



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Hvordan kan Talking Mats kan føre til økt empowerment hos autistiske barn med kommunikasjonsvansker?

How do Talking Mats lead to increased empowerment for autistic children with communication difficulties?

Tanita Moi

Totalt antall sider inkludert forside: 51

Molde, 26.05.2011



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i Ephorus, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Vibeke Glørstad

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven, §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Er oppgaven unntatt offentlighet?

ja nei

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

Dato: 25.05.11

Antall ord: 11 851

Forord

Per Lorentzen (2009) viser til kommunikasjonsproblemer som kan oppstå med kommunikasjonssvake barn, som blant annet feiltolkning, forventninger og utfordringer, og stiller disse spørsmålene; *hvordan forholder man seg til den sårbare mellommenneskelige erfaringen som et møte gir, og hvordan lar man den påvirke ens videre etiske refleksjons og forståelse?*

Dette var spørsmål som inspirerte meg som student, og som fikk meg til å reflektere over mitt eget møte med et kommunikasjonssvakt barn. Dette barnet het Marie, hun var veldig glad i busser og sa ofte ordet ”buss” når hun så dem kjøre forbi. Personalet som jobbet med henne svarte følgende: ”Nei, Marie. Vi skal ikke kjøre buss i dag”. Men var det egentlig dette Marie ville uttrykke? Kanskje prøvde hun å fortelle oss at hun syntes bussen var fin eller at hun likte å kjøre buss.

Mitt første møte med dette kommunikasjonssvake barnet, var både sterkt og sårbart. Dette var et møte hvor jeg følte at barnet ikke greide å gjøre seg forstått, og det tok tid å bli kjent med barnets signaler og kroppsspråk. Det har i ettertid vært mange tanker, mange refleksjoner og mange undrende spørsmål, og det er disse tankene, refleksjonene og spørsmålene som har gjort at jeg valgte å skrive om akkurat dette i denne oppgaven.

Innhold

1.0 Innledning	6
1.1 Presentasjon av Talking Mats som tema	7
1.2 Bakgrunn for tema:	8
1.3 Problemstilling	9
2.0 Metode	9
3.0 Teorikapittel	11
3.1 Talking Mats	11
3.2 Erfaringer fra habiliteringen ved bruk av Talking Mats	16
3.3 Studier gjort av Talking Mats	20
3.4 Autisme	27
3.5 Empowerment	31
3.6 Kommunikasjon	33
3.7 Brofenbrenners økologiske modell	35
4.0 Lov og rettigheter	39
4.1 Opplæringsloven	39
4.2 Barnehageloven	40
5.0 Drøfting	40
5.1 Oppsummering	47
6.0 Kilder	49
6.1 Pensum litteratur	49
6.2 Selvvalgt litteratur	49

1.0 Innledning

Ved praksis P4 – *Mennesker med utviklingshemming*, fulgte jeg en jente på avlastning og barneskolen. Viser til lov om helsepersonell, kapittel 5 som omhandler taushetsplikt og opplysningsrett. I § 23 nr 3 står det; *”Taushetsplikt etter § 21 er ikke til hinder for at opplysninger gis videre når behovet for beskyttelse må antas ivaretatt ved at individualiserende kjennetegn er utelatt”*. På grunn av taushetsplikten får jenta navnet Marie.

Marie er en 7 år gammel jente som har barneautisme og DiGeorge syndrom, noe som medfører forsinkelser på alle utviklingsområder. Dette gjelder særlig språk og kommunikasjon, sosialt samspill, kognitiv fungering og selvhjelp. Marie har lite språk, og begynte allerede i barnehagen å lære seg tegn til tale ved å bruke tegnespråk. Ved overgangen fra barnehagen til barneskolen, begynte hun å bruke tegn til tale stadig mindre. Hun hadde en kommunikasjonsbok med grafiske symboler, men denne ble heller ikke brukt så ofte. På barneskolen ble det også mange nye forandringer og Marie fikk blant annet nye mennesker som hun nå måtte forholde seg til.

Da jeg begynte å følge Marie på skolen og på avlastningen, fikk jeg vite at Marie hadde vært både aktiv og flink ved bruk av tegn til tale på barnehagen. På barnehagen hadde hun god oppfølging av en ansatt som også kunne tegn til tale. Overgangen til barneskolen gjorde dette vanskeligere, selv om personalet rundt Marie prøvde å sette seg inn i tegn til tale. Jeg fikk inntrykk av Marie ikke lengre brukte tegn til tale like aktivt som hun hadde gjort tidligere.

Ved bruk av IPCA (Inventory of potential communicative acts), som er en fortegnelse over mulige kommunikative handlinger, gjorde jeg ulike observasjoner av kommunikasjonen sammen med Marie.

I disse eksemplene kommer det frem hvordan Marie ber om noe:

Kommunikative uttrykk	Handlinger	Eksempler
1. En ting (leke, bok osv)	Tegn til tale Peker Lyd	Marie viser til tegnet bok. Marie peker på boken og sier: Daah, daah.
2. Noe å spise	Peker Tegn Sier Ost	Marie peker på osten. Jeg sier: Hva er det du vil ha? Marie gjør tegnet for ost, og sier: Osssst.
3. Musikk eller video	Peker Lyd	Jeg, personalet og Marie sitter på stuen. Marie henter en film, peker på filmen og peker deretter på TV-en. Marie sier: Daah. Peker på filmen igjen.

Mye av kommunikasjonen gikk på kroppsspråk, lyder og peking. Marie kunne ikke mange ord, og verbal kommunikasjon ble derfor sjelden brukt, også ved dem ordene hun kunne. Men var dette tilstrekkelig for at hun kunne uttrykke seg godt nok? Jeg har tenkt mye på Marie i ettertid, tenkt på hvordan hun kan få en bedre livskvalitet og brukervedvirkning i fremtiden.

Så kom jeg over *Talking Mats*, og jeg fant dette verktøyet veldig interessant og nyttig. Marie kom igjen tilbake i tankene mine, og jeg tenkte tilbake på de ulike situasjonene i praksisperioden. ”Selvfølgelig! Marie burde prøve *Talking Mats*”.

1.1 Presentasjon av Talking Mats som tema

I denne oppgaven skal jeg skrive om kommunikasjonsverktøyet *Talking Mats* i forhold til diagnosen autisme. *Talking Mats* er et kommunikasjonsverktøy som har til hensikt å fremme meninger ved ulike temaer. Dette kan være nyttig ved diagnosen autisme, siden en stor del av denne diagnosen inneholder begrenset kommunikasjon- og kommunikasjonsvansker.

1.2 Bakgrunn for tema:

Praksis P4 – *Mennesker med utviklingshemming* var en av grunnene til at jeg valgte å skrive om *Talking Mats*. Mitt møte med Marie ga mange inntrykk både i praksisperioden og i tiden etterpå. Det å jobbe i forhold til alternativ kommunikasjon var helt nytt for meg. Gjennom praksisperioden var jeg så heldig å få muligheten til å delta på et kurs av Hanne Jensen fra habiliteringstjenesten i Kristiansund. På kurset presenterte hun oss for *Talking Mats*, og etter kurset tenkte jeg følgende: *"Kan dette være kommunikasjonsverktøyet som vil øke empowerment hos barn med autisme?"*.

Som jeg nevnte tidligere i oppgaven, brukte Marie både litt tegnspråk og hun hadde en kommunikasjonsbok. Likevel følte jeg at disse to verktøyene ikke var nok for at hun skulle greie å kommunisere på et enda høyere nivå. I vernepleieryrket vil man ofte møte mennesker med kommunikasjonsvansker. Ved rammeplan og fagplan for vernepleierutdanningen står det følgende:

Vernepleierens grunnleggende funksjoner kan sammenfattes som:

- *å bidra til målrettet stimulering, opplæring og utvikling med sikte på selvstendig mestring av dagliglivets oppgaver*
- *å ivareta daglig omsorg for og på vegne av andre, med trivsel og velvære hos den enkelte som siktemål*
- *å bearbeide nære og fjerne rammebetingelser med sikte på bedret livssituasjon for funksjonshemmede*
- *å forebygge funksjonsvansker og hindre ytterligere funksjonssvikt.*
- *å legge til rette for deltakelse og medbestemmelse i de ulike situasjoner som hverdagslivet består av, også for brukere som har vansker med å uttrykke og formidle egne behov og ønsker." (Fagplan – Bachelor i vernepleie 2010:4)*

Disse punktene er grunnleggende for vernepleierutdanningen, og også viktige punkt som har sammenheng med min egen problemstilling i denne oppgaven.

1.3 Problemstilling

Jeg har formulert følgende problemstilling:

Hvordan kan Talking Mats føre til økt empowerment hos autistiske barn med kommunikasjonsvansker?

For å kunne svare på denne problemstillingen, må jeg også stille meg selv noen underspørsmål;

1. Hva er Talking Mats?
2. Hva er autisme i forhold til kommunikasjonsvansker?
3. Hva er empowerment?
4. Hvilken betydning har kommunikasjon for empowerment?
5. Hvilke betydning har mestring for økt empowerment?

2.0 Metode

”Ved hjelp av metoder kan vi bruke våre sanser på en mer disiplinert og gjennomtenkt måte enn det som er vanlig i andre av livets situasjoner. Vi ser etter noe spesielt og skjerper dermed oppmerksomheten omkring dette” (Halvorsen 2002:13).

Tanker og ideer for denne oppgaven har vært å kunne bruke kvalitative undersøkelser ved bruk av intervju, men på grunn av et utvekslingssemester og andre fag, strakk ikke tiden til. Jeg har av den grunn valgt å bruke tolkning av kvantitative data og litteraturstudie. Halvorsen (2002) skriver om den kvantitative metode og hvordan den type metode vil kunne ha distanse og nøytralitet ved datainnsamling. Samtidig kan forskere engasjere andre til innsamling av data, som for eksempel ved bruk av spørreskjema. Halvorsen (2002) viser til tolkning av kvantitative data. *”Tolkningen går blant annet ut på å finne fram alternative forklaringsmuligheter, fordi de resultatene som forskerne har kommet fram til, alltid kan tolkes på flere måter” (Halvorsen 2002:141).*

Jeg vil se nærmere på en studie som er gjort av *Talking Mats*, hvor effektiviteten av dette kommunikasjonsverktøyet er blitt målt ved bruk av spørreskjema. Jeg vil også se på bruk av *Talking Mats* i samtaler med barn som har blitt gjennomført av habiliteringstjenesten i Kristiansund. Disse vil jeg knytte opp mot min problemstilling, og drøfte min egen tolkning av disse.

Jeg har også valgt å ta i bruk litteraturstudie. Mye av tiden vil derfor gå med til å lese og utforske forskjellig litteraturspenning og selvvalgt litteratur som er relevant for min problemstilling. Både litteraturspenning og den selvvalgte litteraturen vil være på norsk og engelsk. Ved funn av ulike teorier og litteratur, vil jeg prøve å sette meg inn i stoffet og prøve å se sammenhenger med dette og min egen problemstilling. Siden *Talking Mats* er et relativt nytt verktøy, finnes det lite litteratur om dette. Derfor ønsker jeg å bruke artikler og nettkilder.

