

Tilrettelegging for barn med autisme i steinerbarnehagen

Mari Solstad

Steinerhøyskolen, Barnehagelærerutdanningen 2021

antall ord: 10289

Innhold

1	Innledning	2
1.1	Bakgrunn for valg av tema	2
1.2	Oppgavens problemstilling.....	3
1.3	Teorigrunnlag.....	4
1.4	Oppbygging av oppgaven.....	5
2	Teoridel	5
2.1	Hva innebærer en autismediagnose?	5
2.2	Tilrettelegging for barn med autisme i barnehagen	7
2.2.1	<i>Inkluderende fellesskap og tidlig innsats</i>	7
2.2.2	Forutsigbar hverdag og faste rutiner	8
2.2.3	Felles oppmerksomhet og imitasjon.....	9
2.2.4	Språk og kommunikasjon.....	9
2.2.5	Lek og aktiviteter	10
2.2.6	Musikkterapi.....	11
2.2.7	Early Start Denver Model	11
2.3	Steinerpedagogiske metoder.....	14
2.3.1	Forbilde og etterligning – voksenrollen	14
2.3.2	Sansepleie.....	15
2.3.3	Rytmer	16
2.3.4	Lek.....	17
2.3.5	Ringlek og musikk	17
2.3.6	Eventyr	18
2.3.7	Digitale hjelpemidler.....	18
3	Drøfting	19
3.1	Faste rutiner – forutsigbarhet.....	19
3.2	Felles oppmerksomhet og imitasjon	20
3.3	Språk og kommunikasjon	21
3.4	Digitale hjelpemidler	23
3.5	Sansepleie	24
3.6	Musikk.....	25
3.7	Lek.....	26
4	Avslutning	28
5	Kilder	29

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Tema jeg har valgt for denne bacheloroppgaven er arbeidet med barn med autisme i steinerbarnehagen. Å ha kunnskap om arbeidet med barn med spesielle behov, mener jeg er en svært viktig forutsetning for å kunne skape et inkluderende og trygt miljø for alle barn i barnehagen. Som barnehagelærer er det viktig å kjenne til tidlige tegn på autisme hos barn, slik at barn med en atypisk utvikling raskt kan få den oppfølgingen de trenger. Etter mange år som ansatt i barnehage har jeg bitt meg merke i hvor få timer oppfølging barn med autisme ofte får av spesialpedagog utenfra. Dette kan dreie seg om noen timer om dagen, eller det kan dreie seg om noen utvalgte dager i løpet av en uke. Resten av tiden er barnet sammen med de ansatte i barnehagen. Dette forsterker mitt syn på viktigheten av spesialpedagogisk kompetanse hos de ansatte i barnehagen, her hovedsakelig barnehagelæreren.

Kamil Øzerk, professor i pedagogikk ved universitetet i Oslo, skrev i 2012 i en artikkel på utdanningsforskning sine nettsider at i dagens barnehage og skolesystem er situasjonen slik at nesten hvem som helst kan tildeles oppgaven å jobbe med barn med autismespekterforstyrrelse (Øzerk, 2012). Rapporten *Inkluderende fellesskap for barn og unge*, utarbeidet av Nordahl-utvalget i 2018, viser at et høyt antall barn som har behov for særskilt tilrettelegging i barnehagen ofte møter voksne med lite formell spesialpedagogisk kompetanse. Rapporten viser også at systemet, slik det fungerer i dag, virker ekskluderende for barn med behov for tilrettelegging (Nordahl, 2018, s7). Jeg har selv opplevd i mitt arbeid i barnehage å komme til kort i det pedagogiske arbeidet med barn med autisme. Jeg har sett frustrasjon blant kolleger, som heller ikke har hatt den faglige tyngden som må til for å følge opp det spesialpedagogiske arbeidet med barn med spesielle behov.

Dette har motivert meg til å utforske dette feltet nærmere, og til å søke den kompetansen jeg trenger for å gjøre et godt pedagogisk arbeid for alle barn i barnehagen. Det å tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet til alle barn, uavhengig av deres funksjonsnivå, har vært et viktig pedagogisk grunnsyn for meg. Dette har følgelig også preget mitt valg av tema for denne bacheloroppgaven.

Den faglige begrunnelsen for temavalget baserer seg mye på det økte behovet for kunnskap

om barn med autisme i dagens samfunn. I rammeplan for barnehagen 2017, fremgår det at barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger (Rammeplan for barnehagen 2017). Barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud (Rammeplan for barnehagen 2017).

Statistikk viser at i løpet av de siste to tiårene har antall barn som har fått en autismediagnose økt både nasjonalt og internasjonalt. Mellom 1970 og 1980-årene fikk rundt 1 av 2000 innbyggere en diagnose innen autismspekteret i Norge. På slutten av 1990-tallet viste statistikkene at rundt 1 av 1000 fikk en slik diagnose. Nyere tall fra 2012 viser at forekomsten av autisme blant 1-16 år gamle barn i Norge hadde et landsgjennomsnitt på 1 av 336. Forekomsten i 2016 viser en økning til 1 av 297 barn (Øzerk & Øzerk, 2020, s81-82)

Med en økende grad av barn med autisme i dagens samfunn, er det interessant å se på hva litteraturen sier om tilrettelegging i barnehagen for barn med autismspekterforstyrrelse. Jeg ønsker også å tilegne meg kunnskap om hvordan dette arbeidet kan gjøres på best mulig måte i steinerbarnehagene, som baserer seg på en litt annen pedagogisk praksis enn offentlige barnehager. De steinerpedagogiske metodene vil spille en sentral rolle når jeg vil se på arbeidet med barn med autismspekterforstyrrelse i steinerbarnehagene. Med mye ny forskning og litteratur innenfor feltet som omhandler barn og autisme, tror jeg det skal være mulig å finne nok fagstoff til at noen av mine mange spørsmål rundt temaet blir besvart. Dette fører meg videre til valg av problemstilling.

1.2 Oppgavens problemstilling

Med tanke på at jeg nå utdanner meg til å bli steinerpedagogisk barnehagelærer, og ikke til å bli spesialpedagog, var det spesielt ett tema innenfor arbeidet med barn med autisme jeg var nysgjerrig på. Dette dreier seg om hvordan de steinerpedagogiske metodene, som danner en grunnmur i det pedagogiske arbeidet i en steinerbarnehage, spiller inn i arbeidet med barn med autismspekterforstyrrelse. Jeg undret meg over om de steinerpedagogiske metodene kunne være en støttefaktor i tilretteleggingen for barn med autisme, eller om metodene vi bruker i steinerbarnehagen gjør denne tilretteleggingen mer krevende. Ut ifra dette ble problemstillingen som følger;

Hvordan bør det tilrettelegges for barn med autismespekterforstyrrelse i barnehagen, og hvordan kan steinerpedagogiske metoder være til hjelp eller til hinder i dette arbeidet?

Jeg vil her påpeke hvor bredt autismespekteret strekker seg, og hvor ulike og komplekse utfordringer barn med autisme kan streve med. Jeg vil derfor hovedsakelig fokusere på de vanligste utfordringene barn med denne diagnosen står ovenfor i sin barnehagehverdag, og ikke gå grundig inn på ulike nyanser ved autismespekterdiagnosen. Arbeid med barn med autisme vil i de aller fleste tilfeller innebære et samarbeid med spesialpedagog som også er til stede i barnehagen et bestemt antall timer i uka. Den resterende tiden er det pedagogen og det øvrige personalet som skal videreføre det pedagogiske arbeidet, ut ifra de forutsetninger barnehagen har. De pedagogiske rammene og metodene som benyttes i en barnehage vil følgelig påvirke tilretteleggingen av dette arbeidet. Dette spesielt når det i dag tilstrebes en inkluderende praksis, hvor det er fokus på at barn med ulike utfordringer ikke ekskluderes fra barnegruppen, men inkluderes i størst mulig grad i det allmenne opplegget. Med vektleggingen av inkludering i dagens praksis, er jeg opptatt av om de steinerpedagogiske metodene kan bidra til en inkluderende hverdag for barn med autismespekterforstyrrelse.

