

Charlotte Viken Holum

# Overgangen fra barnehagen til skolen

For barn med autismespekterforstyrrelser

Masteroppgave i Spesialpedagogikk

Veileder: Sobh Chahboun

Juni 2023



Charlotte Viken Holum

# Overgangen fra barnehagen til skolen

For barn med autismespekterforstyrrelser

Masteroppgave i Spesialpedagogikk

Veileder: Sobh Chahboun

Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

I denne masteroppgaven undersøkes følgende problemstilling: «*Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autismespekterforstyrrelse?*». Der formålet med prosjektet er å finne ut hvordan pedagoger fra barnehagen og skolen arbeider med å tilrettelegge overgangen fra barnehagen til skolen for barn med autismespekterforstyrrelser (ASF). Overgangen fra barnehagen til skolen kan være krevende for alle barn, men særlig krevende for barn med ASF på bakgrunn av utfordringer og vansker knyttet til diagnosen. De utfordringene og vanskene som skaper ekstra utfordringer knyttet til overgangen fra barnehagen til skolen er betydningen av rutiner og forutsigbarhet, sosiale vansker og språkvansker. Oppgaven vil primært fokusere på vanskene knyttet til overgangen fra barnehagen til skolen.

Prosjektet har et kvalitativt forskningsdesign, og som metode er semistrukturert intervju blitt brukt. Resultatene består av tanker, erfaringer og perspektiver fra fem pedagoger fra skole, barnehage og pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT). Tre av informantene er fra skolen, en er fra barnehagen og den siste er fra PPT.

Resultatet fra undersøkelsen viser ulike tiltak man kan bruke for å støtte og hjelpe barnet i overgangen fra barnehagen til skolen. Det er viktig at barnet får mulighet til å forberede seg godt, og at pedagogene lærer barnet å kjenne slik at man finner ut hvilke behov og støtte barnet trenger. Alle barn er forskjellige, og det gjelder også for barn med ASF. ASF er en mangfoldig diagnose der spekteret for ulike kjennetegn og symptomer er bredt. Ulike barn krever forskjellig forberedelse, tilrettelegging og tiltak. Noen av tiltakene undersøkelsen kommer frem til er å besøke skolen så mye som man får til, slik at barnet blir kjent med det fysiske området. Eventuelt kan barnet også bli kjent med lærerne og de andre ansatte fra skolen, dersom det er klart hvem som skal arbeide med barnet. For å sikre at barnet forstår og får med seg hva som blir fortalt er bruken av visuell støtte viktig. Det kan også være med på å få frem det barnet selv mener det har behov for. Et godt samarbeid mellom barnehage, skole, foreldre og eventuelt andre instanser vil hjelpe slik at man kan forberede barnet, foreldre og skolen til å ta imot barnet som skal begynne på skolen. Barn med ASF kan også ha vanskeligheter med å etablere vennskap og passe inn i en gruppe, derfor er det også viktig at barnehagen, foreldre og skolen arbeider for at barnet skal mestre sosiale situasjoner. Vennskap gir trygget, og det er godt å ha noen trygge med seg i overgangen.

# Abstract

In this master's thesis, the following problem is examined: "How do educators facilitate the transition from kindergarten to elementary school for children with autism spectrum disorder?". Where the purpose of the project has been to find out how to facilitate the transition from kindergarten to elementary school for children with autism spectrum disorder (ASD). The transition from kindergarten to elementary school can be challenging for all children, but particularly challenging for children with ASD due to the challenges and difficulties associated with the diagnosis. ASD is a diverse diagnosis, and there are many different difficulties and challenges that can arise in people who have ASD. The challenges and difficulties that create actional challenges related to the transition from kindergarten to elementary school are routines and predictability, social difficulties, and language difficulties. The assignment will focus on the difficulties associated with the transition from kindergarten to school.

The project has a qualitative research design, and semi structured interviews have been used as method. The results consist of thoughts, experiences, and perspectives from five pedagogues from school, kindergarten, and education psychological services (PPT). Three of the informants are from elementary school, one is from the kindergarten and the last is from PPT.

The results show various measures that can be used to support and help the child in the transition from kindergarten to elementary school. The preparation of the child in advance of the transition is severely important. The adult needs to get to know the child on beforehand so that one can do the necessary preparations needed ahead of the transition. All children are different, and this also applies to children with ASD. ASD is a diverse diagnosis where the spectrum for different characteristics and symptoms is broad. Different children require different preparation, facilitation, and measures. Some of the measures the survey comes up with are to visit the school as much as possible, so that the child gets to know the physical area. If it is possible the child also gets to know the adults from the school if it is concluded who will work with the child. To ensure that the child understands and takes in what is being said, the use of visual support is important. It can also help to bring out the child's voice on what the child himself thinks he needs. A good collaboration between kindergarten, elementary school, parents, and possibly other agencies will help so that the child, parents, and the school can be prepared to welcome the child to start school. Children with ASD can also have difficulties establishing friendships and fitting into a group, so it is also important that the kindergarten, school, and parents cooperate to ensure that the child can master social situations. Friendship provides security and it is good have someone safe with you during the transition.

# Forord

Etter fem år med utdanning kan jeg endelig si meg ferdig utdannet. Selv om jeg er ferdig utdannet er jeg ikke ferdig utlært, og nå starter en ny epoke der jeg får prøve teorien i praksis og lære enda mer. Jeg sitter igjen med ny kunnskap og forståelse av temaet som jeg har tatt for meg.

Det å skrive en master har vært en spennende, lærerik og krevende prosess. Takket være verdens beste familie og venner har jeg kommet meg gjennom utfordringene halvåret har bydd på. Jeg er evig takknemlig for deres gode oppmuntringer og motiverende samtaler. I tillegg vil jeg takke familie for å ha lest igjennom oppgaven.

Ellers vil jeg takke veilederen min Sobh Chahboun, for konstruktive, raske og gode tilbakemeldinger. Når jeg har stått fast har du vist meg veien videre. Uten din kunnskap, hjelp og veiledning er jeg usikker på hvordan oppgaven hadde endt opp. Til slutt vil jeg rette en stor takk til informantene mine som har tatt seg tid til å hjelpe med å bidra med sin viktige kunnskap og erfaringer. Uten dere hadde jeg ikke hatt noe datamateriale å bruke i masteroppgaven. Tusen takk for at dere tok dere tid til å delta i studien til tross for deres hektiske dager.

Tusen takk!





# Innhold

1	Innledning .....	11
1.1	Bakgrunn for valg av tema .....	11
1.3	Problemstilling .....	12
1.4	Oppgavens struktur .....	12
<b>2</b>	<b>Teori</b> .....	<b>13</b>
2.1	Definisjon og historisk bakgrunn .....	13
2.2	Autismespekterforstyrrelser: Symptomer og kriterier .....	14
2.3	Tilrettelegging .....	15
2.4	Overgangen barnehagen til skole .....	16
2.6	Foreldre samarbeid .....	18
2.7	Inkludering .....	19
3	Metode .....	20
3.1	Foskerrolle og vitenskapligkunnskapssyn .....	20
3.2	Design .....	21
3.3	Utvalg og kontakt .....	22
3.4	Intervjuing .....	23
3.5	Transkribering og analyse .....	23
3.6	Etiske hensyn .....	24
3.7	Kvalitet i kvalitativ tilnærming .....	25
4	Analyse og presentasjon av funn .....	26
4.1	Forberedelse .....	26
4.2	Overgangen .....	28
4.3	Foreldresamarbeid .....	31
4.4	Inkludering .....	32
4.5	PPTs rolle .....	33
5	Drøfting .....	35
5.1	Tiltak i overgangen fra barnehagen til skolen .....	35
5.3	Team for å sikre en god overgang .....	37
5.4	Synet på barnet .....	38
6	Fremtidig forskning .....	40
7	Konklusjon .....	41
	Referanser .....	43
	Vedlegg .....	47



# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet for masteroppgaven er overgangen fra barnehagen til skolen for barn med autismespekterforstyrrelse (ASF). Der formålet med oppgaven er å finne ut hvordan pedagoger kan tilrettelegge og sikre overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. I tillegg er det interessant å se hvilken rolle inkludering har i overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. I følge Denkyirah & Agbeke (2010) har utdanning av barn med ASF fått større oppmerksomhet de siste 20 årene. Antallet barn som diagnostiseres med ASF har økt sterkt siden 1990-årene, både i Norge og andre høyinntekstland (Slurén et al., 2019). I følge Helsenorge (2020) og Oslouniversitetssykehus (2023) er det vanlig å regne med at ASF opptre i cirka 1 % av befolkningen. Mest sannsynlig skyldes grunnen til at flere får diagnosen ASF at det er mer kunnskap om diagnosen, bedre kjennskap til hva som kjennetegner et normalt utviklingsforløp, økt gjenkjenning av milde utviklingsavvik og mer kompetanse hos fagfolk (Oslouniversitetssykehus, 2023).

Overgangen fra barnehagen til skolen kan være krevende og sårbar for alle barn, men er spesielt krevende for barn og unge som har ASF. Den kan være ekstra krevende for barn med ASF på bakgrunn av de grunnleggende vanskene som kjennetegner diagnosen (Statped, 2022). De grunnleggende vanskene som er med på å gjøre overgangen ekstra utfordrende for barn med ASF, som oppgaven vil fokusere på, er betydningen av rutiner og forutsigbarhet, sosiale vansker og språkvansker. Gjennom barnehageutdanningen var jeg i praksis i en barnehage, der jeg møtte et barn som hadde diagnosen ASF. Gjennom praksistiden fikk jeg mulighet til å bli kjent med barnet, og lære mer om diagnosen. Samt se hvordan spesialpedagogen i samarbeid med resten av personalgruppen arbeidet for å støtte og tilrettelegge for barnet slik at det kunne nå sitt fulle potensiale i barnehagen. De brukte barnets styrker og interesse for å støtte, tilrettelegge og inkludere barnet inn i barnegruppen. Under min praksisperiode var barnet fire år og allerede da begynte de å snakke om overgangen fra barnehagen til skolen.

Selv om overganger kan være skumle og krevende for barn, skal de også få muligheten til å glede seg til å starte på skolen. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det «Barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen legge til rette for at barna kan få en trygg og god overgang fra barnehagen til skolen, og eventuelt skolefritidsordning». Gjennom oppgaven skal relevant teori, resultatene og drøfting bidra til å finne ulike måter pedagoger kan arbeide for å tilrettelegge overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Barn med ASF skal også få muligheten til å glede seg over skolestarten, og oppleve overgangen som trygg og god.

### 1.3 Problemstilling

På bakgrunn av tidligere forskning, relevant teori samt egen interesse har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

*«Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autismespekterforstyrrelse?»*

Jeg har valgt å gjennomføre intervjuer med pedagoger fra barnehager og skoler for å finne svar på problemstillingen. Der jeg har vært opptatt av å finne informantenes erfaring rundt overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Begrepet pedagog er referert til mine informanter som består av tre spesialpedagoger fra skole, en spesialpedagog fra barnehage og en PP-rådgiver fra PPT. Kravet for å stille som informant er at de arbeider eller har arbeidet med barn som har ASF, og har deltatt i en overgang fra barnehagen til skolen for et barn eller flere barn som har ASF. I hovedsak er det erfaringer, tanker og refleksjoner fra informantene som er sentralt i oppgaven. Overgangen fra barnehage til skole betyr de eldste barna som skal forberedes til å avslutte sitt siste år i barnehagen og skal over i skolen.

### 1.4 Oppgavens struktur

Masteroppgaven er delt i seks deler, der den første delen handler om bakgrunn for valg av tema, og problemstillingen blir begrunnet og avklart. Videre består oppgaven av et teorikapittel der det blir presentert relevant teori for oppgaven. Teorikapittelet består av seks delkapitler, der første delkapittel er Definisjon og historisk bakgrunn. Teorikapittelet vil videre bestå av Autismespekterforstyrrelser: Symptomer og kriterier, tilrettelegging, overgangen fra barnehage til skole, foreldresamarbeid og inkludering. Deretter vil oppgaven presentere metoden som har blitt brukt for å samle inn datamaterialet. Metodekapittelet vil vise hvordan masteroppgaven har blitt gjennomført og hvilke etiske hensyn som er tatt hensyn til. Videre vil jeg presentere funn og gjennomføre en analyse på bakgrunn av intervjuene. Der vil resultatene også bli drøftet underveis. Det neste kapittelet er drøfting. Der vil jeg ta drøftingen videre, og sammen med teori og det informantene har fortalt komme frem til konkrete tiltak for overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. I tillegg vil jeg drøfte hvordan et team kan være med å sikre en god overgang for barnet. Til slutt skal jeg drøfte synet på barnet. Deretter har jeg med et kapittel der jeg presenterer mulige temaer som kan gi grunnlag for fremtidig forskning. Avslutningsvis vil jeg oppsummere oppgaven og komme med en konklusjon.

## 2 Teori

For å forstå og besvare problemstillingen, «*Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autismespekterforstyrrelse?*», skal jeg ta for meg relevant teori.

### 2.1 Definisjon og historisk bakgrunn

ASF er i følge Helsenorge (2020) en utviklingsforstyrrelse som fører til utfordringer med gjensidig sosialt samspill, kommunikasjon og språk, og kan også kjennetegnes ved rigid og repeterende adferd. Det er store forskjeller på hvor alvorlig diagnosen er og hvor mye det påvirker funksjonsevnen (Helsenorge, 2020). Noen kan ha en alvorlig utviklingshemming og svært lite språk, mens andre har god intellektuelle evner og normalt språk (Helsenorge, 2020). Derfor er det mer riktig å kalle autisme for autismespekterforstyrrelser (ASF). Autismeforeningen (u.å.) hevder at alder, kjønn, evnenivå og eventuelle tilleggsvansker kan spille inn på alvorlighetsgraden. Det finnes en økt sjans for å utvikle tilleggsvansker som psykiske lidelser, epilepsi og søvnvansker for de som har en autismespekterforstyrrelse (Autismeforeningen, u.å.).

Internasjonalt er det to diagnosesystemer Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM) og WHO's International Classification of Diseases (ICD). Diagnosesystemene er i utvikling, og nåværende versjoner er DSM-5 og ICD-11 (Nøvik & Lea, 2019). Ifølge American Psychiatric Association (u.å.) vil manualene hjelpe klinikere og forskere med å definere og klassifisere psykiske lidelser som kan være med å forbedre diagnoser, behandling og videre forskning. DSM- 5 og ICD-11 beskriver to kjernevanskeområder, som må være til stede for at en diagnose kan bli stilt. De to kjernevanskeområdene er vansker med sosial kommunikasjon og interaksjon og avgrensede, repeterende adferd og interesser (Kaale & Nordahl-Hansen, 2019). Utredningen av ASF foregår oftest i tverrfaglig team ledet av psykolog og/eller leger. En diagnose kan først settes etter omfattende observasjoner, testing og innhenting av informasjon fra foreldre og andre personer fra barnets liv (Kaale & Nordahl-Hansen, 2019). Om det settes en diagnose eller ikke, avhenger av klinisk skjønn og barnets fungering (Kaale & Nordahl-Hansen, 2019). Hovedfokuset med DSM- 5 er å synliggjøre at autisme er et spekter og at det er mye variasjon. ICD er et system for medisinsk koding, som brukes til dokumentasjon for diagnoser, sykdommer, tegn og symptomer, i tillegg sosiale omstendigheter (Øzerk & Øzerk, 2013).

Begrepet ASF har blitt påvirket av sosiale endringer og de ulike forforståelsene mennesker har hatt i forskjellige tidsperioder. I 1911 ble begrepet ASF brukt av Eugen Bleuler for å referere til en tankeforstyrrelse som noen schizofrene pasienter kan få. Derfor ble det skapt en forvirring til begrepet (Wing, 1998). Ifølge Grøholt et al. (2022) betraktes ASF i dag som et sett av relativt heterogene tilstander med utviklingsforstyrrelse i nervesystemet. Ifølge Oslo- universitetssykehus (2023) regnes ASF som en medfødt og organisk betinget utviklingsforstyrrelse. I følge Helsenorge (2020) kan ASF ha sitt opphav i enkeltgener, men hos mange skyldes det polygen arv.

