

Hvordan kan digitalisering av kommunikasjonshjelpemidler gi muligheter og utfordringer for ansatte som jobber med barn med behov for Alternativ og Supplerende kommunikasjon?

MSOMAS-2 22V Masteroppgave

Masteroppgave i sosialt arbeid og sosialpedagogikk

Det samfunnsvitenskapelige fakultetet



Sofie Tjemsland

Master i Sosialfag

Mai 2022

Veileder: Brita Gjerstad

«The silence of speechlessness is never golden. We all need to communicate and connect with each other – not just in one way, but also in as many ways as possible. It is a basic human need, a basic human right. And much more than this, it is a basic human power.” (Bob Williams, 2000, s 248).

Forord

Etter å ha fullført en bachelor som barnevernspedagog bestemte jeg meg for å ta en mastergrad i sosialt arbeid. Det har vært både spennende og krevende å studere så lenge, men også veldig lærerikt. Etter en spennende praksisperiode under bacheloren ønsket jeg å fordype meg i bruken av tekniske hjelpemidler innen alternativ og supplerende kommunikasjon, og ikke minst forske på hvilke styrker og svakheter disse fører med seg. I løpet av disse 5 årene jeg har studert har vi fått begrensede med kunnskaper i forhold til styrker og svakheter ved at ting digitaliseres på tross av at det er høyst aktuelt i dagens samfunn. Dermed var løsningen enkel, masteroppgaven var en gylden mulighet til å utdype seg i nettopp dette. Jeg vil rette en oppmerksomhet til de som har hjulpet meg med denne masteroppgaven:

Først om fremst vil jeg rette en takk til mine informanter, takk for at dere tok dere tid til å stille til intervju og fordi dere har delt så utrolig mye god kunnskap og erfaring med meg.

Videre ønsker jeg å takke min veileder, tusen takk for alle gode råd gjennom hele prosessen. Din faglige veiledning og oppfølging har vært gull verdt!

Tusen takk til min samboer som alltid er der for meg, gjennom tykt og tynt. Og som motiverer meg og som er så tålmodig med meg, du har vært fantastisk å ha i denne prosessen. Takk for all glede og latter, du gjør dagene mine så mye bedre.

Og ikke minst mine foreldre som har hatt troen hele veien gjennom, og som har pushet meg. Takk for at dere har holdt ut klaging, og støttet meg mer enn hva jeg kan forvente.

Og til slutt vil jeg rette en takk til mine fantastiske venner, mellom skrivingen er det så fantastisk å komme seg ut og gjøre kjekke ting som gir energi. Dere gir så mye glede og latter, og jeg setter så utrolig stor pris på å ha dere i livet mitt.

Sandnes, 26.05.22

Sofie Tjemsland

Sammendrag

Teknologi er veldig relevant i dagens samfunn ettersom stadig mer i samfunnet digitaliseres, noe som kan gi både fordeler og ulemper. Dette påvirker både brukeren av hjelpemiddelet, men også de ansatte rundt som er ansvarlige for blant annet opplæring og oppdatering av hjelpemiddelet. Hensikten med oppgaven er derfor å få en økt forståelse hvordan digitalisering av hjelpemidler påvirker ansatte og brukere både positivt og negativt, dette ønsker jeg å drøfte på individnivå. Ved å vite hva som er utfordrende og hva som fungerer så vil en få en pekepinn på hvor man må legge fokus for at hjelpemidlene skal være mest mulig til hjelp for bruker. Kommunikasjon er også vesentlig for å kunne utvikle seg selv og være en del av et sosialt nettverk. Metoden i studiet er basert på kvalitative intervjuer, nettopp fordi det gir en unik mulighet til å gå mer i dybden på et smalt felt. Fordelen med intervjuer er at det også gir meg en mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål.

Innhold

FORORD	4
SAMMENDRAG	5
1. INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	8
1.2 OPPGAVENS FORMÅL	9
1.3 PROBLEMSTILLING	9
1.4 BEGREPSAVKLARINGER	10
1.5 OPPGAVENS OPPBYGNING	11
2. TIDLIGERE FORSKNING PÅ OMRÅDET	11
2.1 <i>Personalets kompetanse</i>	11
2.2 <i>Barrierer mot deltakelse</i>	12
2.3 <i>Fordeler og ulemper om digitalisering</i>	12
3 ET TEORETISK BAKTEPPE	14
3.1 JUSS	14
3.1.1 <i>Rettigheter for ASK-brukere</i>	14
3.2 TEORIER	15
3.2.1 <i>Gap-modellen</i>	15
3.2.2 <i>Bronfenbrenners økologiske modell</i>	17
4 METODE	19
4.1 VALG AV METODE	19
4.2 DYBDEINTERVJU	20
4.3 UTVALG OG REKRUTTERINGSPROSESSEN	20
4.4 INTERVJUSITUASJONEN	21
4.5 BRUK AV SITATER	23
4.6 INTERVJUGUIDEN	23
4.7 ANALYSE AV INTERVJUENE	23
4.7.1 <i>Temasentrert tilnærming</i>	24
4.8 ETISKE RETNINGSLINJER	25
4.9 RELIABILITET	26
4.10 VALIDITET	27
5. ANALYSE OG DRØFTING AV DET EMPIRISKE MATERIALET	28
5.1 INNLEDNING	28
5.2 PRESENTASJON AV INFORMANTER	28
5.3 INDIVIDNIVÅ	29
5.3.1 <i>Ordforråd</i>	29
5.3.2 <i>Selvstendighet</i>	30
5.3.3 <i>Oppsett</i>	32
5.3.4 <i>Språknivå</i>	35
5.3.5 <i>Inkludering</i>	38
5.3.6 <i>Digital angst</i>	39
5.3.7 <i>Holdninger</i>	41
5.4 INSTITUSJONSnivÅ	43
5.4.1 <i>Teknologi</i>	43
5.4.2 <i>Samarbeid</i>	45
5.4.3 <i>Tilgjengelighet</i>	47
5.4.4 <i>Lovverk</i>	49
6 OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE REFLEKSJONER	51
6.1 OPPSUMMERING AV SENTRALE FUNN	52
6.1.1 <i>Individnivå</i>	52
6.1.2 <i>Institusjonsnivå</i>	53
6.2 AVSLUTTEDE REFLEKSJONER	54
6.3 VEIEN VIDERE	55

REFERANSELISTE	57
VEDLEGG	60

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Tema for oppgaven er muligheter og utfordringer teknologien bærer med seg for ansatte som jobber med alternativ og supplerende kommunikasjon i skole og barnehage. Om man jobber som for eksempel miljøterapeut kan man møte elever som har behov for ASK, og da gjerne digitale kommunikasjonshjelpemidler. Bakgrunnen for tema skyldes først og fremst at bruken av teknologiske hjelpemidler er blitt mer vanlig, i tillegg til at jeg hadde et ønske om å bygge videre på min bacheloroppgave. I korte trekk gikk oppgaven ut på hvordan et kommunikasjonshjelpemiddel kunne redusere utfordrende atferd ved å gi barnet en måte å uttrykke seg på. Kommunikasjonshjelpemiddelet ga barnet en stemme slik at det ble enklere å uttrykke ønsker og meninger, og eventuelt hva barnet ikke ønsket. Videre synes jeg det er spennende hvordan ting stadig digitaliseres, og da spesielt på både styrker og svakheter det fører med seg. Min erfaring i arbeid med digitale kommunikasjonshjelpemidler er at de yngre generasjonene i mange tilfeller håndterer teknologien fint, men at en del blant de eldre generasjonene kanskje opplever noe mer vanskeligheter rundt dette. Samtidig fører digitaliseringen med seg andre utfordringer, det kan for eksempel være at en glemmer å lade hjelpemiddelet og at eleven med behov for ASK da plutselig står uten et kommunikasjonshjelpemiddel. Eller om en bruker i sinne knuser sitt hjelpemiddel, hva skjer da mens en venter på reparasjon? Rutinene på arbeidsplassen kan påvirke hvordan hjelpemiddelet fungerer, er en flink til å ha en rutine på ladning minsker sjansen for at en plutselig står med et hjelpemiddel uten strøm. På tross av utfordringer så har en også mange ekstra muligheter knyttet til digitale hjelpemidler. Si om en har en fysisk kommunikasjonsbok, så vil denne være mye mer krevende å oppdatere enn på et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel. Videre kan teknologien bidra til integrering ettersom barn ofte har en interesse for teknologi som f.eks. nettbrett og mobil. Slike ting kan man reflektere over i uendeligheten, likevel vil påstå at digitaliseringen av hjelpemidler gir bruker et unikt mulighetsrom om en bruker det rett. Det er heller ikke umulig at mine funn i studien også vil være aktuelt på andre arenaer som omhandler digitalisering, nettopp fordi stadig mer i samfunnet digitaliseres. For eksempel har vi nå i matbutikker selvbetjente kasser, noe som setter krav til kunnskaper av oss som bruker dem. Videre har flere byer elektriske sparkesykler som kan leies via app, som også setter krever at vi som skal bruke dem har en viss forståelse for teknologi. Nettopp dette har inspirert meg til å skrive min masteroppgave om tematikken.

Ifølge Tetzchner & Martinsen (2002) så kan vi estimere at 0,5% av barn mellom 1 – 19 år ikke har funksjonell tale (Tetzchner & Martinsen, 2002).

1.2 Oppgavens formål

Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan tekniske kommunikasjonshjelpemidler kan gi et mulighetsrom, og i tillegg finne de utfordringene teknologien fører med seg. Som ansatt kan det være krevende å sette seg inn i et teknologisk kommunikasjonshjelpemiddel, i tillegg til å holde seg faglig oppdatert. Det at det er digitalt kan være en fordel ettersom det kan forenkle en del for både bruker og ansatt, men det kan også by på utfordringer. For eksempel kan det oppstå tekniske problemer hvor en vil være avhengig av hjelpemiddelets supportteam for å løse problemet. Hensikten i oppgaven vil være å få en økt forståelse for hvordan digitalisering av hjelpemidler påvirker ansatte og deres brukere både positivt og negativt.

Dette er et aktuelt tema å forske på ettersom stadig mer i samfunnet digitaliseres, og de utfordringene som dukker opp i studien vil gi oss en god pekepinn på hvor en bør legge fokus for å legge best mulig til rette for bruker skal lykkes med sitt kommunikasjonshjelpemiddel. Samtidig er det viktig å være klar over ulempene med digitaliseringen, ettersom det setter krav både til spesialpedagogen og brukeren av hjelpemiddelet. Ifølge Statped (2021) er kommunikasjon vesentlig for at en person skal utvikle seg språklig, sosialt og faglig. Derfor er det viktig at vi sørger for at personen får opplæring og tilgang på sin kommunikasjonsform (Statped, 2021b).

I oppgaven kommer jeg til å bruke begrepet ansatte en god del, dette fordi at de som jobber innen feltet kan ha ulike bakgrunner og stillinger i arbeidslivet. For de som tar denne masteren er de fleste barnevernspedagog eller sosionom i bunn, noe som innen ASK kan omfatte stillinger som spesialpedagog, miljøterapeut og rådgiver for å nevne noe.

1.3 Problemstilling

Problemstillingen som er valgt for studiet er følgende:

«Hvordan kan digitalisering av kommunikasjonshjelpemidler gi muligheter og utfordringer for ansatte som jobber med barn med behov for Alternativ og Supplerende kommunikasjon?».

For å kunne svare på problemstillingen ønsker jeg å undersøke hvilke muligheter og utfordringer digitaliseringen kan føre med seg for de ansatte og hva de tenker er viktig i elevens bruk av hjelpemidler. I tillegg ønsker jeg å få fram hvordan forhold på arbeidsplassen påvirker bruken av digitale kommunikasjonshjelpemidler. Det kan for eksempel være hvordan arbeidsplassen tilrettelegger for at de ansatte skal få nok kunnskaper til å kunne bruke kommunikasjonshjelpemiddelet på en fornuftig måte som fremmer læring hos bruker. Videre ønsker jeg å undersøke hva arbeidsplassen og/eller hjelpeinstansen gjør for å løse utfordringer som dukker opp. Jeg har valgt å bruke intervjuer som metode for å få mest mulig informasjon om tematikken med fokus på ansattes opplevelser. En nærmere redegjørelse finnes i oppgavens kapittel 3.

Det er så mye jeg kunne ha skrevet en egen masteroppgave om fordi det er så mange begreper og perspektiver som innebærer så mye informasjon som man kan diskutere mye rundt. Derfor har jeg vært nødt til å prioritere hvordan jeg ønsket å avgrense oppgaven, i tillegg til å finne ut hvilke teorier som best kan belyse min oppgave. Mennesker i alle aldre kan ha behov for ASK, men her har jeg valgt å avgrense til barn i barnehage og skole. I tillegg har jeg valgt å avgrense oppgaven til kommunikasjonshjelpemidler, jeg kunne ha skrevet om hjelpemidler innen syn eller hørsel for å nevne noe. Å ha med så ulike felt med hjelpemidler kunne ha blitt krevende, og jeg hadde ikke fått med nok forskning på en masteroppgave om så mange tema. Samt at en avgrensning kan bidra til å gjøre budskapet i studien med tydelig og leservennlig.

1.4 Begrepsavklaringer

Ikke-hjulpet kommunikasjon

Ikke-hjulpet kommunikasjon vil si at den som kommuniserer laget språkuttrykkene selv. Det kan for eksempel være håndtegn eller gester som peking med blick eller hånd. Men det kan også være dagligdags tale mellom to mennesker uten bruk av for eksempel et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel eller en kommunikasjonsbok. Fordelen med å produsere egne uttrykk selv er at språket er lett tilgjengelig, og man er ikke da avhengig av å bære med seg en talemaskin eller andre kommunikasjonshjelpemidler (Utdanningsdirektoratet, 2016a).

Hjulpet kommunikasjon

Ved bruk av hjulpet kommunikasjon er brukeren avhengig av et kommunikasjonshjelpemiddel, som for eksempel en talemaskin eller kommunikasjonsbok (Utdanningsdirektoratet, 2016a).

Alternativ og supplerende kommunikasjon

ASK er en forkortelse for Alternativ og supplerende kommunikasjon. Det kan være snakk om barn, unge og voksne som enten helt eller delvis mangler funksjonell tale, noe som gjør at de trenger en annen kommunikasjonsform. Eksempler på ASK kan være taktil kommunikasjon (berøringssans), håndtegn eller grafiske symboler (f.eks. talemaskin). Vi kan si at ASK er en måte å kommunisere på utover tale, og gir brukeren mulighet til å uttrykke sine ønsker og behov, utvikle sosial kontakt, utveksle informasjon og ulike synspunkter. Kommunikasjonen hjelper oss å nå personlige mål, enten om det er knyttet til daglivsliv, fritid og/eller arbeid. Alternativ kommunikasjon erstatter talen fullstendig, men supplerende kommunikasjon støttet en utydelig eller svak tale. (Utdanningsdirektoratet, 2016c).

1.5 Oppgavens oppbygning

I kapittel 2 og 3 redegjøres det for det teoretiske bakteppet for denne studien, samt tidligere forskning. Her vil det bli presentert relevante teorier og perspektiver som vil bidra til å bygge opp det empiriske forskningsarbeidet. I kapittel 4 blir den metodiske tilnærmingen for denne studien presentert. Her vil det bli redegjort for hvilken metodisk framgangsmåte som er blitt benyttet i studien, samt at jeg vil belyse hvordan de empiriske funnene ble fremskaffet. En god og grundig beskrivelse av etisk vurdering, i tillegg til hvordan empirien er innhentet og bearbeidet, kan bidra til å gi rettleiding om reliabilitet og validitet. I kapittel 5 blir de empiriske funnene presentert og analysert. Dette vil drøftes i lys av teori og mine egne fortolkninger av mine informanternes utsagn. I kapittel 6 avsluttes oppgaven med en oppsummering og presentasjon av hovedfunnene, avsluttende refleksjoner og anbefaling til videre forskning.

2. Tidligere forskning på området

2.1 Personalets kompetanse

I en undersøkelse gjort av Kunnskapsdepartementet (2012) om ansatte i barnehager, har 60% svart at de har enten et stort eller svært stor behov for med kompetanse om barn med særskilte behov (Næss & Karlsen, 2018). Ifølge Borgersen med flere (2013) så er det tilfeldig om de som trenger ASK møte fagpersoner med kompetanse på ASK eller ikke (Borgersen et al., 2013). Barn med behov for ASK har rett på å kunne bruke ASK i skole og barnehage, samt opplæring i bruk av eventuelle hjelpemidler (Statped, 2020). Likevel blir det påpekt at i flere tilfeller så får ikke barn et tilfredsstillende tilbud hverken i barnehage eller skolen. En pedagog som har

kompetanse i ASK skal være i stand til å gjøre opplæringen kommunikativt tilgjengelig for de elevene som har behov for ASK. Det betyr at pedagogen er kjent med de vanligste alternative språkssystemene, og da kunne legge til rette for en utvikling i elevens språklige og kunnskapsmessige utvikling i form av den alternative språkformen eleven bruker. I tillegg skal pedagogen effektivt kunne sette seg inn i en ny språkform dersom det er en form eleven allerede bruker eller trenger å bruke. Da må det tilrettelegges for opplærings i klasserommet, gruppearbeid, legge til rette for individuell læring, praktisk og fysisk aktivitet hvor eleven skal være en aktiv deltaker i læringen (Borgersen et al., 2013).

2.2 Barrierer mot deltakelse

Elevene som bruker ASK er ofte mer passive, og lytter mer enn de deltar. Derfor er det viktig å avdekke barrierer for å kunne gjøre dem om til muligheter (Næss & Karlsen, 2018). Vi kan som en hovedregel dele barrierer inn i to forskjellige grupper. Den ene gruppen er barrierer knyttet til personens nedsatte funksjonsevne, som for eksempel motoriske, sensoriske, perseptuelle, kognitive, sosiale og språklige forhold som kan påvirke personens kommunikasjon. Den andre gruppen med barrierer kan knyttet opp til omgivelsene. For eksempel mangelfullt planverk hvor tilretteleggingen for kommunikasjon ikke blir sikret godt nok i enten eksisterende planverk eller som følge av et manglende planverk. Om vi ser på målene i elevens individuelle læringsplan (IOP) så er de foreslåtte tiltakene ofte for generelle til at de kan knyttes opp mot det særskilte opplæringsbehovet (Østvik, 2018).

