



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Hvordan legge til rette for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere gjennom en inkluderende skole?

How to facilitate a good psychosocial environment for AAC-users through an inclusive school?

Celine Skomsøy Lønseth

Totalt antall sider inkludert forsiden: 40

Molde, 22.05.19



Høgskolen i Molde
Vitenskapelig høyskole i logistikk

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"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht. Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD? ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK? ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Randi Gunnerød

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

Dato: 22.05.19

Antall ord: 9750

Forord

*Hvis vi skal høre dem iblant oss
Som snakker med en annen stemme,
Må vi lytte med annerledes ører.*

(Daryl Kohn Retthinking Feminist Ethics i Lorentzen 2013, 15)

Sammendrag

Denne oppgaven søker å belyse hvordan en kan legge til rette for et godt psykososialt miljø for barn med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon gjennom en inkluderende skole.

Bakgrunnen for oppgaven er at det er blitt gjort mye forskning på vennskap blant elever uten funksjonsnedsettelse, og ganske få studier har utforsket vennskap blant elever som helt eller delvis mangler talespråk. Oppgaven vil ta for seg vennskap mellom barn som har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon og deres medstudenter.

Oppgaven vil si noe om ulike faktorer som kan være en barriere for etablering og vedlikehold av vennskap. Den vil også drøfte hvilke faktorer som kan ha betydning for barnas psykososiale miljø, og hvordan ansatte på best mulig måte kan tilrettelegge dette gjennom en inkluderende skole.

Metoden som blir brukt for å svare på problemstillingen er et litteratursøk.

Problemstilling: Hvordan legge til rette for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere gjennom en inkluderende skole?

Nøkkelord: Alternativ og supplerende kommunikasjon, elever, vennskap, inkludering, deltakelse, inkluderende skole, psykososialt miljø, samhandling, skolekultur, tilrettelegging, samarbeid

Innhold

1.0	Innledning	8
1.1	Vernepleierens relevans	9
2.0	Problemstilling	10
2.1	Avgrensning	10
2.2	Begrepsdefinisjon	1
2.2.1	Psykososialt miljø	1
2.2.2	ASK-brukere	1
2.2.3	Inkluderende skole	2
2.2.4	Inkludering	2
2.3	Oppgavens disposisjon	2
3.0	Metode	3
3.1	Forforståelse	3
3.2	Litteratursøk	4
3.3	Kildekritikk	6
4.0	Teori	7
4.1	Språk og kommunikasjon	7
4.1.1	Kommunikasjonsvansker i skolen	8
4.2	Skolekultur	9
4.2.1	Inkluderende skole	10
4.3	Å kunne kommunisere med jevnaldrende	11
4.4	Et godt psykososialt miljø i skolen	13
4.5.1	Lovverk	13
4.4.2	Praksis	13
5.0	Funn og drøfting	14
5.1	Hvilken betydning har inkluderingen for ASK-brukerne og det psykososiale miljøet?	14
5.1.1	«Selvsagt er Brage en del av klassen!»	16
5.2	Holdninger, skolekultur og tilrettelegging	17
5.2.1	Marginalisert i skolen?	20
5.3	Skal alle inkluderes i ordinær klasse?	21
5.3.1	«Grupperom er like kjedelig som å se maling tørke»	22
6.0	Avslutning	23
6.1	Oppsummering	23
6.2	Konklusjon og refleksjon	24
7.0	Litteraturliste	26
7.1	Selvvalgt litteratur	29

1.0 Innledning

Noen elever mangler helt eller delvis talespråk og har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). I Norge er det omtrent ca. 16.000 personer i alle aldre som er uten funksjonell tale på bakgrunn av utviklingsmessige vansker. 0,5% av alle norske barn i alderen 1-19 år har en form for kommunikasjonsvanske som fører til at tale ikke kan være deres hovedkommunikasjonsform. Dette vil da være ca. 5400 barn og unge (Ask-loftet 2017). Norge er det eneste landet per i dag med lovfestet rett til opplæring i ASK (Næss 2015). I opplæringsloven står det at elever som helt eller delvis mangler funksjonell tale og har behov for ASK, skal få nødvendige kommunikasjons hjelpemiddel og benytte egne kommunikasjonsformer i grunnskolen. Alle som arbeider på skolen har også aktivitetsplikt for å sikre at elever har et trygt og godt psykososialt skolemiljø (Opplæringsloven 1998 §2-16).

Formålet med denne oppgaven er å få en bedre forståelse av vennskap blant elever som bruker ASK i grunnskolen. Det er blitt gjort mye forskning på vennskap blant elever uten funksjonsnedsettelse, og ganske få studier har utforsket vennskap blant elever som helt eller delvis mangler talespråk, og som dermed har behov for ASK. Vennskap blir regnet som betydningsfulle sosiale relasjoner gjennom livet, og for barns utvikling av vennskap er skolen en viktig arena (Østvik 2017).

Næss og Karlsen (2015) skriver at kommunikasjon er en grunnleggende menneskelig aktivitet. For å kunne delta aktivt i samfunnet, og påvirke både personlig utvikling og livskvalitet er det å kunne kommunisere funksjonelt avgjørende. ASK er dermed nødvendig for barn som helt eller delvis mangler et funksjonelt talespråk. Kommunikasjon er en gjensidig samhandling mellom mennesker som bidrar til likeverd og likestilling. Det er lovpålagt med likeverdige tjenester, og det er etterhvert blitt økt fokus på likeverd og like muligheter for alle. Alle skal bli møtt på en respektfull og verdig måte som er tilrettelagt for den enkelte (Likestillings- og diskrimineringsombudet 2015)

Dette temaet blir belyst blant annet på bakgrunn av at tidligere forskning kan tyde på at medstudenter opplever vennskap med barn som har behov for ASK som positivt, men samtidig kan inntre en hjelperolle i relasjonen. Den tidligere forskningen tydet på at en slik rolle kan forstyrre sosial likestilling mellom elevene (Østvik 2017).

Oppgaven vil vise om kommunikasjonsutfordringer kan være en barriere for etablering og vedlikehold av vennskap. Kommunikasjon, deltakelse, tilhørighet og inkludering er en viktig del av elevenes læring på skolen (Skogdal 2017). Forskere mener at barn med behov for ASK opplever begrenset deltakelse og kommunikasjon i skolen (Skogdal 2015). Det kan også ligge noen utfordringer til grunn når det gjelder sosialt og faglig felleskap, samt deltakelse og læring for barn med behov for ASK i grunnskolen (Østvik og Almås 2010). Oppgaven skal se på om miljøet rundt elevene kan påvirke sosial utvikling og marginalisering blant ASK-brukere, samt om holdning til og kunnskap om ASK kan ha en betydning for elevenes psykososiale miljø.

1.1 Vernepleierens relevans

FO (2015) krever at vernepleiere blir en del av skolens støttesystem. Det er et lovfestet krav om at alle i norsk skole skal få et godt tilbud som ivaretar og fremmer trivsel og helse. Vernepleiere er utdannet til å se helheten i barnets liv, og de skal fokusere på elevens ressurser og tilrettelegger for utvikling, mestring og inkludering.

Miljøarbeid er sentralt i vernepleierens arbeid og kompetanse. Miljøarbeid er en faglig tilnærming som skal påvirke individuelle forutsetninger og rammefaktorer for økt mestringsevne og livskvalitet (Brask et.al. 2016). I denne oppgaven vil miljøarbeid dreie seg om endring og utvikling av personens muligheter, hvor det er fokus på å tilrettelegge omgivelsene for å sikre et godt psykososialt miljø hos eleven.

Vernepleiere har gjennom sin utdanning fått en bred kompetanse innen kommunikasjon, samhandling og hvordan å tilrettelegge for at den enkelte skal kunne fungere på best mulig måte i samfunnet. Målet for det faglige arbeidet til vernepleiere er å fremme selvstendighet, bedre funksjon, mestring og deltakelse gjennom tilpasning av individuelle forutsetninger og ulike situasjoners krav (Owren 2011). Sett i lys av gap- modellen kan en si noe om utfordringer i samspillet som oppstår mellom individ og omgivelser. Denne innebærer at funksjonshemming ikke blir sett på som en individuell egenskap, men et forhold som oppstår i individets møte med samfunnet (Owren 2011). Med denne kompetansen integrert, kan vernepleiere bidra med å legge til rette for et godt psykososialt miljø i grunnskolen for ASK-brukere. Dette ved å eksempelvis sørge for oppdatert kunnskap om ASK hos ansatte ved skolen og medelever, slik at de kan bli bedre kjent med kommunikasjonsformen og hvordan samhandling kan opptre på best mulig måte.

2.0 Problemstilling

Hvordan legge til rette for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere gjennom en inkluderende skole?

2.1 Avgrensing

For å avgrense oppgaven blir det skrevet om barn med behov for ASK i grunnskolen, fra 6-16 år. Jeg skriver om miljøet sine begrensinger, ikke individets sine kommunikative begrensninger. Dette vil da si at kommunikasjonsvanskene blir sett på fra et sosialt perspektiv. Ingen kan oppnå kommunikasjonsvansker alene, det er noe som skapes sammen med noen (Lorentzen 2003).