Med bakgrunn i at diagnosen *autisme* ikke eksisterte på Rudolf Steiners tid, har jeg ikke viet plass til Steiners tanker om barn med utfordringer i denne oppgaven. Den spesialpedagogiske tilretteleggingen barnehager i dag er pålagt å forholde seg til, er basert på nyere kunnskap om barn med særskilte behov, og det er denne kunnskapen jeg vil basere min oppgave på. Selv om ikke Steiners syn på barn med utfordringer er inkludert i denne oppgaven, er oppgaven basert på Steiners tanker om det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Jeg vil utforske om Steiners pedagogikk kan være en ressurs i det spesialpedagogiske arbeidet med barn med autisme, da hans tanker om pedagogikk er tuftet på et litt annerledes syn på barn og utvikling enn den konvensjonelle pedagogikken.

1.3 Teorigrunnlag

For å finne svar på min problemstilling vil jeg i hovedsak benytte meg av faglitterære bøker, men også supplere med artikler, styringsdokumenter og forskningsrapporter. Innenfor det spesialpedagogiske feltet finnes det et stort utvalg av relevant litteratur. Jeg vil basere mye av metoder og praksiser som blir presentert i oppgaven på Meral Özerk og Kamil Özerk sin bok *Autisme og pedagogikk – en teoretisk og metodisk håndbok*, utgitt i 2020. Dette er en bok som

presenterer en rekke teoretiske tilnærminger for arbeid med barn med autisme. Jeg vil også benytte meg av Bente I. Borthne Hvidsten sin bok *Spesialpedagogikk i barnehagen* (2014), samt boken *En barnehage for alle* av Palma Sjøvik (2007). Av den steinerpedagogiske litteraturen har jeg valgt å aktivt bruke rammeplanen for steinerbarnehagene (2017), i tillegg til artikkelsamlingen *Steinerpedagogikk i førskolealderen* utgitt i 2015 og *Barnets oppdragelse* (1994) av Rudolf Steiner. Resterende teorigrunnlag er basert på styringsdokumenter, artikler og forskningsrapporter.

1.4 Oppbygging av oppgaven

Hoveddelen i oppgaven er delt inn i tre deler. Den første delen dreier seg om å beskrive hva en autismediagnose innebærer. Her vil jeg definere ulike faglige begreper jeg anser som relevante for oppgaven. Neste del dreier seg om hvordan man arbeider med barn med autisme i barnehagen. Her begynner jeg med å svare på hvorfor det er viktig å fange opp barn med autisme allerede i barnehagealder, samt viktigheten av å sette inn tiltak så tidlig som mulig. I denne delen presenteres også forskningsbaserte metoder for det konkrete arbeidet i barnehagen. I del tre tar jeg for meg de steinerpedagogiske metodene i barnehagen, og utdyper hva disse dreier seg om. Teoridelen beskrevet ovenfor danner grunnlaget for neste del av oppgaven. Her skal jeg drøfte funn fra faglitteraturen og forskningen jeg har presentert opp mot min problemstilling.

2 Teoridel

2.1 Hva innebærer en autismediagnose?

Meral og Kamil Øzerk, begge forfattere av boken *Autisme og pedagogikk* (2020), har definert autisme som en nevroutviklingsforstyrrelse, som påvirker hvordan en person kommuniserer med og forholder seg til andre mennesker samt opplever verden rundt seg. På grunn av stor variasjon i hvordan autisme kommer til uttrykk, har man i senere tid ofte brukt betegnelsen *autismespekterforstyrrelse*, forkortet til ASF (Øzerk & Øzerk, 2020, s25).

Autismespekterforstyrrelse (ASF) brukes i dag som en samlebetegnelse på de ulike former for autisme. Her under faller blant annet barneautisme, atypisk autisme, asperger syndrom og uspesifisert gjennomgripende utviklingsforstyrrelse (Statped, 2020). Jeg vil, på lik linje som forfatterne av boken nevnt ovenfor, bruke begrepene autisme, autismespekterforstyrrelse og forkortelsen ASF om hverandre når jeg beskriver barn med diagnose innenfor

autismespekteret.

Autismespekterforstyrrelse blir som nevnt beskrevet som en nevroutviklingsforstyrrelse. Dette fordi hjernen og dens funksjoner berøres (Øzerk & Øzerk, 2020, s25). Dette fører til at hjernerelaterte dysfunksjoner hemmer barnets evne til sosial kommunikasjon, noe som kan innvirke negativt på utviklingen av tale og forståelse av talespråket (Øzerk & Øzerk, 2020, s26). Kjentegn på barn med autisme inkluderer også begrensede interesser og repeterende stereotyp atferd. Man vet at alle med ASF har vansker med sosial kommunikasjon, selv de med høy språkkompetanse (Øzerk & Øzerk, 2020, s26). Denne utfordringen med sosial kommunikasjon viser seg i form av svak evne til å initiere samtaler, respondere på andres sosiale henvendelser, vente og veksle på tur i samtaler, justere tonefall, få med seg språklige detaljer, opprettholde oppmerksomhet ovenfor en kommunikasjonspartner samt å opprettholde en samtale (Øzerk & Øzerk, 2020, s26).

Bodil Nordøen og Kari Engan Laberg (2014) skriver om autismespekterforstyrrelse og utfordringer i barnehagen i boka *Spesialpedagogikk i barnehagen*. De skriver om hvordan barn med autisme kan reagere annerledes på kontakt enn andre barn. Noen vil ikke bli trøstet når de gråter, og noen foretrekker å være alene fremfor i fellesskapet (Nordøen & Laberg, 2014, s265). Barn med autisme kan også ha vansker med generalisering. Det de lærer i én situasjon overføres ikke automatisk til en annen situasjon (Nordøen & Laberg, 2014, s265). Videre peker Nordøen og Laberg på tidlige kjennetegn hos små barn med autisme, som kan vise seg ved avvikende blikk-kontakt, lite bruk av sosiale smil, lite imitasjon og svak respons på navnet sitt (Nordøen & Laberg, 2014, s265). Mye babling kan være karakteristisk, i tillegg til manglende utvikling av felles oppmerksomhet - evnen til å ha oppmerksomheten rettet mot det samme som andre (Nordøen & Laberg, 2014, s265). Variasjon av ansiktsuttrykk kan være begrenset hos små barn med autismespekterforstyrrelse, og barnet kan ha et lite repertoar av gester (Nordøen & Laberg, 2014, s265-266).

Symptomer på autismespekterforstyrrelser viser seg som regel i de tre første leveårene, men ikke alle tilfeller oppdages så tidlig (Øzerk & Øzerk, 2020, s26). Barn med ASF kan ha behov for ulike tiltak i ulike faser av livet. Symptomene fremtrer i ulike former, og med varierende alvorlighetsgrad. Fellestrekk for barn med ASF er vansker med sosial kommunikasjon og begrensede og repetitive handlinger, men som alle andre mennesker er barn med autisme en mangfoldig gruppe. Av denne grunn trenger hvert barn med autismespekterforstyrrelse

individualiserte tiltak (Øzerk & Øzerk, 2020, s27).

