



Fordypningsoppgave

VHM724 Habilitering og miljøarbeid

**TEACCH-metoden for mestring og læring hos barn med
autismespekterforstyrrelser**

Marthe Ulset

Totalt antall sider inkludert forsiden: 52

Molde, 16.05.2024



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 §§16 og 36. | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4. | Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat | <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 Sikt for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av Sikt?

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: Emmy Elizabeth Langøy

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 godkjennelse.

Opgaver 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:

Sammendrag

Tema for denne fordypningsoppgaven er bruk av TEACCH som metode i arbeid med barn med autismspekterforstyrrelser.

Bakgrunn for valg av tema er erfaring fra egen arbeidshverdag som vernepleier i kommunale tjenester for personer med ASF. Jeg søker et bredere teoretisk grunnlag for valg av metode, og å undersøke hvordan TEACCH-metoden kan påvirke barn med ASF sine muligheter for mestring og læring.

Det er gjennomført en litteraturstudie basert på systematiske søk i ulike søkemotorer. Resultater bygger på sju fagfelleverderte artikler, en artikkel fra et fagtidsskrift og to bokkapitler.

Jeg har valgt å presentere resultatene gjennom tre hovedtema som er selvstendighet, sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter, og atferd. Funn viser at TEACCH-metoden kan være en god inngang for mestring og læring på disse områdene. I diskusjonen har jeg forsøkt å se resultatene i sammenheng med hverandre, og også sett de opp mot egen erfaring fra praksis. I tillegg har jeg inkludert et delkapittel om egne refleksjoner, implikasjoner for praksis og diskusjon over egen fremgangsmåte.

Alle forskningsartikler viser til behov for mer forskning på området.

Antall ord: 8859

Innhold

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Introduksjon | 1 |
| 1.1 | Bakgrunn | 2 |
| 1.2 | Problemstilling | 3 |
| 1.3 | Egen forforståelse | 3 |
| 2 | Teori | 4 |
| 2.1 | Autisme | 4 |
| 2.2 | TEACCH | 6 |
| 3 | Metode | 9 |
| 3.1 | Søkestrategi | 9 |
| 3.2 | Inklusjon-, og eksklusjonskriterier | 10 |
| 3.3 | Strategi for kritisk gjennomgang | 11 |
| 4 | Resultat | 12 |
| 4.1 | Selvstendighet | 12 |
| 4.2 | Sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter | 13 |
| 4.3 | Atferd | 14 |
| 5 | Diskusjon | 16 |
| 5.1 | Selvstendighet | 16 |
| 5.2 | Sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter | 19 |
| 5.3 | Reduksjon av utfordrende atferd | 22 |
| 5.4 | Andre refleksjoner | 24 |
| 5.5 | Implikasjoner for praksis | 25 |
| 5.6 | Diskusjon over egen fremgangsmåte | 25 |
| 6 | Konklusjon | 27 |

1 Introduksjon

Autismeforeningen i Norge (2024) viser til at så mange som en prosent av befolkningen kan befinne seg på autismespekteret, og i de senere år har det vært en stadig økning av personer som får diagnosen. Dette forklares gjerne med bedre diagnostisering, spesielt av personer med mildere symptomer. Det skyldes sannsynligvis også en bedre kjennskap til hva som kjennetegner et normalt utviklingsforløp, økt gjenkjenning av også milde utviklingsavvik, og økt kompetanse hos fagfolk (autismeforeningen i Norge 2024).

I klassifiseringssystemet ICD-10 plasseres autismespekterforstyrrelser i kategorien gjennomgripende utviklingsforstyrrelser. De beskrives som en gruppe lidelser som kjennetegnes ved kvalitative avvik i sosialt samspill og kommunikasjonsmønster, og ved et begrenset, stereotyp og repetitivt repertoar av interesser og aktiviteter. Disse kvalitative avvikene er gjennomgående i individets fungering ved alle typer situasjoner (Direktoratet for e-helse 2023).

Det er store forskjeller i hvordan mennesker med autismespekterforstyrrelser tenker og opplever verden, til sammenligning med hvordan mennesker uten ASF gjør dette (Garrels 2015).

Personer med ASF har vansker med perspektivtaking. De sliter med å sette seg inn i andre menneskers tanker, og man kan si at de mangler “theory of mind.” Denne manglende innsikten i hva andre personer tenker og føler gjør også at de fleste med ASF i utgangspunktet ikke henter motivasjon fra naturlige omgivelser. Der personer uten ASF ofte utfører handlinger fordi de vil glede andre, vil de med ASF ikke ha den samme motivasjonen. Personer med ASF henter generelt mer motivasjon fra struktur og tydelige forventninger, enn fra sosiale reaksjoner. Innenfor metodikken som kalles TEACCH står en forståelse av disse karaktertrekkene helt sentralt. Innsikt i disse anses som en forutsetning for at tjenesteytere skal kunne tilrettelegge miljøet for elever med autismespekterforstyrrelser, slik det gjøres innenfor TEACCH (Garrels 2015).

TEACCH forsøker å bygge en bro mellom mennesker med autisme og mennesker uten autisme. Det jobbes med å lære personer med ASF de ferdighetene som er nødvendige for å kunne fungere optimalt i en ikke-autistisk verden, samtidig som man respekterer individets annerledeshet og legger mest mulig til rette for den. En slik bro bygges ikke utelukkende fra den ene eller den andre siden, men som et samarbeid og en gjensidig tilpasning der man møter hverandre (Garrels 2015).

TEACCH som metode utgjør en del av de tilpasninger som personer med ASF trenger i et langt tidsperspektiv.

1.1 Bakgrunn

Mitt interessefelt som vernepleier har alltid kretset rundt personer med autismespekterforstyrrelser, og hvordan omgivelsene kan legge til rette for gode livsbetingelser for personer med ASF.

Fra arbeid i botiltak for voksne, avlastningsbolig for barn, og i de siste årene som miljøterapeut i grunnskolen, har jeg fått erfaring i bruk av ulike metoder.

Jeg har sett hvor avgjørende metodevalg kan være for barns mestring og læring, og nettopp dette vil være tema for oppgaven min.

Jeg har samlet erfaringer fra ulike aldersgrupper i arbeid med personer med ASF. Strukturerte tiltak avhenger av om omgivelsene har kompetanse, og når tiltakene starter. Dersom et barn i barnehagen får tilgang til visuelle dagsplaner med aktiviteter, og hvem det skal være sammen med, vil dette kunne utvides som system i senere alder. Systemene må bygges ut fra barnets individuelle behov og miljø, og lages slik at bruken blir enkel. TEACCH - metoden blir utviklet og justert i takt med barnets utvikling og forståelse. Erfaringer jeg har, bygger på viten om at strukturer og system virker. De har også vist meg at jeg må dypere inn i teori for å finne ut hvordan de skal utvikles for nettopp å understøtte de områder vi vil skal gi utvikling, og forståelse hos personer med ASF.

1.2 Problemstilling

TEACCH er en metode jeg har erfaring med å bruke hos elever på ulike klassetrinn, med ulik grad av utfordringer innen autismspekteret.

På tross av at jeg har brukt metoden over flere år har jeg begrenset teoretisk innsikt i TEACCH.

Jeg har sett andre bruke TEACCH ut fra samme ståsted som meg. Uten at metoden har et teoretisk og forskningsbasert grunnlag i bunnen, kan arbeidet bli noe tilfeldig i et langsiktig perspektiv.

Med dette som bakgrunn vil jeg utforske følgende problemstilling:

Hvordan kan TEACCH-metoden bidra til mestring og læring hos barn med autismspekterforstyrrelser?

1.3 Egen forforståelse

Forforståelsen er ofte en viktig side av vår motivasjon for å sette i gang med forskning rundt et bestemt tema, hevder Malterud (2017). Forforståelse forklares som den ryggsekken vi tar med oss inn i forskningsprosjektet, før prosjektet starter. Innholdet i denne ryggsekken vil påvirke hele veien måten vi samler, leser og tolker våre data på (Malterud 2017).

Min forforståelse er at det er noe tilfeldig, og lite bevisst valg av metode i arbeid overfor barn med autismspekterforstyrrelser i kommunale tjenester. Jeg opplever at det gjøres mye godt arbeid på ulike enheter, men at arbeidet i stor grad blir prisgitt enkeltansatte, og mindre på metodisk og systemrettet arbeid.

Selv har jeg god erfaring med bruk av TEACCH som metode, og min erfaring tilsier at barn med autismspekterforstyrrelser trenger den strukturen og de rammene metoden åpner for.

2 Teori

2.1 Autisme

Det var dr. Leo Kanner som var den første til å utføre en omfattende studie av fenomenet, og gi en detaljert beskrivelse av de karakteristiske trekkene ved tilstanden autisme (Øzerk og Øzerk 2020). Han møtte sitt første autisemekasus i 1938, og beskrev kasuset som “fascinerende” og “besynderlig”. I 1943 registrerte Kanner til sammen elleve barn med autisme som viste individuelle variasjoner, men som også hadde fellestrekk som vansker med sosialt samspill, svakt eller manglende språk, ekkolali (verbal herming), tendens til å bli tiltrukket av enkelte objekter, utenathukommelse, avvikende sensorisk sensitivitet, stereotyp atferd og ensformighet. Kanner brukte begrepet infantil fordi symptomene på autisme var til stede helt fra fødselen av, og han brukte begrepet autisme fordi barna var “innesluttete” (Øzerk og Øzerk 2020).

I samme tidsrom beskrev psykiater Hans Asperger en nokså lik utviklingsforstyrrelse hos barn og ungdom, som senere ble omtalt som Aspergers syndrom. Han var av den oppfatning at det var forskjellige grader av forstyrrelser hos barn med autisme, og mente det var snakk om “et spektrum av forstyrrelser” (Øzerk og Øzerk 2020).

I dag har man gradvis gått over til å bruke autisme synonymt med autismespekterforstyrrelse, og i faglitteraturen blir autismespekterforstyrrelse (ASF) brukt for å dekke de tidligere forstyrrelseskategoriene autisme, atypisk autisme og aspergers syndrom. Autismespekterforstyrrelse er en arvelig og genetisk betinget, gjennomgripende utviklingsforstyrrelse, hvor miljømessige faktorer bidrar til varierende forekomst av ytre symptomer (Øzerk og Øzerk 2020).

Atferden som barn med autisme fremviser varierer sterkt fra barn til barn. Dette avhengig av blant annet alder, kognitiv fungering og i hvilken grad barnet har verbalt språk. Det som er karakteristisk for autismespekterforstyrrelse er redusert sosialt samspill og kommunikasjon, og en tilstedeværelse av stereotyp og repetitiv atferd (Eikeseth, Jahr og Eldevik 2022).

Barn med autisme viser liten eller ingen interesse for å leke eller samhandle med andre barn, og de viser en manglende forståelse for andres behov, og/eller viser vansker med å forstå

andres følelser. De har også vansker knyttet til felles oppmerksomhet og lekferdigheter, og reagerer ofte ikke adekvat på ros eller oppmerksomhet fra voksne (Eikeseth, Jahr og Eldevik 2022).

