

Sammendrag

Tittel

Tilrettelegging for barn med ASD i friminutt.

Formål

Å finne ut hvordan barn med ASD kan bli inkludert i friminutt ved å bruke ulike tilretteleggingsmetoder.

Problemstilling

Hvordan kan man tilrettelegge for at barn med ASD blir sosialt inkludert i friminutt?

Metode

Denne bacheloroppgaven bruker de fem stegene i en scoping review hvor det er identifisert, vurdert og valgt ut seks artikler som kan svare på problemstillingen. Vi har anvendt ergoterapeutisk teori for å diskutere resultatene fra artiklene.

Resultat

De ulike artiklene bruker forskjellige intervensjonsmetoder for å skape sosial inkludering for barn med ASD i friminutt. De fleste av artiklene fremviste positive resultater ved intervensjonene, selv om det var noen avvik.

Konklusjon

Ved gjennomgang av forskningsartiklene har vi identifisert tre ulike tilretteleggingsmetoder for å inkludere barn med ASD i friminutt. Den første metoden handlet om å lære barn med ASD sosiale ferdigheter. Den andre metoden engasjerer medelevene til å inkludere barna med ASD i friminuttaktiviteter. Siste metode handler om at fasilitatorer skal tilrettelegge aktivitetene i friminutt, slik at barna med ASD har mulighet for å delta.

Nøkkelord

Barn med ASD, tilrettelegging, sosial inkludering, og friminutt.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	1
1.1 Introduksjon og begrunnelse for valg.....	1
1.2 Aktualitet.....	1
1.3 Autismespekterforstyrrelse.....	2
1.4 Problemstilling.....	3
1.5 Oppgavens oppbygning.....	4
2.0 Teori.....	4
2.1 PAO.....	4
2.2 Doing, Being, Becoming, og Belonging.....	5
3.0 Metode.....	6
3.1 Scoping review.....	6
3.2 Søkestrategi.....	7
3.3 Inklusjon- og eksklusjonskriterier.....	8
4.0 Resultat.....	9
5.0. Diskusjon.....	15
5.1 Opplæring av person.....	15
5.2 Få medelever til å engasjere barna med ASD.....	16
5.3 Tilrettelegge aktivitet og oppfordre til sosial deltakelse.....	17
5.4 Ytterligere refleksjoner.....	18
5.5 Refleksjon av metode.....	19
Konklusjon.....	20
Referanseliste.....	21

1.0 Innledning

1.1 Introduksjon og begrunnelse for valg

Dette er en bacheloroppgave i ergoterapi som er skrevet av tre studenter ved NTNU Trondheim. Vi har valgt å skrive om barn med autismespekterforstyrrelse da vi har arbeidet med brukergruppen tidligere, og observert at de ofte blir ekskludert fra sosiale grupper med jevnaldrende. Vår oppgave er rettet mot hvordan denne brukergruppen kan bli sosialt inkludert i friminutt. Hensikten med oppgaven er å skape en forståelse for dette, og øke kunnskapsgrunnlaget for brukergruppen og deres behov.

1.2 Aktualitet

Siden 1980- tallet har flere barn i høyinntektsland fått autismediagnosen, og i Norge vil omtrent 0.7 prosent av befolkningen ha fått en autismediagnose før fylte åtte år (Suren, 2020). En av grunnene for dette kan være at diagnosekriteriene har endret seg, så flere personer passer innenfor diagnosen (Suren, 2020). Samtidig har økt kunnskap om barns utvikling gjort det lettere å gjenkjenne avvik i normalutvikling (Helsenorge, 2020). Ettersom flere barn får autismediagnosen, kan det også være viktig å få økt kunnskap om hvordan man kan tilrettelegge for at barn med autisme kan få utvikle seg på lik linje med andre barn. Ifølge Dunlop et al. (2008, s. 260) er sosial svekkelse hovedutfordringen blant personer med autismespekterforstyrrelse. Slike utfordringer er alvorlige og påvirker deres mulighet til å vedlikeholde vennskap og andre forhold. Dette påvirker også deres mulighet til å ta utdanning og senere bli ansatt i arbeid. Derfor mener Dunlop et al. (2008, s. 260) at det er et overordnet behov for en passende og effektiv intervensjon.

En måte å sørge for at barn med autisme skal kunne få utvikle seg, er ved å tilrettelegge for at de skal kunne få delta i aktivitet sammen med jevnaldrende. Meningsfull aktivitet og deltakelse er det ergoterapeuter er eksperter på (Ergoterapeuten, 2017, s.5). Ved å tilrettelegge for deltakelse, kan ergoterapeuten påvirke utvikling gjennom å fremme aktivitetsutførelse. Ettersom barn med autismespekterforstyrrelse kan ha vansker med å delta i sosiale aktiviteter, kan derfor ergoterapeuten tilrettelegge for deltakelse for å fremme sosiale ferdigheter.

For barn generelt foregår mye av læring via lek. Det er gjennom leken at barn lærer om omgivelsene sine, om sosiale regler, øver på ferdigheter og skaper en forståelse for kulturelle normer (Brooks & Dunford, 2017, s. 279). For barn med autismespekterforstyrrelse kan det imidlertid være vanskelig å delta i lek, ettersom de ofte har egne særinteresser, og leken må

ofte forekomme på deres premisser. Dette kan gjøre at de faller utenfor de sosiale miljøene til jevnaldrende (Martinsen et al., 2016, s. 98). Et slikt sosialt miljø kan være friminutt.

Statped (2022) forklarer at: «For elever flest er friminuttene pauser hvor de henter seg inn igjen. For elever med autisme er friminutt ofte mer energikrevende og stressutløsende enn undervisningstimene». Ettersom barn med autismspekterforstyrrelse er veldig forskjellige, vil også behovene være ulik. Noen kan ha behov for å trekke seg tilbake i friminuttene, mens andre kan ha nytte av å delta i de sosiale aktivitetene som foregår med medelever. Det er dermed ikke gitt at de mestrer å delta på lik linje med andre. Det kan derfor være viktig at de får ekstra støtte i friminutt, slik at de ikke faller utenfor det sosiale fellesskapet (Haugen, 2020).

Det er ingen lover som er direkte knyttet til friminutt, men det er likevel noen hensyn skolen skal ta. I Opplæringslova (1998) § 5-1 blir det beskrevet at «Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning». For barn med autismspekterforstyrrelse kan det være vanskelig å delta i all undervisning, på lik linje med jevnaldrende. Derfor kan retten til spesialundervisning være nødvendig å benytte seg av. § 5-1 nevner også at det skal legges vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Samtidig nevner Opplæringslova (1998) § 2-3 at grunnskoleopplæringen blant annet skal inneholde praktisk og sosial opplæring. Mange barn med autismspekterforstyrrelse kan ha behov for mer opplæring som omhandler sosiale ferdigheter (Statped, 2022). Derfor kan det være nødvendig at barn med autismspekterforstyrrelse bruker retten til spesialundervisning til å trene på disse. Ved å delta i friminutt kan barna få trening i mange sosiale ferdigheter, for å imøtekomme deres behov.

1.3 Autismspekterforstyrrelse

Symptomene på autisme blir ofte synlig i løpet av de tre første leveårene, og intervensjon bør starte så tidlig som mulig (Helsenorge, 2020). Det blir også mer vanlig å igangsette tiltak som er tilpasset den enkelte, ettersom det er stor variasjon blant de med diagnosen. Dette er også i tråd med den nye diagnosemanualen ICD-11, som blant annet har valgt å fjerne definisjonene «asperger syndrom» og «barneautisme». I stedet vil definisjonen «autismspekterforstyrrelse (ASD)» benyttes som et paraplybegrep, og det vil kunne deles inn i mild-, moderat- og alvorlig grad (NHI, 2021). Vi vil bruke forkortelsen ASD for «autismspekterforstyrrelse» videre i oppgaven.

