

Siv Egeland-Eriksen

# Tilrettelegging av språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på kompetanseavdelinger.

En studie i hvordan fremme et godt språkmiljø for elever med behov for ASK.

Masteroppgave i erfaringsbasert masterprogram i spesialpedagogikk  
Veileder: Sobh Chahboun  
Desember 2023



Siv Egeland-Eriksen

# **Tilrettelegging av språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på kompetanseavdelinger.**

En studie i hvordan fremme et godt språkmiljø for elever med behov for ASK.

Masteroppgave i erfaringsbasert masterprogram i spesialpedagogikk  
Veileder: Sobh Chahboun  
Desember 2023

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



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

Denne studien har hatt som mål å få en større forståelse av hvordan man kan tilrettelegge for et godt språkmiljø for elever som trenger alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK), og som tilhører en kompetanseavdeling. Studien baseres på følgende problemstilling: *Hvilke erfaringer har lærere med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?*

I denne forskningsstudien har jeg en kvalitativ metodisk tilnærming. Jeg har gjennomført tre semi-strukturerte intervjuer med lærere på tre ulike kompetanseavdelinger innenfor samme fylke.

I teoridelen vil leseren bli presentert for relevant teori som er sentral for å svare på problemstillingen. Jeg vil se på begrepene kommunikasjon, ASK og språkmiljø. Det vil også bli gjort rede for en modell som presenterer åtte faktorer et språkmiljø består av.

Videre vil refleksjoner, opplevelser og erfaringer fra informantene bli løftet frem og drøftet i lys av teorien.

Oppgavens viktigste funn er:

- Å ha god kompetanse på ASK blant de ansatte er en viktig faktor for å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere. Man å ha kunnskap om ASK og ferdigheter i å bruke ASK.
- Man må være en god kommunikasjonspartner og en språkmodell som er mer språklig kompetent enn ASK-brukeren.
- Kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler må være oppdatert og tilgjengelig for ASK-brukeren til enhver tid.
- Det er viktig med gode holdninger til ASK, for holdningene vil hemme eller fremme språkmiljøet for ASK-brukerne.

Nøkkelord og begreper:

- språkmiljø
- holdninger
- barrierer
- begrepsforståelse
- kommunikasjonshjelpemidler og -materiell
- kommunikasjonspartnere
- fysisk miljø
- språkmodeller
- meningsfulle og motiverende aktiviteter

# Abstract

This study has aimed to gain a greater understanding of how to facilitate a good language environment for pupils who need augmentative and alternative communication (AAC), and who belong to a special education department. The study is based on the following research question: *What experiences do teachers have in promoting a good language environment for pupils who use augmentative and alternative communication in a special education department?*

In this research study, I have a qualitative methodological approach. I have conducted three semi-structured interviews with teachers at three different special education departments within the same county.

In the theory chapter, the reader will be presented with theories that are central to answering the research question. I will look at the concepts of communication, AAC and language environment. A presentation will also be given of a model that presents eight factors that a language environment consists of.

Furthermore, reflections and experiences from the informants will be highlighted and discussed in the light of the theory.

This study's most important findings are:

- To have good competence in AAC among the employees is an important factor in promoting a good language environment for AAC users. You need to have knowledge about AAC and skills in using AAC.
- You must be a good communication partner and a language model who is more linguistically competent than the AAC user.
- Communication materials and aids must be up-to-date and available to the AAC user at all times.
- It is important to have good attitudes towards AAC, because these attitudes will hinder or promote the language environment for AAC users.

Keywords and concepts:

- language environment
- attitudes
- barriers
- conceptual understanding
- communication aids and materials
- communication partners
- physical environment
- language models
- meaningful and motivating activities

# Forord

Det å skrive en masteroppgave ved siden av full jobb har til tider vært utfordrende, men har mest av alt vært inspirerende og lærerikt. Det har krevd selvdisciplin og vilje gjennom hele prosessen, og nå er masteroppgaven ferdig. Hurra!

Det er flere personer som fortjener en takk. Mine kjære informanter som gav meg og studien min en time av deres travle jobbhverdag. Dere har gitt meg verdifulle refleksjoner, erfaringer og opplevelser rundt et viktig tema. Jeg setter stor pris på hver og en av dere. Tusen takk til min gode veileder, Sobh Chahboun, som har kommet med gode råd, oppmuntring og støtte. Takk for god veiledning helt frem til målet.

Hjertelig takk til kolleger og elever som inspirerer meg hver dag. Takk for forståelse når masterskrivingen har krevd tid fra jobbhverdagen, og heiarop underveis.

Takk til venner og familie som har vist forståelse når jeg har prioritert masterskriving fremfor kino eller hytteturer, og som har heiet meg frem i forskningsprosessen. Jeg setter stor pris på dere.

Takk for meg, NTNU!

Kristiansand, desember 2023

Siv Egeland-Eriksen





# Innhold

<b>1 Innledning</b>	<b>12</b>
1.1 Bakgrunn og formål	12
1.2 Problemstilling og avgrensning	13
1.3 Studiens struktur og innhold	14
<b>2 Litteraturgjennomgang</b>	<b>15</b>
2.1 Kommunikasjon	15
2.1.1 Hva er kommunikasjon?	15
2.1.2 Viktigheten med kommunikasjon	15
2.1.3 Kommunikasjonsvansker	16
2.2 ASK	17
2.2.1 Hva er ASK?	17
2.2.2 Hvem trenger ASK?	18
2.2.3 Ulike former for ASK	19
2.3 Språkmiljø	20
2.3.1 Begrepsforståelse	21
2.3.2 Kommunikasjonspartnere	21
2.3.3 Fysisk miljø	22
2.3.4 Kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler	22
2.3.5 Meningsfulle og motiverende aktiviteter, tema, situasjoner og miljø	23
2.3.6 Språkmodeller	23
2.3.7 Barrierer	24
2.3.8 Holdninger	25
<b>3 Metode</b>	<b>26</b>
3.1 Valg av forskningsmetode	26
3.1.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming	26
3.1.2 Forskers bakgrunn og forforståelse	27
3.2 Prosess i kvalitativt forskningsintervju	28
3.2.1 Utvalg	28
3.2.2 Intervjuguide	29
3.2.3 Gjennomføring av intervju	29
3.2.4 Etterarbeid og transkripsjon	30
3.2.5 Analyse og kategorier	31
3.2.6 Presentasjon av intervjupersonene	31
3.3 Kvalitet i kvalitativ forskning	32
3.3.1 Validitet	32
3.3.2 Reliabilitet	33
3.3.3 Generalisering	33
3.4 Etske hensyn	33
<b>4 Presentasjon og drøfting av funn</b>	<b>35</b>

4.1 Begrepsforståelse	35
4.2 Kommunikasjonspartnere	36
4.3 Fysisk miljø	39
4.4 Kommunikasjonsmateriell og -hjelpemiddel	40
4.5 Meningsfylt og motiverende samspill	42
4.6 Språkmodeller	43
4.7 Barrierer	46
4.8 Holdninger	48
<b>5 Oppsummering og avsluttende refleksjon</b>	<b>50</b>
5.1 Tanker om videre forskning	52
Referanser	53
Vedlegg	58
Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeskjema	59
Vedlegg 2: Intervjuguide	61
Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt	62

# Figurer

Figur 1.1: Østvik - Språkmiljø (Kunnskapsbanken)

6

## Forkortelser

AAC	Augmentative and Alternative Communication
ASHA	American Speech-Language-Hearing Association
ASK	Alternativ Supplerende Kommunikasjon
CRPD	Convention on the Rights of Persons with Disabilities
FN	De Forente Nasjoner
IOP	Individuell opplæringsplan
NESH	Den Nasjonale Forsknings Komitè
NTNU	Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet
PPT	Pedagogisk-Psykologisk Tjeneste
UDIR	Utdanningsdirektoratet
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

# 1 Innledning

Noe av det viktigste i et barns liv er å lære språket (Høigård, 2004, s. 14). Det er viktig å skille mellom språk og tale. Språk kommer i ulike former og er ikke avhengig av sansemodalitet. Noen mennesker har behov for en alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) når verbal tale ikke strekker til (Tetzchner, 2019, s. 276). ASK er alt som hjelper en person å kommunisere, enten tegn ASK-brukeren kan produsere selv eller ved hjelp av et fysisk kommunikasjonsmiddel. Det er en tilrettelagt prosess å lære seg å kommunisere med ASK (Østvik, 2008a). ASK-brukere trenger at språkmiljøet blir tilrettelagt for dem.

Mange mennesker som delvis eller helt mangler talespråk, vokser opp i et talende språkmiljø (Blackstone & Berg, 2003). Forskning tilsier at mellom 0,4 og 1,2 prosent av befolkningen trenger ASK (Tetzchner 2009, referert i Næss & Karlsen, 2018, s. 5). I en melding til Stortinget om læring og fellesskap nevnes det at det er omtrent 6500 barn mellom 1-18 år som ikke kan benytte tale som sin kommunikasjonsform (Meld. St. 18 (2010-2011), s. 83). Det er vanskelig å si akkurat hvor mange under 18 år som bruker ASK i Norge.

Det er en større utfordring å delta i samfunnet på en likeverdig måte som andre når man er en ASK-bruker. Alle disse ASK-brukerne trenger å vokse opp i et språkmiljø som er tilrettelagt for dem. Det må være flere mennesker som bruker ASK-formen for at det skal være et godt språkmiljø. Språkmiljøet må inneholde andre mennesker som kan ASK-formen bedre enn ASK-brukeren, og må fungere som språkmodeller. Andre barn må også kunne den aktuelle ASK-formen hvis ASK-brukerne skal bli ordentlig inkludert i skolemiljøet (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 310). Jeg arbeider som spesialpedagog på en kompetanseavdeling med både elever som har talespråk og elever som er ASK-brukere. Jeg ser hver dag hvor viktig et godt språkmiljø er for at disse elevene skal få uttrykke seg, oppleve tilhørighet og utvikle identiteten sin. ASK-brukerne utvikler et funksjonelt språk for livet. Det er på bakgrunn av arbeidserfaringen min, interesseområdet mitt og ønsket om å bli en bedre spesialpedagog at jeg valgte å studere erfaringsbasert master på Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet (NTNU) i Trondheim. Valg av tema var selvsagt, jeg skulle forske på språkmiljø og ASK i min masteroppgave.

## 1.1 Bakgrunn og formål

Spesialpedagogikkens overordnede mål er blant annet å fremme gode utviklingsvilkår og læringsvilkår for elever med funksjonshemmende barrierer (Befring & Tangen, 2004). Opplæringsloven sier at undervisningen må tilpasses elevene og deres forutsetninger (Opplæringsloven, 2008, §1-3). Den sier dermed at grunnskolen er lovpålagt å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev. Elevene har også en lovfestet rettighet til bruk av ASK som er spesifisert i § 2-16. Er det en elev som helt eller delvis mangler verbal tale og trenger ASK, skal ASK-brukeren få opplæring på sin kommunikasjonsform. Her skal

elevene få bruke de nødvendige kommunikasjonsverktøyene i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2015). Denne rettigheten ble tatt inn i opplæringsloven i 2012. Lignende ordlyd finner vi for den videregående opplæringen i § 3-13 (Lovdata, 1998) og i §3-14 for friskoleloven (Lovdata, 2003). I barnehagen har også barn rettigheter til å bruke ASK. I paragraf 39 står det at barn med behov for ASK skal bruke sin kommunikasjonsform og kommunikasjonshjelpemidler i barnehagen (Lovdata, 2023). Disse lovene sikrer ASK-brukere retten til å bruke sin kommunikasjonsform og sitt kommunikasjonshjelpemiddel i opplæringen. Det betyr at de ansatte i skolen skal inneha kunnskaper og ferdigheter om ASK-brukernes måte å kommunisere på. De skal gi opplæring på den kommunikasjonsformen eleven bruker, og mestre de aktuelle kommunikasjonshjelpemidlene. Det er faktisk de voksnes lovpålagte plikt å inneha denne kompetansen som ansatte i skolen dersom man jobber med ASK-brukere.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations (UNESCO) Salamanca-erklæring av 1994 («Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education») presiserer at skolene og utdanningssystemene må ta i betraktning at det er store ulikheter i barns behov, egenskaper og forutsetninger. Alle barn skal inkluderes uavhengig av deres fysiske, emosjonelle, intellektuelle eller språklige bakgrunn. Også uavhengig av etnisitet, sosial og kulturell tilhørighet (Regjeringen, 2009).

De Forente Nasjoner (FN) sier at det er en menneskerett og et grunnleggende behov å kommunisere sammen med andre om omverdenen (FN, 2008). Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) inneholder rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. «FNs konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne – CRPD – ble vedtatt av FN's generalforsamling i 2006, og Norge forpliktet seg til å følge konvensjonen i 2013. Konvensjonens formål er å sikre at mennesker med funksjonsnedsettelse får oppfylt sine rettigheter, og den skal bidra til god inkludering og til å hindre diskriminering» (Meld. St. 6 (2019-2020)).

Det er flere faktorer som må være på plass for å sikre at ASK-brukere får en god opplæring og et godt språkmiljø. En lov som sikrer dem opplæring på sin kommunikasjonsform og sitt kommunikasjonshjelpemiddel er en god start. Formålet med denne studien er å forske på språkmiljøet til ASK-brukere i skolen i dag, og kunne finne fellesnevnerne i svarene fra lærerne som kan bidra til økt kunnskap om hvordan man tilrettelegger og skaper et godt språkmiljø for ASK-brukere.

## 1.2 Problemstilling og avgrensning

### **“Hvilke erfaringer har lærere med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?”**

Denne studien fokuserer på hva lærere gjør for å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere på kompetanseavdelinger. Hva innebærer et godt språkmiljø? Hvordan kan man fremme et godt språkmiljø i en gruppe med ASK-brukere? Dette er spørsmål som denne studien vil fokusere på. Gjennom en kvalitativ studie har tre lærere som har erfaring med å tilrettelegge for språkmiljø for ASK-brukere, blitt intervjuet. Ved en

kvalitativ studie er man ute etter informantenes erfaringer og refleksjoner. Målet var å finne hvilke fellestrekk de mener er viktige med et godt språkmiljø. Problemstillingen har styrt alle valg i forskningsprosessen.

På bakgrunn av oppgavens omfang er det valgt å fokusere på ASK-brukere som tilhører en kompetanseavdeling. Noen bruker begrepet tilrettelagt avdeling, men i denne studien brukes begrepet kompetanseavdeling. Grunnen til denne avgrensningen er at det kan se veldig forskjellig ut å tilrettelegge for ASK-brukere i en vanlig klasse i nærskolen der det kanskje bare er en ASK-bruker blant mange elever, mens på en kompetanseavdeling er det færre elever og flere ASK-brukere som har utbytte av samme språkmiljø. Det kunne vært spennende å se på likheter og forskjeller på dataen om man hadde intervjuet informanter fra både nærskoler og kompetanseavdelinger, men denne studien fokuserer på erfaringene som kommer fra kompetanseavdelingen. Informantene representerer barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole.

### 1.3 Studiens struktur og innhold

Denne studien er bygget opp av fem kapitler: *innledning, litteraturgjennomgang, metode, presentasjon og drøfting av funn, og oppsummering og avsluttende refleksjon.*

**Det første kapitlet** tar for seg studiens bakgrunn og dens formål. Det blir presentert lovbestemmelser og forpliktelser med hensyn til ASK og skolen. Deretter presenteres studiens problemstilling og avgrensninger som har blitt gjort. Til slutt blir oppgavens struktur og innhold gjort rede for.

**Det andre kapitlet** inneholder det teoretiske rammeverket for oppgaven. Det blir presentert ulike teorier innenfor kommunikasjon, og viktigheten med kommunikasjon blir belyst. Videre presenteres hva ASK er, hvem som trenger ASK og ulike former for ASK. Siste del handler om kunnskap om ASK i språkmiljøet og hvilke komponenter som utgjør et språkmiljø.

**Det tredje kapitlet** inneholder oppgavens metodiske tilnærming. Her presenteres leseren for valg av forskningsmetode, vitenskapsteoretisk tilnærming, bakgrunn og forforståelsen til forsker. Deretter blir prosessen i det kvalitative forskningsintervjuet fra utvalg til analyse gått gjennom. Videre belyses validitet, reliabilitet og generalisering, som sikrer kvalitet i kvalitativ forskning. Til slutt ser man på de etiske betraktningene som har blitt gjort i denne studien.

**Det fjerde kapitlet** inneholder presentasjon og drøfting av funn. Funnene blir sett i sammenheng med faglitteraturen som er presentert i kapittel to.

**Det femte kapitlet** er et avslutningskapittel. Her presenteres en kort sammenfatning, etterfulgt av noen tanker og refleksjoner for videre forskning.

## 2 Litteraturgjennomgang

### 2.1 Kommunikasjon

*Kommunikasjon* betyr "å gjøre felles" og stammer fra det latinske ordet *communicare*. Kommunikasjon er en interaksjon som foregår mellom mennesker (Næss, 2015, s. 16).

#### 2.1.1 Hva er kommunikasjon?

I denne studien velger jeg å ta utgangspunkt i at alle mennesker er kommuniserende, om det er en intensjonell mening bak kommunikasjonen eller ikke. Det vil si at vi som kommunikasjonspartnere tolker kroppsspråk, lyder eller mimikk som kanskje ikke ble gjort med en hensikt med å kommunisere av avsender. Min erfaring er at det er veldig viktig å tolke signaler som dette blant elever som bruker ASK. Dette synet på kommunikasjon deler Lorentzen. Kommunikasjon kan være noe som vekker en oppfatning hos kommunikasjonspartneren, og som ser at noen prøver å formidle et budskap, fortelle om et ønske eller et behov personen har (Lorentzen, 2019, s. 47).

Et annet syn på kommunikasjon er at kommunikasjon først foregår når det er en bevisst handling bak kommunikasjonen. For at dette skal skje må barnet kunne være i stand til å ha felles oppmerksomhet med personen den kommuniserer med. For å kommunisere må man kunne dirigere oppmerksomhet i samhandling med andre, og inneha kompetansen til å dele fokus (Tetzchner & Martinsen, 2014).

Kommunikasjon er multimodal, og det betyr at mennesker bruker tale, lyder, kroppsspråk, gester og ansiktsuttrykk når de kommuniserer. Man kan også kommunisere med elektronisk og ikke-elektroniske hjelpemidler (Blackstone & Berg, 2003, s. 12). I tillegg til talespråk og ASK, er nonverbale signaler og atferd veldig betydningsfulle sider ved kommunikasjon. Den nonverbale kommunikasjonen kan være som støtte til språket eller det kan være selvstendige bidrag til kommunikasjonen (Næss, 2015, s. 16). Alle mennesker kommuniserer med nonverbal kommunikasjon.

Språk er ikke bare talespråk. Andre viktige språkformer er skriftspråk, tegnspråk og kroppsspråk (Rygvold, 2004). Begrepene kommunikasjon, tale og språk er tett vevd sammen. Man skiller mellom verbal kommunikasjon som tale- og tegnspråk, og ikke verbal kommunikasjon. Ikke verbal kommunikasjon er blant annet mimikk, ansiktsuttrykk og blikk (Befring & Tangen, 2004, s. 197). Kommunikasjon omfatter blant annet også punktskrift, teksting, taktil kommunikasjon og ASK (FN, 2008, s. 8).