Det er stor variasjon hos personer med ASF når det gjelder kommunikasjonsferdigheter. Personer med dårlige språk- og kommunikasjonsferdigheter blir avhengige av at omgivelsene rundt tolker deres gester og uttrykk, og at nærpersoner blir ekstra presise i sin kommunikasjon. Hos personer med ASF som har de beste formelle språkferdighetene er det den sosiale bruken av språket som er utfordrende (Martinsen m.fl. 2016).

Barn med autisme kan ha ulike måter å fremvise stereotyp og repetitiv atferd. Det kan blant annet være å rugge med kroppen, snurre på objekter, eller veive med hendene. Mange kan godt være opptatt av leker, men leken vil ofte ikke bli brukt slik den er tiltenkt. Noen viser sterk tiltrekning mot enkelte objekter. Ofte blir barna oppbrakte dersom noen forsøker å stoppe eller begrense disse stereotype og repeterende aktivitetene (Eikeseth, Jahr og Eldevik 2022).

Martinsen m.fl. (2016) viser til at det er tre typer tiltak som *alle* med ASF *alltid* trenger, og disse kalles gjerne de sentrale ASF - tiltakene. De tre sentrale tiltakene er struktureringstiltak for å skape oversikt over hverdagen og opplærings situasjonene, språk- og kommunikasjonsopplæring, og økning og sikring av sosial deltakelse (Martinsen m.fl. 2016).

Martinsen m.fl. (2016) viser til et av de mest retningsgivende slagordene på autismefeltet som er at *alle mennesker med autisme har behov for strukturerte tiltak*. Personer med ASF har behov for å ha oversikt og kunne danne seg konkrete forestillinger om hva som skal skje og hva de selv skal gjøre. Et annet viktig mantra på feltet er at *arbeidsoppgaver for en person med ASF skal ha en klart definert begynnelse og slutt*. Dette viser behovet for strukturerte tiltak både på skolen og i arbeid. Det viser også at de fleste personer med ASF har et like sterkt behov for å ha klare definisjoner av hva de selv skal gjøre, som for å forstå hva andre mennesker kommuniserer om (Martinsen m.fl. 2016).

2.2 TEACCH

I 1971 etablerte barnepsykologen Eric Schopler, og hans medarbeidere et program for forskning på og opplæring av barn og voksne med autismespekterforstyrrelser, under navnet Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children (TEACCH) (Øzerk og Øzerk 2020).

TEACCH ble utviklet for å hjelpe personer med autismespekterforstyrrelser til større grad av selvstendighet. Metoden tar utgangspunkt i individets styrker og begrensninger, og struktur er nøkkelbegrepet i TEACCH (Garrels 2022).

Strukturen som TEACCH gir, kan føre til mindre behov for støtte fra andre ved at rutineaktiviteter blir mer oversiktlige. Nøkkelelementer i TEACCH-programmet er individuelle tilpasninger basert på spesifikke egenskaper hos målpersonen for intervensjonen, og bruk av strukturert læring. De individuelle tilpasningene vil først og fremst ta utgangspunkt i typiske kjennetegn hos personer med autismespekterforstyrrelser. Det kan være visuell styrke, stor variasjon i oppmerksomhetsretting og kommunikasjonsvansker. Kognitive prosesser som styrer målrettet og viljestyrt handling er krevende. Å se større sammenhenger og forstå tidsbegrep, samt å generalisere ferdigheter i forskjellige kontekster, er kjente utfordringer (Garrels 2022).

TEACCH forklares som en helhetlig pedagogisk metode som strukturerer omgivelsene og opplæringen etter fem prinsipper. De fem prinsippene TEACCH - metoden strukturerer omgivelsene på er *visuell uttrykksform*, *fysisk struktur*, *daglig timeplan*, *individuell arbeidsplan* og *rutiner* (Statped 2022a).

Visuell uttrykksform innebærer at barnet skal kunne se informasjon i tillegg til å høre den. TEACCH bruker visuell informasjon for alle barn som basis for all struktur. Bilder, symboler, skrift og lignende som er tilpasset elevens behov kan brukes (Statped 2022a). De fleste oppgaver og aktiviteter består av flere delhandlinger som skal utføres i en bestemt rekkefølge. TEACCH vil kunne gjøre gjennomføringen av sammensatte handlinger enklere ved å gi visuelle instruksjoner som tydeliggjør hvilke delhandlinger som inngår i en mer kompleks handling (Garrels 2022).

Fysisk struktur gir oversikt over hva som skal skje hvor, og klasserom organiseres i spesifikke soner og plasser. Det skal gi oversikt og legge til rette for innarbeidelse av rutiner.

Et klasserom kan eksempelvis organiseres med overgangsplass, innlæringsplass, jobbeplass, valgaktivitet og spiseplass (Statped 2022a). Den fysiske strukturen innen TEACCH-metoden oppfordrer til hensiktsmessig atferd ved å skape en positiv og forebyggende avgrensning. Strukturen indikerer hva personen skal gjøre, heller enn at tjenesteytere kommer på etterskudd for å korrigere uhensiktsmessig atferd (Garrels 2022).

En *daglig timeplan* kan organiseres på ulikt vis, men må ta høyde for elevens behov. En timeplan vil skape struktur, forutsigbarhet og trygghet, noe som kan frigjøre kognitiv kapasitet til selve aktiviteten. I tillegg kan en slik timeplan bidra til smidigere overganger fra en aktivitet til en annen ved at det tydeliggjøres hva som kommer etter en aktivitet er avsluttet (Garrels 2022).

En *individuell arbeidsplan* kan organiseres på samme måte som en timeplan, men skal gi en oversikt over hvilke arbeidsoppgaver som skal gjøres eller fremdriften i en aktivitet. Den kan lages som en liste, konkrete og bilder som forklarer handlingsrekken, remse med kort med ordbilder og borrelås slik at oppgaven kan taes vekk når den er gjennomført, og remse med symboler som matcher forskjellige kurver. Kurvene skal inneholde oversiktlige oppgaver slik at man vet når den er ferdig (Statped 2022a).

I TEACCH - metoden skapes *rutiner* ved at barnet skal gjøre en aktivitet om og om igjen, på samme måte, til den er lært. Det er et viktig prinsipp at aktiviteten ikke er lært før barnet kan utføre den helt alene. Her vil visuell støtte også være viktig. Generalisering er et annet vesentlig moment i læringsarbeidet. Barnet må øve på å utføre den gitte aktiviteten på flere steder slik at det lærer at man gjør ting på samme måte på forskjellige steder (Statped 2022a).

Garrels (2022) viser til at TEACCH-metodikken ble utviklet i en sterk humanistisk tradisjon, og tilnærmingen innebar en tydelig løsrivelse fra den tidligere oppfatningen om at autismespekterforstyrrelse var et resultat av "kald" oppdragelse. Schopler bidro på 1970 - tallet til et paradigmeskifte i hvordan man så på personer med utviklingsforstyrrelser. Hans utvikling av TEACCH - programmet bidro til at foreldre til barn med autismespekterforstyrrelser ble inkludert i opplæringen og behandlingen av egne barn, og sentralt i programmet sto respekten for individet (Garrels 2022).

Garrels (2022) har også noen etiske betraktninger rundt bruk av TEACCH som metode. Det handler om hvilken verdi man tildeler selvstendighet i arbeidet for personer det gis tjenester til. Det å bli anerkjent som et autonomt individ er en av grunnsteinene i vårt humanistiske

tankegods. Fri vilje, selvrealisering og individualisme er muligens viktigere for det moderne mennesket enn noensinne. Det vil likevel være viktig å ikke forveksle autonomi, selvrealisering og fri vilje med selvstendighet. Der selvstendighet fortrinnsvis handler om å kunne utføre oppgaver og aktiviteter på egen hånd, handler autonomi og fri vilje om å være aktør i eget liv. For mange vil det å utføre komplekse handlinger på selvstendig vis kunne være svært krevende, spesielt om personen skulle ha redusert arbeidsminne. I slike tilfeller vil individuelt tilpasset støtte kunne være til god hjelp (Garrels 2022).

3 Metode

3.1 Søkestrategi

I starten av skriveprosessen gjorde jeg testsøk i ulike databaser som Oria, Medline og Eric. Jeg søkte også i søkemotorer som Google scholar, og tidsskrift jeg mente var aktuelle for tema, som for eksempel fagtidsskriftet Spesialpedagogikk. Dette for å få en oversikt over forskningslitteratur og andre publikasjoner som kunne være aktuelt for tema.

Etter å ha blitt litt kjent med hva som finnes av litteratur, gikk jeg mer systematisk til verks. Jeg delte opp problemstillingen min, og satte den inn i et PICOskjema. Jeg gjorde søk i Oria, som er en felles søkeportal til det samlede materialet som finnes ved de fleste norske fag-og forskningsbibliotek. Med søkeord TEACCH *and* autism *and* children, fikk jeg 95 treff. Jeg leste overskrifter, og sammendrag i potensielt relevante artikler. Etter utvelgelse basert på inklusjons-, og eksklusjonskriterier skissert under, trakk jeg ut 6 artikler jeg anså som relevante. Jeg utførte samme søk i databasen Eric, som samler pedagogiske og andre utdanningsrelevante tema, uten at det gav noen nye aktuelle treff. PsycInfo er en referansedatabase for litteratur innen psykologi, og her fikk jeg opp 21 treff, hvorav flere like som på søk i Oria. I tillegg til en ny artikkel jeg valgte å inkludere. På samtlige søk ble fagfelleverdert og engelsk språk brukt som filter.

I tillegg til artikler fra databaser valgte jeg å inkludere en artikkel fra fagtidsskriftet Spesialpedagogikk. Jeg anså denne som relevant for problemstillingen min. På mitt første søk på “TEACCH” i Oria, fikk jeg opp en bok, *TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna* (Mesibov, Shea og Schopler 2007). Denne valgte jeg ut ett kapittel fra, *Sociala ferdigheter*, som ble inkludert i gjennomgangen. Kapittel 3, *Struktur og oversikt*, i Martinsen m.fl. (2016) ble også valgt ut som en del av litteraturgjennomgangen.

| Søk | Søkestrategi | Treff | Potensielt relevante | Inkludert |
|-------------|--|-------|----------------------|-----------|
| 1. Oria | TEACCH <i>and</i> autism <i>and</i> children | 95 | 40 | 6 |
| 2. Eric | TEACCH <i>and</i> autism | 7 | 1 | 0 |
| 3. PsycInfo | TEACCH <i>and</i> autism <i>and</i> children | 21 | 9 | 1 |

Oversikt over inkludert litteratur finnes i litteraturmatrise (vedlegg 1).

3.2 Inklusjon-, og eksklusjonskriterier

For å bli inkludert i denne litteraturgjennomgangen var det en forutsetning at målpersonene var barn med en autismspekterforstyrrelse, og at metoden som skulle benyttes var TEACCH. Jeg har i denne sammenheng valgt og definert *barn*, som personer under 18 år. Artikler som omhandlet voksne, ble ekskludert.

