dermed kan det få en konsekvens for barnet. Samtidig handler det også om å forstå hvordan beslutninger som vedtas på ulike plan i samfunnet får konsekvenser både for barnet og familien, og gjensidig hvordan det som skjer med familien får samfunnsmessige konsekvenser (Bø, 2011). Eksempel på dette kan være endringer i loven som påvirker bruk og opplæring av ASK (makrosystem), eller avgjørelser som blir tatt i for eksempel ansvarsgruppemøter i barnehage og skole som påvirker barnet (eksosystem). Her er det viktig å se på sammenhengen mellom de ulike miljøene barnet ferdes i. Ved for eksempel samarbeid mellom foreldre og barnehage/skole vil ha en stor effekt på barnets tilpasning og fungering i barnehage/skole (Bø, 2011). For å skape gode overganger i for eksempel overgangen fra barnehage til skole må relasjonene i dette arbeidet være vertikale, mellom institusjonene, og horisontale, mellom barn og i familien (Lillejord et al., 2015).

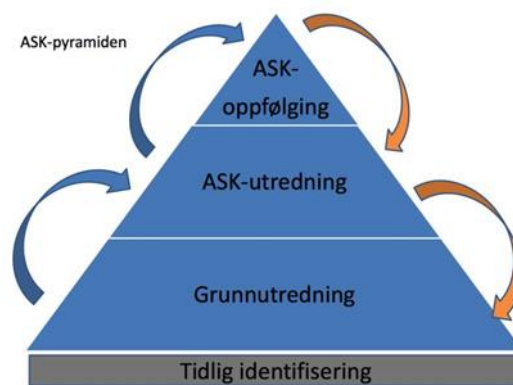
#### 2.4. Kartlegging og oppfølging av ASK behov

For å sørge for at barna får en best mulig tilpasset og riktig kommunikasjonsform, må det gjennomføres grundig kartlegging for å identifisere kommunikasjonsferdigheter, styrker, utfordringer og interesser hos personer som kan ha nytte av ASK. Kartlegging knyttet til ASK innebærer å bygge på grundig kartlegging av både individ og miljø, og tilpasses den enkelte ASK-bruker. Det handler også om at de som allerede bruker ASK får riktig hjelp, og samtidig observere endringer i behov, slik at tiltakene til enhver tid er tilpasset barnet (Stadskleiv, 2015) (Beukelman & Mirenda, 1998). Ved å kartlegge behovet for ASK handler ikke bare om å bestemme om tegnstøtte, grafiske symbol, kroppsspråk/mimikk eller elektroniske talemaskiner fungerer best. En må isteden tenke hvordan vi kan gi personen muligheter til å kombinere ressursene vi har på best mulig måte, i ulike situasjoner og i samspill med andre personer (Thunberg, 2015).

Utdanningsdirektoratet (2016) sier at målet med å kartlegge barn som har behov for ASK, er å sørge for at de som har behov for ASK får god og tilrettelagt støtte, og at de som allerede bruker ASK, får videreutviklet språket sitt. Samtidig vil en kunne observere endringer i behov hos barnet slik at tiltakene til enhver tid er tilpasset for ASK (Utdanningsdirektoratet, 2016). Når en skal vurdere hvilken kommunikasjonsform som er best egnet for barnet anbefaler Utdanningsdirektoratet (2016) å gjøre denne vurderingen i samarbeid med foreldre, PP-tjenesten og andre aktuelle fagpersoner. Et samarbeid med PP-tjenesten er også anbefalt for å

gjennomføre observasjoner og hvilke kartleggingsinstrumenter som bør brukes. Prosessen ved å kartlegge omfatter metoder som for eksempel; samtaler, observasjoner, intervju, spørreskjema og både standardiserte og ustandardiserte kartleggingsverktøy (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

Kristine Stadskleiv (2015) henviser til en huskeregel om kartlegging av ASK brukere og den handler om TRO: *Tidlig identifisering, Riktig tiltak og Oppfølging*. Oslo universitetssykehus (OUS) har utarbeidet en «Ask- kartleggingspyramide», som illustrerer hvordan en kartleggingsprosess kan være (Stadskleiv, 2015).



Figur 2: OUS-pyramiden for ASK-utredning (Stadskleiv, 2015)

Pyramiden står på en grunnplan – *Tidlig identifisering* -, dette planet bør være utgangspunktet for kartlegging av alle barn som kan ha behov for ASK. Ved å starte med tidlig identifisering er formålet å starte tiltak ved så ung alder som mulig. For å finne ut hva som er riktig hjelp for barnet må det både en grunnutredning og en ASK-utredning til for å finne riktig hjelp til behovet. *Grunnutredning* ligger nederst og alle ASK-kartlegginger må bygge på resultatene fra denne. Grunnutredningen er et bredt spekter for kartlegging og inneholder helse, motorikk, språk, kognisjon og miljøforhold. På grunn av utredning på så mange forskjellige områder så krever grunnutredningen et tverrfaglig samarbeid for å få den gjennomført (Stadskleiv, 2015).

Pyramiden har videre tre nivåer, hvor de to nederste handler om å gi *riktig* hjelp og det øverste handler om *oppfølging*. ASK-kartleggingens formål er å sikre best mulig språk- og kommunikasjonsutvikling hos barnet. Hos barn er språk og kommunikasjon i stadig utvikling,

og behov og tiltak som var tilpasset på et tidspunkt, vil ikke nødvendigvis være best egnet i fremtiden. Det har stor betydning for barnets utvikling at tiltakene reguleres og videreutvikles, og er tilpasset barnets fungering og behov. Det er da viktig å ha en ASK-oppfølging, som er neste nivå i pyramiden. Pilene rundt pyramiden viser hvordan kartleggingsprosessen er vedvarende. På venstre siden viser pilene hvordan prosessen går fra grunnutredning til ASK-utredning/kartlegging og til ASK-oppfølging. Når barnet utvikler seg på de ulike områdene og endrer behov for kommunikasjon vil det være nødvendig med en ny kartlegging. Det kan også samtidig være behov for mer kunnskap om barnets grunnleggende behov og forutsetningene på de ulike områdene endrer seg over tid. Da kan det bli aktuelt å gjenta deler av grunnutredningen på nytt. Pilene til høyre illustrerer denne prosessen i pyramiden (Stadskleiv, 2015). I følge Beukelman & Mirenda (2005) bekrefter at modellen tar høyde for eksisterende behov, samtidig som den tar høyde for deres kommunikasjonsbehov i fremtiden og dermed vil kartleggingen omfatte personer som allerede bruker ASK, som ikke bruker ASK, men som er potensielle brukere.

## 2.5 Overgang fra barnehage til skole

Overganger mellom ulike miljøer og læringsarenaer kan være mange i et barns liv. I løpet av barnets første leveår vil det oppleve overganger mellom hjem-barnehage, overflytning mellom avdelinger i barnehagen, utskiftninger av barn og voksne, og ved skolestart. Ved slike forandringer stilles barna ovenfor nye utfordringer. I slike forandringer kan barn vokse mentalt eller de kan bli engstelige, frustrerte og urolige. Noen barn kan reagere med sinne, mens andre blir lei seg og noen kan regrederer til tidligere væremåte (Kunnskapsdepartementet, 2008a). For barn som har behov for ASK kan planleggingen av skolestart bli omfattende, og det er derfor viktig at skolen involveres tidlig før skolestart. I Rammeplanen for barnehagen (2017) står det at barnehagen, skolen og foreldre i samarbeid skal legge til rette for at barn skal få en trygg og god overgang fra barnehage til skole. Det er derfor viktig at man får til et godt samarbeid mellom dem som deltar i denne prosessen for at overgangen til barnet skal bli så god og trygg som mulig.

Overgangsprosesser er sårbare både for barnet og foreldrene. I *Veilederen; Fra eldst til yngst* (2008b) beskrives overgangen som en prosess av endringer som barnet og familien erfarer når en skal bevege seg fra en setting til en annen. Overganger er en del av livet og er ikke til å

unngå, men det viktige blir å legge til rette for barnet slik at det kommer seg trygt og styrket gjennom overgangen. For barnet blir det viktig å oppleve mestring i denne situasjonen. Det er kommunens ansvar at alle barn i kommunen får en god overgang fra barnehage til skole (Kunnskapsdepartementet, 2008b).

Lillejord et al (2015) ser på fem forutsetninger for at overgangen fra barnehage til skole skal lykkes. Det første punktet de uttrykker er å forstå overgangen som en prosess, og ikke en enkelt hendelse. Det er en prosess å gå fra det å være barnehagebarn til å bli skoleelever, samtidig skal de etablere nye relasjoner i nye omgivelser. Ackesjö (2013) poengterer at overgangen begynner lenge før den faktisk fysisk finner sted. Et enkelt tiltak er ikke dermed nok, sammenheng og kontinuitet må derfor være jevn og følge prosessen (Lillejord et al., 2015).

Det andre punktet hos Lillejord et al (2015) er at pedagoger og foreldre må synliggjøre overgangen for barna. Barna trenger en tydelig forklaring på hvorfor tiltakene settes i gang, og hva som skal skje og hvordan det skal skje. Målet for pedagoger og foreldre må være å hindre uro i form av engstelse for det ukjente, så langt det er mulig.

Det tredje punktet er at barna må oppleve en sammenheng mellom det som skjedde i barnehagen og det som skjer i skolen. Det skal kunne balansere det trygge og stabile mot det uventede og nye. Kontinuitet er et viktig begrep i denne sammenheng. Kontinuitet handler om at noe er stabilt og gjenkjennelig, og der noe annet forandrer seg. I forhold til sammenhengen mellom barnehagen og det som skjer i skolen, er det at skolen tar hensyn til det barnet har lært i barnehagen og de erfaringene barnet har. Institusjonene må samarbeide og utveksle informasjon om barnets tidligere læring, for å få dette til å fungere.

Det fjerde punktet er samarbeid og gode relasjoner (Lillejord et al., 2015). Relasjonen mellom barnehagelærer, grunnskolelærer og foreldre er viktig. Dette vil gi barn en god overgang til skolen. Barnet får også den sosioemosjonelle støtten som påvirker barnets trivsel og tilpasning i skolen. Dette nettverket av relasjoner rundt barnet, må utvikles. Samarbeid med foreldrene er også nødvendig. Samarbeidet må være preget av en gjensidig to-veis kommunikasjon og kontinuerlig interaksjon. Det er dette Bronfenbrenner (1979) kaller et mesonivå. Relasjonene i arbeidet for å skape gode overganger fra barnehage til skole må være både vertikale mellom institusjonene, og horisontale mellom barn og familien.

Det femte, og siste, punktet er at det må utvikles samarbeidstiltak for siste del av barnehagen og første del av skolen. Disse tiltakene skal forene arbeidsmåtene og heve kunnskap om hva barnet har lært i barnehagen og vil møte i skolen (Lillejord et al., 2015).

Overgangsaktiviteter:

Lillejord et al (2015) identifiseres tre tiltakskategorier: bli-kjent aktiviteter, informasjonsutveksling og samarbeid.

Bli-kjent aktiviteter foregår i barnehagen, på skolen og mellom disse. I barnehagen kan pedagogen simulere skolehverdagen, snakke om overgangen med barna, svare på spørsmål, hjelpe ved eventuelle misforståelser, avklare forventninger og legge til rette for skolelek. Skolen kan invitere dem på besøk eller der lærere kommer på besøk til barnehagen. På skolen kan lærere legge til rette for fadderordning og ulike aktiviteter som gjør at det dannes vennsksapsrelasjoner.

Ved informasjonsutveksling deler barnehagen informasjon om barnet ved å for eksempel overføre barnets IUP (individuell utviklingsplan), beskrive barnet i overgangsskjema eller invitere til et overgangsmøte. Dette kan også utføres av foreldrene, der barnehagen holder et orienteringsmøte for foreldrene ved skolestart.

Når det gjelder samarbeid handler det om at pedagogene fra barnehage og skole i fellesskap skriver og reviderer barnehagens didaktiske plan for det siste året i barnehagen og første klasses læreplan. Både barnehagelærer, skolelærer, spesialpedagog og foreldre kan ha samtaler om barna som skal starte på skolen.

Det slås fast at barnehage og skole skal samarbeide til barnets beste og legge til rette for et godt samarbeid mellom institusjonene både i Barnehageloven (2005) § 2 a, og Opplæringsloven (1998) § 13-5. Også i Rammeplanen for barnehage står det at barnehage, skole og foreldrene skal samarbeide for å legge til rette for at barn skal få en god og trygg overgang fra barnehage til skole (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Ved overgang fra barnehage til skole er det viktig å være godt forberedt slik at starten og førsteinntrykket for barnet blir bra. I Veilederen *Fra eldst til yngst* (2008b) nevner de at det i noen tilfeller kanskje kan være viktig å starte samarbeidet så tidlig som tre til fire år før

skolestart, alt etter behovet barnet har. Trude Dahl Rasmussen (2015) henviser til at ansatte på skolen bør i forkant av et skifte, delta på de siste ansvarsgruppemøtene. Her er det viktig at de blir godt informert om hvilke behov barnet har slik at de kan legge til rette for at barnet får en god hverdag. Hun poengterer også at det mest ideelle er kanskje når ansatt i barnehagen kan følge barnet til skolen, i hvert fall i en overgangsperiode. Hvis dette skal bli oppnåelig, må man starte planleggingsarbeidet i lang tid i forveien.

Veilederen eldst til yngst (2008b) har som formål å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole og skape en god overgang for barn når de begynner på skolen. Samarbeid mellom barnehage- og skoleeiere, barnehager og skoler er en forutsetning for å få dette til. Det beskrives også at for barn med nedsatt funksjonsevne, som også gjelder behov for ASK, vil det kreve særlige tiltak og derfor blir planleggingen av skolestart mer omfattende. Det blir derfor viktig at skolen involverer seg tidlig før skolestart. Det beskrives videre at foreldrene er viktige parter å samarbeide med i overgangen, sammen med skole, barnehage, PPT, helsestasjon og andre instanser.