2.3 Fordeler og ulemper om digitalisering

Ifølge McNaughton & Light (2013) har digitaliseringen av hjelpemidler flere fordeler, i tillegg til å kunne være et nyttig verktøy i arbeid med brukere av alternativ og supplerende kommunikasjon. Noen av fordelene som tas opp i studien er økt bevissthet og sosial aksept for bruken av ASK. Men til tross for en rekke fordeler er det også ulike utfordringer digitaliseringen fører med seg. For eksempel er det fort gjort å bli distraheret slik at fokuset går fra kommunikasjon til teknologien (McNaughton & Light, 2013). Kanskje eleven synes det er mye kjekt å trykke på, og at fokuset derfor kan forsvinne innimellom for noen. Andre utfordringer som har kommet opp er mangel på ansatte med kunnskaper på området. Noen foreldre opplevde også at skolen manglet kunnskap på området, og at de ikke var interessert i å tilegne seg den kunnskapen. For å utvikle kompetansen til bruker er det viktig at de har kontinuerlig tilgang på

sitt kommunikasjonshjelpemiddel, jo mer du får brukt den, jo mer lærer du (McNaughton et al., 2008).

I en annen studie kom det frem at digitale hjelpemidler var en god støtte for brukeren, og at de opplevde mer deltakelse blant andre ettersom at brukeren har fått en stemme (Holyfield & Caron, 2019). Teknologien hjalp bruker å kompensere for en ikke funksjonell tale, da for eksempel med å bygge ferdigheter i språkform. Det ga også større sjanse for deltakelse og suksess i både oppvekst og voksen alder. Men også her kommer det fram at fokuset kan gå over på andre ting enn språk og språkforståelse.

Ifølge Waller (2019) har utviklingen i mobil teknologi og sosiale medier endret livene til individer med nedsatt funksjonsevne fordi de får tilgang på teknologi (Waller, 2019). Blant annet vil ASK-brukeren få syntetisk tale, noe som gjør at de kan enklere kommunisere mer selvstendig. Det at teknologien utvikler seg setter krav til både det fysiske og kognitive hos bruker, og det kan ta år for bruker å tilegne seg kunnskapen som kreves for å bruke hjelpemiddelet (McNaughton & Light, 2013). Dette kan føre til at fokuset til spesielt den ansatte kan gå over til å utvikle kompetanse for å bruke hjelpemiddelet i stedet for å sette søkelys på kommunikasjonen. Likevel understøtter Waller (2019) at det ikke er tvil om at digitale kommunikasjonshjelpemidler øker livskvaliteten for personer som bruker ASK. Det gjør det lettere for bruker å engasjere seg i utdanning, jobb og andre sosiale aktiviteter. For at det skal fungere kreves det at familie, ansatte og bruker selv setter av tid til å lære seg å bruke hjelpemiddelet (Waller, 2019).

I en artikkel skrevet av McNaughton m/flere (2008) som omhandler foreldres erfaringer har kommet frem til fire ulike ferdigheter en ASK-bruker må ha for å kunne bruke et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel. Man må ha en operativ kompetanse tilfelle det skulle dukke opp tekniske problemer. Den kan også tilegnes ved å lese bruksanvisning eller å dra på kurs rettet mot hjelpemiddelet. Videre kreves det en viss sosial kompetanse av bruker, både ved å få oppmerksomhet og kunne aktivt stille spørsmål til sin kommunikasjonspartner. Som bruker må man også tilegne seg en språklig kompetanse for å kunne lage setninger og velge et passende vokabular. Til slutt trenger man også strategisk kompetanse for å kunne håndtere et sammenbrudd i samtalen. For eksempel hadde en forelder i studien som hadde lagt inn en knapp på sitt barns talemaskin som leste opp «Vær så snill og ikke les over skulderen min» og «Vær tålmodig mens jeg skriver hva jeg vil si» (McNaughton et al., 2008).

3 Et teoretisk bakteppe

I dette kapittelet skal jeg presentere det teoretiske bakteppet for studien. I første del av kapittelet skal jeg redegjøre for relevant juss. Videre skal jeg redegjøre for relevante teorier og deretter for Bronfenbrenners økologiske modell.

3.1 Juss

3.1.1 Rettigheter for ASK-brukere

Mennesker i alle aldre kan ha behov for ASK, men her har jeg valgt å avgrense til barn i barnehage og skole. Som bruker av ASK har man lovbestemte rettigheter både i barnehage og skole. Når det gjelder barn i barnehage med behov for ASK kommer det frem i barnehageloven 2018, §19:

§ 19 i. Barn og unge med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

Barn som helt eller delvis mangler funksjonell tale og har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon, skal få bruke egnede kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i barnehagen.

Spesialpedagogisk hjelp etter §19 a inkluderer nødvendig opplæring i bruk av alternativ og supplerende kommunikasjon.

Dette vil si at barnehagen er pliktig til å legge til rette for de barna som helt eller delvis mangler en funksjonell tale slik at de kan bruke ASK innenfor det ordinære barnehagetilbudet. For eksempel om et barn buker talemaskin, har barnet rett på å få ha med seg talemaskinen i barnehagen for å kunne kommunisere med sin kommunikasjonsform. I andre ledd presiseres det at barnehagen også skal sørge for opplæring i å bruke hjelpemiddelet og opplæring i å kommunisere både med og uten utstyr, og de er nødt til å tilegne seg nødvendig kompetanse dersom de ikke har tilstrekkelige kunnskaper på området (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Som bruker av ASK har man rett til opplæring i å bruke alternative kommunikasjonsformer, opplæringslovens §2-16 presiserer at elever med behov for ASK skal få bruke egnede kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i opplæringen. (Opplæringslova, 1998). Med andre ord så vil det ikke være tilstrekkelig å gi elevene mulighet til å bruke ASK, de skal også gis nødvendig opplæring i å bruke de kommunikasjonsformene de har behov for. Målet er styrke den pedagogiske oppfølgingen av elever som bruker ASK

(Utdanningsdirektoratet, 2016b). I mange tilfeller er kunnskaper om innlæring av metodikk, programvare og ferdigheter ukjent for personalet. Når man ikke vet hva som finnes av kunnskaper, vil en heller ikke etterspørre kunnskapen (Næss & Karlsen, 2018).

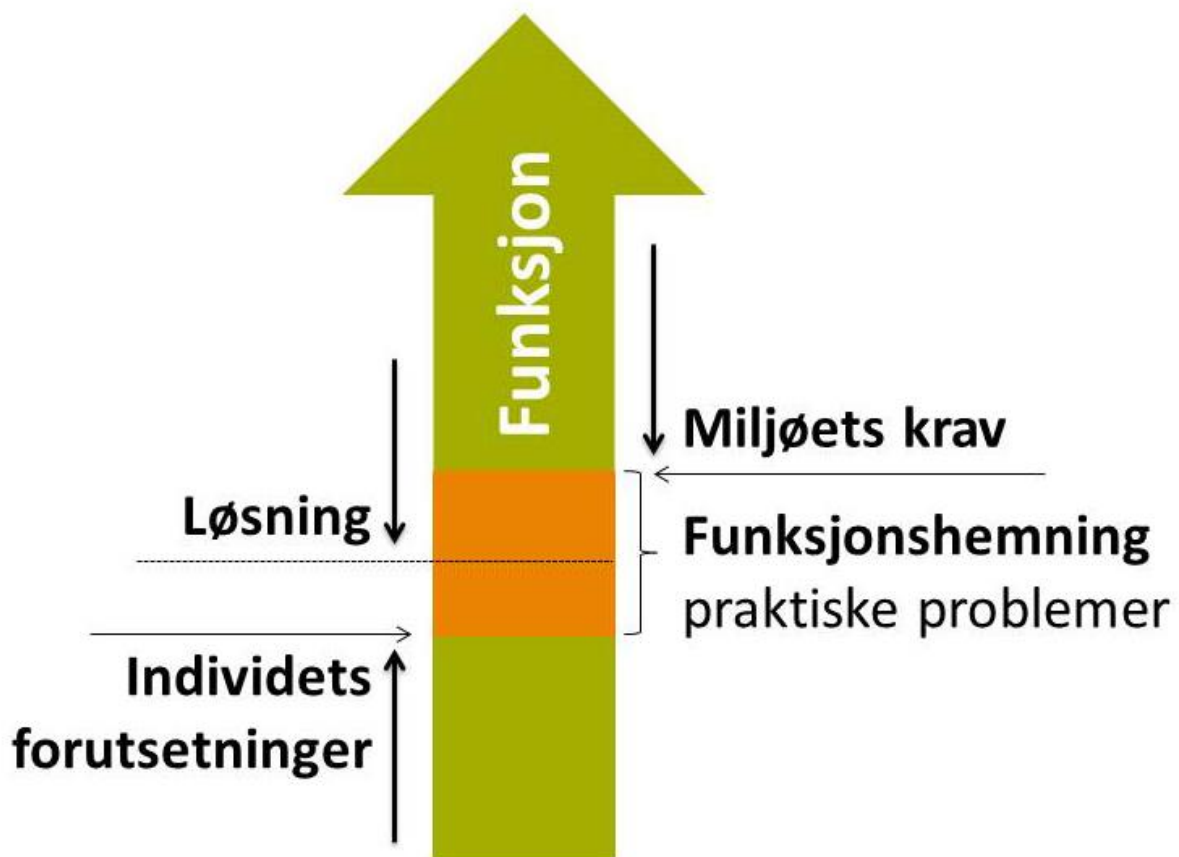
To av hovedmålene til FNs konvensjon om rettighetene til mennesker som har nedsatt funksjonsevne er inkludering og arbeid mot diskriminering. Det ble vedtatt i FN i 2006, og Norge har siden 2013 forpliktet seg til å følge konvensjonen (Regjeringen.no, 2021). For at et barn skal kunne bli hørt må det ha muligheten til å kommunisere og uttrykke seg, også når de ikke har et funksjonelt talespråk. Regjeringen.no (2019) påpeker at stortingsmelding 6 er tydelig på at god kompetanse hos dem som skal følge opp barna, skole og støtteapparat skal samarbeidet for at barnet skal få oppfølgingen det trenger uavhengig av hvilke utfordringer barnet har. Kunnskapsdepartementet (2019) understreker at det skal være like muligheter til utdanning, samt opplevelse av mestring og tilhørighet til fellesskapet (Regjeringen.no, 2019). Konvensjonen skal med andre ord bidra til å hindre diskriminering på grunnlag av nedsatt funksjonsevne. Den skal altså sikre respekt for de ulike rettighetene en har som menneske, alt fra sosiale, kulturelle og økonomiske retter for å nevne noe (Regjeringen.no, 2021).

3.2 Teorier

3.2.1 Gap-modellen

Gap-modellen kan være et nyttig verktøy for å presisere hva individet trenger for å møte samfunnets forventninger. Om vi kan finne ut hva som er gapet i en situasjon, kan vi enklere finne ut hva som skal til for å tette gapet. Gap-modellen påpeker gapet mellom bruker og samfunnets forventninger til den enkelte (Kunnskapsbanken, 2021). Oppgavene er ofte knyttet til dagligdagse gjøremål, som for eksempel det å gå til butikken. Om en person fint klarer å gå 50 meter, men har utfordringer med 500 meter så kan vi redusere gapet ved å tildele en scooter. Da vil personen klare å komme seg til butikken på egenhånd, og vi har dermed redusert gapet. Med andre ord ønsker vi å presisere hva det enkelte individ trenger. Vi ønsker altså gå fra problem til mulighet, da enten ved å tilrettelegge noe utformingen på en plass, for eksempel ved å lage en rullestolrampe slik at de med rullestol får tilgang på et bygg. Eller det kan være et tiltak mot individet selv, for eksempel å gi høreapparat slik at det kan bidra for individet å bedre høre hva andre sier (Hjort, 2017).

Et problem med modellen er at den ikke sier noe om hvor ansvaret ligger for å legge til rette for at gapet tettes, men likevel kan modellen være nyttig for å konkretisere hva som er av betydning for å styrke samfunnsdeltakelse for personer med nedsatt funksjonsevne (Hjort, 2017). Samfunnsdeltakelse kan for eksempel være å gå på jobb. (Lid, 2020). For et barn som går på skole vil deltakelse for eksempel kunne være å si «Jeg ønsker ikke å spille fotball i dag, jeg vil heller leke i sandkassen». Eller så kan deltakelse for barnet være å få en stemme via et hjelpemiddel slik at det ikke er like avhengig av en voksen rundt seg for hjelp med kommunikasjonen. En studie i Norge kom det frem at nesten hver 5 nordmann var funksjonshemmet (Hjort, 2017). Dette tyder på at mange nordmenn kan føle på et gap mellom deres forutsetninger og hva samfunnet forventer av dem. Dette betyr om et menneske ikke har funksjonell tale, vil det skape et gap mellom individet selv og samfunnets forventninger. Ved å gi personen et kommunikasjonshjelpemiddel kan det bidra til å tette gapet mellom individet og samfunnets forventninger fordi personen får en måte å kommunisere på. Målet er med andre ord å prøve å gi individet samme forutsetninger som andre i samfunnet i størst mulig grad. For andre kan det å tette gapet handle om at en har brukt for en rullestol for å komme seg fra A til B, eller å kunne uttrykke hva en liker å ha på brødsdiven eller å kunne si at det vil jeg ikke ha på brødsdiven min.



Gap-modellen (Lie, 1996)

Gap-modellen illustrerer gapet mellom individet og samfunnets forutsetninger. Det oransje representerer utfordringen, som er der vi ønsker å komme opp med en løsning på noe. Det vil si at dersom vi har en elev som ikke har funksjonell tale så kan det være vanskelig å uttrykke ønsker og behov til andre enn for eksempel foreldre som kjenner barnet veldig godt. Da har vi et praktisk problem hvor eleven har vanskeligheter for å si «Hva er en CD-spiller?». En løsning kan være et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel med syntetisk tale slik at barnet kan spørre om dette. Skolen forventer at elevene spør om det er noe de lurer på, og det er utfordrende å imøtekomme dersom en ikke har funksjonell tale. Gapet blir da redusert når hjelpemiddelet settes inn.

3.2.2 Bronfenbrenners økologiske modell

Jeg har valgt å ta med Bronfenbrenners økologiske modell for å bedre forstå de ulike nivåene både fordeler og ulemper kan dukke opp på, samt at det kan bidra til å skape mer klarhet i funnene ved å skape en god oversikt. Ifølge Bø (2000) beskriver Bronfenbrenner den menneskelige utviklingen innenfor et helhetlig perspektiv hvor individet alltid befinner seg i et miljø eller en kontekst. Utviklingen foregår også parallelt i ulike miljøer som påvirker hverandre (Bø, 2000). De ulike nivåene er delt inn i ulike systemnivå, og kalles for mikro-, meso-, ekso- og makronivå. I virkeligheten kan vi si at nivåene glir over i hverandre, og at etter vært som et barn vokser opp vil nivåene blir mer komplekse og inkludere enda flere mikromiljø (Fellesorganisasjonen, 2017).

Jeg kommer i denne oppgaven til å ta utgangspunkt i individnivå og institusjonsnivå. Forståelsesrammen til sosialt arbeid bygger på en forestilling om mennesket som noe unikt, og hvordan det formes gjennom relasjoner i konteksten de befinner seg i (Fellesorganisasjonen, 2017). Dette vil si at de ulike arenaene som individet ferdes på vil påvirke utviklingen til individet. Bronfenbrenners modell består av ulike systemer som påvirker barns utvikling. Ifølge Javo (2010) ble det på 1970-tallet lansert en ny modell, «The ecological framework». I denne modellen trakk Bronfenbrenner inn innflytelsen fra de ulike sosiale omgivelsene på barnets utvikling. På grunn av fokuset på forholdet mellom den voksende organismen, altså barnet, og dets skiftende omgivelser, ble modell kalt økologisk (Javo, 2010). Jeg skal i denne oppgaven

ta stilling til mikro- og makronivå ettersom disse reflekterer nivåene individ- og institusjonsnivå.

Ifølge Tetzchner (2020) er mikronivået der hvor barnet er til stede og selv deltar, dette er situasjoner hvor barnet møter andre mennesker ansikt til ansikt. Aktuelle arenaer her kan være familie, klassekamerater, venner og nabolaget for å nevne noe. Følelsene barnet opplever på disse arenaene er viktige for barnets utvikling. Om vi beveger oss videre til mesonivået så ser vi på hvordan de ulike arenaene i mikronivået henger sammen, og hvordan de påvirker barnet. Barnet vil for eksempel ta med seg erfaringer hjemmefra til skolen, og motsatt vei. På de ulike arenaene kan barnet møte ulike forventninger, noe som kan utsette barnet for krysspress.. Et annet eksempel er at verdiene i hjemmet og vennegjengen kan komme i konflikt med hverandre. Eksonivået består av arenaer hvor barnet selv ikke er til stede, men som likevel påvirker barnet. Her kan for eksempel PPT og barnevernstjenesten være slike arenaer. Om vi ser på makronivået så er ikke barnet til stede, men likevel har det som skjer stor påvirkning på barnet. Dette kan for eksempel innebære ulike politiske beslutninger som påvirker tilbudet i skole eller barnehage, som for eksempel antall lærere. På dette nivået kan vi også finne andre forhold som for eksempel kultur eller religion som kan gripe direkte inn i barnets liv (Tetzchner, 2020).

Ifølge Gjertsen (2012) har Bronfenbrenner i sine siste arbeider brukt begrepet bioøkologisk perspektiv, som er for å understreke at han nå legger større vekt på interaksjonsprosessen mellom mennesket og omgivelsene enn hva han gjorde tidligere. Han vektlegger da person, prosess, kontekst og tid. Vedvarende interaksjoner som fremmer utvikling, kan for eksempel være relasjon med mor og barn eller mellom barn som leker sammen. De daglige primærgruppesituasjonene er det som i første rekke er nødvendige for utviklingsprosessen, men andre omgivelser vil også være med må påvirke (Gjertsen, 2012).