Helsenorge (2020) beskriver at kjernesymptomene for ASD er «manglende sosiale ferdigheter, språk- og kommunikasjonsvansker og repeterende og stereotyp atferd». Symptomene og hvor alvorlig symptomene er, vil variere fra person til person. For personer med ASD kan det blant annet være utfordrende å tolke sosiale settinger. Dette kommer av at de kan ha utfordringer med å lære sosiale ferdigheter som bruken av ansiktsuttrykk, forså ulike gester, og å tolke andres emosjoner. Det kan også være vanskelig å lære seg både verbalt- og nonverbalt språk. Noen kan ha mangelfull språkutvikling, og selv de med et velutviklet talespråk kan blant annet ha vansker med å snakke i tur. En annen utfordring kan være at samtalen må bli ført på deres premisser. Dette kan være knyttet til at de ofte har en manglende interesse for tema som andre tar opp, og motparten i samtalen må ofte tilpasse seg den som har ASD (Helsenorge, 2020). Personer med ASD har også ofte særinteresser, som kan oppta mye tid. De kan også ha et begrenset atferdsrepertoar, og være lite mottakelig for endring. Dette gjør at de ofte kan være opptatt av å opprettholde rutiner, og trives ofte best med et spesifikt handlingsmønster (Statped, 2016).

1.4 Problemstilling

Hensikten med denne bacheloroppgaven er å se hvordan en kan tilrettelegge for at barn med ASD kan bli sosialt inkludert i friminutt. Vi har valgt barn som er i alderen 5-12 år og vil konsentrere oppgaven rundt skolemiljø og ustrukturerte omgivelser. Friminutt på barneskolen inneholder ofte ustrukturerte former for aktiviteter, hvorav barn med ASD kan ha behov for struktur og system i aktivitetene de gjør. Mangel på denne strukturen kan føre til at de ofte faller ut av det sosiale samværet som skapes i friminutt. Samtidig, kan de sosiale normene som fungerer i friminutt være vanskelig for en med ASD å forstå. En årsak til dette kan være at de mangler de samme sosiale- og kommunikasjonsferdighetene, som medelever på samme alder er innforståtte med (Statped, 2022). Vår problemstilling er derfor:

Hvordan kan man tilrettelegge for at barn med ASD blir sosialt inkludert i friminutt?

Vi ønsker å drøfte ulike tilretteleggingsmetoder for å inkludere barn med ASD sammen med medelever. Vi ønsker også å se på dette temaet i en omgivelse der barn med ASD ofte har utfordringer. Ved å drøfte dette kan en vurdere hvilke metoder som kan bidra til inkludering, og hvordan en kan iverksette slike metoder. Denne oppgaven kan være med på å belyse et tema som kan hjelpe barn med ASD å skape relasjoner, og arbeide med ferdigheter som kan hjelpe dem i friminutt. Vi har valgt å basere våre søk og artikler for denne oppgaven på

vestlig kultur. Dette er et valg vi har tatt for å sørge for at forskningen og tiltakene som er gjort kan relateres til vår egen kultur og skolesetting.

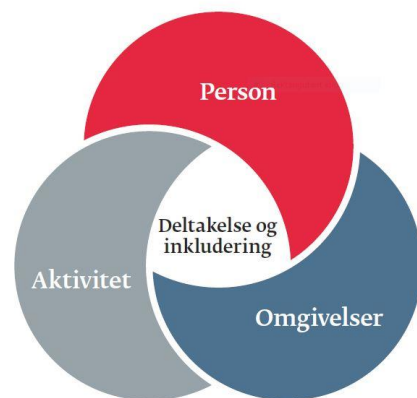
1.5 Oppgavens oppbygning

For å svare på problemstillingen er oppgaven oppbygd i en IMRaD struktur. Hittil i oppgaven har innledningen i oppgaven presentert tema, og valg av problemstilling. I den neste delen av oppgaven vil vi formidle en teoretisk del, hvor vi har valgt ut to teorier som er knyttet til problemstillingen. Videre, inneholder oppgaven en metode-del som forklarer hvordan vi har funnet våre artikler. I resultat-delen presenterer vi funnene i de utvalgte artiklene. Dette blir gjort i en forkortet tabell, samt utfyllende tekst. Deretter skal vi diskutere våre funn sammen med de utvalgte ergoterapeutiske teoriene, reflektere over våre valgte artikler, samt reflektere over valgt metode. Til slutt skal vi presentere en konklusjon av våre funn.

2.0 Teori

2.1 PAO

PAO modellen er en ergoterapeutisk modell som forklarer samspillet mellom de tre komponentene person, omgivelse og aktivitet, og hvordan samspillet mellom dem påvirker aktivitetsutførelsen (se figur 1) (Law, 1996). Personen blir definert som et unikt vesen som innehar flere ulike roller samtidig. Disse rollene er dynamiske og varierer over tid og kontekst i forhold til signifikans og varighet. Modellen går ut fra at personen er et dynamisk, motivert og konstant utviklende vesen som samhandler med omgivelsene. Omgivelser er et bredt begrep og inneholder flere ulike, men like viktige kontekster. Dette er kulturelle, sosioøkonomiske, institusjonelle, fysiske og sosiale kontekster (Law, 1996). De forskjellige kontekstene vurderes som unike perspektiv for personen. Modellen ser på omgivelsene som en kontekst der personens aktivitetsutførelse finner sted. Aktivitet defineres som noe en person deltar i eller utfører, som en del av deres daglige liv. Aktivitet er derfor noe en person gjør. Modellen anser aktivitet som et behov en person har for selvvedlikehold, uttrykkelse og oppfyllelse av sin personlige rolle eller omgivelse. Aktivitetsutførelse er utfallet av



Figur 1. Person, Aktivitet, Omgivelser og samspillet mellom disse (Ergoterapeuten, 2017)

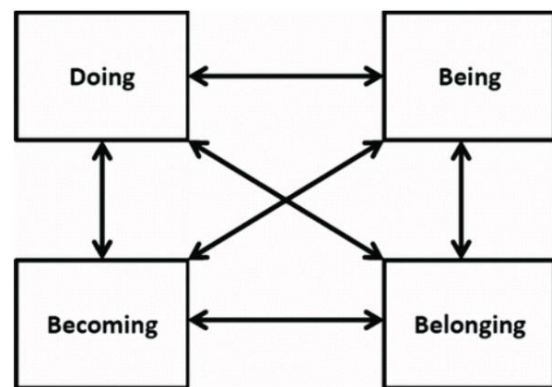
samarbeidet mellom person, aktivitet og omgivelse. Det er en dynamisk opplevelse for en person som deltar i aktivitet i sine omgivelser (Law, 1996). Modellen ser på aktivitetsutførelse som et komplekst, dynamisk fenomen. Modellen antar at de tre komponentene samhandler kontinuerlig over tid og rom på en måte som øker eller reduserer deres harmoni. Desto mer de overlapper, jo mer harmonisk samarbeider de. Utfallet av en større harmoni er derfor forbundet med en gunstigere aktivitetsutførelse (Law, 1996).

2.2 Doing, Being, Becoming, og Belonging

Ifølge Aagaard & Langdal (2019, s. 117) kan doing (å gjøre), being (å være), becoming (å bli til) og belonging (å høre til) knyttes opp mot deltakelse i meningsfull aktivitet. Vi gjør en aktivitet og finner vår sosiale identitet. Vår sosiale identitet er den personen vi ønsker å være. Videre, utvikler man sin sosiale identitet og finner ut hvor en hører til i samfunnet. Doing beskrives som deltakelse i aktivitet, og being

beskrives som følelsen av hvem en er som et aktivitets- og menneskelig vesen. Becoming handler om håp, mål og ambisjoner for fremtiden, og belonging handler om følelsen av tilhørighet (Hitch, et al. 2014).