2.2 Begrepsdefinisjon

2.2.1 Psykososialt miljø

Det psykososiale miljøet omfatter mellommenneskelige forhold på skolen og det sosiale miljøet, samt hvordan elevene og personal opplever dette (Kunnskapsdepartementet 2006). Begrepet psykososial omfatter to dimensjoner. En psykisk dimensjon og en sosial dimensjon. Psykiske prosesser inngår i den psykiske dimensjonen, som eksempelvis følelser, kunnskap, ferdigheter, innsikter, og bevissthet. I den sosiale dimensjonen inngår sosiale relasjoner mellom mennesker. Disse to dimensjonene muliggjør sosialt samspill mellom mennesker og kommunikasjon. Dimensjonene påvirker hverandre gjensidig (Nygren 1996).

2.2.2 ASK-brukere

Mennesker som har behov for ASK kan deles inn i tre hovedgrupper ut ifra hvilket behov de skal fylle. ASK-brukere kan ha behov for et uttrykksmiddel, et støttespråk eller et alternativt språk. Disse hovedgruppene kjennetegnes at den enkelte ikke begynner å snakke til vanlig tid, eller at taleevnen er gått tapt etter en skade (Tetzchner og Martinsen 2016). Uttrykksmiddelgruppen har et gap mellom å forstå det de selv kan si, samt å forstå det andre sier. De har god talespråkforståelse men mangler evnen til å produsere forståelig tale. Denne kommunikasjonsformen blir et varlig uttrykksmiddel som de skal benytte resten av livet (Tetzchner og Martinsen 2016).

Støttespråkgruppen kan være et skritt på veien til å utvikle tale. Den alternative kommunikasjonsformen skal ikke erstatte talen, men hensikten er å fremme forståelse og bruk av tale. Støttespråkgruppen kan også gjelde for enkelte som har lært å snakke, men har utfordringer med å gjøre seg forstått på bakgrunn av artikulasjonsvansker (Tetzchner og Martinsen 2016).

Språkalternativgruppen bruker den alternative kommunikasjonsformen som det språket de skal bruke hele livet. Den alternative kommunikasjonsformen blir deres morsmål. Gruppen kjennetegnes ved at den enkelte ikke bruker tale når de kommuniserer (Tetzchner og Martinsen 2016).

2.2.3 Inkluderende skole

Norsk skole skal være en inkluderende skole, hvor det skal være plass for alle. I august 2006 ble kunnskapsløftet innført, der reformen innebar at norsk skole skal være en inkluderende skole. Her skal alle gis samme muligheter til å utvikle sine evner (Kunnskapsdepartementet 2019). Elever i en inkluderende skole skal få oppleve følelsen av nærhet, vennskap, samhörighet og deltakelse med jevnaldrende (Overland og Nordahl 2013).

2.2.4 Inkludering

Inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhörighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen (Overland 2015). Inkludering er en kontinuerlig prosess som betyr at skolen må jobbe for å realisere dette prinsippet. Å anerkjenne mangfoldet av elever er en forutsetning for en inkluderende praksis (Overland og Nordahl 2013). Ifølge (Owren 2011) er inkludering i nye fellesskap ikke bare avhengig av personens evne til å passe inn i dem, men også fellesskapets evne til å tilpasse sine vante praksiser for å gi rom til nye medlemmer.

Inkludering beskrives og forstås som et ideal hvor intensjonen er at alle kan lære og har rett til utdanning i en skole for alle (UNESCO 1994 via Skogdal 2015, 219).

2.3 Oppgavens disposisjon

Jeg skal svare på problemstillingen gjennom et litteratursøk. Oppgaven starter med en innledning hvor bakgrunn for valg av tema blir synliggjort, som beveger seg videre til begrepsforklaringer. I metodedelen har jeg gjort rede for min egen forforståelse til temaet, samt hvordan jeg har arbeidet med å finne relevant litteratur på bakgrunn av systematiske søk. Videre vil oppgaven ha en teoridel, som skal gi et grunnlag for drøfting videre i oppgaven. Drøftingen skal ta utgangspunkt i problemstillingen, teori fra teorikapitlet, samt funn fra forskning. Avslutningsvis vil oppgaven ha en oppsummering, konklusjon og egne refleksjoner.

3.0 Metode

Vilhelm Aubert beskriver metode som «en framgangsmåte, et middel til å løse et problem og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Dalland 2012, 83). En metode skal være systematisk, enten kvalitativ eller kvantitativ utfra hvilken type data vi skal undersøke. Metode blir da et redskap for å samle inn informasjon og data (Dalland 2012). I oppgaven blir det brukt en kvalitativ metode, som er best egnet til å undersøke mellommenneskelige relasjoner.

Kvalitative metoder er godt egnet for å forstå et fenomen, og ønsker å belyse opplevelser til personer (Garsjø 2001). I oppgaven har jeg foretatt et kvalitativt litteratursøk, hvor jeg ønsket å få en forståelse på hvordan det kan tilrettelegges for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere gjennom en inkluderende skole.

3.1 Forforståelse

Mennesker forstår alltid noe ut fra noe. Forforståelsen er skapt gjennom livserfaringer, som gjør at vi fortolker ut fra tidligere erfaringer. Erfaringene kan deretter påvirke opplevelsen og fortolkningen av det vi leter etter og finner (Røkenes og Hanssen 2012). Mennesker opparbeider seg en forforståelse der det dannes et bilde av hva som er virkeligheten. Den blir også skapt gjennom erfaringer fra oppvekst, sosial deltakelse, utdanning og yrkessammenheng (Aadland 2013).

Min forforståelse til temaet er skapt gjennom erfaringer jeg har tilegnet meg fra praksisperioder, undervisning og yrkessammenheng. Selv har jeg opplevd at mennesker som benytter seg av ASK kan bli mer selvstendig og deltakende i sosiale sammenhenger. Jeg har ingen erfaringer med elever i skolen som benytter seg av ASK, men har erfaring med utviklingshemmede i omsorgsboliger som hadde behov for dette. I en av praksisperiodene fikk jeg erfaring med at en bruker som benyttet seg av tegn til tale fikk delta i samtaler, samt uttrykke behov og preferanser o.l. På en annen side har jeg også en oppfatning av at enkelte ASK-brukere kan bli oversett i samtaler hvor personer ofte henvender seg til helsepersonell. Dette kunne føre til at brukeren jeg var med i praksis viste frustrasjon og ble etterhvert passiv. Enkelte som skulle henvende seg til brukeren hadde ikke kjennskap til ASK, og som dermed førte til at de ble redde for å starte en samtale. Videre har forforståelsen min også blitt påvirket av media, hvor jeg har fått både positive og negative inntrykk.

Eksemplene jeg har nevnt ovenfor har påvirket meg slik at jeg har utviklet en nysgjerrig holdning til ASK, som er fylt både av positive og negative erfaringer. Min formulering av problemstilling er påvirket av at jeg ønsket å få en bedre forståelse av det psykososiale miljøet i grunnskolen for ASK-brukere. Ved at jeg har belyst et fenomen på denne måten, tar det utgangspunkt i en forståelsesorientert vitenskapsteoretisk tradisjon. Denne tradisjonen bygger på tolkning og forståelse av fenomenen, som tilhører hermeneutikken (Garsjø 2001). Mennesket er komplekst og flerdimensjonalt. Med tanke på at jeg har forsøkt å få en bedre forståelse for opplevelser og meninger hos ASK-brukere i skolen, har jeg prøvd å levd meg inn i deres subjektive opplevelser (Aadland 2013).

Ifølge Garsjø (2001) blir vi påvirket av det vi har i «ryggsekken», og dette preger forforståelsen vår. Dermed er full objektivitet uopnåelig og vi vil alltid være preget av forforståelsen. I arbeidet med denne oppgaven har min forståelse av temaet endret seg, med tanke på at jeg har fått en ny helhetsoppfatning av det. Ved å studere ulike deler av et tema, kan man få et nytt syn på delene, som kalles en hermeneutisk sirkel (Garsjø 2001). Forforståelsen min blir da endret underveis, ved at jeg tilegner meg ny kunnskap og forståelse om enkelte deler av temaet. I arbeid oppgaven har jeg blitt mer bevisst på at flere faktorer må tas hensyn til, sammenlignet med hvordan jeg tenkte i forkant av oppgaven.

3.2 Litteratursøk

For å samle inn data om bruk av ASK i skolen, psykososialt miljø og inkluderende skole har jeg utført et litteratursøk.

Litteratursøk er en kvalitativ metode, der den kvalitative tilnærmingen har røtter fra den hermeneutiske tradisjon. Dette handler om å fortolke tekster så kreativt og innsiktsfullt som mulig, samt å være nysgjerrig, fleksibel og åpen for hvilke synsvinkler, motiver og meninger som kommer frem i tekstene (Aadland 2013, 207).

Ved å bruke denne metoden kan jeg finne relevant faglitteratur, artikler, forskning og nettsider. Dataene jeg søker etter kan ha en overføringsverdi som bidrar til at jeg ser sammenhenger mellom temaer, får nye perspektiver og synspunkter, samt finner andre forskere og forfattere som jeg kan benytte i undersøkelsen. Jeg kan også finne relevante kilder ved å lese henvisningen til annen forskning. I oppgaven ønsker jeg å finne data fra

ulike fagpersoner med ulik utdanningsbakgrunn og ulike synspunkter og faglige begrunnelser i sin presentasjon av erfaringer.