Brukere av ASK vil oppholde seg i ulike kommunikasjonsmiljø, enten om det er via skole, jobb eller bolig. Samarbeidet mellom ulike miljøer kan i ulik grad påvirke den kommunikative utviklingen til ASK-brukeren. Ifølge Gjertsen (2012) har Bronfenbrenner en hensikt å fremstille hvordan utviklingen påvirkes direkte og indirekte av ytre faktorer (Gjertsen, 2012). Her kommer jeg til å ta utgangspunkt i den kommunikative utviklingen til ASK-brukere. Vi kan si at mikronivået er der hvor brukeren av ASK har direkte kontakt med omgivelsene, det kan for eksempel være familie, skole og bolig. Mesonivået kan betraktes som informasjonsoverføring, for eksempel fra skole til bolig. Og makronivået viser til bestemmelser på samfunnsnivå, som

for eksempel lovbestemmelser og føringer som påvirket ASK-brukeres mulighet til kommunikasjon som lærer må følge (Javo, 2010).

4 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere den metodiske tilnærmingen for oppgaven. Jeg skal gjøre rede for hvilken metode som ble brukt som fremgangsmåte i studien, for så å belyse hvordan de empiriske funnene har blitt fremskaffet. Ifølge Jacobsen (2015) handler vitenskapelig metode seg om hvordan en kan tilnærme seg og forsøke å avdekke virkeligheten. Det innebærer en konsentrasjon om hvordan en kan samle inn empiri på en så god måte man klarer om virkeligheten (Jacobsen, 2015).

4.1 Valg av metode

Metoden er redskapet som skal fortelle oss hvilken framgangsmåte som skal anvendes når vi samler inn data, med andre ord den informasjonen som vi trenger til undersøkelsen. Utvalget i denne masteroppgaven består av voksne som jobber med barn og ungdom som bruker digitale kommunikasjons hjelpemidler, da ansatte på skole og ansatte som jobber i andre linjetjeneste i forbindelse med ASK. Hensikten er å få mer kunnskap om fordelene og ulempene digitaliseringen fører med seg for de ansatte. Målet med å bruke kvalitativ forskning er å få dybdekunnskap, i tillegg til at det er et fint hjelpemiddel for å få en helhetlig forståelse av få enheter. Hadde jeg derimot gått for en kvantitativ metode hadde det vært i ønske om å få kunnskap om omfang og utbredelse, frekvenser og fordelinger, i tillegg til statistiske sammenhenger blant enhetene (Ringdal, 2020).

Jeg ønsker å fange opp informantens erfaringer, meninger, følelser og opplevelser. På bakgrunn av dette har jeg valgt å bruke kvalitativ tilnærming. Hadde jeg brukt kvantitativ metode kunne jeg i studien for eksempel ha undersøkt hvor mange barn som bruker digitale hjelpemidler og om det er fordelaktig med et digitalt hjelpemiddel, men jeg ønsker heller å bruke en kvalitativ metode fordi jeg ønsker mer utdypende svar om hva som fungerer og hva som fungerer mindre bra. Det er selvsagt noe forskning fra før på området, men vi trenger fortsatt mer kunnskap om både ASK og digitaliseringen av hjelpemidler. Det finnes ulike former for datainnsamling innenfor kvalitativ metode, blant annet er det åpne individuelle intervjuer, observasjon og gruppeintervju (Ringdal, 2020). I denne oppgaven har jeg valgt å bruke det kvalitative individuelle forskningsintervjuer. Her vil jeg ha en samtale med et klart formål og struktur, hvor

jeg som forsker både skal spørre og lytte med formål om å hente inn etterprøvable kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015).

4.2 Dybdeintervju

Formålet med intervjuet er å innhente informasjon for å belyse problemstillingen som er valgt, informanten har kunnskap og erfaringer som vi ønsker innsikt i. Det vil variere med hvor mange informanter en trenger. I motsetning til strukturerte intervjuer som består av mer lukkede spørsmål, består dybdeintervjuet av mer åpne spørsmål. Dette gir oss en langt større variasjon i svarene vi får fremfor ja/nei svar. (Ringdal, 2020). Ifølge Jacobsen (2015) vil forskeren notere skriftlig eller via lydbånd, hva informanten sier. Det er lite eller ingen begrensninger på hva informanten kan si, noe som gjør at den egner seg godt til å få fram det enkelte individs fortolkning av et fenomen (Jacobsen, 2015). I intervjuet er jeg opptatt av at mine informanter skal få snakke fritt uten at de avbrytes om ulike temaer, det gjør at dybdeintervjuet vil egne seg bra. I denne studien vil intervjuet være halvstrukturert i form av en intervjuguide, likevel vil jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål om nødvendig.

4.3 Utvalg og rekrutteringsprosessen

Utvalget mitt består av ansatte som jobber med barn og/eller ungdom som bruker ASK og digitale kommunikasjons hjelpemidler. Etter å ha intervjuet 7 informanter hadde jeg nok datamateriale til å starte med analyseprosessen. Jeg har valgt å benytte meg av Snøballmetoden som rekrutteringsmetode. Ifølge Thagaard (2013) er dette en vanlig metode for å velge ut deltakere. En starter med å kontakte noen personer som har de egenskapene eller kvalifikasjonene som er relevante for problemstillingen, deretter spør man om disse har noen navn med tilsvarende egenskaper som en kan kontakte. En utfordring her kan ifølge forfatteren være at man risikerer at utvalget består av personer innen samme miljø og/eller nettverk. For å forebygge dette kan vi kontakte personer som er knyttet til ulike miljøer, for kan vi spørre disse om forslag til videre deltakere (Thagaard, 2018).

Det jeg gjorde for å unngå at mine informanter skulle bestå av personer knyttet til samme miljø er at jeg ikke bare kontaktet navn som jeg har fått fra en informant, jeg plukket ut fra ulike informanter. I tillegg fant jeg noen informanter ved å kontakte skoler direkte ettersom det ikke var alle som hadde tid eller ønsket å stille til intervju. Samtidig gjorde det at jeg fikk informanter fra ulike miljøer. Videre la jeg også ut et innlegg i en facebookgruppe for ASK hvor jeg

forespurte informanter i Rogaland. Før jeg kunne begynne å intervju informantene mine måtte jeg først få en godkjenning fra NSD – Norsk senter for forskningsdata. Når man driver med et forskningsprosjekt hvor en behandler personopplysninger, faller det inn under loven om personopplysninger fra 2001. Dette betyr at mitt prosjekt er meldepliktig (Thagaard, 2018). Jeg sendte inn meldeskjema til NSD 06.01.22, der etter ble forskningsprosjektet godkjent 13.01.22. Samme dag begynte jeg å kontakte informanter.

Ifølge Thagaard (2013) kan det gi noen etiske utfordringer ved bruk av Snøballmetoden av hensyn til at de som deltar i et forskningsprosjekt skal ha gitt samtykke til dette. Når jeg som forsker får informasjon fra informanter om andre jeg kan spørre om å intervju gjør dette at jeg får informasjon om disse uten at de har samtykket til det. Dette kan løses ved at mitt informasjonsskriv og kontaktinformasjon videresendes av informantene til aktuelle kandidater slik at de kan kontakte meg om de ønsker å stille til intervju. På den måten unngår jeg å få informasjon om personen uten at de selv samtykker (Thagaard, 2018).

Jeg har gjennom hele rekrutteringsprosessen gjort mitt beste for å være bevisst på at snøballmetoden kan gjøre at informantene jeg intervjuer er fra samme nettverk. Et tiltak jeg har gjort for å forebygge dette har vært å be informantene mine om forslag til informanter som de ikke har så god kjennskap til. Etter å ha etablert kontakt, så fikk de en mail med informasjon via et informasjonsskriv. I informasjonsskrivet stod det hva masteroppgaven min handler om, hva de vil si for dem som informant å være en del av studien, at de anonymiseres, har mulighet for innsyn osv. I tillegg inneholder den informasjon om hva som skjer med informasjonen jeg har fått av dem. Nedenfor blir det presenteres intervjusituasjonen.

4.4 Intervjusituasjonen

Ifølge Ringdal (2020) kan intervjuet innledes noe likt som på standardiserte intervjuer ved å gjenta formålet med intervjuet og at det er frivillig å delta, i tillegg til at de vil anonymiseres (Ringdal, 2020). Selv spurte jeg før vi satte i gang om informantene hadde spørsmål knyttet til informasjonsskrivet eller noe annet i forbindelse med intervjuet før vi startet. Ved å gå gjennom dette før oppstart sikrer jeg de forskningsetiske sidene, i tillegg til å bekrefte for mine informanter hvordan informasjonen vil bli brukt. Når jeg først tok kontakt med informantene mine fikk de mulighet til å velge tid og sted, men på grunn av Corona ble alle intervjuer tatt

over Zoom. Videre hadde også alle informanter fått tilsendt informasjonsskriv skriftlig før de samtykket til å stille til intervju.

Den ene informanten min hadde jeg kjennskap til fra før av, noe som gjorde intervjusituasjonen mer komfortabel for begge parter. Det kan være en fordel fordi vi har noe kjennskap til hverandre fra før, men samtidig er ulempen at relasjonen kan påvirke intervjusituasjonen, samt min tolkning av data fra intervjuet. Det kan for eksempel være at vi tror vi forstår hverandre bedre enn vi i virkeligheten gjør, og derfor la være å stille oppfølgingsspørsmål. Jeg ba likevel informanten å forklare kort hva h*n jobbet med og forklarte samtidig hva masteroppgaven min handler om. Videre fortalte jeg hvordan jeg ville bruke lydopptaket og at det ville bli slettet så fort jeg har transkribert teksten, vanligvis samme dag. De informantene jeg ikke hadde kjennskap til fortalte jeg litt om meg selv til og hvilket studie jeg går på. Det at jeg bruker lydopptak under intervjuene gjør at jeg under intervjuet får være mer oppmerksom på informanten. Øyekontakt er jo noe utfordrende over nett, så jeg løste det med å prøve å se på informanten via skjermen.

I forkant av intervjuene har jeg testet at det tekniske fungerer som det skal, da ved å logge inn på Zoom tidlig. Sjekke mikrofonen, ta testopptak og ha intervjuguiden lett tilgjengelig. Jeg lyttet igjennom testopptaket for å sjekke at jeg klarte å tyde det som ble sagt. Jeg var også noe usikker på hvordan det ville bli å ta opptak av lyden på skjermen, men det gikk heldigvis veldig bra. Naturligvis la jeg mobilen rett ved siden av pc-en for å sikre at den fanget opp lyd. Selv om jeg hadde informert om at jeg tok lydopptak under intervjuet i informasjonsskrivet så spurte jeg igjen før jeg startet selve intervjuet for å være 100% sikker på at det er noe informanten har samtykket til.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er ikke intervjuet en vanlig åpen dagligdags samtale mellom likestilte partnere. Som intervjuer har jeg en vitenskapelig kompetanse, og i et forskningsintervju er det en spesifikk profesjonell samtale. Som forsker er det jeg som har definert intervjusituasjonen, tema og jeg velger hvilke spørsmål som skal stilles. I tillegg velger jeg om jeg ønsker å stille tilleggsspørsmål til svarene jeg får (Kvale & Brinkmann, 2015). Ifølge forfatterne er det viktig at jeg som forsker ikke overser den makten jeg har, og at jeg har evnen til å stille meg kritisk til ulike punkter. Ettersom det er informantene som har kunnskaper og erfaringer jeg trenger for å fullføre masteroppgaven, kan en si at maktforholdet ble forskjøvet i

riktig retning. I tillegg satt flere av informantene høyere utdanning og ulike etterutdannelse i tillegg til dette.

4.5 Bruk av sitater

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) vil talt språk og skrevne tekster innebære ulikt språklig spill. Spilleets regler er forskjellige, selv om noe kan høres velformulert ut muntlig, så kan det virke usammenhengende når det transkriberes. I tillegg kan det også føles ut som at det er preget av gjentakelser. Og ser vi på en velformulert artikkel kan den høres kjedelig ut ved høytlesning (Kvale & Brinkmann, 2015). Informantene jeg intervjuet har hatt ulike dialekter, jeg har oversatt alt til bokmål både for å gjøre teksten enklere å lese. Men også for å hindre at informantene blir gjenkjent i teksten. Det er viktig for meg at informantenes budskap ikke ble tapt og/eller svekket, derfor har jeg beholdt de originale sitatene deres. Likevel tok jeg meg friheten til å fjerne uttrykk som for eksempel «hmmmm» eller «ja, ehmm», noe jeg valgte å erstatte med (...) slik at det kommer frem at informanten hadde en tenkepause. Dette valgte jeg å gjøre for at datamaterialet skal være oversiktlig og leservennlig. I analysen har jeg valgt å først gjengi informantens utsagn, og under har jeg presentert relevante teorier og min analyse. I neste avsnitt har jeg laget en kort presentasjon av mine informanter, alle med fiktive navn:

4.6 Intervjuguiden

Intervjuguiden ligger vedlagt som vedlegg 2. Jeg har etter beste evne prøvd å utforme spørsmålene mest mulig åpne for at informantene mine skal få snakke fritt. Ved å sørge for at informantene får snakke fritt bidrar det til at ulike syn kommer frem, med andre ord ønsker jeg ikke å kun få med positivt eller kun negativt fordi spørsmålene er ladet mot det ene eller andre. Dette har jeg løst ved at dersom jeg spør hvilke muligheter den ansatte ser i arbeid med digitale hjelpemidler, så har jeg og et spørsmål hvor jeg spør om hvilke begrensninger de digitale hjelpemidlene bærer med seg. Det gjør at informanten får snakke fritt om begge sider. I neste del skal jeg analysere intervjuene.

4.7 Analyse av intervjuene

Vi kan si at grunnlaget for analysen legges i intervjuguiden ettersom at jeg allerede i utformingen av spørsmålene har gjort meg noen tanker om hva jeg ønsker å finne ut av i intervjuene. I analysen ønsker jeg å få fram innholdet i intervjuene på best mulig måte, og med å få en oversikt over dataene er det viktig at jeg gjør meg opp noen tanker om hva de betyr og

hvilke perspektiver de kan forstås fra. En god analyse bør være åpen for forskjellige fortolkninger. I intervjuene har jeg satt fokus på individet, hvor jeg først og fremst ønsker å få fram betydningen av individets personlige historie og erfaringer. Dalland (2015) påpeker at en god analyse skal innebære at en stadig veksler mellom analyse og tolkning. Oppdeling i mindre deler kan hjelpe oss å få tak i de enkelte sidene ved det informantene sier. Å fortolke beskriver ham som å forklare enten innholdet eller betydningen av noe. Det å tenke over hvordan man vil analyse intervjuene vil bidra med gjennomføringen av intervjuet og etterarbeidet (Dalland, 2017). Allerede tidlig i prosessen bestemte jeg meg for å bruke temasentrert tilnærming. Intervjuguiden min bestod av 17 spørsmål, noe som gir informanten rom for å gå innpå en rekke ulike temaer under intervjuet. For meg er det viktig at jeg forstår de ulike temaene, i tillegg til helheten i det informantene beskriver. Derfor anser jeg det som hensiktsmessig å benytte temasentrert tilnærming, både for å kode og kategorisere datamaterialet.

4.7.1 Temasentrert tilnærming

Jeg har valgt å bruke temasentrert tilnærming for å kunne kode og kategorisere datamaterialet på en grundig og oversiktlig måte. Ifølge Clarke & Braun (2016) er temasentrert analyse en metode hvor en identifiserer, analyserer og tolker funnene i datamaterialet. Vi kan si at temasentrert analyse er en analysemetode hvor en sammenlikner informasjon om hvert enkelt tema, samtidig som en går i dybden på de ulike temaene. Det vil bli gjort en sammenlikning av funnene, noe som vil gi et helhetlig blick over datamaterialet. Det at det ikke er noen konkrete retningslinjer er både en styrke og svakhet med metoden (Clarke & Braun, 2016). En fordel er at det gir meg mer frihet, men det kan og gjøre det utfordrende å holde seg til metoden på en god måte.

Ifølge Thagaard (2018) vil man få en dypere forståelse av hvert enkelt tema ved å sammenlikne informasjonen fra informantene. For å unngå å stykke opp teksten er det viktig at informasjonen fra informantene settes inn i den sammenheng som utsnittet av teksten tilhører. I denne tilnærmingen knytter en kodeord til utsnitt av data som skal fremheve meningsinnholdet i teksten, samtidig som en skal kategorisere de utsnittene av teksten som omhandler samme tema (Thagaard, 2018). Jeg har valgt ut noen tema, samtidig som noe måtte utelukkes, og jeg måtte velge det som var mest relevant for oppgaven min. For meg var det utfordrende fordi det meste av materialet er høyst relevant for studien. For å skape best mulig oversikt for meg selv skrev jeg ut alle intervjuene slik at jeg kunne kode materialet ved bruk av tekstliner og kulepenn.

4.8 Etiske retningslinjer

Ifølge Dalland (2017) handler etiske retningslinjer om hvilke etiske utfordringer vårt arbeid vil medføre, altså handler det ikke kun om regler. Vi er avhengige av tillitt når mennesker skal gi oss kunnskaper om dem og deres livssituasjon. Det er viktig at jeg sørger for at informantene blir ivaretatt (Dalland, 2017). Thagaard (2013) mener at det spesielt er tre aspekter som er viktige ved de etiske retningslinjene for kvalitativ metode. Disse aspektene er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjekter. Hovedregelen når et forskningsprosjekt innebærer å inkludere personer så skal det kun settes i gang dersom deltakeren har gitt et informert og fritt samtykke. At samtykket skal være gitt fritt betyr at informanten ikke skal være utsatt for noen form for press, og informert samtykke handler om at informantene får informasjon om hva deltakelsen innebærer. Som informant som deltar i prosjektet har de full mulighet og rett til å avbryte sin deltakelse til enhver tid, og det uten at det skal få negative konsekvenser for deltakeren. Det handler om respekt for informantens råderett over sitt eget liv, og at de skal ha mulighet til å ha kontroll over seg selv og hva selv ønsker å dele med andre (Thagaard, 2018). Videre innebærer forskningsetikk om at vi skal ivareta personvern, i tillegg til å sikre at informantene ikke utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger (Dalland, 2017).