For å finne aktuell pensumlitteratur og selvvalgt litteratur til oppgaven, valgte jeg å søke i blant annet i databasene BIBSYS (database brukt ved Høgskolen i Molde), Refworks og CQ Researcher (database brukt ved Augsburg College, Minneapolis). Noen av mine søkeord var: *Talking Mats*, Snakkematte, Autisme, empowerment, myndighet, kommunikasjonsvansker, Self-advocacy, Self determination og Self image.

Aadland (2010) viser til definisjon av gyldighet og pålitelighet:

”Gyldighet: Når data i en undersøkelse sier noe viktig og treffsikkert om problemstillingen for undersøkelsen, har den høy gyldighet (validitet)”. (Aadland 2010:280)

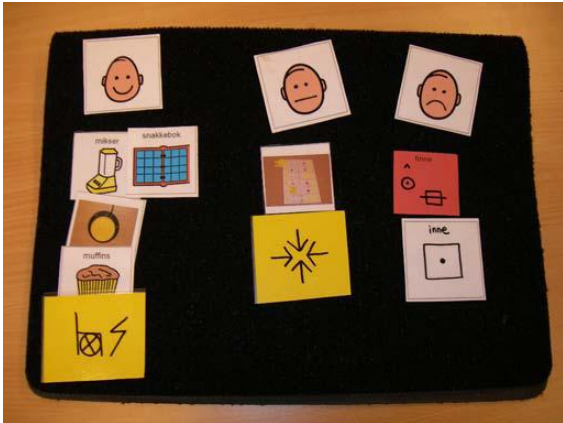
”Pålitelighet: Når data i en undersøkelse er til å stole på og ikke er preget av tilfeldighet, har den høy grad av pålitelighet” (Aadland 2010:281).

Når jeg nå skal tolke og lese ulik litteratur, artikler og undersøkelser som er relevant for min problemstilling, vil det være viktig for meg å ta hensyn til den pålitelighet og gyldighet som Aadland viser til. Jeg må derfor velge litteratur og artikler som er av pålitelige og gyldige kilder.

3.0 Teorikapittel

3.1 Talking Mats

Hva er Talking Mats?



Talking Mats er en ”lav teknologisk” kommunikasjonsmatte som involverer et sett av ulike symboler. Med lav teknologisk menes det at den ikke er elektronisk. Materialet består av laminerte kort med grafiske tegn. De grafiske tegnene utformes i tegnsystemet som brukeren er mest tjent med og som brukeren kanskje bruker fra før, som for eksempel de grafiske tegnsystemene Pictogram eller Bliss. Talking Mats Research and Development Center (2011).

Her er noen eksempler på hvordan Pictogram og BLISS er utformet:

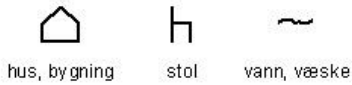
Piktogram:



”De består av stiliserte tegninger som danner hvite silhuetter på svart bakgrunn”.

Tetzchner og Martinsen (2004:16)

BLISS:



”Blisstegnene er en form for logografiske eller ideografiske skriftegn”. Tetzchner og Martinsen (2004:11).

Trøndelag kompetansesenter publiserte informasjon om *Talking Mats* hvor de skriver at man kan ta i bruk disse grafiske tegnsystemene ovenfor når man skal ha en samtale med *Talking Mats*. (Trøndelag kompetansesenter 2007).

Talking Mats er utviklet i Skottland av Joan Murphy og Lois Cameron, av The AAC (Alternativ og Augmentative kommunikasjon) Research Unit for å støtte personer med kommunikasjonsvansker. *Talking Mats* ble utviklet ved et Research prosjekt i 1998. De har en egen nettside hvor man finner nyttig informasjon på følgende nettside: www.talkingmats.com. *Talking Mats* er nå et etablert kommunikasjonsverktøy som brukes som en matte med bilder og symboler, som sammen vil danne et godt grunnlag for kommunikasjon. Samtaler med *Talking Mats* må planlegges på forhånd, for man må bestemme tema for samtalen og finne frem tegn eller bilder som passer for valgt samtale. Dette er en enkel måte for mennesker å kunne uttrykke sine meninger om aktuelle temaer i hverdagslivet på. Det vil også gi en større forståelse og respons som er mer effektiv. Her må jeg også forklare hva som menes med mer ”effektiv”. Det jeg mener med mer effektiv vil jeg koble mot Røkenes og Hansen (2009) som viser til metakommunikasjon:

”Når vi inntar dette perspektivet, inviterer vi den andre til å metakommunisere, det vil si å kommunisere om kommunikasjonen” (Røkenes og Hansen 2009:191).

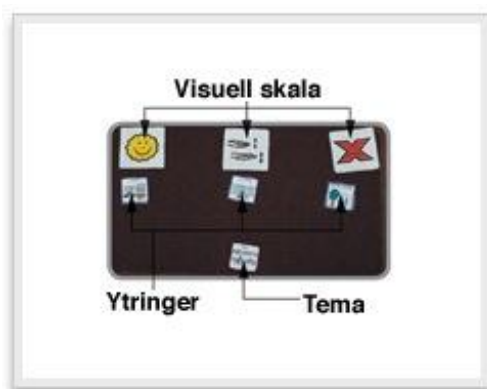
Når vi metakommunisere reflekterer vi og prøver å forstå samhandlingsprosessen og over det som skjer i samhandlingen, på samme måte som vi gjør med *Talking Mats*. På den måten vil kommunikasjonen bli mer effektiv.

Talking mats kan brukes av alle ulike grupper mennesker for å fremme kommunikasjon, og hos alle mennesker i alle aldre. Mest vanlig er det brukt hos mennesker med utviklingshemning og hos eldre mennesker med demens. Talking Mats Research and Development Center (2011).

For eksempel mulighet til å ta i bruk *Talking Mats* ved kartlegging av aktiviteter i skolen. Hva liker du å gjøre på skolen? Hva er det du ikke liker så godt? Er det noen nye aktiviteter du kunne tenkt deg å prøve?

Murphy og Cameron (2008) viser til at *Talking Mats* ikke burde bli ansett som et direkte kommunikasjonssystem, men heller et system som gjør det enklere å uttrykke sine meninger.

Hvordan fungerer Talking Mats?



Bilde tatt fra: Trøndelag kompetansesenter (2007).

Talking Mats fungerer ved at barnet selv velger et tema for en samtale. Det grafiske tegnet som representerer temaet blir plassert nederst av snakkematten. Den visuelle skalaen er delt i tre deler, som består av grafiske tegn som viser til: *Ja*, *vet ikke* og *nei*. De ulike alternativene som brukes i samtalen, må tilpasses for hvert enkelt tema. Når et tema er valgt, kan man sammen med en samtalepartner, vise til de ulike ytringene man har for det valgte temaet. For eksempel ved bruk av temaet: "Aktiviteter". Man kan da vise et bilde av en sykkel og deretter spørre vedkommende om følgende spørsmål: "Å sykle ute, hva synes du om det?".

Man plasserer da bildet av sykkelen til venstre for meget positivt, i midten for kanskje eller til høyre for meget negativt. Når barnet har plassert bildet av sykkelen på enten venstre (positivt) side, midten (usikker) eller høyre side (negativt), fortsetter man videre med samtalen ved at man viser bilde av en annen type aktivitet, for eksempel bading. Slik fortsetter samtalen.

Hva er hensikten med Talking Mats?

Hensikten med *Talking Mats* er at man blant annet forbedrer mulighetene til delaktighet, økt selvbestemmelse i egen hverdag, uttrykke egne meninger og få en mer effektiv kommunikasjon.

Hva kan man snakke om?

Teamet for en samtale kan være hva som helst. Det kan være samtaler som omhandler for eksempel; *Hva liker du å gjøre på fritiden? Hva synes du om SFO? Hva synes du om den nye rullestolen?*

Hva trenger man for å bruke Talking Mats?

- En tekstil-matte
- Laminerte kort med grafiske tegn
- Borrelås som festes på baksiden av de laminerte kortene

Både matten og de grafiske tegnene kan man lage på egenhånd. Det finnes også muligheter for å få kjøpt en ”Talking Mats startpakke”, som ser slik ut:



Talking Mats har egen hjemmeside hvor man kan få kjøpt mange ulike pakker som er tilpasset ulike brukere. De pakkene som hadde vært mest egnet i forhold til min problemstilling ville vært:

Pakke 1: ”Talking Mats & Learning disability” 75 pund.

Pakke 2: “Talking Mats & Young People” 125 pund. Talking Mats Research and Development Center (2011).

Nødvendige ferdigheter for bruk av Talking Mats

“We wish to make it clear that Talking Mats may not necessarily be helpful for everyone with a communication difficulty and that its success depends on the skills of the interviewer and the cognitive ability of the interviewee”. Talking Mats Research and Development Center (2011).

Før man tar i bruk *Talking Mats*, bør man vurdere om brukeren vil dra nytte av *Talking Mats*, da ut ifra hvilket funksjonsnivå brukeren er på. Desto viktigere er det at den som intervjuer klarer å forstå sine egne feilkilder ved en samtale.

3.2 Erfaringer fra habiliteringen ved bruk av *Talking Mats*

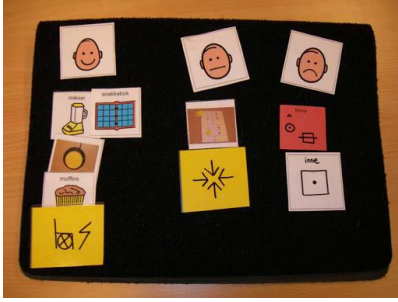
I forhold til min problemstilling synes jeg det er viktig å vise til erfaringer i forhold til *Talking Mats* for å få en større forståelse av kommunikasjonsverktøyet. Hvordan har det fungert og hvordan har det blitt mottatt av andre fagpersoner?

Spesialpedagog Hanne Jensen (habiliteringstjenesten i Kristiansund) har sammen med Marit Lie, spesial ergoterapeut (barnehabiliteringstjenesten i Nordmøre og Romsdal HF) tatt i bruk *Talking Mats* i arbeid med personer med kommunikasjonsvansker. Sammen har de skrevet en fagartikkelen hvor de forteller om deres erfaringer ved bruk av *Talking Mats*. Artikkelen ble publisert på ISAAC Norge (International society for augmentative and Alternative communication) (2010).

Jensen og Lie brukte *Talking Mats* hovedsaklig med barn og unge i skolealder. I denne fagartikkelen viser de til eksempler ved bruk av *Talking Mats* sammen med to ulike barn. Disse barna var en jente med cerebral parese som gikk i 4. klasse og en gutt som gikk på ungdomsskolen. Guttens funksjonsnivå ble ikke nevnt i denne fagartikkelen. De dokumenterte samtalene ved å ta bilder. Disse bildene vil også bli vist videre i denne oppgaven for å illustrere og vise resultatet av samtalene.

Eksempel på samtale med jente i 4. klasse med cerebral parese:

Denne jenta var en av deltakerne i prosjektet DIT (Desentralisert Intensivt Tiltak). I den forbindelse brukte Jensen og Lie *Talking Mats* som et verktøy for å kunne føre en samtale og evaluere prosjektet sammen med jenta. De ville finne ut hva jenta selv syntes om det hun hadde øvd på i prosjektet. Hennes målområder med prosjektet var ”kommunikasjon” og ”selvstendig forflytning i forhold til den elektriske rullestolen”. Et av emnene for samtale ved bruk av *Talking Mats* var blant annet ”aktiviteter i løpet av dagen”.