2.2 Tilrettelegging for barn med autisme i barnehagen

I denne delen av oppgaven, vil jeg til å begynne med skrive om fokuset som i dag ligger på et inkluderende fellesskap i barnehagen. Jeg vil deretter kort komme inn på viktigheten av tidlig innsats og samarbeid, for så å gjøre rede for hva faglitteraturen sier om hvordan det bør tilrettelegges i barnehagen for barn med autisme. Her vil jeg komme inn på ulike tema som forutsigbarhet, felles oppmerksomhet, språkopplæring, lek og musikkterapi. Jeg vil til slutt beskrive en forskningsbasert metode i det spesialpedagogiske arbeidet med barn med autisme med navn Early Start Denver Model. Dette er en modell som har vist gode resultater i arbeidet med barn med autisme.

2.2.1 Inkluderende fellesskap og tidlig innsats

Som beskrevet i innledningen, kom det frem i Nordahl-utvalgets rapport om *Inkluderende fellesskap for barn og unge* at det spesialpedagogiske systemet som tilbys i dag virker ekskluderende for barn med behov for tilrettelegging. Dagens system blir beskrevet som ekskluderende fordi organiseringen og innholdet fører til en manglende tilhørighet i fellesskapet av andre barn og unge (Nordahl, 2018, s7).

Målet om inkludering i barnehagen er tydelig nedfelt i statlige styringsdokumenter. I regjeringens stortingsmelding *Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, blir det fremlagt et overordnet mål om å videreutvikle kvaliteten i barnehager og skoler, slik at alle barn og elever får lære, mestre og utvikle seg i inkluderende fellesskap. Videre påpekes det at bedre kvalitet på det ordinære tilbudet kan gi mindre behov for særskilte ordninger for enkeltbarn (kunnskapsdepartementet, 2019, s11). I stortingsmeldingen presiseres det at regjeringen ønsker at statlige mål og tiltak for barnehage- og skoleutvikling skal ha inkludering som et grunnleggende premiss (kunnskapsdepartementet, 2019, s11).

Øzerk og Øzerk peker på viktigheten av et inkluderende fellesskap for barn med autisme. De mener det er svært viktig at barn med autismspekterforstyrrelse får mulighet til å delta aktivt i det sosiale, kulturelle og faglige fellesskapet i barnehage og skole, ut ifra sine egne forutsetninger og premisser. Inkluderende tiltak i denne sammenheng handler ikke først og

fremst om fysisk plassering, men om vilkårene for læring, utvikling og opplevelse av sosial tilhørighet (Øzerk & Øzerk, 2020, s26-27).

Palma Sjøvik skriver i boka *En barnehage for alle* at man i dag i stor grad bruker ordet *inkludering* fremfor ordet *integrering*. Dette for å markere at barn med særskilte behov ikke skal føres inn i noe – men at de allerede har en tilhørighet som er like selvfølgelig for dem som for alle andre (Sjøvik, 2007, s36). Argumentasjonen dreier seg også om at inkludering begrepet tar fokus vekk fra enkeltindivider og flytter det til mangfoldet i det miljøet som alle impliserte er en likeverdig del av. Inkludering handler på denne måten om å gjøre noe med helheten, slik at alle kan finne en naturlig plass der. Videre skriver Sjøvik at når fysisk miljø og aktiviteter passer for flest mulig, vil dette kunne redusere behovet for særordninger og kompensatoriske virkemidler (Sjøvik, 2007, s36-37).

Forskere og klinikere er enige om at tidlig identifisering og systematisk innsats påvirker forløpet og prognosen hos barn med autisme (Nordøen & Laberg, 2014, s269). Viktigheten av et godt samarbeid med familien til barn med autisme understrekes i litteraturen, samt gode rutiner som gir forutsigbarhet (Nordøen & Laberg, 2014, s269). Ingen tiltak kan kurere ASF, så målet med tiltakene som gjøres er å få barnet til å fungere på best mulig måte med sin diagnose og sine særtrekk (Nordøen & Laberg, 2014, s269).

2.2.2 Forutsigbar hverdag og faste rutiner

Nordøen og Laberg (2014) fremhever forutsigbarhet og rutiner som et sentralt tiltak for barn med autismspekterforstyrrelse. Dette fordi barn innen autismspekteret liker at ting gjentar seg. Dette dreier seg om at personene rundt dem er de samme, og at dagene følger et fast mønster (Nordøen & Laberg, 2014, s269). Barn med autisme kan oppleve at verden rundt dem er kaotisk, derfor er det viktig for dem at de kan finne strukturer, systemer og rutiner som de kan kjenne igjen fra dag til dag (Nordøen & Laberg, 2014, s269). For å skape trygghet hos barnet, er derfor en forutsigbar barnehagehverdag helt avgjørende (Nordøen & Laberg, 2014, s269). Aktiv bruk av dagsplan kan brukes som et hjelpemiddel i arbeidet med å skape en forutsigbar hverdag for barn med autisme. Denne kan med fordel illustreres, da bruk av bilder eller visuelle symboler ofte vil føre til økt forståelse hos barn med autisme (Nordøen & Laberg, 2014, s270).

Et annet tiltak for å øke forutsigbarheten for barn med ASF er at aktiviteter alltid skjer på samme sted i barnehagen, samt at lekemateriell befinner seg på faste steder (Nordøen & Laberg, 2014, s270). I overgangssituasjoner er det viktig å innarbeide gode rutiner ved å tydelig markere overgangen fra én aktivitet til en annen (Nordøen & Laberg, 2014, s270).

2.2.3 Felles oppmerksomhet og imitasjon

Når det kommer til sosialt samspill, bør det legges vekt på arbeid med grunnleggende sosiale ferdigheter (Nordøen & Laberg, 2014, s270). Her trekker Nordøen og Laberg spesielt frem arbeid med felles oppmerksomhet og imitasjon. De peker på hvordan det å kunne ta etter hverandre er viktig for utviklingen av sosiale ferdigheter, språk og annen læring for barn med autismespekterforstyrrelse (Nordøen & Laberg, 2014, s270). Det kan være utfordrende for barn med ASF å holde fokuset rettet mot de aktiviteter man driver med. Som voksen gjelder det i slike tilfeller å holde på barnets oppmerksomhet så lenge som mulig. Nordøen og Laberg skriver om hvordan man som voksen i slike situasjoner må bruke seg selv som visuell støtte under en aktivitet ved tydelig mimikk og tydelige bevegelse og gester (Nordøen & Laberg, 2014, s270).

2.2.4 Språk og kommunikasjon

Som beskrevet i første del av oppgaven, har personer med autismespekterforstyrrelse en eller annen form for kommunikasjonsvansker. Kommunikasjonsvanskene kan vise seg på forskjellige måter, fra problemer med å forstå meningen med kommunikasjon til vansker knyttet til språket i bruk (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Nordøen og Laberg mener man bør legge vekt på felles oppmerksomhet og gjensidighet i dialogen i arbeidet med kommunikasjon og språk, da dette er grunnleggende kommunikative ferdigheter (Nordøen & Laberg, 2014, s271). I samtaler med barn med ASF må man uttrykke seg tydelig, og innholdet i det man sier må være så konkret som mulig (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Man antar at nærmere halvparten av barn med autismespekterforstyrrelse helt eller delvis mangler funksjonell tale. I slike tilfeller kan man benytte alternativ supplerende kommunikasjon (ASK), som kan sies å være alt som hjelper en person til å kommunisere effektivt (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Når man kommuniserer ved hjelp av ASK, kan man bruke konkrete gjenstander, håndtegn, foto, grafiske symboler eller lignende (Nordøen & Laberg, 2014, s271). For å tydeliggjøre og konkretisere informasjon og kommunikasjon må man, uavhengig av utviklingsnivå, bruke visuell støtte på ulike måter. I samtaler med barnet kan man for eksempel peke på bilder,