Et av de punktene som jeg mener er viktigst innenfor etiske retningslinjer plikten til å anonymisere informantene. Som informant deler en gjerne mye av seg selv eller arbeidsplassen sin, noe som betyr at jeg må sørge for at andre ikke får tilgang til opplysninger som gjør at de kan knyttes opp til informanten. Før intervjuet fikk informantene opplysninger om at det var frivillig å delta i forskningsprosjektet mitt, i tillegg til at de til enhver tid kunne trekke seg uten at det skal føre til at det blir negative konsekvenser for dem. Informantene mine var i tillegg tydelig informert om at de når som helst kan be om innsyn, retting og sletting (Dalland, 2017). I tillegg gjentok jeg denne informasjonen før jeg startet intervjuet for å svære sikker på at de hadde fått det med seg før vi startet opp. Informantene ble også gitt muligheten til å stille spørsmål før intervjuet startet. Jeg har anonymisert mine informanter i oppgaven for å beskytte dem, det er viktig at informasjon ikke skal kunne knyttes til den enkelte. Det sikrer at jeg får overholdt plikten til å anonymisere informantene i oppgaven.

Ifølge Thagaard (2018) må forskeren anonymisere deltakerne i prosjektet når resultatet fra intervjuene presenteres, dette for å sørge for å beskytte deltakernes privatliv. Konfidensialitet står også sentralt, kun jeg og min veileder har hatt tilgang til datamaterialet. Selv om en

informant ikke skulle være opptatt av anonymitet eller skulle si at det ikke betyr noe om de blir kjent igjen, så må jeg som forsker følge de etiske retningslinjene om konfidensialitet. Det er viktig å forholde seg til konsekvensene ved forskningen, både av hensyn til mulige skader og fordeler informantene kan få ved å delta. Selv mindre alvorlige belastninger har vi som forsker et ansvar for å unngå (Thagaard, 2018). Som forsker skal jeg respektere friheten, medbestemmelsen og integriteten til informantene. Informantene er informert om at fordelene ved å delta i prosjektet er at de bidrar til økt kunnskap på det aktuelle området, og at jeg har ansvar for at deres integritet er beskyttet gjennom hele prosessen.

4.9 Reliabilitet

Vi kan si at reliabilitet handler om forskningen har blitt utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Ifølge Thagaard (2018) kan vi skille mellom intern og ekstern reliabilitet. Om vi ser på ekstern reliabilitet kan vi si det er knyttet til spørsmålet om forskningsprosjektet er utført på en måte som det kan gjentas av andre forskere i en annen situasjon, noe som kan være utfordrende å oppnå i kvalitative studier ettersom mye ikke er likemålbart. Her baserer vi mye på individets erfaringer og opplevelser, noe som kan være vanskelig å tallfeste ettersom mye blir individuelt. Når det gjelder intern reliabilitet kan vi si at det handler om hvor stor grad konstruksjonen av data samsvarer mellom forskerne innenfor samme prosjekt. Reliabiliteten vil styrkes om en gir en detaljert beskrivelse av både forskningsstrategi, i tillegg til å analysere metoder for å kunne vurdere forskningsprosessen nøye. Vi kan si at man styrker reliabiliteten ved å gjøre forskningsprosessen transparent (Thagaard, 2018).

Jeg har etter beste evne forsøkt å være konkret og spesifikk i min oppgave, da for eksempel i beskrivelse av fremgangsmåter ved innsamling og analyse. Reliabilitet handler også om at forskeren skal reflektere over konteksten i forhold til innsamling av data, og ikke minst hvordan relasjonen til deltakere i prosjektet kan påvirke informasjonen man som forsker får. Videre kan det diskuteres om relasjonen til deltakerne har vært preget av åpenhet eller om forskeren sitter igjen med begrensninger og overfladisk data (Thagaard, 2018). Inntrykket mitt er at relasjonen til informantene ga åpenhet, som ledet til utfyllende svar. På den andre siden opplevde jeg også relasjoner hvor informanten var mindre åpen, noe som ikke ga like utfyllende svar. Kanskje fordi de var ukomfortable i intervju situasjonen, eller fordi de ikke kjente meg godt nok. Det at jeg selv har en del kunnskaper om temaet tror jeg kan ha gjort det enklere for informanten å gå dypere inn i ulike temaer og problemstillinger, men også ulemper som for eksempel at det kan

være lett å stille for ledende spørsmål. Samtidig så kan en også risikere at en informant som er forskere innen ASK holder igjen fordi han/hun er redd for å si noe feil til meg som kan en del om det.

4.10 Validitet

Ifølge Ringdal (2020) handler validitet om i hvor stor grad en metoder undersøker det den er ment for å undersøke, i tillegg til i hvilken grad observasjonene våre reflekterer de fenomenene vi ønsker å vite noe om. Videre handler det om hvordan mine funn representerer virkeligheten. Ringdal (2020) hevder at validitet vil gi gyldighet til den kvalitative forskningen (Ringdal, 2020). Ifølge Thagaard (2018) kan vi presisere begrepet validitet. Det kan vi gjøre ved å stille spørsmål om tolkningene vi kommer frem til, for å finne ut om de er gyldige i forhold til virkeligheten vi har studert. Forskerens posisjonering kan knyttes til om en som forsker har en posisjon innenfor det aktuelle miljøet som studeres eller om en som forsker utenforstående. Thagaard (2018) hevder at om forskeren er innenfor miljøet så kan det bidra til at forskeren får et godt grunnlag for forståelsen av de fenomenene som det forskes på. Erfaringene som forskeren har i miljøet bidrar til gjenkjennelse, noe som kan bli et utgangspunkt for forståelsen forskeren etter hvert konkluderer med. Tolkningen som forskeren gjør kan bli påvirket og utviklet på bakgrunn av egne erfaringer, samtidig som tilknytningen til miljøet kan føre til at man overser ting som ikke samsvarer med sine egne erfaringer. Det kan føre til at forskeren blir mindre åpen for nyansene som studeres i de ulike situasjonene (Ringdal, 2020).

Ettersom jeg selv har erfaringer med alternativ og supplerende kommunikasjon, både med digitale og ikke-digitale hjelpemidler. Ettersom jeg har jobbet mest i andrelinjetjenesten, altså ikke direkte med brukeren av hjelpemiddelet, så kan jeg ikke påstå at jeg er 100% innenfor miljøet. Likevel har jeg en rekke forkunnskaper om tema, i tillegg til at jeg har møtt utallige ansatte som jobber med barn og voksne som har delt sine erfaringer med meg i arbeidslivet. Jeg har selv observert både styrker og svakheter, og har sett at det som er en styrke for noen kan like gjerne være en svakhet for noen andre. Det kan være en fordel fordi jeg kan forstå mye i forhold til informanten sin situasjon, samtidig som det kan være lett å overse det som ikke samsvarer med mine erfaringer. Derfor er det viktig at jeg forsøker å forstå informanten sin verden og hvilket budskap de prøver å få frem. Hadde jeg ikke hatt noen egne erfaringer fra området kunne det fort vært en utfordring å forstå enkelte situasjoner som informantene beskriver. Jeg kommer derfor til å presentere mitt ståsted som forsker slik at leseren kan vurdere

tolkningene på bakgrunn av ståstedet mitt. Noe annet jeg har vært oppmerksom på er at det kan være en utfordring om informanter utelukker en dypere beskrivelse, forklaring eller mening fordi de allerede tenker at jeg forstår hva de mener med det de har fortalt. Samtidig har jeg også et ansvar for å stille oppfølgingsspørsmål under intervjuet dersom det trengs.

5. Analyse og drøfting av det empiriske materialet

5.1 Innledning

I dette kapittelet skal analysere det empiriske materialet, i tillegg til å drøfte resultater fra studien. Funnene skal settes i lys i forhold til de teoretiske perspektivene som er nærmere beskrevet i kapittel 2. Når det gjelder koding av det empiriske materialet ville jeg belyse sentrale temaer som kom opp i intervjuene. Dette kapittelet har jeg delt inn i hovedtemaer og undertemaer.

5.2 Presentasjon av informanter

Navn	Type jobb	Erfaring
Hans	Jobber i andrelinjetjeneste	Har jobbet med ASK i mer enn 14 år totalt, 12 av årene inkluderer digitale kommunikasjonshjelpemidler
Anna	Student med praksis i andrelinjetjeneste	Har mindre enn 1 års erfaring med ASK
Rebecca	Skole, tilrettelagt avdeling	Mer enn 11 års erfaring med ASK. Har i tillegg tatt første del av ASK-skolen.
Karoline	Skole, tilrettelagt avdeling	15 års erfaring med ASK, hvorav 6 av årene inkluderer digitale kommunikasjonshjelpemidler
Ida	Skole, tilrettelagt avdeling	10 års erfaring med ASK, spesielt det siste året jobben virkelig har vært spisset mot kommunikasjon
Silje	Skole, tilrettelagt avdeling	8 års erfaring, de siste 4 årene inkluderer digitale kommunikasjonshjelpemidler
Beate	Barnehage, spesialpedagog	Mer enn 2 års erfaring med ASK, under 1 års erfaring med digitale hjelpemidler

Jeg vil spesifisere at tilrettelagt avdeling kan inkludere forsterket tilbud, hverdagslivstening og arbeidstrening. Det er ikke spesifisert hvem som hører til hva ettersom det vil gjøre det mulig å kjenne igjen informantene. Likevel kan jeg nevne at fordelingen er veldig jevn. Når jeg refererer til ansatte inkluderer dette blant annet miljøterapeut, rådgiver og spesialpedagog som er aktuelt innen sosialfag, disse kan blant annet være barnevernspedagoger og sosionomer i bunn.

5.3 Individnivå

I dette avsnittet vil jeg presentere mitt empiriske materiale fra individnivået. Her vil informantenes opplevelse av hvordan de selv påvirkes ved bruken av digitale hjelpemidler sammenlignet med ikke digitale hjelpemidler. Dette kan da knyttes opp mot mikronivået, mikronivået er det hvor eleven har direkte kontakt med skole, bolig eller familie. Vi kan si at mikronivået er det hvor barnet selv deltar og er til stede.

5.3.1 Ordforråd

Også ASK-brukeren har et ordforråd å forholde seg til, det kan for eksempel være i en papirbasert kommunikasjonsbok eller et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel. Hjelpemidlene kommer med et ferdig oppsett tilpasset ulike nivå, men en kan når som helst legge til flere ord og uttrykk i hjelpemidlene etter behov.

«Fordelen er at du kan si så mye mer enn hva du ville ha gjort med ikke-digitale hjelpemidler fordi du har et mye større ordforråd. Du har mye mer å spille på. (...). Også er det mulighet for å øke språknivået, noe som gjør at bruker kan komme på et høyere nivå. (...) Digitale hjelpemidler i forskning viser at det ikke er en hemmelse av språket så det er ikke noe galt i å la andre barn å bli utsatt for dette. For det vil bare øke deres ordforråd, og spesielt for tospråkelige barn i en barnehage for eksempel så vil det gi dem hjelp med ordleggings strategier».». (Hans)

Hans jobber i dag i en andrelinjetjeneste som bistår ansatte som jobber med Alternativ og supplerende kommunikasjon, i tillegg til at han har erfaring med å jobbe direkte med brukere via en tidligere jobb på skole. Hans erfaring er at de digitale hjelpemidlene bidrar til å øke elevens ordforråd. En mulig grunn kan være at det er enklere for de ansatte å legge inn nye ord og uttrykk på hjelpemiddelet, i tillegg til å tilpasse til aktuelle tema. Det at kommunikasjonshjelpemidlene ifølge Hans er med på å øke deres ordforråd står i stil med FN's

konvensjon om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne, som sier at for at barnet skal bli hørt så må det kunne uttrykke seg og kommunisere. Det økte forrådet bidrar til ASK-brukerens kommunikasjon, som vil gjøre det enklere å uttrykke seg.

«Det er jo veldig enkelt sånn sett, og elevene får jo en stemme». (Karoline)

Ifølge Karoline er det på en måte veldig enkelt, eleven får jo også en stemme. For den ansatte kan det i en del tilfeller være enklere å øke ordforrådet på de digitale hjelpemidlene, i tillegg til at du kan endre det hvor som helst, når som helst. En annen fordel er at eleven har lettere for å selv finne nye ord han/hun ønsker å snakke om ettersom det kan være mer utfordrende å presse inn like mange ord i en papirbasert kommunikasjonsbok som en må bære rundt på. Digitale hjelpemidler kan være et eksempel på noe som bidrar til å utvide ordforrådet. Om vi da ser på GAP-modellen (Hjort, 2017), kan økt ordforråd være et virkemiddel som kan bidra til å redusere gapet mellom eleven og samfunnets forventninger til funksjon. Dette fordi at ASK-brukeren får et større ordforråd å spille på og derfor kan uttrykke seg bedre. Likevel er det viktig at de ansatte holder hjelpemiddelet oppdatert uavhengig om det er digitalt eller papirbasert, de må nemlig legge inn flere ord underveis for at eleven skal få flere ord å spille på. Den ansatte har derfor et stort ansvar i å sørge for at eleven har tilgang på et stort nok ordforråd, slik at eleven har muligheten til å si det han/hun ønsker å si når de ønsker. Og som Hans sier, så trenger vi å øke språknivået for at ASK-brukeren skal få komme på en høyere nivå.

5.3.2 Selvstendighet

Som ansatte må vi også legge til rette for at eleven får muligheter til å lære å kommunisere selvstendig. Da må vi også legge til rette for at elevene får trene på å kommunisere i ulike settinger, for eksempel har noen et tiltak om friminuttsvenn:

«Jeg hadde en elev som hadde en friminuttsvenn som hadde talespråk. Da prøvde vi å få det til sånn at den eleven kunne bruke talemaskinen til å fortelle ting til den andre eleven. Og det er klart at hadde ikke han hatt den så hadde det vært vanskeligere å få til et samspill mellom de to. Også er det klart at med digitale hjelpemidler så har du lyden som kommer opp, og da blir det bedre å kommunisere når du har de knappene å trykke på. På de som ikke er digitale så er du mer avhengige av at det sitter noen ved siden av og ser på når en peker på de ulike symbolene. Og det er en ting med oss som jobber der, men andre elever som er rundt kan en

ikke forvente at de skal forstå alt av symbolene sånn at det tenker jeg er en god ting med de digitale er at du får lyden på. (Rebecca)

Rebecca beskriver her et eksempel hvor en elev som bruker ASK kommuniserer med en elev som ikke bruker ASK. Dette er en situasjon som ifølge Rebekka hvor eleven mest sannsynlig ikke hadde klart å kommunisere så selvstendig med den andre eleven dersom han/hun hadde hatt et papirbasert kommunikasjonshjelpemiddel. Dersom man bruker et papirbasert hjelpemiddel krever det mer forståelse fra mottaker, og da vil man ofte i større grad være avhengig av en voksen som kan støtte opp kommunikasjonen når det trengs. Derfor kommer det digitale kommunikasjonshjelpemiddelet fint med i dette eksempelet ettersom det gir ASK-brukeren syntetisk tale, noe som gjør det enklere for mottaker å forstå budskapet i kommunikasjonen. Her har Rebecca lagt til rette for inkludering på individnivå hvor ASK-brukeren får samhandle med andre elever i friminuttet, samt oppleve mestring. Bronfenbrenner er opptatt av de ulike nivåene (Javo, 2010).

«(...), for noen er det jo så fantastisk å få den digitale hvor de har en stemme og kan rope på deg. Det åpner seg en helt ny verden for dem, (...). (Karoline)

Også Karoline synes syntetisk tale kommer godt med, da er det i mange tilfeller lettere for eleven å oppnå kontakt både med voksne og andre elever. Om eleven hadde brukt et papirbasert hjelpemiddel hadde ikke eleven fått hjelp av en syntetisk tale, og er da avhengig av at den voksne ser på eleven for å få med seg hva han/hun ønsker å uttrykke. Det at ASK-brukeren nå kan rope på en lærer eller andre elever gjør dem mer selvstendige i kommunikasjonen.

En av informantene fortalte også at de innimellom tok elevene som brukte ASK på en spesialavdeling inn i en vanlig skoleklasse slik at de kunne øve på å kommunisere med hverandre. Det kan være et svært nyttig verktøy for å normalisere bruken av kommunikasjonshjelpemidler, i tillegg til at elevene som bruker ASK får øvd seg på å få brukt det i ulike sosiale settinger på skolen. Ifølge Næss & Karlsen (2018) er ofte de elevene som bruker ASK mer passive, i tillegg til at de ofte lytter mer enn de deltar (Næss & Karlsen, 2018). Disse barrierene kan for eksempel knyttes til det kognitive, sosiale, språklige forhold eller omgivelsene (Østvik, 2018). Derfor kan det å øve på å være i en vanlig skoleklasse bidra til å gjøre ASK-brukerne mer aktive.

Som Ida nevner er ikke nødvendigvis en digital løsning det beste for alle, selv om det for mange kan fungere bedre med digitale hjelpemidler enn papirbaserte. Det kan være ulike faktorer som ligger til grunn for at et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel ikke fungerte for nettopp denne eleven. Det kan ha med alt fra fysiske forutsetninger, til omgivelsene. For eksempel så må de ansatte ha nok kunnskaper om hjelpemiddelet for å lære fra seg. Ida forteller at det i tillegg krever mye av de rundt eleven for at et hjelpemiddel skal fungere.