For barn som har behov for ASK som skal over i skolen er det viktig å ta hensyn til barnets behov for tilrettelegging og kommunikasjon. I overgangen blir det da viktig å samarbeide med nærpersoner rundt barnet om hvordan barnet kommuniserer, og hvordan andre kan støtte barnets kommunikasjon, slik at erfaringer og kunnskap blir videreført til nye arenaer (Statped, 2018c). For at en skole skal være klar til å ta imot et barn som bruker ASK, må skolen bygge opp kompetanse før barnet begynner på skolen (Stadskleiv, 2015). Bare på den måten sikrer man at barnet har like muligheter som sine medelever til kommunikasjon og læring.

### 3.0 Metode

I dette metodekapittelet vil jeg gjøre kort rede for forskningsmetode og metodiske tilnærminger jeg har valgt for undersøkelsen, og hvorfor kvalitativ metode er den beste metoden for denne studien. Videre vil det bli forklart hvorfor fokusgruppeintervju har blitt valgt som kvalitativ metode. Disse valgene er basert på hva som kan gi meg best svar til erfaringer rundt tverrfaglig samarbeid rundt barn som har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon.

Videre gir jeg en begrunnelse for valg av intervjupersoner, utvikling av intervjuguide og hvordan intervjuer, transkribering og analyser ble gjennomført. Det vil også i metodekapittelet bli belyst etiske sider ved studien, hvordan datamaterialet er kvalitetssikret med tanke på validitetsvurdering og reliabilitetsvurdering, og feilkilder. Alle disse vurderingene vil bli tatt for å kunne svare på studiens problemstilling som er:

#### **Hvordan jobber man med ASK?**

*En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole*

### 3.1 Valg av metode

Da jeg skulle finne tema for min oppgave, valgte jeg et som hadde vekket min interesse og gitt meg mye erfaring over lengre tid. I arbeid med barn som bruker ASK, gjorde jeg meg erfaringer med betydningen av kommunikasjon og hvor viktig kommunikasjonspartneren er. Hvor viktig det er for barna å kunne kommunisere egne ønsker og meninger, og hvor stor betydning kommunikasjon er i sosialt samspill med andre. Formålet med min forskning er å få innsikt i de voksnes tverrfaglige samarbeid gjennom spørsmål som omhandler hvordan de jobber med ASK, deres erfaringer, kunnskaper og opplevelser.

Innenfor samfunnsforskning er det vanlig å skille mellom kvantitative og kvalitative metoder (Christoffersen & Johannessen, 2012). Kvantitativ metode er preget av sterk strukturering og vektlegger antall og utbredelse. Videre kjennes kvantitativ metode ved at forsker har et avstandspreget forhold til kildene og metoden forbindes ofte med spørreundersøkelser (Christoffersen & Johannessen, 2012). Den kvalitative metoden derimot, vektlegger en søken og forståelse av sosiale fenomener. Metoden kjennes igjen ved fleksibiliteter, åpen og nærhet

til dem man forsker på. Tjora (2017) beskriver kvalitativ metode som en tilnærming som framhever innsikt og er forskning som søker forståelse. Siden mitt nedslagsfelt er menneskelig interaksjon generelt og kommunikasjon spesielt, er kvalitative metoder, som jo er egnet til å forstå sosiale fenomener, mest aktuelt. Jeg skal videre undersøke de voksnes erfaringer og refleksjoner, noe jeg bare får tilgang til gjennom kvalitativ metode, som jo undersøker menneskers erfaringsverden, derfor naturlig å velge en kvalitativ forskningsmetode i denne studien.

### 3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

Valg av metode for datainnsamling ble gjort på grunnlag av studiens forskningsspørsmål. Studien søker kunnskap fra de som jobber med barn og som har erfaring med ASK, utgangspunktet var å få informasjon om hvordan de voksne rundt barnet påvirker barnas hverdag gjennom tverrfaglig samarbeid. For å forstå deltakernes opplevelser av dette ble kvalitative forskningsintervju vurdert som egnet verktøy for innsamling av data (Kvale & Brinkmann, 2015).

I denne undersøkelsen har jeg valgt å gjennomføre fokusgruppeintervju. Tjora (2017) beskriver fokusgruppe som et gruppeintervju hvor flere deltakere i fellesskap inviteres til å diskutere ett eller flere temaer, hvor forskeren er ordstyrer. Gjennom denne formen for intervju samles empirisk data om et gitt tema i en utvalgt gruppe mennesker. En fokusgruppe består vanligvis av seks til ti personer (Kvale & Brinkmann, 2015), men på grunn av denne undersøkelsens størrelse har jeg benyttet meg av tre minifokusgrupper med 3-5 personer. Gruppene er sammensatt på basis av eksisterende grupper, hvor jeg la vekt på å ha deltakere som hadde felles erfaring i å arbeide med ASK (Tjora, 2017).

Intervjuet beskrives som «ikke styrt», hvor poenget er å få frem ulike aspekter av informantenes opplevelser og fenomener de kjenner til rundt temaet som er lagt frem. Det er viktig at forskeren eller moderatoren styrer ordet og sørger for at alle deltakerne kommer til orde. Ikke-styrte intervjuer er kjennetegnet av at den som intervjuer (moderatoren) lar alle deltakerne komme til orde og formulerer spørsmål for å etablere diskusjoner (Tjora, 2017). Det er ikke noe mål i seg selv at denne samtalen skal føre til en enighet eller løsninger mellom deltakerne, men det viktige er at vi får belyst de forskjellige synspunktet som belyser saken (Kvale & Brinkmann, 2015).



### 3.1.2 Forskerens rolle

Innenfor humaniora og samfunnsvitenskap er fortolkning og innlevelse en integrert del av forskningsprosessen, og forskers forståelse vil påvirke hele forskningsprosessen (NESH, 2018). For å få best kvalitet på de dataene man samler inn gjennom intervjuene, må en ha en bevissthet på sin egen påvirkning og sine egne ferdigheter i intervju situasjonen. Hvordan jeg fortolker informasjonen jeg innhenter er en del av prosessen. Jeg må være tydelig og klar i hvordan presentasjonen analyseres og hvordan jeg legger dette til grunn for konklusjonen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Eget ståsted i praksisfeltet har i stor grad påvirket studiens tema. Egen bakgrunn som spesialpedagog i styrket barnehage i kommunen, støttepedagog på spesielt tilrettelagt avdeling, pedagogisk leder på ordinær avdeling og styrer har påvirket hvem jeg er og min forståelse av dette temaet. Jeg så på det som viktig å være bevisst hvordan egne verdier og holdninger kan påvirke de valg og tolkninger som gjøres i alle fasene av studien, fra planlegging, til datakonstruksjon, til analyse og fortolkning og rapportering (NESH, 2018). Det kan samtidig nettopp være denne forforståelsen som legger grunnlag for ny kunnskap, og kan på den måten være studiens styrke. I følge Thagaard (2013) kan kjennskap til miljøet føre til at forsker forstår deltakernes situasjon bedre. På den andre siden kan vår forståelse bidra til at vi overser det som ikke passer med våre egne erfaringer. Derfor er det viktig at eget ståsted presenteres. Leseren vil da kunne vurdere mine tolkninger på grunnlag av dette. Basert på mine dagligdagse erfaringer og opplevelser i arbeidet med barn og kommunikasjon, har min opplevelse vært mangelfull på kunnskap i kommunen. Jeg har selv vært søkende og deltatt på kurs om ASK og innhentet kunnskap fra andre kommuner og Statped. I jobbsammenheng har jeg erfart at det kan være stor variasjon både når det gjelder tilnærming og oppfølging i saker hos barn som har behov for ASK, og søker derfor mer kunnskap rundt dette med denne studien.

### 3.1.3 Utvalg

#### 3.1.3.1 Størrelsen på utvalget

Utvalget jeg har gjort er strategisk ved at deltakerne representerer egenskaper som er relevante i forhold til studiens forskningsspørsmål (Thagaard, 2013). Forskningsspørsmålet omfatter personalet både i barnehagen og de forskjellige faggruppene sine tanker om og erfaringer med arbeidet rundt tverrfaglig samarbeid i tilknytning til ASK. For å få informanter med ulik erfaringsbakgrunn, ble det vurdert at tre fokusgruppe intervju med ansatte som

jobber i team rundt barnet, ville være tilstrekkelig i forhold til studiens rammer. Å ha deltakere fra ulike kommuner ble funnet hensiktsmessig for at ikke organiseringen av den spesialpedagogiske hjelpen, som var noe ulik fra kommune til kommune, skulle få betydning for studiens resultat.

### 3.1.3.2 Kriterier for utvalget

Det ble lagt vekt på at informantene skal innfri to kriterier for å kunne delta i studien.

1. Det må være et tverrfaglig team rundt et barn i barnehage.
2. Barnet må bruke kommunikasjons hjelpemidler (ASK).

Det er også viktig for studiets formål at alle informantene har erfaring med alternativ og supplerende kommunikasjon. Kravet om å ha denne type erfaring blir satt uten å gi informantene en konkret definisjon på hva det innebærer. Hvorvidt informantene opplever å innfri dette kravet blir med en subjektiv vurdering. Noen av informantene jobber tett på barn som bruker kommunikasjons hjelpemiddel, noe som Habiliteringstjenesten har tipset meg om tidligere. Andre informanter har en stor kompetanse på tematikken, og er som følge av det ønskelig å ha dem til intervju. Det endelige utvalget blir uansett gjort ved at kontaktperson i PP-tjenesten velger en gruppe informanter som jobber i team. Det blir sikret at informantene har god kunnskap om arbeidet med barn og ASK.

### 3.1.3.3 Endelig utvalg

Det ble tatt kontakt med HABU (habiliteringstjenesten) i to av områdene jeg kunne tenke meg å inkludere i prosjektet. Gjennom samtale på telefon fikk jeg kontakt med en ansatt som jobber med ASK, og jeg fikk mulighet til å presentere hva jeg skulle forske på. Denne personen var behjelpelig og gav meg et navn på en spesialpedagog som var god på ASK og hadde masse erfaring, samtidig som jeg fikk opplyst ved hvilken PP-tjeneste hun/han jobbet. Da jeg kom i kontakt med personene ved PP-tjenesten var tilbakemeldingen veldig positiv og de ønsket å delta i prosjektet. I en av kommunene kom de raskt med tilbakemelding om at de hadde funnet et team som ville delta, og avtalte fort møtested og tidspunkt. Utgangspunktet var å sammenligne det tverrfaglige samarbeidet i 3 kommuner, jeg har hatt kontakt med 4 kommuner til sammen, da den ene kommunen ga tilbakemelding på at de ikke hadde anledning til å delta. Det var av den grunn behov for å ta kontakt med en ny kommune og kontaktpersonen samlet raskt sammen et team. I den tredje kommunen tok jeg direkte kontakt med PP-tjenesten og fikk kontakt med ansvarlig for ASK teamet. Kontaktpersonen var også her positiv til å delta og samlet et team for intervju. Da kontaktpersonen i PP-tjenesten har

samlet et team som har gitt sitt samtykke til å delta, får informantene tilsendt informasjonsskriv og samtykkeskjema.

Studiets utvalg består av tre tverrfaglige team som arbeider ved tre forskjellige barnehager. Teamene er ulikt sammensatt når det gjelder antall, kjønn, alder, utdanning og erfaringer. Det har også ulikt utgangspunkt når det gjelder avdeling barnet går på, som kan påvirke behov og resultat. Flere av informantene har lang erfaring fra arbeid med barn, og erfaring innenfor å arbeide med ASK varierer fra 1 til 28 år. Informantene har også ulik utdanning og arbeidserfaring. Dette er noe jeg må ha med meg når jeg etter hvert skal presentere og drøfte resultatene.

	<b>PP-rådgiver</b>	<b>Spesialisthelsetjenesten</b>	<b>Pedagogisk - leder</b>	<b>Støttepedagog</b>	<b>Spesialpedagog</b>	<b>Virksomhets - leder</b>	<b>Fagarbeider/e</b>
<b>Team A</b>	<b>28 år</b>		<b>27 år</b>				<b>4 år</b>
<b>Team B</b>	<b>32 år</b>	<b>10 år (vernepleier)</b>		<b>2,5 år</b>		<b>9 år</b>	<b>7 år</b>
<b>Team C</b>	<b>1 år</b>		<b>5 år</b>		<b>6,5 år</b>		<b>3,5 år 1 år</b>

*Tabell 1 Presentasjon av intervjupersoner*

### 3.1.4 Intervjuguide

Når man gjennomfører et såkalt semistrukturert intervju som metode vil det ifølge Dalen være nødvendig å utarbeide en intervjuguide. En intervjuguide er ikke et spørreskjema, det er mer en liste over temaer og generelle spørsmål som skal gjennomgås i løpet av intervjuet (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2010). Spørsmålene i en intervjuguide skal inneholde temaene en ønsker å få belyst. Det er av stor betydning at alle temaer og spørsmål skal ha en relevans i forhold til de ulike temaene og spørsmålene som skal inngå i intervjuguiden. Tjora (2017) viser til at semistrukturerte intervjuer ofte brukes som en annen betegnelse på dybdeintervju, og i begrepet ligger det at intervjuet bare har en halvfast struktur. I dette ligger det en åpenhet når det gjelder å kunne endre i spørsmålsrekkefølgen, slik at man kan følge videre opp de svarene intervjupersonene kommer med.

Jeg valgte å benytte meg av et semistrukturert intervjuform som et grunnlag for fokusgruppeintervju, hvor jeg lagde meg en intervjuguide med aktuelle spørsmål rundt mitt tema på forhånd. Ved utarbeidelse av intervjuguiden, forsøkte jeg å lage spørsmålene så tydelige som mulig. Jeg hadde søkelys på å unngå ledende spørsmål i guiden og i tillegg skrev jeg ned oppfølgingsspørsmål for meg selv dersom det skulle være nødvendig å gå mer i dybden.