Kommunikasjonen kan foregå på ulike måter. I den *lineære kommunikasjonsmodellen* foregår kommunikasjon som en enveis handling, der et menneske formidler et innhold til kommunikasjonspartnerne. Den *sirkulære kommunikasjonsmodellen* er en dialogisk eller dynamisk kommunikasjonsmodell, hvor det er kommunikasjonspartnere som tilpasser seg hverandre og deler oppmerksomheten (Næss, 2015).

#### 2.1.2 Viktigheten med kommunikasjon

Et godt miljø for kommunikasjon vil virke forebyggende på den mentale helsen, fordi et godt språkmiljø er preget av bekreftelse, tid, trygghet, aksept, tilgjengelighet og

kunnskap. Språkmiljøet er veldig viktig fordi sosiale og psykiske vansker er høyere blant ASK-brukere enn i resten av befolkningen (Næss, 2015, s. 21). Det er flere som er enig i at kommunikasjon er knyttet til livskvalitet.

Mennesker som får opplæring i alternativ og supplerende kommunikasjon, vokser opp i et vanlig språkmiljø, men har ikke forutsetninger til å tilegne seg talespråk innenfor de vanlige rammene. Det er derfor språkmiljøet og omgivelsene ellers må bli lagt spesielt til rette for dem. Å være i stand til å kommunisere med menneskene i omgivelsene er et kjerneelement i menneskers livskvalitet. (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 308)

I følge spedbarnsforskeren Daniel Stern, har barn noen psykologiske grunnbehov som må ivaretas for en positiv og sunn utvikling. Blant annet må barn få følelsen av være et subjekt som kan være i intersubjektiv kontakt sammen med andre mennesker. Barn trenger også følelsen av å skape mening og formidle sin mening til andre (Stern 1991, referert i Lorentzen, 2019, s. 32).

Å samtale med andre har alltid vært viktig for mennesker. Tegn eller språk virker som et bindeledd mellom mennesker. Ved å bruke tegn eller språk kan man svare på spørsmål, kommentere andres handlinger eller utsagn og uttrykke holdninger, intensjoner, tanker og følelser (Postholm, 2005, s. 68).

Denne studien ser på kommunikasjon som en viktig del av menneskers liv. Derfor er det veldig viktig at kommunikasjonen til og med ASK-brukere blir spesielt tilrettelagt for dem. Kun på denne måten kan man skape et godt språkmiljø for ASK-brukere.

### 2.1.3 Kommunikasjonsvansker

Kommunikasjonsvansker er en samlebetegnelse for personer som av ulike grunner har vansker med kommunikasjon. Årsaken er ulik hos forskjellige mennesker og graden av vanskelighetene varierer.

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) definerer kommunikasjonsvansker med at en person med kommunikasjonsvansker har en svekket evnen til å motta, sende, behandle og forstå konsepter eller verbale, ikke-verbale og grafiske symbolsystemer. Kommunikasjonsvansker varierer i alvorlighetsgrad. Kommunikasjonsvansker kan være utviklingsmessig eller ervervet (Næss, 2015, s. 25).

Språkvansker kan deles inn i to grupper. Språkvansker er en omfattende betegnelse på vansker hos mennesker, som av forskjellige årsaker har utfordringer med å bruke eller forstå språket. Den ene gruppen kalles spesifikke språkvansker, der språkproblemet er det avgjørende. Den andre gruppen har språkvansker som en sekundær årsakssammenheng, som følge av en utviklingshemning (Rygvold, 2004, s. 202).

Barn som er i feresonen for å utvikle kommunikasjonsvansker er barn som har vansker med å fokusere oppmerksomheten på bestemte ting, mennesker eller hendelser. Motorikk, sensorisk bevissthet og kognisjon påvirker også kommunikasjonen. For personer med kommunikasjonsvansker er det ikke tilstrekkelig å få et ASK-hjelpemiddel. Det resulterer ikke i at man får funksjonell kommunikasjon med et ASK-hjelpemiddel. Man er avhengig av en rekke andre elementer for å lykkes med kommunikasjon. De ulike



elementene er knyttet til både omgivelsene og individet. Den kommunikative kompetansen til personen vil være avgjørende (Næss, 2015, s. 24).

- *Lingvistisk kompetanse* innebærer symbolforståelse og lingvistiske koder som ASK-hjelpemidler benytter seg av.
- *Operasjonell kompetanse* innebærer motoriske og tekniske ferdigheter som er vesentlige for å benytte seg av det aktuelle ASK-hjelpemiddelet.
- *Sosial kompetanse* innebærer sosiorelasjonell kompetanse som er koblet til sosiale ferdigheter og interaksjon. Det innebærer også sosiolingvistisk kompetanse som handler om å regulere form og innhold etter hvem man kommuniserer med.
- *Strategisk kompetanse* innebærer strategier for å kompensere for mulige vansker som har med en eller flere av de ovennevnte kompetansene (s. 30-31).

Det å ha kommunikativ kompetanse innebærer at man har språkbrukkompetanse (kompetanse på det pragmatiske området), og generell språklig kompetanse (kompetanse på det rent lingvistiske området) (Høigård, 2004, s. 48). Kommunikativ kompetanse handler om at personen har et tilstrekkelig nivå av kommunikasjonsferdigheter til å fungere i samfunnet rundt, det betyr ikke at man må mestre kunsten av kommunikasjon (Light, 1989, s. 138).

Denne studien vil fokusere på ASK-brukere generelt, hvor de alle har en form for kommunikasjonsvansker. Det er viktig å ha en forståelse av at kommunikasjonsvansker ikke er ensartet. Det er ulike former for kommunikasjonsvansker og det varierer i grad av kommunikasjonsvanskene. Det er viktig at de som jobber med ASK-brukere vet på hvilket området de skal jobbe med kommunikasjonen sammen med ASK-brukeren, og hele tiden jobbe for å skape et godt språkmiljø. På denne måten kan ASK-brukeren bli mest mulig selvstendig i kommunikasjonen, og målet er at ASK-brukeren skal klare å ytre behov, ønsker og meninger uansett hvilke kommunikasjonsvansker som ligger til grunn.

## 2.2 ASK

Her blir det presentert ulike definisjoner på ASK, hvilke brukergrupper som bruker ASK og ulike former for ASK.

### 2.2.1 Hva er ASK?

Når man må kommunisere på en annen måte enn talespråk, kalles det for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Språk er måten alle mennesker uttrykker seg på. Av og til er noen født med en tilstand, sykdom eller skade som gjør at de ikke kan kommunisere ved bruk av verbal tale (Statped, 2023). Av de menneskene som trenger ASK er det store forskjeller. Det de har til felles er at de trenger en annen form for kommunikasjon som kan erstatte eller supplere talespråket (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 2).

Beukelman & Light (2020) presenterer *The American Speech-Language-Hearing Association Special Interest Division 12* sin definisjon på ASK:

Augmentative and alternative communication (AAC) refers to an area of research, as well as clinical and educational practice. AAC involves attempts to study and when necessary compensate for temporary or permanent impairments, activity limitations, and participation restrictions of individuals with severe disorders of speech-language production and/or comprehension, including spoken and written modes of communication. (s. 4)

ASK-veilederen fra Utdanningsdirektoratet (2023) påpeker at ASK er å kommunisere ansikt til ansikt på en annen måte enn tale. ASK kan være en støtte til å utvikle tale, et supplement til tale eller en erstatning til tale.

### 2.2.2 Hvem trenger ASK?

Hvem trenger ASK i skolen? To av de fremste teoretikerne på fagfeltet ASK i Norge er Tetzchner og Martinsen. De deler personer som trenger ASK inn i tre forskjellige hovedgrupper etter hvilken funksjon den alternative formen for kommunikasjon skal fylle. De tre gruppene er *uttrykksmiddelgruppen*, *støttespråkgruppen* og *språkalternativgruppen* (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 66).

#### *Uttrykksmiddelgruppen*

Mennesker som har et stort gap mellom det de selv kan uttrykke og det de selv forstår, tilhører uttrykksmiddelgruppen. De har en god forståelse av talespråket, men produserer ikke forståelig tale (anartri). For ASK-brukerne som kommer under denne gruppen, vil kommunikasjonsformen de lærer seg være et uttrykksmiddel som de benytter livet ut (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 66).

#### *Støttespråkgruppen*

Under støttespråkgruppen finnes to ulike grupper. For utviklingsgruppen er opplæring i ASK hovedsakelig et skritt mot å utvikle tale. Den lærte kommunikasjonsformen er ikke ment til å vare livet ut, men for en periode. ASK skal virke som et stillas i personens språkutvikling. Hvis en person har lært seg å snakke, men som har artikulasjonsvansker, tilhører den situasjonsgruppen. Hvor godt de blir forstått avhenger av støynivå eller hvor godt kommunikasjonspartneren kjenner dem. I ulike situasjoner må man ha ASK som et supplement til talen. Formålet er å bruke den alternative kommunikasjonsformen som støttespråk for å påskynde utviklingen av talespråk (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 67).

#### *Språkalternativgruppen*

ASK-brukerne som tilhører språkalternativgruppen skal bruke den alternative kommunikasjonsformen livet ut, som deres morsmål. Det er ASK-brukerens språk og det språket kommunikasjonspartneren må bruke i kommunikasjonen. Disse ASK-brukerne bruker ingenting eller lite tale når de kommuniserer. Fagfolkene rundt må etablere et funksjonelt språkmiljø (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 68).

### 2.2.3 Ulike former for ASK

Det er flere aspekter man må vurdere når man skal finne frem til riktig kommunikasjonsform. Man må se på personens kommunikasjonsferdigheter når man skal velge kommunikasjons hjelpemiddel. Hva er personens forventede utvikling og mobilitet (Næss, 2015, s. 29).

Når barn har alvorlig bevegelsehemming, kan det gjøre talen uforståelig eller det kan være umulig for et barn å snakke. De er da avhengig av et alternativ eller supplement til talen. Da kan de bruke skrevne ord, bokstaver eller grafiske symboler (Tetzchner, 2019, s. 276). De kommunikasjonsystemene som blir kalt "alternative" er alle ikke-vokale kommunikasjonsformer. Ordforrådet i ASK består av grafisk utformede tegn, manuelle tegn (håndtegn) og materielle tegn som er laget av tre eller plast (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 7). Man kan skille mellom *hjulp*et og *ikke-hjulp*et kommunikasjon.

#### *Hjulp*et kommunikasjon

Der hvor det språklige uttrykket ligger i en fysisk form isolert fra ASK-brukeren, kalles det for *hjulp*et kommunikasjon. Kommunikasjonshjelpemidler som går under denne kategorien er blant annet snakkemaskiner, peketavler og datamaskiner. Bildet eller tegnet er det kommunikative uttrykket, derfor er peking på disse *hjulp*et kommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 8). ASK-brukeren får større ordforråd gjennom kommunikasjons hjelpemiddelet og kan gi presise uttrykk til kommunikasjonspartneren. *Hjulp*et-kommunikasjon er også mer ressurskrevende fordi det trengs tid til tilrettelegging og krav til kompetanse. En utfordring for både kommunikasjonspartneren og ASK-brukeren er å sikre kommunikasjons hjelpemiddelet dets tilgjengelighet (Østvik, 2008a, s. 5).

#### *Ikke-hjulp*et kommunikasjon

Når ASK-brukeren produserer språkuttrykkene selv, kalles det for *ikke-hjulp*et kommunikasjon. Det er i hovedsak håndtegn, men å blunke med øynene for ja og nei er også *ikke-hjulp*et kommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 8). Det kan være vanskelig for kommunikasjonspartnerne å tolke og forstå uttrykk gitt via *ikke-hjulp*et kommunikasjon. Resultatene av dette kan være at kommunikasjonen blir mangelfull eller stopper opp. Dette kan igjen føre til frustrasjon og sinne (Østvik, 2008a, s. 5).

#### *Avhengig* og *uavhengig* kommunikasjon

Når man snakker om hvordan kommunikasjonsformen blir brukt, deler man inn i *avhengig* kommunikasjon og *uavhengig* kommunikasjon ettersom hva kommunikasjonspartnerens rolle er. Hvis ASK-brukeren er avhengig av et menneske til å tolke eller sette sammen det som blir kommunisert, kalles det *avhengig* kommunikasjon. Klarer ASK-brukeren å formulere alt som blir kommunisert selv, kalles det *uavhengig* kommunikasjon (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 8-9). Østvik (2008a) påpeker at "målene i utviklingen til mennesker med kontekst-avhengig kommunikasjon kan være å øke ordforrådet, øke bruken av ulike alternative uttrykksformer, redusere avhengigheten til andre personer, og utvikle språk- og leseferdigheter slik at de kan kommunisere mer selvstendig" (s. 7). For ASK-brukere med *uavhengig* kommunikasjon er målene ifølge Østvik (2008a) å "øke deres kompetanse i å betjene kommunikasjons hjelpemidler, finne

strategier for å øke tempoet i kommunikasjonen, og å utvide mulighetene for å kommunisere" (s. 7).

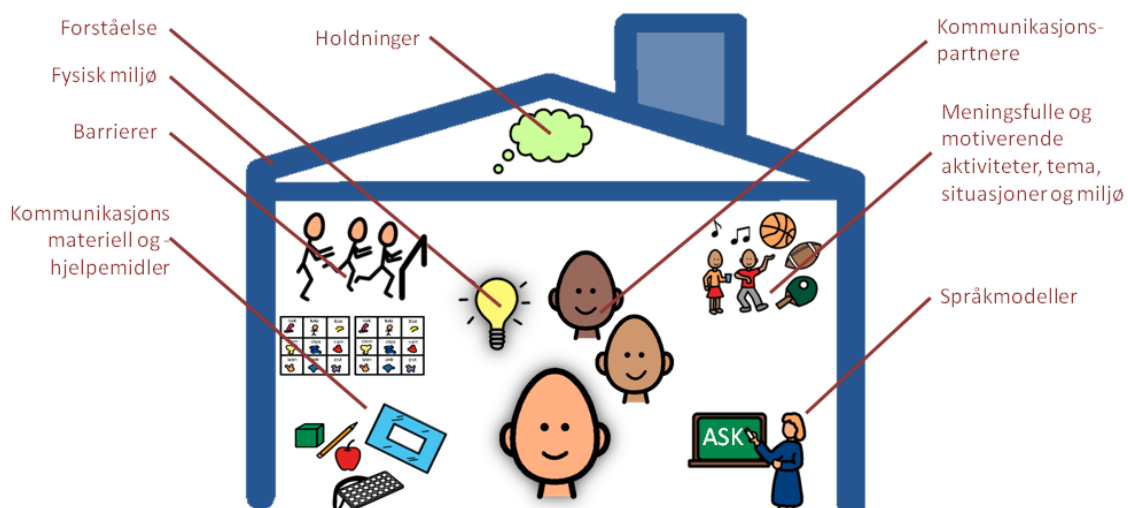
## 2.3 Språkmiljø

Språkmiljø finnes på alle arenaer hvor ASK-brukere oppholder seg, som hjemme, på skolen, avlastning, aktiviteter og lignende. Arenaen for denne oppgaven er skolen, og derfor vil faglitteraturen kun bli knyttet opp mot språkmiljøet på skolen.

Denne studien bruker kunnskapsbankens definisjon på språkmiljø: "Språkmiljø innebærer språklig stimulering gjennom tilgang til andre personers anvendelse av språket. Og det er en viktig faktor for kommunikativ utvikling hos mennesker" (Kunnskapsbanken, 2023). ASK-brukere trenger språkstimulering og være en del av et kommunikativt miljø, altså et språkmiljø. Språkmiljøet skal gi ASK-brukere eksponering av andres anvendelse av språk og få muligheten til å bruke sitt språk. Østvik hevder at begrepet språkmiljø blir brukt uten at det nødvendigvis blir brutt ned for å se hvilke komponenter eller kvaliteter et språkmiljø består av. Dette har Østvik illustrert i figuren under, og delt språkmiljøet inn i åtte komponenter. Han illustrerer hva et språkmiljø består av for å tydeliggjøre begrepet og dens praktiske sider, samt utvikle en større forståelse for begrepet (Østvik, 2008b).

De åtte komponentene er:

- begrepsforståelse
- kommunikasjonspartnere
- fysisk miljø
- kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler
- meningsfulle og motiverende aktiviteter, tema, situasjoner og miljø
- språkmodeller
- barrierer
- holdninger



**Figur 1: Østvik - Språkmiljø (Kunnskapsbanken)**

### 2.3.1 Begrepsforståelse

Hvordan vi definerer og forstår begrepet språk vil påvirke hvordan vi tilrettelegger for ASK-brukere (Østvik, 2008b). Det er tidligere blitt presentert ulike forståelser og definisjoner på begrepene kommunikasjon, språk og ASK. Østvik påpeker at "forståelsen av alternative uttrykksformer som vi ser hos personer med behov for ASK, bør i denne sammenheng forstås som koder med potensial for mening" (s. 19).

### 2.3.2 Kommunikasjonspartnere

Kommunikasjonspartneren er den som kommuniserer sammen med ASK-brukeren. Kommunikasjonspartneren er den betydeligste ressursen for oppnåelsen av god kommunikasjon for ASK-brukere (Østvik, 2008b).

ASK-veilederen fra Utdanningsdirektoratet (2023) hevder at de ansatte i skolen bør ha ferdigheter og kunnskaper i bruk av ASK. De som jobber i barnehager og skoler bør ha kunnskaper om og ferdigheter i bruk av ASK. De må også anerkjenne at det å snakke med ASK er like viktig og like verdifullt som å uttrykke seg med tale. De som jobber med ASK, bidrar til at barnet utvikler et funksjonelt språk for livet (Udir, 2023).

Verktøyet *Social Networks: En kommunikasjonsoversikt for mennesker med store kommunikasjonsvansker og deres kommunikasjonspartnere* kan brukes for å kartlegge hvem som er kommunikasjonspartnerne til ASK-brukeren. På denne måten kan man se hvordan man på mest hensiktsmessig måte kan prøve ut mål og tilrettelegge, og øke deltakelsen i dagligdagse aktiviteter og livskvaliteten til ASK-brukeren. *Social Networks* påpeker at kommunikasjonspartnerens rolle er avgjørende i samhandlingen med ASK-brukeren (Blackstone & Berg, 2003, s. 12).

Næss (2015) påpeker at kommunikasjonspartneren har et større ansvar for å drive kommunikasjonen, og legge til rette for kommunikasjon med ASK-brukere (s. 32). Når to talende personer kommuniserer, har begge personene et ansvar for samtalen. Begge vil gi respons, skifte samtaleemne, drive kommunikasjonen fremover, starte og avslutte samtalen. Blackstone og Berg (2003) nevner noen typiske mønstre for kommunikasjonspartnere til ASK-brukere. De stiller ofte ja og nei spørsmål, er ofte dominerende, legger føringer for størstedelen av samtalen, avbryter ofte, bekrefter ikke alltid innholdet i det som er blitt kommunisert, har mest fokus på teknologi enn på ASK-brukeren og sjeldent gir ASK-brukeren mulighet til å svare (s. 13). Tetzchner og Martinsen (2014) hevder at ved å vente øker sannsynligheten for at ASK-brukeren tar initiativ til kommunikasjon (s. 165). Freeley og Jones (2011) sier at ASK-brukere er større utsatt for å utvikle *lært hjelpeløshet (learned helplessness)*. Dette skjer når ASK-brukere slutter å respondere, da de tror at deres respons ikke har innvirkning på miljøet rundt. Dette kan hindres om miljøet rundt er bevisst på dette og responderer til ASK-brukerens kommunikative forsøk. Freeley og Jones hevder at mange ASK-brukere blir passive og har begrensede former for interaksjon med andre (s. 280).