De digitale hjelpemidlene kan også by på mer selvstendig kommunikasjon på fritiden, men det forutsetter at hjelpemiddelet er tilgjengelig for barnet og at det blir brukt hjemme (Light & McNaughton, 2012). Noen foreldre kan hevde at barnet ikke trenger å bruke hjelpemiddelet hjemme fordi at de forstår barnet, noe som da gjør at barnet vil være avhengig av at enten foreldrene eller noen andre som forstår barnet er til stedet slik at barnet får uttrykt det som barnet ønsker å si. Da kan vi frarøve barnet for en mer selvstendig kommunikasjon ettersom det blir avhengig av å ha rett person rundt seg for å kommunisere. Barnet vil da være mindre selvstendig fordi det er avhengig av en kommunikasjonspartner som forstår hva det kommuniserer. Ser vi dette i lys av GAP-modellen (Hjort, 2017), vil det øke gapet mellom individet og samfunnets forventninger til funksjon.

5.3.3 Oppsett

Uavhengig om eleven har et digitalt eller papirbasert hjelpemiddel, vil hjelpemiddelet bli levert med et forslag til oppsett. Den ansatte skal da tilpasse oppsettet slik at det blir aktuelt for den enkelte eleven, samt legge inn relevante ord og uttrykk. Om eleven har en interesse for fotball så kan man lage en tematavle på det, eller om sommerferien er et tema på skolen så legger man inn aktuelle ord på det.



Tematavle om krisen i Ukraina (Statped, 2022)

«Du kan utvikle hjelpemiddelet i et raskere tempo enn når du bruker papirbaserte hjelpemidler. Du kan på den morgenen gå inn i Snap + core first for å legge inn symboler om du vet at det skal skje noe spesielt den dagen eller en beskjed i forhold til den aktiviteten». (Silje)

Silje forteller at på et digitalt hjelpemiddel går det forttere å oppdatere oppsettet, du kan nemlig på stedet legge til de ordene og symbolene du måtte ønske. Dette kan selvsagt gjøres på papirbaserte hjelpemidler, men da er man nødt til å printe ut det en vil ha i kommunikasjonsboken. Barn har behov for å snakke om det som skjer i verden, og da kan man lage egne oppsett relatert til det som skjer. Som ansatt må en tenke nøye gjennom hvilke ord som er nødvendige for å kunne føre en samtale, samt tenke over hvordan de andre elevene snakker om de ulike temaene. Temaet trenger ikke alltid å være like stort og alvorlig som tematavlen om krigen i Ukraina for at det skal legges inn på kort varsel. Å ha aktuelle tema er

et viktig virkemiddel for den ansatte for å legge til rette for inkludering. Ved å legge til rette for inkludering vil det minske gapet mellom samfunnets forventinger til funksjon (Hjort, 2017) og ASK-brukerens forutsetninger om vi setter det i lys av GAP-modellen..

«(...), det er veldig omstendelig å legge inn nye ord og øke ordforrådet i bøkene. Det tar tid fordi det er personalet som må gjøre det». (Rebecca).

Å øke ordforrådet og endre på språkoppsettet i de papirbaserte kommunikasjonshjelpemidlene kan være tidkrevende. I tillegg så tar det tid som de ansatte i stedet kunne brukt på å gjøre andre ting sammen med barnet.

«Når du da må lage nytt så går det endel tid, da er det inn på kontoret for å finne, klippe og lime igjen. Så det er litt mer tidkrevende å oppdatere». (Karoline).

Karoline forklarer her at det tar tid å oppdatere papirbaserte hjelpemidler, samt at du er avhengig av ting som er på kontoret for å kunne oppdatere hjelpemiddelet. Hva skjer da på en tur til stranda om det kommer opp et samtaleemne som består av ord som ikke er inne på barnets kommunikasjonshjelpemiddel? Om vi skal referere til GAP-modellen (Hjort, 2017), så er dette en klassisk situasjon som kan skape et gap mellom brukeren av ASK og de andre elevene. ASK er et veldig stort felt hvor man aldri vil bli helt utlært, og ting stadig er i utvikling. Man må stadig oppdatere språkoppsettet for å både følge opplegget på skolen, men også barnets utvikling. Det vil ikke være mulig å forberede seg til alt av situasjoner som dukker opp, og da må man ta med seg erfaringer man gjør seg underveis. Om barnet bruker håndtegn i tillegg så ville det vært mulig å ta i bruk det for å løse situasjonen der og da. Tross alt synes minst 60% av de ansatte i barnehager at de har et stort behov for mer kompetanse om barn med særskilte behov (Næss & Karlsen, 2018). Jeg har ikke funnet noen tall for dette i forhold til ansatte på skole, men man skal ikke se bort i fra at det kan være nokså likt ettersom det virker som at de støter på mange av de samme utfordringene på begge arenaer. I intervjuene var det tydelig at det var veldig mye som de ansatte plutselig måtte sette seg inn i. I tillegg at det er veldig varierende hvor mye arbeidsplassen legger til rette for at de ansatte skal få nok kunnskaper om ASK. En ting er at man trenger opplæring, men hva med å klare å henge med i utviklingen innen ASK? Dette kan løses ved å delta på kurs eller ta e-læringskurs.

5.3.4 Språknivå

I motsetning til ordforråd handler språknivå om forståelse for setningsoppbygging og å kunne bøye ord. Et eksempel på økt språknivå kan være å gå fra «pappa hjelpe» til «Pappa vil hjelpe meg». Det handler altså ikke om antall ord, men hvordan man kan sette ordene sammen til setninger.

«Det er helt klart at medbestemmelse og medvirkning spiller en veldig stor rolle, og det å ha språkmodeller på egen alder gjør jo at en har flere å spille på enn bare foreldrene dine». (Hans)

Ifølge Hans er det viktig å ha gode språkmodeller på egen alder som en kan lære av, de andre barna kan være et nyttig verktøy for å øke språknivået. Dersom den ansatte klarer å legge til rette for ting som bidrar til å øke språknivået, så kan det bidra til å gi økt medbestemmelse og medvirkning fordi barnet bedre klarer å uttrykke egne meninger. Dette funnet bekrefter Ergostart (2015) som sier at det å ha gode språkmodeller rundt seg bidrar til å øke språknivået, noe som igjen kan bidra til å øke deltakelse og medvirkning (Ergostart, 2015).

«Det er jo litt vanskelig, for det er jo veldig vanskelig for oss ansatte også. Hadde vi voksne sittet med hver vår kommunikasjonsmaskin så hadde vi ikke kommet så veldig langt fordi det er kjempevanskelig å navigere når du skal fortelle noe slik som vi sitter og snakker nå. Så for at vi skal holde fokus så må vi lage litt mindre tematavler inni den og ha fokus på det eleven er opptatt av og interessert i, at vi begynner der. (...) det er en kjempelang vei å gå». (Rebecca)

Rebecca forteller at det også er vanskelig for de ansatte å sette seg inn i hjelpemiddelet, og i tillegg skal de lære å håndtere teknologien som kommer med hjelpemiddelet. Selv om teknologien bærer mye positivt med seg, så kan det også ha en negativ innvirkning på språknivået. Jo flere tematavler en har, jo mer skal en navigere gjennom. Det trenger ikke bare å være utfordrende for eleven, det kan også være utfordrende for de ansatte å navigere seg gjennom alt. Dersom det blir for mye for ASK-brukeren å navigere seg gjennom til at han/hun klarer å bruke hjelpemiddelet på en god måte kan dette øke gapet mellom ASK-brukeren og samfunnets forventninger til funksjon ettersom det kan gjøre det utfordrende å formidle det en ønsker. På den andre siden så gir det og sine fordeler ved at eleven har tilgang på flere ord, noe som gjør at man strategisk kan øke språknivået etter vært som eleven er klar for det.

«Fordelen er jo ordforrådet, du får sagt mye mer. De får og digital kompetanse i forhold til å lære internett og hvordan en data fungerer. De kan følge mer med i teknologien. Også er det mulighet for å øke språknivået, som gjør at bruker kan komme på et mye høyere nivå. Også er det målbart i en mye større grad enn lowtec i forhold til forståelse og kunne ta tester osv. (...). Da blir det lettere å kartlegge for eksempel kognisjonsnivå om en har tilgang til et digitalt hjelpemiddel og en forstå det». (Hans)

Informantene mine bekrefter flere ting som kommer opp i forskningen til McNaughton & Light (2013). I intervjuene kom det opp at hjelpemiddelet kan bidra til at i flere tilfeller gir brukeren av ASK større økt sosial aksept. Samtidig som det ikke er til å legge skjul på at teknologien også kan være et hinder for språkutviklingen (McNaughton & Light, 2013). Dette kan for eksempel være fordi den ansatte ikke har tilstrekkelig kunnskaper kan teknologien fort være et hinder for språkutviklingen, på den andre siden kan kartleggingen av elevens behov ha vært for dårlig.

En kartlegging kan innebære å innhente informasjon om blant annet syn, hørsel og motorikk for å nevne noe. Om en da for eksempel ikke har kartlagt motorikken godt nok kan en tro at motorikken er bedre eller dårligere enn hva den egentlig er, noe som kan gjøre at hjelpemiddelet eleven får tildelt er lite hensiktsmessig. Samtidig spiller den ansatte en stor rolle. Den ansatte er nemlig pliktig til å tilegne seg relevant kunnskap for det hjelpemiddelet eleven får. McNaughton m/flere (2008) understreker at om vi skal utvikle kompetansen og språkutviklingen til brukeren av hjelpemiddelet så må de få brukt det mest mulig. Jo mer hjelpemiddelet blir brukt, jo større utbytte vil eleven få (McNaughton et al., 2008).

«Jeg føler at vi ha klart å ha en helt annen kommunikasjon nå når han fikk det digitale hjelpemiddelet. For vi har jo snakket om ting. For to år siden hadde han ikke et eneste ord egentlig, så kom det litt og litt. Og det har jo blitt at vi har snakket om mye av det samme hele tiden, som han kan. Og jeg har laget bilder rundt ordene. Han får utvide det litt. Han har vært veldig opptatt av Spider-Man, så jeg lagde tematavle på det med ulike ord der. Mens nå har vi snakket sammen kjempe lenge om alt og ingen ting. Derfor tror jeg at språket kommer vel så mye til, og det at han får trykke og være interessert i masse. Jeg tror at språket kommer mer når det er det digitale fordi at alt er mye mer tilgjengelig for ham. (...). Men jeg hører han gjentar mange ord som vi ikke har hatt tidligere. Jeg hadde aldri tatt fra hundeslede for eksempel, som han trykket på her en dag. Det hadde jeg ikke hatt på et bilde. Det fant han

plutselig en dag, og sa «hva er det?». Også kunne jeg vise han med Duplo og vise bilde. Jeg tror han får et mye større ordforråd etter vært med det digitale». (Beate)

Når en bruker har et papirbasert hjelpemiddel så har en gjerne ikke tilgang til like mange ord og tematavler som på et digitalt hjelpemiddel. Fordelen er at da er det mindre en trenger å ha kontroll på, og en kan jobbe med å bygge språkforståelse for disse ordene. Ulempen er at eleven blir låst til de ordene som de voksne setter opp i tematavlene, noe som gjør at barnet kanskje ikke blir kjent med like mange nye ord som ved oppsettet på et digitalt kommunikasjons hjelpemiddel hvor man kan finne flere ferdige oppsett. Da kanskje med ord som den voksne ikke hadde kommet på å legge til, som i eksempelet over med hundeslede. At barnet har muligheten til å utforske nye ord i oppsettet kan heve språknivået, og kan bidra til å øke motivasjonen til å lære enda mer dersom barnet finner det interessant å snakke om nye ord.

«Flere av våre elever er inne i klasserom i ulik grad. Mange av disse har med seg sine ASK-hjelpemidler inn i klassen, og en har gjerne timeplaner og symboler som man bruker inne i klasserommet. Så er det kjempe spennende å kunne gjøre ASK mer synlig, det er klart at det er faktisk de av de andre elevene også som profiterer på å ha mer forutsigbarhet og oversikt så det tenker jeg er vinn-vinn. De blir både vandt til elevens måte å kommunisere på, men det er flere som også kan profitere på det». (Silje)

Målet med å tildele et kommunikasjons hjelpemiddel er at en skal kunne delta aktivt i sosiale settinger og aktiviteter man selv har valgt. Det at eleven får tilstrekkelig kunnskap om sitt kommunikasjons hjelpemiddel og mulighet til å øke sitt språknivå bidrar til en kommunikativ selvstendighet noe som bidrar til å styrke følelsen av egenverdi, selvrespekt og troverdighet. Dette bekrefter forskningen til Holyfield & Caron (2019), som hevder at digitale hjelpemidler bidrar til at brukeren av hjelpemiddelet opplever mer deltakelse (Holyfield & Caron, 2019). Når eleven kan uttrykke seg og delta aktivt i samtaler bidrar det positivt for videre utvikling og motivasjonen til å kommunisere (Ergostart, 2015). Språknivå er viktig for å kunne uttrykke seg, samtidig vil det å delta aktivt i sosiale settinger økte motivasjonen til å kommunisere enda mer og dermed øke språknivået. Og som Silje sa, det er også med på å skape mer forutsigbarhet rundt de andre barna. Noe alle kan ha en fordel av.

5.3.5 Inkludering

For å inkludere ASK-brukeren er det viktig å bruke mye tid blant de andre elevene for å bli en del av fellesskapet. I eksempelet som er sitert i Kap. 5.3.2 «selvstendighet» viser hvor viktig det digitale hjelpemiddelet var i friminuttet når eleven kommunisere med en elev som ikke bruker ASK. Selv om også papirbaserte hjelpemidler kan være supre så kan det i en del tilfeller være vanskelig å kommunisere med barn og voksne som ikke har kjennskap til ASK og det aktuelle hjelpemiddelet. Derfor kan det i en del situasjoner være fint med hjelpemidler som har syntetisk tale, så blir det lettere for andre voksne og elever å kommunisere med eleven som bruker ASK. På de papirbaserte hjelpemidlene er det ikke alltid like lett for de rundt å forstå, og da krever det gjerne en voksen for å hjelpe til. Det gjør at barnet blir mer avhengig av hjelp for å kunne bli inkludert.

«Vi har av og til at vi skal samarbeide med andre elever eller sitte i kantinen. Da kan det å være med å kommunisere være lettere med et digitalt hjelpemiddel, og et digitalt hjelpemiddel blir lettere for de andre elevene å forstå enn en kommunikasjonsbok. Det digitale gjør det enklere å være i samtale med normalt fungerende. Da kan de snakke, og vi kan legge inn ord og uttrykk som resten av gjengen bruker slik at de også kan bli med å si disse ordene i gjengen. Det har absolutt mye å si om vi får det til å fungere, da det har mye å si for inkluderingen»
(Karoline)

Karoline beskriver en situasjon hvor elevene med ASK får være fysisk til stede på en sosial arena på skolen i friminuttet. Disse kan enten foregå i for eksempel kantinen på skolen, eller i klasserommet på vanlig avdeling. Eleven det er snakk om går på en tilpasset avdeling for arbeidstrening. Likevel har Karoline valgt å få elevene ut i mest mulig vanlige settinger, noe som gjenspeiler FN konvensjonen i arbeid mot diskriminering (Regjeringen.no, 2019). Det gjør hun ved å sørge for at barnet får muligheten til å bli hørt, og uttrykke seg. Samtidig som hun jobber mot mestring og tilhørighet til fellesskapet. Dette bidrar til å gjøre barnet mer inkludert i samfunnet.

«(...) Og litt setninger også, det er jo egentlig ganske gøy at han kan trykke på et bilde også sier de andre barna «Wow, kult!». Eller «Hva skal vi gjøre nå?», også tenker han «Oi, nå spør jeg om det!», og det er jo gøy. Så jeg føler jo at vi kommuniserer mer nå, selv om han ikke sier så mange ord enda». (Beate)

I eksempelet til Beate ser vi at teknologien kan pirre en nysgjerrighet hos de andre elevene, i tillegg til at det er enklere å få til toveiskommunikasjon. Det er tydelig at barnet blir inkludert blant resten av elevene på en helt annen måte med det digitale. Det betyr selvsagt ikke at barnet ikke blir inkludert ved papirbaserte hjelpemidler, men det vil i mange tilfeller kreve at den voksne er med og støtter opp kommunikasjonen for å forsikre at de rundt forstår hva ASK-brukeren ønsker å formidle.

5.3.6 Digital angst

For noen kan teknologien bli utfordrende å jobbe med, det kan ha med at ting henger seg opp eller at den ansatte synes det er vanskelig å navigere seg gjennom oppsettet på hjelpemiddelet. Dette kan føre til at når den ansatte møter på et problem så kan en oppleve en slags digital angst av alt han/hun skal forholde seg til.

«Ulempen er at ting henger, ting blir tekniske. Og du har ansatte som gjerne får litt angst av den teknologiske utviklingen og at det går for fort. Og det å trygge ansatte blir vanskelig, spesielt på en barneavdeling der hvor du har flere ansatte eller i en bolig der det er mange ansatte. På en skole er det kanskje mer tilrettelagt hvor du har en til en. I en barnehage har du og gjerne en spesialpedagog som kan brenne veldig for dette, men når barnet skal ut på avdelingen så blir det ofte ikke brukt i samme grad». (Hans).

For noen oppleves det som utfordrende å sette seg inn i teknologien, og enda mer utfordrende blir det når ting ikke fungerer som det skal. Noen kan få panikk, og ha vansker med å vite hva de skal gjøre for å fikse problemet. I noen tilfeller er det begrenset med ansatte som jobber med ASK, og derfor har kanskje ikke alle kjennskap til hjelpemiddelet. Eller så kan det skje at eleven har fått tildelt et hjelpemiddel som de ansatte på avdelingen ikke er kjent med fra før. Dette kan og løses med å kontakte support når det trengs, da kan leverandøren svare direkte på det de ansatte trenger hjelp til. En annen løsning kan være å delta på workshops for å tilegne seg mer kunnskap og kunne jobbe med hjelpemiddelet i løpet av kurset.