Jeg har forsøkt å ikke la forforståelsen min påvirke valg av data og hva jeg søker etter, men likevel vil jeg synliggjøre at mine holdninger og forforståelsen kan ha påvirket dette. For å søke etter litteratur har jeg brukt databasen Oria. Søkeordene jeg benyttet meg av var blant annet alternativ og supplerende kommunikasjon, inkluderende skole, elever, inkludering, psykososialt miljø, deltakelse, vennskap. Søkeordene ble også oversatt til engelsk, for å kunne finne mer relevant litteratur på engelsk.

I oppgaven har jeg også forsøkt å finne data som er pålitelige og relevante i forhold til problemstillingen. Garsjø (2001) skriver at dataene må brukes nøyaktig og systematisk, slik at de gir opplysninger som er til å stole på, samt skal kunne etterprøves. Her er det viktig å få fram mest mulig korrekte resultater. Videre skriver han om validitet og reliabilitet. Validitet innebærer å tilstrebe gyldige og relevante data for den problemstillingen en forsker på. Dataene skal være relevante for, og samsvare med problemstillingen. Reliabilitet innebærer pålitelighet, nøyaktighet og stabilitet. For å unngå tolkningsproblemer og misforståelser må en tilstrebe så pålitelige data som mulig (Garsjø 2001).

For å sikre at dataene jeg har samlet inn til undersøkelsen skal oppfylle kravene til validitet og reliabilitet, har jeg tatt utgangspunkt i faglitteratur og forskningsartikler. Jeg har også brukt nettsider som er anerkjente i sitt fagområde, og som arbeider for fagutvikling og ønsker å styrke sammenhengen mellom forskning og praksis.

En svakhet ved bruk av denne metoden kan være at noe av litteraturen som kommer fram i litteratursøket kan være av eldre utgaver, som kan bidra til å svekke reliabiliteten. Eksempelvis har jeg brukt litteratur fra 1996 for å definere et begrep, men jeg anser definisjonen som en pålitelig kilde. For å øke reliabiliteten har jeg her supplert med en nyere kilde. En annen svakhet som kan oppstå ved litteratursøk er at fagstoff om ASK av eksempelvis Tetzchner og Martinsen og Statped kan presenteres veldig positivt, uten å være kritisk. Derfor har jeg supplert med forskning som viser kritiske sider rundt arbeidet med ASK-brukere.

Noe av litteraturen jeg har funnet ved hjelp av disse søkeordene i Oria er eksempelvis fagbøkene «Alternativ og supplerende kommunikasjon» av Tetzchner og Martinsen, «God

kommunikasjon med ASK-brukere» av Næss og Karlsen, og andre vernepleiefaglige bøker som «Kommunikasjon i relasjoner» av Eide og Eide, «Bære eller bryte» av Røkenes og Hanssen og «Fra tilskuer til deltaker» av Per Lorentzen.

Jeg har også brukt søkemotoren Google for å finne relevante nettsider, artikler og andre vitenskapelige tekster. Dette ga treff på eksempelvis sider som Statped – opplæringssektorens spesialpedagogiske tjeneste for kommuner og fylkeskommuner. Her har jeg funnet artikler om barn som benytter seg av ASK i skolen, samt vitenskapelige undersøkelser på temaet som eksempelvis Jørn Østvik sin doktorgrad om vennskap i skolen blant ASK-brukere. Da jeg fikk kjennskap om Østvik sitt arbeid, ledet dette meg videre til boken «God kommunikasjon med ASK-brukere» av Næss og Karlsen, som hadde Signhild Skogdal som redaktør. Videre ønsket jeg å undersøke hennes doktorgrad, som innebærer deltakelse i skolen for ASK-brukere.

Søk på Google har også gitt treff på sider som Ask-loftet - en side med praktisk og teoretisk fagstoff om ASK, og ISAAC- International Society for Augmentative and Alternative Communication.

I de artiklene, vitenskapelige tekstene og litteraturen jeg har brukt har jeg undersøkt deres kildehenvisning for å videre finne annen relevant litteratur som jeg kan bruke.

3.3 Kildekritikk

Kildekritikk er viktig for å fastslå om kildene som benyttes er gyldig og relevant.

Litteraturen blir sett på som det viktigste i studentoppgaver, siden problemstillingen skal drøftes med utgangspunkt i den (Dalland 2012).

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg benyttet litteratur som jeg har vurdert som gyldig og relevant i forhold til problemstillingen. Jeg har vært oppmerksom på publiseringsdato, hvor litteratur er publisert og hvem som har publisert det. I oppgaven har jeg gjort en avgrensning, som har bidratt til at jeg har funnet treff på både artikler og fagbøker rundt det temaet jeg ønsker å belyse. Flere av artiklene jeg har brukt i oppgaven er fagfellesvurdert, som betyr at den er godkjent og vurdert av eksperter innenfor området (Dalland 2012).

Jeg har også blitt bevisst på hvordan enkelte forfattere skriver. De gir gjerne rom for tolkning i ordene de bruker. Dette kan være ord som «nødvendig», «hensiktsmessig», «viktig» eller «bedre». Samtidig har jeg også forsøkt å unngå bruk av sekundærkilder, siden det opprinnelige perspektivet kan ha endret seg, ettersom en annen person har tolket materialet (Dalland 2012).

4.0 Teori

Denne delen skal presentere teori som er relevant for problemstillingen, og den skal danne et grunnlag for drøftingen. Jeg vil først ta for meg kommunikasjon og språk, samt hvilken betydning det har for et individ å kommunisere. Deretter blir skolekultur og inkluderende skole presentert. Avslutningsvis vil jeg ta for meg betydningen av å kunne kommunisere med jevnaldrende, og det psykososiale miljøet i skolen.

4.1 Språk og kommunikasjon

Alle kan kommunisere. Mennesket har en medfødt evne til kommunikasjon, som utvikles i samhandling med andre mennesker, gjennom først og fremst språkutviklingen (Røkenes og Hanssen 2012).

Tilegnelse av språk er fasinende og komplekse utviklingsområder i barndommen. Noen barn kan være forsinket med å snakke, og det er stor variasjon i den individuelle tilegnelsen av språk. Dersom barnet er fylt 4-5 år og fremdeles har lite språk, kan det være en språkforstyrrelse. Språkforstyrrelser kan videre gi barnet begrensninger i lek, kommunikasjon og senere i skolelæring. Det kan også påvirke utdannings- og yrkesmuligheter, samt psykisk helse og sosiale forhold (Sundby 2002).

Erikson via Bunkholdt (2010) mener at barnets sosiale miljø er en medbestemmende faktor for utvikling. Det er ventet at barn skal kunne være sammen med og knytte seg til jevnaldrende. Intellektuelt sett er det særlig språk- og begrepsutvikling som skaper forutsetninger for å tilegne seg kunnskap som skolen forvalter.

Ifølge Østvik og Almås (2010) underskrev Norge FNs konvensjon i 2007 om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne, og der blir språk sett på en menneskerett.

Det å kunne delta i gjensidig kommunikasjon er et grunnleggende behov for alle mennesker (Røkenes og Hanssen 2012). Det kommunikative miljøet har en betydning for kommunikasjonen. Det skal legges til rette for et tilpasset språkmiljø som har tilgang til kommunikasjonshjelpemiddel. Et kommunikasjonshjelpemiddel kan bidra til at personer som ikke kommuniserer verbalt har muligheten til å gjøre seg forstått, samt å forstå andre. I skolesammenheng kan dette gi eleven mulighet til å påvirke omgivelsene og har dermed innflytelse på eget liv (Lorenzen 2003).

Bunkholdt (2010) skriver også at mennesker er sosiale, og det er kun i samspill med andre vi blir mennesker og realiserer oss selv. Videre skriver hun at relasjoner er viktig for at vi som mennesker skal kunne vokse. For at selvbildet til en person skal kunne utvikle seg har en behov for å oppleve mestring og kontroll (Bunkholdt 2010).

Kjernen i all kommunikasjon er å anerkjenne den andre, å være aktivt lyttende, åpen og samtidig direkte. En god dialog innebærer tillit, trygghet og kontakt, samt det å ha en gjensidig forståelse og opplevelse av mening. For å komme i en dialog skal det bygges en relasjon. God kontakt mellom to personer består av turtaking, initiativ og respons. Det forutsettes at begge parter både responderer og i samme tur selv tar initiativ til å holde dialogen videre (Eide og Eide 2016).

Ifølge Tetzchner og Martinsen (2016) er det å være i stand til å kommunisere med andre mennesker et kjerneelement i alle menneskers livskvalitet. For å videre kunne delta aktivt i samfunnet og samtidig oppleve personlig utvikling og livskvalitet er det å kunne kommunisere funksjonelt avgjørende. Å være i et godt kommunikasjonsmiljø som baseres på trygghet, bekreftelse, kunnskap og tilgjengelighet kan være med å skape god mental helse. For å forebygge misforståelser og frustrasjon hos den enkelte er det viktig å være i et kommunikativt fellesskap der en kan ta initiativ, være med å påvirke, samt å forme behov og ønsker (Næss og Karlsen 2015).

4.1.1 Kommunikasjonsvansker i skolen

I møte med andre mennesker speiler vi oss selv, og henter bekreftelser og tilhørighet. Tilhørighet gir rom for deltakelse i sosiale fellesskap og gir grunnlag for inkludering (Ellingsen 2014). ASK er en nødvendig kommunikasjonsform som er knyttet til barnets livskvalitet og det er en døråpner for innflytelse, initiativ, lek og deltakelse (Østvik et. al.