En god kommunikasjonspartner er en person som er interessert, tålmodig og motivert. En som tåler stillhet, en som tolker og bekrefter og er ikke redd for å si at han eller hun ikke forstår det som blir kommunisert (Næss, 2015, s. 32). Thunberg et al. (2017) påpeker i likhet med Næss, viktigheten av at kommunikasjonspartneren er både

interessert og oppmerksom på ASK-brukeren. At kommunikasjonspartneren gir respons, og at samtalene er om ASK-brukerens interessefokus (s. 65).

Skolen er en viktig arena for utvikling av sosiale relasjoner for barn (Østvik et al., 2017, s. 72) Vennskap og positive sosiale relasjoner spiller en stor rolle for livskvaliteten. Prinsippene formulert i læringsplakaten sier at opplæringen skal fremme sosial kompetanse, trivsel, personlig utvikling og helse (Karlsen, 2020, s. 85). Det er veldig viktig at ASK-brukerne får tid til å bruke språket sitt og utvikle sitt morsmål, og at det er språkmodeller som modellerer vokabular og uttrykksformer i både lærings- og sosiale situasjoner. ASK-brukerne også må få mulighet til å kommunisere i et språkmiljø hvor man samhandler med voksne og jevnaldrende på samme uttrykksform som ASK-brukeren benytter selv (Østvik, 2008b).

Det er dessverre mange ASK-brukere som i sin språkutvikling nesten ikke erfarer at deres kommunikasjonsmåte blir brukt, verken blant voksne eller jevnaldrende (Karlsen, 2020, s. 85). Beukelman og Light (2020) hevder også at mange mennesker i miljøet rundt ASK-brukerne, også lærere, har for lite eller ingen erfaring eller kunnskap om ASK (s. 136).

### 2.3.3 Fysisk miljø

Det fysiske miljøet er de fysiske rammene hvor ASK-brukeren befinner seg til enhver tid. Tilgang på kommunikasjons partnere og tilgang på kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler er to forhold ved det fysiske miljøet som er av overordnet betydning for kommunikasjon. Man må velge arenaer og rom som fremmer samhandling og kontakt med andre personer. Aktivitetene som organiseres må muliggjøre deltakelse for ASK-brukere, og det fysiske miljøet må tilpasses slik at hindringer for kommunikasjon reduseres eller fjernes. Eksempler kan være å skilte gjenstander, rom og dører med grafiske eller taktile tegn, fjerne dørstokker som hindrer rullestolbrukere eller se på lysforholdene for svaksynte (Østvik, 2008b, s. 19).

Ifølge Utdanningsdirektoratet (2021) har alle elevene rett til nødvendig utstyr, læremidler og inventar jf. § 9-3. Det er en god start å ha de praktiske tingene på plass, som læremidler, utstyr og inventar, men som kunnskapsbanken presiserer, må ASK-brukerne også ha tilgang til språklig stimulering. For at kommunikasjon utvikling skal kunne skje, må miljøet bli tilrettelagt for ASK-brukerne, og kommunikasjonshjelpemidlene må være tilgjengelig i alle situasjoner (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 127-128).

### 2.3.4 Kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler

Et kommunikasjonshjelpemiddel er et hjelpemiddel ASK-brukeren bruker til å kommunisere med (Tetzchner, 2002, s. 35). Kommunikasjonshjelpemiddelet er noe som ASK-brukeren skal bruke og ha full tilgang til, til enhver tid (Thunberg, 2015, s. 120). Det er viktig at personene i språkmiljøet ser viktigheten av at kommunikasjonshjelpemiddelet skal være lett tilgjengelig i alle situasjoner, og med alle kommunikasjons partnere (Tetzchner & Stadskleiv, 2016, s. 20). Kommunikasjonshjelpemiddelet og materiell må være på nivå med ordforrådet til ASK-brukeren, og gi tilgang på nye ord. Slik blir ASK-brukeren eksponert for nye ord i naturlige situasjoner (Østvik, 2008b, s. 20).

Det må være noen som tilrettelegger kommunikasjonshjelpemiddelet for ASK-brukeren. Dette innebærer blant annet å rengjøre hjelpemiddelet og sørge for at det har strøm hvis det er nødvendig, sørge for at programvaren er i orden og legge inn nye ord. Det kan også innebære å lære opp nye mennesker i kommunikasjonshjelpemiddelet og ha kontakt med produsenten av hjelpemiddelet hvis nødvendig (Beukelman & Light, 2020, s. 13).

Det finnes mange ulike typer kommunikasjonshjelpemiddel på markedet for ASK-brukere. Det deles ofte inn i "high-tech"- som kan være talemaskin med dynamisk display, "low-tech"- som talemaskiner uten dynamisk display og "papp-tech"-hjelpemidler som bokstavgavle, nøkkelring med symboler eller kommunikasjonsbok. Hvilket kommunikasjonshjelpemiddel man skal velge til ASK-brukeren avhenger av hvilke kommunikasjonsferdigheter ASK-brukeren har (Næss, 2015, s. 29).

I artikkel ni i FN-konvensjon om rettigheter for mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD - Convention on the Rights of Persons with Disabilities) under temaet tilgjengelighet, står det at personer med nedsatt funksjonsevne skal på lik linje med andre ha tilgang på kommunikasjon (FN, 2008).

### 2.3.5 Meningsfulle og motiverende aktiviteter, tema, situasjoner og miljø

Det er gjennom deltakelse i situasjoner og aktiviteter som er engasjerende, at vi får kunnskap om verden rundt oss. Vi lærer hvilke muligheter vi har ved å utfolde oss i den, og opplever at vi har innflytelse og styring. Mennesker med funksjonsnedsettelse trenger at det settes store krav til omgivelsene, hvis man skal lykkes med å gjøre læring mulig. Ansatte i skolen må inneha en særskilt kunnskap for å tilrettelegge for læring for barn med funksjonsnedsettelse (Slåtta, 2021, s. 98). Det å ta temaer som ASK-brukeren interesserer seg for er hensiktsmessig for å lykkes med kommunikasjonen (Karlsen et al. (2015, s. 189).

"For barn i barnehage og elever under opplæring er språkmiljøet en forutsetning for læring, kommunikasjon og samhandling med andre mennesker. Det er av stor betydning at personer som bruker ASK kan bruke sitt eget språk i meningsfulle og motiverende miljø, aktiviteter og situasjoner" (Østvik, 2008b, s. 20). En opplevelse av mening og det å bruke sitt eget språk, er to faktorer av betydning. En viktig motivasjonsfaktor i språkmiljøet er det å være inkludert av jevnaldrende og oppleve tilhørighet i læringsfellesskapet (Østvik, 2008b, s. 20).

### 2.3.6 Språkmodeller

Det er viktig at personer med behov for ASK lever i et språkmiljø med tilgang til vokabular og kommunikasjonsmåter som fremmer deres kommunikative utvikling. I ASK-sammenheng har språkmiljø en litt utvidet betydning. Det innebærer at nærpersoner også må kunne bruke ASK-brukerens alternative uttrykksform. (Kunnskapsbanken, 2022)

ASK-brukere har behov for språklig stimulering fra språkmodeller. Språkmodellen må være mer språklig kompetent enn ASK-brukeren, som modellerer og bruker tale i tillegg til ASK-brukerens kommunikasjonshjelpemiddel når den skal kommunisere. ASK-brukere

skal lære, imitere og erfare sine egne språklige uttrykk (Østvik, 2008b, s. 20). På denne måten kan man fremme kommunikativ utvikling gjennom det Vygotsky (1978) kaller den nærmeste utviklingssonen. Språkmodellen modellerer og eksponerer ASK-brukeren for nye måter å kommunisere på, med utgangspunkt i ASK-brukerens kommunikative utviklingsnivå. Et godt språkmiljø legger til rette for at ASK-brukeren blir i bedre stand til å uttrykke seg. På denne måten må man utvikle vokabularet, språkets innhold, begrepsforståelse, språkets form og dets praktiske bruk (Karlsen, 2020, s. 93).

Kleppenes og Sande (2015) hevder at tilbudet til ASK-brukerne er mangelfullt (s. 51). Mange ASK-brukere blir kommunikative underyttere. Kommunikasjonspartneren har ofte manglende kunnskap og strategier med hensyn til kommunikasjonshjelpemiddelet, og dermed får ikke ASK-brukeren gode muligheter til å samhandle med andre (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 307). Flere pedagoger mangler kunnskap om kommunikasjonshjelpemidlene. De har heller ikke nok erfaring med bruk av kommunikasjonshjelpemidler (Karlsen, 2020, s. 85). Menneskene i språkmiljøet til ASK-brukeren må få opplæring i og få anledning til å bruke kommunikasjonsformen. Når kommunikasjonspartneren bruker kommunikasjonshjelpemiddelet viser man respekt og en positiv holdning til ASK-brukeren og kommunikasjonsformen (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 322). Opplæringen av personene knyttet til ASK-brukeren skjer mest effektivt hvis det er veiledning som er organisert, og det kan være en langsom og arbeidskrevende prosess. Målet med opplæringen er å gjøre personene i språkmiljøet til ASK-brukeren til kompetente kommunikasjonspartnere (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 307-308). Kunnskapsbarrierer utbedres best gjennom utdanning (Beukelman & Light, 2020, s. 139).

Det tar en del ressurser å få til en god opplæring av personene i språkmiljøet til ASK-brukeren, men det er en veldig god bruk av tid og penger (Tetzchner & Martinsen, 2014, s. 322). Karlsen (2020) støtter dette og sier at "personalet må få tid til å sette seg inn i, tilpasse og lage nye oppsett til det aktuelle kommunikasjonshjelpemidlet. De må få tid til å utveksle erfaringer og tid til praktisk trening" (s. 88).

### 2.3.7 Barrierer

Barrierer er faktorer i språkmiljøet som begrenser mulighetene til kommunikasjon for ASK-brukeren. Det finnes barrierer i alle de øvrige komponentene i språkmiljøet, og de ansatte i skolen bør jobbe for å fjerne eller minimere dem. Barrierene kan deles inn i to grupper, hvor den ene gruppen er barrierer knyttet til ASK-brukerens nedsatte funksjonsevne som motoriske, språklige eller kognitive forhold. Den andre gruppen er knyttet til forholdene i omgivelsene til ASK-brukeren som mangelfullt planverk, kommunikasjonspartnerens praksis eller holdninger i språkmiljøet. Østvik opplyser om FN-konvensjonens ordlyd om "holdningsbestemte barrierer" og "omgivelsene barrierer" som hindrer ASK-brukere å delta effektivt i samfunnet. De voksne i språkmiljøet må være villige til å skape endringer for å redusere barrierene (Østvik, 2008b, s. 21).

ASK-brukere vil bli utsatt for både ting som fremmer deres kommunikasjon og deltagelse, men de vil også møte på barrierer som hindrer dette. De deler inn i fem kategorier som hindrer eller minsker ASK-brukeres mulighet for kommunikasjon og deltakelse (Beukelman & Light, 2020, s. 134). Disse er:



- *Politiske barrierer (policy barriers)* er lover og regler som sikrer rettighetene til ASK-brukere. Det er viktig at mennesker som arbeider med denne gruppen er klar over hvilke lover og regler som gjelder, og opprettholder dem.
- *Praktiske barrierer (practice barriers)* handler om kulturen og hvorvidt det er en praksis for inkludering og deltakelse for ASK-brukere på skoler, arbeidsplasser og ellers i samfunnet.
- *Holdningsbarrierer (attitude barriers)* er når holdningene våre hindrer eller begrenser kommunikasjon og deltakelse. Holdningsbarrierer forekommer når mennesker har et tankesett som får dem til å handle på en måte som hindrer eller reduserer kommunikasjonsmulighetene til ASK-brukere. Holdningsbarrierer resulterer i reduserte forventninger for ASK-brukeres deltakelse og kommunikasjon (Light og McNaughton, 2014, s. 6).
- *Kunnskapsbarrierer (knowledge barriers)* handler om at det er mangel på kunnskap om ASK i miljøet rundt ASK-brukeren.
- *Ferdighetsbarrierer (skill barriers)* handler om ferdighetene til kommunikasjonspartneren til ASK-brukeren (s. 135-140).

Det å avdekke barrierer kan gjøre barrierene om til muligheter. Dette er viktig å gjøre i skolen for å jobbe mot deltakelse for ASK-brukere (Skogdal, 2015).

### 2.3.8 Holdninger

Det beste redskapet for å bekjempe barrierer er holdninger. Holdningene kan fremme og hemme utvikling i språkmiljøet. Holdningene gjenspeiles i hva man mener er viktige faktorer i språkmiljøet til ASK-brukere, og speiler forventningene til kommunikasjonen. Holdningene vises også i hvor villige de ansatte i skolen er til å endre på egen praksis for å fremme språklig utvikling for ASK-brukeren. Det legges mer press på brukermiljø og hjelpeapparat rundt ASK-brukeren for å ha mer fokus på språkmiljø. Dette krever at miljøet rundt ASK-brukeren har kunnskap om språkmiljø, og setter i gang tiltak som å fremme et mer inkluderende og rikere språkmiljø (Østvik, 2008b, s. 21).

Some opportunity barriers are related to attitudes that restrict or prevent communication participation. Attitude barriers occur when people hold feelings that predispose them to act in ways that minimize the communication opportunities of individuals who rely on AAC. (Beukelman & Light, 2020, s. 136)

Karlsen (2020) presenterer resultatene fra en studie som handler om kommunikasjonsverktøy til ASK-brukere. Resultatene fremhever at "ledelsen ansvarliggjøres, opplæring og kunnskap er nødvendig, det må settes av tid til praktisk bruk og tid til refleksjon med kollegaer (ASK team). Det må arbeides med holdninger og opplæring av medelever. Alle må være gode modeller ved å bruke kommunikasjonsverktøyet" (s. 89).

I artikkel åtte i CRPD under temaet bevisstgjøring står det at man må "fremme positive holdninger til og ha større samfunnsmessig bevissthet om mennesker med nedsatt funksjonsevne" (FN, 2008).

Språkmiljøet må ses som en helhet av alle de åtte komponentene, samtidig må vi ivareta den enkelte komponenten. Østviks (2008b) avsluttende kommentar i artikkelen er; "Er det vanskelig å fremme et godt språkmiljø?" Han presiserer at det til slutt er et spørsmål som peker på kommunikasjonspartnerne. Å være gode hjelpere som fremmer et godt språkmiljø ved å ivareta ASK-brukerens muligheter, forutsetninger og behov (s. 21).

## 3 Metode

Bruken av metode kommer fra det greske ordet *methodos*, som betyr å gå en bestemt vei mot målet. Vitenskapelig forskningsmetode handler om hvordan vi får informasjon om virkeligheten, hvordan informasjonen skal analyseres og hva informasjonen sier om verden (Johannessen et al., 2021, s. 21). Jeg ønsker å synliggjøre, reflektere rundt og begrunne de metodologiske valgene jeg har tatt i løpet av forskningsprosessen i dette kapitlet. Valgene som blir presentert skal belyse og bidra til å svare på problemstillingen:

**“Hvilke erfaringer har lærere med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?”**

Jeg redegjør først for valg av forskningsmetode før jeg viser til min vitenskapsteoretiske tilnærming, min bakgrunn og for forståelse. Det er hermeneutikken og fenomenologien som er utgangspunkt i min tolking og forståelse av innsamlet data. Videre ser jeg på prosessen i det kvalitative forskningsintervjuet, og begrunner og drøfter de valgene jeg har tatt i løpet av prosessen. Deretter redegjør jeg for transkripsjon, utarbeiding av koder, og deretter tolkning og analyse. Videre beskriver jeg hvordan validitet, reliabilitet og generalisering kan peke på kvaliteten i studien. Avslutningsvis ser jeg på de etiske retningslinjene og hvilke etiske betraktninger jeg som forsker har gjort.

### 3.1 Valg av forskningsmetode

Det som avgjør valg av forskningsmetode er problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 45). Det er viktig å reflektere rundt hvilken type data som trengs for å kunne svare på problemstillingen på en hensiktsmessig måte. På bakgrunn av min problemstilling er det kvalitative forskningsintervjuet som er nødvendig for at studien skal vektlegge den menneskelige erfaringen rundt temaet. I kvalitativ forskning utforsker man menneskelige problemer eller prosesser i en virkelig situasjon. Forskeren må være åpen for hva deltakerne sier og gjør, og skal løfte deres perspektiv frem (Postholm, 2005, s. 9). Det var naturlig å velge kvalitativ tilnærming da det er informantenes erfaringer jeg ville løfte frem i denne studien. Den dominerende formen for datainnsamling i kvalitative studier er det kvalitative intervjuet (Johannessen et al., 2021, s. 105). Det er et lite antall analyseenheter som gir dyp og rik informasjon i den kvalitative forskningsstrategien (Ringdal, 2018, s. 24). Denne studien handler om tre læreres opplevelser, tanker, erfaringer og refleksjoner rundt språkmiljø for ASK-brukere. Jeg har valgt å bruke betegnelsen informant om de jeg har intervjuet.

#### 3.1.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Et dybdeintervju er basert på et fenomenologisk perspektiv (Tjora, 2021, s. 128). Med en fenomenologisk tilnærming som kvalitativt design, vil det si å beskrive og utforske mennesker og deres forståelse og erfaringer av et fenomen. Å få frem individets opplevelser av situasjoner og hendelser, og gi en presis beskrivelse av informantens levde erfaring (Johannessen et al., 2021, s. 166, Kvale & Brinkmann, 2017, s. 45). Forskeren forsøker å utforske et spesielt område på en naiv og åpen måte i

fenomenologiske studier (Postholm, 2005, s. 43). Ved å intervju tre lærere om deres erfaringer knyttet til språkmiljø og ASK-brukere, er det deres subjektive opplevelser jeg er ute etter. Forskjellige mennesker kan ha ulike opplevelser og oppfatning av det samme fenomenet, og innenfor den fenomenologiske tilnærmingen forklares dette godt (Tjora, 2021, s. 128). Ved å ha en hermeneutisk tilnærming menes at det ikke eksisterer kun en sannhet, men at man kan tolke fenomenet på ulike nivåer. Meningen kan kun tydes i den sammenheng det som forskes på er en del av (Thagaard, 2018, s. 37). Å finne essensen, det som alle ulike individer opplever, er forskningens hensikt i den fenomenologiske forskningen (Ringdal, 2018, s. 109). Ved å intervju tre lærere samlet jeg inn data og fant essensen fra deres erfaringer og opplevelser. Jeg så på punktene informantene syntes var viktige og dannet et grunnlag for videre utvikling av forståelsen av fenomenet.