Når den ansatte ikke har tilstrekkelig med kunnskap om teknologi og digitale kommunikasjonshjelpemidler kan det være en barriere mot deltakelse for den som bruker ASK (Østvik, 2018). Utfordringer med digitale kommunikasjonshjelpemidler trenger altså ikke å kun være rettet mot individet selv, det kan også ha med omgivelsene å gjøre. Dette kan man gjøre noe med ved å gi den ansatte kunnskaper på aktuelle områder, for eksempel ved å sette av tid

til at den ansatte kan gå relevante kurs for å kunne tilegne seg kunnskap på området. Med god planlegging er det grunn til å tro at en kan få løst mye av utfordringen. Men det kan selvsagt ta tid for den ansatte å tilegne seg nok kunnskap på et så stort område, og som den ene informanten påpekte; «*Det er mye learning by doing her*» (Hans).

«For når hjelpemiddelet er gitt ut så har de begrunnet med at det er hensiktsmessig, og om terapeuten som da har kartlagt ikke har it-kompetanse så er det fortsatt ikke hensiktsmessig før de har funnet den kompetansen. Da har de gjort det vanskelig for seg selv i oppstartsfasen. (...) Og det er klart at mange er redde for å trykke på maskinene fordi det er uvant for de fleste. (...) Corona har gjort at folk blir mer tvunget ut i teknologi». (Hans).

I en tidligere studie gjort av McNauthon m/flere (2008) kom det opp i studien at en del foreldre opplevde at skolen manglet kunnskaper på området (McNaughton et al., 2008). Det at teknologien utvikler seg setter ikke bare krav til ansatte, det setter i tillegg krav til både det fysiske og kognitive hos bruker. Å lære seg å bruke et hjelpemiddel kan ta flere år for bruker fordi det krever at en tilegner seg så mye kunnskap (McNaughton & Light, 2013). Det er med andre ord flere faktorer som avgjør om et hjelpemiddel vil fungere eller ikke, men det er likevel ingen tvil om at den ansatte spiller en viktig rolle ut ifra både tidligere forskning, men også basert på det som kom frem i intervjuene mine.

«Det blir litt som å lære seg et nytt språk, så man må bare prøve å hive seg uti det. Det tenker jeg er viktig». (Silje)

For mange kan det være utfordrende fordi det er så mye de må sette seg inn i. Ikke bare blir det som å lære seg et nytt språk som Silje sier, samtidig så skal de ansatte sette seg inn i teknologien. En del kan oppleve det som en brå overgang med mye forventninger hengene over skuldrene sine.

«Redselen for teknologi har blitt mindre siden jeg begynte å jobbe med dette i de tidligere årene så var det mye verre. Det er en storsatsning Statped jobber med å utvide ASK-nettsidene sine og flere som er i det løpet. En har ASK-utdannelse og egne ASK-team i kommunen. Og det blir løftet opp mer og mer i tiden. Og det er klart at mange er redde for å trykke på maskinene fordi det er uvant for de fleste». (Hans)

Teknologi blir stadig mer utbredt i samfunnet vårt, hvor alt har sine styrker og svakheter. At teknologien har blitt mer utbedt kan være med å skape en trygghet hos ansatte dersom de mester andre former for teknologi, som for eksempel pc eller nettbrett. Det kan øke sjansen for å forstå det tekniske ved et hjelpemiddel. Samtidig begynner vi å få flere gode ressurser på nett, i tillegg til egne utdannelser rettet mot ASK. Dette bidrar til å øke nivået blant ansatte, og med grunnlaget de får via utdannelsen kan andre utfordringer de møter oppleves som mer overkommelige.

«(...), også er det andre elever igjen hvor det blir for mye og for uoversiktlig. Vi hadde en elev hvor vi trodde et digitalt hjelpemiddel ville bli veldig bra, men det ble egentlig bare et uromoment. Det ente opp med at han bare satt og trykket, trykket og trykket på samme knapp slik at det hang seg opp. Hele kommunikasjonen falt bort fordi det ble for mye, så vi gikk tilbake til boken og tematavle. Så det kommer veldig an på eleven. Det kan være en kjempe fordel, men det kan også være at det ikke fungerer fordi det blir for komplisert. (Karoline)

En annen faktor som kan spille en rolle er hvordan eleven håndterer hjelpemiddelet og teknologien. I eksempelet til Karoline så vi hvordan teknologien ikke fungerte for denne eleven. Det kan også være utfordrende for den ansatte dersom eleven sitter og trykker på ett og samme symbol gjentatte ganger slik at ting henger seg opp. Det er altså ikke bare den ansatte teknologien kan være utfordrende for, den kan være krevende for bruker selv også.

5.3.7 Holdninger

Holdningen man som ansatt har kan være både positivt og negativt. Har man en positiv holdning med stå på vilje vil man ofte være mer løsningsorientert for å få ting til. Har den ansatte derimot en negativ holdning kan det fort føre til begrensede muligheter for deltakelse for ASK-brukeren.

«Jeg tror det som skal til for at det skal fungere er at innstillingen på de rundt, og holdningen og hva man viser til den som skal benytte produktet. At en ikke sier ååååårh nei jeg får det ikke til. At man er bevisst på hva man sier og hvordan man framstår til den som til slutt skal bruke produktet». (Anna)

Ifølge Østvik (2018) vil våre holdninger til ASK-brukerens kommunikasjon påvirke forventningene både til oss selv og brukeren. Holdningene vi har kan både gi muligheter, men det kan også være hemmede for tilretteleggingen (Østvik, 2018). Om man som ansatt ikke

forstår viktigheten av hjelpemiddelet, så kan det være hemmede for tilretteleggingen rundt kommunikasjonen. Tetzchner og Martinsen (2002) sier «Når personalet viser interesse for og kunnskap om personens kommunikasjonssystem, signaliserer de en positiv holdning og respekt for både den alternative kommunikasjonsformen og personen selv» (Tetzchner & Martinsen, 2002). Dette vil si at dersom personene som er tett på eleven som bruker ASK har ingen eller små forventninger, vil det gjøre at de ikke legger opp til muligheter for kommunikasjon. De ansatte lager da en barriere mot deltakelse (Østvik, 2018).

«Jeg har et eksempel fra et kurs jeg var på: Jeg bruker høreapparat, og nå er jeg voksen og kan si fra. Når kursholder sier at han ikke er så glad i å bruke sånne mikrofoner, så gjør det noe med den som sitter der og er grunnen til at en må bruke mikrofoner. Også tenker en ikke over det, det er vanskelig å praktisere. Jeg tror og at når en som pårørende eller bruker skal ha et system som skal fungere, så er samarbeidet rundt også viktig med alt som skal fungere».
(Anna)

I eksempelet til Anna forteller hun om en situasjon som gjorde noe med henne. Holdninger som dette kan påvirke brukeren av hjelpemiddelet, og kan være med på å gjøre gapet mellom eleven og samfunnets forventninger til deltakelse større. Gapet kan også reduseres ved å gjøre tiltak i omgivelsene (Hjort, 2017), som her ville vært en holdningsendring hos kursholderen. I tillegg kan det hindre deltakelse, i eksempelet ville det være at Anna kanskje ikke hadde hørt hva som ble sagt. Om vi derimot ser på en bruker av et kommunikasjonshjelpemiddel ville det vært å ta bort elevens måte å kommunisere på dersom læreren hadde sagt at han/hun ikke var glad i å bruke sånne hjelpemidler. Det ville i tillegg ha vært et brudd på Opplæringslovens §2-16 som sier at eleven har krav på å få bruke egnende kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i opplæringen.

«Det har mye å gjøre med innstillingen til de som sitter der ute å gjøre, i forhold til at dette får vi til. Og at de ikke må være redde for å prøve og feile, det er learning by doing her. Og jo mer man jobber med det, jo bedre blir man i det. (...). Det er ikke noe som er naturlig for noen å begynne med dette her. Det er like vanskelig for barnet som de rundt i oppstartsfasen». (Hans)

Hans sin erfaring er at man lærer mye bare ved å tørre. Dersom man hele tiden er redd for å prøve og feile, så vil det holde igjen ASK-brukeren. Om de ansatte har en innstilling hvor de tenker at dette få de til, så øker det også sjansen for mestring.

«Jeg tror det er viktig at noen kan det godt, og her starter vi. (...). Det er det ikke hos oss fordi jeg er helt ny, men jeg har et stort ønske om å få det til. Så jeg tenker at om man ikke har noen som kan det, så er det viktig å ha noen som virkelig ønsker å få det til». (Beate)

For Beate sin del så er det mye nytt, men hun har en holdning om at dette er noe hun virkelig ønsker å få til. Det at den ansatte er engasjert og har lyst til å få til noe vil også ha en positiv innvirkning på eleven. I Anna sitt eksempel fikk vi høre hvordan det kan føles å oppleve at ansatte synes at det er et ork å legge til rette. Og ofte så har det nok med at en ikke har nok kunnskaper på området, men det vil likevel gjøre noe med den det gjelder.

5.4 Institusjonsnivå

5.4.1 Teknologi

Vi lever i dag i en verden som stadig blir mer digitalisert, noe som bærer med seg fordeler og ulemper. Det setter krav til både de ansatte som jobber rundt ASK-brukeren, men også ASK-brukeren selv.

«Det er jo ikke alltid vi får det til heller. Men det er jo det at jo flinkere vi er å bruke det og ha med hjelpemiddelet i alle settinger ila dagen for å gjøre det til en naturlig del så blir det lettere. Jo mindre vi kan, jo mer opphengte blir vi i det tekniske og at fokuset på kommunikasjon forsvinner. (...) Plutselig sitter man i en liten gruppe, også virker det ikke. Også begynner man å styre med teknologien, og derfor glemmer å kommunisere». (Karoline)

Det kan være utfordrende med teknologien. Både fordi det kreves en viss kompetanse, men og fordi ting kan henge seg opp. Samtidig så kan det for en del oppleves som unaturlig å ta i bruk et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel, men om en er flink å bruke det til enhver tid vil det ofte bli en mer naturlig del av hverdagen etter vært. Videre er det også viktig å ikke glemme å ha fokus på selve kommunikasjonen, ettersom teknologien kan ta en del oppmerksomhet for enkelte. Spesielt når det dukker opp tekniske utfordringer. Om vi ser på institusjonsnivå så kan vi si at inkludering av ASK-brukeren kan handle om å gi de ansatte nok kunnskap om ASK og digitale kommunikasjonshjelpemidler, om personalet ikke har tilstrekkelige kunnskaper kan det fort øke gapet mellom ASK-brukeren og samfunnets forventninger til funksjon. Om ikke personale er komfortable og har nok kunnskap om teknologien kan det blir vanskelig å overføre kunnskapen til eleven som bruker ASK.

«Om hjelpemiddelet blir ødelagt så kan reparasjonstiden ta 3-4 uker, og da er det greit å ha en backup løsning. Da leverer ikke Hjelpemiddelsentralen noe ekstra løsning. Så det er en ulempe. Det kan søkes om papirhjelpemiddel, bøker og tematavler som backup løsning, men en kan ikke få en digital backup løsning». (Hans)

Selv om teknologien bærer med seg mange fordeler, likevel har teknologien også sine begrensninger. Som Hans nevner over så kan reparasjonstiden ta noen uker, noe som kan være utfordrende på grunn av at man kanskje ikke har et hjelpemiddel i back-up. Andre ulemper teknologien kan føre med seg er at det blir upraktisk å bære med seg på grunn av størrelse, for eksempel er det ikke så praktisk å løpe rundt med i en gymsal med et digitalt hjelpemiddel hengende på skulderen. Ellers kan batteriet ha sine begrensninger, enten på grunn av at batterikapasiteten ikke er tilstrekkelig eller fordi man har glemt å lade hjelpemiddelet kvelden før (Statped, 2021a). En fordel vil jo være at en kan tilpasse hjelpemiddelet ut ifra hvilket stadium eleven er i språkutviklingen, og enkelt la hjelpemiddelet utvikle seg sammen med eleven. Hjort (2017) hevder at tiltakene kan rettes mot omgivelser eller individet selv (Hjort, 2017), dersom tiltaket hadde vært rettet mot individet kunne et tiltak ha vært å hatt et papirbasert hjelpemiddel i back-up som Hans nevnte.

Samtidig møter en også utfordringen med å holde fokuset på selve kommunikasjonen i stedet for det digitale. Når en har såpass mye man skal sette seg inn i så kan det være utfordrende å ikke ha for stort fokus på digitaliseringen ettersom teknologien for mange kan være en utfordring (McNaughton & Light, 2013). Holyfield & Caron (2019) bekrefter også at fokuset fort kan gå over på andre ting enn selve språket og språkforståelsen, likevel legger de vekt på at teknologien bedre kompenserer for en ikke funksjonell tale enn papirhjelpemidler. Hovedgrunnen var at det for brukeren av ASK var mye større sjans for deltakelse og suksess, noe som gjaldt både i oppvekst og i voksen alder (Holyfield & Caron, 2019). Videre er det også greit å være oppmerksom på at det kan ta år for bruker å kunne tilegne seg nok kunnskap til å bruke hjelpemiddelet, mye fordi teknologien setter store krav til både det fysiske og kognitive hos bruker (McNaughton & Light, 2013).

Hva som fungerer best for vært enkelt elev vil nok variere veldig ut ifra hvilke forutsetninger hver enkelt har. Waller (2019) mener likevel at det ikke er tvil om at utviklingen av digitale kommunikasjonshjelpemidlene har endret livene til mennesker med nedsatt funksjonsevne.

Mye av grunnen ligger i at man har lettere for å engasjere seg i det rundt, enten om det er jobb, utdanning eller sosiale aktiviteter. For at det skal fungere krever det at både ansatte og familie setter av tid til å lære seg hjelpemiddelet, og naturligvis krever det en god del innsats av brukeren selv for at det skal fungere (Waller, 2019). Og som Karoline sa i intervjuet; hjelpemiddelet blir mye enklere å bruke dersom en klarer å gjøre det til en naturlig del av hverdagen og bruke det mest mulig. Det krever med andre ord en god del innsats fra alle parter.

5.4.2 Samarbeid

Når man har en ASK-bruker er det viktig med et godt samarbeid blant ansatte for å sikre best mulig hjelp for barnet. Samtidig vil det også være viktig å samarbeide med både foresatte og andre instanser at de ansatte blir mest mulig samkjørte i jobben de gjør.

«De må ha et godt team rundt seg hvor alle, altså både foresatte og skolen hvor alle lærer seg kommunikasjonshjelpemiddelet. Vi må jo kunne det først for å kunne lære det til eleven. Så må vi jo følge alt som er av kurs og workshops slik at vi lærer det. Ellers er et godt samarbeid hvor det blir videreført viktig. Det nytter ikke at de bare bruker det på skolen og ikke ellers, da er det nesten ikke vits. Jeg tenker det at en god plan med mål og tiltak for hvordan man skal ta det er viktig. Alle rundt eleven må ta det i bruk og holde seg oppdatert. Også må vi være gode modeller og modellere hvordan det brukes om eleven skal lære det». (Karoline)

For å sikre god oppfølging av ASK-brukeren er det viktig med et godt samarbeid blant ansatte og de hjemme. En IOP, også kjent som individuell opplæringsplan er en plan hvor en samler mål og tiltak, som Karoline referer til. En IOP vil også være et nyttig verktøy for å sikre at alle involverte jobber mot samme mål, noe som også vil bidra til forutsigbarhet for barnet. I tillegg får en oversikt over hvem som har ansvar for hva i opplæringsplanen.

«Jeg tenker kvalifisert personal. Jeg tenker kursing, og samlinger hvor vi får boostet hverandre og kan drøfte ting. Jeg lærer mye av at vi har en ASK-gruppe her hvor jeg holder til slik at vi kan treffes for å drøfte». (Ida).

Stortingsmelding 6 peker på viktigheten av god kompetanse hos de som følger opp barna på skolen og i barnehage, i tillegg til viktigheten av at støtteapparatet må samarbeide for å kunne gi god nok oppfølging til barna uavhengig av hvilke utfordringer det måtte ha. Stortingsmeldingen understøtter at det skal være like muligheter til utdanning, samt

opplevelsen av mestring og tilhørighet i felleskapet (Regjeringen.no, 2019). I intervjuene har det kommet frem at det er ulik praksis på arbeidsplassene med tanke på opplæring av de ansatte innen ASK.

På arbeidsplassen til Hans er de jevnlig i kontakt med leverandører for å tilegne seg mer kunnskap om de aktuelle hjelpemidlene, i tillegg til å jevnlig ha møter med Habiliteringstjenesten og Statped for å få mer kunnskap om hjelpemidlene, metodene og hvordan man kan bruke hjelpemidlene på en grei måte. Her har de lagt til rette for et samarbeid på tvers av instanser for å tilegne seg kunnskap. Rebecca og hennes kollega fikk i samarbeid med sin arbeidsplass en kompensasjon slik at de ikke skulle miste lønn mens de tok ASK-utdanning.

Karoline har en rolle som ASK-ressurs på sin arbeidsplass, som vil si hun fikk en time ledig ilt uken i samarbeid med skolen for å kunne veilede andre ansatte og finne aktuelle kurs. Tanken var da at de skulle ha et godt samarbeid innad på arbeidsplassen og lære av hverandre, mens Karoline hadde et overordnet ansvar på ASK-feltet. Ida derimot har ikke noen konkret tilrettelegging i samarbeid med sin arbeidsplass, noe hun savner ettersom hun mener det er viktig for at hun skal kunne utføre jobben sin best mulig. Ida påpeker likevel at hun og kollegaene er flinke til å sette seg sammen for å samarbeide og lære av hverandre i form av en egen ASK-gruppe, men at de ikke har fått noen konkret tilrettelegging av ledelsen for dette.

Dersom en ansatt har fått tilrettelagt for en god start av sin arbeidsplass kan det gi eleven en mye bedre start med hjelpemiddelet ettersom den ansatte kan mer om hjelpemiddelet generelt, men også har mer kjennskap til hvordan de kan introdusere og bruke hjelpemiddelet på en grei måte. Likevel er inntrykket mitt at de ansattes som ikke har fått noe særlig tilrettelegging på sin arbeidsplass har vært flinke til å gjøre det beste ut av situasjonen med ved å ha et godt samarbeid med kollegaer hvor de lærer av hverandre. Habiliteringstjenesten har i samarbeid med andre relevante instanser veiledningsplikt ovenfor kommunen, de har da en plikt til å samarbeid med barnehage og skole. I tillegg vil de i mange tilfeller være de som utreder barn for ulike diagnoser, da kan et manglende språk ofte være en del av bildet (Helsedirektoratet, 2020).