## 3.2 Gjennomføring av intervjuer

### 3.2.1 Forberedelse

Da min forskning ville innebære å innhente data fra voksne, søkte jeg Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) om tillatelse til å gjennomføre prosjektet. Den ferdige intervjuguiden (ref. vedlegg 3) ble sendt som vedlegg sammen med meldeskjema. I mitt tilfelle gikk saksgangen ganske raskt og jeg fikk tillatelse til å utføre mitt prosjekt. Da denne godkjennelsen kom sendte jeg ut informasjons og samtykke skjema (ref. vedlegg 2) til min kontakt person i PP-Tjenesten. Her ga jeg informasjon om hvem jeg er, prosjektets formål og hvordan det ville bli gjennomført. Det ble også opplyst om prosedyrer i forhold til taushetsplikt, anonymisering og deltakernes rett til å trekke seg når de måtte ønske.

Samtykkeskjemaene ble sendt til de aktuelle informantene som skulle delta i fokusgruppeintervjuet gjennom min kontakt ved PP-Tjenesten. Thagaard (2013) viser til at det kan være nyttig å etablere en formell kontakt, med en person som han beskriver som en kontaktperson, som kan presentere prosjektet for det miljøet hvor vi skal utføre forskningen. Kontaktpersonen kan formidle og samtidig være behjelpelig med å velge ut personer som er villige til å delta i forskningen, som også kan beskrives som et tilgjengelighetsutvalg. I dette prosjektet gjorde jeg meg god erfaring med å bruke kontaktperson i PP-tjenesten som kontaktperson.

### 3.2.2 Planlegging av prosjektet

Data ble generert gjennom tre fokusgruppeintervju av team som jobber med barn i barnehage som har behov for ASK. Intervjuene varte mellom 45-67 minutter, og ble gjennomført med utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide (ref. vedlegg 3).

### 3.2.3 Gjennomføringen

Jeg gjennomførte tre fokusgruppeintervju. Intervjuene som ble gjennomført fant sted i et møterom i informantenes barnehage, og på ulike dager. Jeg overlot til min kontaktperson i PP-Tjenesten å komme med forslag på tid og sted for intervjuet, samtidig som jeg kom med anbefaling om å gjennomføre det i barnehagen. Av erfaring vet jeg at det da er lettere for ansatte å delta på møter/intervju på grunn av tiden borte fra barna blir mindre. Jeg ønsket også å skape en avslappet stemning og trygghet for informantene ved å bruke kjente lokaler. Dette er bakgrunnen for at intervjuene fant sted i de ansattes barnehage. Dette understrekes av Tjora (2017) som nevner at for å oppnå en avslappet stemning er det vanlig å gjennomføre intervjuer på steder der informanten er kjent og trygg. Å samtale med informantene i grupper kan også bidra til å styrke tryggheten i gruppen som også er en fordel. Jeg opplevde under intervjuene at stemningen var avslappet og at det etter hvert ble skapt god dialog mellom informantene. Vi brukte litt tid på å bli kjent, og jeg informerte om formålet med studien, varigheten på intervjuet, hvordan intervjuet ville bli gjennomført og hvordan dataene ville bli behandlet. Jeg informerte dem også at på grunn av deres gode arbeid med barn og ASK var de valgt ut av PP-rådgiver til å delta på min studie. Jeg ønsket med dette å formidle trygghet i gruppen. Informasjonsskrivet var delt ut på forhånd, men ikke alle hadde fått lest gjennom dette, så det ble brukt litt tid til gjennomlesning og signering av samtykkeskjemaet.

Det ble brukt digital lydopptaker under intervjuene, på bakgrunn av at alle intervjupersonene ga meg tillatelse til dette. Jeg informerte om at lydopptakene ville bli oppbevart i tråd med retningslinjer ift. forsvarlig oppbevaring av personopplysninger forsvarlig lagret i låst arkivskap. Samtidig ble det også informert om at opptakene ville bli slettet når oppgaven er ferdigstilt medio mai 2019, informantene har fått ny informasjon om forsinkelse i oppgaven til november 2020. Etterpå startet jeg med spørsmålene mine og samtalte om ASK.

Intervjuene hadde varighet fra 45-67 minutter.

Ettersom jeg gjennomfører intervjuene med bruk av et semistrukturert intervju fikk jeg muligheten til å åpne opp for ytterligere spørsmål underveis, da noe interessant dukket opp. Det ble også nyttig å stille oppfølgingsspørsmål dersom noe nytt eller ukjent trang en oppklaring. Intervjuguiden var god å ha for å være sikker på at ikke intervjuene sporet for mye av, og at alle spørsmålene til studien ble besvart. Jeg var bevisst på mitt eget kroppsspråk under alle intervjuene ved å være engasjert, interessert og lyttende i det informantene fortalte. Erfaringen var at informantene da fikk en behagelig intervjusituasjon, og dialogene gode.

### 3.2.4 Bruk av teknisk utstyr

Som nevnt tidligere ble det brukt lydopptaker under intervjuene, og er den vanligste metoden for å registrere fokusgruppeintervju med henblikk på dokumentasjon og analyse i etterkant (Tjora, 2017). Ved hjelp av lydopptaker, kunne jeg ha fokus på selve intervjusituasjonen og samtidig sikre at alt som ble sagt ble tatt opp. Dermed kunne jeg som forsker sette søkelys på selve intervjusituasjonen og konsentrere meg om deltakerne som snakket, få en god flyt i intervjuet samt be om konkretisering og utdypning der det trengtes. Dette understrekes også av Kvale og Brinkmann (2015) når de nevner *aktiv lytting*, som er intervjuerens evne til å høre etter det som blir sagt og hvordan det sies, er avgjørende for intervjuets kvalitet. Jeg hadde planlagt å ta notater under intervjuet for å notere skille mellom informantenes stemmer, men dette ble vanskelig samtidig som jeg skulle være oppmerksom og til stede i intervjuet. Jeg ble for engasjert og glemte å notere underveis, men ved transkribering av intervjuene var det ikke vanskelig å skille mellom stemmene til de forskjellige informantene. Etter at intervjuet ble avsluttet noterte jeg mine observasjoner av samspillet mellom de ulike informantene i gruppen. For å unngå tap av datamateriell, gjennomførte jeg tester av lydopptaker både i forkant av intervjuene, samt underveis.

## 3.3 Analyse av intervjudata

### 3.3.1 Transkribering

Etter gjennomføring av intervjuene begynte organiseringen og bearbeidingen av datamaterialet. Jeg valgte å transkribere intervjuene kort tid etter hver gjennomføring i sin helhet av materialet jeg nå hadde på lydopptakeren. Ved å transkribere intervjuene blir dataen mer strukturert og oversiktlig. I følge Thagaard (2013) er det denne delen som er den virkelige kvalitative tilnærmingen, nemlig behandling av tekst.

Før transkripsjonen måtte jeg ta noen valg. Noen transkriberer alt som uttales ordrett med registrering av alle «eh»-er, gjentakelser, pauser og lignende, mens noen velger å transkribere teksten til å bli en mer formell, skriftlig stil. Mine transkripsjoner er gjort ordrett med «eh»-er og «hm»-er. Jeg oppdaget under transkripsjonen at informantene i gruppen støtter hverandre og er enig i utsagn ved å bruke «hm», samtidig sier det noe om stemningen i gruppen. Derfor valgte jeg å ta med disse. I transkripsjonen min valgte jeg også å gjengi ordrett med dialekt det de sier for å få med spesielle dialektord som kan ha en særegen betydning, men for å anonymisere informantene velger jeg i denne oppgaven å gjengi utdrag fra transkriberingen

på bokmål. Jeg lyttet gjennom intervjuene gjentatte ganger og sjekket opp mot transkribert tekst for å sikre nøyaktigheten. Under intervjuene kom det også frem en del informasjon om tredje person (barnet og foreldrene). Da målet med studien var å høre hvordan informantene jobber sammen om ASK og hvordan de gjennomfører arbeidet, valgte jeg å ikke ta med denne informasjonen og har derfor ikke hentet inn tillatelse fra tredjepart.

Etter transkriberingen var det å lese gjennom det skrevne materialet. Her fikk jeg en oversikt over hvordan jeg kunne bearbeide materialet ved å dele det inn i hovedtemaer; ASK, kartlegging og samarbeid i overgang mellom barnehage og skole. I bearbeidingsdelen av transkriberingen og gjennomlesningen av materialet har jeg forholdt meg til.

### 3.3.2 Analysemetode

Ved en analyseprosess legges det vekt på det arbeidet forskeren utfører for å utvikle en forståelse av datamaterialet som er samlet inn. Thagaard (2013) anbefaler at analysearbeidet starter opp i løpet av feltarbeidet, slik at forskeren kan vurdere om de fremgangsmåtene som benyttes gir relevant informasjon i forhold til problemstillingen. Når jeg skulle finne et system i arbeidet med å analysere datamaterialet valgte jeg å bruke det Tjora (Tjora, 2017) forklarer som en *stegvis- deduktiv induktiv metode (SDI)*. Når forskeren arbeider fra data mot teori (empirinært), oppfattes prosessen som induktiv, og når forskeren arbeider fra teori mot data (teorinært) oppfattes prosessen som deduktiv (Tjora, 2017).

### 3.3.3 Koding og kategorisering av data

I første steg i analysen min klargjorde jeg intervjumaterialet for analyse ved å transkribere fokusgruppeintervjuene fra talespråk til skriftspråk (som beskrevet tidligere).

I den andre fasen av analysen startet jeg med å lese igjennom datamaterialet en gang til for å få bedre oversikt over hva det handlet om. Jeg noterte underveis aktuelle tema og kategorier som fanget min interesse. Dette ble grunnlaget mitt for en gruppering av koder og det ble lagt vekt på å fremkalle de første kodene. Mens tolkning av resultatene innebærer å reflektere over dataenes meningsinnhold, bryter man ned en tekst i mindre enheter med koding (Thagaard, 2013). Som forsker leste jeg teori og tidligere forskning på temaet både før, under og etter utarbeidningen av intervjuguide og innsamling av datamaterialet. Tjora (2017) nevner at det er praktisk umulig å gå inn i et kodingsarbeid med et «tomt hode» som utgangspunkt.

Hensikten med å kode datamaterialet, og som også var nyttig i mitt arbeid med å kategorisere funnene, er å dra essensen, redusere mengden og til sist sette i gang arbeidet med å finne frem til nye tanker og ideer rundt emnet (Tjora, 2017). I tredje del av analysen forsøkte jeg å benytte ord og setninger som allerede fantes i datamaterialet med ulike fargekoder, og fikk da en mulighet til å putte merkelapp på de svarene fra informantene som omhandlet de samme temaene. Jeg fikk da identifisert besvarelsene som sier noe om de åtte hovedtemaene som kom frem i første omgang; Alternativ og supplerende kommunikasjon, oppstart av ASK, arbeidsmåter, ressurser, kartlegging, oppfølging, tverrfaglig samarbeid, samarbeid i overgang mellom barnehage og skole.

I analysens fjerde fase arbeidet jeg med å se hva datamaterialet i hovedsak handlet om, hva som gikk igjen og forsøkte å få tak i den egentlige meningen. Det ble tydelig for meg at problemstillingen min var for vid. Problemstillingen lød som følger: «*Hvordan arbeider tre kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon?*». Dette arbeidet førte til at noen av temaene ble fjernet i mangel på data til å støtte de, samtidig som jeg så at noen tema gikk inn i hverandre og dannet ett tema. Her samlet jeg også de empirinære kodene som jeg mente hadde noe til felles. Jeg erfarte at det å kode på denne måten bidro til at dataene mine ble mer organisert i meningsfulle utsnitt, slik at det blir analyserbart. Jeg kunne da videre ta for meg hvert tema med tilhørende svar, og studere fellestrekk og ulikheter. Datamaterialet ble dermed mer oversiktlig og forståelig (Postholm, 2010).

I neste fase definerte jeg de endelige temaene og underkategorier ble også utviklet gjennom kodingen. De endelige hovedtema og underkategoriene ble følgende:

Hovedtema	Underkategorier
<b>Kartlegging og oppfølging av barn som har behov for ASK i barnehagen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvem kartlegger?</li> <li>• Kartlegging i praksis</li> <li>• Samarbeid</li> </ul>
<b>Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansattes erfaringer og kompetanse om ASK</li> <li>• Kommunikasjonshjelpemidler og materiell</li> <li>• Samarbeid</li> </ul>
<b>Overgang mellom barnehage og skole</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bli kjent aktiviteter</li> <li>• Informasjonsoverføring</li> <li>• Samarbeid</li> </ul>

Tabell 2 Endelige hoved- og underkategorier



### 3.4 Forskningsetiske betraktninger

Gjennom hele prosessen har prosjektet blitt preget av refleksjoner over forskningsetiske problemstillinger og hensyn som må tas i forhold til; tillit, respekt, gjensidighet og konfidensialitet (Tjora, 2017). Dette har blant annet handlet om vurderinger rundt rekruttering, selve intervjusituasjonen, og analyse og framstilling av data. De forskningsetiske retningslinjene fra NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora) (2018) har bidratt med kunnskap om forskningsetiske normer, og refleksjon rundt de etiske dilemmaer som oppstår i prosjektet. Som eksempel kan nevnes vurderinger rundt rekruttering og utvalg. Samtidig har refleksjonene rundt de forskningsetiske vurderingene bidratt til utvikling av forskerens kompetanse og praktiske klokskap. Som her vil si evnen til å vurdere hva som er viktigst i en gitt situasjon og utvise situert skjønn (Kvale & Brinkmann, 2015).