Det er viktig at vi som forskere analyserer ved å veksle på å se på helheten og delene. Helheten blir mer forståelig med tanke på delene og vår forforståelse. Hvis vi vekselvis ser på delene og helheten, vil vi stadig få mer forståelse. Dette kalles den hermeneutiske spiral (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 188). Jeg forsøker å få en forståelse av det informantene deler i intervjusituasjonen. Siden informantene fortolket sin virkelighet i intervjusituasjonen, som jeg deretter tolket, er det dobbel hermeneutikk som er gjeldende (Thagaard, 2018, s. 38). Hermeneutikken synliggjøres i denne oppgaven ved at jeg har sett på helheten, og enkeltdelene, og gjort dette vekselvis. Deretter har jeg tolket disse delene opp mot faglitteraturen, som igjen har påvirket meg og hvordan jeg tolker og analyserer teksten. Hele tiden har jeg vært bevisst på min forforståelse, som stadig har endret seg.

### 3.1.2 Forskers bakgrunn og forforståelse

En fullstendig nøytral forsker eksisterer ikke i kvalitativ forskning, og forskeren må være åpen om sin forforståelse og bakgrunn (Tjora, 2021, s. 279). Når man skal forske kvalitativt innebærer det at man skal forstå deltakernes perspektiv. Forskeren fokuserer på menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige situasjon, men forskeren blir selvfølgelig påvirket av sitt teoretiske ståsted (Postholm, 2005, s. 17). Min forforståelse er preget av min utdanning som lærer og spesialpedagog, og som nylig studerte Alternativ og Supplerende Kommunikasjon ved Universitetet i Sørøst-Norge. Jeg har jobbet som lærer i tolv år, og de siste ti årene på en kompetanseavdeling. I flere år har jeg jobbet med ASK-brukere, og etterstrebet å tilrettelegge et godt språkmiljø for disse elevene. Min bakgrunn har hatt innvirkning på de valgene jeg har tatt. Det virket trygt å gå inn i en forskerrolle i et miljø jeg kjente godt til. På den andre siden hadde det vært interessant å gå inn i et miljø jeg ikke kjenner til, få et utenfra og inn perspektiv, beholdt en større distanse og ivaretatt objektiviteten bedre. Forståelsen vi utvikler i løpet av forskningsprosessen blir preget av om vi har en tilknytning til miljøet vi skal studere, eller om vi skal utvikle forståelse "innenfra". Erfaringene og kunnskapen man har blir et utgangspunkt for forståelsen vi kommer frem til. En negativ konsekvens kan være at man overser opplysninger som er forskjellige fra våre egne og blir mindre åpne for nyanser i det vi studerer. Kjennskap til miljøet kan være både en begrensning og en styrke (Thagaard, 2018, s. 190). Jeg hadde en tilknytning til miljøet jeg skulle forske i og måtte være bevisst på min forforståelse, og hvordan denne var med på å påvirke valgene mine. Min forforståelse kan ses i mitt valg av problemstillingen, da jeg har erfaring med ASK-brukere og en oppfatning av hva som er et godt språkmiljø. Denne erfaringen er grunnen til at jeg ønsket å forske mer på temaet.

I intervjuguiden visste jeg hvilke temaer jeg oppfattet som viktige med tanke på språkmiljø og ASK. Jeg valgte åpne spørsmål slik at ikke informantene ble farget av mine oppfatninger, men at jeg fikk høre deres egne erfaringer og refleksjoner. Underveis i intervjusituasjonen opplevde jeg at min erfaring med teamet var en positiv faktor. Da informantene snakket om kommunikasjonsverktøy, diagnoser eller andre begreper innenfor skolehverdagen til ASK-brukere, forsto jeg begrepene og vi brukte ikke tid på å få forklart ting. I tolknings- og analysedelen av forskningen prøvde jeg å legge bort mine refleksjoner slik at jeg kunne være åpen for andre synspunkter, erfaringer og refleksjoner. Temaet er valgt ut fra mitt engasjement overfor språkmiljø og ASK. Elever som bruker ASK og som får nye muligheter til å uttrykke seg, gjøre seg forstått, kunne ha en mening og bestemme mer over egen hverdag, er virkelig et fagfelt som det bør forskes mer på.

## 3.2 Prosess i kvalitativt forskningsintervju

Et kvalitativt forskningsintervju karakteriseres som en samtale med en klar hensikt og en struktur. Målet er å få informasjon om informantens livsverden, for å så tolke betydningen (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 22). Det kvalitative forskningsintervjuet egner seg godt når man er ute etter informantens erfaringer, opplevelser, meninger, forståelser, holdninger og følelser knyttet til en situasjon (Johannessen et al., 2021, s. 106). Dybdeintervju er den mest hensiktsmessige innsamlingsmetoden, da jeg er ute etter læreres erfaringer, refleksjoner og tanker.

### 3.2.1 Utvalg

I kvalitative dybdeintervjuer er hovedregelen for utvalg at man velger informanter som kan reflektere og uttale seg om fenomenet som forskes på (Tjora, 2021, s. 145). Utvelgelsen i dette forskningsprosjektet er kriteriebasert, som vil si at informantene må oppfylle konkrete kriterier for å bli med i forskningen (Johannessen et al., 2021, s. 64). Kriteriene var at informantene måtte være utdannet lærer eller spesialpedagog, og måtte jobbe på en kompetanseavdeling med ASK-brukere. Da visste jeg at de hadde en pedagogisk teoretisk bakgrunn som ligger til grunn for valgene de har gjort for å tilrettelegge språkmiljøet for ASK-brukere, og de har arbeidserfaring fra en kompetanseavdeling. Målet med studien var å få et utvalg av informanter som hadde erfaring og ønsket å uttale seg om språkmiljø for ASK-brukere.

Jeg brukte mine kontakter for å etablere kontakt med informanter som oppfylte kriteriene. Jeg ønsket både informanter som hadde studert ASK som en del av sin utdanning, men også de som ikke hadde studert ASK, som kanskje dermed ikke var så farget av faglitteraturen som blir presentert der. Jeg tok kontakt med de ulike kompetanseavdelingene jeg kjente til i fylket jeg bor, og hadde på forhånd fått noen forslag til navn på blokka om aktuelle kandidater som jeg kunne spørre med i forskningsprosjektet. Jeg tok kontakt med flere lærere, både kvinner og menn, og endte opp med tre kvinnelige informanter. Alle informantene jeg endte opp med har studert ASK. Dette overrasket meg positivt, at kompetansen på ASK er så til stede på de ulike kompetanseavdelingene. Informantene jobber på tre ulike kompetanseavdelinger i samme fylke. Den største kompetanseavdelingen er min egen arbeidsplass, og jeg valgte en informant derfra. Kompetanseavdelingen er delt i to, barnetrinn og ungdomstrinn, og

jeg valgte en informant jeg aldri har arbeidet med og som jobber på den andre avdelingen.

Da det var etablert kontakt med informantene fikk de informasjon om hva deltakelsen i forskningen ville innebære. De fikk tilsendt et samtykkeskjema (se vedlegg 1) som ble underskrevet før intervjusituasjonen fant sted. Samtykkeskjema inneholder informasjon om forskningsprosjektet, at deltakelsen er frivillig og at informanten vil være anonym gjennom hele forskningsprosessen. Det vil bli brukt en godkjent plattform til å ta opp lyd under intervjuet. Skjemaet presiserer at det er lov til å trekke seg når som helst under prosjektet, og at informantene kan ta kontakt med veileder eller meg hvis det er noen spørsmål.

### 3.2.2 Intervjuguide

Temaene i intervjuguiden kommer fra problemstillingen som forskningen skal belyse. (Johannessen et al., 2021, s. 111). For å sikre meg at jeg fikk belyst de temaene jeg ville under intervjuet, lagde jeg en intervjuguide (se vedlegg 2). Jeg fikk god hjelp av min veileder til utarbeidelsen av spørsmål til intervjuguiden. Når man har en intervjuguide som utgangspunkt, og man er fri til å variere spørsmål, rekkefølge og tema, kaller man det et semistrukturert dybdeintervju (Johannessen et al., 2021, s. 108). Jeg valgte et semistrukturert intervju slik at jeg kunne følge med på det informanten ville fortelle, og samtidig passe på at temaene som var betydningsfulle for problemstillingen ville bli belyst i intervjuet (Thagaard, 2018, s. 91).

De tre fasene i et dybdeintervju er oppvarming, refleksjon og avrundning (Tjora, 2021, s. 160). Min intervjuguide følger disse tre fasene i dybdeintervjuet. Før jeg startet lydopptakeren pratet jeg litt løst med informantene, og lurte på om informanten hadde spørsmål til meg før oppstart. Jeg forsikret dem om at det var kun deres erfaringer, opplevelser og refleksjoner jeg var ute etter, og at det dermed ikke fantes noen fasit. Etter at jeg fikk tillatelse til å starte lydopptakeren var intervjuet i gang. I oppvarmingsfasen stilte jeg spørsmål om stillingsbeskrivelse, utdanning og erfaring. I refleksjonsfasen var det åpne spørsmål som begikk seg ut på ASK og språkmiljø. Jeg hadde laget noen spørsmål som gikk ut på teorien fra David Østviks åtte komponenter for språkmiljø.

Jeg anvendte prober for å oppnå en god flyt samtalen. I avrundingsfasen spurte jeg om det var noe informanten ville tilføye eller utdype, eller om informanten hadde spørsmål til meg. Jeg avsluttet med å takke informantene for at de ville være med i forskningsprosjektet.

### 3.2.3 Gjennomføring av intervju

Det er vanlig å gjennomføre dybdeintervjuer på en arena der informanten føler seg trygg og avslappet, gjerne på informantens arbeidssted eller hjem. Det kan være fint å la informanten få velge hvor intervjuet skal finne sted (Tjora, 2021, s. 135). Da jeg hadde etablert kontakt med informantene lot jeg dem velge sted for intervjuet, og alle valgte å gjennomføre på deres egen arbeidsplass. Ved å gi intervjuet en romslig tidsramme og en avslappet atmosfære hjelper vi informanten med å reflektere over egne opplevelser, erfaringer og meninger angående tema for forskningen (Tjora, 2021, s. 127). På forhånd

hadde jeg forespeilet at intervjuet ville ha en varighet på 40-50 minutter slik at en forventning til tidsrammen var satt, og tidsrammen ble holdt i alle intervjuene.

Forutsetningene for et godt gjennomført intervju er at man før intervjuet har satt seg inn i informantens situasjon. Man må vite nok om konteksten slik at man stiller relevante spørsmål (Thagaard, 2018, s. 95). Jeg følte at intervjuene gikk bra, og at jeg hadde god kjennskap til informantenes kontekst. I det første intervjuet tok jeg meg selv i å ofte se på intervjuguiden for å avgjøre hvilket spørsmål som egnet seg best som oppfølging til informantens svar. Jeg følte meg tryggere i intervjusituasjonen, og stolte mer på meg selv og hvilke oppfølgingsspørsmål jeg skulle stille for hvert gjennomførte intervju. Jeg følte at jeg hadde en fordel med tanke på at jeg satt med mye lik kunnskap og erfaring som informantene. Jeg opplevde at min forkunnskap var med på å skape relevante spørsmål til intervjuguiden, men var også bevisst på at min forforståelse ble påvirket av informantene. Et forskningsintervju er en kunnskapsproduksjonsprosess som er aktiv. Informanter og intervjuer skaper kunnskap sammen (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 36). Min forforståelse forandret seg for hvert intervju siden jeg ble farget av deres kunnskap, den hermeneutiske spiralen var i gang og ny kunnskap og forståelse ble skapt.

Det er viktig at personen som gjennomfører intervjuet er nøytral og ikke-ledende (Ringdal, 2018, s. 245). Jeg forsøkte så godt jeg kunne å være imøtekommende, men nøytral i kroppsspråket mitt. Jeg prøvde å ikke bekrefte det informantene sa altfor mye, og erfarte at jeg ofte brukte mye ord og lyder for å bekrefte det informanten sa i første intervju. I de andre intervjuene prøvde jeg å gi mer nonverbal bekreftelse som smil og nikk. Spørsmålene var åpne slik at jeg ikke prøvde å påvirke informanten.

Stillheten kunne jeg med fordel gitt mer tid. Jeg var til tider litt for rask med å stille neste spørsmål, i hvert fall i det første intervjuet. Som ny forsker hadde jeg ikke særlig erfaring med å intervju mennesker, og ble litt stresset av stillheten. Jeg ble bevisst på dette i de andre intervjuene, og følte selv at jeg gav mer tid til refleksjon og ettertanke før jeg stilte neste spørsmål. Da jeg noterte litt underveis i intervjuet fikk informanten tid til å tenke om det er mer å fortelle (Thagaard, 2018, s. 112). Jeg valgte å ha notatbok og penn tilgjengelig foran meg under intervjusituasjonen, i tilfellet jeg ville gi litt tid til informanten for refleksjon. Det var også observasjoner jeg gjorde som var viktig å notere ned som ikke kom med på et lydopptak, som kroppsspråk. Det er viktig at intervjueren er åpen for å tolke kroppsspråk under dybdeintervjuer (Ringdal, 2018, s. 245). I etterkant av intervjuene noterte jeg ned tanker og ideer som satt friskt i minnet. Analyseprosessen min startet i intervjusituasjonen, og allerede i løpet av de første minuttene av første intervju måtte jeg notere meg ned noen tanker og refleksjoner jeg gjorde meg. Notatene fra intervjuene fulgte meg videre inn i tolknings- og analysedelen.

### 3.2.4 Etterarbeid og transkripsjon

Ved dybdeintervju anbefales en fullstendig transkribering (Tjora, 2021, s. 185). Jeg valgte å transkribere alle intervjuene samme dag, eller påfølgende dag som intervjuene fant sted, for da var informasjonen frisk i minnet. Når man transkriberer er det viktigste tapet fra intervjuet de visuelle ledetrådene og stemningen som fant sted under intervjuet. Er det samme person som intervjuer og gjennomfører resten av forskningsprosessen, unngår man å miste for mye informasjon gjennom transkripsjonen (Tjora, 2021, s. 186). Siden jeg gjennomførte intervjuene, noterte underveis og i

etterkant, og var den som transkriberte, kan jeg med større sikkerhet si at jeg klarte å bevare informantenes stemme.

Jeg valgte å transkribere på bokmål, men var bevisst på at enkelte dialektord kunne ha egen betydning (Tjora, 2021, s. 186). Var det ord jeg var usikker på, spurte jeg underveis i intervjusituasjonen.

### 3.2.5 Analyse og kategorier

Man kan ikke tidfeste når analyseprosessen starter, for man analyserer både ubevisst og bevisst i felten, med en gang datainnsamlingen starter (Thagaard, 2018, s. 151). Jeg opplevde absolutt at tankeprosessen startet med en gang informantene fortalte om sine erfaringer og refleksjoner.

Målet med analysedelen i den kvalitative forskningen er å gi leseren tilgang på kunnskap om et begrenset tema, uten at leseren er nødt til å gå gjennom all innsamlet data for å få kunnskapen (Tjora, 2021, s. 216). Gjennom analyseprosessen er målet mitt at leseren skal kunne se prosessen fra innsamlet data til analyse, og få ny kunnskap om temaet språkmiljø for ASK-brukere.

Jeg startet analyseprosessen med å lese transkriberingen flere ganger. Det er viktig å systematisere innsamlet tekst før man kan begynne med å behandle data (Thagaard, 2018, s. 151). Deretter begynte jeg prosessen med koding, som er å kategorisere det som står skrevet i teksten (Johannessen et al., 2021, s. 174). Jeg startet med å kode det første intervjuet. Jeg tok med meg kodene jeg opprettet i det første intervjuet til det andre intervjuet. Her måtte jeg også tilføre noen nye koder (Ringdal, 2018). Dette gjorde jeg etter hvert transkribert intervju. Når man har kodet får man lettere tak på hva informantene syntes var det viktigste, og hvilke temaer som gikk igjen hos alle informantene. Jeg innså fort at det var Østvik sine kategorier for språkmiljø som var den mest hensiktsmessige inndelingen av kategorier. Informasjonen som blir samlet inn hjelper forskeren å forstå situasjonen ut fra deltakerens ståsted. Kategoriene er ofte klare på forhånd før intervjusituasjonen finner sted, men en kvalitativ forsker må være åpen for at kategorier som man ikke har tenkt på kan dukke opp, og andre kategorier kan bli bekreftet eller avkreftet. Dermed hindrer det ikke forskeren å arbeide induktivt (Postholm, 2005, s. 71).

### 3.2.6 Presentasjon av intervjupersonene

De tre informantene er alle damer, og for å beholde anonymiteten har jeg gitt dem nye navn i forskningsstudien.

Informant	Utdannelse	Antall år jobbet som lærer i skolen	Antall år jobbet med ASK
"Anne"	<ul style="list-style-type: none"><li>- Barnevernspedagogikk (bachelor)</li><li>- Spesialpedagogikk (master)</li><li>- ASK</li></ul>	5 år	10 år (5 år i skolen og 5 år i barnehagen)

"Bente"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vernepleier (bachelor)</li> <li>- Idrett (grunnfag)</li> <li>- PPU</li> <li>- Veiledning</li> <li>- ASK</li> </ul>	8 år	8 år
"Celine"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Allmennlærerutdanning</li> <li>- ASK</li> </ul>	16 år	16 år

### 3.3 Kvalitet i kvalitativ forskning

De tre kriteriene som er indikatorer på kvalitet innenfor kvalitativ forskning er reliabilitet, validitet og generalisering (Tjora, 2021, s. 259).

#### 3.3.1 Validitet

Ordet validitet kommer fra det engelske ordet *validity*, som betyr gyldighet. Validitet er ofte begrepet som blir brukt i forskningslitteraturen (Johannessen et al., 2021, s. 44). Når man snakker om gyldigheten av resultatene i forskningsprosjektet og hvordan man tolker dem, handler det om validitet. Spørsmål vi kan stille oss er: Har vi funnet ut det vi ønsket å finne ut av? Er tolkningene gyldige i virkeligheten som er studert? Vi styrker validiteten ved å vektlegge det å være transparente ved å beskrive vårt teoretiske ståsted som danner grunnlaget for tolkningene vi kommer frem til. At vi viser analysen og hvordan den danner grunnlag for tolkninger og konklusjoner (Thagaard, 2018, s. 189). Jeg har etterstrebet å være transparent i mine overveielser og valg jeg har gjort i forskningsprosessen. Når man systematisk registrerer valg og endringer gjør man forskningsarbeidet transparent. Presentasjonen skal også gi leseren et innsyn i data og hvordan analysen foregikk (Tjora, 2021, s. 265).

Hvordan vi plasserer oss i miljøet vi forsker på kan ha betydning for tolkningene våre (Thagaard, 2018, s. 181). Jeg har en tilknytning innenfor miljøet jeg forsker på, som har påvirket hvordan jeg har tolket den innsamlede dataen. Jeg har derimot prøvd å ha et åpent sinn og vært åpen for nye måter å se ting på. Dette ble tydelig da jeg fikk andre kategorier etter koding enn det jeg først tenkte. I løpet av intervjusituasjonen måtte jeg ved flere anledninger spørre informanten "har jeg forstått deg riktig..." slik at det ikke var tvil om hva budskapet de prøvde å få frem var. Jeg ville få frem informantens stemme i studien.