bruke tegn eller tegne og skrive samtidig som man kommuniserer med barnet (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Man blir på denne måten modell for hvordan barnet selv kan bruke hjelpemidler og kommunisere (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Ulik form for grafisk kommunikasjon har den fordelen at den er sansbar og synlig i lenger tid enn talte ord og håndtegn. Dette kan være til stor hjelp for barn som har en flyktig oppmerksomhet (Nordøen & Laberg, 2014, s272). Det kan også være lettere for mange med svikt i auditiv og/eller visuell hukommelse å gjenkjenne enn å gjenkalle. Det kan da bli lettere å finne frem i visuelle symboler for å kommunisere enn å huske ord eller håndtegn (Nordøen & Laberg, 2014, s271-172). I arbeidet med språkstimulering og begrepstrening kan også pedagogisk programvare på nettbrett eller PC være nyttig. For barn med ASF kan skjerm virke fengende, da den gir sterke visuelle sanseinntrykk som hjelper barna til å holde fokus. I tillegg gir den en forutsigbar respons, som kan gjøre det lettere å forstå sammenhengen mellom årsak og virkning (Nordøen & Laberg, 2014, s271). Nordøen og Laberg understreker at man i barnehagen må være bevisst på å utnytte alle naturlige situasjoner i arbeidet med samspill og språk. Sosiale historier trekkes også frem som en metode for å hjelpe barn med ASF til å forstå hva som foregår i en spesifikk situasjon. (Nordøen & Laberg, 2014, s273).

2.2.5 Lek og aktiviteter

Med tanke på egenaktivitet og lek kan barn med ASF ha en del særinteresser som kan prege hverdagen (Nordøen & Laberg, 2014, s273). For å hjelpe barn med autismespekterforstyrrelse til å fungere i lek, bør lekens struktur forenkles, konkretiseres, visualiseres eller tegnes. Leken bør være forutsigbar og ha en tydelig begynnelse og slutt. Det bør også være en tydelig markering av turtaking, og barnet må spesifikt lære rekkefølge og regler i leken. (Nordøen & Laberg, 2014, s273). Det burde være et mål å utvide barnets lekemønster, og man bør finne en balanse mellom lek med andre barn og lek på egenhånd. Siden det er krevende for barn med ASF å forholde seg til vanlige sosiale regler, kan lek sammen med andre barn være energitappende (Nordøen & Laberg, 2014, s273). For å trene på lek sammen med andre kan strukturert lek i mindre grupper ledet av en voksen være nyttig. Løs struktur, som er karakteristisk for den frie leken i barnehagen, stiller store krav til barn med ASF. Valgsituasjoner kan være vanskelig, og barnet kan derfor ende opp med å repetere samme lek som det alltid gjør, som igjen kan føre til liten egenutvikling (Nordøen & Laberg, 2014, s273). Stimuli fra omgivelsene, som for eksempel støy og uro fra andre barn, kan også påvirke leken til barn med autismespekterforstyrrelse negativt. Dette kan føre til kaotisk atferd, eller at

barnet trekker seg tilbake (Nordøen & Laberg, 2014, s274).

2.2.6 Musikkterapi

Når det kommer til barn med autismspekterforstyrrelse og bruk av musikkterapi, er det blitt gjort en rekke studier. I 2014 ble det publisert en omfattende samlestudie med analyse av 10 tidligere studier fra fem land som omhandlet musikkterapi for barn med autisme. Studien hadde totalt 165 deltakere med barn mellom to og ni år (Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014). Resultatene fra studien viste at musikkterapi hjelper barn med autistiske diagnoser å fungere bedre sosialt. Man fant også at barn med autistiske diagnoser ble gladere av musikkterapi. Positiv effekt på verbale og ikke verbale kommunikasjonsevner ble vist, i tillegg til økt evne til å dele følelser og til å forholde seg til andre mennesker. Musikkterapien brukt i flere av studiene gikk ut på improvisasjon, der barnet selv er involvert i et musikalsk samspill. Barna fikk prøve mange ulike instrumenter, hvor kriteriet var at instrumentene var enkle for barna å spille på (Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014).

Anne Lise Stranden omtaler studien i en artikkel på forskning.no, hvor hun også intervjuer en av forskerne bak studien Karin Mössler. Karin Mössler sier her at å bruke musikken aktivt for å komme i kontakt med egen kropp og sine følelser, gir barnet muligheten til å oppleve noe. Å oppleve seg selv kan være vanskelig for barn med autisme. Videre sier hun at det er viktig for barnet å erfare hvordan ulike sanseinntrykk henger sammen, og hvordan følelser kan uttrykkes (Stranden, 2014). Når barnet blir involvert i et musikalsk samspill, kan ulike sanseinntrykk bli organisert, integrert og regulert. Følelser som ellers kan oppleves som kaotiske eller stressende, kan ved hjelp av musikalsk samspill få mening. I fem av de 10 studiene nevnt ovenfor ble musikalsk samspill brukt. Samlestudien tyder på at barn med autisme får størst utbytte av musikkterapi når barna selv er aktive deltakere i musikalske samspill (Stranden, 2014).

2.2.7 Early Start Denver Model

Nyere forskning har identifisert en rekke positive virkninger på læring og utvikling hos barn med ASF ved bruk av ulike metoder, prosedyrer, prinsipper, og strategier (Øzerk & Øzerk, 2020, s26). Disse metodene har i de senere årene blitt tatt i bruk i det spesialpedagogiske arbeidet med barn med autismspekterforstyrrelse. Én av disse strategiene, er en modell med

navn Early Start Denver Model, forkortet ESDM, som er en omfattende og intensiv intervensjonsmodell. Modellen er utviklet av utviklingspsykolog og professor i psykiatri Sally J. Rogers og klinisk psykolog og professor i psykiatri og atferdsvitenskap Geraldine Dawson. Dawson er også grunnlegger av Duke Center for Autism and Brain Development (Øzerk & Øzerk, 2020, s382).

Grunnen til at jeg har valgt å trekke frem denne modellen, er at dette er den eneste omfattende intervensjonsmodellen som først og fremst er designet for barn mellom 14 og 60 måneder med autisme eller tidlige tegn på autisme (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). I så måte blir denne modellen svært relevant for arbeidet med barn med autisme, allerede fra barna begynner i barnehagen.

ESDMs hovedanliggende er å gjennom lekbasert tilnærming hjelpe barn med autisme, eller tegn på autisme til å utvikle sosiale, kommunikative, skoleforberedende og dagligdagse ferdigheter i naturlige omgivelser (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). Hovedvekten blir lagt på å utvikle lekeferdigheter, sosial kommunikasjon, ikke-verbal kommunikasjon, felles oppmerksomhet, sosiale ferdigheter, imitasjon, samspill, sosiale relasjoner og språk (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). Lek blir i denne modellen brukt som utgangspunkt for å styrke barnas interesse for sosiale aktiviteter og andre mennesker. Man skal lære barna hvordan kommunikasjon med andre kan hjelpe dem å oppnå ønskene sine. Dette blir sett på som en naturlig forsterkning som kan motivere barna (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). Videre er ESDM opptatt av å motivere barna gjennom lek til å ta initiativ til sosial kontakt og være sammen med andre. På denne måten kan de etablere harmoniske relasjoner til andre barn (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). Den teoretiske basisen til ESDM bygger på teorier om barnets utvikling samt atferdsanalytiske, kognitive og konstruktivistiske tilnærminger til læring. Modellen benytter seg også av nevrologiske kunnskaper om hjernens utvikling og fungeringsmåte hos spedbarn og småbarn (Øzerk & Øzerk, 2020, s383). ESDM kan implementeres i barnets hjem og i barnehage, i samarbeid med kompetente fagfolk. Den lekbaserte opplæringen kan foregå i én til én situasjoner, eller i gruppesettinger. Fokuset ligger på læring i naturlige settinger i barnets miljø, noe som bidrar til å lette generalisering (Øzerk & Øzerk, 2020, s383).