#### 3.4.1 Personvern

Retningslinjene fra «Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora» (NESH, 2016) (2018) blir brukt gjennom hele forskningsprosessen. Prosjektet ble også meldt til «Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS» (NSD), som ble godkjent. Forvaltningen av dataene har fulgt retningslinjene for behandling og oppbevaring av forskningsdata med personopplysninger. All data er oppbevart, anonymisert og beskyttet i henhold til retningslinjene. All data vil bli slettet ved prosjektets slutt. Det ble utarbeidet et skriftlig samtykkeskjema med informasjon om studien, hva deltakelse i studien ville innebære i tillegg informasjon om at deltakerne når som helst kan trekke seg fra studien, og uten begrunnelse. Samtykkeskjema har blitt oppbevart i låst skap adskilt fra data (NESH, 2018). Godkjenning fra NSD og informasjonsskriv/samtykkeerklæring er vedlagt (ref. vedlegg 1 og 2).

#### 3.4.2 Undersøkelsens kvalitet

Forskeren kan gjøre ulike ting for at studien skal bli så troverdig og grundig som mulig. Nedenfor vil validitet og reliabilitet bli beskrevet.

Validitet dreier seg om den valgte metoden er egnet til å undersøke det en ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015). Med andre ord handler validitet om hvor relevant dataen fra intervjuene representerer denne oppgavens formål og virkelighet. Denne studien har hatt som

mål å utvikle kunnskap om intervjupersonenes erfaringer og refleksjoner om arbeidet med ASK i barnehagen. Intervju ble vurdert som en egnet metode i denne studien. Da kan jeg få fram intervjupersonens oppfatninger og refleksjoner om dette samarbeidet. Kvale og Brinkmann (2015) sier at validitet kan ses på som håndverksmessig kvalitet, og om forskeren har forsøkt å utvise praktisk klokskap. Det vil si evnene til å utvise situert skjønn og vurdere hva som er det viktigste i en gitt situasjon, gjennom hele prosessen og alle deler av studien.

Reliabilitet handler om dataens pålitelighet, og er et grunnleggende krav i forskningen (Johannessen et al., 2010). Johannessen et al. (2010) definerer reliabilitet videre som: *«Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides»*. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) dreier reliabilitet seg om hvor konsistente og troverdige funnene er. Det ble brukt intervju som metode. Det vil da være umulig for mine informanter å svare nøyaktig det samme ved et gjentatt intervju. Dette fordi samtalen er lang og dermed komplisert å huske. Samtidig ville innholdet likevel liknet ved en gjentatt gang. Fangen (2010) påpeker at det å gjenta det samme intervjuet, og få nøyaktig de samme svarene, ikke er målet heller. Reliabiliteten i kvalitativ forskning kan dermed være vanskelig å vurdere, men ved redegjørelse av prosessen vil leseren få hjelp til å vurdere reliabiliteten likevel. For å kunne øke påliteligheten i denne studien, har prosessen og valgene for studien blitt beskrevet.

## 4.0 Presentasjon av analyse og funn

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan ansatte i tre kommuner jobber sammen rundt barn med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) i barnehagen. I dette kapittelet vil jeg presentere funn fra de tre fokusgruppeintervjuene for å se hvordan deres kommuner arbeider med dette i hverdagen.

For å kunne sammenligne og vurdere de tre ulike arenaene hvor de arbeider med ASK, vil jeg presentere og analysere funnene fra de tre kommunene hver for seg, for å finne hva de ulike institusjonene vektlegger og for å se på likheter og ulikheter. Jeg fant det nødvendig å kategorisere empirien ut fra tre hovedområder:

- hvordan kartleggingen av ASK behov gjennomføres
- hvordan det jobbes med alternativ og supplerende kommunikasjon
- hvordan er prosessen i overgangen fra barnehage til skole

Det er andre deler av empirien som også er interessant, men som på grunn av oppgavens omfang ikke er tatt med. Jeg vil likevel ha disse erfaringene med meg i min yrkespraksis.

For å få en mer dyptgående mening av disse punktene har informantene blitt stilt oppfølgingsspørsmål. Det vil bli illustrert ved hjelp av sitater fra studiens intervjuer i hvert funn i underkategoriene. Sitatene fra informantene vil bli referert som «Team A», «Team B», «Team C» og «Informant 1», «Informant 2» og så videre. Bokstavene og numrene som er tildelt teamene og informantene er vilkårlige, og ikke på bakgrunn av systematikk eller kronologi når det gjelder rekkefølgen på intervjuene. Dette er gjort med tanke på å bevare informantenes anonymitet.

Intervjupersonene er elleve kvinner og to menn fordelt på tre tverrfaglige team. De har alle ulik utdanning og arbeidserfaring. Felles for dem er at de jobber sammen i team for å gi et barn som bruker alternativ kommunikasjon muligheten til å samhandle med barn og voksne rundt seg. Alle informantene har lang erfaring fra arbeid med barn, og erfaringen innenfor å arbeide med ASK varierer fra ett år til 28 år.

#### 4.1 Kartlegging av barna som har behov for ASK i barnehagen

I dette avsnittet presenteres arbeidet med kartlegging i oppstart av hjelp til barn som har behov for ASK. Jeg presenterer her funn vedrørende spørsmål 4 i intervjuguiden (ref. vedlegg 3): **Hvilke systemer og prosesser har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging og oppstart ved behov for (og bruk av) ASK?**

Team A:

*«Ha tro på, starte og ikke vente!» (Informant 2)*

I starten av arbeidet med ASK, observeres barnet og det utarbeides en sakkyndig vurdering av PP-rådgiver. Informant 3 understreker at sakkyndig vurdering sier kanskje ikke så mye om ASK og bruken av ASK. Utredningen av hvor barnet er henne når det gjelder å nyttiggjøre seg av ASK og hvor man skal gå i gang, starter først når barnet kommer til barnehagen.

I barnehagen er det viktig å kartlegge barnet og tenke alternativt, forteller team A. Da er fokuset på hvor barnet er i utviklingen. Det ses på tale, språkforståelsen, motorikken, lys, kontaktevne og interessen hos barnet. Videre trekker informantene frem at det er viktig å ta hensyn til hvilken diagnose barnet har, eller om det er til utredning. I en del av kartleggingen er det også betydningsfullt å vite noe om hvordan barnet uttrykker seg. Bruker barnet blikket for å se på noe? Tar barnet og håndleder oss? Bruker det lyder, og hvilket tonefall har barnet? Hvis barnet er visuelt sterkt så sier det noe om at de da kanskje går for PCS (picture communication system) symboler. Pedagogisk leder har lang erfaring i arbeidet med ASK og gjennomfører kartleggingen av barnets behov sammen med de andre voksne på avdelingen.

Team A starter tidlig med symboler for å se hvordan barnet responderer når de blir tatt i bruk. De forteller at de bruker hendene for å kommunisere. Er barnet opptatt av å se hva vi faktisk gjør, eller er fokuset på symbolet, eller er det ja takk begge deler? De samler informasjon som de til slutt setter sammen til det barnet vil trenge. Det er viktig å starte og ikke vente, samtidig som du må ha tro på noe. Ha veldig tro på det å visualisere det som skal skje. Voksne må ha tro på at barnet kan ta dette i bruk, samtidig som de språksetter og kommenterer. Ha symbolene tilgjengelig, senke tempoet, språksette, bruke få ord og mange repetisjoner poengterer hun er viktig. Samtidig nevner de at samhandling med barnet og å være

tilgjengelig er også viktig for å innføre ASK. Videre har det betydning for bruken at de voksne øver og har erfaringer med bruken av hjelpemidlene.

De voksnes rolle blir å være til stede, bygge på med nye begreper og aldri gi seg med interessefeltet til barnet. De må få tak på det som interesserer barnet og så må de bygge kommunikasjon ut ifra det ved å alltid ha utgangspunkt i barnet. I noen situasjoner er informantene ikke helt samkjørte med barnet og famler litt, da må de bare brette opp armene og kjøre på og finne en annen metode. Avslutningsvis forteller de at de må være til stede og bygge på, og aldri gi seg med interessefeltet til barnet. De må få tak på, og så må de bygge kommunikasjon ut ifra det.

Team B:

*«Det å forstå ASK og innfallsvinkelen inn i ASK, hvordan vi skal på en måte benytte oss av det grunnleggende, kommunikasjon er helt elementært» (Informant 4, team B)*

I denne kommunen så er det bare representant fra PP-tjenesten eller spesialisthelsetjenesten som kartlegger barnet. Informant 4 forteller at PP-tjenesten er ofte og kartlegger og utreder før valget av behov hos barnet tas. Dette gjøres ved observasjoner og ulike kartleggingsmateriell. Ved barn innenfor autismespekteret så er det vanskelig å kartlegge. Ved denne type vanske har foreldrene mulighet til å søke spesialisthelsetjenesten via sin lege. Informant 2 informerer om at ved henvisning til spesialisthelsetjenesten gjennomfører også de en kartlegging. Da kartlegger de på detaljnivå i forhold til barnet, og har fokus på hva det trenger. De tenker også tidlig intervensjon er viktig. Hvis barnet får autismediagnosen, som i denne saken, overfører de saken til tiltak. Da starter de med noe som heter EIBI (Early Intensiv Behavioral Intervention). Da går de inn å gjør en ny kartlegging, helt inn på detaljnivå i forhold til dette barnet, hva trenger det?

Informant 4 legger til at de tenker at barnet sitter inne med mye her som han har lyst til å formidle og så får han det ikke ut. Det blir poengtert at også når spesialisthelsetjenesten er inne i saken så holder PP-tjenesten seg på sidelinjen. I dette teamet legger de også stor vekt på å evaluere arbeidet de gjør sammen med barnet. Informant 1, informerer om at de har evalueringsmøte hver 14 dag i barnehagen sammen med spesialisthelsetjenesten.

Team C:

*«Være sammen med barnet og leke» (Informant 1, team C).*

I dette teamet forteller informant 1, at det første de gjorde er å starte med tegn til tale i kommunikasjon med barnet. Informant 1 har vært på kurs om ASK og har en del erfaring i bruk av hjelpemidler og starter raskt opp med bruk av symboler og tegn. De hadde noe informasjon om barnet før det kom til deres avdeling, men i starten kartla de barnets behov ved å være sammen med ham i lek og aktiviteter, tilføyer informant 5. De observerte da at han hadde behov for hjelpemidler til å kommunisere. De laget kommunikasjonsbøker, tematavler og andre symbol/bilder som de kunne se ville hjelpe. Etter dette henviste de til PP-tjenesten.

Informant 4 informerer om at når PP-rådgiver kom inn i saken så observerte vedkommende barnet og så fort at barnet allerede hadde hjelpemidler til visuell tale og tegn til tale, og at barnet profiterte på dette. Informant 4 sier videre at de forsøkte å ta ulike språktester, men gjennomførte ikke da det ikke var mulig å skåre resultatet. Det ble gjennomført en kartlegging ved aktiv deltakelse og observasjon av barnet i lek og aktivitet. Det ble så søkt om kommunikasjonshjelpemiddel til barnet gjennom hjelpemiddelsentralen, men fikk avslag. Informant 4 informerer videre om at de har en ny søknad inne som de ikke har fått svar på.

Likheter og ulikheter:

Alle teamene bygger kartleggingen sin på observasjon, samspill og samhandling med barnet, hvor barnets behov og utgangspunkt har en viktig rolle for videre arbeid. De nevner også at barnets interesser er viktige og de har barnet i fokus. De kartlegger barnets behov ved aktiv deltakelse og observasjon.

Ved ulikheter gjennomfører team B kartleggingen av barnets behov av PP-rådgiver eller veileder fra spesialisthelsetjenesten. I team A er det pedagogisk leder, sammen med personal, som kartlegger barnet og henter veiledning etter behov fra PP-rådgiver, her er også på en spesielt tilrettelagt avdeling og har allerede en sakkyndig fra PP-tjenesten. Det er noe likt i

team C, hvor pedagogisk leder sammen med personal kartlegger barnet og setter i gang med tiltak etter barnets behov. Men her blir PP-tjenesten koblet på etterpå.

Teamene A og C bygger store deler av sin kartlegging på å være sammen med barnet, ved erfaringer, deltakelse og observasjon. Team B kartlegger også ved å være sammen med barnet, men her kommer også frem at de bruker kartleggingsmateriell. PPT i team B holdes på sidelinjen når spesialisthelsetjenesten er inne og veileder i saken.

#### 4.2 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

I dette avsnittet presenteres informantenes kunnskap om hjelpemidler, bruken av dem og erfaringer de har gjort seg om ASK. Videre er det søkelys på hvordan de bruker hjelpemidlene sammen med barnet. Dette spørsmålet er av interesse for å få tilbakemeldinger om hva som blir mest brukt og en tanke om hvilke kunnskaper som skiller seg mellom kommunene. Jeg presenterer her funn som gjelder spørsmålet 3 og 5 fra intervjuguiden (ref. vedlegg 3): **Hvordan jobber teamene med språk og kommunikasjon med bruk av ASK hjelpemidler i praksis?**

Team A:

*«Være til stede og bygge på med nye begreper, og aldri gi oss med interessefeltet til barnet. Vi må få tak på, og så må vi bygge kommunikasjon ut ifra det» (Informant 2, team A).*

Noe av det aller første alle informantene sier er at de bruker «Tegn til Tale». De bruker hendene og gester for å kommunisere med barnet. De bruker også en del bilder/symboler som hjelpemidler. Både tegn støtte og bilder har de god erfaring med og bruker dette som kommunikasjonshjelpemiddel i alle situasjoner i barnehagen. Materiell de trekker frem er; PCS (picture communication system) symboler i forbindelse med handlingsrekker/mobil dagsplan, aktivitetsark, PODB bok (pragmatisk organisering av dynamisk display), signaltegn og sosial historie.