Videre måtte de inneholde direkte intervensjoner med metoden. Artikler som omhandlet metodens innvirkning på tjenesteytere og familie ble ekskludert.

Artikler som omhandlet personer med autisme og spesifikke tilleggsdiagnoser ble ekskludert.

Samtlige søk i databaser ble gjort med avgrensning på fagfelleverdert og engelsk språk.

Forskningsartikler eldre enn 2013 ble ekskludert.

3.3 Strategi for kritisk gjennomgang

Alle artiklene som er inkludert i denne gjennomgangen har en klart formulert problemstilling, hvor jeg mener det designet som er valgt, er godt egnet for å svare på problemstillingen. Jeg har lest over titlene i de treff jeg har fått, og lest sammendrag i potensielt relevante artikler. De jeg anså som mest relevant, ble lastet ned og lest i fulltekst.

Jeg benyttet sjekklister for å velge ut, og vurdere utvalgte forskningsartikler kritisk. Deriblant sjekklister for vurdering av en oversiktsartikkel (vedlegg 2), og sjekklister for vurdering av en randomisert kontrollert studie (RCT) (vedlegg 3). Noen av artiklene var hverken oversiktsartikkel eller RCT – studie, men jeg brukte likevel sentrale spørsmål fra nevnte sjekklister, og opplevde det som tilstrekkelig.

Av litteratur inkludert utover anerkjente databaser, har jeg en artikkel fra et tidsskrift, og to bokkapitler. Artikkelen fant jeg etter et søk på *TEACCH*, i tidsskriftet *Spesialpedagogikk*. Jeg vurderte artikkelen til å være svært relevant for besvarelsen min. Artikkelforfatteren er spesialpedagog, og tilknyttet autismeteamet ved Barnehabiliteringen ved Universitetssykehuset i Nord-Norge HF.

TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna (Mesibov, Shea og Schopler 2007) er skrevet av Eric Schopler som grunnla TEACCH-programmet, i tillegg til to andre som er tilknyttet universitetet hvor TEACCH har sitt utspring. Jeg mener utvalgte kapitler er relevant for min problemstilling, og at forfatterne kan bidra med førstehåndskunnskap til besvarelsen. Jeg valgte også ut kapitlet *Struktur og oversikt*, i Martinsen m.fl. (2016). Boka er fra studiets pensumliste, og jeg er kjent med at forfatterne er anerkjente når det gjelder fagutvikling og forskning på dette feltet i Norge. Kapitlet omtaler ikke TEACCH som metode konkret, men jeg mener likevel kapitlet er relevant for besvarelsen. De faktorene kapitlet omtaler, er helt i tråd med prinsippene i TEACCH-metoden.

4 Resultat

Datamaterialet ble analysert gjennom en prosess inspirert av tematisk analyse (Braun og Clarke 2006). Jeg gjorde meg godt kjent med datamaterialet ved gjennomlesing, hvor jeg på forhånd hadde noen tanker om hva jeg så etter. Deretter lagde jeg meg noen foreløpige koder for å omtale data jeg syntes var mest interessante. Jeg gikk gjennom datamaterialet for å lete etter innhold jeg syntes hørte sammen, og som kunne plasseres under de ulike kodene. Jeg gikk kritisk gjennom utvalgte områder, hvor jeg luket ut informasjon som jeg syntes falt utenom utvalgte koder. Analysen førte frem til tre hovedtema som jeg valgte å kalle selvstendighet, sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter, og atferd.

4.1 Selvstendighet

TEACCH som metode viser i flere sammenhenger å føre til økt selvstendighet. Garrels (2015) hevder strukturering bidrar til økt selvstendighet i arbeidsoppgaver, behov for mindre voksenstøtte, og bedre utholdenhet. Zeng m.fl. (2021), Howley (2015) og D'Elia m.fl. (2014) viser også til økt selvstendighet gjennom bruk av metoden. MacDonald m.fl. (2018) viser til studier hvor økt oppgavefokus og økt selvstendighet sees i sammenheng med introdusering av strukturerte systemer. Martinsen m.fl. (2016) kan bekrefte dette. Avhengighet av andre er et stort problem for alle personer med ASF, og krever systematisk arbeid for å kunne reduseres. En viktig effekt av å lage gode strukturer rundt personer med ASF, er at strukturen fører til økt selvstendighet. Om lag en fjerdedel av personer med ASF er i stor grad avhengig av strukturering for å kunne gjennomføre sine daglige aktiviteter og gjøremål. Over halvparten av disse er særdeles sårbare, og sårbarheten deres er sterkt knyttet til behov for strukturerte og godt planlagte tilbud (Martinsen m.fl. 2016).

Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013) finner imidlertid kun små effekter på selvstendighet i sin litteraturgjennomgang. De hevder at den generelle effekten av TEACCH som metode er moderat, men det ser ut til at den øker med barnets alder. (Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013).

4.2 Sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter

Både hos Zeng m.fl. (2021), D'Elia m.fl. (2014) og Mazza m.fl. (2021) kommer det frem at TEACCH-metoden kan føre til bedre sosiale ferdigheter hos barn med ASF. Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013) viser til moderat til stor effekt på sosiale ferdigheter. Både Sanz.Cervera m.fl. (2018) og MacDonald m.fl. (2018) viser til studier hvor bruk av strukturerte systemer fører til økt deltakelse i lek, og bedre lekferdigheter.

Zeng m.fl. (2021), D'Elia m.fl. (2014) og Mazza m.fl. (2021) viser til at bruk av TEACCH-metoden kan bedre kommunikative ferdigheter, hvor Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013) finner liten til moderat effekt på det samme. Martinsen m.fl. (2016) hevder tettere strukturering fører til økt samvær mellom barn med ASF og nærpersionene. Det kan føre til flere gjensidige reaksjoner og mer kommunikasjon. Oversikt og forutsigbarhet, gitt i form av struktur, kan gi personer med autisme et kvalitativt bedre samvær med andre. Samlet kan det bety at strukturiltak gir barn med autismespekterforstyrrelser økte muligheter for sosial læring (Martinsen m.fl. 2016).

Mesibov, Shea og Schopler (2007) hevder at TEACCH-metoden for sosial ferdighetstrening har, som de andre komponentene i programmet, mål om å hjelpe personer med ASF til å fungere så bra og selvstendig som mulig, ut fra deres individuelle forutsetninger. Til forskjell fra program som fokuserer på trening i enkelte sosiale ferdigheter, prioriterer TEACCH i stedet å gjøre det morsomt å leke, og oppleve sosialt samvær. Positive erfaringer med sosialisering med andre mennesker er en viktig forutsetning for utvikling av sosiale ferdigheter hos personer hvor interesse, forståelse og erfaring med sosialt samspill er begrensede. Det grunnleggende målet er derfor å skape, og kontinuerlig trene på meningsfulle erfaringer i sosiale sammenhenger, heller enn å lære spesifikke sosiale ferdigheter som kan få en person til å fremstå mer "normal". Mesibov, Shea og Schopler (2007) viser til erfaringer hvor en slik strategi kan hjelpe personer med autismespekterforstyrrelser i ulike aldre og ulike funksjonsnivå til å få utbytte av sosiale situasjoner, samtidig som de får økt sosial kompetanse (Mesibov, Shea og Schopler 2007).

Sanz-Cervera m.fl. (2018) sier at TEACCH opprinnelig ble brukt i atskilte grupperom, men er i dag mer utbredt i tradisjonelle klasserom. MacDonald m.fl. (2018) påpeker også at visuelle timeplaner og strukturerte systemer er enkle strategier som kan implementeres i vanlige klasserom.

Garrels (2015) hevder TEACCH-metoden kan gi bedre generalisering av innlærte ferdigheter.

4.3 Atferd

Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013) finner moderat til stor effekt på reduksjon i uhensiktsmessig atferd ved bruk av TEACCH som metode. Flere ser lignende resultater, blant annet Garrels (2015), som hevder at skjerming fra overbelastende sensorisk input kan virke stressreducerende og angstdempende. Martinsen m.fl. (2016) viser også til at gjennom strukturtiltak, får barn med autisme bedre forståelse og oversikt. Usikkerheten som vil komme når et menneske ikke forstår hva andre prøver å fortelle, og situasjonen er uoversiktlig, er en vesentlig kilde til fortvilelse og stress, konflikter og misforståelser. Den aktiviteten barn med autisme blir satt til i et strukturert opplegg, oppleves ofte som lystbetont. Som for de fleste andre, har det å være i aktivitet egenverdi, også for personer med ASF. De kan bli ekstra fortvilte og rastløse når tiden deres ikke er fylt med noe de skal gjøre (Martinsen m.fl. 2016).

Det å ha oversikt reduserer ubehag i hverdagen og lager en opplevelse av å ha kontroll. Brudd på forventninger reageres gjerne negativt på. Noen reagerer med frustrasjon og sinne. Dette er bakgrunnen for regelen om at man må unngå at personens forventninger blir brutt. Innlært kjent struktur, løfter, avtaler, planer og rutiner skal overholdes. Når ekstraordinære hendelser skal skje, må det planlegges godt. Visuelle planer gjør det enklere å forberede på at det blir en endring i det planlagte og dermed brudd på vedkommendes forventninger (Martinsen m.fl. 2016).

Sanz-Cervera m.fl. (2018) viser til reduksjon i uhensiktsmessig atferd, som repetitiv og stereotypisk atferd, svært restriktive mønster, og overfølsomhet for sensorisk stimuli. Howley (2015) definerer utfordrende atferd som selvskading og selvstimulerende atferd, og ser nedgang i dette.

Samme forfatter viser også til en sammenheng mellom økt oppmerksomhet og nedgang i utfordrende atferd. Metoden gir økt konsentrasjon og oppmerksomhet, i tillegg til at overganger mellom aktiviteter går lettere (Howley 2015).

MacDonald m.fl. (2018) viser til tilsvarende resultater hvor strukturerte læringsstrategier og visuell støtte, kan støtte elever for å holde oppgavefokus og lette overganger mellom aktiviteter. Smidigere overganger er ment å redusere stress for personer med ASF, og kan ses i sammenheng med reduksjon i utfordrende atferd (MacDonald m.fl. 2018).

MacDonald m.fl. (2018) skilte mellom fokusert og ufokusert atferd i undersøkelsen sin, hvor innholdet i begrepene ble definert ut ifra atferdstrekk hos enkeltelever. Fokusert atferd kunne eksempelvis bety når barnet skrev for hånd eller tastatur, og hvor det var fullstendig fokus på oppgaven under hele observasjonen. Ufokusert atferd kunne være å reise seg fra stolen, gå rundt i klasserommet, forlate klasserommet eller gjøre andre aktiviteter som ikke var forbundet med den lærerstyrte aktiviteten. Det kunne også bety å nekte å utføre arbeidsoppgavene, rope eller å kaste objekter i rommet (MacDonald m.fl. 2018).