Å utvikle evnen til imitasjon hos sped- og småbarn med autismspekterforstyrrelse vektlegges i stor grad i ESDM. Allerede fra tidlig spedbarnsalder er denne evnen avgjørende for aktiv deltakelse i kommunikasjon og samspill med omsorgspersoner (Øzerk & Øzerk, 2020, s389).

Når man ser på forskning på sped- og småbarnsutvikling, dokumenterer denne at manglende evne til å imitere andre kan føre til forstyrrelser i deling av affektive opplevelser og i bruken av intensjonell kommunikasjon (Stern, 1985, 2003; Rogers mfl., 2000 i Øzerk & Øzerk, 2020, s389). Imitasjon er et av de områdene barn med ASF har størst problemer med. Utvikling av imitasjonsferdigheter er derfor svært viktig i arbeidet med barn med autismespekterforstyrrelser, og derfor også et av satsningsområdene i ESDM (Øzerk & Øzerk, 2020, s389).

Early Start Denver Model baserer seg, som beskrevet, på en lekbasert tilnærming. I det følgende vil jeg beskrive hvordan man kan tilrettelegge for lek for barn med autisme med utgangspunkt i ESDM.

Sensorisk lek

Barn erfarer gjennom å høre, se, smake, føle og lukte. Det er slik de oppdager verden (Øzerk & Øzerk, 2020, s394). På lik linje med andre barn, viser barn med autisme interesse for sensoriske leker og aktiviteter. Slike aktiviteter kan derfor brukes i arbeidet i stimuleringen og utviklingen av språk, sosiale ferdigheter, selvregulering og fin- og grovmotorikk. Sensoriske aktiviteter hevdes også å hjelpe barn med autisme å slappe av (Øzerk & Øzerk, 2020, s394).

Symbollek eller late som lek

Barn anvender objekter, handlinger eller ideer til å representere andre ting i sin fantasifulle lek. Barn med autisme kan ha vansker med å utvikle symbollek, noe som kan henge sammen med deres vansker med felles oppmerksomhet (Øzerk & Øzerk, 2020, s394). Systematisk og tidlige tiltak for å styrke barnas evne til felles oppmerksomhet innenfor lekens rammer kan være til stor nytte for barn med autisme (Øzerk & Øzerk, 2020, s394).

Rollelek

Rolleleken krever mye av barn. Dette er en mer avansert form for lek der barna er avhengige av felles deltakelse. Man må også kunne skille mellom virkelighet og fantasi, noe som stimulerer høyeste form for tenkning (Øzerk & Øzerk, 2020, s394). I rolleleken utvikler barn sosiale og kommunikative ferdigheter. Leker som krever fantasi og abstrakt tenkning, trenger barn med autisme systematisk hjelp for å mestre (Øzerk & Øzerk, 2020, s394). I ESDM foreslås det at barnet går inn i denne type lek sammen med voksne. Barnet skal i denne leken selv få velge aktiviteter og materiell, med andre ord skal leken være barnesentrert (Øzerk & Øzerk, 2020,

s395).

Tidlige tiltak

En rekke studier er gjort for å kartlegge effekten av Early Start Denver Model på barn med tidlige tegn på autisme, og barn som allerede har fått diagnosen. Resultatene av disse studiene har vist at barn som har fått opplæring etter ESDM opplevde større fremgang i kognitive, språklige, adaptive og sosiale ferdigheter enn barn i kontrollgrupper (Øzerk & Øzerk, 2020, s384). Større aktivitet i hjernebarken når barna så på ansikter ble også vist, noe som har blitt assosiert med forbedret sosial atferd (Øzerk & Øzerk, 2020, s384). I noen av studiene har også forskere fulgt opp barna på et senere tidspunkt. De observerte at barna i 6-års alderen hadde opprettholdt ferdighetene de hadde utviklet i løpet av intervensjonsperioden (Øzerk & Øzerk, 2020, s384).

2.3 Steinerpedagogiske metoder

I denne delen av oppgaven vil jeg legge frem de steinerpedagogiske metodene man arbeider etter i steinerbarnehagene. Jeg vil hovedsakelig legge frem hva som står i rammeplanen for steinerbarnehagene (2017), men også supplere med teori fra artikkelsamlingen *Steinerpedagogikk i førskolealderen* (2015) samt Rudolf Steiners bok *Barnets oppdragelse* (1994).

Tre sentrale grunnprinsipper ligger til grunn for det pedagogiske arbeidet i steinerbarnehagene. Dette dreier seg om forbilde og etterligning som utgangspunkt for voksenrollen, sansepleie som grunnlag for barnets helhetlige utvikling, og rytmer som grunnlag for trygghet, forutsigbarhet og improvisasjon (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Jeg vil i det følgende gå grundigere inn på disse tre grunnprinsippene. Videre vil jeg gå inn på andre sentrale prinsipper ved steinerpedagogikken. Fokuset vil her ligge på lek, eventyrfortelling og bruk av sang og musikk i barnehagehverdagen.

2.3.1 Forbilde og etterligning – voksenrollen

I rammeplanen for steinerbarnehagene fremgår det at barn i barnehagealder i stor grad lærer gjennom samvær med voksne de har trygge og gode relasjoner til. De voksne skal være forbilder for barna, som barna kan speile seg i og dermed intuitivt etterligne (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Rudolf Steiner (1994) skriver i *Barnets oppdragelse* at alle forhold

i omgivelsene, inkludert medmenneskers væremåte og holdninger, påvirker barnet og setter sine avtrykk i mennesket. Han skriver også at barn ikke lærer gjennom belæringer, men ved å etterligne. Videre mente han at etterligningen virker helt inn i de fysiske organer (Steiner, 1994, s20). Et konkret råd Rudolf Steiner selv gav angående den pedagogisk-didaktiske virksomheten i barnehagene var at det skulle arbeides ut ifra etterligningsprinsippet. Fokuset her var at de voksne skulle utføre meningsfylt arbeid, som barna kunne etterligne, i stedet for å aktivisere barna ut ifra en idé om læring eller sysselsetting (Howard, 2006 i Sundt, 2015, s19).

I steinerpedagogikken vektlegges derfor handlinger fremfor verbale forklaringer. Den voksnes språk er allikevel svært viktig, men språket må følges opp av logiske handlinger, samt en væremåte som samsvarer med den kroppslige og følelsesmessige formidlingen (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Den frie etterligningen sees på som en avgjørende forutsetning for utvikling av en fri og sosialt innstilt personlighet senere i livet (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Videre vektlegges estetiske opplevelser sterkt, og brukes i arbeidet med å knytte følelsesmessige bånd mellom barn og voksne. Det estetiske og kunstneriske spiller på denne måten en betydelig rolle i arbeidet med relasjonsbygging (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

2.3.2 Sansepleie

Rammeplanen for steinerbarnehagene sier at barna i sine læringsprosesser skal få bruke hele kroppen og alle sine sanser (2017). Et syn steinerpedagogikken forholder seg til er at barnas erfaringer med alle sanser er nødvendig for en sunn og god utvikling (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Det aller meste av leketøy i steinerbarnehagene er utformet i naturmaterialer hvor leketøyets uttrykk eller funksjon er opp til barnet å bestemme ved hjelp av sin fantasi (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Fokus på sansepleie preger også barnehagens utforming. Dette gjelder fargevalg i rom, innredning og tilrettelegging av uteområder (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Rudolf Steiner mente at barn utvikler et sunt syn når man sørger for de riktige farger og lysforhold i barnets omgivelser. Han mente også at barnets fysiske organer danner sine former under innvirkning av de fysiske omgivelsene (Steiner, 1994, s20).