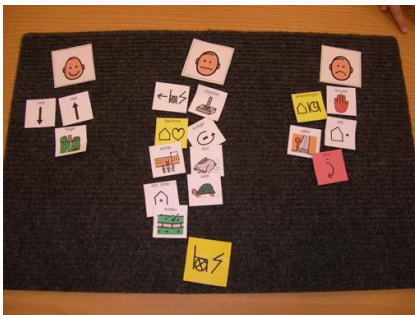
Bildet ovenfor viser resultatet av samtalen de hadde med henne. Når samtalen var ferdig, var dette svarene jenta hadde kommet frem til:

Dette likte hun (til venstre): Hun likte å bruke snakke-boken, bruke food-prosessoren, lage muffins og kjøre med den elektriske rullestolen.

Dette likte hun sånn passe (i midten): Hun likte sånn passe å bruke oppskriften til muffinsen og samling på starten av dagen.

Dette likte hun ikke (til høyre): Hun likte ikke gjemme/finne leken og det at hun hadde vært inne hele dagen.

Det andre emnet for en annen samtale ved bruk av *Talking Mats* var hva hun syntes om å kjøre elektrisk rullestol.



Bildet ovenfor viser resultatet av samtalen de hadde med henne.

I denne samtalen stilte de spørsmål angående å manøvrere stolen og hvordan hun brukte den i forhold til å skru opp og ned farten, svinge rundt noe, stoppe, snu, rygge, slå av og på, kjøre fort og kjørte sakte. Hun fikk også spørsmål angående det å kjøre ute, inne, hjemme, på skolen, på veien, på gangveien og på avlastningen.

Det andre emnet for samtalen var å snakke om det å hjelpe til hjemme:



Bildet ovenfor viser resultatet av samtalen de hadde med ham. Også her viste de ett og ett bildealternativ og de spurte hva han syntes om det.

Dette likte han: Rydde rommet, rydde ut av skolesekken og det å rydde generelt.

Dette likte han sånn passe: Vaske opp, sette inn og ut av oppvaskmaskinen, støvsuge, dekke bordet, hente inn ved, henge opp tøy og skrelle poteter.

Dette likte han ikke: Å re sengen sin, være barnevakt, legge sammen tøyet sitt.

I de eksemplene som har blitt lagt frem, ser vi hvordan Jensen og Lie fullførte samtaler ved bruk av *Talking Mats*. På en veldig enkel måte, har barna fått mulighet til å uttrykke sine meninger i forhold til temaet de snakket om. Dette viser hvordan *Talking Mats* kan brukes for at barn skal kunne medvirke og ta egne valg i egen hverdag.

Det som kom som en stor overraskelse gjennom samtale, var den siste samtalen de hadde med jenta som gikk i 4. klasse. Samtalen omhandlet den elektriske rullestolen. Gjennom prosjektet kunne foreldrene og personalet fortelle at jenta mestret veldig godt å bruke den elektriske rullestolen ute. Under samtalen sammen med jenta, kom det frem at det å bruke den elektriske rullestolen ute, var noe av det hun selv syntes var vanskeligst. Her viste det seg at både foreldrene og personalet hadde feil oppfatning av hva jenta selv følte mestring i.

Ved slutten av disse samtalene reflekterte Jensen og Lie rundt temaet. De kom frem til at *Talking Mats* er et veldig enkelt materiale å ta i bruk. *Talking Mats* er også et veldig strukturert verktøy, som på en lett og effektiv måte kan oppsummere en samtale. Man får også mulighet til å kunne snakke med og gjennomføre en samtale med en person, til tross for at man ikke behersker andre uttrykksformer. I tillegg vil man kunne oppleve å få en tydeligere stemme, få frem egne synspunkt og en mer reel mulighet til brukermedvirkning. Samtidig påpekte de at *Talking Mats* ikke kan stå alene som en måte å kommunisere på.

Et funn i denne undersøkelsen var nødvendigheten med blanke kort under samtalen, hvor de selv kunne tegne de ulike bildene underveis. De syntes også at det var en utfordring å organisere bildekortene slik at de enkelt kunne brukes i samtalen, uten at man ble distraheret eller uoppmerksom i samtalen. Før selve samtalen begynte, mente de at det ville vært en fordel om man kanskje hadde en "øve-samtale". En "øve-samtale" ville kunne klargjøre barna på hvordan den visuelle skalaen fungerte og at de forstod oppdelingen av "likte-ikke like, lett-vanskelig, kjekt-kjedelig" osv.

Ved å se nærmere på erfaringene gjort av habiliteringstjenesten fra Kristiansund, kan man tolke det som at det oppmuntres til bruk av *Talking Mats*. Videre i denne oppgaven vil jeg vise til en studie som tok en nærmere undersøkelse av *Talking Mats*. Den ble gjennomført av grunnleggerne av *Talking Mats*, Joan Murphy og Lois Cameron. Selv om denne studien ble gjort i en gjennomsnittsalder av 25 år, velger jeg likevel å ta med den med i oppgaven fordi den synes å være viktig for å fremheve resultatet av studien og for å gi et svar på problemstillingen jeg har i oppgaven.

3.3 Studier gjort av *Talking Mats*

"It is recognized that people with intellectual disability should be at the center of decision making concerning control of their lives, such as accommodation, care and day opportunities and should benefit from person centred approaches". (Murphy og Cameron 2008:232).

Murphy og Cameron (2008) viser i deres studie effekten av *Talking Mats*. De har brukt en blandet metode av kvantitativ og kvalitativ studie, hvor 48 mennesker deltok på fire ulike nivå. Effektiviteten av snakkematten ble deretter sammenlignet mot den type kommunikasjonssystemer som enkeltpersonene allerede hadde tatt i bruk fra før. Denne studien viste at 30 av de 48 deltakerne brukte *Talking Mats* effektivt. Målet med studien var som følgende:

”To evaluate the effectiveness of TM as a communication resource to enable people with intellectual disability to express their views on life planning” (Murphy og Cameron 2008: 233). Vi ser at målet med denne studien var å kunne evaluere effekten av *Talking Mats* hos mennesker med utviklingshemning.

Materialer og metoder som ble brukt i denne studien var som følgende:

The research consisted of four stages:

Stage 1: Selection of an appropriate measure of functional comprehension

Stage 2: Selection of participants

Stage 3: Identification of life planning topics and interviewing participants

Stage 4: Analysis. Murphy og Cameron (2008).

Disse fire trinnene ble gjennomført før, under og etter undersøkelsen. Disse trinnene skal jeg nå gå nærmere inn på.

Stage 1: Selection of an appropriate measure of functional comprehension

(Trinn 1: Valg av et hensiktsmessig tiltak av funksjonell forståelse):

Første stadiet ved studien var at åtte praktiserende Speech and Language Therapists fikk i oppgave å velge ut et godt rammeverk de ulike skulle brukes hos deltakerne og gjøre det lett for dem å svare på de ulike spørsmålene. De valgte DLS (Derbyshire Language Scheme).

Stage 2: Selection of participants

(Trinn 2: Valg av deltakere):

48 deltakere ble valgt for denne undersøkelsen, hvor de senere ble delt opp i 12 personer for hvert nivå. Gjennomsnittsalderen var 25,75 år og det var liten variasjon mellom de fire nivåene/gruppene i forhold til alder. Ser man på skjemaet under, viser det at ved nivå 1 var det to personer som hadde non-verbal kommunikasjon, mens ved nivå 2, 3 og 4 hadde alle sammen verbale kommunikasjoner, da også med noe begrenset kommunikasjon. Skjemaet under viser også forskjellene på nivå 1-4, ut ifra hvilket kjønn, alder, verbal eller nonverbal kommunikasjon, hvilket kommunikasjonssystem de brukte og om de bodde hjemme med familien eller i et støttende hjem(kommunal bolig).

Skjemaet under viser hvordan deltakerne ble delt opp i de fire nivåene. Her vises hvilke nivå de enkelte deltakerne var på.

Comprehension	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4
Age:				
Mean age	27	25	24	27
Gender				
Male	6	4	5	7
Female	6	8	7	5
Residential Setting:				
Family Home	6	7	9	2
Supported accommondation	6	5	3	10
Main Communication method:				
Speech	4	8	11	9
Signing	4	2	1	-
Low-tech AAC	2	1	-	2
High Tech AAC	-	1	-	1
Nonverbal	2	-	-	-

Stage 3: Identification of life planning topics and interviewing participants

(Trinn 3: Identifisering av samtaleemner og intervju med deltakerne):

Det ble valgt ut en fokusgruppe bestående av seks mennesker med utviklingshemning. Målet for denne gruppen var å kunne identifisere temaer som var mest relevante for livsplanlegging for mennesker med utviklingshemning. Verdensorganisasjonen ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) deltok for å hjelpe og lede diskusjonene, som til slutt resulterte i 13 ulike temaer: kommunikasjon, utdanning og opplæring, arbeid, helse, det hverdagslige livet, hjem, fritid, bevegelighet, penger, forhold, religion, egen omsorg og transport.

Stage 4: Analysis

(Trinn 4:Analyse):

Ved det siste stadiet av studien, ble det foretatt en analyse ut ifra de spørsmål som ble stilt, deltakernes reaksjoner på samtalen og feilkilder hos den som foretok intervjuene.

Dette viste resultatene fra studien:

Grafene under viser resultatet av undersøkelsene.

Begrepet *TM* står for *Talking Mats*.

Begrepet *MCM* står for de nåværende kommunikasjonssystemer deltakerne brukte til vanlig.

Figurene under viser hva Murphy og Cameron fokuserte på når de skulle måle effekten av *Talking Mats*:

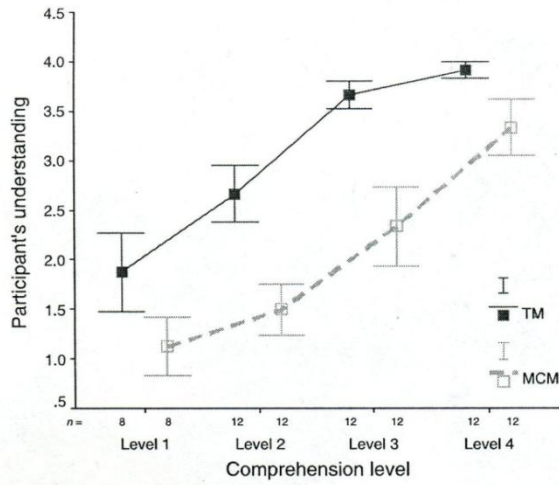


Figure 3 Participants' understanding of issue.

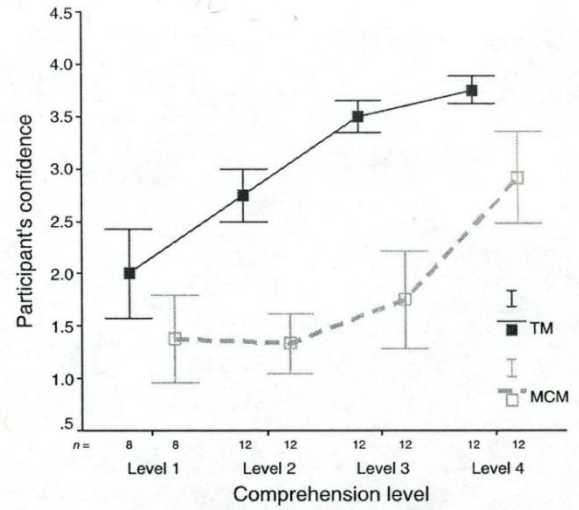


Figure 5 Participants' confidence.