2015). Nettsiden Isaac skriver at ASK er nødvendig for at barn, unge og voksne skal kunne gjøre seg forstått. På denne måten får barn i skolen kontroll over eget liv, samt mulighet til si det de ønsker (Tetzschner og Martinsen 2016).

Ifølge Østvik (2017) er skolen en viktig sosial møteplass for barn. Likevel hevder Skogdal (2015) at mulighetene til ASK-brukere i skolen ikke er like stor som for andre elever.

Dermed utfordres den eksisterende skolekulturen ved snakk om deltakelse og kommunikasjon for ASK-brukere i grunnskolen. Det ligger utfordringer til grunn når det gjelder begrenset deltakelse og kommunikasjon og redusert tilgang på klassemiljø. Videre er også utfordringene knyttet til tilrettelegging. Dette gjelder sosialt og faglig felleskap, deltakelse og læring i opplæringen for ASK-brukere (Østvik og Almås 2010).

Ifølge Skogdal (2015) kan ASK-brukere ofte bli passive eller lyttende når de er i ordinær klasse. I opplæringsloven (1998) §1-3 står det at alle har rett til tilpasset opplæring. Elever som ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av ordinær opplæring vil ha rett til spesialundervisning etter §5-1 i opplæringsloven. Likevel er prinsippet om likeverd basert på at opplæringen skal tilpasses elevens behov og ressurser i den ordinære klassen. Ifølge Østvik og Almås (2010) vil tilpasset opplæring sammen med medelever i et samlet læringsmiljø gi bedre betingelser for læring, i motsetning til segregert undervisning for ASK-brukere.

4.2 Skolekultur

Skolekultur innebærer hvilken grad man samhandler og samarbeider, samt sosiale spilleregler for hva som er akseptert og ikke akseptert å gjøre på arbeidsplassen. Flere skoler jobber med å utvikle en mer helhetlig og kollektiv pedagogisk praksis. Nyansatte på en skole sosialiseres inn i den rådende skolekulturen, og merker raskt hva som er tillatt og ikke i den gjeldende kulturen. «Sånn gjør vi det her hos oss» er noe de kan få høre (Roaldseth 2013).

Skolekulturen er en viktig faktor for skoleutvikling. Om ulike utviklingstiltak skal forankres i skolen, og bidra til varige og positive praksisendringer vil det være nødvendig å videreutvikle skolens kultur. Skolekulturen har en grunnleggende betydning for kvaliteten på det arbeidet som utføres i skolen. Ved å ha en samarbeidsorientert skolekultur kan ansatte bli bedre rustet til å utvikle skolens læringsmiljø, samt skape varige forbedringer i

skolens pedagogiske praksis (Roaldseth 2013). Lærere i skolen skal i større grad se på muligheter fremfor begrensninger, ressurser fremfor behov og diagnose hos elevene (Overland og Nordahl 2013).

4.2.1 Inkluderende skole

Kunnskapsløftet ble innført august 2006, der reformen innebar blant annet at norsk skole skal være en inkluderende skole, hvor det skal være plass for alle. Her skal alle gis samme muligheter til å utvikle evner (Kunnskapsdepartementet 2019). Inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen (Overland 2015)

For å nå målsettingen om en inkluderende skole, er endringer i skolekulturen vanligvis en forutsetning. Å oppnå en likeverdig inkludering er noe som må skapes. Inkludering handler om likeverd mellom mennesker. Derfor må skolen legge til rette for et felleskap mellom elever med ulike forutsetninger, samt mestre å ta vare på stor elev-variasjon (Overland 2006). Skolen skal tilpasse seg eleven, ikke omvendt (Bromstad 2010). Elever i en inkluderende skole skal få oppleve følelsen av nærhet, vennskap, samhørighet, og deltakelse med andre på deres egen alder (Overland og Nordahl 2013).

Bromstad (2010) stiller spørsmål til den inkluderende skolen. Han mener det er forhold som gir grunn til bekymring. Det er ingen mangler på gode intensjoner, men betydelig avstand mellom ideal og realitet i den inkluderende skolen for elever med funksjonshemming og/eller utviklingshemming. Det blir opplevd større grad av segregering, der undervisningen til elever med funksjonshemming foregår utenfor ordinær klasse. Dette blir ofte utført av assistenter uten formell utdanning. Dette blir da vanskelig for inkluderingen. Han mener det ikke er lovverket som er problemet, men hvordan det etterlevs. Det handler ofte om økonomiske ressurser og kompetanse. Videre skriver han at forskning har vist at elever med funksjonshemming som deltar i undervisning og skoletimer med andre elever, også deltar mer sosialt.

Bendz (2010) har skrevet om en forelder som er kritisk til den inkluderende skolen, og som har barn på tilpasset skole. Hun mener at prisen for arbeidet med inkludering er for høy, og lurer på hvem de egentlig skal inkluderes for. Denne moren mente at sønnen ble

seg selv da han var sammen med likesinnede. De knytter vennskap slik hun mente de andre barna hennes gjorde på samme alder, og hun sier det er en fryd å se hvordan de koser seg blant likemenn. Ifølge moren blir sønnen sliten av å være i en gruppe med funksjonsfriske der ting ikke går etter sønnens premisser, og at inkludering kan være både og (Bendz 2010).

Rasmussen (2015) har også en datter med behov for ASK i ordinær klasse på nærskolen. Hun mener det er viktig at lærerne bidrar til å skape positive holdninger til barn med behov for ASK. Dette hadde lærerne på denne skolen gjort, og det førte til at medelevene fikk gode holdninger til hennes datter. Hun mener også at det er viktig at ASK-brukere blir gjort til en interessant kommunikasjonspartner for å få tilgang til jevnaldrende språkmodeller. For hennes datter har gode og varierte opplevelser i samspill med andre barn og voksne ført til større grad av kommunikasjon og glede i hennes liv.

4.3 Å kunne kommunisere med jevnaldrende

Næss (2015) skriver at ASK-brukere vil være sammen med andre barn, og har behov for venner og lekekamerater slik som andre barn. Å ha en venn og det å kunne knytte vennskap blir sett på som et grunnleggende behov (Overland og Nordahl 2013).

Forskere har understreket viktigheten av samhandling og relasjoner mellom jevnaldrende. De mener også det er en bekymring at elever som har behov for ASK utvikler følelse av isolasjon, og opplever barrierer for å få venner og utvikle sosiale relasjoner. Skolen er et viktig område for deltakelse, samt etablering av vennskap og utvikling av sosiale ferdigheter for ASK-brukere. Konsekvenser av å oppleve begrenset deltakelse med jevnaldrende i skolen kan være at ASK-brukere ikke utvikler positive relasjoner, hvis de ikke får deltatt på likt nivå med andre elever. Dette gjenspeiler at inkluderingen i skolen handler om en sammenflettet prosess med både sosiale og faglige dimensjoner. Hvis ASK-brukere er atskilt fra ordinær klasse, vil både sosiale interaksjoner og relasjoner bli savnet (Skogdal 2017). Hvilken forståelse skoleledelsen har på viktigheten av deltakelse, kommunikasjon og samhandling mellom elevene har mye å si for utvikling (Skogdal 2015)

Østvik (2017) har gjennom sine studier ment at det er mangel på nære sosiale relasjoner mellom barn som har behov for ASK og jevnaldrende. Kvaliteten på livene våre blir forsterket av å ha mulighet til å utvikle, samt opprettholde vennskap med jevnaldrende. Samtidig vil det å dele gjensidige fordeler som er mulige også være viktig. Han mener også at det kan være krevende for ASK-brukere å etablere vennskap på grunn av hindringer i deltakelse i sosial kommunikasjon. Det blir presentert noen viktige betingelser som påvirker ASK-brukeres evne til å etablere og opprettholde vennskap. Dette er blant annet mulighet til å tilbringe tid med jevnaldrende, kommunikative midler til å samhandle, tilgjengelighet til jevnaldrende som har kommunikative ferdigheter til å kommunisere effektivt, samt sosial støtte som muliggjør etablering av positive og sosiale relasjoner. Viktige betingelser for å opprettholde vennskap kan være sosiale verdier, kjennskap til funksjonshemming, delte erfaringer og felles interesser (Østvik 2017). For at inkluderingen i skolen skal bli optimal, er det viktig at jevnaldrende har kunnskap om eleven som bruker ASK som kommunikasjonsform. Jevnaldrende kan ha behov for trening på å bruke ASK direkte med ASK-brukeren (Tetzchner og Martinsen 2016)

For å gjøre sosial samhandling mellom jevnaldrende lettere, kan det bli brukt ulike strategier. Dette er strategier som å informere jevnaldrende for å bistå med utvikling av positive sosiale relasjoner, øke bevisstheten rundt bruk av medier som letter kommunikasjonen mellom ASK-brukere og jevnaldrende, samt å organisere aktiviteter slik at de blir mer delaktige. Dermed kan elever som bruker ASK og deres jevnaldrende leke sammen. Å ha felles erfaringer er viktig for etableringen av vennskap. Deling av erfaringer i skolen med sine medstudenter har stor betydning for alle elever, inkludert ASK-brukere (Østvik 2017).

4.4 Et godt psykososialt miljø i skolen

4.5.1 Lovverk

- Elever som helt eller delvis mangler funksjonell tale og har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon, skal få bruke egne kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmiddel i opplæringen (Opplæringsloven 1998 §2-16)
- Alle som arbeider på skolen har aktivitetsplikt for å sikre at elever har et trygt og godt psykososialt skolemiljø (Opplæringsloven 1998 §2-16)

4.4.2 Praksis

Det psykososiale miljøet omfatter mellommenneskelige forhold på skolen, det sosiale miljøet, samt hvordan elevene og personal opplever dette (Kunnskapsdepartementet 2006).