En viktig kilde til validitet er at den er forankret i faglighet og forskning (Tjora, 2021, s. 260). I litteraturkapittelet har jeg gått gjennom ulike faglitteratur og forskning på språkmiljø for ASK-brukere. Videre i prosessen har jeg vist til tidligere forskning og faglitteratur i analyse og drøftingsdelen. Svaret på min problemstilling samsvarer med faglitteraturen og forskning som har blitt gjort, som er med på å styrke min studies validitet. Målet har vært å kunne presentere troverdige resultater av studien min.



### 3.3.2 Reliabilitet

Forskningens pålitelighet betegnes som reliabilitet som stammer fra det engelske ordet *reliability*. Spørsmål man kan stille seg er: Hvor nøyaktige er forskningens data? Hvordan er dataen blitt bearbeidet? Hvordan er data innsamlet? (Johannessen et al., 2021, s. 27). Reliabilitet er knyttet til hvordan vi har utviklet data. Det kan være at vi noterer ned inntrykk i løpet av forskningsprosessen, og gir beskrivelser av kontakten vi har hatt med informanter. Det går ut på at vi forklarer hvilken relevans erfaringer og opplevelser i felten har påvirket hvordan vi samler data (Thagaard, 2018, s. 181). Jeg har forsøkt å være transparent i min faglige og teoretiske bakgrunn. Jeg har vært åpen om min forforståelse, vist innsamlingsmetoden, beskrevet intervjusituasjonen, forklart etterarbeidet og beskrevet analyseprosessen. For at leseren skal skille mellom mine tolkninger og informantenes utsagn har jeg valgt å tydelig markere sitatene til informantene med kursiv i teksten. Jeg opplevde at informantene svarte meg åpent og ærlig på spørsmålene jeg stilte, også de områdene de opplevde kunne være vanskelig med å tilrettelegge et godt språkmiljø for ASK-brukere. Dette tolker jeg som at de hadde tillit til meg.

Tracy (2010) sier at "sincerity as an end goal can be achieved through self-reflexivity, vulnerability, honesty, transparency, and data auditing" (s. 841). Å være åpen, ydmyk og ærlig om valg er med på å styrke kvaliteten i studien.

### 3.3.3 Generalisering

Om forskningsprosjektet kan ha relevans utenfor rammene av prosjektet handler om overførbarhet. At tolkningen fra et forskningsprosjekt kan ha en generell relevans er et viktig mål ved kvalitative studier (Thagaard, 2018, s. 182). Spørsmål vi kan stille er: Er tolkningen vi gjør relevant i andre sammenhenger?

I denne forskningsstudien har jeg intervjuet tre lærere som arbeider med å tilrettelegge for et godt språkmiljø for ASK-brukere. Jeg har fått et innblikk i deres arbeidshverdag, hva som fungerer godt og hva som har forbedringspotensial. Jeg kan ikke si at alt er overførbart til alle lærere, men funnene viser disse tre informantene og hva de mener er viktig når det kommer til språkmiljø for ASK-brukere. Jeg håper at det vekker en gjenklang hos de som leser studien og som har kjennskap til det studien handler om.

## 3.4 Etiske hensyn

Spørsmål om etiske hensyn er noe all forskning innebærer. Forskeren må følge etiske retningslinjer før selve forskningen starter, og det er viktig at forskeren ivaretar den etiske dimensjonen gjennom hele forskningsprosessen (Postholm, 2005, s. 145). Det finnes forskningsetiske retningslinjer som den nasjonale forskningsetiske komité (NESH) har vedtatt. De tre viktigste hensyn som forskeren må ivareta er: forskernes ansvar for å ikke la andre ta skade av forskningen, plikten til å respektere informantene og deres rett til selvbestemmelse (Johannessen et al., 2021, s. 45). Jeg har etter beste evne holdt de etiske retningslinjene gitt av NESH.

I forkant av prosessen med å få tak i informanter måtte jeg søke godkjenning hos Sikt - kunnskapssektorens tjenesteleverandør. Jeg la ved samtykkeskjema, intervjuguide og prosjektbeskrivelse, slik at de fikk innsyn i studien jeg ville gjennomføre. Jeg fikk

godkjenning av Sikt (se vedlegg 3) og kunne dermed starte prosessen med å finne informanter.

Personopplysningsloven krever at dersom personer kan identifiseres, skal informanten samtykke til å delta i forskningen. Et informert samtykke betyr at informanten har fått avgjørende opplysninger om forskningen (Johannessen et al., 2021, s. 49). Informantene fikk et samtykkeskjema med tilstrekkelig informasjon om studien som de måtte signere før vi startet intervjuene. I skjemaet står det skrevet at det er frivillig å delta og at de når som helst kan trekke seg fra studien. All informasjon vil være taushetsbelagt og konfidensielt, og de vil være anonyme gjennom hele studien. Forvaltningsloven påpeker at all informasjon som kan peke på enkeltpersoner er taushetsbelagt. Alle resultater skal kommuniseres anonymt, og kan kun brukes i sammenhengen de ble samlet inn til (Johannessen et al., 2021, s. 50). All lagret data vil bli lagret på godkjente plattformer, og bli slettet når studien er over. I transkriberingen skal jeg ivareta stemmen til informantene etter beste evne. Informantene skal ikke ta skade av å delta på forskningsprosjektet. Det etiske ansvaret til forskeren er å ivareta integriteten til informantene ved å avverge negative konsekvenser i forskningsprosessen for informantene (Thagaard, 2018, s. 26). Gjennom hele prosessen har jeg etterstrebet å behandle informantene og innsamlet data med respekt.

## 4 Presentasjon og drøfting av funn

Alle informantene jobber daglig i skolen med elever som trenger ASK og har mye erfaring med å tilrettelegge et språkmiljø for ASK-brukere. Deres erfaringer og opplevelser har blitt trukket frem for å fremme deres perspektiv på språkmiljøet for ASK-brukere. Resultatene blir stilt frem med bakgrunn i oppgavens forskningsspørsmål:

**"Hvilke erfaringer har lærere med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?"**

Dette kapittelet er delt inn i temaer, for å bevare en god struktur i oppgaven. Jeg tar utgangspunkt i empirien, og drøftingen tar utgangspunkt i informantenes utsagn og drøfter dette i lys av litteraturen som er presentert. Det vil bli brukt sitater fra informantene for å bevare deres stemme i størst mulig grad. Det transkriberte muntlige materialet kan virke mer forvirrende enn opplysende, derfor er sitatene oppbygging en mer skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015). Selv om setningsstrukturen til informantene er endret, har jeg forsøkt så godt som mulig å bevare innholdet og få frem informantens stemme. Sitatene blir presentert i kursiv skrift.

Da jeg gikk gjennom empirien falt jeg ganske fort ned på de åtte kategoriene fra Østviks (2008b) modell om språkmiljø. Det er likevel andre deler av empirien som var interessant, men på grunn av forskningsstudiets omfang er det ikke tatt med. Som for eksempel kom alle informantene inn på foreldre, og deres rolle som språkmodeller og samarbeidspartnere i å bygge et godt språkmiljø. Det kom frem at dette kan fremme språkmiljø, men det kan også være en barriere. Dette er noen veldig viktige erfaringer som er blitt delt, men jeg vil ikke gi plass til det temaet i denne oppgaven. Jeg vil anerkjenne viktigheten av foreldrenes rolle i ASK-elevens språkmiljø, og ta de nye refleksjonene med meg videre i min egen yrkespraksis.

Det er noe overlapping i kategoriene, og enkelte sitater kunne vært plassert i flere kategorier. Her har jeg tatt valg om hvilken kategori jeg vil drøfte sitatet under.

### 4.1 Begrepsforståelse

Denne kategorien handler om vår forståelse av kommunikasjon, ASK og språkmiljø. Østvik (2008b) fremhever at hvordan man forstår og definerer begrepet språk, vil påvirke hvordan man tilrettelegger for ASK-brukere.

Jeg spurte alle informantene om de kunne forklare hva ASK er. Følgende sitater viser deres forståelse av ASK:

*"ASK er alternativ og supplerende kommunikasjon. Det kan være bruk av tegn, kroppsspråk og symboler. ASK kan bli brukt som en støtte eller et alternativ til talespråket."* (Anne)

*"ASK er alle måter som en kan uttrykke seg på. Alle måter som en kan få sagt noe på når man er uten talespråk. Det kan for eksempel være ord, lyder, bevegelser, kroppsspråk, mimikk, blikk, tegn og symboler."* (Bente)

*"Jeg pleier å si at ASK er alt som hjelper dem til å kommunisere når ordene ikke er nok. Hvis man ikke kan klare å prate med munnen, så er det alle andre måter man kan vise hva man tenker, føler eller ønsker." (Celine)*

Informantene påpeker i likhet med Blackstone og Berg (2003), at kommunikasjonen er multimodal, det vil si at man bruker ansiktsuttrykk, lyder, kroppsspråk, tale og gester når man kommuniserer. Deres tolkning av kommunikasjon stemmer med Næss (2015) og Rygvold (2004) i at nonverbale signaler og atferd er en viktig del av kommunikasjonen, enten som en selvstendig del av kommunikasjonen eller som støtte til språket. Informantene fremhever viktigheten av å følge med på kroppsspråk som en del av kommunikasjonen deres. Her viser informantene til en forståelse av at kommunikasjon er noe alle gjør til enhver tid.

Østvik (2008b) fremhever at ASK-brukere trenger språkstimulering og være en del av et kommunikativt miljø. Et språkmiljø gjør at elever får språklig stimulering gjennom tilgang til andre menneskers bruk av språket. På denne måten kan man utvikle seg kommunikativt. Anne forklarer at *"språkmiljø betyr at elever får lov til å være i et miljø som tilrettelegger for språk, uavhengig om du har talespråk eller om du bruker ASK."* Og Bente forklarer at *"språkmiljø er alt vi har rundt oss og som kan invitere til kommunikasjon."*

Det er viktig at de som jobber med ASK-brukere har god begrepsforståelse for hva ASK er. Dette ligger til grunn for valgene lærerne tar for å skape et godt språkmiljø for ASK-brukerne. Funnene sier også at språkmiljøet til ASK-brukere må være tilrettelagt for språket deres, og invitere til kommunikasjon. Dette er et ansvar som lærerne må ta på alvor, og skape gode muligheter for kommunikasjon sammen med andre.

## 4.2 Kommunikasjonspartnere

Denne kategorien tar for seg de ulike gruppene som er kommunikasjonspartnerne til ASK-brukerne i skolehverdagen. Alle informantene arbeider på kompetanseavdelinger som er tilknyttet en nærscole med talende elever.

### *Voksne kommunikasjonspartnere*

Informantene deler ut fra deres erfaringer med å jobbe med ASK-brukere. To av informantene har erfaring fra å ha jobbet med elever som tilhører de tre ulike ASK-gruppene; språkalternativgruppen, uttrykksmiddelgruppen og støttespråkgruppen. Og den ene informanten har for det meste sin erfaring fra språkalternativgruppen. Informantene har erfaring fra å ha jobbet med ASK-elever som bruker hjulpet kommunikasjon, og ikke-hjulpet kommunikasjon.

ASK-veilederen fra Utdanningsdirektoratet påpeker at de som jobber med ASK-brukerne bør ha kunnskap og ferdigheter i bruk av ASK. For å være en god kommunikasjonspartner må man kunne de aktuelle kommunikasjonsformene og kommunikasjonshjelpemidlene. Litteraturen trekker frem at det derfor er veldig viktig at kommunikasjonspartnere legger til rette for kommunikasjon med ASK-brukeren. I

motsetning til to talene som bidrar til å drive kommunikasjonen fremover, må kommunikasjonspartneren ta større ansvar i kommunikasjonen med ASK-brukeren. Kommunikasjon med ASK-brukere kan fort bli en monolog fra voksen til ASK-bruker, som kalles den lineære kommunikasjonsmodellen. Vi må jobbe mot å ha en sirkulær kommunikasjonsmodell hvor begge parter bidrar i kommunikasjonen (Næss, 2015). Bente påpeker *"ved å være en god kommunikasjonspartner, må en ha forventning til at det kommer noe. At en har en forventning til at en får en respons."* En felle kommunikasjonspartnere kan gå i er å ikke gi ASK-brukeren mulighet til å respondere, altså ikke gi nok tid (Blackstone & Berg, 2003). Vi vet hvordan dette fungerer best i teorien, men hvordan fungerer det egentlig i praksis? Bente hadde refleksjoner på dette området som hun mente er viktig.

*"Som gode kommunikasjonspartnere tenker jeg at vi må gi tid til å respondere. Vi må ikke være utålmodige, men gi dem tid til å prosessere. Jeg tror det er veldig viktig at vi gir tid og mulighet til å respondere på sin måte. Vi må ikke bable for mye, som vi kanskje ofte kan gjøre."*

ASK-brukere bruker ofte lengre tid på å kommunisere, spesielt hvis de bruker et kommunikasjonshjelpemiddel. Som kommunikasjonspartnere må vi være klar over dette, og gi tid til ASK-brukerne til å respondere. Celine delte en erfaring hun hadde:

*"Tid, selvfølgelig. Hvor lang tid tar det ikke for en elev å si en setning? Så har du egentlig bare sagt "Hei!" da du gikk forbi i gangen, fordi du egentlig skulle haste videre til et annet sted. Så det å ha tid til å høre etter er viktig."*

Celine trekker også frem at *"det er kjempeviktig at vi har tid sammen med de elevene vi skal jobbe med, fordi at signalene kan være så forskjellig fra elev til elev."* Vi må bruke tid på å bli kjent med ASK-brukerne og deres kommunikative uttrykk.

Både informantene og Næss (2015) trekker frem at en god kommunikasjonspartner må være tålmodig, motivert og interessert. De ansatte må tåle stillhet og være ærlige om det er noe de ikke forstår. For å møte ASK-brukerne på en god måte må man ha tid til å kommunisere med dem. Informantene var veldig oppmerksom på dette området, men de delte også erfaringer fra skolehverdagen om at man ikke alltid har den tiden. Viljen er der, men i realiteten får man det ikke alltid til. Tid kan være en barriere for å skape et godt språkmiljø.

#### *Jevnaldrende kommunikasjonspartnere*

Alle informantene jobber på kompetanseavdelinger hvor elevene går i klasse eller gruppe med andre ASK-brukere. Elevene ser derfor ASK og deres kommunikasjonsform bli brukt av både voksne og andre elever i gruppa.

Informantene hevdet at det er mest kommunikasjon mellom voksne og ASK-brukere. Anne sier at *"det er veldig ofte oss voksne som er kommunikasjonspartnerne, men det er veldig viktig at barna også kan kommunisere med hverandre."* Lignende sitater kom også fra de andre informantene.

Faglitteraturen trekker også frem viktigheten ved at det er jevnaldrende kommunikasjonspartnere i språkmiljøet til ASK-brukeren. Skolen er en viktig sosial arena der ASK-brukerne er sammen med andre barn (Østvik, 2017). Å være sammen med andre barn og utvikle positive relasjoner og vennskap har en innvirkning på livskvaliteten

(Karlsen, 2020). Derfor er det veldig viktig at det tilrettelegges også for kommunikasjon mellom medelever. Hvis dette ikke blir lagt til rette for, så får ikke elevene de samme mulighetene for å utvikle sosial kompetanse, positive relasjoner og vennskap. Informantene viser at i realiteten så er det for det meste av tiden voksne som er kommunikasjonspartnerne, men de viser også forståelse for viktigheten med jevnaldrende kommunikasjons partnere. Anne trekker frem viktigheten av jevnaldrende vennskap og sier *"De voksne blir jo ofte en venn, men ideelt sett så er det å ha en venn som er jevnaldrende mye viktigere. Vi vil ikke alltid være der. Vi er jo dessverre betalte venner eller hjelpere."*

Bente deler erfaringer fra jevnaldrende vennskap mellom to ASK-brukere. *"De er venner og de sitter med hver sin talemaskin, og lager sine lyder, ler litt og dunker i hverandre. Det er utrolig fint. De er gode venner og har det gøy sammen."* Mange ASK-brukere opplever nesten ikke at deres form for kommunikasjon blir brukt, verken blant jevnaldrende eller voksne (Karlsen, 2020). I tilfellet nevnt over er det to ASK-brukere som kommuniserer sammen med hver sin talemaskin. Det er ikke alle elevene som får til dette, men i den grad det lar seg gjøre er erfaringen fra informantene at de prøver å tilrettelegge for kommunikasjon ASK-brukerne imellom. På denne måten erfarer elevene at andre jevnaldrende bruker sin kommunikasjonsform.

Alle informantene kunne også vise til jevnaldrende kommunikasjons partnere fra nærskolen de var tilknyttet. De hadde ulike ordninger på de ulike kompetanseavdelingene, men her vises noen av tiltakene for at ASK-brukere skal få sosiale treff og få en kommunikasjonspartner som er jevnaldrende:

*"Vi har en fadderordning der elever fra sjette trinn på nærskolen kan melde seg som faddere for våre elever. I tillegg er alle elevene på kompetanseavdelingen tilknyttet en klasse i nærskolen. Elevene mine har mest omvendt inkludering, hvor to elever kommer til vårt klasserom og er med i en time i uka. Og da har vi mye fokus på ASK. Det er et fokus på å prøve å få til at det er jevnaldrende kommunikasjons partnere, og det er derfor vi har de ordningene med inkludering, motsatt inkludering og fadderordning."* (Celine)

*"Det er jo så fantastisk når du ser på klassen fra idrettslinja som har kroppsøving sammen med våre elever. Det er helt til å få tårer i øynene av når du ser hvordan ungdommen er nå til dags. Det er ikke mye som er bedre enn det. Selv om de møter noen elever som ikke har tale, eller tale som er litt uforståelig, så hiver de seg på og prøver. De er interessert i Podd-boka og bruker symboler."* (Bente)

*"Har man en elev med sterk autisme så er jo ikke det sosiale det enkleste. Så noen elever fra nærskolen går rundt og triller rullestolen, og synes det er helt topp. Noen er med å klatre og noen leker ved siden av ASK-brukeren. Det er jo vår jobb som voksne og fortelle hva man faktisk kan gjøre sammen med denne eleven. Og fortelle hvorfor eleven ikke ser på dem når du prater, men at ASK-eleven hører deg likevel. Unger er jo så gode og tar slike ting som ASK og talemaskin så fort. Og så er de ikke redde for å gjøre noe feil på den måten som voksne ofte er. Unger er jo en kjemperessurs. Rett og slett."* (Celine)

For å være en god kommunikasjonspartner må man vite hvordan man kan være dette på en god måte for ASK-brukere. Det å gi god tid, være tålmodig, interessert, motivert og ha en forventning til kommunikasjonen er eksempler på å være en god kommunikasjonspartner. Man må også være bevisst på viktigheten av å ha jevnaldrende kommunikasjonspartnere. Funnene viser at for å få kommunikasjonspartnere fra nærskolen, må det ofte settes i et system. Man må sette i gang tiltak som gjør at det er mer kommunikasjon mellom jevnaldrende for ASK-brukerne, som for eksempel fadderordning og faste timeplanlagte aktiviteter. Informantene fortalte om aktiviteter mellom ASK-elever og elever fra nærskolen, og forteller om uredde barn og ungdommer som ikke er redde for å prøve seg på ASK. Alle informantene påpekte viktigheten av å tilrettelegge for kommunikasjon med andre elever, både andre ASK-brukere og elever som tilhører nærskolen som kompetanseavdelingen er en del av. De ansatte må legge til rette for dette på ulike måter i skolehverdagen. For å få dette til må man også tenke på det fysiske miljøet, og hvordan dette kan tilrettelegges for kommunikasjon mellom ASK-brukeren og kommunikasjonspartnere. Dette er med på å fremme et godt språkmiljø.