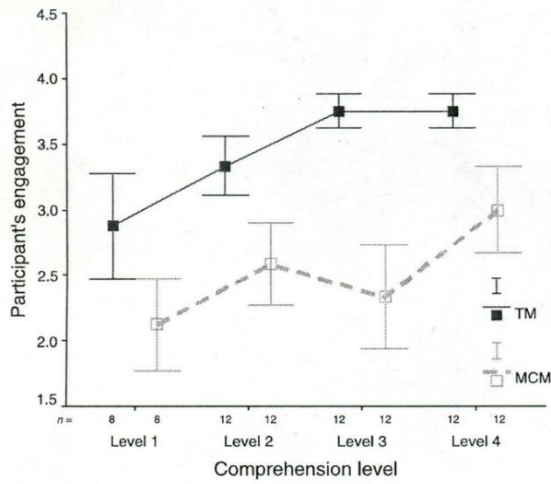


Figure 4 Participants' engagement.

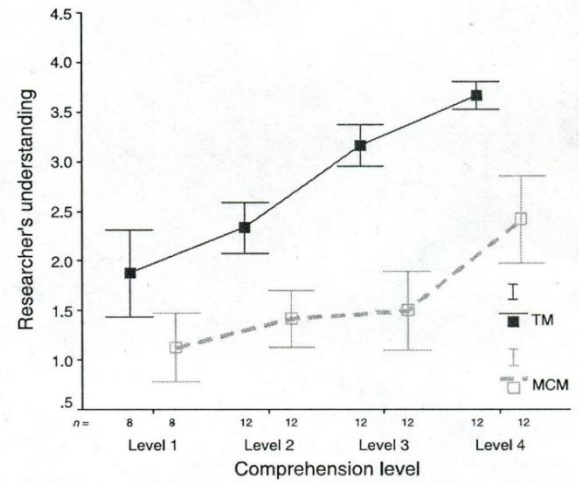


Figure 6 Researchers' understanding.

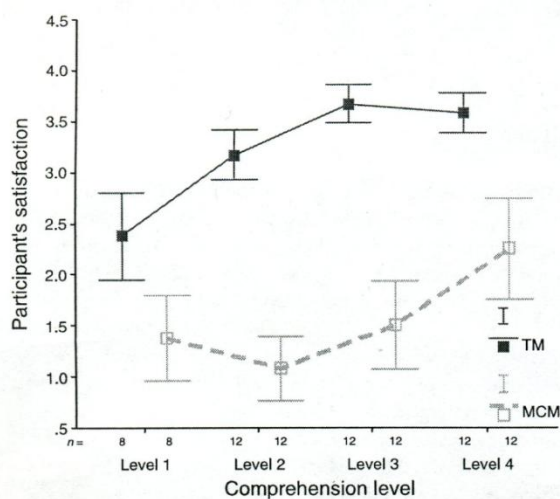


Figure 7 Participants' satisfaction with confirmed views.

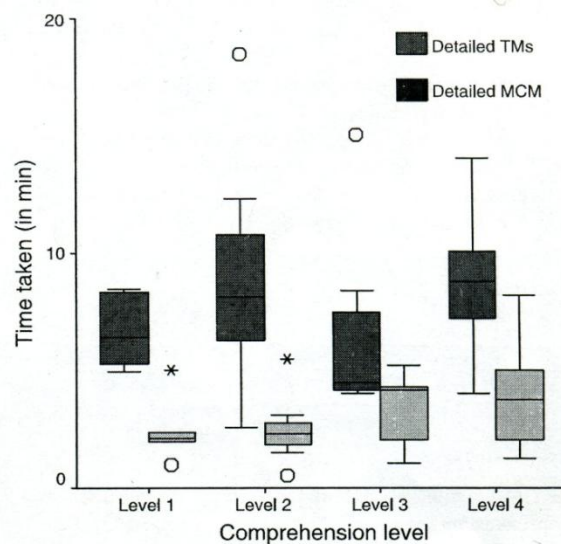


Figure 9 Comparison of time taken to complete TM and MCM on detailed topics.

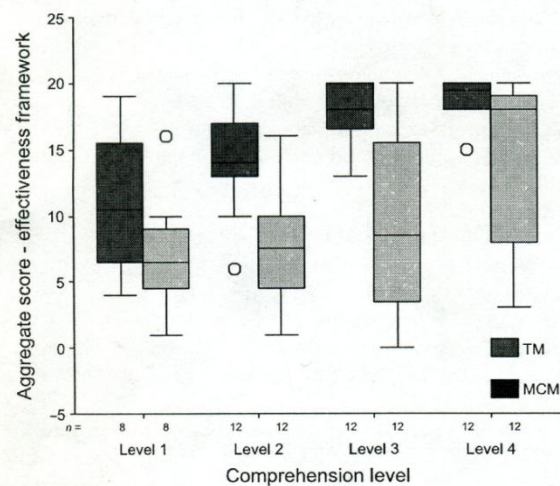


Figure 8 Aggregate score effectiveness coding framework.

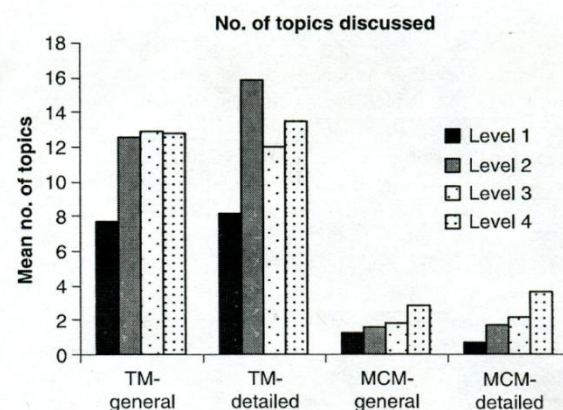


Figure 10 Number of topics.

Kort oppsummering av figurene/tabellene:

Figure 3: Deltakernes forståelse av spørsmålene som ble stilt under samtalen.

Figure 4: Deltakernes engasjement i forhold til bruk av *Talking Mats* og ”MCM”.

Figure 5: Deltakernes selvsikkerhet i forhold til bruk av *Talking Mats* og ”MCM”.

Figure 6: Forskernes forståelse i forhold til bruk av *Talking Mats* og ”MCM”.

Figure 7: Deltakernes tilfredsstillelse med bekreftet syn/meninger ved samtalen.

Figure 8: Total sum av effektiviteten gjennom alle samtalene ved bruk av *Talking Mats* og ”MCM”.

Figure 9: Sammenligning av totale tiden for gjennomføring av *Talking Mats* og ”MCM”

Figure 10: Antallet temaer som ble diskutert under samtalen.

Oppsummering:

”Development of the Talking Mats framework increases the number of people with intellectual disability who can meaningfully be involved in decision making and provides a structure for carers and staff to interview, discuss and certain opinions.” (Murphy og Cameron 2008:242).

For de personene som var på nivå 3 og høyere, viste *Talking Mats* seg å være en meget effektivt og pålitelig kommunikasjonsressurs. Det ga blant annet deltakerne uttrykk for at *Talking mats* gjorde det enklere for dem å forstå og enklere for dem å uttrykke hva dine følte og sine egne synspunkter. Kvaliteten og informasjonen som ble innhentet av *Talking Mats* var betydelig større enn ved bruk av MCM (deres egne kommunikasjonssystemer). For de personene som var på nivå 1, var ikke refleksjonene ved bruk av *Talking Mats* pålitelige, men bedret likevel deres oppmerksomhet og samspill med samtalepartneren under samtalen.

Til nå har jeg skrevet hva *Talking Mats* er. Jeg har også vist til erfaringer fra habiliteringen, og videre støttet dette opp mot en studie som har undersøkt effektiviteten av *Talking Mats*. Resultatene av disse har vært veldig positive. Habiliteringstjenesten viste seg å ha gode erfaringer, og studien i forhold til *Talking Mats* viste seg å være effektiv. For å uttrykke meninger, hadde *Talking Mats* bedre resultater enn ved bruk av andre kommunikasjonsverktøy. Men for å løse problemstillingen videre, er det også viktig at jeg vet mer om selve diagnosen *autisme*. En stor del av diagnosen autisme omhandler barn med kommunikasjonsvansker, og det er disse barna jeg vil fokusere på i oppgaven. Samtidig synes jeg det er viktig å kunne se helheten av diagnosen autisme, og velger derfor å skrive generelt om diagnosen autisme med et fokus på barn med kommunikasjonsvansker.

3.4 Autisme

Hva er autisme?

Før jeg viser til diagnosen autisme, vil jeg fremheve hvor forskjellige hvert barn er i forhold til denne diagnosen. Som vernepleier skal man kunne se helheten hos hvert enkelt individ og miljøet i rundt det. Jeg synes det er viktig å se barnet i helhet, og fremheve de ressursene barnet har.

Tetzchner og Martinsen (2004) hevder at de tre hovedkjennetegnene på autisme er omfattende språk og kommunikasjonsvansker, vansker med å relatere seg til andre mennesker og uvanlige reaksjoner på omgivelsene.

Forekomst: Tetzchner og Martinsen (2004) viser til forekomsten av autisme. Ut ifra de klassiske kriteriene, er forekomsten 1 per 10 000. Slik diagnosen vanligvis blir brukt, er forekomsten 2-5 per 10 000 eller 10-20 per 10 000 om man legger en bredere definisjon til grunn. Forekomsten av diagnosen autisme er dobbelt så hyppig hos gutter enn hos jenter.

Årsak: Tetzchner og Martinsen (2004) viser også til at årsaken til autisme ikke er kjent, men at det er en liten tvil om at vanskene er biologisk betingede. Autisimeforeningen i Norge (2010) fremhever at det forskes fortsatt mye på dette området. En organisk hjerneskade regnes som grunnleggende for årsaken av autisme. Men påpeker at psykososiale eller spesielle opplevelse i barnedommen ikke forårsaker autisme.

Kommunikasjon:

”Omtrent halvparten av barn med autisme oppnår ikke språklige ferdigheter. Omtrent halvparten av barn med autisme forblir altså helt eller nesten helt uten talespråk livet igjennom, og praktisk talt uten unntagelse er barn med autisme sent ute med tale og språkutvikling” (Bråten 2004:246).

Tetzchner og Martinsen (2004) påpeker at hos de barna som lærer seg å snakke, er språkutviklingen oftest forsinket og språkferdighetene svært varierende. Noen får etter hvert et stort ordforråd og kan være i stand til å uttrykke meninger, interesser og tanker, men dette gjelder ikke alle. Tetzchner og Martinsen hevder at det er de omfattende kommunikative og språklige vanskene som henger sammen med de uvanlige reaksjonene mange med autisme kan ha, som blant annet at de kan virke uinteresserte, viser lite reaksjoner ved stell eller kos, og kan være vanskelige å roe ned ved gråt.

McClannahan og Krantz (2008) viser til det å kunne ta valg hos barn med autisme, og at mange kan ha vansker med å forstå eller respondere på spørsmål. Som vist tidligere har mange barn med autisme alvorlig språkmangel, hvor da dette kan gjøre det vanskeligere å delta i avgjørelser som angår dem og deres egne aktiviteter eller daglige gjøremål.