I definisjonen av et psykososialt miljø inngår følelser, kunnskap, ferdigheter, innsikter, følelser og bevissthet. Det handler også om sosiale relasjoner mellom mennesker, og et godt psykososialt miljø muliggjør samspill mellom mennesker (Nygren 1996). Skolen må jobbe for å realisere et godt psykososialt miljø og prinsippet om inkludering. For å oppnå en inkluderende praksis er det viktig at lærerne anerkjenner det store mangfoldet av elever (Overland og Nordahl 2013).

Skolen skal sørge for et godt psykososialt miljø, der elevene kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet. Fysiske, rasjonelle og kulturelle forhold på skolen har betydning for elevenes læring, helse og trivsel. For å sikre et godt psykososialt miljø for elevene er faktorer som vennskap, gode relasjoner mellom elever og lærere, samt fysisk miljø på skolen viktig. Undersøkelser har vist at skoler som har et godt psykososialt miljø påvirker tryggheten hos elevene, de opplever lite mobbing, god faglig støtte og høy grad av trivsel. Dette kan også være med å fremme vennskap, og god psykisk helse hos elevene (Kunnskapsdepartementet 2016-2017).

5.0 Funn og drøfting

Drøftingen vil ta sikte på å undersøke hvordan det kan tilrettelegges for et godt psykososialt miljø i grunnskolen for ASK-brukere, gjennom en inkluderende skole. Den vil ta utgangspunkt i teoridelen. Det vil bli drøftet rundt hvilken betydning inkluderingen kan ha for ASK-brukere og det psykososiale miljøet, holdninger, skolekultur og tilrettelegging. Drøftingen vil også vise positive og negative sider ved en inkluderende skole.

5.1 Hvilken betydning har inkluderingen for ASK-brukerne og det psykososiale miljøet?

Alle vi mennesker kan kommunisere (Røkenes og Hanssen 2012). Dette gjelder også for ASK-brukere i grunnskolen, de vil være sammen med andre barn, og har behov for venner og lekekamerater slik som andre barn (Næss 2015).

Elevens sosiale miljø er en medbestemmende faktor for utvikling, og det er ventet at barn skal kunne være sammen med, samt knytte seg til jevnaldrende (Erikson via Bunkholdt 2010). For at ASK-brukere skal kunne utvikle seg, være sammen med jevnaldrende, og oppleve et godt psykososialt miljø kan det være avgjørende at de blir inkludert i klassen sin. Språkmiljøet i klassen bør være tilrettelagt på en måte som fremmer deres mulighet til å påvirke omgivelsene og har innflytelse på eget liv (Lorentzen 2003). Vernepleiere i skolen kan bidra med å sørge for inkludering og deltakelse hos ASK-brukerne. De kan være med å bidra til at språkmiljøet i klassen er tilstrekkelig tilrettelagt for at ASK-brukere skal kunne påvirke omgivelsene, og på en måte som fremmer et godt kommunikativt felleskap.

Det blir regnet som et grunnleggende behov for alle mennesker å kunne delta i gjensidig kommunikasjon (Røkenes og Hanssen 2012). Vi mennesker realiserer oss selv gjennom samspill med andre, og gode relasjoner er viktig for at vi skal kunne vokse. Selvbildet utvikler seg også gjennom å oppleve mestring og kontroll (Bunkholdt 2010).

Å kunne kommunisere med andre mennesker på en funksjonell måte er et kjerneelement i menneskers livskvalitet, og for å videre kunne delta aktivt i samfunnet og oppleve personlig utvikling (Tetzchner og Martinsen 2016). Vår mentale helse er avhengig av et godt kommunikasjonsmiljø som baseres på tilgjengelighet, trygghet og bekreftelse. For

ASK-brukere kan det være med å forebygge personlig frustrasjon når en er deltakende i et kommunikativt felleskap hvor de kan ta initiativ, påvirke, samt forme behov og ønsker (Næss og Karlsen 2015). Vernepleiere i skolen kan tilrettelegge for at ASK-brukere og deres medelever kan kommunisere med hverandre på en funksjonell måte. De kan også bidra med å skape gode verdier og holdninger i klassemiljøet, slik at klassemiljøet blir opplevd som trygt og godt for elevene.

Sannsynligvis vil det å ha gode relasjoner med jevnaldrende i klassen bidra til å styrke ASK-brukeres selvbilde, personlige utvikling og mentale helse. Skolen er en viktig sosial møteplass for barn, og dersom kommunikasjonen baseres på gjensidighet, trygghet og bekreftelse vil nok en slik inkluderende holdning bidra til å skape et godt psykososialt miljø for alle parter. Samtidig kan det å delta på likt nivå med andre elever i klassen, være med å fjerne følelser av isolasjon, samt barrierer for å få venner og utvikle sosiale relasjoner hos ASK-brukere (Skogdal 2015). Livskvaliteten knyttes til innflytelse, lek og deltakelse (Østvik et. al. 2015). Å ha en venn og muligheten til å knytte vennskap blir også sett på som et grunnleggende behov (Overland og Nordahl 2013). Uten mulighet til å utvikle, samt opprettholde vennskap med jevnaldrende kan bidra til svekket livskvalitet. Å ha nære sosiale relasjoner med jevnaldrende hvor de kan dele gjensidige erfaringer er viktig. Hindringer i deltakelse og sosial kommunikasjon kan bidra til at det blir krevende for ASK-brukere å etablere vennskap. Å ha mulighet til å tilbringe tid med jevnaldrende i ordinær klasse kan være med å gjøre dette lettere for ASK-brukerne (Østvik 2017). For at de i større grad skal kunne være sammen med jevnaldrende og knytte vennskap kan vernepleier i skolen tilrettelegge for deltakelse. Dette kan eksempelvis være med å gjøre aktiviteter i skolen mer i stand til å ivareta mangfoldet av elever, slik at alle kan bli inkludert i leken. Da kan ASK-brukere også oppleve at de tilhører et felleskap, og deltar på lik linje med andre elever.

5.1.1 «Selvsagt er Brage en del av klassen!»

En artikkel som ble publisert i statpedmagasinet i 2017, omhandler 13 år gamle Brage i 8. klasse. Han har ikke verbalt språk og bruker øyestyrt talemaskin for å kommunisere. Overskriften var «*selvsagt er Brage en del av klassen!*», og den sier noe om inkluderingskulturen i denne klassen. Vernepleier Ingrid Fauskanger på denne skolen sier at vennskapet blant elevene er gjensidig. Det har alltid vært en selvfølge at Brage skal være med, og stiller på lik linje med de andre. Klassen syns det er moro å være sammen med Brage, de flyr rundt med rullestolen hans, spiller musikk på talemaskinen hans og har det gøy sammen som ungdommer flest. Fauskanger mener det handler om å skape en inkluderingskultur som gjør at Brage er en naturlig del av klassen. Videre sier hun at alt er mulig for Brage og medelevene, og at det ofte er voksnes begrensede tanker, kreativitet og holdninger som skaper barrierer. Hun påpeker til slutt viktigheten av at voksne er i forkant, slik at Brage kan kunne få utnytte mulighetene teknologien gir han (Statped 2017).

Spesialpedagog Hege Johnstad fra PP-tjenesten trekker fram at godt samarbeid er en viktig faktor for å oppnå vellykket inkludering av en elev med store tilretteleggingsbehov. Det samme gjelder også relasjon til foreldre, og at ledelsen er opptatt av å legge til rette for at ting skal fungere. Avslutningsvis sier de begge at kommuner ikke skal vegre seg for å inkludere ASK-brukere i nærskolens ordinære tilbud, det gir en stor gevinst for alle parter. Brage gleder seg til å dra på skolen hver dag, og han har aldri hatt det sosiale nettverket som nå dersom en vellykket inkludering ikke har vært tilstede (Statped 2017).

Brage sine ord lyder som følger;

«Jeg ønsker at alle snakker til meg sånn som dere snakker til de andre.. Jeg liker å være med venner sånn som alle andre. Jeg har alltid med meg noen som kan hjelpe meg, men jeg vil helst at dere snakker til meg, for jeg kan svare like godt som dem hvis du bare gir meg litt tid.» (Statped 2017).

5.2 Holdninger, skolekultur og tilrettelegging

Som vernepleier i skolen kan en være med å sørge for et godt samarbeid blant personalet, slik at inkluderingen til elever med tilretteleggingsbehov blir vellykket. Vernepleier kan også skape en inkluderingskultur som bidrar til at ASK-brukere blir en naturlig del av klasse miljøet, og tilhører klassen på lik linje med de andre. Ved at vernepleier er med å skape slike holdninger i skolen, kan videre føre til et godt psykososialt miljø for elevene.

Skogdal (2015) hevder at mulighetene til ASK-brukere i skolen ikke er like stor som for andre elever. Den eksisterende skolekulturen utfordres ved snakk om deltakelse og kommunikasjon for ASK-brukere i grunnskolen. Det er snakk om utfordringer når det gjelder begrenset deltakelse, kommunikasjon, og redusert tilgang på et klasse miljø. Det samme gjelder utfordringer knyttet til tilrettelegging for sosialt og faglig felleskap (Østvik og Almås 2010). I artikkelen om Brage ovenfor kan vi se viktigheten av at personal er i forkant, slik at ASK-brukere kan utnytte mulighetene teknologien kan gi dem. Vernepleier i skolen kan eksempelvis informere personal og medelever om ASK, slik at inkluderingen blir mer optimal, og at elevene kan få lik mulighet til å utvikle sine evner.