På spørsmål om de bruker nettbrett som kommunikasjons hjelpemiddel er tilbakemeldingen at nei de har ikke det ennå. Informant 2 sier at det er noe med å øve in «low tec» før vi får inn «high tec». Informanten begrunner dette med at barnet må kjenne til papirutgaven før en eventuelt går over på dynamisk display. I tillegg regner det mye i team A sin kommune, så PODD boka og laminerte papir utgaver er lettere å ta med seg ut enn digitale hjelpemidler. Samtidig innrømmer de at de ikke har kommet til den *dynamiske displayen* enda, men har den i tankene. De forklarer at de er den dynamiske for barnet, for når barnet trykker så er det de voksne som gjentar begrepet og spør: «ja du har noe du vil si, du vil ha mer av ...» og oppfordrer dermed barnet til videre kommunikasjon. Informant 3 tilføyer at når de snakker for å bruke språket til å kommentere, og at det ikke bare er forventningene om at barnet skal peke på et symbol. Informant 1 tilføyer at de språksetter og fokuserer veldig mye på følelser og at det er lett å bla i boka frem og tilbake. Informanten understreker at det er PODD boka god på. Team A bekrefter at PODD boka er en kjempeverktøy og at de er veldig glade i boka.

Team A kommenterer at det er viktig å starte, og ikke vente. Samtidig som å ha tro på det visualisere som skal skje. De voksne må ha tro på at barnet kan ta dette i bruk, samtidig som de språksetter og kommenterer. Ha symbolene tilgjengelig, senk tempoet, språksette, bruk få ord og mange repetisjoner. Samhandling med barnet, og det å være tilgjengelig, er også viktig for å innføre ASK. Videre har det betydning for bruken at de voksne øver og har erfaringer med bruken av hjelpemidlene. Det å være til stede og bygge på med nye begreper, og aldri gi seg med interessefeltet til barnet. De jobber mye med det som interesserer barnet, for så å bygge kommunikasjonen ut ifra det.

Samarbeid med PP-tjenesten er tilgjengelig etter behov. I veiledning diskuteres det «er vi på rett vei, hva skal vi gjøre nå»? Team A har en tanke om at hvis det ikke skjer noen endring hos barnet i løpet av 2 måneder, så må de endre måten å jobbe på. Viktig å være i forkant og stadig tenke nytt. De legger også vekt på viktigheten på et godt samarbeid med foreldrene. Det er viktig å få foreldrene på lag, dele kunnskap og erfaringer sammen, slik at barnet også kan bruke samme kommunikasjonsform hjemme.



Team B:

*«Hvor er vårt barn og hvem er du som trenger et verktøy?» (Informant 4, team B).*

*«Det er viktig med samarbeid, men det krever mye møter. Og det er jo noen av hindrene, for jo mer vi samarbeider jo mindre tid får vi til barnet, men samtidig så er det helt nødvendig for å få det til» (Informant 1, team B).*

Team B nevner raskt at de bruker bildekommunikasjon. De har også på mange måter prøvd digitalt kommunikasjonsverktøy, men har landet på at en PODD (pragmatisk organisering av dynamisk display) bok med ASK bilder fungerer best i kommunikasjon med barnet. Annet materiell de bruker er: litt tegn til tale/ norsk med tegnstøtte, PCS (picture communication system) symboler, tema ark, dagstavle og PECS (picture exchange communication system). Informantene er også enige om at de bruker en del gester i tillegg til direkte tale. På spørsmål om elektronisk kommunikasjonsbok svarer de at de har prøvd det ut, men at det ikke var det riktige i forhold til barnet de bruker som et case i denne studien. Informantene tilføyer at de hele tiden prøver seg frem om hva som fungerer, og har nettbrett i tankene. De legger til at de vil prøve igjen ved en annen anledning. Barnet skal ha evnen til å huske, forstå sekvenser og ha evnen til å forstå at disse sekvensene har en sammenheng. Barna de jobber med har vanskeligheter for å forstå bruken av nettbrettet til noe annet enn peking og trykking som Ipaden, dermed er nettbrettet avventet med.

I dette teamet legger de stor vekt på å evaluere arbeidet de gjør sammen med barnet.

Informant 1 informerer om at de har evalueringsmøte hver 14 dag i barnehagen sammen med spesialisthelsetjenesten. Her går de gjennom det de har gjort de siste 14 dagene.

Samarbeid med foreldre er også viktig, noe de også har hver 14 dag etter samarbeidsmøtet.

Her tar de opp hva som har skjedd hjemme, hva som er øvd på i barnehagen, hva de kan gjøre videre, hva som funker og hva som ikke funker.

Spesialisthelsetjenesten i denne kommunen følger barnet til og med de første seks månedene etter skolestart. Informant 4 legger til at i denne kommunen jobber de med planer som skal sikre menneskene som bor her fra vugge til grav. Denne planen kan bli viktig for dette barnet i fremtiden da de ser at han vil ha et livslangt behov for ASK.

Team C:

*«Tematavler med symboler og tegn er tilgjengelig og brukes i de områdene i barnehagen som barnet trenger det» (informant 2, team C).*

I denne kommunen legger de vekt på at de bruker mye selvlaget materiale; kommunikasjonsbøker, tematavler med symboler, pictogrammer, bilder til kommunikasjon og handlingsrekker, kopierte bilder med håndtegn, spisebrikke og dagstavle. De bruker også materiell på nett; Tobii, tegnordboken og bøkene «Tusen tegn å tenke på» og «Tusen ting å tenke på». Det henges opp mye kommunikasjonsmateriell på veggene slik at alle kan se og bruke dem. Kommunikasjonsbøker som de har laget selv brukes også hyppig. Informant 2 legger til at de i tillegg til verbal tale også bruker mye tegn til tale i kommunikasjon. De bruker også en del mimikk og kroppsspråk. Ved spørsmål om elektronisk kommunikasjonsbok svarer informant 2 at de fikk avslag på søknaden fra NAV ved første søknad. Informantene vil gjerne at barnet skal kunne uttrykke seg bedre, og tenker at e-bok kan hjelpe. De ser at barnet trenger en raskere måte å kommunisere på enn kommunikasjonsbok, og derfor har de søkt NAV om elektronisk hjelpemiddel på nytt.

Team C bygger på tidligere erfaringer og kurs hos personalet for start og oppfølging. PP-tjenesten kommer inn i saken og kartlegger og observerer barnet etter at barnehagen har satt i gang med å bruke ASK hjelpemidler. Det har vært en oppfølging fra spesialpedagog med veiledning og tilbakemeldinger til personalet på avdelingen. De har jevnlig møter hvor de tar opp hvor de er nå, hva mangler, og hvor de skal. Fokuset har ikke bare vært på ASK men også andre utfordringer hos barnet. De har hele tiden legget til rette for barnets utvikling og behov for språk og begreper. Teamet ser viktigheten med et godt samarbeid med foreldrene for at barnet skal få en god utvikling i forhold til språk, og de skulle ønske det var bedre enn det er i dag.

Likheter og ulikheter:

Alle tre teamene bygger sin kompetanse på erfaringer, men er også søkende etter nye måter å kommunisere på. De har alle en forståelse av viktigheten ved å samarbeide med foreldrene til barnet. Datamaterialet viser at samtlige team tenker at de skal ta i bruk alt et barn kan tenke seg å ha nytte av for å kommunisere.

Team B gjennomfører regelmessige veiledningsmøter hver 14 dag, hvor fokuset er hvor barnet er, hva fungerer/fungerer ikke, og hva de skal gjøre videre. Dette gjennomføres både med ansatte og foreldre. Det er ulike holdninger til å ta i bruk et nettbrett. To av teamene er avventende med disse elektroniske kommunikasjonsmidlene, mens den tredje kommunen har søkt og fått avslag.

#### 4.3 Samarbeid ved overgang fra barnehage til skole

I dette avsnittet presenteres samarbeid mellom fagpersoner når det gjelder overgang fra barnehage til skole. Jeg presenterer her funn som gjelder spørsmål 6 i intervjuguiden (ref. vedlegg 3): **Hvordan sikres samarbeidet når det gjelder overgang fra barnehage til skole?**

Team A:

*«Disse barna er så sårbare, det er så mye nytt på en gang. Det er klasserommet, det er lærere, uteområdet og hvordan transporten blir. For å unngå de største bølgene så handler det om hvordan vi kan være i forkant, og hvordan vi jobber med dette»*  
(Informant 2, team A).

Det er mye nytt for barnet og det handler om å være i forkant for skolestart. De starter med at skolen som barnet skal gå på er bestemt, som blir oppfulgt av et overføringsmøte. Dette er et møte sammen med representanter fra skolen, barnehagen og PP-tjenesten. Her lager de personlige avtaler, som omhandler hvor ofte representanter fra skolen skal besøke barnehagen før oppstart. Besøkene skal være så ofte som mulig, og starter rundt påsketider. Informantene i team A påpeker at de i en annen sak året før hadde de fått til besøk på skolen en gang i uken og at dette fungerte veldig bra. Samtidig legger hun vekt på at skolen tok initiativ til at barnet skulle komme på besøk på skolen sammen med primærperson i barnehagen. Da fikk barnet bli kjent med de nye omgivelsene på skolen, bla. klasserommet og treningsrommet som det skulle være i. Dette erfarte de voksne var viktig for å legge til rette for at barnet skulle få en god overgang. Informant 2 påpeker at disse barna er så sårbare, det er så mye som er nytt på en gang; klasserommet, lærere, uteområdet og transport til og fra skolen. Det handler om hvordan informantene kan være i forkant, og hvordan de jobber med det.

Når voksne fra skolen kommer på besøk i barnehagen, forteller informantene at de har fokus på å fortelle og formidle bruken av kommunikasjonsverktøy og hvordan det brukes i hverdagen. Samtidig lærer de å kommunisere med alternative kommunikasjonsverktøy. Kontaktperson fra skolen får også observere hvor barnet er kommet i sin utvikling, og hvilke behov det har. Informantene understreker at alt handler om å «*trygge barnet*».

Informantene i team A forteller at når de har barn som skal begynne på skolen så sørger de for at ferieavviklingen blant de ansatte på avdelingen er ferdig før 1 august. Primærkontakten følger barnet opp de første 14 dagene på skolen. De understreker at de da er i miljøet til barnet. Tanken er å trygge overgangen til barnet samtidig som de lærer de nye voksne rundt barnet i å bruke kommunikasjonsverktøyet. Barnet er jo trygg på sin måte å kommunisere på, men de nye voksne trenger opplæringen og erfaringen med verktøyet sammen med barnet.

Team B:

*«Alle kommunale skoler skal legge til rette for at barn med behov får en naturlig plass der også»* (Informant 4).

Det er foreldrene selv som må ta stilling ift. skolevalg, om det er hjem skole eller spesialskole. Teamet understreker at barnehagen ikke veileder på dette valget, og at det er foreldrene som selv må legge inn et ønske om skole. PP-tjenesten er behjelpelig i denne prosessen sammen med foreldrene, og deltar på møter og besøk på skolene. I ettertid ser de på fordeler og ulemper ved tilbudene til de forskjellige skolene, sammen med foreldrene. Men selve valget må foreldrene foreta selv. Hvis foreldrene ønsker at barnet skal gå på spesialskole, søker de plass der. Hvis barnet kommer inn så tar barnehagen initiativ til et samarbeidsmøte sammen med skole, foreldre og barnehagen. I dette møtet blir temaet hvordan det er mest hensiktsmessig å introdusere barnet til en ny skole. Så legger de planen for videre overgang.

Nærskolen blir informert om barnet som skal begynne ett år før skolestart, gjennom informasjon fra PP-rådgiver. Alle kommunale skoler skal legge til rette for at barn med behov får en naturlig plass. Informant 4 trekker frem at «*hvis ikke skolen er klare til å ta imot barnet når det starter i august så bryter de totalt loven og FN-konvensjonen*». Ved valg av nærskole kaller barnehagen inn til et samarbeidsmøte. Her blir det så diskutert hvordan det er mest hensiktsmessig å introdusere barnet til en ny skole. Det er også en «møt skolen dag» hvor

barnet reiser med en pedagog eller ansatt fra barnehagen. Informant 4 informerer også om at i akkurat denne saken og den aktuelle nærskolene, så har skolen erfaring og kompetanse på fra før av når det gjelder ASK. Og dette gjør det enklere i oppstarten både for barnet og foreldrene. Videre informerer hun om at PP-rådgiver følger barnet videre fra barnehagen og over i skolen, på grunn av ASK kunnskapene. Spesialisthelsetjenesten følger også barnet de første 6 månedene i skolen. Det blir også informert om at i denne kommunen jobber de med planer som skal sikre menneskene som bor her fra vugge til grav. Denne planen kan bli viktig for dette barnet i fremtiden da de ser at han vil ha et livslangt behov for ASK.

Team C:

*«... vi har et overføringsmøte med skolen i mai/juni» (Informant 4).*

PP-rådgiver fyller ut et standard skjema som sendes til skolen med informasjon om barnet. Denne inneholder informasjon om utfordringer barnet har, og hva han er flink til. Team C pleier også å sende med en IUP (individuell utviklingsplan). Papirene om barnet blir sendt til skolen i mars. Deretter har de et overføringsmøte med skolen i mai/juni. Barnet får også med seg en sakkyndig vurdering hvor det blir anbefalt etter lovverket i forhold til behov barnet har. Sakkyndig vurdering inneholder også realistiske mål videre for barnet. Og i denne saken vil det bli uthevet at barnet bruker ASK og at det er nødvendig med videreføring av dette, tilfører Informant 2. I forhold til overføring av barn som bruker ASK kjenner de ikke til noen skriftlig prosedyre utenom den vanlige prosedyren på overføring som gjelder alle barn med spesielle behov.

Likheter og ulikheter:

Felles for alle teamene er at de ikke har noen skriftlig prosedyre på overgangen fra barnehage til skole. Alle team bygger mye på erfaringer hos de ansatte og prosedyrer de har benyttet seg av tidligere år. De har også felles at de informerer skolen tidlig hvilke behov barnet har og gjennomfører overføringsmøter god tid før oppstart. I team A og B følger PP-rådgiver over i skolen på grunn av deres kjennskap til barnet og kompetanse på ASK. De har også fokus på å være i forkant og trygge barnet i overgangen. De har hele tiden i tankene hvordan det er hensiktsmessig å introdusere barnet til ny skole. Og de gjennomfører besøk på skolen slik at

barnet blir kjent. Det er også viktig for dem å sikre at personal på skolen lærer seg å bruke ASK før barnet starter.