Alternativ kommunikasjon: I forhold til kommunikasjon hos mennesker med autisme, er det ofte ingen eller sen utvikling av talespråk og mange må derfor ha hjelp av annen type kommunikasjon (Holden 2005). Derfor er *alternativ kommunikasjon* en viktig del hos barn med autisme. Tetzchner og Martinsen (2004) forklarer at det er veldig naturlig å inkludere opplæring i alternativ kommunikasjon hos barn med autisme. Grunnlaget for dette har sammenheng med den dårlige prognosen barn med autisme har i hensyn til å utvikle språk. De mener også at det er rimelig å anta at alternativ kommunikasjon vil for mange bli en hovedkommunikasjon, og også et alternativt morsmål.

Tetzchner og Martinsen (2004) påpeker at det er avgjørende at man ikke favoriserer en viss type kommunikasjonsform, fordi det er viktig at man tar hensyn til forskjellene hos mennesker med autisme, at man lar kjennetegn ved individet og omgivelsene i rundt ta avgjørelsen for hvilket system man velger.

”Mennesker med autisme kan ha nytte av ulike former for alternativ kommunikasjon”
(Tetzchner og Martinsen 2004:82).

Forutsigbarhet: Holden (2005) viser til at barn med autisme er helt avhengige av spesifikke, ikke-funksjonelle rutiner eller ritualer. Siden forutsigbarhet opptrer som en stor del av diagnosen autisme, er det viktig å vise hensyn og respekt for dette i forhold til diagnosen og enkeltpersonene.

Atferd og sosiale ferdigheter: Tetzchner og Martinsen (2004) viser til noe de kaller ”De uvanlige reaksjonene”. Det de beskriver som ”uvanlige reaksjoner” er som følgende:

Kan virke uinteressert:

Her kommer de frem til at barn med autisme ofte kan virke uinteresserte, ved at de ikke reagerer på å bli lekt eller stelt med. De kan også vise lite interesse for andre barn og ungdom, og viser lite interesse for hva de gjør, de lærer sjelden av andre eller tar etter andre. Det kan virke som at mange er fornøyde med å være for seg selv.

Kroppskontakt og berøring:

Noen barn med autisme liker veldig godt den nære kroppskontakten, mens andre kan reagere med skrik, bli stive eller redde. Andre kan reagere veldig ømfintlig på berøring.

Vanskelig å oppnå blikkontakt:

Forfatterne hevder at det ikke er vanlig å kunne oppnå blikkontakt med mennesker som har autisme. Hos noen vil blikket kunne gli over ansiktet til den personen de samhandler med, andre vil kunne stirre på ganske kloss hold.

Lite reaksjon på stemmer:

Noen barn med autisme synes ikke å reagere på stemmer, og kan ofte bli mistenkte for å være døve. Det kan derfor være vanskelig å vite om de hører etter det som er blitt sagt, og at det er blitt oppfattet.

Ømfintlige for lyder:

Mange kan være veldig vare for lyder. Dette kan være lyder som vi kan se på som veldig vanlige, men som igjen kan virke nesten smertefullt for de med autisme som reagerer på det. Forfatterne hevder at dette kan virke mer særlig i de perioder som inneholder mye stress.

Ingen eller lite tegn på smerte:

I forhold til smerte, ser det ikke ut til at alle reagerer på dette. Dette har ført til spekulasjoner om noen mennesker med autisme kan ha en nedsatt opplevelse av smerte.

Negative reaksjoner på endringer og brudd av faste rutiner:

Mange med autisme reagerer på brudd av rutiner eller andre endringer med sinne eller angst.

Lite evne til å beskjeftige seg selv:

Ofte kommer dette frem ved at mange med autisme kan ha et lite utvalg av aktiviteter. De kan holde på med den samme aktiviteten store deler av dagen, neste dag, neste måned og år.

”Egne” interesser:

Ofte kan barn med autisme interessere seg for andre aktiviteter enn barn flest. Spesielt kan dette være aktiviteter og gjenstander som inneholder blinkende lys, bevegelser og lignende. Eksempler på dette kan være blant annet snurrebass, tappe vann, bla i bøker, slå av lyset av og på.

Autismeforeningen (2011) viser at det er viktig å rette fokus mot tidlige tiltak, individuell tilrettelegging og planlegging i et livsløpsperspektiv hos barn med autisme. Et godt verktøy tror jeg kan være individuell plan. Ved individuell plan får man et større fokus på hvert enkelt individ, som igjen kan ha mange positive effekter ved mange sider av barnet. Et eksempel kan være fokus på alternativ kommunikasjon, og kunne finne gode kommunikasjonssystemer som fungerer godt til hvert enkelt barn.

Jeg har nå skrevet om diagnosen autisme. Som nevnt tidligere er det viktig å ha en forståelse av at selve diagnosen autisme kan være veldig individuell, og at det er ulike grader og store forskjeller mellom de barna som har autisme. Videre i oppgaven vil jeg vise til begrepet ”Empowerment”.

3.5 Empowerment

Hva er empowerment?

Begrepet *empowerment* har et stort spekter, både i forhold til individet, samfunnet og barrierer. Men siden mitt fokus i denne oppgaven er på et individnivå, vil jeg derfor fokusere på empowerment i forhold til dette nivået.

Askheim (2003) viser til at selvet ordet *empowerment* har vært vanskelig å oversette til et skandinavisk språk, men oversettelsen til ”myndiggjøring” ser ut til å være det mest offisielle. Han hevder at begrepet *empowerment* har med overføring av makt å gjøre. I dag blir begrepet *empowerment* brukt i forbindelse med forskjellige grupperinger som befinner seg i en avmektig posisjon. Man vil her tenke at det kan være personalet som ”bestemmer” og brukeren av tjenesten som ”adlyder”.

”Å være i en konstant tilstand av avmakt, virker selvfølgelig inn på selvbildet. Vedkommende fratas følelsen av gjensidighet og likeverd i sitt forhold til andre (Gundersen og Moynahan 2006:87).

Noen av disse forskjellige grupperingene kan være barn, ungdom, kvinner, innvandrere, homofile osv. I økende grad er det av grupper som er brukere av tjenester. Eide og Skorstad (2008) viser til begrepet ”klientfisering”, hvor mennesker blir mer og mer avhengige av andres kompetanse som vil kunne bidra til at de profesjonelle får mer makt i forhold til brukerne, som i dette tilfellet vil si personalets makt ovenfor barnet. Dette betyr at man som profesjonell, får et mye større ansvar, et ansvar om å ta de rette beslutningene for klientene/brukerne. Eide og Skorstad (2008) hevder at brukermedvirkning kan være et sentralt virkemiddel for å lette det ansvaret, og for å minske profesjonsmakten, dette skjer ved å informere og inkludere barnet i beslutninger som tas. Jeg tror som en fremtidig vernepleier at det er viktig å være bevisst over maktforholdet som kan oppstå i jobb med barn, og da spesielt i forhold til alternativ kommunikasjon.

Empowerment i forhold til kommunikasjon: Gruppen jeg fokuserer på er autistiske barn med kommunikasjonsvansker. Askheim (2008) viser til Dalrymple og Bruke (1997) som hevder at et mål i seg selv i forhold til *empowerment* er at mennesker i en avmektig gruppe skal kunne komme seg ut av den posisjonen og kunne skape seg en status som likeverd i samfunnet som vil kunne endre maktforhold, sosiale forhold og i dette tilfelle endre de negative holdninger til alternativ kommunikasjon. Jeg tror at bedret kommunikasjon vil kunne spille en viktig rolle for å fremme *empowerment* i forhold til at økt kommunikasjon på mange områder kan styrke enkeltpersoners ressurser og muligheter.

Empowerment viser til både den individuelle og strukturelle dimensjonen, men jeg vil fremheve den individuelle dimensjonen, som er følgende:

Askheim (2003) viser til den individuelle dimensjonen, det vil si å kunne rette mot prosesser og aktiviteter som har med hensikt å øke hvert individs kontroll over eget liv, hvor det vil kunne gi individet mulighet til å skape større selvtillit, et bedre selvbilde og øke kunnskap og ferdigheter, slik at man igjen kan kunne identifisere barrierer mot selvrealisering som begrenser mulighetene til egenkontroll. En aktivitet jeg tror kan øke et barns kontroll over eget liv, er *Talking Mats*. Grunnen til det er at dette kommunikasjonsverktøyet skaper en samtale, en aktivitet med det målet at barnet skal få uttrykke sine meninger angående et tema.

Empowerment har også mange likheter med det humanistiske menneskesynet, hvor Aadland (2010) viser til det humanistiske-psykologiske retninger, hvor det er påvirket av et menneskesyn som handler om at mennesket er fritt og unikt og med muligheter til å kunne ta egne valg. Jeg synes at dette menneskesynet er viktig å ha når fokuset handler om å forsterke kommunikasjon for å kunne øke *empowerment* hos barn. Om man ikke har den type menneskesyn, tror jeg det kanskje kan skape holdninger og barrierer som kan hindre barnet i å vokse og ta kontroll over eget liv i forhold til begrepet *empowerment*.

Myndiggjøring er et område som i løpet av årene har fått et mye større fokus enn tidligere. Ekeland og Heggen (2007) påpeker at det likevel finnes grenser for hvor stor grad det er mulig å realiserer de ideologier vi har for grunn, i forhold til begrepet *empowerment*. De mener at det alltid vil ligge en maktfordeling som setter sitt preg på de maktrelasjonene som finnes i hos klient/bruker. Jeg vil underbygge det jeg nå har skrevet med å vise til Lehr og Brown (1996) som blant skriver om hvordan *empowerment* kan øke muligheter, valgmuligheter og deltakelse:

”Learning how to make good choices and express them effectively requires experience with the process of decision making. There are ample opportunities to empower individuals with disabilities by teaching them throughout life to make age-appropriate choices so that when they are old enough to make major decisions, they can participate by making choices in a meaningful way, and by following through to achieve their desired goals” (Lehr & Brown 1996:343).

Jeg har nå skrevet om *empowerment* med et fokus på individnivå. For å kunne fremheve hvor viktig jeg synes god kommunikasjon er i forhold til *empowerment*, må jeg også vise hvilke betydningen av kommunikasjon.

3.6 Kommunikasjon

Betydningen av kommunikasjon

”Undersøkelser viser at psykisk utviklingshemmede er i stor grad til å artikulere sine behov og ønsker, og at de kan identifisere og uttrykke kriterier for det de ser på som god livskvalitet (Ippoliti m.fl 1994). Hindringer ligger dermed hos fagfolk og profesjonelle som ikke har kompetanse og evne til å forstå og tolke kommunikasjonen” (Askheim 2003:189).

Lorentzen (2009) stiller følgende spørsmål;

Hva er det som gjør betydningen av kommunikasjon så gjennomgripende?

Lorentzen (2009) hevder at sammen er vi med på å danne hverandres selvforståelse og identitet, avhengig av hvordan vi både ser og forholder oss til hverandre på i ulike hendelser. De ulike perspektivene, posisjoner og ståsteder oppstår når vi forteller om det eller viser det.