I møte med andre mennesker speiler vi oss selv, og henter bekreftelser og tilhørighet. Tilhørighet gir rom for deltakelse i sosiale fellesskap og gir grunnlag for inkludering (Ellingsen 2014).

Å ha et godt kommunikasjonsmiljø som baseres på trygghet, bekreftelse, kunnskap og tilgjengelighet er viktig. Dette kan som sagt bidra til at ASK-brukere kan ta mer initiativ, være med å påvirke, samt forme behov og ønsker (Næss og Karlsen 2015). Det bør legges til rette for et tilpasset språkmiljø, som har tilgang til kommunikasjons hjelpemiddel. I skolesammenheng kan dette gi ASK-brukere mulighet til å påvirke omgivelsene og dermed få innflytelse på eget liv (Lorentzen 2003).

For å oppnå dette, er det viktig at skolen jobber for å realisere et godt psykososialt miljø og prinsippet om inkludering. Dermed er det vesentlig at ansatte ved skolen anerkjenner det store mangfoldet av elever. Endringer i skolekulturen er vanligvis en forutsetning for å oppnå målet om en inkluderende skole. Inkludering handler om likeverd mellom mennesker, og det er noe som må skapes. Dermed må skolen legge til rette for et felleskap mellom elever med ulike forutsetninger (Overland 2006). Skolen skal tilpasse seg eleven, ikke omvendt (Bromstad 2010). I en inkluderende skole skal det være plass for alle, og alle skal ha samme mulighet til å utvikle evner (Kunnskapsdepartementet 2019). Ved å ha en inkluderende skole kan elevene få oppleve følelsen av nærhet, å ha vennskap, samhørighet,

og deltakelse med jevnaldrende. Elever skal også ha tilhørighet til en klasse og ta del i skolens felleskap (Overland og Nordahl 2013). I artikkelen om Brage kunne vi se at en innebygd inkluderingskultur i skolen er vesentlig for at han skulle bli en naturlig del av klassen. Her er det viktig at personal ikke skaper barrierer ved å ha begrenset kreativitet, tanker og holdninger.

Likevel blir det stilt spørsmål til den inkluderende skolen. Bromstad (2010) mener det er forhold som gir grunn til bekymring. Det er betydelig avstand mellom idealet om en inkluderende skole for funksjonshemmede, og realiteten. Skolen har gode intensjoner, men det blir fortsatt opplevd stor grad av segregering. Elever med funksjonshemming har undervisning utenfor ordinær klasse, gjerne utført av assistenter uten formell utdanning. Hvordan kan målet om en inkluderende skole oppnås da? Problemet ligger ofte i økonomiske ressurser og kompetanse. Det handler ikke om et dårlig lovverk, men det handler om hvordan det blir etterlevd (Bromstad 2010).

Skolen skal sørge for et godt psykososialt miljø der elevene blir inkludert, samt opplever trygghet og sosial tilhørighet. Faktorer som vennskap, gode relasjoner mellom elever og lærere, samt fysisk miljø på skolen er viktig for å sikre et godt psykososialt miljø (Kunnskapsdepartementet 2016-2017). Dersom elever blir segregert fra ordinær klasse, hvordan kan de da oppnå et godt psykososialt miljø for ASK-brukere?

Elever med funksjonshemming som deltar i undervisning og skoletimer med andre elever deltar mer sosialt (Bromstad 2010). Undersøkelser viser også at skoler som har et godt psykososialt miljø påvirker elevenes trygghet, det blir opplevd liten grad av mobbing, de får god faglig støtte og har høy grad av trivsel (Kunnskapsdepartementet 2016-2017). For å gjøre sosial samhandling mellom jevnaldrende lettere, kan små endringer i skolekulturen skape gode strategier for å realisere dette. Eksempelvis kan dette være strategier som å øke bevisstheten og kunnskapen rundt bruk av ASK, samt å organisere aktiviteter som skaper deltakelse. Ved å gjøre dette kan elever som bruker ASK og klassekameratene leke sammen, dele gjensidige erfaringer, og skape grunnlag for å etablere vennskap (Østvik 2017).

Skolekulturen er en viktig faktor for skoleutvikling. Om ulike utviklingstiltak skal forankres i skolen, og bidra til varige og positive praksisendringer vil det være nødvendig å videreutvikle skolens kultur. Skolekulturen har en grunnleggende betydning for kvaliteten

på det arbeidet som utføres i skolen (Roaldseth 2013). Vernepleier kan være en viktig ressurs i å bidra til positive praksisendringer i skolen.

For at ASK-brukere skal kunne etablere vennskap uten å oppleve hindringer i deltakelse og sosial kommunikasjon er det også noen viktige faktorer som bør tilrettelegges i skolen.

Østvik (2017) mener ASK-brukere skal få større mulighet til å være sammen med jevnaldrende, kommunikative midler til å samhandle og sosial støtte. Skolen kan i større grad muliggjøre dette ved å skape gode sosiale verdier, samt mer kunnskap om funksjonshemming. Medelever og ansatte som har relasjon til ASK-brukere kan få trening i å bruke ASK som kommunikasjonsform, slik at inkluderingen i skolen kan bli mer optimal. På denne måten kan jevnaldrende også utvikle sine kommunikative ferdigheter til å kommunisere effektivt, samt skape en anerkjennende og god dialog (Tetzchner og Martinsen 2016). Vernepleier har en bred kompetanse innen kommunikasjon, og i skolen kan de være med å vise til hva en god dialog innebærer, samt få andre til å praktisere dette. Ifølge Eide og Eide (2016) er kjernen i all kommunikasjon å anerkjenne den andre, være aktivt lyttende, åpen og samtidig direkte. En god dialog innebærer tillit, trygghet, kontakt, samt det å ha en gjensidig forståelse og opplevelse av mening. God kontakt mellom to personer består av turtaking, initiativ og respons.

Ved å ha en samarbeidsorientert skolekultur kan ansatte bli bedre rustet til å utvikle skolens læringsmiljø, samt skape varige forbedringer i skolens pedagogiske praksis (Roaldseth 2013). Ansatte i skolen skal i større grad se på muligheter fremfor begrensninger, ressurser fremfor behov og diagnose hos elevene (Overland og Nordahl 2013). I artikkelen om Brage ser vi at en samarbeidsorientert kultur er viktig for å oppnå en vellykket inkludering av ASK-brukere. Det samme gjelder relasjonen til foreldrene.

Rasmussen (2015) har en datter med behov for ASK i ordinær klasse på nærskolen. Hun understreker også viktigheten av at ansatte ved skolen bidrar til å skape positive holdninger til ASK-brukere i skolen. De ansatte ved skolen til hennes datter hadde fokus på dette, og dermed fikk medelevene gode holdninger til hennes datter. Ansatte ved skolen kan også fokusere på å gjøre ASK-brukere til en interessant kommunikasjonspartner for å få tilgang til jevnaldrende språkmodeller. Alt er mulig for elever med behov for ASK og deres medelever, ofte skapes barrierene av voksnes begrensede kreativitet og holdninger (Statped 2017). Dermed kan ansatte tilrettelegge for gode og varierte opplevelser i samspill med andre barn, slik at ASK-brukere opplever større grad av kommunikasjon og glede (Rasmussen 2015).

5.2.1 Marginalisert i skolen?

Overskriften er hentet fra en artikkel som ble publisert av forskning.no, og produsert av Statped i 2017. Den omhandler forskningen fra Jørn Østvik om vennskap blant elever som har begrenset evne til å kommunisere med talespråk. Overskriften var «*Elevar som slit med talespråk blir marginaliserte på skulen*». Østvik mener de blir ekskludert fra ordinær opplæring, og de sosiale relasjonene til elevene i klassen blir ikke lagt vekt på.

Definisjonen på vennskap vil gjerne være en gjensidig relasjon, hvor begge parter er enige om å være venner. Østvik har med forskningen sin her funnet tegn på unilaterale vennskap, som vil si at bare en av partene regner den andre som venn. ASK-brukerne regnet medelever som sine venner, men vennskapet var ikke gjensidig. Ifølge Østvik var ASK-brukerne mye alene, enten i spesialavdelinger eller i individuelle aktiviteter med voksne. Han mener skolen bør legge mer til rette for at barn som har behov for ASK utvikler vennskap med andre, hvor det blir satt sosiale mål og tenke over hvordan skolehverdagen for disse elevene blir organisert. ASK-brukerne ble sett på som besøkende i ordinære klasser, og ikke fullverdige medlemmer. Noen av de var også mindre ute i friminuttene, av ulike årsaker. Noen av årsakene var at individuelle aktiviteter skulle foregå i friminuttene, eller at det tok lang tid å kle på barna. Østvik mener at barna mister de sosiale møtepunktene når skolehverdagen er organisert på denne måten. Ansatte ved skolen mente at elevene måtte være ute av den ordinære klassen for at behovene deres skulle bli ivaretatt. Dette mener Østvik er de voksne sin måte å håndere situasjonen på. Elevene selv hadde ønske om å tilhøre den ordinære klassen, og være med i lek som gjorde elevene til aktive agenter i egne liv (Østvik 2017).