Når det gjelder ulikheter er det bare team A som har ansatte fra barnehagen som følger barnet i skolen de første 14 dagene for å gi barnet en trygg overgang. Ansatte på skolen kommer også på besøk i barnehagen for å observere og bli kjent med barnet i trygge omgivelser. I team B informerer PP-rådgiver skolen om barnet og hvilke behov det vil ha ett år før skolestart for at skolen skal få forberede seg og få opplæring i ASK før barnet starter, slik at barnet får en trygg og forutsigbar overgang. PP-rådgiver og spesialisthelsetjenesten følger barnet over i skolen, for å sikre god informasjonsoverføring og videre oppfølging og veiledning til skolen.

## 5.0 Analyse av funn

I dette kapittelet vil jeg drøfte funnene mine i lys av relevant teori og egne refleksjon. Jeg skal besvare spørsmålet om hvordan man jobber med ASK gjennom å undersøke følgende tre forskningsspørsmål, som også angir strukturen i dette kapittelet:

- Hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging av behov for ASK?
- På hvilke måter jobbes det med ASK i forhold til språk og kommunikasjon?
- Hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole?

Gjennomgangen av empirien viser et tydelig engasjement hos alle teamene. Informantene har et tydelig fokus på hva som er det beste for barnet og det er et gjennomgående ønske om tilrettelegging for språk og kommunikasjon. I alle tre teamene har de fokus på å belyse hva barnet mestrer, slik at det kan bygges videre på, sammen med de andre barna. Informantene i alle fokusgruppene er opptatt av å legge til rette for ASK, men har ulikt syn på når det kommer til samarbeid i kartlegging og overgang fra barnehage til skole. Det kommer også fram tanker om ulikhetene i institusjonene og hvordan det påvirker arbeidet med ASK og det tverrfaglige samarbeidet. Jeg skal i det følgende utdype og diskutere disse funnene i lys av teori.

### 5.1 Hvilke systemer har de ulike kommunene når det gjelder kartlegging og behov for ASK?

I resultatene mine finner jeg at kartleggingsmateriell, rutiner og erfaring har betydning for kartleggingen av ASK behov hos barnet. Hos noen bygger store deler av kartleggingen på «det pedagogiske blikket», men hva vil da skje når denne personen blir borte? Vi skal nå se på ulike måter dette gjøres.

Noe av det som skiller teamene er hvem som kartlegger ASK behovet. Det kommer klart fram fra informantene i team B at det er PP-rådgiver eller spesialist fra spesialisthelsetjenesten som kartlegger, og de nevner begge to at de kartlegger ved hjelp av forskjellige

kartleggingsmateriell. Jeg oppfatter det som at rollefordelingen i forhold til hvem som kartlegger er tydelig i dette teamet. I dette teamet er de også tydelige på at når spesialisthelsetjenesten er inne i saken, så holder PPT seg på sidelinjen og avventer til de blir hentet inn igjen.

I de to andre teamene er det pedagog på avdelingen som gjør kartleggingen. I team C, fortsetter PP-rådgiver kartleggingen etter de har startet med ASK. Jeg undrer meg over hva som er best og hvorfor ikke PPT er mer engasjert i sakene. I team A har pedagog over 20 års erfaring i arbeid med ASK og barn og bygger mye av arbeidet sitt rundt dette. Mens i team C er det usikkert hvor mye kunnskap PP-rådgiver har om ASK med bare 1 års erfaring innenfor fagområdet. En utfordring kan være om barnet får det tilbudet det har behov for.

Det finnes flere ulike kartleggingsmateriell når det gjelder fagområdet ASK, som en kan få informasjon om på Statped.no. Stadskleiv (2015) henviser til ASK-Kartleggingspyramide, hvor grunnutredningen bygger på store deler på forskjellige kartleggingsverktøy ved ulike utredningsområder hos barnet. I team A, beskriver de tydelig at de kartlegger punkter som hører til under grunnutredningen (jf. ASK-kartleggingspyramide) og det kan virke som de gjennomfører en omfattende og grundig utredning av barnet. De samler informasjon om barnet og legger en plan ut ifra det behovet de observerer barnet har. Det kommer ikke frem fra datamaterialet om de har noen skriftlig dokumentasjon på kartleggingen, evaluering av arbeidet. I team B legger de vekt på å bruke ulike kartleggingsmateriell. Ut fra datamaterialet forstår jeg at de har god erfaring med å bruke kartleggingsmateriell og dokumentere både evaluering og oppfølging videre i arbeidet. Ut ifra datamaterialet kan det forstås som barnet i begge teamene får grunnutredningen, ASK-utredning og ASK-oppfølging som beskrevet i «ASK-kartleggingspyramiden», tilpasset sitt individuelle behov uavhengig av hvilken kartleggingsmetode som brukes. I begge teamene bygger kartleggingen på erfaring og er til dels personavhengig og derfor sårbarbart for barna som har ASK-behov hvis de voksne med kunnskapen skulle slutte.



Datamaterialet viser til store ulikheter i oppstart og kartlegging av ASK behov hos barnet i de forskjellige kommunene. Det er rimelig å si at informantene i fokusgruppene er samstemte om å kartlegge ASK behovet hos barn ved observasjon, samspill og samhandling med barnet, (Utdanningsdirektoratet, 2016). Barnets behov og utgangspunkt vektlegges i kartleggingen, men også barnets interesser er viktige som utgangspunkt for språk og kommunikasjon. Dette er viktig for å sørge for at barna får en best mulig tilpasset og riktig kommunikasjonsform (Karlsen et al., 2015).

Det er i team A og C en uformell kartlegging og store deler av kartleggingen bygger på erfaring og det «pedagogiske blikket». Det «pedagogiske blikket» bygger på pedagogisk kunnskap og lære. I team B hvor spesialisthelsetjenesten er inne, benytter de seg av forskjellig kartleggingsmateriell alt etter hvilket område hos barnet som skal utredes. Her kartlegger først PP-tjenesten og etterpå kartlegger spesialisthelsetjenesten. Kartlegging av ASK-behov handler også om å observere endringer i behov og til enhver tid tilpasse barnets utvikling, er noe Utdanningsdirektoratet (2016) og Stadskleiv (2015) poengterer. Teamet gjennomfører jevnlig samarbeidsmøter hvor de evaluerer arbeidet de har gjort og hva de skal jobbe med videre. Teamet har hele tiden en endring og utvikling (jf ASK -kartleggingspyramiden).

I team A og C ble det ikke nevnt at de brukte noe skjema for kartleggingen, men kartleggingen bygger på erfaringer. Basert på funnene fremstår det som at kartlegging og utredning er personavhengig og tilbudet til de ulike barna kan da variere alt etter hvem som er inne i saken, og hvilke erfaring og kompetanse de har. Med en slik personavhengighet blir barna uvegerlige sårbare for endringer i personale; hvem som er på jobb og enkeltpersoners kompetanse, evner og situasjon. Jeg tenker her at de gjør en uformell kartlegging med bakgrunn i kunnskap og erfaringer gjennom flere år i arbeid med barn og ulike behov. Utdanningsdirektoratet (2018a) viser til at prosessen ved å kartlegge omfatter metoder som for eksempel; samtaler, observasjoner, intervju og forskjellig kartleggingsverktøy. Jeg tenker at dette kan gi like godt utgangspunkt til både å starte med ASK og legge til rette for behov barnet har for kommunikasjon.

I team C bygger kartleggingen på å være sammen med barnet og de benytter seg av materiell de allerede kjenner til og starter raskt opp med tiltak for barnet. Pedagog sammen med spesialpedagog innhenter mer kunnskap etter hvert og ser at barnet behøver å utvikle seg og innhenter kunnskap om elektronisk talemaskin. Her kan teamet stå overfor problemer de ikke vet hvordan de skal håndtere, men ser imidlertid ikke ut til å ville be om hjelp utenfra. Her kunne det vært nyttig å søke hjelp tatt kontakt med Statped eller annen kommune for å innhente videre kunnskap. Da kunne barnet fått et likeverdig tilbud raskere i forhold til at de bruker mye tid selv til å sette seg inn i ASK-materiellet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Derimot kan det føre til at informantene i team C ikke vil eie verktøyet like godt som de valgte å gjøre selv. Som kan føre til at barnet ikke får nok ASK-hjelp.

Ved kartlegging påpeker flere instanser som for eksempel Statped og Utdanningsdirektoratet (2016) at kartlegging av ASK behov er en tverrfaglig innsats. I datamaterialet mitt kommer det frem at team B har kontinuitet i samarbeid, veiledning og oppfølging. Det virker ut som når spesialisthelsetjenesten er inne i saken, så har de rutiner på evaluering, oppfølging og samarbeid. Som jeg kjenner igjen i Stadskleiv (2015) sin huskeregel om TRO; tidlig identifisering, riktige tiltak og oppfølging. Her blir personal som jobber med barnet og foreldre inkludert i evaluering og det videre arbeidet som angår barnet, dette er i tråd med anbefalingen fra Utdanningsdirektoratet (2016). Det kan virke som de holder kartleggingen av barnets behov i stadig utvikling og følger ideen i ASK-kartleggingspyramiden.

Når spesialisthelsetjenesten er inne i saken i team B, holder PP-rådgiver seg på sidelinjen og avventer i sin rolle. Dette undrer jeg meg over da jeg tenker at PP-rådgiver som har over 30 år med erfaring innenfor fagområdet ASK, også kan bidra med kunnskap om ASK rundt barnet. Derimot bekreftes det videre at PP-rådgiver blir hentet inn av spesialist, når det er behov for å videreutvikle barnet sin kommunikasjon og valg av kommunikasjonshjelpemidler. Her viser de god utnyttelse av hverandres kunnskaper og erfaringer.

## 5.2 På hvilke måter jobbes det med ASK når det gjelder språk og kommunikasjon?

Informantene i teamene er samstemte i at barnet er den viktigste aktøren i arbeidet med ASK. Det kommer tydelig frem både i form av direktesitater som «*Starte ikke vente*» og «*finne interessefeltet til barnet og bygge kommunikasjon ut ifra det*» og ellers mer generelle utsagn fra alle teamene.

Det kommer klart frem fra datamaterialet at voksne må øve og gjøre seg erfaringer med bruken av kommunikasjonshjelpemidlene. Alle informantene hevder at de alltid må være i forkant av barnet og tenke nytt hele tiden innenfor fagfeltet og barnets behov. Alle teamene trekker også fram at de må hele tiden bygge på med nye begreper, være tålmodig og aldri gi seg. Dette samsvarer med det Utdanningsdirektoratet (2018b) påker en kommunikasjonspartner bør ha; kunnskap, ferdigheter og kompetanse. Videre påpeker de at kommunikasjonspartneren bør vite hva en skal gjøre og hvordan en skal gjøre det. Dermed trenger de også tilgang til ASK-materiell og tid til å bli kjent med ASK-materialet før det introduseres til barnet i henhold til Thunberg(Thunberg, 2015).

Thunberg (2015) viser til at det er viktig at kommunikasjonsmaterieil må være tilgjengelig for barnet, funnene i fra intervjuene viser at alle teamene er opptatt av at kommunikasjonsmateriellet de bruker må være lett tilgjengelig for barnet. Team C poengterer også at ASK materialet skal være tilgjengelig for alle barn og voksne på avdelingen. Dette er i samsvar med anbefalinger i fra blant annet Statped (2018b), da det bidrar til å vekke interesse og økt inkludering. Informant 2 i team A, påpeker at voksne støtter barnet med å ha symbolene tilgjengelige, men poengterer at det også er viktig å senke tempo, sette ord på begrepene og setninger, bruke få ord og mange repetisjoner når de skal bruke ASK sammen med barnet. Andre ting som er viktige for å innføre ASK i hverdagen er samhandlingen den voksne har med barnet, være tilgjengelig og til stadig være i utvikling i henhold til Thunberg (2015).

## *Materiell*

I arbeidet med ASK er informantene i alle tre teamene samstemte når det gjelder å tilby barnet multimodal kommunikasjon, hvor de bruker tegnstøtte, grafiske symboler og talespråk samtidig. Funnene er i tråd med anbefalinger blant annet ifra Thunberg (2015) og Statped som viser til at barna har forskjellige behov for kommunikasjon og kan trenge forskjellige måter å kommunisere på, ikke bare ett. Teamene er også samstemte i å tilby og prøve ut ulike kommunikasjonsmateriell, hvor fokuset deres er på hva barnet profiterer på. Det er tydelig at alle tre team starter opp med tegnstøtte og symboler/bilder, som de tilrettelegger for barnets behov og tilgjengelighet. Informantene støtter seg også til kommunikasjonsbøker. Hvor to av teamene har tatt i bruk PODD (Pragmatisk Organisering av Dynamisk Display) bok.

På spørsmål om de bruker elektronisk talemaskin er det noe ulikt hos de ulike teamene. Det teamet som ut ifra informasjon som ble gitt under intervjuet virker mest tilbøyelig til å ta i bruk digitale kommunikasjonshjelpemidler, er også det teamet som oppgir at de har kortest erfaring med bruk av ASK. Ett av teamene har allerede søkt om talemaskin, men denne har blitt stoppet hos Hjelpemiddelsentralen som godkjenner søknader. Informantene i dette teamet poengterer at de ser at barnet behøver en raskere måte å kommunisere på enn kommunikasjonsbok, så selv om det er kommet avslag på søknaden, forsøker de igjen. Dette teamet har valgt å søke andre kommunikasjonsformer som barnet kan profitere på og utvikle språk og kommunikasjon. Det å være stadig i utvikling støttes av flere forskere blant annet Thunberg (2015) om å gi barnet hjelpemiddelet det trenger. Hvordan skal en tilby barn rett hjelpemiddel når instans som Hjelpemiddelsentralen hindrer barnet i å få hjelpemiddelet til å kommunisere?