Det vil si at det er flere enkeltgener involvert. Det er vanlig at nære slektninger har symptomer eller adferds trekk som kan ligne på symptomene på ASF ved polygen arv (HelseNorge, 2020). I 2012 ble subtypeinndelingen fjernet, og de vanligste subtypediagnosene var barneautisme, Aspergers syndrom og atypisk/uspesifisert autisme (Surén, 2019). Selv om subtypeinndelingen er fjernet og man har gått over til å bruke autismespekterforstyrrelser, brukes det i Norge på papiret fortsatt de gamle diagnosene. Det tar ofte tid å endre det byråkratiske rundt det hele.

## 2.2 Autismespekterforstyrrelser: Symptomer og kriterier

ASF diagnostiseres på grunnlag av en vurdering av symptomer og symptomsammensetning hos den enkelte, som vil si tilstedeværelse eller fravær av bestemte typer adferd (Oslo-universitetssykehus, 2023). Det finnes ikke medisinske tester som gir svar på om en person har ASF, men i dag er det stadig vanligere å gjøre genetiske utredninger av personer med ASF (Oslo-universitetssykehus, 2023). Personer med ASF er en heterogen gruppe, som betyr at barn og unge med diagnosen er svært ulike hverandre (Kaale & Nordahl-Hansen, 2019). Utviklingsnivået og fungeringsnivået er i følge Kaale & Nordahl-Hansen (2019) svært forskjellig fra barn til barn, men det er noen symptomer og vansker som oppstår hos de som har ASF. I overgangen fra barnehagen til skolen vil vanskene kunne skape ekstra utfordring, og det er de vanskene oppgaven vil fokusere på. De utfordringene som oppgaven primært vil fokusere på er betydninger av rutiner, sosiale vansker og språk vansker.

Symptomer på ASF kan ifølge Autismeforeningen (u.å.) i noen tilfeller oppdages tidlig, slik at en diagnose kan settes allerede ved to-tre årsalderen. Kjennetegnene kan være mindre tydelig hos små barn, og i tillegg kan det være store individuelle forskjeller. Derfor kan det være vanskelig å konkludere helt sikker på en diagnose for de yngste barna (Autismeforeningen, u.å.). Ifølge Autismeforeningen (u.å.) kan ASF kjennetegnes ved uvanlig sosialt gjensidig samspill, uvanlig kommunikasjonsmønster, begrensede eller snevre interesser, begrenset repertoar av aktiviteter og utfordringer med sosiale ferdigheter og forståelse. Ofte er også begrenset evne og interesse for sosial omgang, annerledes blikk kontakt, avvikende og annerledes reaksjonsmønster og utfordringer med kommunikasjon og språk også kjennetegn ved ASF (American Psychiatric Association, 2013; Autismeforeningen, u.å.). Andre kjennetegn er avvikende atferd, annerledes opplevelse av sanseinntrykk og økt sårbarhet for stress (Autismeforeningen, u.å.). Dersom det skjer små endringer i omgivelsene kan de med ASF reagere sterkt og de har ofte en stor motstand mot forandring (Autismeforeningen, u.å.). Barn med ASF har ofte et større behov for faste rutiner og forutsigbarhet, og overgangen fra barnehagen til skolen kan være ekstra sårbar og krevende for barn med ASF. De trenger ofte forberedelse i små og i store overganger, og overgangen fra barnehagen til skolen er en stor overgang (Statped, u.å.).

Det er store forskjeller på alvorlighetsgraden av ASF, og i American Psychiatric Association (2013) deler man alvorlighetsgraden i tre nivåer. Nivå 1 krever støtte, og uten støtten vil det være merkbare svekkelser. De kan ha vanskeligheter med å sette i gang sosiale interaksjoner, bytte mellom aktiviteter og problemer med organisering og planlegging (American Psychiatric Association, 2013). Nivå to krever betydelig støtte, og det er markerte mangler i verbale og ikke-verbale sosiale kommunikasjonsferdigheter.

Sosiale svekkelser er til stede selv med støtte. Det er vanskelig å håndtere endringer, og problemer med å endre fokus eller handling (American Psychiatric Association, 2013). Det siste nivået krevet svært betydelig støtte, og det er alvorlige mangler i verbale og ikke-verbale sosiale kommunikasjonsferdigheter som forårsaker alvorlig funksjonshemminger, svært begrenset integrering av sosial interaksjon. I tillegg har nivå tre store vanskeligheter med å håndtere endringer og store vansker med å endre fokus eller handling (American Psychiatric Association, 2013).

## 2.3 Tilrettelegging

God pedagogisk tilrettelegging handler ifølge Statped (2022a) om å hjelpe barnet/ungdommer med å forstå verden rundt seg og forstå seg selv. For barn med ASF handler en stor del av den pedagogiske tilretteleggingen om å redusere faktorer som hindrer læring (Utdanningsdirektoratet, 2022). Barn med ASF er avhengig av ytre regulering for å kunne regulere seg selv, og struktur, planer og visualisering bidrar til gode rammer for barnet (Statped, 2022a). I tillegg bidrar generell forebyggende tilpasning og tiltak til forutsigbarhet og støtte (Statped, 2022a). Støtte fra en voksen kan være med å støtte opp i situasjonsforståelsen, oppklare misforståelser, hjelpe til å sortere hva som er viktig i situasjonen, gi hjelp til å skape oversikt og prioritere hva som er lurt å gjøre (Statped, 2022a). I tillegg er det ofte behov for en trygg person som kan hjelpe barnet og bidra til å skape et trygt miljø. Voksenpersonen kan være tett på barnet og hjelpe barnet i ulike situasjoner som barnet kommer opp i (Statped, 2022a). Barn med ASF har ofte et behov for struktur og forutsigbarhet. Visuell støtte, visuell tydeliggjøring og visuell struktur kan være gode pedagogiske virkemidler for barn med autismspekterforstyrrelse (Statped, 2022a). I følge Statped (2022a) vil det bidra til ytre regulering, og det er verktøy og hjelpemidler som skaper god struktur. Det vil også bidra til økt selvstendighet og bevissthet hos barn/unge for håndtering av stress (Statped, 2022a).

For å utvikle seg trenger alle et språk, noen personer kan på grunn av medfødte tilstander, skader eller sykdom ikke kommunisere ved hjelp av talespråk. Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) er å kommunisere på andre måter enn tale. ASK er en måte å uttrykke seg, og er personens språk (Statped, 2021). Mange barn med ASF vil ha et behov for ASK. De fleste vil etter hvert utvikle et talespråk, men noen vil ha behov for ASK hele livet. I tillegg vil de fleste ha nytte av at kommunikasjonen blir visualisert, selv om de har et godt talespråk (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Mennesker som har autismspekterforstyrrelse, har i følge Statped (2022a) et behov for struktur i hverdagen for å lære og bli selvstendige. En av vanskene mennesker med ASF har er å sette verden rundt i system, og ofte kan de misforstå sosiale situasjoner og instruksjoner, de kan gå glipp av viktig informasjon og ofte er det vanskelig å se helheten (Statped, 2022a). Teacch er en metodikk som gir struktur og oversikt. Det er en pedagogisk metode som er med på å strukturere omgivelsene og opplæringen etter fem prinsipper. Det første prinsippet handler om visuell uttrykksform, og det handler om at eleven skal kunne se informasjonen i tillegg til å høre den. Her kan pedagogen for eksempel bruke bilder eller symboler (Statped, 2022b). Det andre prinsippet handler om fysisk struktur, og i følge Statped (2022b) handler det om å gi oversikt og legge til rette for innarbeidelse av rutiner. I tillegg skal det gi oversikt over hva som skal skje hvor i klasserommet. Det tredje prinsippet er daglig timeplan, og den skal gi oversikt over hovedaktivitetene eleven skal gjøre den aktuelle dagen. Det er også nyttig med en

ukeplan eller en månedsplan som viser spesielle aktiviteter, slik at eleven får oversikt, kontroll og forberedelse på hva som skal skje (Statped, 2022b). Prinsippet individuell arbeidsplan er det fjerde prinsippet i Teacch metoden, og kan organiseres på samme måte som timeplanen, men den skal gi oversikt over hvilke arbeidsoppgaver som skal gjøres og fremdriften i en aktivitet (Statped, 2022). Det siste prinsippet i Teacch metodikken er rutiner. Rutiner skapes ved at eleven gjennomfører en gitt aktivitet om og om igjen til den er lært, og det er viktig at aktiviteten ikke er lært før eleven får til å utføre den helt alene (Statped, 2022b).

Barnekonvensjonen har et prinsipp om barnets beste, og det krever at pedagoger eller andre ansatte foretar vurderinger av situasjoner som handler om barn. I vurderingene skal man tenke på hva som er det beste for individet og/eller gruppen av barn (Barnekonvensjonen, 2003; Haugli, 2008). Barnets beste og deres rett til å bli hørt er ifølge Kvello (2021) komplementære prinsipper. Der barnets beste er målet, mens å høre på barnet er fremgangsmåten for å nå målet. Å praktisere prinsippet om barnets beste innebærer at fagpersoner må legge et grunnlag for barneperspektivet. I faglitteraturen skiller Kvello (2021) mellom to perspektiver barneperspektivet og barnets perspektiv. Barnets perspektiv kan ifølge Kvello (2021) ikke erstattes, siden det kommer fra barnets selv. Dersom barnet ikke kan eller vil foreta egne ønsker og valg er barneperspektivet nest beste. For å legge opp til læringsaktiviteter bør pedagogen bygge på barnets eller elevens interesse. Det kan gjøres ved å kartlegge barnet, og der må pedagogen tenke kreativt rundt hvordan man kan arbeide med barnets mål gjennom aktiviteter som barnet finner mening i. Det kan være avgjørende for barn med ASF å finne motivasjon til å lære nye ting (Utdanningsdirektoratet, 2022).

## 2.4 Overgangen barnehagen til skole

Alle barn, uavhengig om det har ulike vansker må gjennom flere overganger i livet. Noen overganger krever mer mens andre overganger krever mindre (Denkyirah & Agbeke, 2010). Overgangen fra barnehagen til skolen er en viktig milepæl for barn (Quintero & McIntyre, 2010). Kunnskapsdepartementet (2008) har laget en veileder som handler om samarbeid og sammenheng mellom barnehagen og skole. Der blir det beskrevet faktorer som kan være med å sikre en god overgang fra barnehagen til skolen. Barnet er den viktigste aktøren i samarbeidet og det er viktig at pedagoger i barnehage og skole hører på barnet. Det å få ta avskjed med barnehagen før skolestart er med på å forberede barnet på at det starter på skolen. Barnet bør oppleve at det er en sammenheng og en trygghet ved overgangen fra barnehagen til skolen. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2008) er trygghet et nøkkelord i de fleste sammenhenger i forberedelsen, overgangen og i skolestarten. I tillegg er det viktig å markere skolestarten, og at barnet får mulighet til å kjenne på spenning og glede rundt skolestarten. En annen faktor som kan sikre en god overgang er at barnet har verdifulle relasjoner i barnehagen og i skolen, der har foreldre, barnehagen og skolen har et viktig ansvar for å hjelpe barnet med å utvikle nye vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2008). Dersom skolen og barnehagen samarbeider godt vil barna møte skolen med en større trygghet. De kommer raskere i gang med læringsarbeidet, og de forholder seg med større trygghet til lærerne og de andre ansatte i skolen fra starten av.

Overgangen for barn kan være utfordrende, men den kan være spesielt utfordrende for barn som har ulike vansker (Quintero & McIntyre, 2010). I prinsippet er det de samme målene og tiltakene som gjelder for god sammenheng og vellykket overgang for alle



barn, men det er ekstra viktig at barn i en vanskelig situasjon opplever omsorg, forutsigbarhet, trygghet og sammenheng i overgangen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Barnehagen bør involvere skolen i god tid før skolestart, slik at barnehagen og skolen kan planlegge overgangen (Denkyirah & Agbeke, 2010). I Rammeplanen for barnehagen innhold og oppgaver (2017) står det at «Barnehagen må ha samtykke fra foreldre for å dele opplysninger om enkeltbarn med skolen». Det vil si at før barnehagen starter samarbeidet med skolen må barnehagen hente inn samtykke fra foreldrene. Foreldre har fortsatt en viktig rolle når samtykkene er hentet inn. PPT og eventuelt helsestasjon, barnevern og andre instanser har også en viktig rolle i samarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Små barn med ASF opplever to hovedtyper av overganger, vertikale overganger og horisontale overganger. Vertikale overganger kan for eksempel være overgangen fra barnehage til skole, og de kan være forutsigbare (Denkyirah & Agbeke, 2010). I følge Denkyirah & Agbeke (2010) er vertikale overganger i de fleste tilfeller utformet for å kunne møte barnet over tid, men det krever at ulike fagpersoner samarbeider med foreldre for å sikre en vellykket overgang. Horisontale overganger foregår oftere, og de foregår gjerne daglig eller ukentlig. Det er ofte vanskelig å forutsi problemer som kan oppstå. Et eksempel på en horisontal overgang er når et barn med ASF går fra lekeplassen til klasserommet (Denkyirah & Agbeke, 2010). For å gjøre slike overganger lettere brukes det mer tid og ressurser på overgangsplanlegging for barn med ASF (Denkyirah & Agbeke, 2010).

Proessen ved overgangen fra barnehage til skole starter allerede ved barnehagealderen. I tillegg til å forberede barnet er det også viktig at lærere, skolen og foreldre er forberedt på ulike spesielle behov barnet har før det starter på skolen (Marsh et al., 2017). Barn med ASF opplever ifølge Denkyirah & Agbeke (2010) større overgangsvansker på grunn av sosiale og kommunikasjonsmangler som er knyttet til diagnosen deres. Overgangen til nye fysiske omgivelser og nye mennesker gjør at den kan bli stressende (Denkyirah & Agbeke, 2010). I tillegg blir ikke barn med ASF vanligvis diagnostisert før de er rundt tre år gamle eller eldre (Heflin & Alaimo, 2007; Howlin & Moore, 1997; Stoner, 2007). Ofte er det en «vent og se» holdning hos foreldre og leger, selv om symptomene som indikerer at barnet kan ha ASF viser seg før han eller hun er tre år gammel (Denkyirah & Agbeke, 2010).

Tidlig planlegging, forberedelse og samarbeid med familien er de første kritiske trinnene for å sikre en vellykket overgang i følge Denkyirah & Agbeke (2010). I studien til Denkyirah & Agbeke (2010) kom deltakerne med et forslag som handlet om å danne overgangsteam. Overgangsteamet skal tidlig identifisere ulike utfordringer i overgangsprosessen og samle informasjon om barnet, interesser barnet har og preferanser. I tillegg skal teamet utvikle et gjensidig forhold mellom barnehage og skolen som skal ta imot barnet (Denkyirah & Agbeke, 2010). Planleggingen bør starte med engang det er mistanke om at barnet har ASF, for å gi nok tid til familien til barnet på å tilpasse seg. I tillegg er det viktig at barnehagen, skolen og foreldre får til å samarbeide tett for å løse eventuelle problemer som kan hindre en god overgang (Denkyirah & Agbeke, 2010).

## 2.6 Foreldre samarbeid

Overgangen fra barnehage til barneskole er en avgjørende periode for barn når de starter sin reise mot en formell utdanning (Hong et al., 2022). For barn som har en vanske eller en diagnose kan overgangen fra barnehage til skole være ekstra utfordrende, som kan påvirke deres tilpassing til den nye skolen, miljø, presentasjoner og sosial utvikling. Foreldre kan være en viktig sosial ressurs for å hjelpe barnet med å håndtere ulike utfordringer i læring og utvikling (Yujoa et al., 2022). Foreldre kan være involvert i barnets skolegang på mange måter. Hjemme kan de hjelpe barnet med lekser, følge med på at barnet gjør leksene sine og oppmuntre barnet. På skolen kan foreldre delta i skoleaktiviteter og arrangementer (Yujoa et al., 2022). I følge Yujoa et al. (2022) er det en rekke studier som viser at barn som trenger spesialpedagogisk hjelp har nytte av involvering av foreldre i ulike utviklingsområder. Gjennom at foreldrene er involvert i overgangen fra barnehage til skole vil det være positivt for barnet, slik at tilpasningen til den nye skolen blir lettere (Yujoa et al., 2022). Foreldrene kan støtte og gi empati for barnets negative følelser som kan være med å forberede barnets følelsesmessige tilpasning (Yujoa et al., 2022). Lau & Power (2018) har et eksempel på at engasjement fra mødre i språk og kognitive aktiviteter i overgangsperioden vil kunne gi en bedre skoletilpasning i grunnskolen. Dersom lærere og foreldre i tillegg samarbeider for å støtte barnet som har behov for spesialpedagogisk hjelp er det en større sjanse for at barnet vil oppleve en vellykket overgang (Yujoa et al., 2022).