Ut ifra dette ser vi at kommunikasjon er mer enn ord. Det er handlinger, uttrykk og følelser som er grunnleggende for kommunikasjonen. Det er disse punktene som også kan bidra til *empowerment* hos barn med autisme. For meg handler det om å møte barnets kommunikasjon ved å ta tak i den kommunikasjonen barnet uttrykker. Som Askheim nevnte, ligger hindringene i evnen til å forstå og tolke kommunikasjonen. Jeg har tidligere nevnt mye om kommunikasjonsvansker hos barn med autisme og delt egne erfaringer. Lorentzen deler også noen av sine erfaringer i arbeid med begrenset kommunikasjon hos barn:

”Mine erfaringer er at det ofte skal lite til for å gjøre livet deres enklere og mindre besværlig, men at det ofte også skal lite til for å gjøre det enda mer krevende” (Lorentzen 2009:61).

Her vil jeg fremheve at det er lite som skal til for å gjøre livet enklere og mindre besværlig for autistiske barn med kommunikasjonsvansker. Det er snakk om en tekstilmatte, noen bilder, god holdning og forståelse. Jeg vil også fremheve at det også skal lite til for å gjøre kommunikasjon krevende, som jeg tror kan være lite kunnskap og lite vilje til å fremme barnets kommunikasjon og *empowerment*.

Jeg har nå skrevet litt om betydningen av kommunikasjon og hvorfor god kommunikasjon er så viktig. Ved god kommunikasjon mestrer man, og styrking av mestring tror jeg vil føre til økt *empowerment*. For å kunne se på mestring hos et individ, mener jeg at miljøet rundt er avgjørende. Som nevnt tidligere, er mitt fokus på et individnivå. For at man skal danne seg en forståelse av barnet, er det viktig at man greier å forstå på hvilken måte ulike faktorer i miljøet påvirker barnet. Jeg har også tenkt på hva som skjer om man ikke tar barnets kommunikasjon på alvor. Jeg tenker at *begrenset kommunikasjon* påvirker *mestringsevnen* som igjen kan påvirke muligheten til *empowerment* i egen hverdag.

3.7 Brofenbrenners økologiske modell

Mestring ved begrenset kommunikasjon:

”Mestring handler om å ha tilgang til ressurser – til kunnskaper, ferdigheter, sosiale ressurser, hjelpere eller utstyr, og evne til å utnytte disse” Ekeland og Heggen (2007:65).

Bunkholdt (1996) viser til Brofenbrenners økologiske modell. Uri Brofenbrenner har utviklet en modell som viser hvor mange og hvilke gjensidige avhengige forhold som spiller inn i ved et barns utvikling. Ved denne modellen vil man ikke bare kunne kartlegge forhold mellom barn og de nærmeste, men den gir også et bredere utgangspunkt av miljøet i rundt. I forhold til denne teorien blir barn påvirket og sosialisert av hendelser og erfaringer som skjer på fire ulike nivå, disse er kalt mikronivået, mesonnivået, eksonnivået og makronivået.

Ekeland og Heggen (2007) påpeker at selv om Brofenbrenners økologiske modell var opptatt av barn og unge sitt oppvekstmiljø, kan modellen også brukes i forhold til utvikling av mestringsevne. De viser til at et av Brofenbrenners sentrale poeng var at alle disse nivåene er i stadig endring, og at de på mange måter påvirker hverandre. Så for å forstå mestringsevne, må vi ha et helhetlig blikk også på den gjensidige effekten av disse systemene.

Mikronivået:

Ved dette nivået vil barnet bli påvirket gjennom det samspillet det har med de nærmeste rundt seg, som foreldre, familiemedlemmer, skole, nabolag og barnehage. Det er på dette nivået barnet får egne erfaringer i forhold til at det deltar og observerer i ulike aktiviteter. Barnet vil kunne få erfaringer i rundt de sosiale forholdene og følelsene som oppstår når det er i spill med andre og ved å prøve ut forskjellige roller. Hva kan disse forholdene ha å si for læring og mestring ved kommunikasjon?

Mesonnivået:

Ved dette nivået vil barnet oppleve de forskjellige sosialiseringsskildene på mikronivå. Bunkholdt viser til et eksempel hvor et barn slår hjemme for å løse problemer, og vil kanskje få vanskeligheter med å bruke denne strategien sammen med jevnaldrende. Det er i disse samspillene det kan ligge mulige ressurser som kan ha en effekt i personenes identitetsutvikling og dermed barnets evne til å mestre situasjoner.

Eksonnivået:

Ved dette nivået vil barnet kunne bli påvirket av hendelser, miljøet eller situasjoner som de nærmeste er i. Bunkholdt viser til et eksempel hvor foreldrene til et barn har en veldig morsom og utfordrende jobb, og kommer hjem med humør og energi til å være sammen med barnet. Omvendt kan det være om jobben er kjedelig og krevende, og det går utover samspillet til barnet når foreldrene kommer hjem, og at man kan bli oversett eller avvist. Endringer som skjer på dette nivå, vil kunne påvirke muligheter for mestring.

Makronivået:

Ved dette nivået vil barnet oppleve påvirkningen av verdier, ideologier og tradisjoner som finnes i samfunnet. Bunkholdt viser til et eksempel ved oppdragelses form. Barnet vil bli påvirket av hvordan foreldrene oppdrar barna sine. Er det mye aktiviteter? Hvilke idealer og verdier blir overført til barnet? Disse forhold kan ha mye å si for vilkår om å utvikle mestringsevne.

Modellen under er tatt i utgangspunkt av Brofenbrenners økologiske modell. Her har jeg selv reflektert i forhold til mestring på et større nivå. Mine tanker har vært angående mestring i forhold til begrenset kommunikasjon. Hva skjer om mestringsfølelsen ikke blir oppfylt, og på hvilke måter kan begrenset kommunikasjon påvirke mestringsevnen? Og som igjen kan ha en effekt på *empowerment*?

I modellen reflekterte jeg over en mulig situasjon hos et barn, på alle nivåene: makro, ekson, meson og mikro. Det er mikro nivå som jeg fokuserer på i denne oppgaven, og jeg vil vise hvordan de andre nivåene påvirker mikronivået (Individnivået).

Viser til oppsummering av mine tanker rundt modellen:

Ved makronivået vil forventninger fra andre senkes når man har kommunikasjonsvansker? Vil dette da føre til vansker med å oppleve mestringsopplevelser, og hva skjer videre? Får man en passiv holdning til læring av kommunikasjon, som igjen kan føre til dårligere selvtillit og motivasjon?

Ved eksonnivået, vil hendelsene på makronivå føre til at man får dårligere selvtillit og motivasjon? Vil dette igjen føre til en dårligere fremgang faglig, og hva vil skje videre? Vil det bli større behov for støtteundervisning? Man får mindre tid i klasse rommet, og også mindre tid sammen med klassekamerater, og hva skjer videre da?

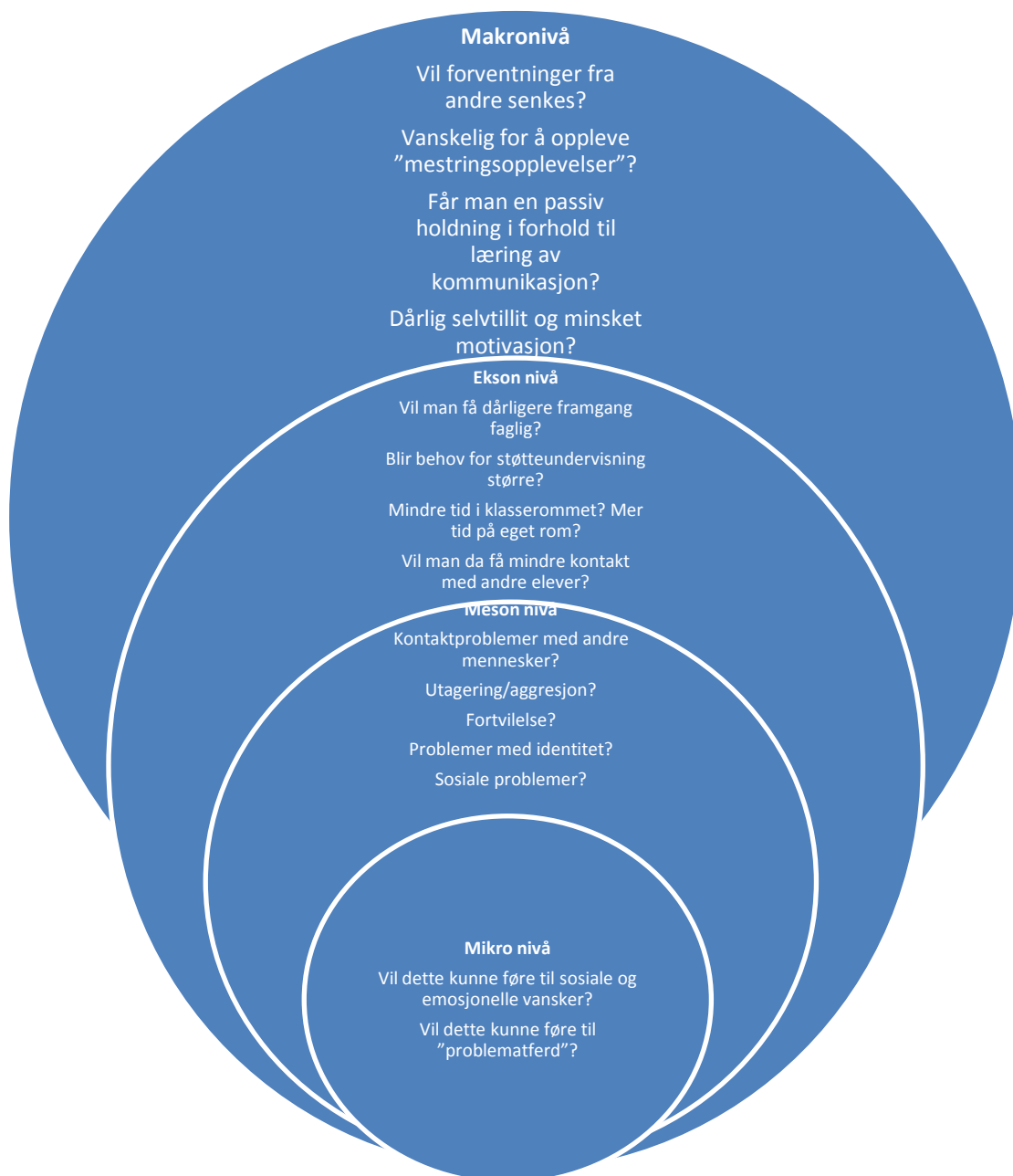
Ved mesonnivået, kan mindre tid med klassekameratene føre til kontaktproblemer med andre mennesker? Vil dette føles fortvilende og vil dette føre til utagering? Kan det oppstå problemer med egen identitet og det sosiale?

Når alle de ulike nivåene jeg nå har nevnt påvirker hverandre, hvilken effekt vil dette ha på mikronivået? (Individnivået) vil alle disse faktorene føre til at barnet får emosjonelle vansker som til slutt kan føre til problematferd?

Dette er som sagt bare mine egne tanker, min egen refleksjon om hvor viktig det er å fokusere på kommunikasjon og hvordan begrenset kommunikasjon påvirket miljøet, som igjen kan ha store påvirkninger på barnet. Kan dette være relevante konsekvenser om man ikke tar kommunikasjonen og *empowerment* på alvor? *Tanken er forebygg, ikke reparer.*

(Se modell under).