Team A og B trekker frem i teksten at de har elektronisk talemaskin i tankene. De er samstemte i at det passer ikke akkurat nå for de barna de jobber med nå. De viser tydelig at de er reflekterte over at barnet de jobber med ikke er klar for elektronisk talemaskin og velger derfor PODD kommunikasjonsbok istedenfor. Team A henviser til at det regner ofte og at det derfor er mer anvendelig med PODD kommunikasjonsbok og laminerte utgaver av symboler. På den andre siden er de veldig fornøyd med PODD boka, og bekrefter at den er et kjempeverktøy. Jeg gjør meg tanker om det er fordi PODD kommunikasjonsbok er den de kjenner best, og er usikre ved å sette seg inn i noe nytt. Samtidig så begrunner de det med at

barnet må kjenne papirutgaven før en eventuelt går over til elektronisk utgave. I team B er det rimelig å si at informantene kjenner programvaren i hjelpemiddelet godt og er reflektert over hva som passer best for dette barnet.

Foreldrene trekkes fram hos alle fokusgruppene som viktige samarbeidspartnere. De er en viktig aktør å samarbeide med. Samarbeidet med foreldrene ses på som den mest betydningsfulle måten å forstå og møte behovene til ulike barn. I den ene fokusgruppen trekker de frem at samarbeid med foreldre er viktig for å få en god utvikling i forhold til språk, men de skulle ønske at de hadde et bedre samarbeid med foreldrene enn de har.

I team B som følges opp av spesialisthelsetjenesten har de samarbeidsmøte med foreldre hver fjortende dag, hvor to av nærpersionene i barnehagen deltar og spesialisthelsetjenesten. Da evaluerer de arbeidet som er blitt gjort siden sist, hvor de diskuterer hva som er øvd på, hva fungerer og hva fungerer ikke. Samtidig diskuterer de veien videre. Informantene nevner videre at dette er viktige møter og som tar en del ressurser fra avdelingen. Møtene tar tid bort fra barnets timer, men de ser at det er viktig for progresjon hos barnet. Hvilket tilbud får barnet i denne tiden? Min erfaring tilsier at disse møtene er viktige for at kommunikasjonspartnerne skal utvikle seg og møtene legger til rette for at barnet skal få en god utvikling innenfor kommunikasjon (Karlsen et al., 2015).

Tverrfaglige møter har alle kommunene, men varierer på hyppighet og hvem som deltar. I kommunen hvor spesialisthelsetjenesten er inne og jobber har de møte og veiledning med de som jobber sammen med barnet hver 14 dag. Det er her lagt til rette for evaluering og veiledning av arbeidet med ASK behovene barnet har.

Med grunnlag i Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell viser det at alle som jobber med barnet i mesosystemet påvirker hverandre og barnets behov og utvikling, samtidig påvirker barnet personene rundt seg. Her påvirkes tilbudet barnet får av erfaringer og kompetanse de forskjellige yrkesgruppene har, samtidig som det tas hensyn til hva barnet profitterer på. Foreldre er avhengige av at de som jobber rundt barnet, henter inn kompetanse og opplæring innenfor fagområdet ASK, som igjen påvirker tilbudet barnet får i barnehagen.

I resultatene mine finner jeg at det er strukturert veiledning der spesialisthelsetjenesten er inne. Jeg finner også at et annet team søker og ber om veiledning når det behøves hos PPT, men i teamet hvor de har minst erfaring er det lite strukturert veiledning. Jeg undrer meg over hvorfor de ikke henter inn kunnskap fra andre kommuner eller Statped? I tråd med Glavin & Erdal (2018) viser datamaterialet at de voksne rundt barnet har engasjement i arbeidet sitt og det kan oppleves som at informantene har ett felles mål, hvor barnet er i fokus. Samtidig savner jeg tydelig fordeling av ansvarsforhold og klart definerte roller, som kan være hemmende på det tverrfaglige samarbeidet (NOU 2009:22, 2009).

### 5.3 Hvordan sikres overgangen fra barnehage til skole

Ved overgang fra barnehage til skole har informantene mye god erfaring på hvordan de skal kunne trygge barnet mest mulig i overgangssituasjonen. Informantene uttrykker kontroll i å ivareta barnet, og i samarbeidet med foreldre, skole og andre instanser for en best mulig overgang. Flere av informantenes svar kan bekreftes av relevant teori, men informantenes handlingsmåte er ifølge dem selv for det meste bruker egne erfaringer.

Alle informantene informerer skolene tidlig om hvilke behov barnet har. Hvor tidlig samarbeidet starter er forskjellig. Team B påpeker at de informerer skolen om barnet ett år i forveien slik at skolen kan forberede seg. Da får både barnehagen og skolen nok tid til planleggingsarbeidet.

Trude Dahl Rasmussen (2015) trekker fram at det er mest ideelle at ansatte i barnehagen kan følge barnet til skolen, i hvert fall i en overgangsperiode. Dette er noe både team A og team B gjennomfører. Det er personalet fra barnehagen, PP-rådgivere og spesialisthelsetjenesten som følger barnet inn i skolen. Dette for å sikre videreføringen av barnets behov og ASK. Begge teamene starter samarbeidet med skolene lenge før barnet begynner overgangen. Det å starte tidlig med samarbeidet, gjerne tre eller fire år før skolestart (Veilederen fra eldst til yngst, 2008), er noe Trude Dahl Rasmussen poengterer for at ansatte fra barnehagen skal kunne oppnå det å følge barnet inn i skolen (Rasmussen, 2015). Min erfaring tilsier at når det er flere instanser involvert er det viktig å involvere skolen i god tid, dette er også i henhold til Kunnskapsdepartementet (2008b).

Informant 4 i team B trekker frem at skolen bryter loven og FN-konvensjonen dersom de ikke er klare til å ta imot barnet når det starter i august. Som det står i opplæringsloven og friskoleloven er det stadfestet at det er «skoleeier som har hovedansvaret for samarbeidet og skal utarbeide en plan for overgangen fra barnehage til skole». På den andre siden viser det seg i to av teamene at det er barnehagen som tar initiativet til de første møtene med skolen. Hvorfor er det ikke skoleledelsen som tar initiativ til å starte samarbeidet i overgangen da det står i Opplæringsloven (1998) § 13-5, at det er skoleeier som har hovedansvaret for samarbeidet og skal utarbeide en plan for overgangen fra barnehage til skole.

Flere av teamene har fokus på at skolen skal lære ASK før skolestart. Som det står i opplæringsloven (1998) §2.16 skal elever som helt eller delvis mangler funksjonell tale og som har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon få egne kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmiddel i opplæringen. Næss (2015) formidler at for at en skole skal kunne være klar til å ta imot barnet som bruker ASK, må skolen bygge opp kompetansen før barnet begynner på skolen. Det blir videre formidlet at det bare er på den måten man kan sikre at barnet har like muligheter som sine medelever til kommunikasjon og læring. Team A forteller at de faktisk inviterer voksne fra skolen til besøk i barnehagen. I disse besøkene har de hovedfokus på å fortelle og formidle bruken av kommunikasjonsverktøy, og hvordan det brukes i hverdagen. Da får de voksne fra skolen lære å kommunisere med alternative kommunikasjonsverktøy før barnet starter i skolen. De voksne får da også observere barnets utvikling, og kan stille klarere til overgangen starter. Dette viktige tiltaket har kommunen i team A tatt i bruk for å understreke at alt handler om å trygge barnet. Det at voksne fra skolen kommer på besøk til barnehagen er et tiltak som Lillejord et al (2015) beskriver under bli-kjent aktiviteter. De voksne fra skolen får en viktig mulighet til å danne positive relasjoner, noe som er viktig for å trygge barnet i overgangen.

Utveksling av informasjon mellom barnehage og skole kan skje på ulike måter (Kunnskapsdepartementet, 2008b). Resultater fra denne studien viser at det vektlegges å gi informasjon i overgangen fra barnehage til skole hos alle i undersøkelsen. Alle teamene viser konkret til overføringsmøte hvor det blir utvekslet informasjon om barnet. Informantene er også samstemte i at barnet er i fokus, får en trygg overgang, og de er opptatt av barnets

interesser og behov på overføringsmøtene (Lillejord et al., 2015). Informasjon gis også mellom barnehage og skole gjennom besøk hos hverandre.

Lillejord et. al (2015) mener at for å skape god overgang mellom barnehage og skole må relasjonene i dette arbeidet være vertikale, mellom institusjonene, slik det vises i Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiskemodell. Her kan det trekkes paralleller mellom spesialpedagogen eller assistenten som følger over i skolen. Rammeplanen for barnehagen (2017) understreker også viktigheten av en trygg og god overgang mellom barnehagen og skolen. Det kan i disse situasjonene være trygt å ha med seg en eller flere kjente personer.

Felles for alle teamene er at de ikke nevner noen skriftlig prosedyre på overgangen fra barnehage til skole. De bygger mye på tidligere erfaringer og det som passer dette barnet. Det betyr jo at barna ikke får lik overgang og er avhengig av person. Lillejord et al. viser til at når overgangsaktivitetene skal gjennomføres, skal alle involverte vite hva de gjør, hvordan det skal gjøres og hvorfor. Kunne en skriftlig prosedyre i kommunene sikret alle barn med spesielle behov lik overgang?

Det vil være viktig å jevnlig evaluere prosedyrer kommunen har for å sikre barnet en god overgang i barnehage til skole. Det kommer ikke frem noen informasjon fra de tre teamene at det blir gjennomført noen evalueringsmøter for å evaluere hvordan prosedyrene har fungert. I opplæringsloven (1998) § 13-5 og friskoleloven (2003) §5-5, står det at skolen «*skal samarbeide om barna sin overgang fra barnehage til skole*». Det er et lovkrav om tverrfaglig samarbeid, men det står ikke tydelig om hvordan samarbeidet skal koordineres. På bakgrunn av dette, tenker jeg det ville være bra å få til en evaluering som sikrer prosedyren i overgangen fra barnehage til skole.

Det er mange fordeler med å gjennomføre et semistrukturert intervju, en kan få veldig mye informasjon om et tema, samtidig er det også noen svakheter der en for eksempel i etterkant av informasjon er tema jeg kunne ha gått dypere inn i. Basert på funnene fra intervjuene så ser jeg at det kunne vært fordelaktig å stille flere spørsmål til de ulike aktørene i det tverrfaglige samarbeidets sine definert oppgaver. Ved å stille undersøkende spørsmål rundt dette vil jeg



kunne finne ut mer om de ulikes roller i samarbeidet og ansvarsområder. Dette kan være viktig i mitt fremtidig arbeid, for å ha kunnskap om fremmende og hemmende faktorer i det tverrfaglige samarbeidet. Dette kunne også vært interessante momenter for videre forskning på området.

## 6.0 Konklusjon

Jeg vil i dette kapittelet oppsummere mine empiriske funn og drøfting av disse for å besvare min problemstilling. Avslutningsvis vil jeg komme med forslag til videre forskning. Min studie har undersøkt følgende problemstilling:

### **Hvordan jobber man med ASK?**

*En studie fra tre team i tre kommuner med tanke på; samarbeid, kartlegging og overgang fra barnehage til skole.*

Gjennom drøftingen kommer det frem at informantene har god kunnskap på området alternativ og supplerende kommunikasjon. Både begrepsforståelsen og svarene de gir i hvordan de arbeider med barn og ASK i barnehagen samsvarer godt med teori. Innenfor teamene er det store variasjoner med hensyn til språklig og mental utvikling hos casene de bruker. Det er fra barn som har liten eller ingen forståelse for talespråk til barn som har språklig kompetanse med jevnaldrende. Her vil de alternative kommunikasjonsformene ha ulike funksjoner i den enkelte saken. De voksne som jobber rundt barnet viser i denne studien at de har barnet i fokus og at de vektlegger å utvikle språk og kommunikasjon, og tilbyr barnet i denne forbindelsen en multimodal kommunikasjon. Til tross for lang erfaring rundt ASK er de voksne i de ulike teamene stadig søkende etter ny kunnskap og læring, for å tilby barnet den beste utviklingen.

For å kunne arbeide med barn som har ASK-behov kommer det frem at det er vesentlig med erfaring og kunnskap innenfor fagfeltet. I denne studien var erfaring hos informantene en del av kravet. Det kommer frem av studien at det er tydelige forskjeller i hvordan de samarbeider. I saker der spesialisthelsetjenesten er involvert forstår jeg resultatene som om det er tydelig struktur på møtevirksomhet, oppfølging, forventninger til hverandre og rolleavklaringer. Dette er noe som aktuelle teori på området bekrefter at er viktig for å få til et godt tverrfaglig samarbeid. I noen tilfeller stiller jeg meg undrende til at PP-rådgiver holdes på sidelinjen. Jeg hadde også forventet at PP-tjenesten hadde en større rolle i oppfølging av sakene enn studien viser. Studien viser at barna får et bra ASK tilbud i barnehagene, et som bygger på erfaring og interesse hos de ansatte i barnehagen. En svakhet er likevel at personavhengighet gjør tilbudet

til barnet sårbart. For hvilket tilbud får barnet hvis disse personene ikke er til stede, eller er i barnehager hvor personell ikke har erfaring med ASK. Hvordan kan vi sikre dem?

For å tilby og legge til rette for ASK har jeg fått en større innsikt i at tverrfaglig samarbeid ligger til grunn i en kartlegging. Med bakgrunn i grunnleggende kartlegging, jevnlig evaluering og oppfølging av barnets behov, vil barnet få bedre nytte av ASK og en tilrettelegging som passer barnet.