Foreldre kan mangle kjennskap til det norske skolesystemet, ikke beherske norsk godt eller ha andre utfordringer knyttet til kommunikasjon (Scheving & Egeberg, 2015). Barnehagen og skolen kan da vurdere å dele opp møtene i flere møter, der man har en tydelig inndeling av hva som skal diskuteres og hvem som skal være til stede i møtene. I tillegg kan de ha behov for ekstra besøk til skolen, presentasjon av skolen, pedagogikken, lokalene og hvem som har de ulike ansvarsområdene. (Scheving & Egeberg, 2015). Foreldre må få god informasjon om hvordan barnehagen og skolen tilrettelegger dersom barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp og støtte. I tillegg må foreldre få god informasjon om hvordan barnehagen og skolen tilrettelegger dersom barnet har behov for spesiell tilrettelegging når det gjelder språk. Barnehagen og skolen må også ta hensyn til at foreldre har ulike forutsetning for å forstå det barnehagen og skolen deler ut av informasjon muntlig og skriftlig (Kunnskapsdepartementet, 2008). Bruk av tolk i møter og samtaler kan være nødvendig (Scheving & Egeberg, 2015).

## 2.7 Inkludering

Inkludering handler om at ulikheter skal ivaretas og gi barnet mulighet til å delta i fellesskapet (Uthus, 2020). Inkludering handler ikke bare om ytre organiseringer, og Befring (2019) fremhever at inkludering handler også om barnets/elevens subjektive opplevelse av fellesskapet. I dag er begrepet inkludering et sentralt begrep i forskjellige styringsdokumenter (Haug, 2021). Internasjonalt er Salamanca-erklæringen sentral, som er en avtale i regi av De Forente Nasjoner (FN). Avtalen er signert av 92 land, inkludert Norge (UNESCO, 1994; Uthus, 2020). Avtalen handler om at alle elver bør inkluderes i den ordinære undervisningen. «The fundamental principal of the inclusive school is that all children should learn together, wherever possible, regardless of any difficulties of differences they may have. » (UNESCO, 1994, s. 7). I praksis kan inkludering ses på som en kontinuerlig prosess, som skolen aktivt skal arbeide for (Uthus, 2020). Elever skal ifølge Uthus (2020) få muligheten til å ta del i fellesskapet, der noen vil ha behov for spesifikk hjelp og støtte.

Kontakt med andre barn, gjensidige relasjoner og gode vennskap har en positiv effekt på utviklingen av trivsel og identiteten til det enkelte barnet. Den sosiale og kognitive utviklingen blir generelt styrket av gode vennskap (Askland & Sataøen, 2017). Vennskap i småbarnsalderen er med å gi barnet en trygg base for å prøve nye sosiale uttrykk og ferdigheter. Askland & Sataøen (2017) hevder at dersom man spør et barn hva som er det beste med å være i barnehagen, vil de aller fleste svare at det er å ha noen å leke og være sammen med. Hos småbarn er vennskapet i hovedsak knyttet til felles aktivitet rundt leken, og gjennom felles aktiviteter får barna felles erfaring, felles språk og felles ståsted noe som er med på å styrke vennskapsbånd (Askland & Sataøen, 2017).

Det er avgjørende med struktur og oversikt for å gjøre hverdagen for barn med ASF forutsigbar (Statped, 2022c). For at barnet skal mestre å følge dagsrytmen og aktivitetene i barnehagen, er de avhengige av at de ytre rammene gjør at de får oversikt og kontroll. Ved at barnet opplever at det har oversikt og kontroll øker sannsynligheten for at de synes det er trygt å være i barnehagen og i skolen. Når barnet opplever barnehagen og skolen som trygg kan de få overskudd til å samspille med andre barn (Statped, 2022c). For å lykkes i samhandling med andre, særlig med jevnaldrende vil barn og elever med ASF trenge hjelp og støtte. Pedagogen kan, ved hjelp av visuell støtte, forklare de usynlige reglene i samspillet og i leken før barnet begynner å leke (Utdanningsdirektoratet, 2022). Sammen med pedagogen eller en annen voksen barnet kjenner godt, kan barnet øve på leken. Når barnet mestrer flere repetisjoner, kan man la barnet leke med ett eller noen få barn på et skjermet sted. Voksenstøtten er fortsatt i stor grad, og etter hvert kan man trappe ned ettersom barnet mestrer (Statped, 2022c). Forutsetninger for å sikre gode læringsmiljø i barnehagen og i skolen er vennskskapsforhold mellom barna, egenaktivitet og gode relasjoner mellom barn og pedagoger, eller andre voksne i barnehagen eller skolen (Hogsnes, 2014).

## 3 Metode

Gjennom oppgavens problemstilling, som er «*Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autismespekterforstyrrelse?*», skal jeg se på hvordan pedagoger tilrettelegger i overgangen barnehage til skole for barn med ASF. Der vil forberedelse, samarbeid og inkludering være tre begreper i overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. På bakgrunn av problemstillingen, og hva jeg ønsker å finne ut av er det naturlig å velge en kvalitativ tilnærming. For å gjennomføre det kvalitative forskningsintervjuet har jeg tatt ulike valg for de forskjellige fasene av intervjuundersøkelsen. Som forsker skal man være i stand til å ta valg basert på kunnskap om temaet som er valgt, metodiske valg, etiske prinsipper og valgenes konsekvenser for intervjuundersøkelsen som helhet (Kvale og Brinkmann, 2021). Det er lagt vekt på forståelse, åpen interaksjon mellom meg som forsker og informantene. I tillegg har jeg vært opptatt av informantens opplevelse, erfaringer og meninger om temaet mitt (Tjora, 2021).

### 3.1 Foskerrolle og vitenskapligkunnskapssyn

Min rolle som forsker blir påvirket av den bagasjen jeg har med meg, og fra tidligere er jeg utdannet barnehagelærer og har jobbet i barnehage i flere år. Min bagasje vil ifølge Berger (2015) påvirke tilgangen til felten, relasjonen mellom meg som forsker og informantene, og hvordan jeg som forsker konstruerer verden, bruker språket, stiller spørsmål og analyserer materialet. Tilgangen til felten hjalp meg med å finne flere informanter til prosjektet. Informanten jeg intervjuet først, kjenner jeg fra tidligere, og hun kjente flere som arbeider med tematikken for masteroppgaven. Refleksivitet er et mye omdiskutert og komplekst begrep, og utfordrer ideen om kunnskap som uavhengig, nøytralt, separert fra forskeren (Berger, 2015). Berger (2015) hevder at det ofte blir sett på som en kontinuerlig prosess der forståelse og syn på verden kan påvirke forskningsprosessen og resultatet. Refleksivitet omfatter en bevissthet rundt egen rolle i konstruksjonen av blant annet tema, design, gjennomføring av intervju, funn og analyse (Berger, 2015). Valget av tema for masteroppgaven ble påvirket av at jeg ønsket å få mer kunnskap om hvordan pedagoger tilrettelegger for barn med ASF i overgangen fra barnehagen til skolen. Gjennom tematikken får jeg styrket kompetansen min innenfor barnehagen, samtidig som jeg utvikler kompetanse i forbindelse med skolen. Fra tidligere praksis har jeg i tillegg ønsket å lære mer om ASF, som påvirket også valget for masteroppgaven. Det er vurderinger jeg har gjort som har påvirket temaet for oppgaven. Valget av metode ble valgt på bakgrunn av problemstilling, men også fordi jeg ønsket å få dypere kunnskap om temaet. Samt finne ulike måter å arbeide med tilrettelegging for barn med ASF i overgangen fra barnehagen til skolen.

Opgaven har et normativt utgangspunkt på bakgrunn av problemstillingen som etterspør hvordan man kan jobbe med den aktuelle problematikken. Jeg er ute etter fremgangsmåter som vil være med å sikre overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Normative utsagn gir uttrykk for vurderinger, ønsker og krav (Kleven & Hjordemaal, 2018). I normative utsagn skal det være mulig for andre å kunne ta stilling til det som blir sakt, og stille seg enig eller uenig. På bakgrunn av det bør vurderingene alltid være begrunnet (Kleven & Hjordemaal, 2018).

For å analysere materialet brukte jeg en markeringstusj og markerte viktige og relevante sitater. Disse ble videre kodet ut fra innholdet i sitatet. Deretter ble sitatene og det informantene hadde fortalt, presentert og drøftet i oppgavens kapittel analyse og presentasjon av funn. Det informantene fortalte om overgangen og relevant teori, ble videre brukt til å finne konkrete tiltak. Tiltakene for tilrettelegging av overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Det vil være med å gi oppgaven et grunnlag for et fortolkende element, og derfor er hermeneutisk tankegang også relevant. Ved å fortolke det informantene fortalte vil man få et dypere meningsinnhold (Thagaard, 2018). Der jeg fokuserte på å forstå informantenes subjektive oppfatninger, og hvordan de skaper mening gjennom handlingene sine. På bakgrunn av det kan det bidra til å identifisere viktige faktorer for en vellykket overgang fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Ved å bruke hermeneutiske tankegangen kan man få en grundigere forståelse av informantens oppfatninger og praksis rundt tematikken. I tillegg til å finne ulike tiltak for overgangen, ble flere temaer ut fra utsagn fra informantene drøftet videre. På den måten ble det en dypere forståelse av informantens perspektiver og praksis. Hermeneutikken bygger på et prinsipp om at mening bare kan forstås i lys av den sammenhengen det man studerer er en del av (Thagaard, 2018). På bakgrunn av det vil det være begrenset overførbarhet av funnene til andre situasjoner. I tillegg kan en begrensning med hermeneutikken være at siden jeg som forsker tolker, vil tolkningene være påvirket av mine perspektiver, erfaringer og forforståelser. Ved å ta hensyn til de mulige begrensningene, kan man tilpasse forskningsdesignet og metodene og deretter sikre en grundig studie.

## 3.2 Design

Jeg har valgt å bruke semistrukturert intervju, der målet er å skape en situasjon for en relativ fri samtale om spesifikke temaer som er bestemt på forhånd (Tjora, 2021). For å svare på problemstillingen er jeg ute etter erfaringer, opplevelser og praksis som informantene har om temaet. På bakgrunn av at jeg er ute etter erfaringer, opplevelser og praksis er det hensiktsmessig å bruke dybdeintervju (Tjora, 2021).

For å strukturere intervjuene er det hensiktsmessig å bruke en intervjuguide. Intervjuguiden (Vedlegg 1) er bygd opp av tre faser, som består av en oppvarmingsdel, refleksjonsdel og en avrundingsdel (Tjora, 2021). Oppvarmingsdelen består av bakgrunnsinformasjon, og krever ikke at informantene reflekterer mye rundt svarene sine. Refleksjonsdelen gir mulighet til å gå i dybden i ulike deler av forskningstemaet, og er selve kjernene i intervjuet (Tjora, 2021). Informanten får mulighet til å reflektere over temaet. I intervjuguidens siste del avrundes intervjuet (Tjora, 2021). I den delen er det relevant å spørre om informantene har noen spørsmål, ønsker å utdype noen svar og takke for at informantene stilte til intervju.

### 3.3 Utvalg og kontakt

En kvalitativ tilnærming kjennetegnes ifølge Mason (2018) som en intensiv og dypere analyse som gir mulighet for en mer detaljert studie av sosiale fenomener/prosesser. På bakgrunn av dette benytter studien seg av et relativt lite utvalg, slik at det er mulig å gjennomføre en omfattende analyse på hvert enkelt intervju. Størrelsen på utvalget nødvendiggjør at hver enkelt produserer data som er relevant for studien. Informantene er derfor valgt med ekstra omhu for å sikre at de har hensiktsmessig erfaring og kunnskap om temaet. For å finne informanter til studien foretok jeg derfor et statistisk valg. Når jeg begynte rekrutteringen av informanter fikk jeg bruk for nettverket jeg har fått fra tidligere, og først tok jeg kontakt med ei jeg kjenner som jeg viste arbeidet med barn med ASF. Videre hjalp hun med å finne andre kvalifiserte informanter, der hun sendte flere epostadresser til flere mulige informanter. Den måten å skaffe informanter på kalles for snøballmetoden, og ved hjelp av metoden vil dataen jeg får være relevant for problemstillingen (Tjora, 2021). En ulempe med snøballmetoden er at man kan få informanter fra samme miljø eller nettverk, som kan være med å begrense variasjonen i datamaterialet (Tjora, 2021; Thagaard, 2018). For å sikre at ikke alle kommer fra samme miljø og nettverk har jeg også funnet informanter selv. Jeg sendte ut epost til de aktuelle informantene der jeg kort beskrev prosjektet, og spurte om de hadde lyst og mulighet til å delta i masteroppgaven min. Jeg la også ved samtykkeskjema med flere beskrivelser om prosjektet, slik at de kunne lese om det.

Til sammen har jeg fem informanter som har svart på spørsmål fra intervjuguiden. Jeg har gitt informantene fiktive navn for å holde de anonyme. Den første informanten har jeg kalt Karen, og hun arbeider som spesialpedagog på en barneskole. Hun følger en elev som har ASF, og i tillegg er halve stillingen hennes i en klasse der hun følger opp enkelte barn og klassen generelt. Hun har tidligere jobbet på en skole der de har et tilbud for barn med ASF. Informant to har jeg kalt Emilie, og hun er utdannet barnehagelærer og senere tatt en master i spesialpedagogikk. Hun arbeider nå i en barnehage som spesialpedagogisk rådgiver. Den tredje informanten har jeg kalt for Nina, og hun har arbeidet i flere år som faglærer. Videre har hun tatt en master i spesialpedagogikk. Den fjerde informanten har jeg kalt Cecilie, og hun er utdannet grunnskolelærer, og videre tatt en master i spesialpedagogikk. Nå arbeider hun som spesialpedagog. Den femte informanten er fra PPT, og jeg har valgt å kalle den for PPT. PPT har svart på spørsmål ut fra en PP-rådgiver sitt syn. Alle informantene har arbeidet med barn som har ASF, og vært med i en overgang fra barnehage til skole. Intervjuet med Karen, Emilie og Nina ble gjennomført på informantenes arbeidsplass på ulike grupperom som var på skolen eller barnehagen. Jeg ønsket å intervju informantene på arbeidsplassen deres for å få informantene til å være komfortable og trygge. Ofte er informantens arbeidsplass en plass som er trygg og komfortabel (Tjora, 2021). Intervjuet med Cecilie ble gjennomført via Zoom, der begge hadde på kamera. Det siste intervjuet var med PPT, og det ble gjennomført skriftlig på bakgrunn av en travel hverdag. Jeg sendte spørsmålene og fikk deretter svar ut fra en PP-rådgivers syn på temaet for masteroppgaven.

### 3.4 Intervjuing

I selve intervju situasjonen ville jeg skape en avslappet stemning der informantene kunne oppleve at det er greit å snakke åpent om temaet, personlig erfaringer og opplevelser (Tjora, 2021). For å sikre at informantene opplever at det er trygt og komfortabelt å snakke om det aktuelle temaet, ønsket jeg å gjennomføre intervjuet på et sted som informanten kjenner godt. Samtidig skal stedet være egnet for å gjennomføre et intervju. Derfor spurte jeg informantene om de ønsket at jeg skulle komme på arbeidsplassen deres og gjennomføre intervjuet der. Når det var avklart hvor intervjuet skulle gjennomføres, spurte jeg om godkjenning til å bruke lydopptaker under intervjuet. Det var for å kunne få med meg all informasjonen som informantene delte. Dersom informantene godkjenner bruk av lydopptaker må man fortelle om hvordan opptakene skal bevares, hva de skal brukes til og når de skal slettes (Tjora, 2021). Fordelen med å bruke lydopptaker er at man kan konsentrere seg om å skape en god kommunikasjon med informantene, som videre gir en god flyt i samtalen (Tjora, 2021). I tillegg til lydopptaker hadde jeg med meg en skrivebok, som jeg noterte i etter at intervjuet var ferdig. Den brukte jeg for å skrive ned det man ser, men ikke hører, som kroppsspråk, hvordan rommet var og så videre. Det gjorde jeg for det meste etter at intervjuet var ferdig slik at jeg kunne fokusere på det informantene sa, og være med på å gi samtalen en god flyt.