Etter innføring av strukturerte systemer viste undersøkelsen et økt fokus på arbeidsoppgavene. Forskjellen var ikke like stor for ufokusert atferd, men viste her en moderat nedgang (MacDonald m.fl. 2018).

Zeng m.fl. (2021) sin studie kunne også vise til en nedgang i utfordrende atferd.

5 Diskusjon

Innledningsvis ble det spurt om hvordan TEACCH - metoden kan bidra til mestring og læring hos barn med autismespekterforstyrrelser. Ut ifra de funn som er gjort vil jeg diskutere dette med bakgrunn i ovenstående teori og erfaring fra egen praksis. Det er særlig tre tema fra empirien jeg ønsker å gå nærmere inn på. Det gjelder TEACCH-metodens innvirkning på selvstendighet, sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter, og reduksjon av utfordrende atferd. Jeg ønsker å synliggjøre hvordan TEACCH-metodens innvirkning på disse områdene kan bidra til mestring og læring hos barn med ASF. Funn i litteratur, sammen med egen erfaring på området, viser hvordan områdene henger tett sammen, og påvirker hverandre gjensidig. Deretter kommer et avsnitt som omhandler andre refleksjoner, før jeg viser til implikasjoner for praksis, og til slutt diskusjon over egen fremgangsmåte.

5.1 Selvstendighet

Vi ser tidlig i et barns liv at de “vil klare selv”. Vi legger til rette tidlig, og på mange nivå, for at barnet skal klare å utføre aktiviteter og gjøremål på egen hånd. Det å klare å holde en skje og putte egnet mat i munnen i et måltid. Det å kunne ta på buksa om den ligger rett. Det å begynne å gå med støtte til det klarer bragden selv. Barnet mestrer! Erfaringsmessig ser vi at mennesker med ASF bruker lang tid på prosesser som dette.

Vi må begynne med strukturer, rutiner og tilrettelegginger tidlig. Tidlig innsats vil styrke barnets mulighet for læring og utvikling, og det kan hindre utvikling av sekundære problemer og tilleggsvansker (Statped 2022b).

Dersom vi antar at et barn med ASF ikke ser verden på samme måte som oss, jamfør Garrels (2015), vil vi også kunne stille spørsmålet om de skjønner hensikten med alt det omgivelsene vil at de skal klare selv. Da blir det ut fra vår forståelse av individet og vår forståelse av verden, vi velger hva vi mener det til enhver tid er lurt å mestre. Barnet tar sannsynligvis ikke initiativ til slike gjøremål selv. Vi må “utsette dem” for å starte prosessene og bygge faste strukturer i et perspektiv mot selvstendighet. Nærpersoner må velge hva barnet skal mestre, når det er lurt og hvordan dette skal foregå. Her vil det være av avgjørende betydning

med nærpersoner som kjenner barnet godt, slik at utvalgte mål om mestring tar utgangspunkt i barnets behov og ønsker, og at brukerperspektivet ivaretas. Pårørendes stemme vil være viktig i slikt arbeid, og kan være en viktig faktor for å støtte brukerperspektivet.

Garrels (2015) viser til blant annet at strukturering bidrar til økt selvstendighet i arbeidsoppgaver og mindre behov for voksenstøtte. Her kan det skje at vi ikke er tro mot TEACCH fordi alt går fortere hvis vi hjelper litt mer, fordi TEACCH er en struktur som erfaringsmessig tar tid å etablere. Dette er byggesteiner som skal utvikles mot en selvstendighet vi ofte tar som en selvfølge tidlig i andres liv. Vi må vurdere om TEACCH-metoden for akkurat dette gjøremålet er for omfattende og om det bør brytes ned til enklere strukturer. Ofte starter utvelgelsen av strukturer i forhold til basale behov et menneske har. Det være seg å bli selvstendig i forhold til mat og drikke, hygiene eller på-/avkledning. Som nevnt over må man vurdere med utgangspunkt i det enkelte barns behov og ønsker.

Flere resultater støtter at TEACCH-metoden fører til økt selvstendighet, deriblant Zeng m.fl. (2021), Howley (2015) og D'Elia m.fl. (2014). MacDonald m.fl. (2018) viser til studier hvor økt oppgavefokus og økt selvstendighet sees i sammenheng med introduisering av strukturerte systemer.

Virues-Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso (2013) viser derimot til kun små effekter på selvstendighet i sin litteraturgjennomgang. Dette skiller seg ut fra samtlige andre stemmer i besvarelsen, og det er naturlig å spørre seg hvorfor. Nevnte studie er eldst i utvalgt litteratur, og ved nærmere gjennomsyn ble ikke effekter på selvstendighet undersøkt inngående. Samme studie viser til at TEACCH-metoden har best effekt på voksne. Dette kan støtte påstanden om at personer med ASF trenger lang tid på prosesser som fører mot å mestre aktiviteter og gjøremål på egen hånd.

Martinsen m.fl. (2016) viser hvordan avhengighet av andre er et stort problem, og krever systematisk arbeid for å kunne reduseres. En viktig effekt av god struktur er økt selvstendighet, og omlag en fjerdedel av personer med ASF er i stor grad avhengig av strukturering for å kunne utføre daglige aktiviteter og gjøremål (Martinsen m.fl. 2016). Med bakgrunn i egen erfaring kan måltid være en situasjon som krever god strukturering for å gi økt selvstendighet. Et måltid foregår ulikt hjemme, på skolen og i avlastningsboligen. Med bruk av TEACCH kan en bygge opp et måltid med eksempelvis tematavle, slik at visuelle symboler kan brukes likt på alle arenaer. Tavlene kan inneholde forskjellige symboler for

om det er brødmåltid eller varmmat. Hensikten er at barnet skal forstå hva som er et måltid, hvordan det foregår, ha oversikt og gjennomføre et måltid med økt selvstendighet. Dette er en prosess som kanskje krever at barnet må øve alene på enkelte gjøremål ut fra hvilken arena det er på. Som å drikke av glass i stedet for drikkeflaske, holde maten på tallerken eller i matboksen, spise bit for bit, ja, alle deler av den kompliserte prosessen et måltid er.

En overordnet struktur, for eksempel et måltid, kan ligge i en dagsplan og rutiner i forhold til den. Barnet lærer når på dagen det er viktig å spise, hva som skjer før, under og etter et måltid. Måltid blir en motivasjon fordi det metter, har en fast plass, er hyggelig og greit å gjennomføre. Barnet blir i dette gitte gjøremålet selvstendig, en selvstendighet som kan generaliseres og gjennomføres på ulike arenaer. TEACCH kan her bety en forskjell ved at barnet får dekket et basalt behov uten videre stressfaktorer. Barnet blir konsentrert og holder ut hele prosessen i gjøremålet. Måltidet har en begynnelse og en slutt. Det kan være en struktur hvor barnet ser at det det utfører har en effekt på seg selv og omgivelsene. Barnet ser seg selv i denne strukturen.

Egen erfaring tilsier at noen ganger vil også barnet klare dette selv ved å imitere, bli korrigert, og altså ikke trenger strukturen. Kanskje tar det å bli selvstendig lengre tid, og at vi overser viktigheten av nettopp TEACCH som metode til selvstendighet. Gjøremålet kan også bli lite hensiktsmessig utført om vi lar barnet finne sin egen måte å gjøre det på. Å korrigere gjøremålet på et senere tidspunkt kan virke lite motiverende og avlæring gjør barnet mer hjelpeavhengig.

Å dekke grunnleggende behov er viktig. Det gjør noe med et menneske å ikke være sulten, kunne gå på do, ikke fryse og kjenne at kroppen er rolig. Det er nærliggende å tro at det å kunne dekke egne grunnleggende behov vil føre til mestring i barn med ASF sine liv.

Garrels (2022) viser til viktigheten av å ikke forveksle autonomi, fri vilje og selvrealisering med selvstendighet. Hvor selvstendighet først og fremst handler om å kunne utføre oppgaver og aktiviteter på egen hånd, vil autonomi og fri vilje dreie seg om å være aktør i eget liv (Garrels 2022). Jeg ser det likevel slik at med en økende selvstendighet vil individet også kunne få større mulighet til å være aktør i eget liv. Dersom nærpå personer rundt evner og tilrettelegge med gode rammer og strukturer, vil dette kunne gi barn økende trygghet, og kanskje muligheter til å utfolde seg på flere arenaer. Martinsen m.fl. (2016) understøtter at selvstendighet er en viktig effekt av god struktur. Garrels (2022) hevder at det for mange vil

være svært krevende å utføre komplekse handlinger selvstendig, spesielt om personen har redusert arbeidsminne. Her vil betydningen av å kjenne barnet godt komme til nytte. Da kan man lage strukturer og tilrettelegge for mestring for det enkelte barn, og slik unngå at noen settes i situasjoner hvor de mangler forutsetninger for å lykkes.

5.2 Sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter

I en interaksjon mellom mennesker ligger kommunikasjon i form av verbalt språk, lyder, mimikk, kroppsspråk, og handlinger. Det forventes en gjensidighet. Mennesker med ASF har særdeles vanskelig for å oppfatte denne kommunikasjonen og hva de skal gjøre med sine ferdigheter for å bli sosial (Martinsen m.fl. 2016).

Samfunnet har koder som definerer sosial omgang, og utenforskap er et dagsaktuelt tema på flere nivå. Inkluderingsstanken står sterkt på de aller fleste arenaer. Vi skal jobbe for at mennesker tilhører et fellesskap uansett hvordan de er sammensatt og fungerer. For barn og unge med ASF er det viktig med gode erfaringer på hva et sosialt fellesskap er, og erfaring med hvordan de selv fremstår i et gitt fellesskap. På den annen side er det viktig at vi som gir tjenester til ulike personer, har en forståelse for nettopp hvordan et sosialt fellesskap av ulike typer, innvirker på ulike personer. Vi må tilrettelegge for at det blir vellykket og oppleves håndterlig og godt for alle. Mennesker med ASF kan oppleve et rom med mennesker, som nettopp bare det! Et rom med mennesker. Her viser resultater (Mesibov m.fl. 2007 og Martinsen m.fl. 2016) at TEACCH - metodens struktur og oversikt kan bidra til å lette sosiale samvær for barn og unge med ASF. Når de til enhver tid vet hva de skal gjøre vil det føre til en trygghet. En trygghet man kan anta vil virke inn i samvær med andre.

Martinsen m.fl. (2016) viser at tettere strukturering fører til økt samvær mellom barn med ASF og omgivelsene, noe som kan føre til flere gjensidige reaksjoner, og dermed mer kommunikasjon. TEACCH- metodikken i seg selv er en kommunikasjonsform. Visuell uttrykksform og strukturer viser hva barnet skal. Dette kan settes ord på, og benyttes som en del av læringen. Har barnet et verbalt språk, må det utvikles i møte med verden, som består av andre som kommuniserer. Det er nærpå personer som må forsøke å gripe fatt i hva barnet prøver å formidle, og gi det redskaper for å bli forstått. Det vil alltid være den voksnes ansvar å forstå barnet på best mulig måte. Barn er gjerne ikke så nøye med hvordan de

kommuniserer, og om noe er “riktig” i kommunikasjon med andre. Har barnet lite verbal tale kan TEACCH - metoden med sine strukturer og mange repetisjoner bidra til å lære nye ord.