Videre formidler rammeplanen at de ansatte i barnehagen skal ha et bevisst fokus på de

hverdagslige sanseinntrykkene man møter i ulike situasjoner sammen med barna.

Tilstedeværelse og konstant bevissthet hos de ansatte i barnehagen er en forutsetning i dette arbeidet (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

I steinerpedagogikken er kroppslig aktivitet en viktig del av sansepleien i barnehagealder. Det skal tilrettelegges for fysisk utfoldelse etter barnas modenhet og forutsetninger (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Erfaringer med naturen regnes som en del av sansepleien. Gjennom lek i naturen skal barna få bruke sine sanser til å bli kjent med naturens skiftende vær og årstider (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

Måltidene er en sentral aktivitet for sansepleien i steinerbarnehagen. Dyrking av ulik mat, innhøsting av avling samt selve matlagingsprosessen på kjøkkenet sees på som gode arenaer for varierte sanseopplevelser. Barna skal her få ta del i hele prosessen fra dyrking og innhøsting, til matlaging og felles måltid (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

2.3.3 Rytmer

I steinerpedagogikken blir rytmer sett på som et bærende prinsipp i alle livsprosesser. Mennesket beskrives som en rytmisk organisme som veksler mellom hvile og søvn, og aktiv og våken tilstand (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Rytme og gjentakelse blir brukt bevisst som pedagogisk virkemiddel for å skape forutsigbarhet og ro. I steinerbarnehagene har aktiviteter gjennom dagen og uka samme faste rekkefølge, som barna kan orientere seg etter (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Den faste rytmen sees på som en grunnleggende faktor for å skape en trygghet for barna som gir grobunn for læring og utvikling. Prinsippet om rytme kan også sees i den voksenledede ringleken, der det veksles mellom store og små bevegelser, rask og langsom rytme, eller lav og høy lyd (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Overganger som skjer i løpet av dagen markeres med tydelige signaler og ritualer. Det kan ringes i en bjelle, de voksne kan synge en fast sang, eller det kan tennes og slukkes lys for å markere overgangen til en ny aktivitet (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). At aktiviteter skjer til faste tider, at rekkefølgen på dagens aktiviteter er den samme, og at overganger markeres med faste ritualer, skaper ro, sammenheng og forutsigbarhet for barn (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

2.3.4 Lek

Den frie leken står sentralt i steinerpedagogikken. Det legges stor vekt på utforming av gode lekemiljøer. Lekemiljøet skal inspirere til lek med ulik grad av aktivitet og konsentrasjon. Inne kan rommet være delt inn i små kroker tilrettelagt for ulik type lek. Lekene som tilbys er i hovedsak utformet slik at barna kan bruke fantasien til å skape sin egen lek (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Medarbeidernes arbeid og aktiviteter skal bidra til inspirasjon til barnas lek, slik at barna kan etterligne de voksnes hverdagslige gjøremål i leken. Rolleleken som utspiller seg i steinerbarnehagen, foregår ofte ved at barna etterligner de voksnes aktiviteter (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Videre skal de voksne i barnehagen bistå barn som trenger hjelp til å mestre ulike lekesituasjoner, ved å gå inn i leken på barnas premisser (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

2.3.5 Ringlek og musikk

Ringleken er, som beskrevet i rammeplanen for steinerbarnehagene (2017), en daglig samlingsstund som består av sanger og vers preget av årstidene, naturens forvandlinger og fester som forberedes. Barna er her samlet i en ring, noe som kan virke fellesskapsbyggende fordi alle kan se hverandre og ha øyekontakt underveis. I ringleken formidles sanger og leker fra den tradisjonelle barnekulturen, fra folkemusikkarven og fra steinerpedagogisk tradisjon. Vers og sanger følges av meningsfulle bevegelser som understøtter rytme og handling. Bevegelsene som utføres fungerer som støtte for innlæring av språk og innhold i tekstene (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Astrid Helga Sundt skriver i artikkelen *SPOR – om etterligningens betydning* at bevegelse inngår som en del av den pedagogiske planleggingen i ringleken. Bevegelsene skal her legges opp på en dynamisk måte med hensyn til grov- og finmotorikk, tempo, selvstendige bevegelser og bevegelser parvis eller samlet. Både personalet og de andre barna kan her sees på som forbilder for barnas bevegelsesmønster (Sundt, 2015, s26).

Den samme ringen blir brukt jevnlig over en lengre tidsperiode. Ringleken innledes og avsluttes av en fast begynnelse og slutt, som gir en gjenkjennelig innramming til samlingsstunden (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

Steinerbarnehagen fokuserer videre på et rikt estetisk uttrykk med musikk som et pedagogisk virkemiddel i hverdagen. Medarbeiderne i barnehagen skal sørge for å ivareta og stimulere

barns iboende musikkglede gjennom aktiv bruk av sang og musikk gjennom hele barnehagedagen (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). I artikkelen *Den musiske rollemodell* skriver Frode Thorjussen om hvordan steinerbarnehagene har en særegen musikalsk praksis inspirert av Rudolf Steiners tanker og ideer (Thorjussen, 2015, s37). Steiner gikk så langt i sin oppfatning om musikkens betydning, at han hevdet at vår sjel *er* musikk (Steiner, 1997 i Thorjussen 2015, s37). Videre skriver Thorjussen om hvordan man i dag kan finne mange barnehager som er opptatt av musikk, men at det ikke er like enkelt å finne barnehager som følger en like helhetlig oppbygging og tankegang rundt musikken, slik man finner i steinerbarnehagen (Thorjussen, 2015, s37).

2.3.6 Eventyr

I steinerbarnehagene står den muntlige fortellertradisjonen sentralt. Felles referanserammer dannes gjennom historier og folkeeventyr, noe som kan gi unike muligheter for lek og samspill mellom barn. På storebarnsavdeling fortelles eventyr daglig i en felles eventyrstund. Her fortelles i all hovedsak folkeeventyr. Eventyret gjentas over en periode, noe som gir barna god anledning til å fordype seg i fortellingen og språket, og de får her muligheten til å utvikle fantasi og forestillingsevne (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Bordteater blir også brukt i eventyrstunden, som dreier seg om å bruke figurer og rekvisitter for å konkretisere og visualisere det som blir fortalt. Dette hjelper barna å oppfatte historien, skape forståelse for ord og begreper, samt som en støtte for at barna kan danne seg egne indre bilder (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017).

2.3.7 Digitale hjelpemidler

Når det kommer til digitale verktøy, har ikke steinerbarnehagen tradisjon for å bruke dette i det pedagogiske arbeidet. Dette ut ifra tanken om at reelle sanseerfaringer er helt sentrale for barns utvikling de første årene (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017). Dette står i kontrast til bruken i offentlige barnehager, hvor det her fremgår av rammeplanen at barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring (Rammeplan for barnehagene, 2017). I rammeplan for steinerbarnehagene presiseres det allikevel at bruk av digitale verktøy kan være nødvendige og gode hjelpemidler i det spesialpedagogiske arbeidet, for å støtte barnets utvikling, kommunikasjon og mulighet for sosialt samspill (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017).