Alle intervjuene jeg har gjennomført har startet med at jeg har gitt kort informasjon om hvilke rettigheter informantene har, og spurt om det er greit at jeg tar opp intervjuet. Deretter har jeg tatt utgangspunkt i intervjuguiden (Vedlegg 1). Underveis i intervjuene har jeg stilt oppfølgingsspørsmål ut fra det informantene har fortalt om. Oppfølgingsspørsmålene ble dannet gjennom at jeg spurte om informanten kunne utdype et svar eller fortelle mer om noe som ble sakt (Kvale & Brinkmann, 2021). Gjennom intervjuene stilte jeg spørsmålene fra intervjuguiden, samtidig som jeg lyttet og bekreftet det informanten sa ved bruk av nikk eller «mm». Etter at intervjuet var gjennomført ga informantene uttrykk for at temaet for prosjektet var veldig interessant og spennende.

### 3.5 Transkribering og analyse

Etter intervjuene brukte jeg lydopptakene til å transkribere. Ifølge Kvale og Brinkmann (2021) er intervjuet en samtale som utvikler seg mellom to mennesker ansikt til ansikt, mens transkripsjonen går fra tale til skriftlig tekst. Intervjutranskripsjonene kan anses som grunnleggende empirisk data i intervjuprosjektet. Etter at intervjuene var gjennomført brukte jeg opptaket til å lytte og skrive ned det informanten sa. På den måten kan jeg registrere ordbruk, tonefall og pauser, og i tillegg kan jeg gå frem og tilbake i opptaket slik at jeg kan få med alt som ble sagt (Kvale & Brinkmann, 2021). Jeg valgte videre å skrive ned ordrett det informantene sa for å få fylldige beskrivelser, og jeg valgte å skrive det de sa på bokmål. Det er innholdet i det informanten sa som er relevant for problemstillingen, og ikke hvilken dialekt informanten har. I tillegg kan det være med på og anonymisere informanten, siden jeg valgte å skrive ned transkripsjonen på bokmål. Da jeg var ferdig med transkripsjonen valgte jeg å lytte, mens jeg leste det jeg hadde skrevet for å sikre at jeg hadde fått med meg alt som ble sagt.

Etter at alle intervjuene var transkribert, valgte jeg å skrive ut transkripsjonene på papir. Videre brukte jeg markeringstusj til å streke ut viktig utsagn og sitater som informantene hadde sagt. Deretter brukte jeg materialet til å finne ulike temaer som sammen kunne gi et svar på problemstillingen min. På denne måten ble materialet mitt kodet og temaene

som jeg satt igjen med ble forberedelse, overgangen, foreldresamarbeid, inkludering og PPTS rolle. Temaene vokste derfor ut fra det informantene hadde sagt, og temaene var tydelig i materialet samtidig som de egnet seg for problemstillingen min. Analysedelen for oppgaven er derfor delt opp i de temaene som vokste ut fra dataen. Innenfor hvert tema kunne hver informant si noe som var relevant for problemstillingen. Når jeg ble ferdig med datamaterialet, makulerte jeg transkripsjonen og slettet det fra datamaskinen.

### 3.6 Etiske hensyn

Gjennom en intervjuundersøkelse må man ta hensyn til moralske og etiske spørsmål. På bakgrunn av at jeg får tilgang til personlig data er prosjektet meldt til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Det gjorde jeg ved å sende inn en søknad til NSD, og fikk etter en stund søknaden godkjent. Etter at søknaden ble godkjent begynte jeg med rekrutering av informanter. NSD vurderte prosjektet i forhold til gjeldene forskningsetiske regler (Thagaard, 2018).

Etter at NSD søknaden var i orden er det også andre etiske hensyn man må tenke på. Det er informert samtykke, fortrolighet/konfidensialitet og konsekvenser ved å delta (Kvale & Brinkmann, 2021). For å sikre informert samtykke har jeg gitt informasjon gjennom å lage et informasjonsskriv som jeg har sendt rundt til informantene. I følge Thagaard (2018) skal informasjonen handle om forskningsfeltet, formålet med studien, hvem som har tilgang til informasjonen og hvordan resultatene skal brukes. I tillegg skal det komme tydelig frem at det er frivillig å delta, og at man kan trekke sitt samtykke når som helst under studien. Det neste etiske hensynet er fortrolighet/konfidensialitet, og det handler ifølge Kvale & Brinkmann (2021) om å beskytte informantene og behandle innsamlet data om personlig forhold fortrolig. For å sikre fortrolighet/konfidensialitet vil informantenes identitet være anonyme, og man skal ikke kunne se hvor dataene er hentet fra. I tillegg vil transkripsjonene og lydopptakene slettes og makuleres etter at prosjektet er ferdig. Konsekvenser ved å delta handler om at man har refleksjoner rundt mulige skader, eller fordeler informantene kan få for å delta i studien (Kvale & Brinkmann, 2021). Det kan tenkes at informanten ikke synes det er noe utfordrende å snakke om temaet, men man kan aldri vite hvilken opplevelse andre mennesker sitter igjen med, og det må jeg som forsker tenke over. Informantene kan gjennom å delta i masterprosjektet mitt få ny og reflektert kunnskap om temaet som vil være en positiv konsekvens ved å delta. De får mulighet til å drøfte og reflektere rundt spørsmålene, som kan være med å gi ny kunnskap og erfaringer, som kan være gunstig for deres arbeidsplass.



### 3.7 Kvalitet i kvalitativ tilnærming

For å sikre god kvalitet i kvalitativ tilnærming kan man ta utgangspunkt i Tracys (2010) åtte kriterier. Det første kriteriet er *worthy topic*, og kriteriet sier noe om at forskningen skal være relevant, interessant og tidsriktig (Tracy, 2010). Det neste kriteriet er *Rich rigour*, og det handler ifølge Tracy (2010) om at man skal ha en helhetlig forskningsdesign, og det blir beskrevet gjennom metode kapittelet. *Sincerity* er det neste kriteriet og det handler om transparens og åpenhet i forskningsprosessen (Tracy, 2010). Ifølge Tjora (2017) handler det om ulike spørsmål som man må presentere og diskutere slik at man gir leseren en innsikt i forskningen. Det vil vises gjennom en nøye redegjørelse i alle faser, og på den måten kan leseren gjennomgå og vurdere forskningens troverdighet.

De to neste kriteriene er mest relevante mot analyse- og rapporteringsdelen av forskningsprosessen. De to kriteriene er *credibility* og *resonance*. *Credibility* handler om at oppgaven skal ha tykke beskrivelser, grundige detaljer og vise frem i stedet for å fortelle (Tracy, 2010). *Resonance* handler ifølge Tracy (2010) om overførbarhet. I følge Thagaard (2018) er overførbarhet knyttet til de forståelsen man utvikler innenfor rammene av et enkelt prosjekt, kan være relevant i andre situasjoner. Kriteriet *significant contribution* sier at forskningen skal gi et betydelig bidrag til det teoretiske, metodiske og moralske i forskningen. I forskningsprosessen møter man etiske utfordringer, og kriteriet *ethical* skal være med i alle ledd i forskningen. (Tracy, 2010). Det siste kriteriet *meaningful coherence* blir oppfylt når studien når sin målsetning (Tracy, 2010).

De åtte kriteriene til Tracy (2010) er med å vurdere kvaliteten i kvalitativ tilnærming. I tillegg har man tre begreper som også kan være med å vurdere den. Reliabilitet/pålitelighet er det første begrepet og i følge Thagaard (2018) er prosjektets reliabilitet et kriterium for at forskningen er utført på en troverdig og tillitvekkende måte. For å sikre reliabilitet må jeg som forsker redegjøre for utviklingen av data. Der igjen kan man trekke inn begrepet transparens/gjennomsiktighet. Som forsker gir man en detaljert beskrivelse av forskningsstrategier og analysemetoder slik at en kritisk leser kan vurdere forskningsprosessen trinn for trinn (Thagaard, 2018). En høy grad av gjennomsiktighet vil ifølge Tjora (2021) være positivt for høy grad av kvalitet i forskning.

Det neste begrepet som er med på å sikre kvaliteten i forskning er validitet/gyldighet, og i følge Thagaard (2018) kan det knyttes til resultatene av forskningen og hvordan man tolker de. For å styrke validiteten kan man legge vekt på teoretisk gjennomsiktighet, som vil si at det teoretiske ståstedet som representerer grunnlaget for tolkninger forskeren har blir beskrevet. Det siste begrepet som er med på å sikre kvalitet i forskning er generaliserbarhet/overførbarhet. Innenfor kvalitativ tilnærming er det tolkninger av resultatene som gir grunnlag for overførbarhet, og ikke beskrivelser av mønstre i dataen. Thagaard (2018) hevder at som forsker kan man ønske å se om tolkningene man har utviklet innenfor prosjektet, også kan være relevant å se på i andre sammenhenger.

## 4 Analyse og presentasjon av funn

Gjennom å analysere transkripsjonene har jeg funnet relevante funn som blir presentert, og deretter drøftet i lys av relevant teori. Funnene består av eksempler, sitater og det informantene har fortalt i intervjuet. De er delt i fem deler, der første delen handler om forberedelse av selve barnet. I tillegg handler den første delen om ulike hjelpemidler, som kan være med å støtte og forberede barnet på overgangen fra barnehagen til skolen. Den neste delen handler om overgangen, og hvordan barnehagen og skolen kan samarbeide for å sikre en god overgang fra barnehagen til skolen. Videre handler del tre om foreldresamarbeid, og hvilken viktig stemme foreldrene har. Foreldre kjenner barnet sitt best og har derfor mye å bidra med når det gjelder barnet deres. Den fjerde delen er inkludering, og her vil funn og drøfting som handler om hvilken rolle inkludering har i overgangen fra barnehagen til skole. Den siste delen er PPTs rolle i overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF, der jeg vil presentere funn fra en PP-rådgiver og deretter drøfte det. De ulike delene vil sammen vise hvordan informantene tilrettelegger overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF.

### 4.1 Forberedelse

Forberedelse av barnet er en viktig faktor for å tilrettelegge for overgangen fra barnehagen til skolen for alle barn, men spesielt viktig for barn med ASF. Alle informantene snakket om ulike måter å forberede barnet på overgangen. Denkyirah & Agbeke (2010) hevder at det ofte er en «vent og se» holdning hos foreldre og leger, selv om det er symptomer som indikerer at et barn kan ha ASF før han eller hun er tre år gammel. På bakgrunn av slike holdninger kan kritiske år med arbeid og tidlig tilrettelegging gå i tap (Woods & Wetherby, 2003). Dersom barnehagen er bekymret for at et barn kan ha ASF, bør pedagogene tilrettelegge og tilpasse selv om diagnosen ikke er satt. På den måten kan barnehagehverdagen tilpasses barnet slik at barnet får mest mulig ut av dagene i barnehagen. I tillegg kan pedagogene fra barnehagen tidligere starte samarbeidet med skolen, slik at de kan starte overgangsplanleggingen tidligere og gi barnet en sikker, trygg og forutsigbar overgang.

Karen var min første informant, og hun sa at for å forberede barnet til å starte på skolen var det viktig at barnet kom på besøk til skolen så mye som mulig før skolestart. Det gir barnet mulighet til å bli kjent med den fysiske plassen, og dersom det er klart kan barnet også få mulighet til å bli kjent med personalet som skal være rundt det. Videre argumenterte hun for at det var viktig å finne ut om barnet hadde behov for eget rom for skjerming og opplæring. Innredningen av rommet er også viktig fortalte hun. Slik at når barnet begynner så har rommet utstyr og materialet, som kan gi et godt og tilrettelagt skoletilbud for barnet. Rommet bør bestå av ulike leker, jobbmateriale og en dagsplan for struktur. I tillegg burde pedagogene tidlig avklare om barnet har behov for noen hjelpemidler som for eksempel ASK. Emilie arbeider i barnehage, og hun sa «*Det å få den overgangen så skånsom som mulig og så trygg som mulig for barna er viktig*». For å gjøre den skånsom og trygg foreslo hun at pedagogen sammen med barna, kunne snakke om ulike begreper som er knyttet til skolen. For eksempel hva er en lyttekrok, hva gjør man i en gymsal og hvordan ha på sekken på ryggen. Videre snakket hun om at

det å besøke skolen som barnet skal begynne på er med å forberede barnet på overgangen.

Nina uttrykte at barnehagehverdagen er annerledes i forhold til skolehverdagen. Det er oftere mindre grupper, større voksentetthet, flere små rom der barna kan holde på med kreativt arbeid og mer lek. For å forberede barnet på overgangen fra barnehage til skolen fortalte Nina at man burde begynne å besøke skolen, og gjerne så ofte som mulig. I tillegg sa hun at barna burde øve på å ha sekken på ryggen, selvstendig påkledning, spising og det å ha faste rutiner. Hun sa også at pedagogene og de andre ansatte må huske på at alle barna er forskjellige, og hun sa «*Har man møtt et barn med autisme, så har man møtt ett barn med autisme og ikke alle*». Cecilie fortalte også at det å besøke skolen så mye som man får til er med på å forberede barnet på overgangen og skolestarten. I tillegg sa hun

«Hadde jo for eksempel et møte som jeg var med på, så snakket vi mye om hva de lekte i barnehagen, og at vi prøver å ha de samme lekene og aktivitetene. Det er noe som er kjent for barnet, og at barnet kan komme på besøk og holde på med noe som er kjent».

Forberedelse er et sentralt begrep gjennom alle funnene, og er viktig i overgangen fra barnehage til skolen, uavhengig om barnet har en vanske eller en diagnose. En god og planlagt forberedelsesperiode før overgangen fra barnehagen til skolen, er en forutsetning for å sikre en god overgang. Der viktig å huske på at alle barn er forskjellige, og har forskjellige behov selv om de har samme diagnose. Derfor er det viktig at skolen gjør seg kjent med enkeltbarnet, og ikke bare med diagnosen eller eventuelle spesielle behov barnet trenger (Kunnskapsdepartementet, 2008). I forberedelsesperioden bør lærere og skolen gjøre seg godt kjent med behovene og barnet selv før skolestart. Ut fra Ninas utsagn kan vi se at det er vanskelig å generalisere fra et barn med ASF til andre. Barnehagen bør derfor involvere skolen i god tid før selve overgangen, og på den måten får barnehagen og skolen sammen planlagt overgangen for det aktuelle barnet. Da kan pedagogene sikre at barnet opplever overgangen som trygg, forutsigbar og god.

De som har ASF er ofte visuelt sterke, men at de har vanskeligheter med å innhente og prosessere auditiv informasjon (Statped, 2022a). Bruken av visuell støtte kan derfor hjelpe barnet. Personalet kan bruke symboler, bilder eller video til å forberede barnet på overgangen fra barnehagen til skolen. Det er viktig at barnet får komme med innspill over hva hun/han tenker om egen lærings- eller arbeidssituasjon (Statped, 2022a). Det er mange barn som har ASF som kan klare å komme med innspill, dersom personalet og/eller foresatte støtter samtalen visuelt (Statped, 2022a). Gjennom bruk av visuell støtte kan pedagogene få frem barnets stemme. Språk- og kommunikasjonsvansker er vanlige kjennetegn på ASF (Autismeforeningen, u. å.). Dersom personalet og foreldre hjelper til visuelt kan man arbeide for at barnet blir forberedt, og dermed kan det også mestre ulike overgangssituasjoner. I slike samtaler bør pedagogen se barnets alder opp mot det man ønsker å finne ut av, og i noen tilfeller må pedagogen foreta vurderinger om hva som vil være det beste for barnet (Kvello, 2021). Det er vanskelig å vurdere hva som er det beste for barnet dersom barnehagen, skolen eller hjelpeapparatet ikke er kjent med barnet (Kvello, 2021). Igjen blir Ninas utsagn relevant ved at barna er forskjellige, og at det er viktig å bli kjent med enkeltbarnet. Gjennom bruk av visuell støtte kan man hjelpe barnet i samtaler, og bli kjent med barnet. På den måten kan pedagogen finne ut hva barnet har behov for, og få frem barnets stemme. Det kan igjen

føre til at pedagogene finner ulike metoder som kan støtte og hjelpe barnet i overgangen.