Et annet relevant funn viser seg hos Mesibov m.fl (2007). Her settes det fokus på at det grunnleggende målet er å skape, og kontinuerlig trene på meningsfulle erfaringer i sosiale sammenhenger, heller enn å lære spesifikke sosiale ferdigheter som kan få en person til å fremstå som mer “normal”. Jeg opplever dette som interessant, og som noe i kontrast til de andre funnene hvor fokus i hovedsak er på bedre sosiale ferdigheter og bedre lekferdigheter. Mesibov m.fl. (2007) vender heller fokus mot hva som oppleves meningsfullt for det enkelte barn. Det understreker igjen viktigheten av god kjennskap til enkeltindividet, og hva som oppleves meningsfullt for de ulike barn og unge. Det som er “normalt” for noen trenger ikke være det for andre, og som tjenesteytere vil det være spesielt viktig for å ta høyde for dette, og å vise raushet.

Det er kjent at personer med ASF ikke har det samme filteret som personer uten autisme til å skille ut unødige sanseinntrykk. De kan ikke velge bort, og alt kan virke overveldende (Martinsen m.fl. 2016). I et inkluderingsperspektiv må vi være oppmerksomme på dette. Hva utsetter vi disse personene for i utformingen av fysiske omgivelser, og hvor mange mennesker som gjør ulike ting skal de utsettes for? Dette er vurderinger som må tas til enhver tid. Gjennom funn viser Garrels (2015) at skjerming for overbelastende sensorisk input kan virke stressreducerende og angstdempende for barn med ASF. Med denne kunnskapen er det avgjørende at nærpå personer kjenner personene man skal bistå godt. Sosialt fellesskap anses som et gode i dagens samfunn, men det er viktig å være kjent med at det som anses som positivt for noen, kan føre til overbelastning for andre. Nærpå personer må kontinuerlig vurdere hva den enkelte opplever som belastende, og jeg vil hevde at man har et særlig ansvar dersom noen har utfordringer med å uttrykke seg og sine behov. Her er nærpå personers observasjonsevne avgjørende, og man må til enhver tid vurdere hvor den andres toleransegrense går.

Lek kan være en fin inngang for et lite menneske til å bli kjent med seg selv og gi samhandling med andre. Det som kjennetegner lek, til forskjell fra andre aktiviteter, er at barnet skaper en *imaginær* situasjon, det er “bare på liksom”. Et annet kjennetegn er at leken har regler. Det finnes ingen lek uten at barnet bevisst, eller underforstått, holder seg til visse rammer eller “roller” som skal spilles (Imsen 2020). Innledningsvis viste Eikeseth,

Jahr og Eldevik (2022) hvordan barn og unge med ASF har vansker knyttet til lekferdigheter. Et relevant funn hos både Sanz-Cervera m.fl. (2018), MacDonald m.fl. (2018) og Mazza m.fl. (2021), er at strukturerte systemer fører til økt deltakelse i lek, og bedre lekferdigheter. Det kan vise at TEACCH-metoden kan være en fin inngang for å øke kompetansen hos barnet.

Interesser og styrker bør kartlegges på alle områder for barn med ASF, slik at deres egne interesser kan brukes for å øke motivasjon for læring og utvikling (Statped 2022c). Er de dyktige finmotorisk, kan de kanskje kobles på lek med bygging med klosser, lego og annet materiale. Er det spesiell musikk de liker kan dette utnyttes i grupper for å lage gode sosiale fellesskap. Dersom et barn med ASF har en særinteresse for biler kan dette utnyttes. Tilgang på biler gir en eller annen form for aktivitet med bilene. Det kan legges til rette for valg, for hva bilene skal gjøre, for hvem som skal styre bilene, turtaking, og samtale om bilene. Tematavler, bilder, sanger, lyder og struktur i leiken bør understøtte dette. Så kan barnet øve med en voksen, og senere utvide dette til lek med andre på sin alder. Først kan det være nok å være i samme rom og leke parallelt, etter hvert kan en legge opp til samhandling og kommunikasjon. Når et repertoar av lek i forhold til biler er på plass, kan det utvides ved å innføre flere ting som kan brukes i leken. Det være seg hus, menneskefigurer og omgivelser. Med bakgrunn i egen erfaring bør det legges opp til korte økter, og at de oppleves som vellykket for alle involverte, og at de gjentas ofte. Barn med ASF trenger at vi gir dem erfaringer med andre typer lek og forskjellige typer samhandling enn deres interesser ser ut til å inneholde. Selv om de må få leke fritt, viser egen erfaring at de ofte leker på særegent vis. Dersom forskjellig type lek kan følge en fast struktur, kan det bygges videre på. Barnet trenger å øve med gjentakende repetisjoner. TEACCH-metoden i arbeidsoppgaver kan øve på å finne den gule bilen, turtaking, hva passer sammen, og hva kan man si.

Ovenstående teori understøtter at struktur, rutiner og fast program gagnar barn med ASF i å forstå andre i den "uforståelige" verden. Teori og empiri forteller også at de kan øve på å bli sosial, og at de trenger å kjenne tilhørighet. Ikke alle opptrer som at de ikke forstår hva som forventes av dem sosialt, de lærer seg selv strategier for å håndtere sosiale sammenhenger, slik de tror det er forventet av dem. Mange år og mye energi kan brukes på dette 'sosiale spillet'. Vår kjennskap til dette bør gi en pekepinn om at alle innenfor autismespekteret trenger en eller annen form for struktur. Alle trenger ikke alle typer sosial omgang, og alle trenger det ikke hele tiden.

I arbeid med struktur, rutiner og visualisering av gjøremål og arbeidsoppgaver, det være seg ny læring eller sosiale utfordringer, vil systemet i seg selv gi en trygghet. Generalisering kan komme som en effekt når tryggheten er stor og barnet har øvd lenge nok. Garrels (2015) bekrefter at TEACCH-metoden kan bidra til bedre generalisering av innlærte ferdigheter. Det er omgivelsene som må jobbe på en måte som gjør at barnet tar med seg systemet andre steder. Barnet lærer å ta på jakken i alle arenaer. Barnet lærer å si "hei" når de møter folk på flere arenaer. Barnet kan ha et hyggelig måltid i avlastningsboligen, selv om den grunnleggende strukturen er lært på skolen.

Empirien viser noe ulik tilnærming til TEACCH-metodens innvirkning på sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter. Likevel viser samtlige funn at metoden kan være til god nytte for å støtte disse ferdighetene. Det vil være av stor betydning at målvalg knyttet til også disse ferdighetene, settes i samarbeid med det enkelte barn og omgivelsene rundt. Innledningsvis sier Martinsen m.fl. (2016) at det er stor variasjon hos personer med ASF når det kommer til kommunikasjonsferdigheter. Bedre kommunikasjonsferdigheter og sosiale ferdigheter vil gi nye muligheter for videre læring, og dermed også mestringserfaringer.

5.3 Reduksjon av utfordrende atferd

Flere funn (Zeng m.fl. 2021, Sanz-Cervera m.fl. 2018, Howley 2015, MacDonald m.fl. 2018, Virus - Ortega, Flavia og Pastor-Barriuso 2013) viser at TEACCH-metoden kan føre til nedgang i utfordrende atferd. Utfordrende atferd er et vidt begrep, og i utvalgt litteratur beskrives utfordrende atferd som repetitiv og stereotypisk atferd, selvskading og selvstimulerende atferd. Til felles vil denne type atferd være forstyrrende for barn med ASF, og det er ikke i denne sammenhengen av betydning hvordan atferden arter seg. Et hovedmoment er at nedgang i en slik type atferd, vil føre til økt livskvalitet for de som utviser den, uavhengig av hvordan den arter seg. Det vil være nærliggende å tro at når forekomst av utfordrende atferd går ned, vil mulighetene for læring og mestring øke.

Hensikten med tiltak rundt atferd er ikke å "helbrede", men å lage rutiner, strukturer og bruke metoder som har vist seg å fungere på et slikt nivå at verden blir mer ryddig for de som har disse utfordringene. Samtidig som vi på ulike arenaer blir bevisst på hvordan det er å leve med slike utfordringer best mulig. Vi må ha fokus på hva vi i omgivelsene kan

forandre i våre strukturer for at mennesker med ASF kan fungere og ha det bedre sammen med oss, på alle naturlige arenaer de skal være. Vi bygger systemer for å erstatte uhensiktsmessig atferd med atferd som demper stress og uro og gir rom for læring av ferdigheter. Alle vil nyte godt av strukturer som TEACCH-metoden har. I for eksempel et klasserom vil alle elever profittere på en visuell dagsplan, på at rommet indikerer ulikt arbeid etter hvordan det er innredet, og at rutiner blir fulgt. Noen tåler kaos bedre enn andre, men min erfaring tilsier at disse områdene er viktige for mestring og læring hos de aller fleste.

MacDonald m.fl. (2018) viste i sin undersøkelse hvordan fokusert atferd økte etter innføring av strukturerte systemer. Howley (2015) viste også til en sammenheng mellom økt oppmerksomhet og nedgang i utfordrende atferd. Det kan se ut til at når barnet har fokus mot et gjøremål, blir utfordrende atferd i større grad overflødig. Det kan være mange årsaker til at barn og unge med autismespekterforstyrrelser viser utfordrende atferd, uten at det vil bli gått nærmere inn på i denne sammenhengen.

Hos barn og unge med ASF erfarer jeg at de fysiske omgivelsene er særdeles viktig. Oversiktlige dagsplaner, arbeidsbord, lekeplass og "pausestol". Ryddighet er viktige elementer. Barnet skal lære å forstå hva det kan gjøre, skal gjøre og ikke kan gjøre i rommene de er. Systemet skal være styrende, ikke personene. Omgivelsene gjør verden mer oversiktig og forståelig. Mennesker er uforutsigbare, systemer er "varige" og stødige.

MacDonald m.fl. (2018) viser at smidigere overganger er ment å redusere stress for personer med ASF, og at dette kan ses i sammenheng med reduksjon i utfordrende atferd. Howley (2015) kan bekrefte at TEACCH-metoden kan bedre overganger mellom aktiviteter. Egen erfaring tilsier også at overganger mellom ulike aktiviteter kan være utfordrende for barn med ASF. Ulike elementer fra TEACCH kan brukes til å lette disse, som eksempelvis visuelle symboler eller taktile objekter.

Dersom motstand blir for stor, verbalt eller fysisk, vanskeliggjøres læring. På tross av dette har jeg erfaring med at mennesker med ASF har lært seg ferdigheter som for eksempel å lese, uten at spesifikke opplæringstiltak er satt inn. Er det særinteresser, at de knekker koder ubevisst og får en god mottakelse fra omgivelsene? Undervurderer vi at disse menneskers egne systemer kan gi vel så stor læringseffekt på enkelte områder, som våre systemer og strukturer? Undervurderer vi indre motivasjon hos disse personene, og at vi faktisk ikke bruker nok tid på å forstå og tolke mennesker med ASF? Dette synes jeg er svært interessante

spørsmål og stille seg, og gjør meg videre nysgjerrig på barn med autismespekterforstyrrelser, og deres muligheter for læring og mestring.