3 Drøfting

I det følgende vil jeg drøfte funn fra litteraturen, presentert ovenfor, opp mot min problemstilling. Jeg har i det foregående svart på hvordan det bør tilrettelegges for barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen, og vil nå se på hvordan de steinerpedagogiske metodene kan være til hjelp eller til hinder i dette arbeidet. Jeg vil ta utgangspunkt i hva litteraturen har pekt på som sentrale tiltak for tilrettelegging, for så å se på de steinerpedagogiske metodene i lys av disse funnene.

3.1 Faste rutiner – forutsigbarhet

Det første jeg vil se på av funn fra litteraturen er behovet barn med autismspekterforstyrrelse har for faste rutiner i barnehagehverdagen. Nordøen og Laberg (2014) la frem faste rutiner og forutsigbarhet som et helt sentralt tiltak for barn med ASF. Dette for at barn med autisme skal kunne skape struktur og orden i en verden som for dem virker kaotisk og uoversiktlig. I henhold til Nordøen og Laberg (2014), er dette en avgjørende faktor for å skape trygghet for barn med autisme. Jeg vil derfor svare på følgende; kan de steinerpedagogiske metodene være til hjelp i arbeidet med å tilrettelegge for en forutsigbar hverdag for barn med autisme? Finnes det noen utfordringer i dette arbeidet?

Faste rutiner er noe som sterkt vektlegges for alle barn i steinerbarnehagen. En fast rytme gjennom dagen og uken blir i steinerpedagogikken brukt bevisst som et pedagogisk virkemiddel for å skape forutsigbarhet og ro for barna (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Aktiviteter gjennom dagen og uka har den samme faste rekkefølgen, slik at barna kan orientere seg etter dette (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017). Slik sett legger de steinerpedagogiske metodene til rette for en stabil og forutsigbar hverdag for barn med autisme. Det at den faste rytmen er en del av hverdagen for alle barna i barnehagen, kan gjøre tilretteleggingen for barn med autisme mindre stigmatiserende.

Videre peker Nordøen og Laberg på viktigheten av gode rutiner for å tydelig markere overgangen fra én aktivitet til en annen. Ut ifra rammeplan for steinerbarnehagene (2017), kan man lese at man i steinerbarnehagene bruker faste sanger, ritualer, eller en bjelle, for å markere overgangssituasjoner. Dette er en del av tankegangen om at faste ritualer skaper ro og trygghet for barna (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017).

Finnes det så noen hinder med de steinerpedagogiske metodene i tilretteleggingen av en forutsigbar og oversiktlig hverdag? Nordøen og Laberg skriver også om tilrettelegging for barn med autisme i form av visualisering med bilder eller symboler, eksempelvis i form av en dagsplan (Nordøen & Laberg, 2014). Dagsplaner er ikke noe som brukes aktivt i steinerbarnehager, som en del av det pedagogiske opplegget, men er noe som kan tilrettelegges for bruk i den spesialpedagogiske oppfølgingen av et barn med autisme. Spørsmålet er om dette egentlig er nødvendig i en steinerbarnehage, når barnehagedagene følger en fast rytme, med samme aktiviteter til samme tid, hver dag. Det kan tenkes at barnet med denne gjentakende hverdagen, får en god oversikt over hva som skal skje og at en dagsplan i så tilfelle ville være overflødig. På den annen side, kan en dagsplan være nok en trygghet og støtte for barn med ASF, og fungere som enda et verktøy for en forutsigbar og oversiktlig hverdag.

3.2 Felles oppmerksomhet og imitasjon

Felles oppmerksomhet og imitasjon ble trukket frem av Nordøen og Laberg (2014) som et fokusområde i arbeidet med barn med autisme. At barn med ASF lærer å ta etter andre viser seg å være svært viktig for utvikling av sosiale ferdigheter, språk og annen læring (Nordøen & Laberg, 2014). ESDM modellen, som har vist gode resultater gjennom ulike studier, vektlegger å utvikle evnen til imitasjon hos sped- og småbarn med autismspekterforstyrrelse, da forskning har vist at manglende evne hos sped- og småbarn til å imitere andre kan føre til forstyrrelser i deling av affektive opplevelser og i bruken av intensjonell kommunikasjon (Øzerk & Øzerk, 2020). Kan barn med autisme stimuleres til felles oppmerksomhet og imitasjon i steinerbarnehagen?

I steinerpedagogisk sammenheng, er prinsippet om at barn lærer gjennom etterligning en bærende grunntanke (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Den frie etterligningen blir sett på som en avgjørende forutsetning for utvikling av en fri og sosialt innstilt personlighet (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). I steinerbarnehagen er det derfor et sterkt fokus på at de voksne skal være et godt forbilde for barna. De voksne skal utføre meningsfullt arbeid, som barna intuitivt kan etterligne (Howard, 2006 i Sundt, 2015). I barnehagen kan dette arbeidet dreie seg om matlaging, vasking, strikking, raking av løv, vanning av blomster, reparering av leketøy eller lignende. Det kan også dreie seg om ulike kunstneriske aktiviteter.

Den daglige ringleken i steinerbarnehagen er også en aktivitet som kan motivere barna til etterligning og imitasjon, samt felles oppmerksomhet. Barna er her samlet i en felles ring, hvor sanger synges i fellesskap med tilhørende bevegelser (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017). Som Astrid Helga Sundt skriver om, skal bevegelsene her legges opp på en måte som gjør at barna kan henge med, og etterligne bevegelsene til voksne eller barn rundt seg (Sundt, 2015).

Nordøen og Laberg (2014) påpeker også at barn med autismespekterforstyrrelse kan streve med å holde fokuset rettet mot det man driver med. De oppfordrer voksne rundt barnet til å jobbe med å holde fokuset til barnet så lenge som mulig. Videre oppfordrer de voksne til å bruke seg selv som visuell støtte under en aktivitet, med tydelig mimikk og tydelige bevegelser og gester (Nordøen & Laberg, 2014). I så måte kan ringleken ha en positiv effekt. Her får barna, på en lystbetont måte med musikk og bevegelse i fokus, trening i å være til stede og holde fokuset rettet mot det som skjer i en gitt tidsperiode. Behovet for visuell støtte under en aktivitet blir også møtt i ringleken, da sangene som synges understøttes av tydelige bevegelser til ord og innhold i sangene.

3.3 Språk og kommunikasjon

Barn med autisme har en eller annen form for kommunikasjonsvansker (Nordøen og Laberg, 2014). I arbeidet med språk og kommunikasjon med barn med autisme, pekte Nordøen og Laberg på viktigheten av å tydeliggjøre og konkretisere informasjon og kommunikasjon ved hjelp av visuell støtte (Nordøen & Laberg, 2014). Dette kunne være å peke på bilder, bruke tegn, eller tegne, samtidig som man kommuniserer med barnet (Nordøen & Laberg, 2014). Dette er noe de ansatte i barnehagen bør ha kunnskap om, og benytte i én til én kommunikasjonen med barnet. Jeg vil her se på om de steinerpedagogiske metodene legger til rette for andre situasjoner hvor barn med autisme på en naturlig måte kan bli møtt med former for visuell støtte til kommunikasjon.

Rammeplanen for steinerbarnehagene formidler at den voksnes språk må følges opp av logiske handlinger, i tillegg til en væremåte som samsvarer med den kroppslige og følelsesmessige formidlingen. En slik væremåte, som samsvarer med det man formidler, kan tenkes å bidra som en visuell støtte til den språklige formidlingen i kommunikasjonen med

barn med autismespekterforstyrrelse. Barnet ser på denne måten hva du gjør, som en støtte til det som formidles muntlig.