Det er mange forskjellige hjelpemidler som kan være med å støtte og hjelpe barn med ASF. Informantene fortalte blant annet om ASK, Teacch metodikk og voksenstøtte. På skolen til Cecilie arbeider de etter Teacch metodikk, der hun fortalte at «*For en arbeidsøkt må jo struktureres enda mer for elever som strever med blant annet autisme*». Hun snakket også om at teacch gir struktur og oversikt. Ved å bruke metoden kan pedagogene strukturere omgivelsene og opplæringen til barnet ved hjelp av fem prinsipper (Statped, 2022b). De fem prinsippene er med på å hjelpe til der det kan være utfordrende for barn med ASF. Et av prinsippene i teacch er for eksempel rutiner. Der skal barnet gjennomføre en aktivitet om og om igjen til den er lært (Statped, 2022b). Dersom man ser på hva som er kjente kjennetegn for ASF, så har de ofte et større behov for faste rutiner og forutsigbarhet (Statped, u.å.). De reagerer ofte sterkt dersom det skjer små endringer i omgivelsene (Autismeforeningen, u.å.). Teacch kan derfor være med å hjelpe barnet til å øve på det som er vanskelig, og for å strukturere opplæringen slik at barnet opplever mestring og læring.

Barn med ASF er som tidligere nevnt forskjellige, og det er også pedagogene rundt barna. Erfaring, interesse og engasjement hos pedagogen har også noe og si for hvordan forberedelsesperioden til barnet blir. Nina fortalte

«Alt ettersom på hvordan pedagog man ser selv da, for hvis man interesserer seg for det, så setter man seg kanskje mer inn i det. Og hvis man ikke har bakgrunn og ikke helt vet hvor man kan finne informasjon så er det litt vanskelig. Men da er det viktig å kunne ha noen som kan veilede litt om hva som er hensiktsmessig å få informasjon om, og eventuelt søke videre».

I spesialpedagogikk er personlig kompetanse med egnede holdninger og verdier sentralt. Som spesialpedagog bør man være stabile og sensitive støttespillere for barn og unge med ulike vansker og diagnoser (Simonsen & Befring, 2019). I tillegg til å være stabile og sensitive skal spesialpedagogen støtte og hjelpe et stort mangfold av sårbare barn og unge med særlige behov (Befring, 2019). På bakgrunn av det stilles det krav om at spesialpedagogisk kompetanse bygger på faglig innsikt fra flere fagfelt (Befring, 2019).

## 4.2 Overgangen

Det siste halvåret på barnehagen består av siste innspurt i forberedelsen av barnet på overgangen fra barnehagen til skolen. Når sommerferien kommer, er det viktig at barnet får muligheten til å ta en ordentlig og formell avskjed med barnehagen, barnehagelærerne og de andre ansatte som arbeider der. Barnet bør også fått mange muligheter til å forberede seg på skolestarten og være godt kjent med skolens fysiske område. Overgangen fra barnehagen til skolen er en viktig milepæl i barns liv (Quintero & McIntyre, 2010), og overgangen er en vertikal overgang som alle barn skal gjennom (Denkyirah & Agbeke, 2010). Barn som har ASF har et større behov for forutsigbarhet, og den typen overgang kan være en forutsigbar overgang. I de fleste tilfeller er vertikale overganger utformet for å møte barnet over tid, men for at det skal skje må barnehagen, skolen og foreldre samarbeide godt. I underkapittelet overgangen er samarbeid, informasjonsdeling og synet på barnet sentrale begreper.

For at barnehagen og skolen skal få til et godt samarbeid, må barnehagen involvere skolen i god tid før skolestart (Kunnskapsdepartementet, 2008). Planleggingen av skolestart kan bli mer omfattende dersom barnet har en diagnose eller en vanske, og derfor bør barnehagen og skolen planlegge overgangen i god tid. Et tiltak som kan være med å forberede skolestarten er at man så tidlig som mulig vet hvem som skal ha ansvaret for barnet i den daglige skolesituasjonen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Det gjør at overgangen blir mer forutsigbar og trygg for barnet, og barnet får mulighet til å bli kjent med den pedagogen eller teamet som skal være med barnet i det daglige. Alle informantene fortalte at de begynte samarbeidet i god tid når de skulle planlegge overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Om samarbeidet mellom barnehagen og skolen fortalte PPT at *«Det er viktig å ha kontinuitet i personer man har kontakt med i skolen, slik at man slipper skifter og mange ledd i infooverføringen»*. Barnehagen og skolen bør derfor tidlig bestemme hvem som skal ha ansvaret, slik at for eksempel foreldre har faste personer å kontakte dersom de har spørsmål.

Når barnehagen Emilie arbeider i skal forberede barnet med ASF på overgangen, tar de utgangspunkt i kommunes spesialpedagogiske håndbok. Samtidig som de samarbeider med skolen som barnet skal starte på. Hun fortalte at de tar kontakt med skolen høsten før barnet skal begynne på skolen, der de avtaler første møte. Her diskuterer de barnet anonymt, der de snakker om hvilken diagnose eller vanske barnet har, hvordan barnehagen arbeider med barnet og hvilke tiltak de arbeider etter. Deretter fortalte hun at de avtaler veien videre, og skolen får komme med ulike forslag for hvordan de ønsker at barnehagen skal arbeide i forberedelsestiden før skolestart. Etter jul har de ofte et nytt møte. Møte blir arrangert før datofristen for å søke om sakkyndig vurdering, dersom de ønsker at den skal følge videre fra barnehagen til skolen. Videre sa Emilie *«Også er det jo sånn at ungene er forskjellige, og hvor store hjelpebehov de har. Så for de som har større hjelpebehov så har vi kanskje tettere, oftere og flere møter»*. I forhold til samarbeid mellom barnehagen og skolen sa Emilie at *«Det viktigste er jo at vi klarer å samarbeide, og at vi ser barnets behov og barnets beste. Hva er barnets mestringside, og hvor ligge utfordringene, og hva som vil være viktig å følge opp nøye når barnet starter på skolen»* Gjennom møtene som Emilie forteller om får barnehagen, skolen, foreldre og eventuelt andre samarbeidspartnere mulighet til å samarbeide tett for å løse mulige problemer som kan hindre en god overgang (Denkyirah & Agbeke, 2010). Et godt samarbeide er derfor en viktig faktor for å sikre en god, forutsigbar og sikker overgang for barnet.

Når barnet har startet på skolen fortalte Karen at det var viktig å sette rammer og rutiner fra starten av. Hun fortalte at

*«De som har autisme trenger jo mer forutsigbarhet fordi diagnosen gjør til at de er avhengige av det for å fungere. For eksempel utagering. Uten forutsigbarhet kommer ofte adferd. Men har man satt rammene så slipper du unna mye adferd, frustrasjon og forvirring»*.

Barn med ASF har ofte et behov for faste rammer, rutiner og forutsigbarhet (Statped, u.å.). Behovet for rutiner er et kjent tiltak for å støtte og hjelpe barn med ASF. Derfor er det viktig at pedagoger arbeider for å gi barnet faste rutiner og rammer slik at hverdagen blir forutsigbar. Dersom det blir endring i planene, som det ofte kan bli i barnehage og i skole, er det viktig å forberede barnet godt før aktiviteten eller endringen foregår. Overganger fra en aktivitet til en ny aktivitet er sårbare for barn med ASF, og derfor er det viktig å forberede slik at barnet ikke blir overasket over hva som kommer.

I overgangen snakket Nina om det å starte på skolen med blanke ark, og hun sa «*For det er et ønske om at alle barn skal bli sett med nye øyne fra nye perspektiv, og kanskje har en sommerferie gitt elevene litt og vokse på*». Hun fortalte også at

«Hvis barnehagen har et syn på at det kommer en elev med autisme som har veldig store vansker, og så prøver barnehagen å forklare oss hva som ligger i de vanskene. Så kommer eleven inn på skolen, og så ser vi ikke helt de vanskene vi har blitt forberedt på. Så har man kanskje dannet seg et bilde av en elev før eleven har kommet. Så er det jo ikke så greit for den eleven. Man skal jo kunne møte alle elever med nye blikk og perspektiver og nye sjanser. Men samtidig må man være godt forberedt».

Samtidig sa hun også at det en utfordring med overgangen kan være at læreren ikke føler man har nok informasjon, og at det kan gjøre overgangen utfordrende. Hun argumenterte også for at det var viktig at det var utdannede fagpersoner rundt de elevene som har vansker, og at pedagoger bør bruke de verktøyene rundt for alt det er verdt.

Cecilie var inne på det samme som Nina når det gjelder å starte med blanke ark. «*Det er jo noen som ønsker å starte med blanke ark for å si det sånn. Det er jo ikke alle vi får vite om heller. Hvis de har hatt vedtak i barnehagen så er det jo foreldrene som bestemmer om informasjonen skal overleveres til skolen*». På skolen som Cecilie arbeider på prøver de alltid å høre på barnehagen og foreldre på hva som fungerer og hva som er behovet til hvert enkelt barn. Spesielle tilrettelegginger som gjøres er at pedagoger legger til rette for rammene, struktur, egne dagsplaner på pulten til eleven, noen arbeider etter teacch methodic og arbeidsøkten blir mer strukturert.

Gjennom alle intervjuene snakket vi om ulike temaer knyttet til overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. I forbindelse med spørsmålet «*Hva tenker du bør utvikles når det gjelder tilrettelegging i overgangen*», fortalte Emilie blant annet

«Vi snakker jo veldig hardt om at det er så viktig med denne oppfølgingen i SFO. Så ikke barnet kommer inn og bare går rundt i sin egen boble og ikke klarer å koble seg på, eller det kan hende at barnet utagere seg fysisk sånn at det er det første de andre barna møter».

SFO som tema ble også tatt opp i intervjuet med Cecilie, men da var det knyttet til spørsmålet «*Hva kan man gjøre for å forberede barnet?*». Hun fortalte

«Også starter de tidligere på SFO ofte før skolen starter i seg selv. Da har de en sånn rolig overgang før skolen starter. De ukene ser vi er viktige for å få inn de rutinene og det anbefaler vi at de gjør slik at de kan gjøre seg kjent før første skoledag».

Når barnet starter på skolen, er det ofte mye spenning og usikkerhet. Det å bli kjent med det fysiske område, og de andre elevene som skal starte i samme klasse kan gjøre at utsikkerheten blir mindre. På bakgrunn av det kan SFO være nøkkelen for å gjøre skolen mindre skummel (Mjaavath, 2018). Barna starter på SFO en god stund før selve skolen starter. Det gir de mulighet til å bli kjent, og pedagogen og de andre voksne rundt barnet kan arbeide med å skape rutiner. Ofte er barnas første møte med skolen SFO, og derfor er det en viktig del av overgangen. Derfor bør det også tilrettelegges for det enkelte barnet i SFO, slik at det ikke blir som i utsagnet til Emilie der barnet går i sin egen boble og blir misforstått.

### 4.3 Foreldresamarbeid

Fram til nå har jeg utforsket fagpersoners rolle i å sikre overgangen fra barnehagen til skolen, men hjemmet er også en viktig arena som kan være med å sikre en god overgang. På bakgrunn av foreldres viktige rolle er det essensielt å etablere et godt samarbeid mellom barnehagen, skolen og foreldre. Informantene fortalte at et godt foreldresamarbeid er med og sikrer en god overgang fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Foreldre må få forståelse over hvor viktige de er som samarbeidspartnere, og som støtte for sine barn i planleggingen og samarbeid om overgangen (Scheving & Egeberg, 2015).

Foreldre skal ikke oppleve at det er en belastning for skolen å ta imot en elev med små eller store utfordringer. Ofte har foreldrene til barna store utfordringer i hverdagen og må forholde seg til flere ulike instanser. Derfor er det viktig at barnehagen og skolen ser barnets muligheter og mestring (Scheving & Egeberg, 2015), slik at foreldre som har store utfordringer i hverdagen også kan fokusere på det. På den måten vil det gi foreldre en trygghet, og de kan være med på å være mer aktive med hensyn til barnas læring og utvikling. For barnet er også foreldre en støtte, og de kan være med å forberede barnets følelsesmessige tilpasning (Yujoo et al., 2022). Det er viktig at pedagogene inkluderer alle barnas foreldre, og ingen foreldre eller barn skal oppleve utstøtende og stigmatiserende holdninger (Kunnskapsdepartementet, 2008). Emilie fortalte at *«I vår barnehage deltar alle foreldrene på sånne møter. Alle foreldre får tilbudet om å delta, og de velger om de ønsker å delta eller ikke»*.

For alle informantene var foreldrenes stemme, og deres tanker og erfaringer rundt sitt eget barn viktig. Informantene kunne fortelle at alle foreldrene som oftest var med i møter som handlet om overgangen fra barnehagen til skolen. Før slike møter må pedagogene hente inn foreldrenes samtykke, og det er foreldrene som bestemmer hvilken informasjon som skal videreformidles til skolen. Det var viktig for alle informantene at foreldrene også fikk muligheten til å ta en stor del i planleggingen, og Nina fortalte at *«Det er foreldre som kan snakke for barnet sitt og som er eksperter på sine barn»*. Mens Karen sa *«Det er jo viktig å vite hva de tenker og ønsker»*. Cecilie fortalte også at

*«Det er jo veldig viktig at foreldrene føler seg trygge på at barnet blir ivaretatt. Vi vektlegger foreldrene sin stemme, og hva de sier for det er jo de som kjenner barnet sitt best. Det er lav terskel for at foreldre kan sammen med barnet sitt komme på besøk før, slik at de kan bli kjent med lokalet og ansatte. Det er viktig å forberede barnet på overgangen, det kan jo være vanskelig. Det er jo det at de har en opplevelse av at skolen kan ivareta barnet tidlig, og at foreldre er trygge det siste året på barnehagen»*.

Foreldre er viktige formidlere av barnets erfaringer, hva barnet liker, hvordan barnet reagerer og lærer i ulike situasjoner (Scheving & Egeberg, 2015). Ved at foreldre får være med og medvirke, kan være med å gjøre at de blir mer trygge, og i tillegg være med på å øke tillitten til barnehagen og skolen. Det kan igjen føre til at familielivet belastes mindre i en overgang som allerede kan være utfordrende (Scheving & Egeberg, 2015).

Et uventet funn som Nina tok opp, er at minoritetspråklige foreldre kan mangle kunnskap om hvilke muligheter og rettigheter barnet har. For mange foreldre kan det være vanskelig å vite hva barnet deres har rett på, og hvordan de skal gå frem for at barnet skal få sine rettigheter. Nina fortalte at

«Kanskje er det mange foreldre som ikke vet at de har rettigheter. Det kan jo hende det kommer en elev med minoritetsbakgrunn og da er det enda viktigere at overgangen er sikret. Skolen vår er ikke direkte mottaksskole, men vi tar inn mange elever med forskjellig bakgrunn».

For å sikre at foreldre forstår og vet hvilke rettigheter de og barnet deres har, er det viktig at barnehagen og skolen deler informasjonen på en måte som foreldrene forstår. Dersom foreldre ikke forstår norsk bør en tolk være til stede under møter, slik at pedagogene sikrer at foreldrene forstår hva barnehagen eller skolen snakker om. Ved hjelp av tolken kan også foreldre dele sine tanker og meninger om sitt eget barn, og hva de tenker er viktig i overgangen. Det er viktig at barnehagen og skolen tar hensyn til foreldrenes forskjellige forutsetninger, og tilrettelegger ut fra forutsetningene. På den måten kan pedagogene sikre at foreldre forstår hvilken støtte, hjelp og muligheter barnet deres har. I tillegg kan foreldrene få større tillitt til at barnehagen og skolen støtter og tilrettelegger for deres barn.