Her kan vi se sammenhengen med det (Bromstad 2010) skriver om den inkluderende skolen. Han mener det er forhold som gir grunn til bekymring, og tydelig avstand mellom ideal og realitet om en inkluderende skole. Både Østvik og Bromstad mener at det fortsatt blir opplevd stor grad av segregering hos ASK-brukere. Her kan viktigheten av gode holdninger, kultur og verdier også belyses. Her kunne en samarbeidsorientert kultur med gode inkluderende holdninger bidratt til å unngå segregering og sosiale barrierer, og istedenfor bidratt til å skape et godt psykososialt miljø.

5.3 Skal alle inkluderes i ordinær klasse?

Det finnes ulike synspunkt om den inkluderende skolen, og argumenter mot å inkludere elever i den ordinære klassen.

Som nevnt tidligere i oppgaven, mener en mor som Bendz (2010) har intervjuet at målet om inkludering settes høyere enn elevenes behov. Hun har barn på tilpasset skole, og mener at prisen for arbeidet med inkludering er for høy, og lurer på hvem de egentlig skal inkluderes for. Denne moren mente at sønnen ble seg selv da han var sammen med likesinnede. De knytter vennskap slik hun mente de andre barna hennes gjorde på samme alder, og hun sier det er en fryd å se hvordan de koser seg blant likemenn. Ifølge moren blir sønnen sliten av å være i en gruppe med funksjonsfriske der ting ikke går etter sønnens premisser, og at inkludering kan være både og (Bendz 2010).

Det kan være mulig at ASK-brukere opplever faglige og sosiale nederlag i klassefelleskapet. Dermed kan opplæring utenfor klassen være en fordel med tanke på faglige og personlige forutsetninger, som videre kan skape mestring for eleven. Ifølge Skogdal (2015) kan ASK-brukere ofte bli passive eller lyttende når de er i ordinær klasse. I opplæringsloven (1998) §1-3 står det at alle har rett til tilpasset opplæring. Elever som ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av ordinær opplæring vil ha rett til spesialundervisning etter §5-1 i opplæringsloven. Likevel er prinsippet om likeverd basert på at opplæringen skal tilpasses elevens behov og ressurser i den ordinære klassen. Ifølge Østvik og Almås (2010) vil tilpasset opplæring sammen med medelever i et samlet læringsmiljø gi bedre betingelser for læring, i motsetning til segregert undervisning for ASK-brukere.

En vernepleier i skolen som har god relasjon til ASK-brukeren kan være med å se helheten rundt eleven og hvilke behov eleven har, slik at det kan bli tilrettelagt for deltakelse i ordinær klasse.

5.3.1 «Grupperom er like kjedelig som å se maling tørke»

I en artikkel som er publisert av NRK, skriver Wernersen og Fjeld (2016) om 14 år gamle Hanne. Hun har cerebral parese, mangler talespråk og er avhengig av rullestol. Hun kommuniserer gjennom en øyestyrt talemaskin. Da Hanne skulle begynne i femte klasse ble hun tatt ut av den ordinære klassen og fikk spesialundervisning. Hanne selv mente at de ikke så henne, og at de så på henne som en baby i rullestol. «*Grupperommet er like kjedelig som å se maling tørke*» - sier Hanne fra talemaskinen sin.

Undersøkelser viser at ungdommer blir tatt ut av fellesundervisningen istedenfor å få tilrettelagt undervisning i klassen. Elever som ikke får delta sammen med de andre medfører at de stilles utenfor, samt at de ikke får den sosiale læringen og deltakelsen de har rett på. Derimot viser forskning at barn som er sammen med den ordinære klassen også er sammen med de andre elevene på fritiden. Isolasjonen blir forsterket av at elevene tas ut av klassen. Etter flere år med spesialundervisning på grupperom fikk Hanne begynne i ordinær klasse med jevnaldrende ungdommer. «*Drit bra, gleder meg hver dag*» - sier hun fra talemaskinen sin (Wernersen og Fjeld 2016).

Tøssebro via Wernersen og Fjeld (2016) skriver at isolasjon av funksjonshemmede går ut over integreringa i skolen, og at denne utviklingen har økt de siste femten årene.

For å sammenlikne denne artikkelen om Hanne og artikkelen ovenfor om Brage, kan vi se en stor forskjell. Hanne har tidligere opplevd å bli segregert fra ordinær klasse, uten å få tilrettelagt undervisning. Dette førte til at andre så på henne som en «baby i rullestol». I artikkelen om Brage ser vi at han er en naturlig del av klassen, hvor det er en selvfølge at han er med, og de har det gøy sammen som ungdommer flest. Det handler om å skape en kultur som fjerner barrierer for ASK-brukerne, slik at de også kan oppleve et godt psykososialt miljø på skolen.

6.0 Avslutning

Denne oppgaven hadde som formål å belyse hvordan det kan tilrettelegges for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere gjennom en inkluderende skole, samt hvorfor dette er sentralt. Bakgrunnen for dette var at det er lite forskning på vennskap blant ASK-brukere. I denne delen skal jeg komme med en oppsummering av oppgaven, egne konklusjoner og avslutningsvis refleksjon.

6.1 Oppsummering

Oppgaven tok sikte på å belyse problemstillingen ved å skrive en teoridel og en drøftingsdel. Teoridelen skulle lage et grunnlag for drøftingen, ved å presentere teori om kommunikasjon og språk, hvilken betydning det har for et individ å kommunisere med jevnaldrende, skolekultur og den inkluderende skolen. Jeg har også presentert hvordan skolen skal sørge for et godt psykososialt miljø for elever i grunnskolen.

For å belyse problemstillingen tok drøftingen sikte på å belyse ulike faktorer som kan være sentralt for å tilrettelegge for et godt psykososialt miljø for ASK-brukere i grunnskolen.

Dette med grunnlag fra teori jeg hadde presentert i teoridelen.

Drøftingen tok for seg hvilken betydning inkluderingen i skolen kan ha for ASK-brukere og det psykososiale miljøet, holdninger, skolekultur og tilrettelegging, samt om alle skal inkluderes i ordinær klasse. Jeg har også supplert med noen artikler underveis i drøftingen, for å understreke hovedpoenget jeg ønsker å formidle under de ulike punktene.

6.2 Konklusjon og refleksjon

Det viser seg at det ligger utfordringer knyttet til begrenset erfaring og kunnskap når det gjelder bruk av ASK. Selv om ASK-brukere har fått flere rettigheter, samt lovfestet rett til bruk av opplæring i ASK kan det være ulike faktorer som har betydning for ASK-brukeres inkludering og deltakelse i skolen.

Barn med behov for ASK ønsker å være sammen med andre barn, og har behov for lekekamerater og venner på lik linje med andre barn. Likevel kan de oppleve å ikke ha like muligheter som andre barn. Det kan se ut til at de ikke opplever like stor grad av deltakelse og inkludering.

Det blir sett på som grunnleggende behov å delta i gjensidig kommunikasjon, samt å kunne knytte vennskap med jevnaldrende. Livskvaliteten kan også knyttes til å ha innflytelse på eget liv, deltakelse, lek, å kunne kommunisere funksjonelt, samt å oppleve personlig utvikling og mestring.

Som vernepleier i skolen er det en rekke prinsipper en kan forholde seg til, for å tilrettelegge for et godt psykososialt miljø i skolen for ASK-brukere. Dette kan først og fremst være å sørge for inkludering og deltakelse for ASK-brukeren. Språkmiljøet i klassen skal kunne tilrettelegges på en måte som fremmer felleskap, og elevenes mulighet til å ha innflytelse og påvirke. Det samme gjelder det å kunne kommunisere funksjonelt med andre.

Vernepleier kan også være med å skape gode sosiale verdier, holdninger og kunnskap om funksjonshemming blant både ansatte og medelever, slik at det oppleves trygt for elevene, og for at inkluderingen skal bli mer optimal.

I skolen kan vernepleier tilrettelegge for at ASK-brukere i større grad skal kunne knytte vennskap med jevnaldrende. Dette kan være ved å organisere aktiviteter som skaper deltakelse, og legge til rette for felleskap mellom elever med ulike forutsetninger. På denne måten kan alle delta på lik linje med hverandre. Å tilrettelegge for gode og varierte opplevelser i samspill med andre barn kan bidra til økt kommunikasjon og glede i skolen hos ASK-brukere.

Det kan også være viktig at vernepleier bidrar til et godt samarbeid mellom personal, for å oppnå en vellykket inkludering for elever med tilretteleggingsbehov. En samarbeidsorientert skolekultur kan bidra til å utvikle skolens læringsmiljø, samt skape forbedringer i skolens pedagogiske praksis. Her kan ansatte få økt fokus på muligheter framfor begrensninger, og ressurser framfor behov og diagnose hos elevene.

Ved at vernepleier bidrar til å skape en inkluderingskultur, kan ASK-brukere bli en naturlig del av klassen sin, som et fullverdig medlem. Personal og medelever kan få øke bevisstheten og kunnskapen rundt bruk av ASK, og dermed kan også andre få bedre evne til å kommunisere effektivt med ASK-brukerne. På denne måten kan ASK-brukerne bli til interessante kommunikasjonspartnere, som gir tilgang til jevnaldrende språkmodeller. Vernepleier kan også være med å praktisere en god dialog, og vise hva nettopp dette innebærer og betyr for andre.