### 4.3 Fysisk miljø

Denne kategorien handler om hvordan det fysiske miljøet utgjør rammene der ASK-brukeren til enhver tid befinner seg. ASK-brukeren må ha tilgang på kommunikasjonspartnere og kommunikasjonsmateriell (Østvik, 2008b). Både informantene og utdanningsdirektoratet trekker frem at ASK-brukerne har rett på nødvendig inventar, læremidler og utstyr. Det er veldig viktig at det fysiske miljøet rundt ASK-brukeren må bli tilrettelagt for ASK-brukerne (Tetzchner & Martinsen, 2014). Funnene fra informantene stemmer med tidligere forskning og de var bevisste på hvordan de tilrettela for de fysiske rammene på skolen. Celine nevnte at de hadde en ekstra bred gang, slik at man lett kunne bevege seg der med rullestoler og gåstoler. Rommene har skillevegger for å dele inn i soner, og det henger symboler tilgjengelig i nesten alle rom.

Alle informantene fortalte at symboler var lett tilgjengelig på ulike måter. Anne sa at *"vi har en stor svart tavle på to meter i klasserommet hvor det henger masse symboler tilgjengelig."* Mens Bente forklarer at *"vi har noen forklær som vi går med hele tiden, og der henger de viktigste symbolene. På denne måten er symbolene mest mulig tilgjengelig."* Det ble også nevnt knipper med symboler som hang på en snor festet til den voksne, som gjorde at aktuelle symboler var lett tilgjengelig.

Både Anne og Celine forteller at deres skoler har en stor kommunikasjonstavle som henger ute i skolegården. Denne tavlen blir brukt av ASK-brukere og elever med talespråk. Anne forklarer at *"det skaper en felles oppmerksomhet og fokus på ASK på skolen."*

I likhet med faglitteraturen var informantene opptatt av at språket skal være tilgjengelig. Samtlige hadde enten nøkkelknipper eller forklær med symboler som var med dem gjennom hele arbeidsdagen. Alle hadde tavler i klasserom med symboler, eller mindre ark med symboler som var limt til arbeidsplassen til eleven, og plansjer med hurtigord som henger rundt omkring i områdene som elevene oppholder seg. Dette kan også by på noen utfordringer, da elevene har ulike behov.

*"Det at symboler henger rundt forbi kan være veldig visuelt forstyrrende for noen, men for andre er det helt nødvendig, så der krasjer behovene litt."* (Celine)

Anne nevnte at på hennes arbeidsplass hadde de prøvd å ha tematavler tilgjengelige i de ulike rommene. På musikkrommet hadde de ulike tematavler, slik at man ikke alltid trengte å lage og ta med seg tematavler. I gymsalen fantes det tematavler ferdig for ulike aktiviteter, og det samme gjaldt på skolekjøkkenet og biblioteket. Det ble også nevnt at slike ting fort forsvant, og at det var vanskelig å få slike systemer til å vedlikeholdes. Å vedlikeholde det fysiske språkmiljøet til enhver tid krever tid og ressurser.

*"ASK-utstyr forsvinner hele tiden. Det betyr jo at de er i bruk når de forsvinner, for hvis ikke, så hadde de bare hengt der, så det er en god ting. Men da må det lages nytt og lages nytt. Det tar tid og ja, det koster i lamineringspapir og borrelås."* (Celine)

En viktig måte å fremme et godt språkmiljø på er å gjøre språket lett tilgjengelig i alle skoledagens aktiviteter. På denne måten blir det en nødvendig følge at når utstyr brukes, så blir det skadet eller mistet. Dette illustrerer det de tidligere sitatene viser, nemlig at det er viktig å utforme et fysisk miljø som støtter bruk av ASK. De ansatte må kontinuerlig vedlikeholde kommunikasjonsmateriell og -hjelpemiddel som gjør språket tilgjengelig.

#### 4.4 Kommunikasjonsmateriell og -hjelpemiddel

Denne kategorien handler om hva ASK-brukeren trenger av kommunikasjonsmateriell og hjelpemidler som gjør at eleven kan ha funksjonell kommunikasjon.

Kommunikasjonshjelpemiddelet må være tilgjengelig til enhver tid (Thunberg, 2015). Personene i språkmiljøet må se viktigheten av at kommunikasjonshjelpemidlene er med i alle situasjoner og kan brukes med alle kommunikasjonspartnere (Tetzchner & Stadskleiv, 2016). Hvordan fungerer dette i praksis etter informantenes erfaringer?

*"Jeg prøver alltid å oppmuntre til at vi har kommunikasjonshjelpemidlene med oss overalt slik at vi kan peke og vise. Vi prøver å bade elevene i språk. Hvis en ser at noen har glemt å ta med kommunikasjonshjelpemiddelet, så kan man si "Nå tok jeg med denne her ut. Jeg så du ikke hadde tatt den, det gikk sikkert litt fort i stad". At vi snakker på en litt sånn lur, fin og god måte om det. Vi må tørre å minne hverandre på å ta dem i bruk."* (Anne)

Ifølge CRPD bryter de ansatte med det som står i kapittel ni om tilgjengeligheten til kommunikasjonsformen hvis de velger å ikke ta med kommunikasjonshjelpemiddelet til enhver tid. Informantene sier at de streber etter å ha kommunikasjonshjelpemiddelet med seg til enhver tid, men at det til tider er vanskelig.

Informantene og faglitteraturen viser at det er viktig å kommunisere med hvem man vil om hva man vil. Valg av kommunikasjonshjelpemiddel avhenger av flere faktorer. Både low-tech, high-tech og papp-tech har fordeler og ulemper (Næss, 2015). Celine sa at det er ikke alle kommunikasjonshjelpemiddel man kan ta med seg ut i all slags vær. Anne



forklarte at hvis man skulle gi en beskjed til en ASK-bruker som ikke sto i umiddelbar nærhet er det lettere å bruke tegn-til-tale enn symboler. Hvis ASK-brukeren skal kommunisere med en som ikke kan tegn-til-tale sier Anne at *"fordelen med symboler er at alle kan forstå dem. Tegn til tale er noe som en må lære seg for å forstå."* De ulike kommunikasjonsmaterielle og kommunikasjonshjelpemidlene dekker ulike behov.

*"Det kan være en barriere hvis språket ikke er praktisk tilgjengelig. De ASK-brukerne som bruker papir symboler kan oppleve at de er borte, for det skjer jo. Eller hvis talemaskiner er ødelagt eller tom for strøm, og vi kan ikke ha dem med ut i all slags vær."* (Celine)

*"Jeg tenker at det viktig å lære barna så godt opp i kommunikasjonshjelpemiddelet at det kan kommunisere med hvem de vil, når de vil og hvor de vil. At de kan gå på butikken og peke på symbolet "eple", så kan jo noen hjelpe og finne eple."* (Anne)

Uansett hvilket kommunikasjonsverktøy ASK-brukeren har, er det viktig at de får brukt språket sitt mye slik at de kan bli mest mulig selvstendige i kommunikasjonen med andre.

Kommunikasjonsmateriell- og hjelpemidler må være på nivå med ordforrådet, og bli eksponert for nye ord og uttrykk i naturlige situasjoner (Østvik, 2008b).

*"Vi må hele tiden sørge for at kommunikasjonshjelpemiddelet alltid er oppdatert. At de har de begrepene de trenger til enhver tid. Det kan jo være en jobb som tar litt tid. Vi må hele veien oppdatere kommunikasjonshjelpemidlene og holde dem ajour slik at elevene ser at de er viktige. Når vi bruker det, så vil de også se at de er viktige, og innser at her kan jeg gjøre meg forstått."* (Anne)

Det er av avgjørende betydning at noen tar ansvaret for kommunikasjonshjelpemiddelet (Beukelman & Light, 2020), noe informantene var enige i. Det beste er at en eller få personer har det praktiske hovedansvaret for kommunikasjonshjelpemiddelet. Det er et felles ansvar og drøfte innholdet og begrepene, og sørge for at hjelpemiddelet får strøm når det trengs. Funnene viser også at det er en del utfordringer knyttet til kommunikasjonshjelpemiddel og utstyr til ASK-brukeren.

*"Kommunikasjonshjelpemidlene må virke. Det hender jo at batteriet er utladet eller at det er tekniske problemer."* (Bente)

*"Og man har jo stadig vekk litt dårlig samvittighet, og tenker at nå skulle jeg jo vært inne og sett på denne Tobiien og fått den oppdatert."* (Bente)

*"Så tør hun kanskje ikke ta den telefonen til produsenten fordi at hun er redd for at det er noe hun har gjort feil selv? Og det går jo bare ut over de som trenger å bruke disse hjelpemidlene."* (Celine)

Celine nevner at selve søknadsprosessen kan være en barriere. Og sier at *"fagfolk er redde for søknadsprosessen, og det kan fort hindre, eller i hvert fall gjør at de ikke får søkt om hjelpemidler så fort som de kanskje burde."*

Funnene viser at kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler må være tilgjengelige, først og fremst. De ansatte må også inneha den ASK-kompetansen de trenger til å bruke hjelpemiddele. Det kan være flere faktorer som gjør at de ulike kommunikasjons-hjelpemidlene ikke er tilgjengelige eller oppdatert til enhver tid. Ansatte kan gå rundt med dårlig samvittighet, eller rett og slett ikke har tid eller ressurser de trenger for å følge det opp på en tilstrekkelig måte. For å ivareta retten til ASK-brukeren om et tilgjengelig og oppdatert kommunikasjonsverktøy, burde det være et avklart ansvarsområde på ASK blant de ansatte rundt eleven. Det må være noen som har hovedansvaret for kommunikasjons-hjelpemiddelet og -materiellet.

Det er flere barrierer som informantene nevnte som kan påvirke språkmiljøet til ASK-brukeren når det kommer til denne kategorien; tekniske problemer, utladet utstyr, mangel på tilgang til lisenser og symboler, tid til oppdateringer, unngåelse av å kontakte produsent og at søknadsprosessen på kommunikasjonsverktøy kan virke avskrekkende.

ASK-brukerne trenger fungerende og oppdaterte kommunikasjonsmateriell og -hjelpemidler slik at de kan bruke dem i skolehverdagen til meningsfylte og motiverende aktiviteter.

## 4.5 Meningsfylt og motiverende samspill

Denne kategorien tar for seg språkmiljøet som en forutsetning for kommunikasjon, læring og samhandling med andre mennesker. Det er viktig at ASK-brukere får bruke sitt språk i meningsfylte og motiverende miljø, situasjoner og aktiviteter (Østvik, 2008b).

Det å bli forstått har alle mennesker behov for. Informantene hadde en felles forståelse av å gi bekreftelse på at kommunikasjon var viktig. "*Anerkjenne og bekrefte*", som Anne nevnte opptil flere ganger. For de som arbeider med ASK-brukere er det å bekrefte dem viktig, og være villige til å gjøre mye for å vise en elev at vi forstår hva eleven mener. Ved å bekrefte ASK-brukeren, viser man at deres ytringer har en innvirkning på miljøet rundt. På denne måten kan vi hindre lært hjelpeløshet, som Freeley og Jones påpeker. Her kommer en opplevelse Anne hadde sammen med en ASK-bruker.

*"Vi hadde en elev som tok frem snakkemaskinen og trykket seg frem til Oboy. Jeg tenkte bare "Guri, har vi noe Oboy?", noe vi ikke hadde. Da skrev vi en felles e-post til alle ansatte på skolen om det var noen som hadde Oboy stående, og kort tid etterpå kom det en person løpende med Oboy. På den måten kunne vi vise at ja, vi forstår deg og hører hva du sier. Vi har Oboy. Vær så god! Vi prøver å være tydelige på at deres bruk av symboler får en påvirkning i deres liv."*

Ved å kartlegge interessene til elevene så kan vi gjøre deltagelse og aktiviteter engasjerende (Slåtta, 2021). Informantene trakk frem det å bruke tid sammen med elevene for å finne interesseområder. Celine sier at "*jeg må ha tid til å finne ut av hva som er interessant for ASK-brukeren.*" Hun sier at hun må bruke tid sammen med ASK-brukeren, og bli med inn i hans eller hennes verden for å finne interesseområdene.

Et råd var å gjennomføre interessekartlegging sammen med foresatte og andre personer i hverdagen til ASK-brukeren. Anne har erfaring fra å bruke interessekartlegginger på hennes arbeidsplass, og sier at "*vi leter etter barnas interesser. Vi har egne interessekartlegginger som vi tar sammen med foreldrene. Det er ikke alle ASK-brukere*

*det er så lett å finne interessene til, men det er veldig viktig for å skape en motiverende situasjon for ASK."*

Samtlige informanter trakk frem at interessene burde bli tatt inn på tematavler og talemaskiner. Interessene deres må være tilgjengelige slik at de har mulighet til å velge å snakke om interessene sine hvis de vil. Anne påpekte at man må oppdatere talemaskinene ofte på interesseområdene til elevene.

*"Vi hadde en elev som var veldig interessert i film. Han så veldig mange filmer, derfor la vi inn alle filmene som han likte. Vi la også inn veldig mange av rollefigurene i de forskjellige filmene vi visste om. Han ville helst ha statistene med også, men de klarte vi ikke å finne navn på (latter). Det er kjempeviktig å legge inn interesser på kommunikasjonshjelpemiddelet, for da kan du fortelle om det du liker aller best å holde på med. Det kan gi motivasjon til å bruke kommunikasjonshjelpemiddelet."* (Anne)

*"Hvis vi klarer å bruke ASK og ASK-hjelpemidlene i noe som er gøy eller noe som elevene er interessert i, så vil vi nok få opp bruken av det, tror jeg."* (Bente)

Funnene viser at de ansatte må vite at det å anerkjenne og bekrefte ASK-brukerne er viktig, slik at de forstår at det er meningsfullt å bruke kommunikasjonshjelpemidlene. De ansatte må finne interessene til elevene og bruke dem for å skape gode, motiverende og meningsfulle aktiviteter og situasjoner i skolehverdagen. For å finne interessene er det viktig at de ansatte bruker tid til å bli kjent med ASK-brukeren. Ved å legge inn interessene kan det øke lysten til å bruke kommunikasjonshjelpemiddelet. Når de voksne bruker kommunikasjonsverktøyet aktivt og i alle situasjoner, er de gode språkmodeller for ASK-brukeren. Det fremmer språkmiljøet å spille på interessene til ASK-brukerne, og gjør ting meningsfylt og motiverende for dem.

## 4.6 Språkmodeller

Denne kategorien tar for seg tilgangen ASK-brukeren har til kommunikasjonspartnere som er mer språklig kompetente enn personen selv.

Faglitteraturen trekker frem at det er viktig at de ansatte i skolen må ha både kunnskaper og ferdigheter i bruk av ASK (Udir, 2023). Personalet må få opplæring og anledning til å bruke kommunikasjonsformene (Tetzchner & Martinsen, 2014). Opplæringen burde være organisert veiledning, der målet er å gjøre personalet til kompetente kommunikasjonspartnere.

På spørsmålet "Har dere som jobber i klassen fått god opplæring i de ulike kommunikasjonshjelpemidlene?" svarer Bente at *"vi skulle nok veldig gjerne hatt mer opplæring. Jeg som kontaktlærer har tid utenom undervisning til å sette meg inn i det, men fagarbeidere som følger elevene hele dagen er det vanskelig å finne tid til opplæring av kommunikasjonshjelpemidlene"*. Anne forklarer et tiltak hennes arbeidsplass gjorde for fagarbeiderne. *"I fjor fikk fagarbeiderne satt av litt tid slik at de fikk tatt Statped sitt kurs om ASK for å øke kompetansen. Det tenker jeg er veldig viktig."*

Bente kommer med et konkret tiltak for å øke ASK-kompetansen. Hun sier at *"jeg tror faktisk at man må timeplanfeste arbeid for å øke kompetansen på ASK. Det må det settes av tid til, for hvis ikke, så får vi det ikke til."*

Alle informantene trekker også frem at det er viktig at ledelsen prioriterer opplæring av ASK, og at det er en person som har ansvar for ASK på skolen, noe alle informantene kunne bekrefte fantes på deres arbeidsplass. Bente forteller om en veldig ivrig ASK-koordinator som drar i gang ASK-arbeidet. Anne setter stor pris på den ressursen en ASK-koordinator er, en viktig person å diskutere og tenke høyt med.

*"ASK-koordinatoren har vært på besøk hos oss i klassen. Vi hadde en fin liten prat, og hun kom med noen gode innspill til oss om hvordan vi kunne gå videre. Vi har et barn som er veldig svakt kognitivt, og da kjenner jeg at det er veldig godt å ha henne i ryggen for hva som er godt å gjøre. Og gjerne ha henne med på samtale med foreldre, fordi hun har så mye erfaring, har god tyngde, kjenner leverandører og mange gode kommunikasjons hjelpemidler."* (Anne)

Celine har selv ASK-ansvar på sin arbeidsplass og forteller:

*"Lederen vår har veldig fokus på kompetanse i ASK blant personalet. Etter at lovverket om ASK kom, så var de ganske kjapt ute med å gi oss videreutdanning når det var mulig. Alle i store stillinger har videreutdanning i ASK nå. Av de som er fast ansatt, vel å merke. Jeg jobber 60%, og deler av min stilling er knyttet til ASK-veiledning av de andre lærerne. Av og til er jeg inne og gir veiledning til fagarbeiderne."* (Celine)

ASK-brukere trenger personer i språkmiljøet som modellerer språklige uttrykk som ASK-brukeren kan lære fra, imitere og erfare (Østvik, 2008b, s. 20). ASK-brukere burde være i et språkmiljø med tilgang til kommunikasjonsmåter og vokabular som er med på å fremme kommunikativ utvikling (Kunnskapsbanken, 2022). Informantene delte mange gode erfaringer og refleksjoner. Her er noen sitater som viser informantenes tanker om å være gode språkmodeller:

*"Det er vår jobb å ta kommunikasjons hjelpemidlene i bruk mest mulig og modellere, modellere og modellere."* (Bente)

*"Språket de kan bruke, må være fysisk tilgjengelig for dem og de må lære å bruke det. Hvis elevene skal lære å bruke det, så må det være ASK-kompetanse på de som jobber rundt."* (Celine)

*"Jeg tenker at omgivelsene må være fulle av muligheter for språk for ASK-brukere. Vi som jobber med barna må ha kunnskap i bunn, og at vi modellerer bruken av det og viser. Det er vi som er språkmodeller for de, og må derfor modellere, modellere og modellere. Til et lite barn vil vi prate og prate, men til en ASK-bruker må vi peke og peke og peke og peke. På den måten kan vi oppmuntre og skape forståelse for at de også kan bruke symboler for å sette ord på sine følelser."* (Anne)

*"Barn som trenger ASK blir jo bada i verbal tale, selv om de kanskje ikke har mulighet til å prate det selv. I en ideell verden skulle vi voksne ha brukt ASK når*

*vi prater til hverandre, selv om vi ikke prater til det aktuelle barnet nødvendigvis. At de ser det rundt seg, og at de opplever at vi bruker det.” (Celine)*

Informantene kom inn på hvor mye man må pekeprate og modellere for at ASK-brukerne skal bli mer selvstendige i kommunikasjonen. Det er ikke noe som ASK-brukerne lærer seg over natta, men de ansatte må være tålmodige, modellere og feire de små fremskrittene. Som Anne sier; *”gjenta og gjenta og gjenta og gjenta og gjenta. Ikke miste motet og glede seg over de små suksessene.”* Informantene trakk frem at en viktig del av å være en god språkmodell er å gi oppmuntring og ros til ASK-brukeren.