5.4.3 Tilgjengelighet

For at ASK-brukeren skal ha mulighet til å kommunisere når han/hun ønsker å si noe er det viktig at hjelpemiddelet er tilgjengelig. Det er viktig at hjelpemiddelet er tilgjengelig på skole, fritid og naturligvis på hjemmebane, og at de voksne tørr å bruke hjelpemiddelet.

«(...) Og tørre å hoppe uti det. Men jeg tror det er viktig at vi voksne må jo bare bestemme oss for hva vi vil og stole på at det vil komme. Ikke bare forvente. Det er bra at vi fortsetter. Ha voksne som tørr, og voksne som bruker det hele tiden, eventuelt ha noen voksne med erfaring. (...) Jeg føler det er mer fokus på språk i hverdagen. Jeg tenker det å sette fokus på språk i hverdagen, ikke bare i visse situasjoner. Og mer fokus på oss selv, om hvordan vi snakker med og til barna». (Beate)

For å gjøre hjelpemiddelet tilgjengelig er det ifølge Beate viktig med voksne som tørr å bruke hjelpemiddelet hele tiden. Videre mener Beate er det lurt at de voksne er bestemte på hva de vil, og at de klarer å stole på det valget. Samtidig er det viktig å ikke gi opp, og fortsette bruken og legge til rette for at språket og hjelpemiddelet er tilgjengelig. Om vi kun fokuserer på språket i visse situasjoner, kan det fort bli til at språket ikke blir brukt i alle situasjoner. Er de rundt flinke til å rette fokus på språket i hverdagen blir det med en gang mer tilgjengelig for ASK-brukeren.

«Det må i tillegg være et godt kommunikasjonsmiljø rundt eleven. Og vi må ha med hjelpemiddelet i alle situasjoner i løpet av dagen, vi kan ikke bare la det ligge i hyllene eller i skapet og ikke gidde å ta det med oss. Det må være med over alt». (Karoline)

Ifølge Næss & Karlsen (2018) er deltakelse og tilrettelegging viktig for at mennesker skal trives. Derfor bør tilrettelegging av kommunikasjonsmiljøet prioriteres. Dette betyr at ASK-brukeren skal ha mulighet til å utrykke det han/hun ønsker. Kommunikasjonshjelpemiddelet må derfor være lett tilgjengelig for eleven, slik at de får kommunisert med de rundt. De andre elevene er gode språkmodeller (Næss & Karlsen, 2018). Om man ikke legger til rette for et godt kommunikasjonsmiljø kan man stå i fare for å ekskludere elevene som benytter seg av ASK, de er nemlig avhengige av at deres kommunikasjonsform er tilgjengelig til enhver tid om de skal kunne delta både på skole og fritid. Som Beate sier er det viktig at eleven har voksne rundt seg som tørr å bruke hjelpemiddelet, men også voksne som legger til rette for at det kan brukes

hele tiden. Vi kan si at å ikke ha kommunikasjonshjelpemiddelet tilgjengelig blir å frarøve dem for sitt talespråk, noe som da gjør bryter med lovverket.

«Individuelt blir det jo å ha de relevante symbolene tilgjengelige for den aktuelle eleven i hans aktuelle miljø, men på systemnivå så blir det sånn at vi bruker symboler på fellestimer og at vi har symboler som er lett tilgjengelige på avdelingen i forhold til tematavlen. I forhold til ulike aktiviteter som årstider og høytider, og ulike tema og ulike bøker vi har fokus på. På skolen har vi regneuker og sånn, og da opplegget rundt boken vi bruker ved hjelp av ASK-symboler. Så vi jobber med det både på individuelt nivå, men også systemnivå på skolen. Vi har også blitt invitert til å snakke om ASK på personalmøtene på skolen med alle lærere». (Silje)

For å gjøre språket tilgjengelig er det viktig å gjøre relevante symboler tilgjengelig for eleven i de aktuelle miljøene, samtidig skal de også gjøres tilgjengelige i fellestimene. Dersom en unnlater å gjøre aktuelle symboler tilgjengelig for eleven vil det blir utfordrende å få til deltakelse på en god måte. Det vil være utfordrende om skolen har et opplegg om for eksempel Syden, også har ikke ASK-brukeren tilgang på aktuelle symboler. Vi kan derfor si at å gjøre språket tilgjengelig også bidrar til inkludering.

«Det er veldig viktig med nettverkssamlinger hvor flere i fylket møtes og vi har workshops hvor vi kan dele erfaringer. De workshopsene som er på hjelpemiddelsentralen tror jeg er veldig viktige og at vi blir gjort oppmerksomme på at dette er en rettighet som elevene har. Og det er det nok ikke alle som er klar over, vi innser ikke alltid hvor stort ansvar vi har som jobber med elevene for å få til dette». (Rebecca)

Ifølge Kunnskapsbanken (2021) innebærer språkmiljø en språklig stimulering, noe som i stor grad kommer fra andre personers anvendelse av språket. I tillegg er det en viktig faktor for den kommunikative utviklingen. For brukeren av ASK betyr dette at de har et behov for et språkmiljø med et vokabular og kommunikasjonsmåte som fremmer nettopp deres kommunikative utvikling. Dette betyr at de som jobber rundt eleven må kunne bruke den kommunikasjonsformen som benyttes av ASK-brukeren (Kunnskapsbanken, 2021). Rebecca forteller at det som ansatt kan være utfordrende å innse hvor stort ansvar en har, og at alle ikke alltid er klar over hva barnet har krav på og ikke. Derfor understreker hun at det er viktig for de ansatte å møtes og delta på workshops for å kunne tilegne seg mer kunnskap. Dette er et tiltak som kan bidra med å tette gapet mellom samfunnet og individets forutsetninger ved at man gjør

elevens taleform tilgjengelig på avdelingen, men og skolen generelt. Vi kan med andre ord si at tilgjengelighet er alfa og omega.

5.4.4 Lovverk

Når det gjelder ASK så har vi et lovverk med fastsatte rammer som de ansatte er nødt til å forholde seg til, noe som skal sikre at ASK-brukeren får den hjelpen han/hun trenger. Dette sikrer også at de ansatte er nødt til å sette seg inn i det aktuelle hjelpemiddelet, samt at barnet skal få nødvendig opplæring.

«En kan ikke gå egne veier her, det er et barn som skal bli ivaretatt i forhold til lovverket. Foreldrene skal bli ivaretatt i forhold til lovverket, og skolen skal gi det tilbudet i forhold til lovverket. Det er egne ASK-paragrafer i både opplæringsloven og barnehageloven». (Hans)

Hans legger vekt på at ASK-brukerne skal ivaretas i forhold til lovverket, og at tilbudet skolen gir skal stå i stil med det lovverket tilsier. Det vil si at det er for eksempel ikke nok at eleven får utdelt hjelpemiddelet, ifølge loven skal skolen også sørge for nødvendig opplæring som presiseres i Opplæringsloven §2-16 (Opplæringslova, 1998).

«Vi er nøye med å følge rettighetene de har, det står i opplæringsloven at de skal få bruke hjelpemiddelet sitt på skolen og i opplæringen. Det er jo ikke alle som er like opptatt av det og som kan like mye, men nå som jeg og kollegaen min har fått den oppgaven så går vi rundt og passer på at folk bruker det. Også har alle en IOP som de må følge så jeg ser at både ledelsen og PPT har blitt mye mer opptatt av ASK om at det skal inn i sakkyndig vurdering og IOP. Da står det der svart på hvit, noe som gjør at vi må følge det opp. IOP-en skal vi evaluere to ganger i året og sende hjem. Så er det vel det som blir det viktigste på skolen å få det inn i sakkyndig vurdering og får det inn i IOP for da må vi følge det opp». (Karoline)

Ifølge Udir (2016) skal eleven ha en individuell opplæringsplan dersom det er fattet et enkeltvedtak om spesialundervisning. Her skal hele eller deler av opplæringen konkretiseres på bakgrunn av kompetansemålene i læreplanene for fag. Opplæringen skal gis i samsvar med den enkeltes elevs mulighet for å utvikle sin kommunikasjon (Utdanningsdirektoratet, 2016b). Dette betyr at dersom eleven får et digitalt kommunikasjonshjelpemiddel og den ansatte ikke har tilstrekkelig med kunnskap om teknologi, er den ansatte pliktig til å tilegne seg relevant kunnskap for å kunne lære eleven å bruke hjelpemiddelet (Opplæringslova, 1998). Det er derfor

viktig at vi legger til rette for kommunikasjon for å forhindre at eleven mister makt over eget liv. Ifølge Næss & Karlsen (2018) er det viktig at en har høye forventninger til eleven i forhold til læring, forskning viser til at for lave forventninger resulterer i at noen elever får manglende undervisning på grunnleggende ferdigheter fordi en har for lave forventninger (Næss & Karlsen, 2018). Dette gjør at vi ikke får fram eleven fulle potensial, og at vi øker gapet mellom samfunnets forventninger og individet ettersom eleven kanskje ikke går deltatt i like stor grad på grunn av manglende opplæring.

Lovverket bidrar til å sikre faglig tyngde blant de ansatte. Ifølge Werner, Brock & Seaman (2017) kan utfordringen her være er at det fort kan bli personavhengig ettersom eleven møter undervisningspersonell med ulik kompetanse og holdninger, alle vil for eksempel ikke være like tekniske. Om den ansatte ikke har fått tilstrekkelig opplæring kan det gjøre at den ansatte ikke klarer å identifisere mulighetene til kommunikasjon, noe som gjør at eleven kan gå glipp av muligheter til samspill (Werner et al., 2017). Om den ansatte har satt seg godt nok inn i det digitale kommunikasjonshjelpemiddelet kan det føre til at eleven går glipp av muligheter til samspill fordi den ansatte ikke kan nok om hjelpemiddelet. Å gi enda grundigere opplæring til de ansatte kan derfor være nødvendig for å sikre at barnet får de rettighetene det har krav på. Å sikre at elevens rettigheter blir ivaretatt kan være utfordrende om den ansatte ikke har nok kunnskaper om digitale kommunikasjonshjelpemidler.

«De som har anbefalt bruk av ASK i sin sakkyndige vurdering vil alltid ha mål om ASK i sin IOP, spesielt i forhold til sosial kompetanse. Der vil det absolutt være ivaretatt. Og som opplæringsloven sier så har man rett på opplæring i hjelpemiddelet, og det går ikke bare på eleven selv, men også de rundt». (Silje)

IOP er et nyttig verktøy for å sikre elevens rettigheter. «Enkeltvedtak kring elevar med behov for til dømes ASK må synleggjere denne eleven sine behov, kva som gjev eit forsvarleg opplæringstilbod, innhald i opplæringa, den organisatoriske gjennomføringa, antal årstimar og kompetansen til dei som skal gje opplæringa» (Næss & Karlsen, 2018, s 55). Når eleven har behov for spesialundervisning har eleven en rettighet som går foran økonomi. En IOP skal vise til mål for opplæringen og hvordan en skal nå målet (Næss & Karlsen, 2018). For den ansatte kan IOP hjelpe dem å følge opp eleven, og sørge for at behovene blir oppfylt og at det står i stil med lovverket. Det kan bidra til å skape en oversikt for den ansatte, samt at det er beskrivelser av hvordan en skal nå de ulike målene som står i IOP-en. Dette sikrer et helhetlig

opplæringstilbud i tråd med lovverket, noe som gjør det enklere å ivareta ASK brukeren (Utdanningsdirektoratet, 2021).

6 Oppsummering og avsluttende refleksjoner

I denne studien er det undersøkt og belyst hvordan digitalisering av kommunikasjonshjelpemidler kan gi muligheter og utfordringer for ansatte som jobber med ASK. For å svare på problemstillingen til studien har jeg i hovedsak tatt utgangspunkt i individ- og institusjonsnivå, men har også et punkt på institusjonsnivå. For å kunne innhente kunnskap på dette feltet valgte jeg å gjennomføre dybdeintervjuer med voksne som jobber med ASK og digitale kommunikasjonshjelpemidler. Jeg har ved hjelp av utgangspunkt i forskningsspørsmålet undersøkt på hvilken måte individet selv og nærmiljøet påvirker muligheter innen digitale kommunikasjonshjelpemidler. I denne studien har jeg innhentet kunnskaper og erfaringer fra ansatte med ulike bakgrunn innen ASK, og hvordan de opplever at teknologien kan gjøre det enklere for de ansatte å kommunisere med eleven. Samtidig som at teknologien kan bære med seg utfordringer for den ansatte på grunn av ulike tekniske utfordringer. Formålet her er å bidra med nyansert kunnskap. For å kunne belyse problemstillingen min tok jeg i teorikapitlet å gjøre rede for et utvalg teorier som er relevante for alternativ og supplerende kommunikasjon, samt at jeg tok et dypdykk i tidligere forskning på området. Materialet i denne studien viser til syv ansatte som jobber innen ASK, med ulike bakgrunn. Ettersom det er få informanter i studien er det ikke nok til å generalisere, likevel tror jeg det er viktig å rette oppmerksomhet til funnene som kom fram i studien. Jeg anser ikke datamaterialet som en fasit ettersom ingen situasjon vil være helt lik, likevel ser jeg på det som nyttig informasjon som kan være bra å ha med seg til videre drøfting og refleksjon. I neste delkapittel kommer jeg til å oppsummere hovedfunnene som kom frem, og på hvilken måte disse svarer på oppgavens problemstilling.

På individnivå er det enklere å oppdatere hjelpemiddelet til eleven, noe som gjør at eleven enklere øke ordforrådet og språkforståelsen. Videre kommenterer flere informanter den syntetiske talen som bidrar til selvstendighet for ASK-brukeren ettersom kommunikasjonen blir mer selvstendig, som er med på å tette gapet mellom ASK-brukeren og samfunnets forventninger til funksjon. På institusjonsnivå har vi på den ene siden de ansatte sine kunnskaper, noe som i stor grad vil påvirke inkluderingen av ASK-brukerne. På den andre siden har vi også lovverket

som skal sike rettighetene til barnet, noe som igjen vil bidra til inkludering. Samt at det vil bidra til å tette gapet mellom ASK-brukeren og samfunnets forventninger til funksjon.

6.1 Oppsummering av sentrale funn

6.1.1 Individnivå

Ordforråd

Når det gjelder ordforråd er hovedfunnene at ordforrådet øker ved bruk av digitale kommunikasjons hjelpemidler, noe som også kan bidra til å øke språknivået. Blant annet er det mer effektivt å legge inn nye ord og uttrykk på et digitalt hjelpemiddel enn et papirbasert hvor en må printe ut, samt klippe og lime. Det at ordforrådet øker er også avhengig av at den ansatte aktivt oppdaterer hjelpemiddelet med nye ord og uttrykk.

Selvstendighet

I sosiale settinger vil en med et papirbasert hjelpemiddel være avhengig av at mottaker forstår hvordan ASK-brukeren kommuniserer med hjelpemiddelet eller så trenger en noen som kan veilede. Det var enklere for den ansatte å legge til rette for selvstendighet med et digitalt hjelpemiddel ettersom brukeren får en syntetisk tale, noe som er enklere for de andre elevene å forholde seg til.

Oppsett

De ansatte kan oppdatere oppsetter mer effektivt på digitale hjelpemidler. Papirbaserte hjelpemidler blir fort mer tidkrevende av hensyn til å printe ut, klippe og lime.

Språknivå

Både de digitale og papirbaserte kommunikasjons hjelpemidlene er med på å øke språkforståelsen til både eleven som bruker hjelpemiddelet, men også elevene rundt. På et digitalt kommunikasjons hjelpemiddel kan man enkelt øke språknivået, noe som gir eleven tilgang på flere ord.

Inkludering

Informantene forteller at i klasserommet og andre sosiale arenaer ofte kan være enklere med de digitale verktøyene fordi man da ikke er avhengig av at en voksen sitter ved siden av i like stor grad ettersom eleven får en stemme gjennom hjelpemiddelet. Det gjør det også enklere for mottaker å forstå det ASK-brukeren ønsker å formidle. Å legge til rette for inkludering i for eksempel klasserommet gjenspeiler FN konvensjonen i arbeid mot diskriminering.

Digital angst

Det kan være utfordrende når teknologien henger seg opp, noen ansatte opplever å få en digital angst av tekniske utfordringer. Teknologien setter ikke bare krav hos de ansatte, men også det fysiske og kognitive hos eleven som får utdelt hjelpemiddelet.

Holdninger

Ved at de ansatte har en positiv holdning og kunnskap til ASK og digitale hjelpemidler, vil det signalisere positiv holdning og respekt. Ved dårlig holdning kan de ansatte risikere å sette opp en barriere mot deltakelse ved at de ikke legger opp like gode muligheter til kommunikasjon som det de ville ha gjort med en annen holdning.

6.1.2 Institusjonsnivå

Teknologi

Noe av det som skiller teknologien fra papirbaserte hjelpemidler er at barnet får muligheten til å ha en egen stemme, noe som kan hjelpe dem å få en mer selvstendig kommunikasjon. På den andre siden så kan det i noen tilfeller bli upraktisk å bære med seg, som for eksempel i en gymtime.

Samarbeid

Om de ansatte har gode kunnskaper om ASK, i tillegg til gode samarbeidsevner med andre ansatte og foresatte kan det gi eleven et unikt mulighetsrom for videre utvikling og deltakelse. Ettersom digitale kommunikasjonshjelpemidler krever mye av både eleven selv og de ansatte er det derfor viktig at man har et samarbeid blant ansatte og foresatte for å sikre at eleven får oppleve både tilhørighet og mestring.

Tilgjengelighet

Det er viktig med voksne som tørr og som tar ansvar for å gjøre hjelpemiddelet tilgjengelig for eleven til enhver tid. Derfor bør en sørge for at kommunikasjonshjelpemiddelet ikke bare er tilgjengelig på avdelingen, men hvor enn eleven måtte befinne seg i løpet av skoledagen.