5.4 Andre refleksjoner

Virues - Ortega, Flavia og Pastor Barriuso (2013) viste i sin gjennomgang at den generelle effekten av TEACCH var moderat, og tendensen var at effekten så ut til å øke med barns alder, og hadde best effekt på voksne. Det kan ha ulike forklaringer, men en kan være viktigheten av repetisjoner og læring i et langsiktig perspektiv. Ingen andre funn viste konkret til tilsvarende resultat, som at TEACCH hadde best effekt på voksne. Jeg mener likevel dette kan si noe om behovet for kontinuitet og at gode strukturer over tid er hensiktsmessig.

TEACCH er en helhetlig og mangfoldig metode, som ble utviklet med tanke på personer med autismespekterforstyrrelser. Jeg vil likevel mene at barn med andre utfordringer, men også barn uten særskilte vansker vil ha nytte av struktur og oversikt i omgivelsene sine. Med bakgrunn i egen erfaring, har jeg opplevd at metoden med fordel kan anvendes hos voksne personer også, slik Virues - Ortega, Flavia og Pastor Barriuso (2013) viser ovenfor. Det som hele tiden vil være avgjørende er å ta utgangspunkt i individets behov og styrker i utforming av metoden.

Systemer og strukturer støtter mestring og læring for alle mennesker, og særlig mennesker med ulik grad av utviklingsforstyrrelser. Oversikt og forståelse er nødvendig også utenfor mer strukturerte arenaer som barnehage og skole. Fritid og hverdagsaktiviteter trenger et system som plasserer nærpå personer, aktiviteter og tid, for å få en kjent sammenheng i livet.

Jeg har deltatt i flere diskusjoner med fagfolk fra ulike arenaer hvor barn med ASF er. Noen hevder at en avlastningsbolig eller hjemme er fritid, og derfor kan man ikke kreve en like fast struktur på disse arenaene, som det er naturlig å kreve i en skolehverdag. Teori og empiri i denne gjennomgangen mener jeg bekrefter at en viss struktur er hensiktsmessig for barn med ASF uavhengig av arena. Med god kjennskap til det enkelte barn, bør fagpersoner legge opp en struktur som er individuelt tilpasset. Kanskje kan det tilrettelegges for valg innenfor en gitt ramme, hvor barnet kan velge inn aktiviteter det liker. Da kan både behovet for struktur, og en meningsfull fritid ivaretas.

5.5 Implikasjoner for praksis

Innledningsvis redegjorde jeg for egen forforståelse, hvor jeg opplevde noe tilfeldig og lite bevisst valg av metode i arbeid overfor barn og unge med ASF i kommunale tjenester. Denne besvarelsens rammer går ikke inn på å undersøke dette videre. Derimot opplever jeg at de funn jeg har gjort understøtter at TEACCH er en metode som kan anvendes for å skape struktur og rammer på flere arenaer.

Metoden kan og bør justeres etter individets variasjon og behov. Jeg vil hevde at gevinsten med å innføre TEACCH som metode er stor, og at elementer av denne bør innføres på alle arenaer hvor barn med ASF befinner seg. Som denne gjennomgangen har vist, krever TEACCH-metoden mye tilrettelegging av personer rundt barn med ASF. Det er en kjent sak at det kan være mange tjenesteytere involvert i barn med autismespekterforstyrrelser sitt liv. For at metodikken skal fungere etter hensikten, vil det være avgjørende med ressurspersoner som tilrettelegger, og evaluerer og justerer underveis. Nyttene av at personer rundt barnet jobber likt vil være avgjørende for å lykkes, og dette krever troskap til systemet fra omgivelsene på alle arenaer.

5.6 Diskusjon over egen fremgangsmåte

Resultatene i diskusjonen bygger på representanter et utvalg av de artiklene jeg har gjennomgått. Det må tas høyde for at flere momenter er utelukket, med bakgrunn i det jeg mener er relevant for problemstillingen, og oppgavens omfang.

Det kan stilles spørsmål ved om utvalget er stort nok til å belyse problemstillingen, og om funnene viser til et stort nok utvalg av praksisarbeid, for å bygge videre på. Diskusjonen består av et tilfang av egne erfaringer knyttet til bruk av TEACCH - metoden. Jeg har forsøkt å diskutere egen erfaring opp mot empiri, og teori beskrevet innledningsvis. Gjennom empirien og egen erfaring opplever jeg TEACCH som en praksisnær, individrettet og "levende" metode.

Som jeg viser i avsnitt om egen forforståelse har jeg god erfaring med bruk av TEACCH som metode. Jeg har forsøkt å være forforståelsen bevisst for å tilnærme meg empirien med et mest mulig nøytralt utgangspunkt. Jeg vil likevel åpne for at jeg kan ha sett særlig etter

artikler som viser til nytte av TEACCH som metode, og dermed sett forbi annen informasjon av betydning.

Samtlige fagartikler hadde sine svakheter, hvor blant annet Zeng m.fl. (2021) viser til behov for intervensjoner over lengre tid, for å evaluere effekt. Alle inkluderte fagartikler viste til behov for videre forskning.

Gjennom målrettet søkeprosess opplevde jeg å få gode treff i ulike søkemotorer, og filter med tanke på tidsavgrensning gjorde at gammel forskning ble silt ut. Vedlagte litteratormatrise opplevde jeg som oversiktlig og god å navigere etter da jeg presenterte funn og diskuterte. Jeg håper den vil oppleves slik for leseren også.

6 Konklusjon

Gjennom empiri og drøfting av denne, mener jeg å kunne belyse hvordan TEACCH - metoden kan bidra til mestring og læring for barn med autismespekterforstyrrelser.

Funn i teori og empiri viser at TEACCH-metoden kan føre til økt selvstendighet i ulike sammenhenger, og at barn vil dra nytte av økt selvstendighet på flere arenaer.

Jeg har også funnet hvordan TEACCH-metoden kan bidra til økte sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter, og i reduksjon av utfordrende atferd. Funn viser at TEACCH-metoden kan være en god inngang for mestring og læring på begge områder. Det er tydelig å se hvordan disse områdene henger sammen og påvirker hverandre gjensidig.

I diskusjon har jeg trukket noen linjer mot egen praksis som understøtter funn fra forskning. TEACCH som metode er sammensatt av ulike momenter som til sammen er ment å gi oversikt og struktur i en verden som for mange oppleves kaotisk.

Et viktig moment i TEACCH-metoden er dens mulighet til å tilrettelegge for individuelle forskjeller, og hvor man kan ta tak i personers styrker og bygge videre på dette.

Litteraturliste

Autismeforeningen i Norge. 2024. "Om autismespekterdiagnose (ASD)." Oppdatert 2024, [Om autismespekterdiagnose \(ASD\) – Autismeforeningen](#) Lest 04.02.24

Braun, Virginia og Victoria Clarke. 2006. "Using thematic analysis in psychology". *Qualitative Research in Psychology* 3:2, 77-101. [Using thematic analysis in psychology \(tandfonline.com\)](#)

D'elia, Lidia, Giovanni Valeri, Fabiana Sonnino, Ilaria Fontana, Alessia Mammone og Stefano Vicari. 2014. "A longitudinal Study of the Teacch Program in Different Settings: The potential Benefits of Low Intensity Intervention in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder." *Journal of Autism and Developmental Disorders* 44: 615-626. [A Longitudinal Study of the Teacch Program in Different Settings: The Potential Benefits of Low Intensity Intervention in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder | Journal of Autism and Developmental Disorders \(springer.com\)](#)

Direktoratet for e-helse. 2023. "Utviklingsforstyrrelser". Oppdatert 2023, [FinnKode - Direktoratet for e-helse medisinske kodeverk - ICD-10, NCMP, NCSP, ICPC-2, BUP, ICF-CY \(ehelse.no\)](#) Lest 17.02.24

Eikeseth, Svein, Erik Jahr og Sigmund Eldevik. 2022. "Autisme." I *Anvendt atferdsanalyse. Teori og praksis*, redigert av Svein Eikeseth og Frode Svartdal. Oslo: Gyldendal akademisk.

Garrels, Veerle. 2015. "En framtid for TEACCH." *Spesialpedagogikk* 2015 (2): 32-37. [Spesialpedagogikk 2 2015.pdf \(utdanningsnytt.no\)](#)

Garrels, Veerle. 2022. "Å strukturere hverdagsaktiviteter gjennom bruk av TEACCH." I *Kunnskapsbasert miljøterapeutisk arbeid*, redigert av Haugland, Silje, Ulf Berge, Anita Gjermestad, Kari Høium og Jon Arne Løkke. Oslo: Universitetsforlaget.

Howley, Marie. 2015. "Outcomes of structured teaching for children on the autism spectrum: does the research evidence neglect the bigger picture?" *Journal of Research in Special Educational Needs* 15 (2): 106-119. [Outcomes of structured teaching for children on the autism spectrum: does the research evidence neglect the bigger picture? \(wiley.com\)](https://doi.org/10.1080/14675884.2015.1055711)

Imsen, Gunn. 2020. *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

MacDonald Libby, David Trembath, Jill Ashburner, Debra Costley og Deb Keen. 2018. "The use of visual schedules and work systems to increase the on-task behaviour of students on the autism spectrum in mainstream classrooms". *Journal of Research in Special Educational Needs*. 18 (4): 254-266. [The use of visual schedules and work systems to increase the on-task behaviour of students on the autism spectrum in mainstream classrooms \(wiley.com\)](https://doi.org/10.1080/14675884.2018.1511111)

Malterud, Kirsti. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Martinsen, Harald, Sylvi Storvik, Ellen Kleven, Terje Nærland, Katrine Hildebrand og Kathrin Olsen. 2016. *Mennesker med autismespekterforstyrrelser (ASD). Utfordringer i tiltak og behandling*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Mazza, M, M.C. Pino, R. Vagnetti, A. Filocamo, M. Attanasio, A. Calvarese og M. Valenti. 2021. "Intensive intervention for adolescents with autism spectrum disorder: comparison of three rehabilitation treatments." *INTERNATIONAL JOURNAL OF PSYCHIATRY IN CLINICAL PRACTICE* 25(1): 28-36. [Intensive intervention for adolescents with autism spectrum disorder: comparison of three rehabilitation treatments \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1177/10439862211011111)

Mesibov, Gary B., Victoria Shea og Eric Schopler. 2007. *TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna*. Lund: Studentlitteratur.

Sanz-Cervera, Pilar, Inmaculada Fernandez-Andres, Gemma Pastor-Cerezuela og Raul Tarraga-Minguez. 2018. "The effectiveness of TEACCH intervention in autism spectrum disorder: A review study." *Psychologist Papers* 39 (1): 40-50.