En inkluderingskultur vil bidra til at flere ser helheten rundt eleven, og hvilke behov eleven har. Det samme gjelder det for å fjerne sosiale barrierer og følelse av isolasjon hos ASK-brukere. Ansatte i skolen vil også ha nytte av å være i forkant, slik at ASK-brukere skal kunne benytte alle mulighetene teknologien gir dem. Det vil være viktig å anerkjenne mangfoldet av elever i skolen, samt å ikke ha begrenset kreativitet, tanker og holdninger.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg fått mer innsikt i hvordan ASK-brukere i grunnskolen kan oppleve skolehverdagen, samt hvilke faktorer som kan ha betydning for det psykososiale miljøet til barn med behov for ASK. Jeg har også fått innsikt i hvordan foreldre og medelever til ASK-brukere tenker, samt hva lovverket viser i motsetning til hva som kan utspille seg i praksis.

Jeg opplever hele skriveprosessen som lærerik, der jeg har søkt og tilnærmet meg kunnskap om problemstillingen gjennom en hermeneutisk spiral. Der har jeg tolket litteraturen, fått økt forståelse og innsikt om temaet.

Jeg synes også det har vært interessant å se forfatternes ulike syn på temaet, og få inn ulike perspektiver i oppgaven. Samtidig er det også interessant å se at mange forfattere har like meninger om temaet. I arbeidet med oppgaven har jeg brukt mye teori fra Jørn Østvik og Signhild Skogdal, som jeg mener har mange interessante meninger om temaet. Jeg har også lest meg opp på deres doktorgrader som omhandler forskning på dette området, som jeg mener var relevant og nyttig for problemstillingen.

Etter arbeidet med oppgaven sitter jeg igjen med en oppfatning av at en skal ha evne til å tenke annerledes, samt se mulighetene hos elever i skolen. Det vil være viktig å ha en inkluderende og åpen holdning for å se elevens behov. De som har nære relasjoner til elever med funksjonshemninger i skolen skal kunne sette seg inn i hvordan eleven opplever skolehverdagen.

7.0 Litteraturliste

Aadland, Einar. 2013. *Og eg ser på deg*. Vitenskapsteori i helse- og sosialfag 3. utgave 2.opplag. Oslo: Universitetsforlaget

ASK-loftet. 2017. *Forekomst*. (Lest 20.05.19). <http://www.ask-loftet.no>

Bendz, Marit. 2010. *Når barn faller utenfor*. (Lest: 20.05.19)
https://naku.no/sites/default/files/utvikling_2.pdf

Brask, Ole David, May Østby og Atle Ødegård. 2016. *Vernepleierens kjerneroller. En Refleksjonsmodell*. Bergen: Fagbokforlaget.

Bromstad, Eldar. 2010. *Fungerer den inkluderende skolen?*. NAKU: Juli 2010, nr. 2, årgang 4 (Lest: 20.05.19)
https://naku.no/sites/default/files/utvikling_2.pdf

Bunkholdt, Vigdis. 2010. *Utviklingspsykologi*. 3. opplag.
Universitetsforlaget

Dalland, Olav. 2007. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Ellingsen, Karl Elling. 2014. «Den levende deltakelsen» i «*Utviklingshemming og deltakelse*» Ellingsen, Karl Elling. (2014) 120-139.
Oslo: Universitetsforlaget

Fellesorganisasjonen. 2015. *Barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere inn i skolen*. (Lest: 20.05.19).
<https://www.fo.no/uttalelser-fra-kongressen/barnevernspedagoger-sosionomer-og-vernepleiere-inn-i-skolen-article5881-2305.html>

Garsjø, Olav. 2001. *Sosiologisk tenkemåte*. Gjøvik: Gyldendal Norsk Forlag

Kunnskapsdepartementet. 2019. *Kunnskapsloftet - Inkluderende skole*. (Lest: 20.05.19)
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534689/>

Kunnskapsdepartementet. Meld. St. 21. 2016-2017. *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Lest: 20.05.19)
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/sec5>

Kunnskapsdepartementet. 2006. Veileder til opplæringsloven kapittel 9a – *Elevenes skolemiljø*. Oslo, Kunnskapsdepartementet.

Likestillings- og diskrimineringsombudet. *Om likeverdige tjenester*. (Lest: 20.05.19).
<http://www.ldo.no/forebygg/offentlige-tjenester/om-likeverdige-tjenester/Likeverdige-offentlige-tjenester/Hva-er-likeverdige-tjenester/>

Lorentzen, Per. 2003. *Fra tilskuer til deltaker: samhandling og kommunikasjon med voksne utviklingshemmede*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lorentzen, Per. 2013. *Kommunikasjon med uvanlige barn*. 2. Utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Nygren, Pär. 1996. *Utvikling og kvalitet i psykososialt arbeid*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Overland, Terje og Thomas Nordahl. 2013. *Rett og plikt til opplæring: Om fravær og deltakelse i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Overland, Terje. 2006. *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget.

Overland, Terje. 2015. *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. (Lest: 20.05.19)
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Opplæringslova. 1998. *Lov av 17. Juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (Lest: 20.05.19).
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Opplæringslova. 1998. *Lov av 17. Juli 1998 nr. 61 om spesialundervisning.* (Lest: 20.05.19).

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Roaldseth, Dag 2013. *Skolekulturen – en indikator på skolens sunnhetstilstand.* (Lest: 20.05.19)

<https://utdanningsforskning.no/artikler/skolekulturen--en-indikator-pa-skolens-sunnhetstilstand/>

Røkenes, Odd H. Og Per-Halvard Hanssen. 2012. *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker.* 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Skogdal, Signhild. 2017. *Participation in school for students who use augmentative and alternative communication: A qualitative study of enablers barriers to participation in regular lower secondary school.*

Universitetet i Stavanger: PhD thesis, no. 362

<https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2575713>

Statpedmagasinet. 2017. «*Selvsagt er Brage en del av klassen*». (Lest: 20.05.19)

<http://www.statped.no/statpedmagasinet/2-2017/?depth=0#3.2>

Sundby, Jørgen. 2002. "Spesifikke språkvansker" i *Hjerne og atferd.*

Utviklingsforstyrrelser hos barn og ungdom i et nevrobiologisk perspektiv... et skritt videre. 2. Utgave. Gjærum, Bente og Bjørn Ellertsen (2002). 439-472. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Wernersen, Camilla og Iselin E. Fjeld. 2016. *Sluses ut av klasserommet og samfunnet.* (Lest: 20.05.19).

<https://www.nrk.no/norge/sluses-ut-av-klassemrommet-og-samfunnet-1.13106236>

Østvik, Jørn. 2017. «*Elever som slit med talespråk blir marginaliserte på skolen*» (Lest: 20.05.19)

<https://forskning.no/barn-og-ungdom-statped-pedagogiske-fag/elevar-som-slit-med-talesprak-blir-marginaliserte-pa-skulen/315519?fbclid=IwAR1f6EZ6xyIJfzZ018D6bJ7gdR5sXiGaZwxiA9ItZPnjUbImc2jUOXSo07Q>

Østvik, Jørn. 2017. *Friendships among students using AAC in Norwegian public mainstream primary schools*.
NTNU: Doctoral theses, 281
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2465838>

Østvik, Jørn et. al. 2015. *Taleteknologi – en bro til samhandling*. Statped skriftserie nr. 6. (Lest: 20.05.19).
<http://www.statped.no/globalassets/publikasjoner/taleteknologi-en-bro-til-samhandling.pdf>

Østvik, Jørn og Hanne Almås. 2010. *Trenger vi å snakke for å lære på skolen?* Levanger: Trønderlag kompetansesenter.

7.1 Selvvalgt litteratur

Eide, Hilde og Tom Eide. 2016. *Kommunikasjon i relasjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk. 2.ugave, 9. opplag. S.11-69

Næss, Kari-Anne B. og Agjerd V. Karlsen. 2015. *God kommunikasjon med ASK-brukere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Næss, Kari-Anne B. 2015. "God kommunikasjon med ASK-brukere" I *God kommunikasjon med ASK-brukere*. Næss, Kari-Anne Bottegård og Asgjerd V. Karlsen (2015) 15-40. Berge: Fagbokforlaget.

Owren, Thomas. 2011. «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemming» i *Vernepleiefaglig teori og praksis*. Owren, Thomas og Sølvi Linde. (2011). (28-41) Oslo: Universitetsforlaget.

Owren, Thomas. 2011. «Sosial helse og funksjon» i *Vernepleiefaglig teori og praksis*. Owren, Thomas og Sølvi Linde. (2011). (108-128) Oslo: Universitetsforlaget.

Rasmussen, Trude D. 2015. "ASK-brukeren som en interessant person og kommunikasjonspartner: et foreldreperspektiv" I *God kommunikasjon med ASK-brukere*. Næss, Kari-Anne Bottegård og Asgjerd V. Karlsen (2015) 239-259. Berge: Fagbokforlaget.

Røkenes, Odd H. Og Per-Halvard Hanssen. 2012. *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Skogdal, Signhild. 2015. "Mulighetsbetingelser for deltakelse og kommunikasjon i skolen" I *God kommunikasjon med ASK-brukere*. Næss, Kari-Anne B. Og Asgjerd V. Karlsen (2015). 217-234. Bergen: Fagbokforlaget.

Tetzschner, Stephen v. og Harald Martinsen. 2016. *Alternativ og supplerende kommunikasjon. En innføring i tegnspråkopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk- og kommunikasjonsvansker*. Oslo: Gyldendal Akademisk. s. 65-68, 307-322