Hva kan skje ved begrenset kommunikasjon?



Jeg har nå nevnt Brofenbrenners økologiske modell, og hvorfor jeg syntes de ulike nivåene i denne modellen var viktig å fremheve for å få et større fokus på individnivået. Som en avslutning på teorikapittelet, vil jeg vise til lov og rettigheter for barns brukermedvirkning i skole og barnehage.

4.0 Lov og rettigheter

4.1 Opplæringsloven

Kapittel 5, § 5-4: *Nærmare om saksbehandlingen i samband med vedtak om spesialundervisning*

”Eleven eller foreldra til eleven kan krevje at skolen gjer dei undersøkingar som er nødvendige for å finne ut om eleven treng spesialundervisning, og eventuelt kva opplæring eleven treng. Undervisningspersonalet skal vurdere om ein elev treng spesialundervisning, og melde frå til rektor når slike behov er til stades”.

Før det blir gjort sakkunnig vurdering og før det blir gjort vedtak om å setje i gang spesialundervisning, skal det innhentast samtykke frå eleven eller frå foreldra til eleven. Med dei avgrensingane som følgjer av reglane om teieplikt og § 19 i forvaltningslova, har eleven eller foreldra til eleven rett til å gjere seg kjende med innhaldet i den sakkunnige vurderinga og til å uttale seg før det blir gjort vedtak.

Tilbod om spesialundervisning skal så langt råd er, formast ut i samarbeid med eleven og foreldra til eleven, og det skal leggjast stor vekt på deira syn.

4.2 Barnehageloven

Kapittel 2, § 3: *Barns rett til medvirkning*

”Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet.

Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet.

Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

Jeg har valgt å understreke noen punkter i lovverket som jeg føler passer til min problemstilling om *empowerment*. Dette handler også om at ved økt kommunikasjon, tror jeg det vil øke rettigheter hos autistiske barn med kommunikasjonsvansker. Det er tydelig hvilke rettigheter barn har i forhold til medvirkning i skole og barnehage, og disse gjelder også for barn med autisme. Det er viktig å vite om disse lovverkene, siden jeg vil ta med disse videre i min drøfting.

5.0 Drøfting

Jeg begynte denne oppgaven med å fortelle om mine erfaringer ved mitt møte med Marie i praksisperioden. Det første møtet var ikke enkelt. Som vernepleierstudent med lite erfaring rundt alternativ kommunikasjon, var dette utfordrende. I drøftingen vil jeg svare på min egen problemstilling og jeg vil drøfte ut ifra casen om Marie, som ble nevnt i innledningen.

Jeg skal drøfte ut ifra tre nye underspørsmål:

1. Hvorfor passer *Talking Mats* for autistiske barn med kommunikasjonsvansker?
2. Hva var det som påvirket Maries evne til kommunikasjon, mestring og *empowerment*?
3. På hvilke områder kunne *Talking Mats* ført til *empowerment* hos Marie?

Videre vil jeg komme med en konklusjon på min problemstilling:

”Hvordan kan Talking Mats føre til økt empowerment hos autistiske barn med kommunikasjonsvansker?”

Hvorfor passer Talking Mats godt for autistiske barn med kommunikasjonsvansker?

Holden (2005) viser til at barn med autisme er helt avhengige av spesifikke, ikke-funksjonelle rutiner eller ritualer.

Marie hadde et stort behov for forutsigbarhet og rutiner. Hun hadde en dagstavle på skolen som hun var veldig opptatt av å følge. Forandringer ved dagsplanen eller brudd på rutiner, kunne føre til at Marie reagerte veldig sterkt. Hun kunne bli urolig, og ved en episode førte det til hun ble voldsom, spraket i benken og begynte å gråte. Jeg ser derfor på *Talking Mats* som en stor fordel hos barn med autisme, da dette kommunikasjonsverktøyet har en god ramme og samtalen blir veldig strukturert. Siden en samtale ved bruk av *Talking Mats* krever planlegging for å gjøre klart bilder til hvert tema, gir det også tid til å avklare når samtalen skal skje og gi god nok tid som barnet har og forholde seg til.

”Omtrent halvparten av barn med autisme oppnår ikke språklige ferdigheter. Omtrent halvparten av barn med autisme forblir altså helt eller nesten helt uten talespråk livet igjennom, og praktisk talt uten unntagelse er barn med autisme sent ute med tale og språkutvikling” (Bråten 2004:246).

En stor del av barn med autisme vil kunne oppleve å ha begrenset kommunikasjon, som jeg tidligere i oppgaven har vist at kan påvirke muligheter til å uttrykke seg og ta egne avgjørelser i hverdagen.

”Mine erfaringer er at det ofte skal lite til for å gjøre livet deres enklere og mindre besværlig, men at det ofte også skal lite til for å gjøre det enda mer krevende” (Lorentzen 2009:61).

Jeg tror *Talking Mats* kan være med å gjøre livet enklere og mindre besværlig hos autistiske barn med kommunikasjonsvansker. Tidligere nevnte jeg forutsigbarhet i forhold til barn med autisme. Grunnen til at jeg mener dette er et godt kommunikasjonsverktøy for barn, er blant annet fordi det inneholder mange bilder, som jeg tror vil være med å gjøre det morsomt og enkelt for barna. Bilder er et godt virkemiddel som vil være med å styrke samtalen.

Studier gjort av Murphy og Cameron (2008) viste at *Talking Mats* fikk gode resultater når det kom til å uttrykke egne meninger og syn. Hele 30 av 48 deltakere viste seg å kunne bruke *Talking Mats* effektivt. Samtidig var det noen refleksjoner av *Talking Mats* som viste seg å ikke være pålitelig, da det kom frem at det var deltakerne som hadde en mindre forståelse av kommunikasjonen i samtalen, men samtidig ga det deltakerne forbedret oppmerksomhet og samarbeid under samtalen. Dette viser at *Talking Mats* kanskje ikke passer for alle barn med autisme og at man må vurdere hensikten av å bruke *Talking Mats* hos enkelte barn.

Som nevnt tidligere hadde Jensen og Lie fra habiliteringstjenesten gode erfaringer ved bruk av *Talking Mats*. Jeg husker spesielt godt det eksemplet ved å bruke rullestolen ute, hvor både foreldre og personalet trodde jenta i 4. klassen mestret dette godt. I ettertid viste det seg at det var det området hun syntes var vanskeligst. Dette viser bare hvor lett det er at det oppstår feiltolking ved begrenset kommunikasjon. Samtidig tror jeg at aktiv bruk av *Talking Mats* hos barn, vil kunne minske denne feiltolkningen. De fant det også som en utfordring å organisere bildekortene slik at de enkelt skulle brukes i samtalen, uten at de skulle distrahere eller gjøre vedkommende uoppmerksom. De så det da som en fordel å ha en ”øve-samtale” før selve samtalen, da dette skulle være med å organisere og klargjøre temaet med barnet.

Det de ser på som en ulempe, velger jeg å se på som en fordel. Jeg ser fordelene med å bruke tid sammen med barnet og planlegge sammen om hva som skal skje, dette i forhold til at det gir forutsigbarhet til barnet. Barnet får da også tid til å tenke over det vi skal snakke om slik at samtalen blir så god som mulig.

Hva var det som påvirket Maries evne til kommunikasjon, mestring og empowerment?

Tidligere i oppgaven, skrev jeg om Brofenbrenners økologiske modell. Selv om jeg vil fokusere på et individ nivå, syntes jeg det er viktig å kunne se helheten i forhold til mestring av kommunikasjon. Jeg kan vise til eksempel på hvordan miljøet påvirket Marie. Marie hadde et stort nettverk rundt seg med både foreldre, søsken, besteforeldre, personal, barneskolen, SFO og avlastningen. Alle hadde ulike måter å kommunisere på. Ved kommunikasjon med mor, overrasket Marie meg ved å bruke godt tegnespråk. Bare dager senere var vi på avlastningen, og der brukte Marie både lyder og pekte på ulike gjenstander. Sammen med de andre barna gjorde hun det samme. Jeg kunne her se at sammen med sitt faste personal kunne hun også bruke både tegnspråk, lyder og peking på gjenstander.

Grunnen til at hun bare brukte lyder og pekte på gjenstander på avlastningen og sammen med de andre barna, kan ha en sammenheng med at det var den måten hun ble forstått på, da mange på avlastningen og de andre barna ikke greide å tolke tegnspråk. Marie fikk en kommunikasjonsbok slik at hun skulle kunne kommunisere med andre som ikke kunne tegn. Uheldigvis ble denne boken veldig lite brukt. Hvorfor ville ikke Marie bruke kommunikasjonsboken, og hva var det med dette som kunne virke vanskelig og umotiverende for henne?

For meg virket det som om Marie mestret kommunikasjon i noen situasjoner, som for eksempel hos foreldre og fast personal. Mitt mål vil være at Marie ikke bare skal kunne forholde seg til de nærmeste, men også ha mulighet til å mestre alle ulike situasjoner i egen hverdag og få følelsen av å mestre dette. En dag skal Marie flytte i egen leilighet ved en kommunal bolig, og hun skal få seg en jobb. Hverdagen vil da være preget av nye steder, nye mennesker og nytt miljø. Mestring ved kommunikasjon vil da være nødvendig for at hun skal kunne få ta egne valg og delta aktivt i alle de nye situasjonene.

”Undersøkelser viser at psykisk utviklingshemmede er i stor grad til å artikulere sine behov og ønsker, og at de kan identifisere og uttrykke kriterier for det de ser på som god livskvalitet (Ippoliti m.fl 1994). Hindringer ligger dermed hos fagfolk og profesjonelle som ikke har kompetanse og evne til å forstå og tolke kommunikasjonen ” (Askheim 2003:189).

Jeg stiller meg spørsmålet; *hva var det som hindret Maries mestringsevne i forhold til kommunikasjon?* Kan svaret ligge i hennes usikkerhet i de ulike miljøene, eller var det de bytte av helsepersonell som kunne hindre henne i å kommunisere godt nok? I Marie sitt tilfelle, følte jeg at det oppstod en barriere blant nye mennesker, som for eksempel vikarer på avlastningen som skulle møte hennes kommunikasjon. Mange av vikarene visste om tegnespråk, med klarte ikke å praktisere det. For Marie skal avlastning være avslappende, morsomt og trygt. Som i mange andre tilfeller innenfor helse og sosialsektoren, må man forholde seg til mange forskjellige mennesker, og dette vil være med å prege kommunikasjonen med Marie. Flere mennesker å forholde seg til vil resultere i dårligere oppfølging av Maries kommunikasjon, og for Marie vil dette ha negative konsekvenser. Derfor spør jeg meg selv spørsmålet: *Hvorfor er det sånn?* Tidligere i oppgaven skrev jeg om hvordan økt kommunikasjon kan føre til økt *empowerment*. For autistiske barn med kommunikasjonsvansker gjelder de samme rettigheter som hos alle andre når det gjelder å kunne medvirke og ta kontroll over eget liv.

Om det var Maries usikkerhet eller personalets hindringer som kanskje resulterte i mindre mestring ved kommunikasjon, har jeg ikke noe fasitsvar på. Men til tross for dette, har vi som fagpersoner plikt til å opprettholde rettigheter autistiske barn med kommunikasjonsvansker. Derfor vil jeg igjen vise til lovverk som belyser dette:

Opplæringsloven

Kapittel 5, § 5-4: *Nærmere om saksbehandlingen i samband med vedtak om spesialundervisning*

”Tilbod om spesialundervisning skal så langt som råd er, formast ut i samarbeid med eleven og foreldra til eleven, og det skal leggjast stor vekt på deira syn ”.