[77854690005_2.pdf \(redalyc.org\)](#)

Statped. 2022a. *Tilrettelegging og tiltak ved autisme*. Oppdatert 18. mars, 2022. [TEACCH gir struktur og oversikt | statped.no](#) Lest 11.01.24

Statped. 2022b. *Tilrettelegging og tiltak ved autisme*. Oppdatert 18. mars, 2022. [Tidlig innsats | statped.no](#) Lest 23.03.24

Statped. 2022c. *Tilrettelegging og tiltak ved autisme*. Oppdatert 18. mars, 2022. [Interessekartlegging | statped.no](#) Lest 23.03.24

Virues-Ortega, Javier, Falvia M. Julio og Roberto Pastor-Barriuso. 2013. "The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies." *Clinical Psychology Review* 33: 940-953. [The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies \(sciencedirectassets.com\)](#)

Zeng, Hongling, Shuo Liu, Run Huang, Yi Zhou, Jun Tang, Jun Xie, Pan Chen og Bing Xiang Yang. 2021. "Effect of the TEACCH program on the rehabilitation of preschool children with autistic spectrum disorder: A randomized controlled trial." *Journal of Psychiatric Research* 138: 420-427. [Effect of the TEACCH program on the rehabilitation of preschool children with autistic spectrum disorder: A randomized controlled trial \(sciencedirectassets.com\)](#)

Øzerk, Meral og Kamil Øzerk. 2020. *Autisme og pedagogikk. En teoretisk og metodisk håndbok*. Oslo: Cappelen damm akademisk.

Vedlegg 1

Litteraturmatrise

| Forfatter (e) | Tittel | År | Land | Metode | Utvalg | Hovedresultater |
|--|--|------|--------|-------------------|------------------------------|--|
| Zeng, Hongling, Shuo Liu, Run Huang, Yi Zhou, Jun Tang, Jun Xie, Pan Chen og Bing Xiang Yang | “Effect of the TEACCH program on the rehabilitation of preschool children with autistic spectrum disorder: A randomized controlled trial.” <i>(Journal of Psychiatric Research)</i> | 2021 | Kina | RCT - studie | 60 barn (3 - 7,5 år) med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - Bedre kommunikasjonsferdigheter - Bedre finmotoriske ferdigheter - Nedgang i utfordrende atferd - Økt selvstendighet - Økte sosiale ferdigheter - Bedre ekspressivt språk |
| Veerle Garrels | “En framtid for TEACCH.” <i>(Spesialpedagogikk)</i> | 2015 | Norge | Fag-artikkel | Elever med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - Strukturering bidrar til økt selvstendighet i arbeidsoppgaver, mindre voksenstøtte, bedre utholdenhet - Bedre generalisering av innlærte ferdigheter - TEACCH er effektivt i redusering av utfordrende atferd - Skjerming for overbelastende sensorisk input kan virke stressreducerende og angstdempende |
| Sanz-Cervera, Pilar, | “The effectiveness of TEACCH intervention in | 2018 | Spania | Review - artikkel | | <ul style="list-style-type: none"> - TEACCH ble opprinnelig brukt i atskilte grupperom, men er i dag mer utbredt i klasserom |

| | | | | | | |
|--|--|------|---------------|-------------------|----------------------------|--|
| Inmaculada Fernandez-Andres, Gemma Pastora Cerezuela og Raul Tarragaminiguez | autism spectrum disorder: A review study.” (<i>Psychologist Papers</i>) | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Bedre kognitiv fungering - Bedre imitasjonsferdigheter - Økt engasjement i lek - Bedre motoriske ferdigheter - Reduksjon i uhensiktsmessig atferd, som repetitiv og stereotypisk atferd, svært restriktive mønster, og overfølsomhet for sensorisk stimuli |
| Marie Howley | “Outcomes of structured teaching for children on the autism spectrum: does the research evidence neglect the bigger picture?” (<i>Journal of Research in Special Educational Needs</i>) | 2015 | Storbritannia | Review - artikkel | | <ul style="list-style-type: none"> - Nedgang i utfordrende atferd (definert som selvskading og selvstimulerende atferd) - Bedrer overganger mellom aktiviteter - Økt oppmerksomhet og konsentrasjon - Viser til sammenheng mellom økt oppmerksomhet og nedgang i utfordrende atferd - Økt lekferdigheter - Økt selvstendighet |
| MacDonald, Libby, David Trembath, Jill Ashburner, Debra Costley og Deb Keen. | “The use of visual schedules and work systems to increase the on-task behaviour of students on the autism spectrum in mainstream classrooms”. (<i>Journal of Research in Special Educational Needs</i>) | 2018 | Storbritannia | Kvalitativ studie | 3 barn (8 - 11 år) med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - Strukturerte læringsstrategier og visuell støtte, kan støtte elever for å holde oppgavefokus og lette overganger mellom aktiviteter - Smidigere overganger er ment å redusere stress for personer med ASF, og kan ses i sammenheng med reduksjon i utfordrende atferd - Viser til studier hvor økt fokus på oppgavene og økt |

| | | | | | | |
|--|--|------|--------|----------------------|--|---|
| | | | | | | <p>selvstendighet, ses i sammenheng med introduisering av strukturerte system</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viser til studier hvor strukturerte system øker deltakelse i lek - Undersøkelse viser økt oppgavefokus (“on-task”) etter innføring av strukturerte systemer - Forskjellen var ikke like stor for “off-task”, men en moderat nedgang - Visuelle timeplaner og strukturerte system er enkle strategier som kan implementeres i vanlige klasserom |
| Virues-Ortega, Javier, Falvia M. Julio og Roberto Pastor-Barriuso. | “The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies.” (<i>Clinical Psychology Review</i>) | 2013 | Canada | Review - artikkel | | <ul style="list-style-type: none"> - Effekten av TEACCH viste liten til moderat innvirkning på verbale, kognitive og motoriske ferdigheter - Små effekter på selvstendighet - Moderat til stor effekt på sosiale ferdigheter, og reduksjon i uhensiktsmessig atferd - Generell effekt moderat, og effekten av TEACCH ser ut til å øke med barn/unges alder, og det ser ut til at TEACCH har best effekt på voksne |
| D’elia, Lidia, Giovanni Valeri, Fabiana Sonnino, | “A longitudinal Study of the Teacch Program in Different Settings: The potential Benefits of Low | 2014 | Italia | Longitudinell studie | 30 førskolebarn med ASF eller uspesifisert gjennomgrip | <ul style="list-style-type: none"> - Bedre språk-, og kommunikasjonsferdigheter - Økt selvstendighet - Bedre sosiale ferdigheter - Bedre motoriske ferdigheter |

| | | | | | | |
|---|---|------|--------|--|-----------------------------------|--|
| Ilaria Fontana, Alessia Mammoni og Stefano Vicari. | Intensity Intervention in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder.” <i>(Journal of Autism and Developmental Disorders)</i> | | | | ende utviklingsforstyrrelse | |
| Mazza, M, M.C. Pino, R. Vagnetti, A. Filocamo, M. Attanasi, o, A. Calvares e og M. Valenti. | “Intensive intervention for adolescents with autism spectrum disorder: comparison of three rehabilitation treatments.” <i>(International journal of psychiatry in clinical practice)</i> | 2021 | Italia | Kvalitativ studie som sammenligner metodene TEACCH, ABA (Applied Behaviour Analysis) og BEI (Behavioural Educational Intervention) | 93 barn/unge (12 - 18 år) med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - Økte kommunikative ferdigheter - Ingen endring i å uttrykke seg skriftlig - Bedre sosiale ferdigheter - Bedre lekferdigheter |
| Martinson, Harald, Sylvi Storvik, Ellen Kleven, Terje Nærland, Katrine | “Struktur og oversikt” <i>(Mennesker med autismspekterforstyrrelser (ASD). Utfordringer i tiltak og behandling)</i> | 2016 | Norge | Bokkapittel | Personer med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - Avhengighet av andre er et stort problem for alle personer med ASF, og krever systematisk arbeid for å kunne reduseres. - En viktig effekt av å lage gode strukturer rundt personer med ASF, er at strukturen fører til økt selvstendighet. |

| | | | | | | |
|--|---|------|---------|--------------|------------------|--|
| Hildebrand og Kathrin Olsen. | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Tettere strukturering fører til økt samvær mellom barn og unge med ASF og nærpersionene. Det kan føre til flere gjensidige reaksjoner og mer kommunikasjon. - Den aktiviteten barn og unge med autisme blir satt til i et strukturert opplegg, oppleves ofte som lystbetont. Som for de fleste andre, har det å være i aktivitet egenverdi, også for personer med ASF. De kan bli ekstra fortvilte og rastløse når tiden deres ikke er fylt med noe de skal gjøre |
| Mesibov, Gary B., Victoria Shea og Eric Schopler | <p>“Sociala färdigheter”</p> <p><i>(TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna)</i></p> | 2007 | Sverige | Bok-kapittel | Personer med ASF | <ul style="list-style-type: none"> - TEACCH-metoden for sosial ferdighetstrening har, som de andre komponentene i programmet, mål om å hjelpe personer med ASF og fungere så bra og selvstendig som mulig, ut fra deres individuelle forutsetninger. - Det grunnleggende målet er å skape, og kontinuerlig trene på meningsfulle erfaringer i sosiale sammenhenger, heller enn å lære spesifikke sosiale ferdigheter som kan få en person til å fremstå mer “normal”. |

Sjekkliste for vurdering av en oversiktsartikkel

Hvordan brukes sjekklisten?

Sjekklisten består av tre deler:

- A: Kan du stole på resultatene?
- B: Hva forteller resultatene?
- C: Kan resultatene være til hjelp i praksis?

I hver del finner du underspørsmål og tips som hjelper deg å svare. For hvert av underspørsmålene skal du krysse av for «ja», «nei» eller «uklart». Valget «uklart» kan også omfatte «delvis».

Om sjekklisten

Sjekklisten er inspirert av: Critical Appraisal Skills Programme (2017). *CASP Checklist: 10 questions to help you make sense of a Systematic Review*. <https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/> Hentet: 09.03.2017.

Sjekklisten er laget som et pedagogisk verktøy for å lære kritisk vurdering av vitenskapelige artikler. Hvis du skal skrive en systematisk oversikt eller kritisk vurdere artikler som del av et forskningsprosjekt, anbefaler vi andre typer sjekklister. Se www.helsebiblioteket.no/kunnskapsbasert-praksis/kritisk-vurdering/sjekklister

Har du spørsmål om, eller forslag til forbedring av sjekklisten?

Send e-post til Redaksjonen@kunnskapsbasertpraksis.no.

Del A: Kan du stole på resultatene?