Videre, ifølge Hitch et al. (2014) er begrepene doing, being, becoming og belonging dynamiske og samhandler med hverandre i seks parvise forhold (se figur 2). Det første forholdet er doing – being. Denne relasjonen er mellom en persons følelse av hvem den er som et aktivitets- og menneskelig vesen, og dens deltagelse i meningsfull aktivitet. Våre identiteter skapes gjennom en balanse mellom å gjøre og å være. Vi velger å gjøre aktiviteter ut ifra vårt eksisterende aktivitetsvesen (Hitch, 2014). Den andre relasjonen er doing – becoming. Dette forholdet handler om deltakelse i meningsfull aktivitet, og håp, mål og ambisjoner for fremtiden (Hitch, 2014). For å kunne bli noe er en nødt til å skape en forandring, og gjennom målsetting kan en gjøre noe for å nå sine ambisjoner i fremtiden. Doing – belonging er den tredje relasjonen og handler om deltakelse i aktivitet og en følelse av tilhørighet. For å kunne ha en tilhørighet til en gruppe eller samfunn så gjør en noe for å skape den tilhørigheten (Hitch, 2014). Being – becoming er det fjerde forholdet. Denne



Figur 2. Dyads Between Doing, Being, Becoming og Belonging (Hitch et al., 2014)

relasjonen omhandler en persons oppfattelse av seg selv som et aktivitetsmenneske og personens håp og ambisjoner. En persons aktivitetsvesen er fundamentet for deres ambisjoner. Hvis en ikke forstår hvem en selv er kan en ikke sette mål som er autentiske, realistiske og relevante som gjør at de blir det de ønsker (Hitch, 2014). Det femte forholdet er being – belonging og handler om en persons følelse av seg selv som et aktivitetsvesen og deres følelse av tilhørighet. Mennesker opplever seg selv som noen de er i verden, i en tilhørighet, hva som er deres rolle og identitet i en sammenheng (Hitch, 2014). Den sjette relasjonen er becoming – belonging. Denne siste relasjonen omhandler håp, mål og ambisjoner, og en følelse av tilhørighet (Hitch, 2014). En har håp, mål og ambisjoner som en setter fordi en ønsker å bli en del av en tilhørighet.

3.0 Metode

3.1 Scoping review

For å svare på problemstillingen har vi valgt å anvende scoping review som metode. Scoping review er designet for å kunne gi et svar på et spesielt tema eller problemstilling, og brukes som en metode for å kartlegge og observere tilgjengelig forskning (McKinstry, 2014). På den måten kan man drøfte om et tema krever mer forskning, og om det burde utføres en full systematisk undersøkelse på et gitt tema. Videre, forklarer McKinstry (2014) fem steg i prosessen for å utføre en scoping review. Det første steget handler om å identifisere forskningsspørsmålet. I vårt tilfelle var det å finne en problemstilling. Steg to omhandler å identifisere relevante studier. Vi har brukt elektroniske databaser for å finne studier som kan svare på vår problemstilling, som også blir anbefalt av McKinstry (2014). I det tredje steget skal en velge ut studier. McKinstry (2014) anbefaler at en inkluderer og ekskluderer studier ut fra hvilken informasjon en leser ut ifra abstraktet. Hvis det blir utfordrende å skille artikler ut fra abstraktet bør en lese hele teksten for å finne ut hvilke artikler en bør inkludere og ekskludere. I prosessens fjerde steg skal en kartlegge dataene som kommer frem i studiene som er inkludert (McKinstry, 2014). Vi har valgt en fremgangsmåte der vi identifiserer informasjonen fra de valgte studiene som er relevante, og som kan svare på problemstillingen vår. Det femte og siste steget i prosessen handler om å samle, summere og rapportere resultatene. I dette steget ønsker en å skape et overblikk over all den relevante informasjonen en har funnet (McKinstry, 2014). Denne informasjonen presenterer vi i vår resultatdel.

3.2 Søkestrategi

For å starte søkeprosessen ble det gjort et generelt søk på flere ulike elektroniske databaser. Dette ble gjort for å se hvilke søkeord som fikk flere treff, og hvilke databaser vi skulle benytte. De generelle søkene var også veiledende for hvilke ord vi kunne bruke for å finne relevante artikler til problemstillingen. Denne prosessen gjorde at vi fikk rettet våre søk mot barn med ASD, friminutt, og tilrettelegging. Etter at de generelle søkene var gjennomført ble databasene «Oria», «Pubmed», «Web of Science», og «Cinahl Complete» valgt, ettersom disse databasene viste treff som var relevante for problemstillingen. Disse databasene ble brukt i et systematisk søk der søkene ble loggført i programmet «Onenote». I starten av de generelle søkene ble det søkt på både norsk og engelsk, men ettersom det ikke ble funnet artikler innenfor temaet vårt på norsk, ble det besluttet å bare søke med engelske søkeord ved den systematiske søkeprosessen. I søkeprosessen var ordene som ble brukt mest «facilitate», «autism», «recess», «school» og «social inclusion». Se tabell 1 om de ulike søkekombinasjonene i databasene.

Tabell 1: Systematiske søk

Oria				
<i>Søk</i>	<i>Avgrensning</i>	<i>Antall treff</i>	<i>Aktuelle</i>	<i>Utvalgte</i>
facilitate* AND autism AND recess AND school	Søkeord i tittel: «autism», «recess»	6	4	2
"school recess" AND asd AND facilitate* AND "social inclusion"		6	2	0
autism AND "school recess" AND "social inclusion"		12	5	0
Pubmed				
<i>Søk</i>	<i>Avgrensning</i>	<i>Antall treff</i>	<i>Aktuelle</i>	<i>Utvalgte</i>
"children with autism" AND school* AND recess AND "social skills"		5	4	2
facilitate* AND autism AND recess AND school	Søkeord i tittel: «autism», «recess»	1	0	0
recess AND autism AND facilitate*		3	1	0
Web of Science				
<i>Søk</i>	<i>Avgrensning</i>	<i>Antall treff</i>	<i>Aktuelle</i>	<i>Utvalgte</i>
autism AND school recess AND social inclusion		17	3	1
autism AND recess AND facilitate*		6	2	0

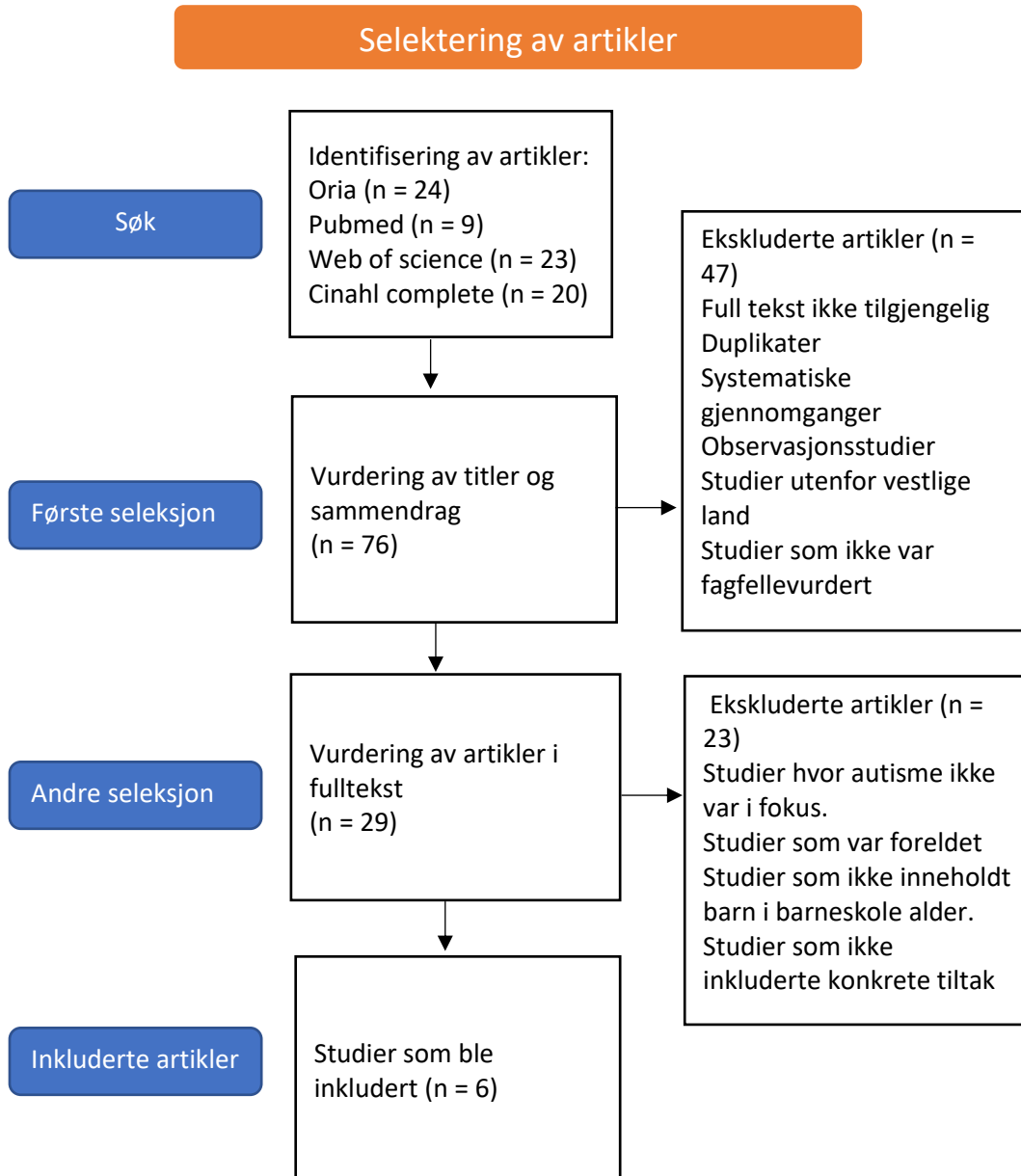
Cinahl complete				
<i>Søk</i>	<i>Avgrensning</i>	<i>Antall treff</i>	<i>Aktuelle</i>	<i>Utvalgte</i>
"autism AND "school recess" AND "social inclusion"	Subject major: autistic disorder	20	8	1