#### 4.4 Inkludering

Inkludering er en faktor som også kan være med å gjøre overgangen fra barnehagen til skolen god og trygg for barn. Dersom barnet har verdifulle relasjoner i barnehagen og skolen kan det være en faktor som kan være med å sikre en god overgang (Kunnskapsdepartementet, 2008). Foreldre, barnehagen og skolen må hjelpe barnet til å utvikle vennskap og relasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2008).

For å sikre inkludering av barnet sa Karen at «*Jeg har bestemt at siden han går i vanlig skole og ikke i et autismitilbud så må man inn i klassen i alle møtepunkt vi kan*». Eleven har eget rom, men er så mye som mulig i klasserommet. Karen fortalte også at eleven er ute samtidig som klassekameratene sine. Salamanca-erklæringen er en avtale som sier at elever bør inkluderes i den ordinære undervisningen (UNESCO, 1994). Karen arbeider for at eleven skal inn i klassen både i undervisning og i det sosiale som friminutt. På den måten får eleven mulighet til å delta i fellesskapet. Karen fortalte også at i løpet av de første ukene ved skolestart gikk de rundt og hilste på klassekameratene til eleven, der de fikk informasjon om hva ASF er og styrkene eleven hadde. Det er viktig med åpenhet rundt diagnosen argumenterte Karen for. Nina fortalte også at for å sikre inkludering av barn med ASF er det viktig med åpenhet, og hun sa «*Åpenhet til den klassen eleven går i og trinnet. At vi snakker om forskjelligheter og hva som kan være vanskelig, men også hva som kan være eleven styrker*». Nina fortalte også «*At man kan bygge på det som er elevens styrker og la de andre få vite om det*». I tillegg sa hun at det handler om å finne det rette for den eleven som kommer. Barnets interesser er et fint utgangspunkt for å få barnet inn i samhandling med andre barn. Pedagogen som skal støtte og hjelpe barnet, bør skape situasjoner som barnet kan mestre, og situasjoner som barnet kan vise frem hva det kan (Autismeforeningen, 2013).



Det å få eleven inn i ordinærundervisning er viktig, men i tillegg er den subjektive opplevelsen av inkludering viktig. Emilie fortalte at «*Vi har ulik erfaring i opplevelsen av ulike barn, hvordan de har blitt inkludert eller ikke på en måte i barnegruppen*». Inkludering handler ikke bare om ytre organisering, men også om elevens subjektive opplevelse av fellesskapet (Befring, 2019). Selv om pedagogen opplever at eleven er inkludert, er det ikke sikkert at eleven selv føler seg inkludert. I tillegg sa Emilie at

«Barn med autisme har også et behov for å skjermes eller trekke seg bort. Så egentlig er det kanskje den vanskeligste diagnosen å jobbe med i forhold til inkludering. Da handler det ikke om at vi synes at barnet må ut av gruppen fordi vi skal jobbe en til en, men fordi at barnet har et behov for det på grunn av alle inntrykk».

Barn med ASF har behov for skjerming og struktur, også i friminuttet. Pedagogene på skolen må tilse at andre ansatte ikke ber klassen om å se etter barn som er alene i friminuttet, og tro at det ordner seg. Dette kan sørge for at barn med ulike vansker blir oversett og er alene i friminuttet. Det kan også være uheldig at voksne synliggjør barn som er mye alene i friminutt, ved å poengtere at barna aktivt skal se etter noen som ikke har noen å være med. I stedet kan de som arbeider med barna ta ansvar for at alle har noen å være med. De ansatte kan tilrettelegge slik at alle barn er med på leken ved å for eksempel sette i gang ulike leker. Der kan barnet med ASF være en aktiv deltaker (Autismeforeningen, 2013). Før selve aktiviteten kan pedagogen og barnet med ASF øve på de sosiale ferdighetene som trengs for å gjennomføre den.

Elever skal få mulighet til å ta del i fellesskapet, og noen vil ha behov for spesifikk hjelp og støtte (Uthuis, 2020). Cecilie argumenterte for at inkludering av elever er individuelt, og at man må se det ut fra hvilken fungering barnet har. Hun fortalte at

«De har ofte behov for tetter oppfølging av en voksen for eksempel. At barnet har en oversetter eller en tolk i de sosiale situasjonene. De får muligheten til å trekke seg unna dersom de har behov for det. At man alltid tilrettelegger for at man kan delta, men fortsatt med behov for å trekke seg unna»

I tillegg snakket hun også om leken, og hvordan pedagogen kan tilrettelegge for mestring i leken. Ved å arbeide på den måten Cecilie forteller i sitatet under får barnet mulighet til å delta i fellesskapet. Samtidig får barnet støtte og hjelp etter behov fra pedagogen eller en annen ansatt, slik at barnet også opplever mestring i leken.

«Hvis det er lek da, så kan det jo være at de må trene på leken i mindre grupper eller bare med en voksen først. Sånn at de mestrer leken eller aktiviteten. Så etter hvert kan de være sammen med flere, men alltid med tett oppfølging med en voksen som kan hjelpe til med å være barnets tolk hvis det oppstår situasjoner».

## 4.5 PPTs rolle

Samarbeidet mellom barnehagen, skolen og PPT kan være med å sikre overgangen fra barnehagen til skolen. Alle informantene fra barnehagen og skolen fortalte at PPT er med å støtte og hjelpe dersom de har behov for det. PPT har en sentral rolle når det gjelder barnets behov for spesialundervisning, og derfor er det viktig at de er med i hele prosessen slik at de får oversikt når de skal skrive sakkyndigvurdering.

Jeg spurte informanten fra PPT om «*hvordan kan man forberede et barn med autisme på overgangen fra barnehage til skole?*». Da svarte hun

«Siden hvert barn er forskjellig med ulike styrker og utføring, så må overgangen tilpasses det enkelte barnet. Besøk skolen mange ganger. Vis barnet hvor plassen i garderoben er, toalett, klasserom. Det vil si alt som kan trygge og gjøre skolestarten forutsigbar. Man kan gjennomføre arbeidsøker på skolen lenge før barnet starter slik at det blir vant til å utføre oppgaver på en ny arena. Overføring av alle hjelpemidler og metoder er lurt. Både bilder/symboler bør overføres til ny arena gjerne helt konkret ved at alt barnet jobber med gjøres tilgjengelig for barnet i skolen, det vil si følger barnet over i skolen.»

Det bør være en sammenheng mellom barnehagen og skolen selv om det er ulike læringsmål og arbeidsmåter (Scheving & Egeberg, 2015). Dersom et barn med spesialpedagogisk hjelp ikke opplever at det er sammenheng kan barnet lett få vansker med å forstå, er sårbar med hensyn til motivasjon og kan lett bli urolige (Scheving & Egeberg, 2015). Det er derfor viktig at barnehagen og skolen tilrettelegger slik at barnet får mulighet til å oppleve at det er en sammenheng mellom barnehagen og skolen.

I forbindelsen med overgangen fra barnehagen til skolen kan PPT hjelpe barnehagen og skolen med flere problemstillinger. I forbindelse med barnet selv, fortalte PPT at

«Vi kan bistå med forståelse for barnets vansker slik at skolen skjønner hvilke tiltak barnet bør ha, hvilken tilrettelegging, hvilket nivå faglig barnet bør ha, hvilke styrker barnet har og hvilke sårbarheter det har som er viktig at skolen skjønner for en god overgang.»

Når et barn som har hatt enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp skal starte på skolen, må barnet ofte ha en ny sakkyndig vurdering. Dersom foreldre og barnehageansatte vurderer at barnet har et behov for spesialpedagogisk hjelp også i skolen, må de søke om ny vurdering hos PPT. PPT snakket om at de

«skriver også en sakkyndig vurdering som ivaretar barnets rettigheter etter Opplæringsloven. I denne skriver vi noe om hva som skal ivaretas innenfor det ordinære opplæringstilbudet. Barnets stemme og foreldrenes tanker og innspill skal også komme med i denne, og dette er viktig for å få nyansert og utdypet forståelsen for barnet. Vi bistår også i møter med samarbeidende parter i overgangen for at overgangen skal gå best mulig. Hvis barnet har store vansker så vil det kunne være viktig med mulighet for et skjermet rom tilgjengelig for læring/læringsøker, et team omkring seg, veiledning av team, samarbeidstid for teamet, tilpassede mål og metoder, kompetanse på enhet».

Det er mye PPT kan hjelpe og støtte barnehagen og skolen med i overgangen fra barnehagen til skolen. Samarbeid mellom disse instansene kan derfor være med å gjøre overgangen fra barnehagen til skolen bedre for et barn med ASF. PPT argumenterte for at «*De skolene som prioriterer en god og tett kontakt i overgangen tjener på det i neste omgang etter at barnet har begynt på skolen*».

## 5 Drøfting

Gjennom kapittelet drøfting vil jeg først ta utgangspunkt i informantenes praksis og sitater og finne konkrete tiltak for overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Videre vil oppgaven drøfte fordelene med å være et team for å sikre en god overgang, og til slutt drøftes synet på barnet der trådene i drøftingen vil bli samlet.

### 5.1 Tiltak i overgangen fra barnehagen til skolen

I presentasjon av funn og analyse har jeg vært inne på hvordan de enkelte informantene arbeider å sikre en god og vellykket overgang fra barnehagen til skolen for barn med ASF. I denne delen av oppgaven vil jeg kombinere resultatene fra analysen av informantenes perspektiver og praksis, og utarbeide konkrete tiltak og en beskrivelse av hvordan de arbeider med overgangen fra barnehagen til skolen.

Det første konkrete tiltaket som kan være med å forberede barnet på overgangen fra barnehagen til skolen, som gikk igjen hos alle informantene, er å besøke skolen som barnet skal begynne på. Det bør gjøres så ofte som mulig slik at barnet opplever skolens fysiske område som et trygt og kjent område. Dersom foreldre har mulighet, bør de også være med barnet sitt og besøke skolen. Det er også viktig å gi barna muligheter til å lære om skolehverdagen på forhånd (Ishikawa et al., 2022). Der kan pedagogene forberede barnet på overgangen fra barnehagen til skolen ved å snakke om skolen, se på bilder av konkrete begreper som er knyttet til skolen, eller man kan lese ulike barnelitteratur som handler om å begynne på skolen. De konkrete bildene kan være bilder av hvordan en lyttekrok kan se ut, hva er lekser, hvordan sekken sitter på ryggen og så videre. Bruken av bilder og samtidig snakke om det gir barna mulighet til å bli kjent med typiske begreper som kan knyttes til skolen. Det kan man med fordel gjøre hos alle barna i barnehagen, men spesielt hos barn som har ASF. Barn med ASF kan ha vanskeligheter med å innhente og prosessere auditiv informasjon, men er ofte visuelt sterke (Statped, 2022a.). Derfor kan bilder hjelpe og støtte de til å forstå det som blir fortalt av pedagogen, og også de andre barna i barnehagen.

Et annet kjennetegn på ASF kan være at de ofte har et større behov for faste rutiner og forutsigbarhet (Statped, u.å.). I tillegg har barn med ASF økt sårbarhet for stress (Autismeforeningen, u.å.). Det å begynne på skolen og forlate barnehagen er en stor milepæl, og også en stor forandring som bryter med barnets faste rutiner. For å forberede barnet på overgangen fortalte PPT om et konkret tiltak, som kan være med å gjøre overgangen fra barnehagen og skolen god, forutsigbar og trygg for barnet. Tiltaket går ut på at barnet gjennomfører arbeidsøktene på skolen før barnet har startet på skolen, slik at det blir vant til å utføre oppgaver på en ny arena. Det vil gjøre skolestarten forutsigbar, og barnet vil være kjent med den nye arenaen arbeidsøktene skal gjennomføres på. Det vil også gi barnet forberedelse som barn med ASF ofte trenger i både små og store overganger (Statped, u.å.). Ulempen med et slikt tiltak er at det krever mer ressurser, og det kan for mange være vanskelig å gjennomføre. Det vil kreve at en voksen er med barnet til skolen, for å så gjennomføre arbeidsøkten, og så dra tilbake til barnehagen. I tillegg er det mange overganger for barnet, som også kan være vanskelig for et barn med ASF. Dersom pedagogene har mulighet til å gjennomføre et slikt tiltak er det på sikt med å hjelpe barnet i forberedelsen på overgangen fra

barnehagen til skolen. Barnet blir vant til å gjennomføre arbeidsøker på en annen arena enn i barnehagen. I tillegg kan barnet få muligheten til å bli kjent med lærerne og de andre ansatte fra skolen, dersom det er klart hvem som skal være med barnet. Om de ser at det ikke er mulig å gjennomføre arbeidsøker på skolen, kan pedagogene gjennomføre typiske skole arbeidsøker på barnehagen. På den måten får barnet mulighet til å øve på å sitte ned for å jobbe med ulike oppgaver (Ishikawa et al., 2022).

Overgangen fra barnehagen til skolen består også av SFO, der det er viktig med oppfølging og tilrettelegging. Emilie og Cecilie var to informanter som fortalte om viktigheten av god tilrettelegging også i SFO. Emilie snakket om at hun var bekymret for at barnet skulle først begynne i SFO, og gå rundt i sin egen verden og ikke klare å koble seg på, eller utagere seg fysisk. Cecilie arbeider i skolen og snakket også om at barn ofte starter tidligere på SFO, og at de ukene før selve skolen starter er viktige før første skoledag. Derfor er tilrettelegging og oppfølging i SFO et konkret tiltak for å sikre at skolestarten blir trygg. Dersom pedagogen eller andre ansatte i SFO bruker de første ukene til å støtte, og hjelpe barnet i sosiale situasjoner, arbeide med å skape faste rutiner vil skolestarten bli mer forutsigbar og trygg for barnet med ASF. I tillegg får de ansatte muligheten til å lære å kjenne det enkelte barnet, og finne ut hva barnet har behov for før skolen starter. Alle barn er forskjellige og alle barn med ASF har forskjellige behov, styrker og vansker. Derfor er det viktig at de voksne lærer å kjenne barnet godt slik at man kan hjelpe og støtte barnet til å nå sitt fulle potensial fra starten.

Det neste konkrete tiltaket går ut på at barnehagen og skolen må arbeide for å skape et godt samarbeid. Samarbeider bør også inkludere foreldre, siden det er de som kjenner barnet best. Ved et godt samarbeid vil pedagogene kunne planlegge hva barnet eventuelt trenger som for eksempel eget rom, ulike hjelpemidler, hvem som skal ha ansvaret og så videre. I tillegg kan de løse eventuelle problemer som kan dukke opp før det gjør det. Det er også en fordel å samarbeide med andre instanser. Ved å samarbeide med andre instanser som for eksempel PPT, kan man dele erfaringer og få ideer fra hverandre, slik at man kan finne tiltak som kan hjelpe og støtte barnet (Omdal, 2018).

Det siste konkrete tiltaket som kan være med å sikre en vellykket overgang fra barnehagen til skolen er inkludering. Flere av informantene snakket om viktigheten av å delta og det å være i klasserommet så mye som mulig. De snakket også om det å være åpen rundt ASF, og vise frem styrkene barnet har til klassekameratene. Pedagogene i barnehagen og skolen har et ansvar for å støtte og hjelpe barnet slik at barnet kan være med å mestre sosiale situasjoner. Barn med ASF kan ha uvanlig sosialt gjensidig samspill, begrensede interesser, begrenset repertoar av aktiviteter og utfordringer med sosiale ferdigheter og forståelse (American Psychiatric Association, 2013; Autismeforeningen, u.å.). På bakgrunn av de ulike symptomene og kjennetegnene bør pedagogene skape situasjoner som barnet kan mestre og vise hva barnet kan (Autismeforeningen, 2013). Det kan gjøres ved at pedagogen sammen med barnet først øver på leken eller aktiviteten. Deretter kan de ta med flere barn, og på den måten sørge for at barnet kan få en verdifull relasjon i barnehagen. Verdifulle relasjoner i barnehagen kan være en faktor som er med på å sikre en god overgang til skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Pedagogene i barnehagen og i skolen har et ansvar, men foreldre har også et ansvar når det gjelder å støtte barnet slik at de kan danne relasjoner og få venner.