1. Er formålet med oversikten klart formulert?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Formålet bør være klart formulert med hensyn til:

- populasjonen (personene oversikten handler om)
- tiltaket som gis til intervensjonsgruppen
- sammenligningstiltaket som gis til kontrollgruppen
- utfallene (endepunktene/resultatene) som vurderes

Kommentar:

2. Søkte forfatterne etter relevante typer studier?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Relevante studier:

- svarer på samme spørsmål som oversikten
- har et egnet studiedesign for å besvare spørsmålet. Eksempler på spørsmålstyper og egnede studiedesign:

- effekt – randomisert kontrollert studie
- årsak – kohortstudie
- diagnostikk – tverrsnittstudie med referansetest
- prognose – kohortstudie
- erfaringer – kvalitativ studie

- Er det samsvar mellom kriterier for inklusjon av studiene og formålet til oversikten? Se etter:

- populasjon
- tiltak
- sammenligning
- utfall

Kommentar:

3. Er det sannsynlig at alle viktige og relevante studier ble funnet?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Se etter:

- hvilke databaser og eventuelle søkemotorer forfatterne har søkt i, og hvordan de søkte i dem (søkestrategi)
- om de søkte etter ikke-publiserte studier (i for eksempel [Trials.gov](https://www.trials.gov))

- om det var noen vesentlige begrensninger med hensyn til språk eller tid (hvis kun studier på engelsk er tatt med, kan det gi skjevhet (bias))

Kommentar:

4. Ble kvaliteten på de inkluderte studiene tilstrekkelig vurdert?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Forfatterne må vurdere den metodiske kvaliteten på enkeltstudiene på en fornuftig måte med gode verktøy/sjekklistor. Systematiske skjevheter (bias) i hvordan studiene er utført kan påvirke resultatene i studiene, og dermed også resultatene og konklusjonene i oversikten.

- Er det oppgitt hvilke verktøy/sjekklistor som ble brukt i vurderingen?
- Er verktøyet/sjekklisten som ble brukt fornuftig?
- Ble vurderingen gjort av minst to personer uavhengig av hverandre?

Kommentar:

5. Hvis resultater fra de inkluderte studiene er slått sammen statistisk i en metaanalyse, var dette fornuftig og forsvarlig?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Er det klart presisert hvilke sammenligninger som ble gjort?
- Kommer resultatene (effektestimater med konfidensintervaller) fra enkeltstudiene klart frem?
- Er enkeltstudiene like nok til å slås sammen? (Har forfatterne for eksempel beskrevet metoder for å teste heterogenitet?)
- Er analysemetodene som er brukt forklart? (For eksempel random eller fixed effect)
- Hvis det ikke er gjort en metaanalyse, er resultatene fra de inkluderte studiene narrativt oppsummert? Var det i så fall fornuftig og forsvarlig?

Kommentar:

Basert på svarene dine på punkt 1–5 over, mener du at resultatene fra denne oversikten er til å stole på?

Ja – Nei – Uklart

Del B: Hva forteller resultatene?

6. Hva er resultatene?

Tips: Vurder

- hvor godt du forstår hovedkonklusjonen i oversikten
- hvordan resultatene er fremstilt, se etter:
 - gjennomsnittsforskjell (mean difference)
 - standardisert gjennomsnittlig forskjell (standardised mean difference)
 - numbers needed to treat (NNT)
 - numbers needed to harm (NNH)
 - odds ratio (OR)
 - relativ risiko (RR)
 - relativ risikoreduksjon (RRR)
 - absolutt risikoreduksjon (ARR)

Kommentar:

7. Hvor presise er resultatene?

Tips: Se på

- konfidensintervall (KI/CI)
- interkvartilbredde (interquartile range (IQR))

Kommentar:

Del C: Kan resultatene være til hjelp i praksis?

8. Kan resultatene overføres til praksis?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Vurder om, og i hvilken grad

- populasjonen (personene) i studiene som inngår i oversikten er representative for de du møter i praksis
- din praksis skiller seg fra den som omtales i oversikten

Kommentar:

9. Ble alle viktige utfallsmål vurdert?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Vurder om, og i hvilken grad det finnes ytterligere informasjon som du ville hatt med i oversikten

Kommentar:

10. Veier fordelene opp for ulemper og kostnader?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Vurder om, og i hvilken grad

- nytten av tiltaket er verd kostnader og eventuelle bivirkninger
- det er praktiske eller organisatoriske ulemper for deg eller pasienten

Kommentar:

Vedlegg 3

Sjekkliste for vurdering av en randomisert kontrollert studie (RCT)

Hvordan brukes sjekklisten?

Sjekklisten består av fem deler:

- A: Er studien en randomisert kontrollert studie?
- B: Er den metodiske kvaliteten tilfredsstillende?
- C: Hva er resultatene?
- D: Kan resultatene brukes i din praksis?
- Oppsummering av vurderingen

Spørsmålene i del A handler om studiedesignet og kan besvares ganske raskt. Hvis du, basert på svarene dine i del A, finner at studiedesignet er rett fortsetter du til del B for å vurdere metodisk kvalitet og om det er verd å fortsette vurderingen og svare på spørsmålene i del C og D.

I hver del finner du underspørsmål og tips som hjelper deg å svare. For hvert av underspørsmålene skal du krysse av for «ja», «nei» eller «uklart». Valget «uklart» kan også omfatte «delvis». Det er også plass til dine egne kommentarer.

Om sjekklisten

Sjekklisten er inspirert av: Critical Appraisal Skills Programme (2013). *CASP Randomised Controlled Trials Checklist*. <https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/> Hentet: 27.11.2020.

Sjekklisten er laget som et pedagogisk verktøy for å lære kritisk vurdering av vitenskapelige artikler. Hvis du skal skrive en systematisk oversikt eller kritisk vurdere artikler som del av et forskningsprosjekt, anbefaler vi andre typer sjekklister.

Se www.helsebiblioteket.no/kunnskapsbasert-praksis/kritisk-vurdering/sjekklister

Har du spørsmål om, eller forslag til forbedring av sjekklisten?

Send e-post til Redaksjonen@kunnskapsbasertpraksis.no.

Del A: Er studien en randomisert kontrollert studie?

1. Er forskningsspørsmålet klart og tydelig?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Ble studien gjort for å vurdere utfall av et tiltak? Er forskningsspørsmålet tydelig med hensyn til:

- Populasjon (population)
- Tiltak (intervention)
- Sammenligning (comparator)
- Utfall (outcome)

Kommentar:

2. Ble deltagerne tilfeldig fordelt (randomisert) på en tilfredsstillende måte?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Hvordan ble randomiseringen gjennomført? Eksempler på gode fordelingsmåter er dataprogram eller lukkede konvolutter. Eksempler på dårlige fordelingsmåter er ukedag og fødselsdato.
- Var randomiseringen tilstrekkelig for å unngå systematisk skjevhet (bias)?
- Den som plasserer deltagerne i de ulike gruppene, må ikke vite hvilken av gruppene deltageren havner i (skjult allokering).

Kommentar:

3. Ble alle inkluderte deltagere gjort rede for ved slutten av studien?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Er grunner til frafall beskrevet?
- Ble alle deltagerne analysert i den gruppen de ble randomisert til (intention to treat)?
- Ble studien avsluttet tidligere enn planlagt, og er dette i så fall begrunnet?

Kommentar:

Del B: Er den metodiske kvaliteten tilfredsstillende?

4. Blinding

Tips:

- Uten blinding er det større risiko for systematiske feil (bias), særlig for subjektive utfallsmål som for eksempel smerte eller tilfredshet.
- Kan eventuell manglende blinding påvirke resultatene i denne studien?
 - a. Ble deltagerne blindet med hensyn til hvilket tiltak de fikk?
 - Ja – Nei – Uklart
 - b. Ble den som gav tiltaket blindet med hensyn til hvilken gruppe deltagerne var i?
 - Ja – Nei – Uklart
 - c. Ble den som målte og/eller analyserte utfallene blindet?
 - Ja – Nei – Uklart

Kommentar:

5. Var gruppene like ved starten av studien?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Se om gruppene var like ved oppstart av studien (etter randomisering) med hensyn til for eksempel alder, kjønn, sosioøkonomisk status, relevante diagnoser og utfallsmål. Dette finner du gjerne i en tabell over deltagerkarakteristika ved baseline.
- Var det noen forskjeller mellom gruppene som kan ha påvirket utfallene?

Kommentar:

6. Ble gruppene behandlet likt bortsett fra tiltaket som ble evaluert?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Var den en klart definert studieprotokoll?
- Var eventuelle tilleggstiltak (for eksempel undersøkelser, behandling) like i begge (alle) gruppene? Ulikheter kan føre til systematiske skjevheter (bias).
- Var måletidspunktene (follow-up intervals) like i begge gruppene?

Kommentar:

Del C: Hva er resultatene?

7. Er effektene av tiltakene omfattende rapportert?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Ble det gjort en styrkeberegning?
- Hvilke utfall ble målt, og var de klart beskrevet?
- Hvordan ble resultatene presentert? Ble relativ og absolutt effekt rapportert for todelte (binary) utfall?
- Ble resultater rapportert for hvert enkelt utfall i hver enkelt gruppe på hvert enkelt måletidspunkt?
- Var det noen ukomplette eller manglende data?
- Hvis det var ulikt frafall i gruppene, kan dette ha på virket resultatene?
- Ble mulige kilder til skjevhet (bias) identifisert?
- Hvilke statistiske tester ble brukt?
- Er p-verdier rapportert?

Kommentar:

8. Er presisjon rundt effektestimater rapportert?

Ja – Nei – Uklart

Tips: Er konfidensintervallet (KI/CI) oppgitt?

Kommentar:

9. Veier fordelene ved tiltaket opp for bivirkninger og kostnader?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Hvor stor er effekten av tiltaket?
- Ble bivirkninger eller andre uønskede hendelser rapportert for hver gruppe?
- Ble det gjort en kostnadseffektanalyse? En slik analyse gjør det mulig å sammenligne ulike tiltak brukt for samme tilstand.

Kommentar:

Del D: Kan resultatene være til hjelp i praksis?

10. Kan resultatene overføres til din praksis?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Er deltagerne i studien like nok de du møter i din praksis?
- Ville forskjeller mellom din populasjon og studiedeltagerne endre utfallene som er rapportert i studien?
- Er utfallene i studien viktige for pasienter, brukere og beslutningstagere du møter i din praksis?
- Er det andre utfall du ville hatt informasjon om som ikke ble målt eller rapportert i studien?
- Er det begrensninger i studien som vil påvirke din avgjørelse om å bruke resultatene i din praksis?

Kommentar:

11. Er tiltaket i studien bedre enn dagens praksis?

Ja – Nei – Uklart

Tips:

- Hvilke ressurser kreves for å ta i bruk dette tiltaket? For eksempel tid, penger, kompetanseheving og praktisk opplæring.
- Kan du omfordele ressurser for å ta i bruk det nye tiltaket?

Kommentar:

Oppsummering av vurderingen

Noter hovedpunkter fra den kritiske vurderingen du nettopp har gjort. Hva er din konklusjon om denne studien? Vil du bruke den til å endre praksis eller anbefale endringer i din organisasjon? Kan du på en god og rask måte iverksette tiltaket beskrevet i studien?