3.3 Inklusjon- og eksklusjonskriterier

Artiklene ble selektert i to omganger, hvor de først ble ekskludert basert på tittel, sammendrag og tilleggsinformasjon. Når det ble gjennomført systematiske søk ble alle studier før 2012 ekskludert, for å gi nyere, og mer relevant kunnskap. Ved å gjøre dette er det potensielt noen artikler som kunne vært relevante som ikke blir inkludert i våre søk. Under søkeprosessen valgte vi ikke å begrense til fagfelleverderte artikler. Dette ble imidlertid tatt hensyn til når artiklene ble vurdert, og under selekteringen av artikler ble det bare valgt fagfelleverderte artikler. Vi ekskluderte systematiske gjennomganger av artikler, ettersom vi ikke ønsket å tolke andre forfatteres tolkning av fagstoffet. Noen av artiklene ble funnet på flere databaser, og det ble derfor bare valgt ut ett eksemplar til fase to av selekteringsprosessen. Vi ekskluderte også noen av studiene som ikke svarte på problemstillingen, ettersom de var observasjonsstudier. Vi valgte også å ekskludere alle artikler som ikke var basert eller utført i vestlige land, ettersom vi ønsket at tiltakene skulle kunne relateres til vestlig kultur.

I andre del av selekteringen ble de utvalgte studiene lest og vurdert av forfatterne av denne oppgaven. Deretter ble artiklene presentert i fellesskap, hvor det ble diskutert hvilke artikler som svarte på problemstillingen. Noen av studiene i søket hadde ikke barn med autisme som deltakere, men rettet forskningen sin mot barn med andre utviklingsforstyrrelser. Disse studiene ble ekskludert, sammen med studier som ikke inkluderte barn mellom 5 og 12 år. Det ble også ekskludert en observasjons-studie, og noen studier som ikke svarte på problemstillingen. Etter denne selekteringsprosessen ble det valgt å bruke 6 studier. Se figur 2 for selekteringsprosessen av artiklene.

Figur 33. Flytskjema



4.0 Resultat

Seks artikler er valgt for å svare på problemstillingen «*Hvordan kan man tilrettelegge for at barn med ASD blir sosialt inkludert i friminutt?*». For å analysere artiklene som er brukt i denne resultatdelen har vi valgt å representere artiklene i en tabell. Tabellen forklarer kortfattet navn på artikkel og forfattere, metoden som er brukt i studien, resultatet, og tidsskriften de er publisert i (se tabell 2). Etter tabellen blir resultatene presentert med en detaljert beskrivelse av artiklens metode og resultater.

Tabell 2: kortfattet resultat

Titel	Dato / Land	Forfattere	Metode	Resultat	Tidsskrift
Remaking Recess Intervention for Improving Peer Interactions at School for Children with Autism Spectrum Disorder: Multisite Randomized Trial	2019 / USA	Shih, W., Dean, M., Kretzmann, M., Locke, J., Senturk, D., Mandell, D., S., Smith, T. & Kasari, C.	Forskerne lærte skolepersonellet strategier for å øke sosial inkludering og medelever engasjement i ustrukturerte miljø, slik som friminutt.	Barna ble mer inkludert i tid brukt sammen med medelever. Ingen signifikant effekt blant medelever engasjement, men barna brukte mindre tid alene sammenlignet med kontrollgruppen.	School Psychology Review
The Impact of Implementation Support on the Use of a Social Engagement Intervention for Children with Autism in Public Schools	2019 / USA	Locke, J., Shih, W., Kang-Yi, C., D., Caramanico, J., Shingledecker, T., Gibson, J., Frederick, L. & Mandell, D., S.	31 barn med ASD ble inndelt i to grupper. Begge gruppene inneholdt et intervensjonsprogram hvor personell bidro til å skape sosial inkludering. Den ene gruppen fikk implementerings-støtte i tillegg.	Begge gruppene rapporterte mindre ensomhet i friminuttene. Gruppen med implementerings-støtte opplevde noe mer deltakelse og bedre sosialt utfall.	Autism
Brief Report: Improving Social Outcomes for Students with Autism at Recess Through Peer-Mediated Pivotal Response Training	2017 / USA	Brock, M., E., Dueker, S., A. & Barczak, M., A.	Medelevene til 6 barn med ASD ble lært 5 strategier for å engasjere dem i aktivitet, og veilede i sosiale normer.	Signifikant effekt for interaksjoner mellom deltakerne i studien. Ingen økning i kvaliteten på lek. Økning i passende lek. Nedgang i lek alene og upassende lek.	Journal of Autism and Developmental Disorders
Promoting Social Learning at Recess for Children with ASD and Related Social Challenges	2017 / USA	Vincent, L., B., Openden, D., Gentry, J., A., Long, L., A. & Matthews, N., L.	Facilitatorer strukturerte aktiviteter for å øke sosial deltakelse blant barn med ASD i friminutt.	Økning for deltakerne i tid brukt sammen med medelever. Økning i sosial initiering for alle deltakerne.	Behavior Analysis in Practice
Children with Autism Spectrum Disorder and Social Skills Groups at School: a Randomized Trial Comparing Intervention Approach and Peer Composition	2015 / USA	Kasari, C., Dean, M., Kretzmann, M., Shih, W., Orlich, F., Whitney, R., Landa, R., Lord, C. & King, B.	137 barn med ASD fordelt på to program: SKILLS eller ENGAGE. Barna skulle lære kommunikasjons-ferdigheter av enten lærere, eller fra andre medelever.	Studien viste varierte resultater blant deltakerne, men begge gruppene målte en moderat forbedring i klassenettverk. SKILLS gruppen hadde noe høyere forbedring i medelever engasjement og deltakerne var mindre isolert i friminutt.	The Journal of Child Psychology and Psychiatry
Cluster Randomized Trial of a School Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder	2018 / USA	Lopata, C., Thomeer, M., L., Rodgersm J., D., Donnelly, J., P., McDonald, C., A., Volker, M., A., Smith, T., H. & Wang, H.	Skolepersonell trente barn med ASD i sosiale ferdigheter. Dette ble gjort ved å bruke sosiale ferdighetsgrupper, emosjonsgjenkjenning, ulike aktiviteter, og adferdsforsterkning.	Intervensjonen viste signifikant forbedring i emosjons-gjenkjenning, og forbedring i foreldrenes og lærernes vurdering av ASD-symptomene. Det ble ikke målt forbedring i sosiale interaksjoner i friminutt-setting, og ingen forbedring i akademiske ferdigheter.	Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology

Shih et al. (2019): Remaking Recess Intervention for Improving Peer Interactions at School for Children with Autism Spectrum Disorder: Multisite Randomized Trial

Shih et al. (2019) utførte en studie hvor deltakerne skulle være med i et intervensjonsprogram som het «Remaking Recess» (RR). Kravet til deltakerne var at de blant annet skulle ha en ASD-diagnose, var mellom 5-11 år, og skulle være inkludert i minimum 51% av klasseromsaktivitetene i en klasse. I studien deltok totalt 62 barn med ASD, hvor 30 var i intervensjonsgruppen og 32 var i kontrollgruppen. Intervensjonsprogrammet (RR) gikk ut på å lære skolepersonellet i strategier for å øke barn med ASD sin aktivitetsdeltakelse i friminuttet. Programmet gikk over 12 uker, hvor skolepersonellet blant annet lærte; (a) identifisere barn som ikke deltar i leken, (b) strategier for å hjelpe barn å engasjere seg med hverandre (starte leker og gi positiv forsterkning), (c) lære når man skal tilrettelegge og når man skal trekke seg tilbake, og (d) identifisere forbedringspotensialet ved bruk av egen metode.