### 5.3 Team for å sikre en god overgang

For å planlegge og gjennomføre overgangen og oppstarten fra barnehagen til skolen kan man organisere et team. Teamet består av fagpersoner fra barnehagen, skolen, og eventuelt fagpersoner fra andre instanser som PPT. De planlegger prosessen fra det siste året i barnehagen og over i skolen, og deres hovedoppgave er å legge til rette for et godt, inkluderende og sikkert miljø og en aktiv deltakelse for barnet når det begynner på skolen (Scheving & Egeberg, 2015). Fagpersonene i teamet bør ha nødvendig kunnskap om barnet, forutsetningene barnet har og hvilke behov barnet har. Samarbeid i teamet er nøkkelen for å løse problemer og utfordringer som kan hindre en god overgang. Sjansen for at barnet opplever en vellykket overgang øker dersom barnehagen, skolen og foreldre samarbeider for å støtte barnet (Yujoa et al., 2022).

Barnet har også en sentral plass i teamet. I teori kapittelet blir symptomer og kriterier for ASF beskrevet og forklart. Dersom man har et barn med ASF i sin barnegruppe i barnehagen, eller i klassen på skolen bør pedagogen være klar over hvilke utfordringer og vansker et barn med ASF kan ha eller kan få i løpet av barnehageårene eller skoleårene. Ved å vite hvilke utfordringer som kjennetegner kan pedagogen tilrettelegge og støtte barnet tidlig. Ved tidlig innsats styrer det barnets muligheter til å lære og utvikle seg, og hindre skjeutvikling av sekundære problemer og tilleggsvansker. Laget rundt barnet med ASF må oppdage ulike vansker eller utfordringer, og sette i gang tiltak tidlig (Statped, 2018b).

Foreldre bør ha en sentral plass i teamet. Det er de som kjenner barnet sitt best og vet derfor hva barnehagen og skolen bør ta videre hensyn til i overgangssituasjonen og i det videre læringsløp. Selv om foreldre kjenner barnet sitt best og vet hva som er det beste for barnet sitt er det fortsatt viktig at barnehagen og skolen deler sin kunnskap og informasjon. Ved at barnehagen og skolen gir hyppig informasjon til foreldre i overgangsperioden kan det hjelpe foreldre til å bli mer kunnskapsrike om tilrettelegginger. I tillegg kan det være med å forhindre konflikt mellom barnehagen/skolen og foreldre (Ishikawa et al., 2022). Skolen og barnehagen må også ta hensyn til at foreldre har ulike forutsetninger. Noen foreldre kan mangle kjennskap til det norske skolesystemet, ikke alle behersker norsk godt og noen kan ha utfordringer knyttet til kommunikasjon (Scheving & Egeberg, 2015). Derfor er det viktig at barnehagen og skolen sikrer at kunnskapen og informasjonen blir forstått. Dersom det er snakk om minoritetspråklige foreldre kan det sikres ved for eksempel bruk av tolk.

Teamet rundt barnet består nå av barnehagelæreren, lærere fra skolen, spesialpedagogen og foreldre. Disse har alle en sentral rolle i teamet som skal være med å sikre en god overgang fra barnehagen til skolen. Skolens rektor har også en sentral rolle i overgangsteamet, og det er viktig at rektoren fremmer en åpen holdning til tilrettelegging hos barn med sakkyndig vurdering. Ved å ha en rektor som fremmer en åpen holdning og engasjement, kan det føre til trygghet hos barnet og deres foreldre (Ishikawa et al., 2022). PPT har også en viktig rolle, siden det er de som skriver sakkyndig vurdering, og skal være med å støtte og hjelpe barnehagen og skolen i arbeidet med tilretteleggingen for barnet. Det kan i tillegg være andre ulike instanser eller fagpersoner som er inne i teamet, avhengig av hva barnet har behov for. Det kan for eksempel være lege, psykolog eller habeliteringstjenesten (HABU). HABU's pasienter er barn og unge i alderen 0-18 år, der det er medfødte eller mistanke om funksjonsnedsettelse eller utviklingsvansker.

Prosesen overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF starter ofte tidlig. Emilie som arbeider i barnehagen, fortalte at de tok kontakt med barnets skole høsten før skolestart. Videre hadde de flere møter før første skoledag, og derfor vil prosessen være lang. På bakgrunn av det er det også viktig at man i teamet får mulighet til å evaluere og tilpasse de ulike støttetiltakene underveis i løpet av prosessen, men også igjennom de første skoleårene. Der kan man blant annet evaluere om tilbudet barnet får fungerer eller hva som eventuelt kan gjøres bedre. Gjennom evaluering dannes grunnlaget for om man burde justere arbeidet, enten om det gjelder innhold, arbeidsmåter, organisering eller metoder. Evalueringen foregår forløpende gjennom året og er med og danner grunnlaget for årsrapporten. I tillegg er den med og vurderer om man skal be PP-tjenesten om ny sakkyndig vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2017).

## 5.4 Synet på barnet

Synet pedagogen har på barnet er avgjørende for å kunne møte barnet på en måte som oppleves som trygg (Forandringsfabrikken, u.å.). Informanten Nina snakket om barnesyntet i overgangen fra barnehagen til skolen, og informasjonsdeling mellom barnehagen og skolen. Informasjonen som blir delt fra barnehagen til skolen blir bestemt av foreldrene til barnet. Nina snakket om at de gjerne vil ha all informasjonen de kan få om barnet, slik at de kan forberede seg til å ta imot barnet som skal begynne på skolen. Samtidig snakket hun om at det å begynne på skolen skal gi barn en mulighet for en ny start og med «blanke ark». Det å starte med «blanke ark» kan være vanskelig dersom barnehagen har et syn på barnet, og så forbereder skolen seg på det synet barnehagen har. Nina fortalte «*Man skal jo kunne møte alle elever med nye blikk og perspektiver og nye sjanser. Men samtidig må man være godt forberedt*». På bakgrunn av det skal delkapittelet ta for seg viktigheten av barnesyntet, og samtidig samle de ulike tråden i drøftingskapittelet.

Et barn merker fort hvilket barnesyn en pedagog har, og for mange er det avgjørende for om barn får til å fortelle viktige, gode eller vonde opplevelser for dem. Dersom barnet ikke klarer å fortelle det kan det føre til at pedagogen ikke klarer å gi barnet den støtten og hjelpen det har behov for (Forandringsfabrikken, u.å.). Barn trenger de voksne i livet sitt, men er også i stand til å strukturere livet sitt selv, finne egen rytme og sitt eget tempo i arbeidet med å oppleve mestring i tilværelsen (Askland & Sataøen, 2017). Barn må på bakgrunn av det få muligheten til å fortelle selv hva de har behov for, og hva de tenker kan hjelpe de i overgangen fra barnehagen til skolen. Barn med ASF har ofte språkvansker, men ved hjelp av en trygg voksen kan de uttrykke sine behov. Pedagogen kan bruke visuell støtte for å finne frem til hva barnet har behov for, og i tillegg observere barnet i ulike situasjoner gjennom barnehagehverdagen. Gjennom å snakke med barnet og observere det, kan pedagogen finne ut hva det enkelte barnet har behov for i forskjellige overgangssituasjoner. Barnehagen kan så videreformidle observasjoner som er gjennomført og det barnet har fortalt, verbalt og ved hjelp av visuell støtte, til skolen. Skolen kan da ta utgangspunkt i det når de skal planlegge skolestarten. I tillegg til informasjonen bør skolen også ta hensyn til at sommerferien og overgangen gjøre at endringer kan skje. Det kan hende at det som var behovet på barnehagen har endret seg til skolestart. Selv om barnet har vært mye på besøk på skolen, er det fortsatt en ny plass, og derfor bør skolen også ta hensyn til det. På bakgrunn av det må pedagogene hele tiden utvikle tiltak og tilrettelegging slik at det passer til det enkelte barnets behov.

I arbeidet med barn ønsker pedagogene å få tak i barnets perspektiv, og det er det som kommer fra barnet selv (Kvello, 2021). Dersom barnet ikke er trygg på pedagogen eller de andre ansatte i barnehagen eller i skolen, kan det være vanskelig å få tak i barnets perspektiv. Barns rett til å bli hørt kan føre til at prinsippet om barnets beste fra barnekonvensjonen blir oppfylt, som igjen fører til bedre støtte og hjelp. Et av symptomene på ASF er at barnet kan ha begrenset eller snevre interesser (Autismeforeningen u.å.), og derfor kan det i noen tilfeller være vanskelig for et barn med ASF å få motivasjon til å lære nye ting. I slike tilfeller bør pedagogene rundt barna være kreative på hvordan de kan arbeide med å nå målene barnet har. Det er viktig at barnet får en ny start i skolen, men samtidig må skolen få nok informasjon, slik at skolen kan fortsette å arbeide på måter som funker for barnet. Selv om barnehagen har et syn på barnet bør skolen gi barnet «blanke ark», og bruke det som barnehagen har arbeidet med. Skolen må også hele tiden være i utvikling og finne nye måter å arbeide på. For at en overgang skal bli vellykket er tidlig planlegging, forberedelse av barnet og samarbeid med familien, barnehagen og skolen viktig trinn.

## 6 Fremtidig forskning

I kapittelet fremtidig forskning vil oppgaven ta for seg utfordringer og mangler, som informantene presenterte i intervjuet. Utfordringene og manglene er knyttet til overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. De ulike utfordringene og manglene kunne gitt grunnlag for videre forskning på temaet. Informantene som har deltatt i studien arbeider med tematikken daglig. Derfor har de erfaring med det de synes mangler og er utfordrende ved tilrettelegging i overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF.

Det første temaet som kunne vært interessant å se på handler om å lage en konkret plan man kan forholde seg til i overgangen. Karen fortalte at hun savnet en konkret plan for overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Før et barn skal starte på skolen så er det en forberedelses fase både barnet selv, barnehagen og skolen skal igjennom. Karen arbeider i skolen, og har tidligere arbeidet i et autismetilbud. Der hadde de laget en konkret plan, som pedagogene kunne følge før de skulle ta imot et barn med ASF. Hun ønsket at man kunne lage en slik plan som alle kunne få tilgang til. Det kunne sett ut som en sjekklister over ting man må tenke på før et barn med ASF skal begynne på skolen. Et av punktene kunne være «Har barnet behov for skjermet rom» eller «Har barnet behov for ASK eller andre hjelpemidler». Så kan man krysse ut ja eller nei, og få oversikt over hva pedagogene må tilrettelegge før barnet kommer på skolen.

Et annet tema som kunne være spennende å forske videre på er hvordan oppfølgingen i SFO er. Oppgaven har vært inne på det, men videre kunne man sett på hvordan SFO tilrettelegger for å sikre at overgangen fra barnehagen til skolen blir vellykket. I tillegg hadde det vært relevant å se på hvem det er som overfører barnet fra barnehagen, hvem er det som tar imot barnet på skolen og hvilken betydning det har for overgangen. Nina fortalte at hun syntes at det var viktig at det var fagpersoner, som overfører og tar imot barna i overgangen fra barnehagen til skolen. Dersom en spesialpedagog formidler kunnskapen til en annen spesialpedagog fra skolen, tar man imot kunnskapen med den erfaringen man har. Det kan være med å gjøre overgangen bedre for barn med ASF. Dersom man er fagperson har man mest sannsynlig mer kunnskap om hvilke metoder, verktøy og tiltak som kan hjelpe barnet i overgangen.

Cecilie fortalte at det som manglet for elever med ASF, er trening i sosiale ferdigheter og et godt system for det. Hun fortalte at hun opplevde at de manglet kompetanse på det fra lærerutdanningen. Derfor kunne det også være interessant å forske videre på. Vennskap er med å gjøre overgangen fra barnehagen til skolen tryggere for alle barn, og derfor er det viktig å trene på de sosiale ferdighetene.

Det siste temaet, som også kunne vært interessant å forske videre på er, hvordan pedagoger kan tilrettelegge for overgangen fra barnehagen til skolen for barn som er minoritetspråklige og har ASF. Flerspråklighet er et spennende tema som også er relevant i dagens samfunn. Barn som har ASF og er flerspråklige kan ha større utfordringer knyttet til overgangen. Disse barna har de ulike vanskene som er knyttet til diagnosen, samtidig som språk og kultur kan gjøre overgangen fra barnehagen til skolen ekstra utfordrende. På bakgrunn av det hadde det vært interessant å se mer på tematikken.



## 7 Konklusjon

Autismespekterforstyrrelse er en mangfoldig sykdom der symptomene og vanskene til de som har diagnosen er veldig forskjellig. Hvordan man er som pedagog er også veldig forskjellig fra person til person. Vi har forskjellige interesser, erfaringer og engasjement i det man holder på med. Det er med og påvirker hvordan man er i møte med barn og unge. Problemstillingen for oppgaven er «*Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autismespekterforstyrrelse?*». For å svare på problemstillingen har jeg igjennom oppgaven presentert relevant teori og hva man burde tenke på i overgangsperioden. Samt ulike måter man kan arbeide for å tilrettelegge overgangen fra barnehagen til skolen for barn med ASF. Det finnes mange måter å arbeide på for å tilrettelegge overgangen. Det er viktig å tenke kreativt, bli kjent med barnet og finne ut hva som passer best for akkurat det barnet man har i gruppen sin. I tillegg huske på at overgangen fra barnehagen kan være utfordrende for alle barn, men ofte ekstra utfordrende for barn med ASF grunnet de vanskene som er knyttet til diagnosen.

Det første jeg har kommet frem til gjennom oppgaven er viktigheten av en god forberedelses tid. Den bør gjerne starte så tidlig som mulig slik at man kan planlegge en god, trygg og forutsigbar overgang. Dette er en viktig oppgave for pedagogene å få gjennomført i samråd med teamet. Barnehagen kan dra på tur til skolen, slik at barnet får mulighet til å bli kjent med det fysiske området og eventuelt de som skal jobbe rundt barnet. Skolen bør da ha leker eller noe som er kjent for barnet klart. Slik at barnet kan få holde på med noe som er kjent, trygt og som samtidig kan gi barnet mestring. Der er det viktig at man også inkluderer foreldre slik at de kan fortelle hva barnet liker å gjøre hjemme, og hvilke behov de ser at barnet deres har.

For at overgangen fra barnehagen til skolen for et barn med ASF skal bli god må barnehagen, skolen, foreldre og eventuelt andre instanser skape et godt samarbeid. Det gode samarbeidet er med på å gjøre overgangen planlagt. På den måten kan den bli forutsigbar, trygg og god for barnet. Foreldre kjenner barnet sitt best, og derfor bør deres mening stå sterkt i hvilke tiltak og behov barnet trenger for å gjøre overgangen god. I samarbeidet må barnehagen og skolen ta hensyn til at foreldre har forskjellig bakgrunn og forutsetninger. Derfor er det viktig å tilrettelegge også for det, slik at de forstår hvilke muligheter og rettigheter barnet deres har. Har foreldre et annet morsmål bør man vurdere å bruke tolk slik at man vet at foreldre forstår informasjonen de får. I samarbeidet mellom barnehagen og skolen bør skolen høre hvordan barnehagen arbeider for å oppnå barnets mål, og komme med forslag til hva de kan gjøre for å gjøre skolestarten bedre. Et team rundt barnet, som samarbeider godt, kan være med å tilrettelegge for barnet i overgangen fra barnehagen til skolen.

Et annet sentralt funn som er drøftet gjennom oppgaven er viktigheten av verdifulle relasjoner i barnehagen som blir med videre i skolen. Det kan være med å gjøre det lettere og tryggere for barnet når det begynner på en ny plass. Barn med ASF har ofte et behov for å trekke seg unna, og for mange pedagoger kan det være vanskelig og arbeide med inkludering. Selv om det er vanskelig, er det også en faktor som kan være med å gjøre overgangen bedre. Pedagoger fra barnehagen og skolen sammen med foreldre har et viktig ansvar for å hjelpe barnet til å utvikle vennskap og relasjoner. For å hjelpe et

barn med ASF inn i leken bør pedagogen ta utgangspunktet i det barnet er interessert i og mestrer. Videre bør pedagogen støtte og hjelpe barnet, sammen med jevnaldrende. Pedagogen og barnet kan først starte en lek eller aktivitet alene, deretter ta med flere og flere barn ettersom barnet mestrer leken eller aktiviteten.