Lovverk

Skolen skal legge til rette for et tilbud som er i tråd med lovverket, og de ansatte er nødt til å tilegne seg nødvendige kunnskaper på området. Dette betyr at det er ikke nok å skaffe eleven

et kommunikasjonshjelpemiddel, den ansatte skal gi eleven nødvendig opplæring og sørge for at hjelpemiddelet er tilgjengelig til enhver tid.

6.2 Avsluttede refleksjoner

Teknologien blir stadig mer utbredt i dagens samfunn, noe som gjør det høyst aktuelt å tilegne seg mer kunnskaper om dette. Teknologien bli stadig mer utbredt, noe som er på godt og vondt for de ansatte. For noen ansatte kan det være noe overveldende å sette seg inn i teknologien, og enda mer utfordrende kan det blir når teknologien henger seg opp eller om en har glemt å lade hjelpemiddelet. Samtidig bærer det meg seg en rekke andre fordeler, og en av de største fordelene blir at eleven får en stemme. Det at eleven får en stemme kan bidra til å kommunisere med andre som ikke kan så mye om ASK, noe som gjør eleven mer selvstendig ettersom ASK-brukeren i flere tilfeller klarer å kommunisere bedre på egenhånd. Samtidig setter teknologien store krav til ferdigheter til eleven, både motorisk og kognitivt. Dette må den ansatte kartlegge sammen med eventuelt andre instanser for å være sikker på at hjelpemiddelet kan betjenes av eleven og at det er hensiktsmessig ut ifra elevens behov. Et digitalt hjelpemiddel kan på mange måter gjøre mye av jobben til den ansatte enklere, for eksempel så kan man enkelt oppdatere oppsettet på et teknisk hjelpemiddel hvor som helst og når som helst, samt at man har tilgang på funksjoner som for eksempel at man enkelt kan legge inn bilder av ansatte. Om en derimot har en papirbasert kommunikasjonsbok som en ønsker å oppdatere så er man nødt til å printe ut, og kanskje til og med klipp og lim. Hvor stor den jobben bli avhenger naturligvis av hvor mye som skal oppdateres, også blir det utfordrende å legge til nye ord dersom en for eksempel er ute på en skoletur. Likevel så kan boken i noen tilfeller være mindre å være på enn de digitale kommunikasjonshjelpemidlene, men det vil også avhenge av hvilket hjelpemiddel du har. Teknologien kan også by på utfordringer for de ansatte dersom det knuses og havner på reparasjon i 3 uker. Det er ikke alle som har liggende en papirbasert kommunikasjonsbok i reserve, og om en har det liggende så er det ikke sikkert den er oppdatert like mye som det digitale kommunikasjonshjelpemiddelet. Likevel er det noen av leverandørene av de digitale kommunikasjonshjelpemidlene som tilbyr skylagring slik at man enkelt kan logge innpå og inne barnets oppsett på for eksempel et nettbrett. Videre vil jeg si at det er variasjoner på de ansattes kunnskaper, men det er også forskjeller på hvor mye arbeidsplassen legger til rette. Det som gikk igjen hos informantene mine var at de alle var svært engasjerte i å sette seg inn i ASK generelt, samt de aktuelle hjelpemidlene. Men det var forskjeller på hvor engasjert arbeidsplassen var i å legge til rette for kurs og kontortid for å oppdatere seg på ASK. Noen av informantene måtte spørre ledelsen, mens andre var så heldige at ledelsen selv tok initiativ for

å sende dem på kurs og få dem til å videreutdanne seg. Selv mener jeg at ASK er et såpass stort felt at de fleste arbeidsplasser i enda større grad burde legge til rette for at de ansatte får delta på kurs og sette av tid til å tilegne seg enda mer kunnskap på feltet. For å kunne ivareta rettighetene til elevene på best mulig måte er det viktig at de ansatte får holde seg oppdatert, samt sette av tid til å tilegne seg kunnskaper når de trenger det. Ansatte er en viktig satsing for å lykkes i bruken av ASK. Jeg vil likevel presisere at man også er avhengig av at hjelpemiddelet brukes på hjemmebane og på fritid for at det skal fungere, og fordi at eleven skal ha tilgang på sitt språk utenfor skolen. Foreldre har også krav på kurs og opplæring, og det er vanlig at de deltar på workshops sammen med ansatte for å lære seg hjelpemidlene.

Avslutningsvis vil jeg si at dette har hjulpet meg å forstå mye mer om tema, spesielt om hvor komplekst sammensatt alt er. Spesielt det med hvor mye mer selvstendig ASK-brukeren kan bli ved hjelp av et digitalt hjelpemiddel synes jeg var et viktig funn, og selvsagt vil det alltid være individuelle forskjeller. Det at ASK-brukeren får en stemme vil forenkle mye etter vært som eleven lærer å bruke hjelpemiddelet. Det var også interessant at informantene kommenterte at tospråklige elever kan øke språkforståelsen sin ved hjelp av et digitalt kommunikasjons hjelpemiddel, samt at i flere tilfeller synes barna rundt det er spennende med et digitalt kommunikasjons hjelpemiddel. En del av tingene som har kommet opp er ting som jeg ikke selv hadde kommet på, og det har gjort at jeg har forstått mye på en litt annen måte enn tidligere. Jeg ble overrasket hvor ulik grad det er av tilrettelegging på de ulike arbeidsplassene. Da med tanke på at noen ansatte må etterspørre kurs, mens hos andre kan ledelsen finne på å ta initiativ.

5.3 Veien videre

I denne studien har jeg studert erfaringene og opplevelsene til ansatte som jobber i skole, barnehage og andre linjetjeneste med digitale kommunikasjons hjelpemidler og ASK. Ettersom vi lever i et samfunn hvor teknologien stadig blir mer og mer brukt er det definitivt et område som er aktuelt å forske videre på. Blant informantene kommer det opp at det er et veldig stort felt som skal dekkes av den ansatte, og setter store krav til at de ansatte skal ha mye kunnskap om både ASK og teknologi. Det å forske videre på nettopp dette vil gi oss viktig informasjon om deres holdninger, erfaringer og meninger. Noe som kan bidra til en økt forståelse, i tillegg til en pekepinn på hvor opplæringen og tilretteleggingen ikke er tilstrekkelig, og som en gjerne bør vurdere å legge mer ressurser i. Denne studien er et bidrag i denne retningen. Det kunne vært spennende å forske videre på hvordan det digitale bidrar til økt inkludering blant ASK-

brukere ettersom dette var noe flere informanter kommenterte i intervjuene som ble gjort. Dette er noe som kan bidra til å gi en tydeligere pekepinn på hva som skal til for å inkludere brukere i ASK enda bedre, noe som kan hjelpe oss å tette gapet mellom samfunnet og samfunnets forventninger. Det er viktig at de ansatte er opptatt av å utvikle kommunikasjonsferdighetene til barnet, slik at det kan få delta aktivt i samfunnet hvor en setter søkelys på barnets styrker i arbeid med målsettingene. Språk og kommunikasjon er viktig å veien til et lykkelig og deltakende liv.

Referanseliste

- Borgersen, T. R., Mjøen, T., Tetzchner, S. v., Storvik, S., & Skogdal, S. (2013). Behov for kompetanse om alternativ og supplerende kommunikasjon i de spesialpedagogiske utdanningene. *International Society for Augmentative and Alternative Communication*
- Bø, I. (2000). Barnet og de andre. *Univeristetsforlaget*.
- Clarke, V., & Braun, V. (2016). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Dalland, O. (2017). Metode og oppgaveskriving 6. utgave. *Gyldendal Akademisk*.
- Ergostart. (2015). Kommunikasjonshjelpemidler. *Hjelpemiddelmagasinet Ergostart*.
<https://www.ergostart.no/kommunikasjonshjelpemidler>
- Fellesorganisasjonen. (2017). Sosionomer og sosialt arbeid. *FO.no*.
<https://www.fo.no/getfile.php/1311738-1548957643/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Sosionomer%20og%20sosialt%20arbeid.pdf>
- Gjertsen, P.-Å. (2012). *Sosialpedagogikk - Forståelse, handling og refleksjon*. Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2020). 1.4. Målgrupper for rehabilitering. *Helsedirektoratet*.
<https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/rehabilitering-habilitering-individuell-plan-og-koordinator/malgrupper-og-virkeomrade-for-veilederen/malgrupper-for-rehabilitering>
- Hjort, P. (2017). *Hva er funksjonshemning? Hva er Gap-modellen?* Kunnskapsbanken.net.
<http://www.kunnskapsbanken.net/wp-content/uploads/2019/03/Funksjonshemning-og-gap-modellen-forelesning-av-Peter-Hjort-170504.pdf> *
- Holyfield, C., & Caron, J. (2019). Augmentative and Alternative Communication Technology Innovations to Build Skills and Compensate for Limitations in Adolescent Language.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metod*. Cappelen Damm Akademika.
- Javo, C. (2010). *Kulturens betydning for oppdragelse og atferdsproblemer. Transkulturell forståelse, veiledning og behandling*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsbanken. (2021). Språkmiljø. *Kunnskapsbanken.net*.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.

- Lid, I. M. (2020). *Gap-modellen*. Store norske leksikon. <https://snl.no/gap-modellen>
- Lie, I. (1996). *Funksjonshemming*. <https://www.kunnskapsbanken.net/prinsipper-for-god-formidling/funksjonshemming/>
- Light, J., & McNaughton, D. (2012). The Changing Face of Augmentative and Alternative Communication: Past, Present, and Future Challenges. *Informa Healthcare, Vol.28 (4)*, p.197-204. <https://doi.org/10.3109/07434618.2012.737024>
- McNaughton, D., & Light, J. (2013). The iPad and Mobile Technology Revolution: Benefits and Challenges for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication. *Augmentative and Alternative Communication, 29:2*, 107-116.
- McNaughton, D., Rackensperger, T., Benedek-Wood, E., Krezman, C., Williams, M. B., & Light, J. (2008). "A Child Needs to be Given a Chance to Succeed": Parents of Individuals who use AAC Describe the Benefits and Challenges of Learning AAC Technologies. *Augmentative and Alternative Communication*. <https://doi.org/10.1080/07434610701421007>
- Næss, K.-A. B., & Karlsen, A. V. (2018). *God kommunikasjon med ASK-brukere*. Fagbokforlaget.
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), (1998). https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2
- Regjeringen.no. (2019). Meld. St. 6 (2019–2020). Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. *Kunnskapsdepartementet*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Regjeringen.no. (2021). FN-konvensjonen om rett til menneske med nedsett funksjonsevne (CRPD). *Kultur- og likestillingsdepartementet*. <https://www.regjeringen.no/no/tema/likestilling-og-mangfold/likestilling-og-inkludering/konvensjoner/fn-konvensjonen-om-rett-til-menneske-med-nedsett-funksjonsevne-crpd/id2426271/>
- Ringdal, K. (2020). *Enhet og mangfold - Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Statped. (2020). Fysisk tilrettelegging i skolen. <https://www.statped.no/alternativ--supplerende-kommunikasjon-ask/fysisk-tilrettelegging/>
- Statped. (2021a). Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) og teknologi. *Statlig spesialpedagogisk tjeneste*.
- Statped. (2021b). Hva er alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)? <https://www.statped.no/ask/hva-er-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/#>

- Statped. (2022). *Tematavler om krigen i Ukraina* <https://www.statped.no/ask/tematavler-om-krigen-i-ukraina/>
- Tetzchner, S. v. (2020). *Utviklingspsykologi*
- Tetzchner, S. v., & Martinsen, H. (2002). *Alternativ og supplerende kommunikasjon - en innføring i tegnspråksopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk- og kommunikasjonsvansker*. Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitative metoder*.
- Utdanningsdirektoratet. (2016a). *Alternative kommunikasjonsformer for elever med ASK*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/kommunikasjonsformer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016b). *Rettigheter for elever med behov for ASK*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/rettigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016c). *Rettigheter for elever med behov for ASK*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/rettigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Rettigheter for barn i barnehagealder med behov for ASK*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/rettigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Veilederen Spesialundervisning*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/Fase-5/#>
- Waller, A. (2019). Telling tales: unlocking the potential of AAC technologies. *International Journal of Language & Communication Disorders (INT J LANG COMMUN DISORD)*. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12449>
- Werner, L., Brock, M. E., & Seaman, R. L. (2017). Efficacy of a Teacher Training a Paraprofessional to Promote Communication for a Student With Autism and Complex Communication Needs. *Sage Journals*. <https://doi.org/doi/10.1177/1088357617736052>
- Østvik, J. (2018). *Språkmiljø – tanker om prinsipielle og praktiske sider*. *Kunnskapsbanken.net*. <https://www.kunnskapsbanken.net/sprakmiljo-tanker-om-prinsipielle-og-praktiske-sider/>

Vedlegg

Vedlegg 1:

INFORMASJONSSKRIV

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt i forbindelse med masteroppgave.

Mitt navn er Sofie Tjemsland og jeg tar en Master i Sosialfag ved Universitetet i Stavanger. Formålet med masteroppgaven er å undersøke hvordan ansatte opplever bruken av digitale kommunikasjons hjelpemidler, og da spesielt hvilke fordeler og ulemper det medfører. I den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre individuelle intervjuer med ansatte i Rogaland som jobber med digitale hjelpemidler innen kommunikasjon.

Formålet med prosjektet er å kartlegge hvordan digitale hjelpemidler fører med seg fordeler og ulemper. Foreløpig problemstilling er «Hvordan digitalisering av hjelpemidler påvirker ansatte og brukere av Alternativ og Supplerende kommunikasjon».

For å muliggjøre dette ønsker jeg å gjennomføre fem kvalitative intervjuer med ansatte som jobber med digitale hjelpemidler innen ASK. Spørsmålene vil rette seg mot de ansattes kunnskaper, erfaringer og opplevelser med bruk av digitale hjelpemidler som et verktøy for å fremme kommunikasjon, og eventuelle fordeler/ulemper det fører med seg. Hvis det er mulig, ønsker jeg å ta lydopptak av intervjuet. Jeg bruker da en app som heter Diktafon via UIS, denne sikrer at uvedkommende får tilgang til materialet. Intervjuet vil ha en varighet på 30 til 60 minutter. Hvor og når intervjuet skal foregå, kan vi bli enige om sammen.

Jeg er underlagt taushetsplikt og alle personopplysninger vil bli behandlet strengt konfidensielt. Opplysningene vil anonymiseres og vil ivaretas ved at datamaterialet sikres på en minnebrikke som vil oppbevares på en trygg plass hvor kun jeg vil ha tilgang til dette. Dette vil slettes når oppgaven er ferdig, innen juli 2022. Det er kun meg og min veileder som vil ha tilgang til datamaterialet. Navn vil bli anonymisert og erstattet med fiktive navn.

Jeg trenger deres samtykke til å innhente informasjon. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn så lenge studien pågår. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet. Du kan når som helst be om innsyn,

retting, sletting, begrensning og kopi av det datamaterialet som hentes inn, og du har rett til å klage til datatilsynet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg (Sofie Tjemsland), tlf: XXX eller XXX. Du kan også ta kontakt med min veileder, Brita Gjerstad ved Universitetet i Stavanger, tlf: XXX eller XXX. Universitetet i Stavanger er behandlingsansvarlig. Personvernombud for Universitetet i Stavanger kan nåes via e-post: personvernombud@uis.no

Mvh Sofie Tjemsland

Vedlegg 2:

Intervjuguide

1. Hvor lenge har du jobbet med digitale hjelpemidler?
2. Hvor lenge har du jobbet med hjelpemidler som ikke er digitale?
3. Hvordan tilrettelegger din arbeidsplass for at de ansatte skal ha kunnskap om ASK og aktuelle hjelpemidler knyttet til ASK?
4. Hva har du gjort utenom for å tilegne deg kunnskap om ASK?
5. Hva slags kommunikasjonsformer bruker dere på din arbeidsplass?
6. Hvordan fremmer dere språkmiljøet rundt bruker? Bruker dere kun digitale hjelpemidler eller noe annet i tillegg?
7. Hvilke fordeler og ulemper sitter dere som ansatte igjen med ved bruk av digitale hjelpemidler?
8. Hvilke fordeler og ulemper opplever du at bruker sitter igjen med ved bruk av digitale hjelpemidler?
9. Hvilke fordeler og ulemper sitter dere som ansatte igjen med ved bruk av ikke-digitale hjelpemidler?
10. Hvilke fordeler og ulemper sitter bruker igjen med ved bruk av ikke-digitale hjelpemidler?
11. Hvordan ser rutineene ut dersom dere får problemer med digitale hjelpemidler? (f.eks. knust skjerm og hjelpemiddelet må på reparasjon).
12. Hvordan ivaretar dere rettighetene til den/de som bruker digitale hjelpemidler?
13. Hvordan tilrettelegger dere for samarbeid med foresatte for den/de som bruker ASK?
14. Hva skal til for å lykkes i bruken av digitale kommunikasjonshjelpemidler?
15. Hvordan opplever du at et digitalt hjelpemiddel påvirker inkludering av bruker i sosiale arenaer?

16. Ved bruk av digitale hjelpemidler, hvordan holder dere fokuset på selve kommunikasjonen?

17. Hvordan jobber dere tverrfaglig på avdelingen i forbindelse med digitale hjelpemidler?

Vedlegg 3:

23.05.2022, 15:36

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema](#) / [Hvordan digitalisering av hjelpemidler påvirker ansatte og brukere a...](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer

482690

Prosjekttittel

Hvordan digitalisering av hjelpemidler påvirker ansatte og brukere av Alternativ og Supplerende kommunikasjon

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det samfunnsvitenskapelige fakultet / Institutt for sosialfag

Prosjektperiode

01.01.2022 - 30.06.2022

[Meldeskjema](#)

Dato	Type
13.01.2022	Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 13.01.2022 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT

Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere brukere.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Vi vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskiemaleverandør, skvlaarına eller videosamtale) må behandlindaen oppfylle kravene til bruk av

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61d72b50-91ab-4fc7-910e-5d85632dae9d>

1/2