For å måle resultatene ble det utført observasjoner i friminuttet, hvor det ble målt antall interaksjoner mellom deltakerne, og deres medelever. Observasjonene ble målt før intervensjonen, etter endt intervensjon, og en måned etter endt intervensjon. Resultatet fra observasjonene viste at deltakerne brukte mindre tid alene etter intervensjonsperioden. Samtidig viste observasjonene at de vendte tilbake til å være mer alene i friminuttet en måned etter endt intervensjon. Gjennom bruk av spørreskjema ble det også utført en vennskapstest, hvor barna skulle beskrive hvem deres venner var. Denne testen viste at medelevene ikke anså deltakerne som en venn, derimot rapporterte deltakerne at de hadde fått flere venner. Lærerne rapporterte at deltakerne i studien hadde blitt mer fremtredende i klasserommet etter endt intervensjonsperiode.

Locke et al. (2019): The Impact of Implementation Support on the Use of a Social Engagement Intervention for Children with Autism in Public Schools

Denne studien sammenligner to implementeringsstrategier som er anvendt for å forbedre bruken av intervensjoner for sosialt engasjement blant barn med ASD i skolen. Deltakerne i studien var 31 barn med ASD fordelt på ulike skoler. Inkluderingskriteriene var blant annet at barna måtte ha en bekreftet ASD diagnose, en IQ over 65 og være inkludert i minst 80% av vanlig undervisning. Skolene ble tilfeldig inndelt om de skulle implementere: 1) Remaking Recess (se Shih et al., 2019), eller 2) Remaking Recess med implementeringsstøtte. Remaking

Recess med implementeringsstøtte innebar at skolene ble kartlagt for hvilke barrierer som kunne påvirke implementeringen. Dette kunne være skolens struktur, skolens personell, friminutt-settingen og skolens ressurser. Etter seks uker fikk utvalgte personer fra skolen presentert en liste over mulige implementeringsstøtter. De fikk da velge 1-3 temaer de mente var viktig for at Remaking Recess skulle lykkes.

Deltakerne ble observert i tid de brukte på å leke alene og lek med medelevene. De fikk også et skjema der de skulle svare hvilke medelever de likte å være med og hvem de så på som venner. Resultatene fra studien viser at deltakerne i begge programmene deltok betydelig mer i aktivitet med sine medelever og brukte mindre tid alene. Dette ble også rapportert i oppfølgingsobservasjonen, men det var ingen betydelig forskjell mellom programmene. RR med implementeringsstøtte dokumenterte derimot en økning i inkludering i sosiale nettverk etter endt intervensjonen enn de som hadde RR uten implementeringsstøtte.

Brock et al. (2017): Brief Report: Improving Social Outcomes for Students with Autism at Recess Through Peer-Mediated Pivotal Response Training

I studien til Brock et al. (2017) ble seks barn med ASD valgt ut til å delta i en studie, hvor målet var å engasjere deltakerne med deres medelever. For å delta måtte barna ha en ASD-diagnose, samt at de måtte delta regelmessig i friminutt med sine medelever. Metoden som ble benyttet under denne intervensjonen het «Pivotal Response Training» (PRT). I denne metoden fikk skolens personell en times opplæring i å trene og støtte fire til fem medelever til hvert barn med ASD. Medelevene i denne gruppen ble lært fem strategier for å engasjere barna med ASD til å delta i aktivitet. Videre, ble de forklart at de skulle engasjere, og støtte barna med ASD i hvert friminutt. De sosiale ferdighetene som medelevene skulle utføre var: (a) få øyekontakt med barnet; (b) spør barnet om å leke med deg; (c) vis og forklar hvordan man leker; (d) gi komplimenter; og (e) bytte på hvem sin tur det er, om det ikke er mulighet for å leke samtidig. Skolepersonellet som fikk ansvar for tilretteleggingen i studien, deltok i friminuttene ved å gi kontinuerlig veiledning til medelevene om hvordan man kunne engasjere barna med ASD.

For å måle resultatene av intervensjonen ble deltakerne observert i friminutt i to egenskaper. Den ene egenskapen som ble det målt, var antall interaksjoner mellom deltakerne og deres medelever. Resultatene av denne målingen viste en signifikant effekt, da deltakerne og

medelevene interagerer mer etter intervensjonen. Den andre egenskapen som ble målt, var passende lek mellom deltakerne og deres medelever. Her ble det ikke målt en signifikant effekt etter endt intervensjon, men det ble målt en positiv endring i kategoriene; passende lek med medelever, passende lek alene, upassende lek, og mangel på deltakelse i lek. I Brock et al. (2017) rapporterte noen av medelevene at det kunne være problematisk å utføre intervensjonene, ettersom de ikke fikk delta i andre aktiviteter med vennene sine. Samtidig var det flere medelever som sa de likte å være med i studien og kunne tenkt seg å gjøre det igjen ved en senere anledning.

Vincent et al. (2017): Promoting Social Learning at Recess for Children with ASD and Related Social Challenges

Vincent et al. (2017) brukte et program som heter The FRIEND Playground Program. Dette er en strukturert lekebasert intervensjon med mål om å forbedre sosiale interaksjoner hos barn med ASD og barn med andre sosiale utfordringer. Denne studien involverte seks barn med ASD og ett barn med EBD (emotional and behavioral disorder). Deltakerne ble ikke valgt ut på grunn av diagnose, men fordi alle hadde utfordringer med å være sosial i friminutt. Alle deltakerne mottok også spesialundervisning i løpet av dagen, men var til stede i minst 80% av vanlig undervisning. The FRIEND Playground Program innebærer at personer ansatt i det lokale autismesenteret ble trent opp til å være fasilitatorer. Fasilitatorene skulle strukturere passende aktiviteter for deltakerne i friminuttet. Aktivitetene ble skapt ut fra deltakernes interesse og skulle gi mulighet for interaksjon med medelevene. Fasilitatorene oppmuntret også deltakerne til å delta i aktivitet med medelevene med positiv forsterkning.

For å måle resultatene ble det utført observasjoner i friminuttet kontinuerlig gjennom intervensjonsperioden. Under observasjonen ble det målt to verdier, hvor den første var hvor mye tid deltakerne brukte med sine medelever. Resultatet fra disse målingene viste at deltakerne brukte mer tid med sine medelever i starten av intervensjonsperioden, og holdt seg stabil gjennom hele perioden. Det andre som ble målt var deltakernes sosiale interaksjoner med medelevene. Resultatet fra denne testen viste at deltakerne gradvis økte antall sosiale interaksjoner med sine medelever, og at antallet var høyest etter endt intervensjon.

Kasari et al. (2015): Children with Autism Spectrum Disorder and Social Skills Groups at School: a Randomized Trial Comparing Intervention Approach and Peer Composition

Kasari et al. (2015) utførte en studie som skulle se på to ulike intervensjonsprogram, som var rettet mot å øke deltakelse i friminutt blant barn med ASD. Deltakerkriteriene var at barna måtte ha en ASD-diagnose, de måtte ha en IQ over 65, være mellom 6 og 11 år, og at de deltok i minimum 80% av undervisningen. Det første programmet ble kalt «SKILLS», ettersom at deltakerne ble lært opp av skolepersonell i kommunikasjonsferdigheter. Ferdighetene de lærte var; å hilse, non-verbal kommunikasjon, samtaler, humor, hvordan håndtere erting, og hvordan man skal arbeide med følelsene sine. Det andre programmet ble kalt «ENGAGE» ettersom de inkluderte to til tre av klassekameratene til hver deltaker. I denne gruppen ble medelevene til barna med ASD oppfordret til å lede aktiviteter, og inkludere deltakerne i aktivitet. Aktivitetene ble tilrettelagt av personell der det var nødvendig, men de trakk seg tilbake om de mente at samspillet var gunstig.