Lillejord et al. (2015) har fokus på å lage gode prosedyrer på overgangen barnehage til skole for alle barn. Prosessen med studien har lært meg at faste prosedyrer for alle barn er viktig for å få en trygg overgang for barnet. En må starte tidlig med samarbeid, forberede skolen og legge til rette for å bli kjent aktiviteter. Det som går igjen er at det mangler noe skriftlig på disse prosedyrene med overgangen, så det skapes usikkerhet rundt roller og fordeling av arbeidsoppgaver? Og overgangen viser seg å bli avhengig av person som jobber i saken.

For å arbeide med barn som har behov for ASK viser det gjennom hele denne prosessen at alle voksne rundt barnet påvirker hverandre som Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell viser. Alle voksne som er i kontakt med barnet påvirker barnets utvikling på en eller annen måte, på samme måte påvirker barnet de voksne som det kommer i kontakt med. Tenker derfor det er viktig at vi er bevisste på at kunnskap, væremåte, holdninger og hvordan vi har det påvirker alle rundt oss, og vi blir påvirket av andre på samme måte.

Gjennom denne prosessen har jeg fått større innsikt i begrepet *alternativ og supplerende kommunikasjon*, samt hva som er viktig å samarbeide om. På bakgrunn av teori har jeg kommet frem til kunnskap om erfaringer, holdninger og ferdigheter innenfor ASK og tverrfaglig samarbeid. En må kartlegge, evaluere, ha en struktur og ikke minst en rolleavklaring, noe jeg mener er vesentlig for å kunne jobbe med barn og ASK. Gjennom denne prosessen har jeg også fått større innsikt i hva som er ønskede egenskaper hos de voksne rundt barnet, viktigheten med grundig kartlegging, og prosedyrer i overgangen mellom barnehage og skole. Felles for alle ligger det en kunnskap om tverrfaglig samarbeid.

I teorigrunnlaget ligger det føringer for tverrfaglig samarbeid rundt barn med særskilte behov, men jeg opplever at det ikke ligger noen føringer for dette samarbeidet ute i kommunene. Derfor kunne det vært interessant å fordype seg enda mer i denne typen samarbeid, både når det gjelder forståelse og gjennomføring.

Det hadde vært interessant å se på i hvilken grad økt kompetanseheving på kollektivt nivå innenfor ASK ville hatt noen betydning når det gjelder ASK i barnehagen. Disse barnehagene kunne gjerne blitt sammenlignet med barnehager som ikke får økt kompetanseheving, for å se om håndteringen får et annet utslag.

En annen innfallsvinkel som hadde vært interessant er å studere om det blir brukt ASK i barnehager som ikke har barn med særskilte behov, og hvilken kunnskap de har om fagområdet.

## Litteraturliste

- Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders: School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International journal of early childhood*, 45(3), 387-410.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven)*. (LOV-2005-06-17-64). Retrieved from <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnekonvensjon, F. (2003). FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller. In: Oslo: Barne-og familiedepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no> ....
- Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (1998). *Augmentative and alternative communication*: Paul H. Brookes Baltimore.
- Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2005). *Augmentative and alternative communication: supporting children and adults with complex communication needs*. (3. utg ed.). Baltimore: MD: Paul Brookes Publishing Co.
- Branson, D., & Demchak, M. (2009). The use of augmentative and alternative communication methods with infants and toddlers with disabilities: A research review. *Augmentative and alternative communication*, 25(4), 274-286.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*: Harvard university press.
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre : nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* (5. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming* (2. utg. ed.): Universitetsforl.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*: Fagbokforlaget.
- Frambu. (2019). *Alternativ og supplerende kommunikasjon*. Retrieved from <https://frambu.no/tema/alternativ-og-supplerende-kommunikasjon/>
- Glavin, K., & Erdal, B. (2018). *Tverrfaglig samarbeid i praksis : til beste for barn og unge i kommune-Norge* (4. ed.). Oslo: Kommuneforl.

- ISAAC. (2018). Om ASK. Retrieved from <http://www.isaac.no/fagstoff/om-ask/>
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (Vol. 4): Abstrakt Oslo.
- Karlsen, A. V., Midtlin, H. S., Taxt, T., & Næss, K.-A. B. (2015). Kommunikasjonspartnere og kommunikasjonsstrategier. I KA B. Næss & A V. Karlsen. *God kommunikasjon med ASK-brukere*, 187-216.
- Kleppenes, A., & Sande, A. (2015). *Lovverk og ASK. I KA B. Næss & A V. Karlsen (Red.)*.
- Kongelige, K. D. (2015). *Tid for lek og læring - Bedre innhold i barnehagen*. (Meld. st. 19). Retrieved from <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartement, D. K. (2003). *Friskolelova*. (LOV-2003-07-04-84).
- Kunnskapsdepartement, D. K. (2011). *Læring og fellesskap: Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*.
- Kunnskapsdepartementet. (2008a). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Retrieved from [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/om\\_barn\\_med\\_nedsatt\\_funksjonsevne\\_i\\_barnehagen.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/om_barn_med_nedsatt_funksjonsevne_i_barnehagen.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2008b). *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. ed.): Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lauvås, K., & Lauvås, P. (2004). *Tverrfaglig samarbeid, -perspektiv og strategi* (2. ed.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Light, J., & Drager, K. (2012). Early Intervention: for young children with autism, cerebral palsy, Down syndrome, and other disabilities <https://aackids.psu.edu/index.php/page/show/id/15/>. Retrieved from <https://aackids.psu.edu/index.php/page/show/id/15/>
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole. *En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning. Hentet, 21, 2018.

- NESH. (2018). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Retrieved from <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- NOU 2009:22. (2009). *Det du gjør, gjør det helt, Bedre samordninger for utsatte barn og unge*. Oslo
- Næss, K. (2015). *God kommunikasjon med ASK-brukere*. I K.-AB Næss & AV Karlsen (Red.).
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. (LOV-1998-07-17-61). Retrieved from <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Porter, G., & Burkhart, L. (2012). *The Roads to Autonomous Communication Using Aided Language*. Paper presented at the ISAAC Pre-Conference. <http://lburkhart.com/handouts/precon%20ISAAC%2012%20handout%20.pdf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Rasmussen, T. D. (2015). ASK-brukeren som en interessant person og kommunikasjonspartner: et foreldreperspektiv. I KA B. Næss & A V. Karlsen (Red.). *God kommunikasjon med ASK-brukere*, 239-259.
- Stadskleiv, K. (2015). Kartlegging. I KA B. Næss & A V. Karlsen (RE.). *God kommunikasjon med ASK-brukere*, 73-118.
- Statped. (2018a). Retrieved from <https://www.statped.no/om-statped/arsrapport/2017/ask/kom-i-gang-med-ask-i-barnehagen/>
- statped. (2018b). Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Retrieved from <https://www.statped.no/ask/hva-er-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon/>
- Statped. (2018c). Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) og overganger fra barnehagen. Retrieved from hentet aug 2018 <https://www.statped.no/ask/overganger/>
- Tetzchner, S. v., & Martinsen, H. (2016). *Alternativ og supplerende kommunikasjon, en innføring i tegnspråkopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk- og kommunikasjonsvansker*. (2. ed.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitativ metode* (4. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.

- Thunberg, G. (2011). *Tidiga kommunikations- och språkinstanter till förskolebarn*. Retrieved from <http://habiliteringisverige.se/site/uploads/2017/05/Tidiga-kommunikations-och-spr%C3%A5kinsatser-till-f%C3%B6rskolebarn.pdf>
- Thunberg, G. (2015). *Kommunikasjonshjälpmiddel*. I KA B. Næss & A V. Karlsen (Red.).
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. ed.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). Hva er ASK. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/hva-er-ask-og-hvem-har-behov-for-det/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*. Retrieved from <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a). Kartlegging og oppfølging, ASK i barnehagen. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/kartlegging-og-oppfolging/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018b). Språkmiljø, ASK i barnehagen. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/sprakmiljo/>
- Østvik, J. (2008). Hva er alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)-og hvem har behov for det. *Dialog*, 22.



## Figurliste

Figur 1: En bearbejdet modell fra Urie Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979) s. 14

Figur 2: OUS-pyramiden for ASK-utredning (Stadskleiv, 2015)..... s. 16

## Tabeller:

Tabell 1: Presentasjon av intervjujupersoner ..... s. 25

## Vedlegg 1- Tilbakemelding fra NSD

3.11.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

### NSD sin vurdering

#### Prosjekttittel

"Hvordan jobber tre kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)?"

#### Referansenummer

167078

#### Registrert

15.10.2018 av Hege Låder - hegelaa@stud.ntnu.no

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) /  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

#### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ellen Saur, ellen.saur@svt.ntnu.no, tlf: 73590553

#### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

#### Kontaktinformasjon, student

Hege Låder, hege.lader@hotmail.com, tlf: 47031109

#### Prosjektperiode

05.10.2018 - 01.11.2020

#### Status

03.06.2020 - Vurdert

#### Vurdering (4)

---

##### 03.06.2020 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 29.05.2020

Vi har nå registrert 01.11.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden. Det er nødvendig, slik du har beskrevet under tilleggsopplysninger, at utvalget informeres om denne forlengelsen av forskningsperioden.

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **16.12.2019 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 01.12.19.

Vi har nå registrert 01.05.20 som ny sluttdato for forskningsperioden.

Vi gjør oppmerksom på at ytterligere forlengelse ikke kan påregnes uten at utvalget informeres om forlengelsen.

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **29.07.2019 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 27.07.19

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29.07.19. Behandlingen kan fortsette.

#### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **29.11.2018 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29.11.2018. Behandlingen kan starte.

#### **MELD ENDRINGER**

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

#### **TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2019.

#### **LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER**

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

**DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Belinda Gloppen Helle  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

?

## Vedlegg 2- Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til deltakelse i prosjektet

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

#### **«Hvordan jobber tre kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å studere hvordan ulike profesjoner kan samarbeide for å sikre at barn som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon får muligheten til et godt språkmiljø og sosialisering i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Jeg skal skrive en mastergradsoppgave ved NTNU i Trondheim. I den forbindelse henvendte jeg meg til habiliteringstjenesten i ditt område angående ett team i en barnehage som utøver god kvalitet på arbeid med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Representant i habiliteringstjenesten anbefalte deg/dere. Og etter å ha vært i kontakt med representant i teamet fra PPT, som har diskutert dette med dere på forhånd, kommer det her ett informasjonsskriv og samtykkeerklæring.

Problemstillingen jeg skal analysere er: **«Hvordan jobber 3 kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)»?** Dette innebærer å se på hvordan dere som tverrfaglig team jobber sammen og gir kvalitet i arbeidet med barn. Alternativ og supplerende kommunikasjon er noe jeg har stor interesse for og mener at det er viktig for alle barn å ha en mulighet til å kommunisere med andre, både gjøre seg forstått og forstå andre. Og vil derfor studere hvordan ulike profesjoner arbeider for å sikre at barnet får muligheten til et godt språkmiljø og sosialisering i barnehagen.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Ansvarlig for forskningsprosjektet er NTNU, Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap; institutt for pedagogikk og livslang læring.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Kriteriet for utvalget er: et barn i barnehagealder, må bruke kommunikasjonshjelpemidler (ASK), det må være ett tverrfaglig team rundt barnet, kommunen må ha noe erfaring innenfor ASK og blitt anbefalt av Habiliteringstjenesten i område. Ett team i tre forskjellige kommuner geografisk sprett i sør Norge.

## Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å bruke fokusgruppeintervju, hvor alle som er i et team rundt barnet deltar. Intervjuet vil fungere som en samtale rundt kategoriene: kartlegging, veiledning, verktøy, godt språkmiljø og sosialisering. Intervjuet vil vare ca 1-1,5 klokke. Jeg vil benytte meg av båndopptaker av intervjuet som jeg anvender i etterkant for å kunne transkribere intervjuet. Opptaket som vil bli gjort, vil bli oppbevart på forsvarlig vis av meg. Lydopptaket fra intervjuet blir slettet, og det skriftlige datamaterialet blir anonymisert når jeg leverer oppgaven min i mai 2019. All data som jeg samler inn vil bli behandlet konfidensielt.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Student; Hege Låder og veileder; Ellen Saur vil ha tilgang til opplysningene som kommer frem ved intervjuet.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, datamaterialet blir lagret på institusjonsserver og båndopptaker vil bli låst ned adskilt fra øvrige data.
- Dere vil ikke kunne gjenkjennes i en publikasjon, kommune navnet vil erstattes med kode.

### Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2019. Lydopptaket fra intervjuet blir slettet, og det skriftlige datamaterialet blir anonymisert når jeg leverer oppgaven min. All data som jeg samler inn vil bli behandlet konfidensielt.

### Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU, institutt for pedagogikk og livslang læring ved Professor Ellen Saur; E-mail: [ellen.saur@svt.ntnu.no](mailto:ellen.saur@svt.ntnu.no), tlf: 73590553
- Student: Hege Låder; E-mail: [hege.lader@hotmail.com](mailto:hege.lader@hotmail.com), tlf: 47031109
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ellen Saur  
Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

Hege Låder  
Student

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvordan jobber 3 kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)»? og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokusgruppeintervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. mai 2019.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide

### «Hvordan jobber tre kommuner med alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)»

1. Hva er deres navn og stillingsbeskrivelse?
2. Hvor mange år har dere holdt på med ASK?
3. Hvilke kommunikasjons hjelpemidler bruker dere i arbeid med ASK?
4. Hvis dere får et barn som trenger ASK, hvordan starter dere prosessen da?
  - kartlegging
5. Beskriv hvordan dere jobber med ASK?
  - beskriv hvordan dere jobber i et tidsrom, eks. dag eller uke.
  - hva fungerer bra?
  - hva legger dere vekt på?
  - (hvem har ansvar for hva?) -
6. Et barns behov for kommunikasjonsløsninger vil endre seg etter hvert som barnet vokser og utvikler seg. Hvordan sikres og samarbeides det om overganger?
7. Hvilke utfordringer har dere hatt i arbeidet med ASK?
  - kritiske kommentarer til bruken av ASK
  - fordeler og ulemper
8. Har dere noen andre råd om hvordan lykkes i arbeidet med ASK i barnehagen?