*”Vi snakker og snakker og snakker. Anerkjenner og bekrefter. Sier de et ord på en annen måte så gjentar vi det på riktig måte, og gir ros og oppmuntring når de peker, anerkjenner dem.” (Anne)*

Mange ASK-brukere blir kommunikative underyttere på grunn av manglende kunnskap om kommunikasjonshjelpemidler, som igjen fører til at ASK-brukeren ikke får gode mulighet til å kommunisere med andre (Tetzchner & Martinsen, 2014) Det er manglende erfaring med bruk av ASK (Karlsen, 2020). Funnene støtter faglitteraturen, som sitatene under viser:

*”Vi må faktisk vite hvor ordene er i for eksempel Podd-boka. Vi kan ikke bare sitte der og bla i det selv. Vi må ha tid i forkant og til å øve, prøve ut og bare bli virkelig kjent i kommunikasjonshjelpemiddelet.” (Bente)*

*”Mange føler seg ikke komfortabel med å pekeprate. Der er unger gode. Elever fra nærskolen har ingen problemer med å stå og peke eller trykke. Voksne kan fort tenke ”Gjør jeg noe feil?” Altså - jeg tør ikke. Vi må tørre å prøve!” (Celine)*

*”For å tilrettelegge for et godt språkmiljø tror jeg at det er vi som er personalet som har veldig mye å si. Vi må være på og bruke kommunikasjonshjelpemidlene. Vi må ta oss litt i nakken, for det er jo ofte enklere for oss også å ikke bruke de ulike hjelpemidlene.” (Bente)*

Både informantene og Karlsen (2020) trekker frem at språkmiljøet tilrettelegger for at ASK-brukeren skal øke kompetansen på å uttrykke seg. Det må være et fokus på hvordan elevene kan utvikle ordforrådet, tilføre nye begreper og bruke språket aktivt. Vygotsky (1978) er opptatt av den nærmeste utviklingssonen, at man må bygge videre på det elevene allerede kan. Anne er enig og sier:

*”Det er fest når en ASK-bruker har pekt på et symbol. Vi må tørre å glede oss over de små tingene og ikke forvente at vi skal bli verdensmestere på en dag. Innse at det er mange små steg og at det er en lang prosess. Vi må modellere, modellere og modellere. Vi må utvide og utvide slik at de etter hvert lærer seg flere begreper.”*

Funnene viser at det må ligge kunnskap om ASK og ferdigheter med ASK for å være gode språkmodeller for ASK-brukere. De ansatte må få opplæring og veiledning i ASK. Det ble uttrykt et savn for mer opplæring, og mer avsatt tid til å dele erfaringer og øve på ASK. Funnene sier at de ansatte må modellere og være mer kompetente på kommunikasjonshjelpemiddelet og -formen enn ASK-brukeren. Ved at ledelsen setter av

tid til å heve kompetansen på ASK, og dedikerte ansatte kan det bli lagt til rette for at ASK-kompetansen bidrar til å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere.

Det ble også opplyst om at det er flere som har videreutdanning innen ASK på ulike kompetanseavdelingene. Alle kompetanseavdelingene har en ASK-koordinator som holder i ASK-arbeidet på avdelingen, noe som ble verdsatt høyt. Hvilket fokus ledelsen har til ASK påvirker arbeidet rundt ASK-brukerne, det kan enten være med på å fremme arbeidet med å skape et godt språkmiljø rundt ASK-brukerne, eller det kan være en barriere.

## 4.7 Barrierer

Denne kategorien handler om faktorer som begrenser ASK-brukerens mulighet til å kommunisere. Jeg vil presentere hva informantene opplevde som hemmende for språkmiljøet for ASK-brukerne. Jeg har allerede presentert flere faktorer som kan være barrierer i språkmiljøet i andre kategorier, men vil her presentere andre funn som er barrierer i et språkmiljø.

Vi kan dele barrierene inn i to grupper. Den ene gruppen handler om ASK-brukerens nedsatte funksjonsevne. Dette kan være motoriske, kognitive eller språklige forhold. Den kommunikative kompetansen til ASK-brukeren vil være avgjørende for kommunikasjon. De ulike elementene som har en innvirkning på den kommunikative kompetansen er lingvistisk, operasjonell, sosial og strategisk kompetanse. Informantene delte at de alle arbeidet med symbolforståelse (lingvistisk kompetanse) og arbeidet med den praktiske bruken av kommunikasjonshjelpemidlene (operasjonell kompetanse). ASK-brukerne trenger å bli modellert for, og øve sammen med andre (sosial kompetanse) (Næss, 2015). Man må aktivt jobbe med de ulike elementene av kommunikativ kompetanse og utvikling av disse.

Den andre gruppen er knyttet til forholdene i omgivelsene rundt ASK-brukeren. De sistnevnte begrensningene burde man jobbe med for å fjerne eller begrense (Østvik, 2008b, s. 21). Beukelman og Light (2020) presenterer fem kategorier innenfor barrierer. Fire kategorier blir presentert under, mens kategorien holdningsbarrierer vil jeg ta for meg under kategorien 4.8 Holdninger.

### Politiske barrierer

Dette er barrierer som lover og regler, som sørger for at rettighetene til ASK-brukerne blir møtt. Informantene var oppdatert på hvilke rettigheter ASK-brukere har og hvem som har ansvar for å opprettholde rettighetene, som Beukelman og Light (2020) hevder er veldig viktig. Her er et utdrag av sitater fra informantene ble spurt om de hadde kjennskap til rettighetene til ASK-brukere:

*"Barn som har rett til ASK skal ha også få det. Og de som er rundt skal få opplæring i å bruke ASK. Vi som skole er ansvarlige. Den pedagogisk-psykologiske tjenesten (PPT) er ansvarlig, og skriver i sakkyndig vurdering at eleven har rett på ASK." (Anne)*

*"ASK-brukerne har rett til å bruke ASK i skolen. Dette blir synliggjort i sakkyndig vurdering fra PPT og i elevenes individuelle opplæringsplan (IOP). Rektor er den som har ansvar for at det blir fulgt opp." (Bente)*

*"Ja, i forhold til paragraf 2-16, er det det du tenker på? Jeg jobbet med ASK og symboler før paragrafen kom, men vi merket stor endring etter at det ble lovpålagt at ASK-brukeren skulle få opplæring på sin kommunikasjonsform. Kommunen og skolen var kjappe med å gi oss kursing og videreutdanning. Min leder, inspektøren, er ansvarlig for at det blir fulgt opp på vår avdeling." (Celine)*

## Praktiske barrierer

Dette er barrierer som handler om kulturen og hvorvidt det er praksis for deltakelse og inkludering for ASK-brukere. Denne forskningsstudien tar for seg ASK-brukere som går i gruppe med andre ASK-brukere, hvor klasserommet og andre oppholdsrom, timeplan og aktiviteter er tilpasset dem hele skolehverdagen, altså et fullstendig spesialpedagogisk tilbud. Når det kommer til deltakelse og inkludering med nærmiljøavdelingen, har jeg skrevet om dette under kategorien 4.2 Kommunikasjonspartnere, og deretter under jevnaldrende kommunikasjonspartnere.

## Kunnskapsbarrierer og Ferdighetsbarrierer

Kunnskapsbarrierer og ferdighetsbarrierer handler om at det kan være mangler på kunnskap og ferdigheter som er til hinder for kommunikasjon og deltagelse. Kunnskap og ferdigheter om ASK i skolen henger ofte sammen, så jeg velger å drøfte dem under ett.

Man kan gjøre barrierer om til muligheter om vi klarer å avdekke dem (Skogdal, 2015). Da må man være bevisst på hva som kan være en barriere. Anne avdekket en barriere i sin arbeidspraksis:

*"Når jeg ser en i personalet som kanskje er litt ny i å bruke et kommunikasjonshjelpemiddel eller symboler, så må vi gi dem masse ros slik at de får trua på seg selv. Da er det lettere å våge neste gang, og at det ikke blir noe skummelt. Det kan jo være litt skummelt å finne frem i disse kommunikasjonshjelpemidlene, og bla eller trykke frem og tilbake. Det er jo lett å bli redd for å gjøre noe galt. Gi ros når jeg ser folk gjøre gode ting. Hvis det er en tryggere personalgruppe er det lettere å prøve og feile også."*

Her identifiserer Anne en barriere, nemlig at kollegaer rundt henne syntes at det var skummelt å ta i bruk kommunikasjonshjelpemidlene. Dette springer ut fra at personen ikke har de ferdighetene man trenger for å jobbe med ASK-brukere. Hun ser på dette som en mulighet til å gi ros, oppmuntre og trygge kollegaen. Hun er også med på å skape en kultur hvor det er lov til å prøve seg frem, selv om det ikke alltid er like suksessfullt hver gang. Dette er med på å øke både kunnskap og ferdigheter i en personalgruppe som blir tryggere i språkmiljøet rundt ASK-brukerne.

Informantene nevnte flere grunner til at det kan være lite kunnskap og ferdigheter blant personalet, som ledelsenes holdninger til viktigheten av videreutdanning, kursing og hvor mye tid som ble satt av til å øke ASK-ferdigheter og kunnskap i arbeidstiden.

Informantene savnet tid til å dele erfaringer og øve sammen med personalet. Man må få tid til å utveksle erfaringer og til praktisk øving (Karlsen, 2020). Det å klare å beholde kompetansen som er blitt bygd opp blant personalet er en barriere som ble påpekt av to informanter. Her forklart av Celine:

*"En prøver og prøver å bygge opp en kompetanse i personalet, og så blir folk byttet ut, blir gravide eller slutter fordi man ikke har fast jobb. Så begynner man på nytt, og så begynner man på nytt, og så begynner man på nytt, og det er tungt. Det synes jeg er kjempetungt."*

Bente hevder at den største barrieren er personalet:

*"Barrierene i språkmiljøet tenker jeg er oss. At vi ikke gidder, synes det er stress, at vi ikke kan bruke kommunikasjonshjelpemiddelet eller ikke gidder å lære oss det. Så jeg tror egentlig at det er vi, personalet som er den største barrieren."*  
(Bente)

Det at personalet ikke gidder går på holdningene som blir drøftet under. Det at de ikke kan bruke kommunikasjonshjelpemiddelet går på kunnskaper og ferdigheter, og som kan være grunnen til at noen ikke vil eller tør å ta det i bruk. Man må avdekke barrieren og se på det som en mulighet. Det ble nevnt at informantene ønsket mer opplæring i ASK. Er dette en barriere som må løses på individnivå, på systemnivå eller kanskje begge?

Man må også ha kunnskaper om kommunikasjonshjelpemiddelet, hvordan søknadsprosessen foregår, vite om tilgjengelige symboler og hvordan man får tilgang til symboler. Bente sier *"at hvis kommunikasjonshjelpemiddelet ikke funker eller at vi ikke har de riktige symbolene også kan være en barriere."* Alle disse faktorene som går på ASK-kunnskap, kan være barrierer som påvirker språkmiljøet.

Kunnskap og ferdigheter om ASK er avgjørende for å skape et godt språkmiljø for ASK-brukere. De ansatte må selv sette av tid til å øve, dele erfaringer og ordne praktiske ting som har med ASK å gjøre. De ansatte trenger kursing og utdanning innenfor ASK for å heve kompetansen på ASK. Hvis også ledelsen ser behovet og prioriterer dette, er utgangspunktet for suksess med å fremme et godt språkmiljø høyere. Barrierer finnes i alle språkmiljø, men det er viktig at man er bevisste på at de er der og at man klarer å avdekke dem. Først da kan barrierene bli til muligheter. Hvilke holdninger vi har til endring av egen praksis når vi har avdekket barrierer spiller en viktig rolle for ASK-brukernes språkmiljø.

## 4.8 Holdninger

Denne kategorien tar for seg tankesettet som personalet har rundt ASK. Den mest effektive måten å bekjempe barrierer på er holdningene våre (Østvik, 2008b).

Bevissthet rundt holdninger

Holdningene våre gjenspeiler det vi mener er viktig i et språkmiljø, dette speiler igjen våre forventninger til kommunikasjon. Holdningene våre gjenspeiles i villigheten vår til å



endre praksis for å fremme et bedre språkmiljø for ASK-brukere (Østvik, 2008b). For å kunne ta tak i vårt eget tankesett og arbeide med å endre holdninger, så må man også være bevisst sine egne holdninger. Celine sier at *"holdninger er vel det som er vanskeligst å jobbe med, og det som er skumlest å påpeke."*

Karlsen (2020) henviser til resultatene av en studie om kommunikasjonsverktøy for ASK-brukere. Funnene i studien sier blant annet at det er ledelsen som må ansvarliggjøres, og opplæring i kommunikasjonsverktøy er viktig. Personalet må også få tid til refleksjon sammen, og det må arbeides med holdninger. Her er Celines refleksjoner rundt dette:

*"Jeg tror at du gjør en mye bedre jobb hvis du forstår hvorfor du skal gjøre det du skal gjøre. Istedenfor å bare bli fortalt at du skal gjøre sånn og sånn."*

Man må ha kunnskap om hvorfor jobben er viktig, hvorfor vi tar de valgene vi tar og hva som er målet. Alle som jobber med ASK-brukere burde reflektere over deres egne holdninger til ASK, om det er i regi av ledelsen eller på eget initiativ innad i gruppene som jobber sammen.

## Vilje

Synet vi har på kommunikasjon påvirker hvordan vi jobber med kommunikasjon og kommuniserer selv. ASK-veilederen (2023) trekker frem at ansatte må anerkjenne at ASK er like viktig og verdifullt som å kommunisere med tale. Bente sier at *"vi må tenke at dette er elevens språk. Det er viktig med hvilke holdninger vi har til ASK, og hvilke holdninger vi har til eventuelt et kommunikasjonshjelpemiddel."* Celine sier at *"vi trenger folk som har holdningen at denne jobben vil jeg gjøre. Og det som kan hemme et godt språkmiljø er mangel på forståelse for hvorfor det er viktig."*

Holdningene våre påvirker hvilken tilgang ASK-brukeren har på språk.

*"Hvis en tenker at barn ikke kan kommunisere, så er det jo ikke vits å kommunisere med det. Det er veldig viktig at barna kan få lov til å forstå og gjøre seg forstått. De skal kunne sette ord på sine tanker, følelser og behov."* (Anne)

*"Hvis vi ikke bryr oss om å ta kommunikasjonsverktøyet med, har eleven ikke noe mulighet for å kommunisere. Hvis man har en slik holdning til at det er ikke så nøye med ASK, får ikke elevene sagt det de vil. De holdningene vi har overfor disse hjelpemidlene har alt å si i hva vi gidder å legge i det."* (Bente)

Når man jobber i skolen med elever som vokser opp i en verden med talende mennesker, må man ønske og ville gjøre kommunikasjon tilgjengelig for ASK-brukerne. Man må gjøre som CRPD påpeker, og fremme positive holdninger mot mennesker med nedsatt funksjonsevne. Man trenger de riktige holdningene i forhold til ASK blant de ansatte på kompetanseavdelingene.

Å jobbe med holdningene våre er en god mulighet for å rive ned barrierene i språkmiljøet rundt ASK-brukerne. Det må være et bevisst fokus på holdninger i personalet, selv om det kan være et vanskelig tema å adressere. Informantene var enstemmig i at man må ønske å jobbe med ASK-brukere, og at holdningene våre påvirker jobben vi gjør, som enten hemmer eller fremmer ASK-brukerens språkmiljø.

## 5 Oppsummering og avsluttende refleksjon

### Studiens formål

Mitt mål gjennom denne forskningsstudien var å få økt kunnskap og innsikt i hvordan man legger til rette for et godt språkmiljø for ASK-brukere på en kompetanseavdeling. I denne studien var det derfor erfaringer, opplevelser og refleksjoner fra tre lærere som ble løftet frem. Jeg foretok et semistrukturert dybdeintervju med hver av dem.

Vi har fått økt kunnskap om hva som er viktig å tenke på når man skal skape et godt språkmiljø for ASK-brukere både gjennom faglitteraturen og intervjuene som er presentert. Gjennom analysen var det noen temaer som ble satt et ekstra fokus på, som informantene så på som verdifulle faktorer for språkmiljøet.

### Studiens hovedfunn

Informantenes erfaringer med å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere på en kompetanseavdeling innebærer at det må være kompetanse på ASK. Det må ligge kunnskap om ASK og ferdigheter med ASK i bunn for at man skal kunne skape et godt språkmiljø for ASK-brukere. De voksne som jobber med ASK-brukere, må ha en god begrepsforståelse for hva ASK er. Det å bruke et kommunikasjonshjelpemiddel ligger ikke like naturlig for alle, og kan by på noen utfordringer i skolehverdagen blant de ansatte. Disse utfordringene kan være at de voksne er redde for å prøve seg, synes det er skummelt, mangler kunnskap om kommunikasjonshjelpemiddelet eller søknadsprosessen, og vedlikehold av et kommunikasjonshjelpemiddel. Faglitteraturen og informantene viser at man trenger kunnskap for å ta kommunikasjonsverktøy og -hjelpemidler i bruk. Man må få tid til å opparbeide ferdigheter og beherske kommunikasjonshjelpemidlene og kommunikasjonsformen ASK-brukerne har. Informantene sier at ledelsen må tilrettelegge for at de ansatte får utdanning og kursing i ASK. Dette må gjelde både lærere og fagarbeidere, og at de får tid til å veksle erfaringer og øve sammen. Funnene viser at det også er en stor fordel hvis det er en ASK-koordinator som har det overordnede ansvaret som sitter med god ASK-kompetanse.

Man trenger kunnskap og ferdigheter for å være gode kommunikasjonspartnere og språkmodeller. Informantene trekker frem at en god kommunikasjonspartner har en forventning at det kommer et svar, gir godt med tid til ASK-brukeren til å respondere, er tålmodig, motivert og genuint interessert i ASK-brukeren. Informantene sier også at for å være en god språkmodell må man være mer språklig kompetent enn ASK-brukeren. En god språkmodell modellerer for ASK-brukeren. Det er oftest voksne som er kommunikasjonspartnerne, men informantene trakk frem viktigheten av jevnaldrende kommunikasjonspartnere. For at dette skal skje må det kommunikative samspillet settes inn i et system, de voksne må tilrettelegge for at ASK-brukerne skal få jevnaldrende kommunikasjonspartnere.