For å måle effekten av intervensjonen ble det benyttet to metoder, hvor den ene var et spørreskjema som kartla deltakerne og medelevenes vennskap. Resultatet av denne kartleggingen var noe variert. I snitt ble det ikke målt noen statistisk signifikans, men begge gruppene målte en moderat forbedring. Det ble også målt observasjoner i friminuttet, hvor det ble notert når deltakerne lekte med medelever, og når de lekte alene. Resultatet fra observasjonen viste at deltakerne i begge gruppene lekte mer med deres medelever, og det ble rapportert mindre ensomhet blant deltakerne. Resultatene fra observasjonene viste også at SKILLS gruppen viste noe bedre effekt enn ENGAGE gruppen.

Lopata et al. (2018): Cluster Randomized Trial of a School Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder

Lopata et al. (2018) utførte en studie med totalt 102 deltakere, hvor 52 deltakere mottok intervensjon, og 50 deltakere var i kontrollgruppen. Kriteriene for å delta i studien var at de blant annet skulle være mellom 6-12 år, ha en ASD-diagnose, IQ over 70 poeng, og delta i skoleundervisning. Studien brukte flere intervensjonsmetoder, hvor en av de var et dataprogram for å trene deltakerne opp i å gjenkjenne emosjoner. I samarbeid med personell ble de også lært 26 sosiale ferdigheter. Samtidig utførte deltakerne aktiviteter sammen med

medelever, der de lærte å gjenkjenne emosjoner, og bruke de sosiale ferdighetene. Det ble også brukt positiv forsterkning i skoledagene, gjennom hele intervensjonsperioden.

For å måle resultatene ble flere metoder brukt før, og etter intervensjon. Blant annet ble det brukt videoklipp der deltakerne ble bedt om å gjenkjenne emosjoner. Resultatene fra denne testen viste at deltakerne gjenkjente flere emosjoner. Skolepersonellet og foreldrene ble også bedt om å fylle ut spørreskjema som angikk ASD symptomer, og sosiale- og kommunikasjonsferdigheter. Både skolepersonellet og foreldrene rapporterte at deltakerne hadde fått færre ASD symptomer, og forbedret sine sosiale- og kommunikasjonsferdigheter. Deltakerne ble også observert i friminutt, hvor det ble observert sosiale interaksjoner mellom deltakerne og deres medelever. Denne testen viste ingen signifikant endring etter endt intervensjon. Til slutt ble også noen av deres akademiske ferdigheter målt, men dette viste også ingen signifikant endring etter endt intervensjon.

5.0. Diskusjon

I denne delen av oppgaven ønsker vi å diskutere de utvalgte artiklene i lys av teoriene «Person, aktivitet og omgivelse» og «Doing, Being, Becoming, og Belonging». Vi skal diskutere hvordan de svarer på problemstillingen vår: *Hvordan kan man tilrettelegge for at barn med ASD blir sosialt inkludert i friminutt?* Ut ifra vår analyse oppsummeres resultatene fra de seks studiene i tre underkategorier. Disse omhandler mulige tiltak for tilrettelegging av intervensjon som kan forbedre sosial inkludering for barn med ASD. Vi vil også presentere ulike refleksjoner fra resultatene, og reflektere over denne oppgavens metode.

5.1 Opplæring av person

I studiene til Lopata et al. (2018) og Kasari et al. (2015) så forfatterne på hvordan barn med ASD kan lære å samspille med andre ved å trene på sosiale ferdigheter. Lopata et al. (2018) sin intervensjon fokuserte på å lære å gjenkjenne emosjoner, samt andre sosiale ferdigheter til barna med ASD, og bruke dem i aktiviteter. SKILLS-programmet av Kasari et al. (2015) brukte klasseromsundervisning med skolepersonell for å trene barna med ASD i kommunikasjon- og interaksjonsferdigheter. Kommunikasjonsutfordringer og nedsatte sosiale ferdigheter blir nevnt av Helsenorge (2020) som noen av kjernesymptomene for barn med ASD, og derfor kan dette være nyttig å trene på.

Sett i lys av PAO-modellen kan artiklene forklares ved at personen (barn med ASD) blir opplært i sosiale ferdigheter. Ved å trene på sosiale ferdigheter med personen, kan de få bedre forutsetninger for å delta i de sosiale omgivelsene (medelever). Dette gjør at personen blant annet får mulighet til å utføre aktiviteter som foregår i friminutt, i samspill med de sosiale omgivelsene. Ved å bedre samspillet kan aktivitetsutførelsen bedres (Law, 1996). Dette kan gi mulighet for videreutvikling hos personen. Tilretteleggingsmetoden kan også forklares ut fra teorien om Doing, Being, Becoming og Belonging. Ved å trene på sosiale ferdigheter vil personen få mulighet til å kunne utvikle seg for å skape nye mål og ambisjoner. Om personen mestrer å samhandle med sine medelever, vil han/hun kunne få tilhørighet blant medelevene i friminuttet. Den nye tilhørigheten gir grunnlag for å kunne danne nye følelser om seg selv som et aktivitetsvesen.

Resultatene av SKILLS-programmet til Kasari et al. (2015) og intervensjonsprogrammet til Lopata et al. (2018) hadde ulike resultater i friminutts-observasjoner, da førstnevnte viste effekt, mens den andre ikke gjorde det. Vi setter spørsmålsteget ved dette, og det kan være grunnlag for videre forskning. Selv om ikke intervensjonsprogrammet til Lopata et al. (2018) viste en effekt i friminuttobservasjoner, ble det vist en bedring på flere andre områder. Blant annet viste studien at deltakerne gjenkjente emosjoner bedre, og det ble rapportert mindre ASD symptomer, samt bedre sosiale- og kommunikasjonsferdigheter. Dette kan tyde på at opptrening av sosiale ferdigheter er overførbart til andre situasjoner. Å trene på sosiale ferdigheter kan derfor hjelpe til med å skape deltakelse for barn i flere situasjoner. Å trene på sosiale ferdigheter kan også være en lite ressurskrevende metode for å øke deltakelsen i friminutt. Ved å tilrettelegge for at barn med ASD får trene på sosiale ferdigheter, kan man bidra til at det blir enklere for de å delta i sosiale aktiviteter. Derimot kan en utfordring med denne metoden være at aktiviteter i friminuttet ofte er ustrukturert, og å trene på enkeltferdigheter kan derfor muligens være utilstrekkelig tilrettelegging for å kunne øke deltakelsen. Opplæringen krever også at barnet med ASD er motivert for å lære ferdighetene.

5.2 Få medelever til å engasjere barna med ASD

Studiene til Brock et al. (2017) og Kasari et al. (2015) anvender metoder hvor medelevene ble bedt om å engasjere barna med ASD i friminuttaktiviteter. I Pivotal Response Training (PRT) som er nevnt i Brock et al. (2017) blir medelevene lært opp i strategier som de skal anvende, for å inkludere barn med ASD i friminutt. Programmet ENGAGE som nevnt i Kasari et al.

(2015) innebar at medelevene skulle lede aktiviteter for å skape inkludering for barna med ASD.

Sett i lys av PAO-modellen vil barna med ASD være personen, og medelevene vil være de sosiale omgivelsene. Begge artiklene prøver å tilrettelegge de sosiale omgivelsene for at personen skal kunne bli engasjert i aktivitetene som foregår i friminuttet. Ved å tilrettelegge for at de sosiale omgivelsene skal kunne engasjere medelever, kan dette fremme muligheten for bedre samspill mellom omgivelser og personen. Når de tre dimensjonene samspiller og er i harmoni vil dette kunne gjøre at barna med ASD får en bedre aktivitetsutførelse. Videre vil dette samspillet kunne bidra til at personen utvikler sosiale ferdigheter for å kunne delta i friminuttets aktiviteter. Dette perspektivet kan ses i sammenheng med teorien om Doing, Being, Becoming og Belonging. Ved å gi barna med ASD mulighet for å gjøre aktiviteter med medelever, vil de kunne føle en tilhørighet sammen med dem. Brock et al. (2017) og Kasari et al. (2015) prøver å utføre dette ved å la medelevene lede aktiviteter og inkludere barna med ASD. Den nye følelsen av tilhørighet vil kunne gi barna med ASD mulighet til å kunne utvikle seg som aktivitetsvesen og få et nytt perspektiv på seg selv.