Barnehageloven

Kapittel 2, § 3: *Barn rett til medvirkning*

”Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet”.

Marie hadde vært igjennom overgangen fra barnehage til barneskole. Fra den dagen hun kom til barneskolen, skjedde det forandringer med hennes kommunikasjonsnivå. Det virket som at det ble vanskeligere for henne å kommunisere siden så få av de menneskene i rundt henne kunne tegnespråk. Disse lovverkene gjelder for Marie. Men for at Marie skal kunne få sine rettigheter, har vi som fagpersoner også et ansvar i forhold til dette. Jeg tenker at det neste steget vil være å finne et kommunikasjonsverktøy som skal fungere i tillegg til de verktøyene hun allerede bruker som tegnespråk og kommunikasjonsbok. Uten god kommunikasjon, ser jeg vanskene med det å øke empowerment i egen hverdag.

På hvilke områder kan *Talking Mats* føre til økt empowerment hos Marie?

”Å være i en konstant tilstand av avmakt, virker selyfølgelig inn på selvbildet.

Vedkommende fratras følelsen av gjensidighet og likeverd i sitt forhold til andre”

(Gundersen og Moynahan 2006:87).

Jeg har tenkt mye på dette i ettertid. For å fremheve hvordan *Talking Mats* kan være med å øke *empowerment* hos barn i ulike situasjoner, vil jeg komme med eksempler jeg opplevde sammen med Marie:

Situasjon 1:

Sammen med resten av klassen dro vi på tur i skogen for å ake og grille pølser. Marie hadde vært veldig rolig hele dagen. I det vi skulle ake en tur, begynte Marie å gråte. Sammen med veileder prøvde vi å tolke hva det var som var galt. Marie gjorde tegn for ”pappa” og for ”syk”. Etter det prøvde vi å snakke om pappa, og prøvde å trøste henne. I ettertid har jeg tenkt at Marie ga oss informasjon ved de tegnene, men vi fikk ikke vite hva hun syntes om det. Vi visste hun var lei seg siden hun gråt, men var det noe mer som lå bak? Var hun bekymret? Frustrert? Hva tenkte hun egentlig om dette? I denne situasjonen kunne *Talking Mats* vært et godt hjelpemiddel, ved at personalet og Marie kunne valgt ”pappa” som tema for samtalen.

Situasjon 2:

Marie brukte å ha gym alene, siden hun måtte øve på sine motoriske ferdigheter. I midten av praksisperioden ble det bestemt at Marie skulle begynne å ha felles gym med de andre elevene i klassen. Hennes deltakelse varierte veldig fra gang til gang, uten at man helt visste hva som forårsaket det. Her kunne *Talking Mats* vært et nyttig verktøy for å se hva Marie mente om felles gymmen. Hva likte hun? Hva er det hun ikke likte? Hva kunne hun tenkt seg å prøve i de felles gymtimene?

Situasjon 3:

Marie hadde en kommunikasjonsbok bestående av grafiske symboler, men det var ikke ofte hun brukte den. Noen ganger var hun totalt uinteressert, mens andre ganger ville hun vise noen bilder. Kommunikasjonsboken fungerte ikke godt i praksis. Her kunne *Talking Mats* vært et nyttig verktøy for å finne ut hvorfor Marie ikke brukte boken så mye. Er symbolene for vanskelige? Hva er det hun liker med boken? Hva er det hun ikke liker med boken?

Situasjon 4:

Annen hver helg var jeg sammen med Marie på avlastningsboligen, hvor hun overnattet fra fredag til søndag. Det virket som at Marie ofte "kjedet" seg, og hun ble fort veldig urolig på grunn av dette. Dette resulterte i at hun gjorde mye ugagn på avlastningen. Hun kunne begynne å låse seg inne på rom og rote ut mat i skapene. Personalet prøvde å gjøre ulike aktiviteter, men det var ikke alt som fanget hennes interesse. Hvilke aktiviteter var Marie interessert i? Hva syntes hun om de ulike aktivitetene man gjorde i løpet av helgen på avlastningen? Hvilke aktiviteter kunne Marie tenkt seg å prøve?

Alle disse samtalene ved bruk av *Talking Mats* kunne Marie fullført både hjemme, på skolen og på avlastningen. Siden hun var veldig opptatt av å følge dagsplanen, kunne samtalen bli planlagt tidlig på dagen. Vi kunne for eksempel fortalt henne dette: "*Marie, i dag etter matpausen skal vi bruke Talking Mats og snakke om hva du synes om felles gymtimer. Da skriver vi opp det på dagsplanen din*".

Ved planlegging av dagsplan kunne *Talking Mats* også fungert som et alternativ for dagen, hvor Marie selv kunne velge om det var noe hun ville snakke om nå eller senere på dagen, og igjen tilføyd dette til hennes dagsplan. I begynnelsen av dette underspørsmålet skrev jeg litt om hva *empowerment* var, og jeg skrev litt om maktforhold mellom bruker og profesjon. I forhold til *empowerment* hevder Ekeland og Heggen (2007) at det finnes grenser for hvor stor grad det er mulig å realisere de ideologier vi har til begrepet ”empowerment”. De mener at det alltid vil ligge en maktfordeling som setter sitt preg på de maktrelasjonene som finnes hos klient/bruker, og i dette tilfellet; den maktrelasjonen som kan finnes hos et barn. Jeg har nå skrevet eksempler jeg tror hvordan *Talking Mats* kan øke *empowerment* hos Marie. Om det Ekeland og Heggen (2007) sier stemmer, tenker jeg at dette avhenger av hvordan jeg forholder meg til det maktforholdet som kan oppstå. Jeg tenker da kanskje at det er opp til fagpersonene hvorvidt *empowerment* kan bli oppnådd. At man tar ansvar for å minke maktforholdet som kan foreligge ved å møte barnet på et likt nivå med respekt for barnet og kommunikasjonen.

5.1 Oppsummering

”Den første og mest fundamentale etiske plikten som den profesjonelle har, å hjelpe ut ifra de ønsker og behov klienten måtte ha” (Eide og Skorstad 2008:187).

Jeg har nå svart på underspørsmålene i drøftingen, og videre i oppgaven vil jeg oppsummere og vise til min egen konklusjon på problemstillingen.

Som en del av diagnosen autisme kjennetegner det ofte kommunikasjonsvansker og behov for forutsigbarhet. Ut ifra dette tenker jeg at *Talking Mats* kan fungere godt i mange situasjoner i forhold til barn med autisme. Jeg tror man må kunne ta hensyn til hvilke forståelse hver enkelt har for kommunikasjonen. For de som har en høy forståelse av ord og kommunikasjon vil nok *Talking Mats* kunne forbedre kommunikasjonen og øke brukervedvirkning og myndiggjøre hverdagen på et høyere nivå. For de som har en lavere forståelse av ord og kommunikasjon vil *Talking Mats* fungere godt, men da på andre områder, som for eksempel bedret oppmerksomhet og samhandling.

Talking Mats som verktøy og hjelpemiddel, tror jeg Marie ville hatt mye nytte av på grunn av at hennes diagnose gjør at hun trenger planlegging, forutsigbarhet og struktur. Dette gjelder også for forutsetningene for bruk av *Talking Mats*. Siden dette er et veldig enkelt verktøy, tror jeg mange barn med autisme hadde funnet *Talking Mats* som både enkelt og morsomt å bruke. Med *Talking Mats* kan Marie uttrykke mange ulike områder ved egen hverdag. Det kan være alt fra å kartlegge ulike situasjoner til rett og slett ha en samtale om et emne hun vil snakke om, som Marie sitt tilfelle kanskje ville vært pappa og sykdommen. *Talking Mats* kan også gi Marie mulighet til å snakke om de utfordringer som ligger ved hennes kommunikasjon, og hvorfor hun ikke bruker kommunikasjonsboken like mye som tidligere. *Talking Mats* vil kanskje kunne løse mange spørsmål og gi gode forutsetninger for videre tilrettelegging ved kommunikasjonen hennes. Ved å øke hennes kommunikasjonsevne, ta i bruk hennes ressurser, tilrettelegge og respektere, tror jeg hun kan øke *empowerment* i egen hverdag.

6.0 Kilder

6.1 Pensum litteratur

Askheim, Ole Petter (2003). *Fra normalisering til empowerment – Ideologier og praksis i arbeid med funksjonshemmede*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Bråten, Stein (2004). *Kommunikasjon og samspill – Fra fødsel til alderdom*. Oslo: Universitetsforlaget

Bunkholdt, Vigdis (1996). *Psykolog*. Oslo: Universitetsforlaget

Ekeland, Tor-Johan og Heggen, Kåre (2007). *Meistring og myndiggjering – Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal akademisk

Gundersen og Moynahan (2006) *Nettverk og sosial kompetanse* Oslo: Gyldendal akademisk

Røknes, Odd Harald og Hanssen, Per-Halvard (2009). *Bære eller bryte - kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen fagforlag.

6.2 Selvvalgt litteratur

Botnen Eide, Solveig og Skorstad, Berit (2008). *Etikk – til refleksjons og handling i sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk

Brown, Fredda og H, Donna. (1996). *People with disabilities who challenge the system*. Baltimore, MD: Brookes Publishing co.

Halvorsen, Knut (2002) *Forskningsmetode for helse- og sosialfag – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Holden, Børge (2005). *Autisme. Amandas møte med atferdsanalyse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Lorentzen, Per (2009) *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget AS

McClannahan Lynn E. og Krantz, Patricia J. (2008) *Aktivitetsplaner for barn med autisme – Trening av selvstendig atferd*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Tetzchner og Martinsen (2004). ”*Alternativ og supplerende kommunikasjon – En innføring i tegnspråkopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk – og kommunikasjonsvansker*”. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Artikkel – Undersøkelse:

Murphy, J and L. Cameron (2008). *The effectiveness of Talking Mats with people with intellectual disability*. British Journal of Learning Disabilities:232-241

Nettsider:

Autismeforeningen i Norge (2010):

<http://www.autismeforeningen.no/om-autisme> (Lest 11/4/11)

Autismeforeningen i Norge (2011):

http://www.autismeforeningen.no/index.php?option=com_content&view=article&id=281:1ordag-2-april-er-fns-autismedag&catid=49:aktuelt&Itemid=151 (Lest 23/5/11)

ISAAC Norge – International society for augmentative and Alternative communication (2010):

www.isaac.no/wp-content/uploads/2010/06/talking_mats_vaare_erfaringer-_jensen-pdf
(Lest 03.12.10)

Talking Mats Research and Development Center (2011):

www.talkingmats.com (lest 11/4/11).

<http://www.talkingmats.com/packages.htm> (lest 19/5/11).

Trøndelag kompetansesenter (2007):

http://www.tks2.no/ask2/metoder_materiell/metoder/talkingmats/index.html (Lest 15/4/11).

http://www.tks2.no/ask2/metoder_materiell/metoder/talkingmats/index.html (Lest 14/4/11)

Lovdata (2011)

Opplæringsloven (Lest: 14/4-11)

Barnehageloven (Lest: 14/4-1)