Gjennom konklusjonen har jeg prøvd å sammenfatte de ulike funnene jeg har gjort gjennom studien. De ulike funnene vil sammen danne et svar på oppgavens problemstilling. Det har gjennomgående i oppgaven blitt fremvist ulike metoder pedagogen, i samråd med resten av personalgruppen og teamet rundt barnet, kan kartlegge, forberede og opprettholde en problemfri overgang for barnet med ASF fra barnehagen til skolen. Funnene jeg har gjort i studien viser at det er et komplekst tema med flere ulike løsninger alt etter det enkelte barnets behov. Har man som pedagog på forhånd kartlagt barnet og dens behov nøye, ved hjelp av teori og erfaringer fra tidligere praksis vil man som pedagog og team ha gode forutsetninger for å lykkes. Overgangen for barnet blir mer skånsom for alle parter og man vil mest sannsynlig med riktig oppfølging ende opp med et godt resultat for barnet.

## Referanser

- American Psychiatric Association (u.å.). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-5- TR) Psychiatry.  
<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder: DSM-5*. (5 utg.). American Psychiatric Publishing.
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2017) Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst (3 utg.). Gyldendal akademisk.
- Autismeforeningen (2013, 6. September). *Voksne skaper vennskap*. Hentet 19. mai 2023 fra <https://autismeforeningen.no/voksne-skaper-vennskap/>
- Autismeforeningen (u.å.). *Om autismespekterdiagnose (ASD)*.  
<https://autismeforeningen.no/hva-er-autisme/om-autismespekterdiagnose-asd/>
- Barnekonvensjonen. (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*. Barne- og familiedepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/178\\_931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/178_931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- Befring, E. (2019). Spesialpedagogikk - mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I E. Befring, K. - A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 51-73). Cappelen Damm Akademisk.
- Berger, R. (2015). *Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research*. *Qualitative Research* 15(2).
- Denkyirah, A. M. & Agbeke, W.K. (2010, 31. Juli). *Strategies for Transitioning Preschoolers with Autism Spectrum Disorders to Kindergarten*. *Early Childhood Education Journal*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-010-0407-z>
- Forandringsfabrikken (u.å.). *Hvordan få god praksis: Ha et godt barnesyn*. Hentet 20 juni 2023 fra <https://forandringsfabrikken.no/barnesyn/>
- Grøholt, B., Weidle, B., Garløv, I. & Ramleth, R-K. (2022) *Lærebok i barne- og ungdomspsykiatri*. (6 utg.). Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2021). *Spesialundervisning. Ei innføring*. Det norske samlaget.
- Haugli, T. (2008). Hensynet til barnets beste. I Høstmælingen, E.S. Kjørholt, & K. Sandberg, (Red.). *Barnekonvensjonen: barns rettigheter i Norge*. (s. 55-78). Universitetsforlaget.
- Heflin, L.J., & Alamo, D.F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, ND: Pearson Merrill Prentice Hall.

- Helsenorge (2020, 30. november). *Autisme*. Hentet 1 april 2023 fra <https://www.helsenorge.no/sykdom/utviklingsforstyrrelser/autisme/>
- Hogsnes, H. D. (2014). Barns muligheter for å erfare sammenhenger i overgang fra barnehage til skolefritidsordning. *Barn- forskning om barn og barndom i Norden*, 32(3). <https://doi.org/10.5324/barn.v33i3.3500>
- Hong, X., Lu, Y., & Zhu, W. (2022). Children´s school feeling and adaptation during the transition from kindergarten to primary school in China. *Early Education and Development, ahead-of print*. (Ahead-of-print), 1–17. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2090774>
- Howlin, P., & Moore, A. (1997). *Diagnosis of autism: A survey of over 1200 patients in UK*. *Autism*, 1, 135-162.
- Ishikawa, N., Ishizuka, Y., Kano, Y., Iida, J. & Yamamoto, J. (2022, 26 juni). *Exploring factors of successful transition to elementary school among children with autism spectrum disorder in Japan: a focus group study*. *International Journal of Developmental Disabilities*. [https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20473869.2022.2088222?casa\\_token=VvJY2ocU8cgAAAAA%3AxbreVhzs9iBrq00FXPQbHXkB35wLu-ObMqnAZfXx\\_Sr8ZDmjb4F1mNXASzKeGD04KfBgsni3sXU](https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20473869.2022.2088222?casa_token=VvJY2ocU8cgAAAAA%3AxbreVhzs9iBrq00FXPQbHXkB35wLu-ObMqnAZfXx_Sr8ZDmjb4F1mNXASzKeGD04KfBgsni3sXU)
- Kaale, A. & Nordahl-Hansen, A. (2019). Barn og unge med autismespekterforstyrrelse. I E. Befring, K. - A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 523-547). Cappelen Damm Akademisk.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (3 utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Veileder Fra eldst til yngst: Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvelling, Ø. (2021). *Samtaler med barn og ungdom: Medvirkning, kommunikasjon og metoder*. Fagbokforlaget.
- Lau, E. Y. H., & Power, T. (2018). *Parental involvement during the transition to primary school: Examining bidirectional relations with school adjustment*. *Children and Youth Services Review*, 88, 257–266. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.03.018>
- Marsh, A., Spagnol, V., Grove, R. & Eapen, V. (2017, 22. September). *Transition to school for children with autism spectrum disorder: A systematic review*. *World Journal of psychiatry*.
- Mason, J. (2018). *Qualitative Researching*. (3 utg.). Sage. *Research. Qualitative Inquiry* 16(10)
- Mjaavatn, P. E. (2018). Den vanskelige overgangen: Om utfordringer barn og unge har ved overganger fra hjem til barnehagen, fra barnehagen til skolen og mellom ulike

- trinn i skoleløpet. I Omdal, H. & Thygesen, R. (RED.) *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehagen og skolen* (s. 117- 134) Universitetsforlaget
- Nøvik, T. S. & Lea, R.A. (2019, 21 mars) *Diagnosesystemene ICD og DSM*. Legeforeningen. <https://www.legeforeningen.no/foreningsledd/fagmed/norsk-barne--og-ungdomspsykiatrisk-forening/veiledere/veileder-i-bup/del-1-diagnostikk-og-utredning/diagnostikk-i-barne-og-ungdomspsykiatri/Diagnosesystemene-ICD-og-DSM/>
- Omdal, H. (2018) Kapasitetsbygging og samarbeid i barnehage og skole når barn er tause. I Omdal & Thygesen (red.) *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole*. (s. 25-48). Universitetsforlaget.
- Oslo- universitetssykehus. (2018, 24. Januar). *Autisme*. Hentet 25. april 2023 fra <https://oslo-universitetssykehus.no/fag-og-forskning/nasjonale-og-regionale-tjenester/nyheter/autisme#kilder>
- Øzerk, M. & Øzerk, K. (2013). *Autisme og pedagogikk: Teoretiske og pedagogisk-metodiske tilnærminger til arbeid med barn med autisme-spekterforstyrrelser*. Cappelen Damm Akademisk.
- Quintero, N. & McIntyre, L.L. (2010, 09. november). Kindergarten Transition Preparation: A Comparison of Teacher and Parent Practices for Children with Autism and Other Developmental Disabilities. *Early Childhood Education Journal*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-010-0427-8>
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (2017). Pedlex.
- Scheving, F. & Egeberg, E. (2015, 19. mai). *Overgang og skolestart for barn med spesialpedagogiske behov*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/overgang-og-skolestart-for-barn-med-spesialpedagogiske-behov/>
- Simonsen, E. & Befring, E. (2019). Spesialpedagogiske kompetanseløft og pionerinnsetninger i historisk lys. I E. Befring, K. - A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 132-150). Cappelen Damm Akademisk.
- Slurén, P., Havdahl, A., Øyen, A., Schjølberg, S., Reichborn-Kjennerud, T., Magnus, P., Bakken, I. J. L., & Stoltenberg, C. (2019, 7. oktober) *Diagnostisering av autismespekterforstyrrelser hos barn i Norge*. Tidsskriftet Norsk Legeforening. <https://tidsskriftet.no/2019/10/originalartikkel/diagnostisering-av-autismespekterforstyrrelser-hos-barn-i-norge>
- Statped (2021, 29. september) *Hva er alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)?* Hentet 9 mai fra <https://www.statped.no/ask/hva-er-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/>
- Statped (2022a, 13. Oktober). *Autismespekterforstyrrelser*. <https://www.statped.no/autisme/autismespekterforstyrrelser/pedagogisk-tilrettelegging/>
- Statped (2022b, 18. Mars). *Tilrettelegging og tiltak ved autisme*. <https://www.statped.no/autisme/autisme-tiltak-og--tilrettelegging/struktur-oversikt-og-forutsigbarhet/teacch-gir-struktur-og-oversikt/>

- Statped (2022c, 18. mars). Autisme og inkludering. Hentet 19 mai 2023 fra <https://www.statped.no/autisme/autisme-og-inkludering/?depth=0>
- Stoner, J. B., Angell, M. E., House, J. J., & Bock, S. J. (2007). *Transitions: Perspectives from parents of young children with autism spectrum disorders (ASD)*. *Journal of Developmental Disabilities*, 19, 23–39.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. (5 utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3 utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (4 utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tracy, S. J. (2010) *Qualitative Quality: Eight "Big- Tent" Criteria for Excellent Qualitative*.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf?fbclid=IwAR2y4ly9N-xRKALKEBiw9vWY4GJqNqoiVQ6kB4j\\_Gj4Hz8wOsgRWK6ynxEI](https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf?fbclid=IwAR2y4ly9N-xRKALKEBiw9vWY4GJqNqoiVQ6kB4j_Gj4Hz8wOsgRWK6ynxEI)
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 29. mars). *Veilederen Spesialpedagogisk hjelp*. Hentet 20. juni 2023 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogisk-hjelp/Spesialpedagogisk-hjelp/Fase-6/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 25. oktober). *Autisme*. Hentet 15. mai 2023 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogiske-fagomrader/autisme/#a186423>
- Uthus, M. (2020). *Spesialpedagogen i en inkluderende skole: Mot nye mål og ny mening*. Gyldendal.
- Woods, J. J. & Wetherby, A. M. (2003). Early identification and intervention for infants and toddlers who are at risk for autism spectrum disorder. *Language, Speech & Hearing Services in schools*, 34, 180-194.
- Yuoja, H., Yan, T. & Deng, M. (2022). *A Qualitative Study on Parental Experience of Involvement in the Transition from Kindergarten to Primary School for Chinese Children with Intellectual and Developmental Disabilities*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-022-05743-4>

# Vedlegg

**Vedlegg 1:** Intervjuguide

**Vedlegg 2:** Samtykkeskjema

## **Vedlegg 1: Intervjuguide**

### **Problemstilling og forskningsspørsmål:**

«Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autisme?»

### **Innledende spørsmål og bakgrunnsinformasjon**

- Kan du fortelle litt om deg selv? (Utdanningsbakgrunn, yrkeserfaring)
- Hvor lenge har du jobbet i barnehage/skole/PPT?
- Grunnleggende begreper:
  - o Hva legger du i ordet tilrettelegging?
  - o Hva legger du i begrepet inkludering?

### **Arbeid med overgang barnehage- skole for barn med autisme**

- Har dere (barnehagen/skolen) egne planer i overgangen mellom barnehage-skole for barn med spesielle behov?
  - o Hva er dine tanker om disse planene? Er de tilstrekkelige i forhold til barn med behov for spesialpedagogisk hjelp?
- Hvilket erfaringer har du med overgangen barnehage-skole?
  - o Og hvilke erfaringer har du med overgangen barnehage- skole for barn med autisme?
  - o Har det vært noen utfordringer? Eventuelt hvilke utfordringer?
- På hvilken måte er foreldrene med i denne prosessen?
- På hvilken måte kan man sikre inkludering av barn med autisme i skolen?

### **Tilrettelegging**

- Hvordan forbedrer dere barnet på overgangen barnehage-skole?
- Hvilke spesielle tilrettelegginger gjøres i overgangen med tanke på de utfordringene et barn med autisme har?
- Hva tenker du bør utvikles når det gjelder tilrettelegging i overgangen?

### **Samarbeid mellom barnehage/skole/PPT:**

- Hvordan vil du si at samarbeidet mellom barnehagen og skolen er?
- Hva opplever du som spesielt viktig i samarbeidet når det gjelder barn med autisme?
- Kan du gi noen eksempler på hvordan samarbeidet har vært?
- Hvordan kan samarbeidet mellom barnehage-skole forbedres?

### **Til PPT:**

- Hva kan PPT hjelpe til med i overgangen barnehage-skole for barn med autisme?
- Hvordan kan man forbedre et barn med autisme på overgangen fra barnehage til skole?
- Hvordan opplever dere at samarbeidet mellom barnehage og skolen er?
- Hvordan opplever dere at samarbeidet mellom PPT og barnehage/skole er?

### **Avslutning:**

Er det noe du ønsker å utdype eller tilføye til masterprosjektet?

Er det noe du tenker er viktig å få med knyttet til dette tema som jeg ikke har spurt om?

Hvordan følte du intervjuet gikk? Og har du eventuelle spørsmål til meg?



## **Vedlegg 2: Samtykkeskjema**

### **Samtykkeskjema til deltakerne i prosjektet**

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

#### **«Overgangen barnehage til skole for barn med autisme»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få økt kunnskap om overgangen barnehage-skole for barn med autisme, og hvordan man kan tilrettelegge og inkludere barnet i denne overgangen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Dette prosjektet er grunnlaget for min masteroppgave i spesialpedagogikk. Formålet med prosjektet er og undersøker hvordan pedagoger kan tilrettelegge for overgangen barnehage til skole for barn med autisme, og hvordan barna kan inkluderes i det sosiale miljøet ut fra deres forutsetninger. Overganger for barn kan være krevende, og de kan være ekstra sårbare for barn med autisme på grunnlag av at de ofte har behov for faste rutiner og forutsigbarhet.

Jeg ønsker å intervju barnehagelærere, lærer og pedagogisk psykologisk tjeneste som har erfaring med barn med autisme. Problemstillingen for masteroppgaven er; *«Hvordan tilrettelegger pedagoger overgangen fra barnehage til skole for barn med autisme?»*

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

Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

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

Du blir spurt om å delta i henhold til din stilling og relevant erfaring fra barnehage, skole eller PPT.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg vil gjennomføre et personlig intervju med deg. Det vil ta deg ca. 45 min til en time. I intervjuet vil jeg stille deg spørsmål om erfaringer rundt overgangen fra barnehage til skole for barn med autisme, og hvordan man kan tilrettelegge og inkludere i overgangen. Intervjuet vil bli brukt for å skrive masteroppgaven i spesialpedagogikk, og kommer til å bli registrert ved lydopptak. Det vil videre bli transkribert og analysert for bruk i masteroppgaven.

#### **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. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Dersom du velger å delta vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

### **Ditt personvern-hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger?**

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

- Det er kun jeg (Charlotte Viken Holum) som vil ha tilgang til opplysningene
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data, slik at din anonymitet er ivaretatt
- Opptakene av intervjuet vil bli oppbevart og behandler konfidensielt, og slettes etter transkripsjonen
- Datamaterialet behandles på eget lagringsområde på NTNU sin server
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i den publiserte masteroppgaven.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1 juli 2023, ved prosjektslutt vil lydopptak slettes.

### **Dine rettigheter**

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

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registret om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Å få sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Jeg 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:

- Masterstudent Charlotte Viken Holum
  - o Mobil: 96041520
  - o E-post: charlvh@ntnu.stud.no

- NTNU (Norges Teknisk-naturvitenskapelige universitet ved veiledere Sobh Chahboun (sobh.chahboun@ntnu.no )
- Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:
  - o NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Charlotte Viken Holum

Student

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Overgangen barnehage til skole for barn med autisme*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