Resultatene av begge studiene viste positiv effekt av intervensjonsmetodene. Ved å iverksette denne formen for tilrettelegging kan barna med ASD bli inkludert i friminutt. En slik metode har også mulighet til å virke forebyggende mot stigmatisering av personer med ASD. Dette kan bidra til å skape forståelse for diagnosen i en ung alder. Derimot, er det mulig at dette tiltaket kan virke belastende for medelevene ettersom de må bruke tid på å inkludere barna med ASD. Det kan være krevende for barn i ung alder med et slikt ansvar. Det er også mulig at det begrenser medelevene i å delta i aktiviteter de selv ønsker. Dette blir også nevnt i Brock et al. (2017) da medelevene forklarer at de likte å være med i studien, men måtte ofre noen aktiviteter for å inkludere barna med ASD.

5.3 Tilrettelegge aktivitet og oppfordre til sosial deltakelse

De tre studiene av Shih et al. (2019), Locke et al. (2019), og Vincent et al. (2017) brukte intervensjonsmetoder der skolepersonell eller personell fra lokale autismesenter fikk opplæring i hvordan de kunne strukturere aktiviteter for barn med ASD i friminutt. De som fikk opplæringen, ble også instruert i bruk av positiv forsterkning, for å engasjere deltakerne i å spille med medelevene.

Gjennom å bruke PAO-modellen tar vi utgangspunkt i at aktivitetene i friminutt allerede samspiller med de sosiale omgivelsene (medelevene). Ved å tilrettelegge aktivitetene til barna med ASD (personen), kan det fremme deres deltakelse i aktivitetene. Om både de sosiale omgivelsene og personen utfører samme aktivitet, kan dette øke samspillet mellom dem. Ved opprettholdelse av samspillet, kan dette føre til at dimensjonene i person, aktivitet, og omgivelse forbedres over tid. Hvis de tre dimensjonene samspiller og er i harmoni vil det kunne resultere i at barna med ASD får en bedre aktivitetsutførelse. I sammenheng med teorien om Doing, Being, Becoming, og Belonging, tilrettelegges aktiviteten for personen slik at personen kan være seg selv, men fremdeles delta i aktivitet. Gjennom å delta i aktivitet med medelever vil de også kunne få en tilhørighet blant dem. Dette gjør at barna med ASD kan utvikle et nytt syn på seg selv som et aktivitetsvesen, som deltar i aktivitet med sine medelever.

Studiene til Shih et al. (2019), Locke et al. (2019) og Vincent et al. (2017) resulterer i en økning for deltakerne i tid brukt sammen med sine medelever. Dette tilsier at å tilpasse aktiviteten kan øke muligheten for å bli inkludert i friminutt. Samtidig ser vi at fasilitatorene brukte positiv forsterkning for å engasjere barna med ASD til å delta i aktivitet. Derfor er det usikkert om tilrettelegging av aktivitet alene er nok for å øke deltakelsen. Videre, ble det rapportert i Shih et al. (2019) at barna med ASD følte de hadde fått flere venner, men dette var ikke gjensidig rapportert fra medelevene. Samtidig viste samme studie at barna med ASD brukte mindre tid alene etter endt intervensjon, og Vincent et al. (2017) viste at deltakernes sosiale interaksjoner med medelever økte. Vi stiller spørsmål om det er tilstrekkelig at barna med ASD føler at de har venner så lenge de får delta i aktivitet med medelevene i friminutt.

5.4 Ytterligere refleksjoner

Selv om flere av studiene viser positive resultater for tilrettelegging av friminutt er det flere områder som kan reflekteres over. For å delta i de ulike studiene måtte deltakerne oppfylle visse krav. Dette kunne være krav om en ASD-diagnose, et visst IQ nivå, språklige ferdigheter og/eller deltakelse i vanlig undervisning. Derfor er det usikkert om de ulike tilretteleggingsmetodene kan anvendes blant barn som ikke oppfyller disse kravene.

I studien til Brock et al. (2017) ble det nevnt at noen av medelevene følte at de måtte ofre deltakelse i aktiviteter de ønsket å gjøre selv, for å inkludere barna med ASD. Som nevnt i punkt 5.2 (Få medelever til å engasjere barna med ASD), kan dette være et stort ansvar for

medelevene. Fra et etisk perspektiv kan det diskuteres om det er riktig å få medelevene til å inkludere barna med ASD i aktivitet, hvis dette hindrer dem selv fra å delta i aktiviteter de anser som meningsfull. Det kan diskuteres om tilretteleggingsmetodene tvinger medelevene og barna med ASD til å være sammen. Siden barn med ASD ofte har særinteresser (Statped. 2022) er det usikkert om de ønsker å delta i aktiviteter som medelevene interesserer seg for. Det er også usikkert om medelevene ønsker å delta i aktiviteter som er i barna med ASD sin interesse.

Ved gjennomgang av studiene vi har valgt å ta med, ser vi at alle studiene er utført i USA. Dermed er det usikkert om de ulike tilretteleggingsmetodene passer til skolesystemet i Norge, selv om begge landene er del av den vestlige kulturen. Samtidig har barn med ASD ulike behov (Haugen, 2020), og derfor vil én tilretteleggingsmetode ikke nødvendigvis passe for alle. I studien til Locke et al. (2019) mottok den ene gruppen implementeringsstøtte, som betydde at skolen ble kartlagt for barrierer som kunne hindre intervensjonsmetoden i å fungere. Denne intervensjonsmetoden viste noe bedre resultater enn intervensjonen uten implementeringsstøtte. Dette kan tyde på at å kartlegge skolens barrierer kan ha en positiv effekt. Vi tenker at en kartlegging av skolens barrierer kan bidra til en bedre tilrettelegging for sosial inkludering av barn med ASD i friminutt, uavhengig av skolesystem. Samtidig kan det bidra til å ivareta den enkeltes behov.

5.5 Refleksjon av metode

Metoden vi valgte å bruke har ulike styrker og svakheter. Vi gjorde søk som var relevante for vår problemstilling, og brukte derfor søkeord som reflekterer det vi ønsker å svare på. Dette betyr imidlertid at våre søkeord kan ha påvirket utfallet for resultatene av studien. Vi anerkjenner derfor at andre søkeord kunne gitt andre artikler, og derfor endret resultatet til oppgaven. Dette, sammen med vår ekskludering av artikler før 2012 gjør at det kan være relevante artikler som har blitt ekskludert. Vår analyse av artiklene er en tolkning av andre studier. Derfor kan det være deler i de utvalgte artiklene som vi har misforstått.

I denne bacheloren valgte vi seks artikler for å svare på problemstillingen. Dette ble gjort ettersom vi mente at dette var tilstrekkelig for å svare på problemstillingen. Samtidig anerkjenner vi at kunne vi brukt flere artikler for å gi oss flere svar.

I søke- og selekteringsprosessen var vi tre personer som bidro til å søke og velge artikler. Dette kan ha gitt oss mulighet til å gjøre et bredere søk, og finne flere artikler som var

relevant for problemstillingen. Det ble også brukt flere databaser, som kan ha bidratt til et større repertoar av artikler. Samtidig hadde vi, som gruppe, en felles gjennomgang av alle relevante artikler og gjorde en helhetlig vurdering av disse for å finne de som var mest relevante for vår problemstilling.

Konklusjon

I denne bacheloroppgaven har vi tatt utgangspunkt i problemstillingen: *Hvordan kan man tilrettelegge for at barn med ASD blir sosialt inkludert i friminutt?* Gjennom en analyse av funnene våre endte vi opp med tre ulike tilretteleggingsmetoder for hvordan dette kan utføres. Den første tilretteleggingsmetoden handlet om å lære barn med ASD sosiale ferdigheter. Den andre tilretteleggingsmetoden så på hvordan en kan engasjere medelever til å inkludere barna med ASD i friminutt. Den tredje tilretteleggingsmetoden handlet om at aktivitetene skulle bli tilrettelagt for at barna med ASD skulle delta med medelevene sine. De tre formene for tilrettelegging bruker ulike metoder, men har til felles at de forsøker å inkludere barn i friminutt.