Både faglitteraturen og informantenes erfaringer med å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere på en kompetanseavdeling innebærer at kommunikasjonsmateriell og kommunikasjonshjelpemidler må være tilgjengelige. For ASK-brukeren er det avgjørende at kommunikasjonshjelpemiddelet er klar til bruk til enhver tid og i alle situasjoner, for

hvis ikke står de uten mulighet til å kommunisere alt de ønsker. Det kom frem at det er de ansattes ansvar å sørge for at kommunikasjonshjelpemidlene fungerer, er oppdatert, har strøm og følger med ASK-brukeren til enhver tid. Er ikke kommunikasjonshjelpemiddelet med, fratrar man dem muligheten til å kommunisere. Dermed brytes rettigheten til at ASK-brukeren skal få bruke sin kommunikasjonsform i opplæringen ifølge §2-16 i opplæringsloven, og FNs konvensjon om rettighet til at personer med nedsatt funksjonsevne skal ha tilgang på kommunikasjon på lik linje med alle andre. Informantene så viktigheten av dette og jobbet stadig for å få dette til, men var også ærlige på at det var utfordringer som gjorde at dette ikke alltid lot seg gjøre.

Ifølge faglitteraturen og informantenes erfaringer med å fremme et godt språkmiljø for ASK-brukere på en kompetanseavdeling, er holdningene til de ansatte en viktig faktor. Holdninger kan fremme eller hemme et godt språkmiljø. Holdningene påvirker praksisen til de ansatte. Det man mener er viktig med tanke på ASK, kommunikasjon og språkmiljø har stor innvirkning på ASK-brukernes skolehverdag, mulighet for kommunikasjon og kommunikativ utvikling. Funnene viser at vi må tørre å snakke om holdninger og reflektere over egne holdninger til ASK. De som skal jobbe med ASK-brukere bør genuint ha lyst til å jobbe med ASK-brukere, og arbeide for at de skal få mulighet til å sette ord på tanker, ønsker og behov gjennom ASK.

Spesialpedagogikkens overordnede mål er blant annet å fremme gode utviklings- og læringsvilkår for elever med funksjonshemmende barrierer (Befring & Tangen, 2004). Jeg håper at funnene i denne forskningen kan være med på å sette lys på hva som er viktig for å imøtekomme spesialpedagogikkens overordnede mål. Funnene i denne studien stemmer overens med Østviks (2008b) avslutningskommentar i sin artikkel om språkmiljø. Det som har størst innvirkning på språkmiljøet er vi som er kommunikasjonspartnere, og hvorvidt vi ivaretar ASK-brukernes behov, forutsetninger og muligheter.

### Subjektive erfaringer og refleksjoner

De tre informantenes grunnleggende syn og holdning til ASK er gjenspeilet i alle svarene deres. Dette er lærere som brenner for ASK, kommunikasjon og språkmiljø. De er reflektert over egen praksis, og har god og lang erfaring som ligger til grunn for uttalelsene sine. Den faglige kompetansen og den årelange praksisen til informantene vil påvirke deres syn på språkmiljøet, og de valgene de tar for å skape et best mulig språkmiljø for ASK-brukere. Med tre informanter kan jeg ikke generalisere eller presentere funnene mine som fakta, og det har heller ikke vært mitt mål med denne kvalitative forskningsstudien. Mitt mål har vært å finne ut hva mine informanter tenker rundt mitt tema, og belyse erfaringene deres, som stemmer med den fenomenologiske tilnærmelsen jeg har valgt. Ved den hermeneutiske tilnærmingen menes at det ikke finnes en sannhet, men at fenomenet kan tolkes på ulike måter. Jeg kan derfor ikke presentere et fasitsvar, fordi alle lærere er ulike, det gjelder også ASK-brukere og andre ansatte som jobber i skolen. Jeg ville finne essensen i det informantene sa, og deres felles forståelse av temaet er det som dannet grunnlaget for forståelsen av fenomenet i denne studien. Da kunne jeg presentere en generell relevans, som er viktig i kvalitative studier. Jeg vil understreke at det som virker godt for å skape et godt språkmiljø for ASK-brukere for våre informanter og deres elever, ikke trenger å virke godt for andre lærere og deres elever. Jeg håper derimot at personer som jobber i skolen med ASK-brukere kan kjenne seg igjen i funnene som er blitt gjort.

## 5.1 Tanker om videre forskning

ASK er et veldig spennende tema, et tema som jeg mener burde bli enda mer forsket på. Det er mange sider ved ASK som kan bli enda bedre belyst. Det hadde vært veldig spennende å se om funnene fra denne studien stemmer med funnene i en studie som tar for seg språkmiljøet til ASK-brukere som går på sin nærscole. Hvilke funn er like og hvilke er ulike?

Det hadde vært interessant å gå enda dypere inn i holdninger til ASK på individnivå og systemnivå. Hva er holdningene til ASK hos ledelsen, lærere, fagarbeidere, støtteapparatet rundt ASK-brukeren og foreldrene?

Jeg hadde syntes at det var nyttig å vite mer om lærerutdanningen og hvor mye kunnskap lærerstudenter får om ASK? Det kom frem fra min studie at kunnskap er viktig, og det er mange barn i de norske skolene som bruker ASK. Det er de ansatte i skolen som skal følge opp rettighetene til ASK-elevne, men da må de ansatte i skolen også inneha kunnskap om ASK. Er det tilfredsstillende undervisning om ASK? Er det et behov å ha større fokus på ASK i lærerutdanningen?

# Referanser

Befring, E. & Tangen, R. (2004). Spesialpedagogikk. (3. utg.). Cappelen Akademisk Forlag.

Beukelman, D. R. & Light, J. C. (2020). Augmentative & Alternative Communication. (5. utg.). Paul H Brooks Publishing Co.

Blackstone, S. W. & Berg, M. H. (2003). Social networks: en kommunikasjonsoversikt for mennesker med store kommunikasjonsvansker og deres kommunikasjonspartnere. Trøndelag kompetansesenter.

Forente Nasjoner. (2008). Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon_web.pdf)

Feeley, K.M., & Jones, E. A. (2011). Obtaining and maintaining communicative interactions. I AAC strategies for individuals with moderate to severe disabilities (s. 279-310). Brookes publishing company.

Høigård, A. (2004). Barns språkutvikling. Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2021). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (6. utg.). Abstrakt forlag.

Karlsen, A. V. (2020). Flere med i klassefelleskapet: digitale læringsressurser som støtte. Universitetsforlaget.

Karlsen, A.V., Midtlin, H. S., Taxt, T. & Næss, K. A. B. (2015). Kommunikasjonspartnere og kommunikasjonsstrategier. I K. A. B. Næss & A. V. Karlsen (Red.), God kommunikasjon med ASK-brukere (s. 187-215). Fagbokforlaget.

Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). Innføring i pedagogisk forskningsmetode (3. utg.). Fagbokforlaget.

Kleppenes, A. M. & Sande, A. (2015). Lovverk og ASK. I K. A. B. Næss & A. V. Karlsen

(Red.), God kommunikasjon med ASK-brukere (s. 47-72). Fagbokforlaget.

Kunnskapsbanken. Språkmiljø. Hentet 10.07.2023 fra  
<https://www.kunnskapsbanken.net/kommunikasjon/sprakmiljo/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). Det kvalitative forskningsintervju (3. utg.). Gyldendal Akademisk

Light, J. (1989). Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems. *Augmentative and Alternative Communication*, 5(2), 137-144.

Light, J. & McNaughton, D. (2014). Communicative Competence for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication?. *Augmentative and Alternative Communication*, 2014 (30), 1-18.

Lorentzen, P. (2019). Kommunikasjon med uvanlige barn (2. utg.). Universitetsforlaget.

Lovdata (2003, 01. oktober). Lov om private skolar med rett til statstilskot (privatskolelova). LOV-2003-07-04-84  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84>

Lovdata (2023, 01. januar). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61).  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_6#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_6#KAPITTEL_6)

Lovdata (2023, 07. januar). Lov om barnehager. (LOV-2022-06-10-40).  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_7](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_7)

Meld. St. 18 (2010-2011). Læring og fellesskap. Kunnskapsdepartementet  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/baeeee60df7c4637a72fec2a18273d8b/no/pdfs/stm201020110018000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 6 (2019-2020). Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

Næss, K. A. B. (2015). God kommunikasjon med ASK-brukere. I K. A. B. Næss & A. V. Karlsen (Red.), God kommunikasjon med ASK-brukere (s. 15-46). Fagbokforlaget.

Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-1998-07-17-61. Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B. (2005). Kvalitativ metode. Universitetsforlaget

Regjeringen.no NOU 2009: 18 (2009) Aktuelle internasjonale konvensjoner og reguleringer  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/?ch=6>

Ringdal, K. (2013). Enhet og mangfold (3. utg.). Fagbokforlaget

Rygvold, A. L. (2004) Språkvansker hos barn. I Befring, E. & Tangen, R. (Red.), Spesialpedagogikk (s. 197-216). Cappelen Akademisk Forlag.

Skogdal, S. (2015) Mulighetsbetingelser for deltagelse og kommunikasjon i skolen. I K. A. B. Næss & A. V. Karlsen (Red.), God kommunikasjon med ASK-brukere (s. 217-238). Fagbokforlaget.

Slåtta, K. (2021) Deltagelse og engasjement. I T. Horgen, K. Slåtta & A. Gjermestad (Red.), Multifunksjonshemming, livsutfoldelse og læring (2. utg.). (s. 83-99). Universitetsforlaget.

Stadskleiv, K. & Tetzchner, S.v. (2016) Constructing a language in alternative forms. I M. Smith & J. Murray (Red.), The Silent Partner? Language, interaction and aided communication (s.17-34). Guildford: J&R Press Ltd.

Statped. Alternativ og supplerende kommunikasjon. Hentet 08.08.23 fra  
<https://www.statped.no/ask/>

Tetzchner, S.V. (2019). Barne- og ungdomspsykologi. (1. utg.). Gyldendal.

Tetzchner, S.V. & Martinsen, H. (2014). Alternativ og supplerende kommunikasjon. En innføring i tegnspråkopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk og kommunikasjonsvansker. (2. utg.). Gyldendal.

Tetzchner, S.V. & Stadskleiv, K. (2016) Constructing a language in alternative forms. The silent partner? Language, interaction and aided communication (s. 27-34). Guildford: J&R Press Ltd.

Thagaard, T. (2018). Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder (5. utg.). Fagbokforlaget.

Thunberg, G. (2015). Kommunikationshjälpmedel. I K. A. B. Næss & A. V. Karlsen (Red.), God kommunikasjon med ASK-brukere (s. 119-158). Fagbokforlaget.

Thunberg, G., Forsberg, B. E. J., Fäldt A., Nilsson L. & Nolemo M. (2017). Tidiga kommunikations och språkinsatser till förskolebarn. Föreningen Sveriges Habiliteringschefer  
[Tidiga-kommunikations-och-språkingsatser-till-förskolebarn.pdf \(habiliteringisverige.se\)](https://www.habiliteringschefer.se/medlemsmaterial/tidiga-kommunikations-och-sprakinsatser-till-forskolebarn.pdf)

Tjora, A. (2021) Kvalitative forskningsmetoder (5. utg.). Gyldendal.

Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. Qualitative Inquiry 16(10) 837-851

Utdanningsdirektoratet. (2023, 06. juli). Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/>

Utdanningsdirektoratet. (2015, 17. april). Enkeltvedtak ved behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)  
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Elever-med-sarskilte-behov/Enkeltvedtak-ved-behov-for-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ASK/>

Utdanningsdirektoratet. (2021, 11. januar). Veilederen spesialundervisning.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialundervisning/Spesialundervisning/Retten/2.6/>



Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society. The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

Østvik, J. (2018, 15. april). Språkmiljø - tanker om prinsipielle og praktiske sider.

[illustrasjon]. Kunnskapsbanken.net

<https://www.kunnskapsbanken.net/sprakmiljo-tanker-om-prinsipielle-og-praktiske-sider/>

Østvik, J. (2008a). Hva er Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK): og hvem har behov for det? Dialog: medlemsblad for ISAAC Norge, 2008 (Ekstra nummer). 4- 7.

Østvik, J. (2008b). Språkmiljø - tanker om prinsipielle sider og praktiske sider. Dialog: medlemsblad for ISAAC Norge, 2008 (2). 18-22.

Østvik, J., Balandin, S. & Ytterhus, B. (2017). Friendships among students using AAC in Norwegian public mainstream primary schools [doktoravhandling] Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

# Vedlegg

**Vedlegg 1:** Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

**Vedlegg 2:** Intervjuguide

**Vedlegg 3:** Godkjenning fra Sikt

## Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeskjema

Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt med tema alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

Jeg heter Siv Egeland-Eriksen og studerer erfaringsbasert master i spesialpedagogikk ved NTNU i Trondheim. Dette er en forespørsel om deltagelse knyttet til et forskningsprosjekt om hva som fremmer et godt språkmiljø for ASK-brukere på tilrettelagte avdelinger.

Det er en kvalitativ forskning og vil i den forbindelse intervju fire-fem lærere som jobber med ASK på en tilrettelagt avdeling om deres erfaringer og opplevelser om språkmiljø. Om du takker ja, kommer jeg gjerne til din arbeidsplass for å gjennomføre intervjuet som vil ta ca 40-50 minutter. Intervjuet vil bli gjennomført med lydopptak hvis jeg får samtykke til det. Jeg vil bruke en godkjent lydopptaker og lagre det på en godkjent plattform med hensyn til personvernloven, og alle innsamlet data vil bli slettet etter prosjektets ferdigstilling. Deltakelsen vil også være anonym gjennom hele prosjektet. Grunnen til at jeg tar opp lyden er for å sikre at informasjonen blir riktig formidlet gjennom hele forskningsprosessen. Alle opptak og tekster blir behandlet med hensyn til personvernloven. Deltagelsen er frivillig og du kan når som helst trekke deg fra prosjektet, uten å oppgi grunn. Da vil opplysninger av deg bli slettet umiddelbart. Resultatet av prosjektet vil publiseres i min masteroppgave som skal ferdigstilles våren 2024.

Formålet med masteroppgaven er å få frem stemmen til spesialpedagoger og høre hvilke erfaringer og opplevelser de har som fremmer et godt språkmiljø for ASK-brukere på tilrettelagte avdelinger. Spørsmålene i intervjuet vil handle om dine erfaringer og hvordan du tilrettelegger for et godt språkmiljø for ASK-brukere på en tilrettelagt avdeling. Jeg vil gjerne høre om hva et godt språkmiljø betyr for deg, hva som fremmer og hva som hemmer et godt språkmiljø for ASK-brukere, men vil ha fokus på hva som virker. Hovedfokuset gjennom oppgaven er språkmiljø. Oppgavens problemstilling er:

*Hvilke erfaringer har spesialpedagoger med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?*

Det er jeg som er masterstudent som er ansvarlig for selve gjennomføringen av prosjektet, sammen med veilederen min Sobh Chahboun som er ansatt ved NTNU Trondheim. Vi er de eneste som har tilgang på innsamlet data, og vi har begge taushetsplikt. Prosjektet er meldt inn til personverntjenester for forskning, SIKT.

Du har rett til å få innsyn om opplysninger lagret om deg, å få rettet opp i opplysninger som er feil, å få slettet opplysningene om deg og sende klage til Datatilsynet om vår behandling av dine personvernopplysninger.

Hvis du har spørsmål eller vil benytte deg av rettighetene dine, så ta kontakt:

Masterstudent: Siv Egeland-Eriksen tlf: 95996940

[siv.egeland-eriksen@kristiasand.kommune.no](mailto:siv.egeland-eriksen@kristiasand.kommune.no)

Veileder: Sobh Chahboun [sobh.chahboun@dmmh.no](mailto:sobh.chahboun@dmmh.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til SIKT sin vurdering av prosjektet, kan du nå dem på telefon 73 98 40 40.

Jeg setter stor pris på om du vil ta deg tid til å delta på intervju. På forhånd, takk!

Med vennlig hilsen  
Siv Egeland-Eriksen

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om studien "godt språkmiljø for ASK-brukere".  
Jeg har fått anledning til å stille spørsmål om studien. Jeg samtykker til å delta på intervju.

Signatur: \_\_\_\_\_

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### **Problemstilling:**

*Hvilke erfaringer har spesialpedagoger med å fremme et godt språkmiljø for elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon på en kompetanseavdeling?*

Har informanten spørsmål til meg før vi starter?

### **Bakgrunnsinformasjon:**

1. Hvilken utdanning har du? Videreutdanning eller kurs i ASK?
2. Hvor lang erfaring har du i skolen?
3. Hvor lenge har du jobbet med elever som bruker ASK?
4. Hva er din stillingsbeskrivelse? Hva er ditt ansvarsområde?
5. Hvilken ASK-gruppe tilhører dine elever? (Uttrykksmiddelgruppen, støttespråkgruppen, språkalternativgruppen)

### **Begreper (ASK, lovverk, språkmiljø):**

6. Kan du forklare hva ASK er?
7. Har du kjennskap til hva lovverket sier om ASK? Hvilke rettigheter ASK brukere har? Hvem har ansvaret for å imøtekomme rettighetene? Hva er ditt ansvar?
8. Hva legger du i begrepet språkmiljø? Begrepsforståelse.

### **Hovedspørsmål / åpne spørsmål:**

9. Hva mener du er et godt språkmiljø for ASK-brukere i tilrettelagte grupper?
10. Hva fremmer et godt språkmiljø for ASK-brukere? Egne erfaringer? Fortell om episoden.
11. Hva hemmer et godt språkmiljø? Barrierer?
12. Hva er de viktigste suksessfaktorene for å lykkes med et godt språkmiljø for ASK-brukere?
13. Hva mener du skal til for å tilrettelegge språkmiljøet for ASK-brukere enda bedre?
14. Hvordan påvirker disse faktorene språkmiljøet etter din erfaring?
  - Kommunikasjonsmateriell og hjelpemidler?
  - Fysisk miljø?
  - Holdninger?
  - Kommunikasjonspartnere?
  - Meningsfulle og motiverende aktiviteter, situasjoner, miljø og tema?
  - Språkmodeller?

### **Til slutt:**

15. Har du noe du vil tilføye eller utdype? Noe jeg ikke har spurt om?
16. Hvordan følte du at intervjuet gikk?
17. Kan jeg ta kontakt hvis noe er uklart?

Takk for at du tok deg tid til å være med i dette forskningsprosjektet, det setter jeg stor pris på!

# Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt



[Meldeskjema](#) / [Språkmiljø for ASK-brukere på kompetanseavdelinger](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer** 661182 **Vurderingstype** Automatisk **Dato** 22.06.2023

### Tittel

Språkmiljø for ASK-brukere på kompetanseavdelinger

### Behandlingsansvarlig institusjon

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

### Prosjektansvarlig

Sobh Chahboun

### Student

Siv Egeland-Eriksen

### Prosjektperiode

21.06.2023 - 15.06.2024

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.06.2024.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydlig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)

- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

### Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