Vi har også tolket studiene ved å benytte PAO-modellen, hvor de tre tilretteleggingsmetodene forsøker å bruke ulike metoder for å endre på dimensjonene; person, aktivitet og omgivelse. Dette gjøres for å prøve å forbedre samspillet mellom dimensjonene. Som nevnt i Law (1996) vil et bedre samspill øke aktivitetsutførelsen hos personen. Vi valgte også å tolke studiene ut fra teorien om Doing, Being, Becoming og Belonging. En måte å se på dette samspillet er ved at det blir tilrettelagt for at barn med ASD skal få en tilhørighet i friminuttet gjennom tilretteleggingsmetodene. Vi tolker det som at forfatterne av studiene ønsker at barna med ASD skal få tilhørigheten for å kunne utvikle seg, og fortsette å være en del av skolemiljøet. Over tid kan dette føre til et nytt perspektiv av seg selv som aktivitetsvesen, og fremmer muligheten for å utvikle seg videre.

Selv om vår oppgave har kommet frem til tre ulike tilretteleggingsmetoder, anerkjenner vi at det kan finnes andre metoder for å tilrettelegge for sosial inkludering av barn med ASD i friminutt. I tillegg til å gi mulige svar på problemstillingen vår, har det også oppstått spørsmål som kan være grunnlag for videre forskning.

Referanseliste

- Aagaard, M. & Langdal, I. (2019). Centrale begreber inden for ergoterapi. I Å. Brandt, H. Peoples & U. Pedersen (Red.), *Basisbog i Ergoterapi* (s. 111 - 127). Munksgaard.
- Brock, M., E., Dueker, S., A. & Barczak, M., A. (2017). *Brief Report: Improving Social Outcomes for Students with Autism at Recess Through Peer-Mediated Pivotal Response Training*. Journal of Autism and Developmental Disorders. Hentet fra: <https://browzine.com/libraries/376/journals/7197/issues/151325279>
- Brooks, R. & Dunford, C. (2017). Play. I W. Bryant, J. Fieldhouse & K. Bannigan (Red.), *Creek's Occupational Therapy and Mental Health*. (5. utg., s. 277-293). Churchill Livingstone Elsevier.
- Dunlop, A. -W., Knott, F. & MacKay, T. (2008). Developing Social Interaction and Understanding in High – Functioning Individuals With Autism Spectrum Disorder. I E. McGregor, M. Núñez, K. Cebula & J. C. Gómez (Red.), *An Integrated View from Neurocognitive, Clinical, and Intervention Research* (1. utg., s. 260-280). Blackwell.
- Ergoterapeuten. (2017). *Alle skal kunne delta - Ergoterapeuters kjernekompetanse*. Norsk ergoterapeutforbund. Hentet fra: https://ergoterapeutene.sharepoint.com/_layouts/15/guestaccess.aspx?docid=098bea7743a9640b9bbd1993f3584c64c&authkey=AVI55sL39nOEU7RqvtabBCo&e=6ec291850e4248b1a8125d35132d9531
- Ergoterapeuten. (2017). *Person, aktivitet, omgivelser og samspillet mellom disse*. Ergoterapeuten. https://ergoterapeutene.sharepoint.com/_layouts/15/guestaccess.aspx?docid=098bea7743a9640b9bbd1993f3584c64c&authkey=AVI55sL39nOEU7RqvtabBCo&e=6ec291850e4248b1a8125d35132d9531

- Haugen, N. L. (2020). «Endelig friminutt?» – sosial inkludering av elever med autismespekterforstyrrelser. Utdanningsforskning.no.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2020/endelig-friminutt--sosial-inkludering-av-elever-med-autismespekterforstyrrelser/>
- Helsenorge. (2020). *Autisme*. Nasjonalt kompetansesenter for nevroutviklingsforstyrrelser og hypersomni (NevSom). Hentet fra:
<https://www.helsenorge.no/sykdom/utviklingsforstyrrelser/autisme/>
- Hitch, D., Pépin, G. & Stagnitti, K. (2014). In the Footsteps of Wilcock, Part Two: The Interdependent Nature of Doing, Being, Becoming, and Belonging. *Occupational Therapy In Health Care*, 28:3, 247-263, DOI: 10.3109/07380577.2014.898115
- Hitch, D., Pépin, G. & Stagnitti, K. (2014). *Dyads between Doing, Being, Becoming and Belonging*. Occupational Therapy in Health Care.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/07380577.2014.898115>
- Kasari, C., Dean, M., Kretzmann, M., Shih, W., Orlich, F., Whitney, R., Landa, R., Lord, C. & King, B. (2015). *Children with Autism Spectrum Disorder and Social Skills Groups at School: a Randomized Trial Comparing Intervention Approach and Peer Composition*. The Journal of Child Psychology and Psychiatry. Hentet fra:
<https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcpp.12460>
- Law, M., Cooper, B., Strong, S., Stewart, D., Rigby, P., & Letts, L. (1996). *The Person-Environment-Occupation Model: A Transactive Approach to Occupational Performance*. The Canadian Journal of Occupational Therapy, 63(1), 9-23.
<http://dx.doi.org/10.1177/000841749606300103>

Locke, J., Shih, W., Kang-Yi, C., D., Caramanico, J., Shingledecker, T., Gibson, J., Frederick, L. & Mandell, D., S. (2019). *The Impact of Implementation Support on the Use of a Social Engagement Intervention for Children with Autism in Public Schools*. Autism. Hentet fra: <https://browzine.com/libraries/376/journals/1371/issues/255751984>

Lopata, C., Thomeer, M., L., Rodgersm J., D., Donnelly, J., P., McDonald, C., A., Volker, M., A., Smith, T., H. & Wang, H. (2018). *Cluster Randomized Trial of a School Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder*. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. Hentet fra: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15374416.2018.1520121>

Martinsen, H., Storvik, S., Kleven, E., Nærland, T., Hildebrand, K., & Olsen, K. (2016). *Mennesker med autismspekterforstyrrelser (ASD) - Utfordringer i tiltak og behandling*. Oslo. Gyldendal Norsk Forlag.

McKinstry, C., Brown, T. & Gustaffson, L. (2014). *Scoping reviews in occupational therapy: The what, why and how to*. Australian Occupational Therapy Journal, 61, 58-66. doi: 10.1111/1440-1630.12080

NHI. (2021). *Autismspekterforstyrrelser - symptomer og tegn*. Norsk Helseinformatikk. <https://nhi.no/sykdommer/barn/autisme/autisme-symptomer-og-tegn/>

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/nav/lov/1998-07-17-61/>

Shih, W., Dean, M., Kretzmann, M., Locke, J., Senturk, D., Mandell, D., S., Smith, T. & Kasari, C. (2019). *Remaking Recess Intervention for Improving Peer Interactions at School for Children with Autism Spectrum Disorder: Multisite Randomized Trial*. School Psychology Review. Hentet fra:

<https://www.proquest.com/docview/2241294194?pq-origsite=primo&parentSessionId=fWaoqVqGRnMUB%2Fc35XKoPykWxGUAPjlp45Z%2BUVGtFns%3D>

Statped. (2016, 10. juni). *Autismespekterforstyrrelser*. Statped.

<https://www.statped.no/autisme/autismespekterforstyrrelser/hva-er-autisme/>

Statped. (2022, 18. mars). *Autisme og inkludering*. Statped.

<https://www.statped.no/autisme/autisme-og-inkludering/i-grunnskolen/spesialundervisning/>

Suren, P. (2020, 21. september). *Autisme*. Folkehelseinstituttet.

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

Vincent, L., B., Openden, D., Gentry, J., A., Long, L., A. & Matthews, N., L. (2017).

Promoting Social Learning at Recess for Children with ASD and Related Social Challenges. Behavior Analysis in Practice. Hentet fra:

https://link.springer.com/article/10.1007/s40617-017-0178-8?fbclid=IwAR39h8PjSaITIIgkpgij7p3bri5Lx2oVyy_Dwne7bseMnSZMo3utbLAUu_g