Jeg har tidligere beskrevet hvordan ulike hverdagsaktiviteter er en viktig del av det pedagogiske opplegget i en steinerbarnehage (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Disse aktivitetene kan også ha en funksjon i språkopplæringen i form av visuell støtte i kommunikasjonen. Her vil jeg trekke frem den daglige aktiviteten med matlaging som et eksempel. Under denne aktiviteten kuttes grønnsaker opp, ulikt kjøkkenverktøy benyttes, og kopper, tallerkener og bestikk dekkes på bordet. Dette kan være en fin arena for samtale med barn som deltar i matlagingen. For barn med autisme, kan denne situasjonen være spesielt gunstig, da matvarer, redskaper og kjøkkenutstyr kan brukes som konkrete som visuell støtte i kommunikasjonen. Andre hverdagsaktiviteter i steinerbarnehagen, som vasking, stelling av hage og blomsterbed, reparering av leketøy eller liknende, kan også være arenaer for kommunikasjon med visuell støtte. Det er i disse aktivitetene viktig at den voksne bevisst bruker språket til å begrepsfeste det man gjør, og ting man har rundt seg, i kommunikasjonen med barnet. Hverdagslige aktiviteter som utføres i steinerbarnehagen kan på denne måten være gode arenaer for språkopplæring med visuell støtte for barn med autisme. Videre vil jeg se på om ringleken og eventyrstunden kan fylle samme funksjon i språkopplæringen til barn med autisme.

Som beskrevet i avsnittet om felles oppmerksomhet og imitasjon, blir visuell støtte, i form av støttende bevegelser til ord, brukt i den daglige ringleken i steinerbarnehagen. Eventyrstunden er også en arena hvor visuell støtte blir brukt. Her benyttes ofte bordteater med figurer og rekvisitter, som skal hjelpe barna å konkretisere og visualisere det som blir fortalt (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017). For barn med autisme, som sliter med språkforståelse, kan eventyrfortelling ved hjelp av støttende rekvisitter tenkes å være avgjørende for at barna skal klare å henge med fra start til slutt. Handlingen som understøttes av figurer og rekvisitter, kan her forstås uten at barnet forstår alle ordene i fortellingen som formidles.

Ringleken og eventyrstunden kan på denne måten sies å være til god hjelp i språkopplæringen til barn med autismespekterforstyrrelse, da disse aktivitetene gir en form for visuell støtte til det språklige som formidles. Når samme sanger og det samme eventyret repeteres over en lengre periode, får barn som sliter med å holde fokus gjentakende trening i dette hver dag. Om

noen ord ikke skulle bli oppfattet den ene dagen, kan disse plukkes opp en annen dag når eventyret eller sangen blir gjentatt. Både ringlek og eventyrstund er felles aktiviteter for alle barna i barnehagen. At de felles aktivitetene som foregår i barnehagen er aktiviteter som barn med autisme også kan ha stort utbytte av å delta i, kan bidra til å lette generaliseringen for barn med autisme. Viktigheten av et inkluderende fellesskap for barn med autisme vektlegges sterkt i faglitteraturen. Øzerk og Øzerk understreker at det er svært viktig at barn med autismspekterforstyrrelse får mulighet til å delta aktivt i det sosiale, kulturelle og faglige fellesskapet i barnehage og skole (Øzerk & Øzerk, 2020). Palma Sjøvik påpeker at når fysisk miljø og aktiviteter passer for flest mulig, vil dette bidra til å redusere behovet for særordninger og kompensatoriske virkemidler (Sjøvik, 2007).

3.4 Digitale hjelpemidler

Et annet verktøy Nordøen og Laberg (2014) la frem som nyttig i kommunikasjon og språkopplæringen for barn med ASF, var bruken av digitale verktøy. Her kom det frem at i arbeidet med språkstimulering og begrepstrening, kan pedagogisk programvare på nettbrett eller PC være nyttig. Videre viser Nordøen og Laberg (2014) til at skjerm kan være fengende for barn med ASF, da skjerm gir sterke visuelle sanseinntrykk, som hjelper barna å holde fokus. Hvordan vil tilretteleggingen for dette fungere i steinerbarnehagen, hvor digitale verktøy i utgangspunktet ikke er en del av det pedagogiske opplegget?

Som jeg la frem i del tre av oppgaven, om steinerpedagogiske metoder, brukes ikke digitale verktøy aktivt i steinerbarnehagen. Det åpnes imidlertid for bruk av dette i spesialpedagogisk sammenheng (Rammeplan for steinerbarnehagene, 2017). Det kan allikevel tenkes at denne bruken vil være noe mer begrenset i steinerbarnehagen, da digitale verktøy ikke er en del av det allmennpedagogiske opplegget, slik det er i offentlige barnehager. Når det i steinerbarnehagen ikke brukes digitale verktøy i det pedagogiske opplegget, kan det være fornuftig å tenke at de ansatte ikke har mye kompetanse i bruk av pedagogisk programvare. Å implementere dette i det daglige arbeidet med barn med autisme, kan derfor være utfordrende for de ansatte i barnehagen. Spesialpedagog, som tidvis er til stede i barnehagen, vil ha kompetanse om dette, men som beskrevet tidligere, vil store deler av tiden i barnehagen foregå uten tilstedeværelse av spesialpedagog. Videre kan det tenkes at utelukkelse av digitale verktøy i det allmennpedagogiske opplegget kan hindre barn med autisme det sosiale aspektet skjermen kan tilby. At kun barnet med autisme får benytte skjerm i barnehagehverdagen, kan

også tenkes å virke ekskluderende. Når digitale verktøy er en del av det pedagogiske opplegget for alle barn, kan barn med autisme få en arena for sosial interaksjon og kommunikasjon med andre barn, med utgangspunkt i noe de selv er engasjert i. I tillegg til språkstimulering kan dette gi sosial trening, samt felles referanserammer for videre lek og relasjonsbygging.

Med tanke på dette, mener jeg det vil være gunstig i en steinerbarnehage å legge til rette for at barn med autisme kan få tilgang til bruk av skjerm i gruppe sammen med andre barn. På denne måten tilrettelegger man for at barn med autisme kan få støtte av pedagogisk programvare til å uttrykke seg og kommunisere med jevnaldrende. Dette kan også hjelpe andre barn til å forstå kommunikasjonen til barn med autisme, som kan ha et begrenset språk. For å kunne gjennomføre et slikt opplegg på en god måte, kreves det god opplæring av personalet i bruk av digitale pedagogiske programvarer.

For å ivareta steinerpedagogikkens tankegang om at reelle sanseerfaringer er grunnleggende for barns utvikling, bør tiden med skjermbruk i gruppe være begrenset, og ikke gå på bekostning av andre aktiviteter i barnehagen som er viktige for barns sansepleie, slik som matlaging, eventyrstund, samlingsstund, naturerfaringer eller liknende.

3.5 Sansepleie

Forskningen som er gjort på Early Start Denver Model, som brukes i det spesialpedagogiske arbeidet med barn med ASF, har vist at sensorisk lek er svært viktig for utviklingen til barn med autisme (Øzerk & Øzerk, 2020). Øzerk og Øzerk (2020) skriver om hvordan barn med autisme på lik linje med andre barn viser interesse for sensoriske leker og aktiviteter. Slike aktiviteter anbefales i arbeidet med stimulering og utvikling av språk, sosiale ferdigheter, selvregulering samt fin- og grovmotorikk. Det hevdes også at sensoriske aktiviteter hjelper barn med autisme å slappe av (Øzerk og Øzerk, 2020). Det kan med andre ord sies at tilrettelegging for sanseerfaringer for barn med autisme er svært viktig med tanke på utvikling og trivsel. Hvordan kan så de steinerpedagogiske metodene legge til rette for sensoriske aktiviteter for barn med autismspekterforstyrrelse? Finnes det noen utfordringer i dette arbeidet?

I steinerpedagogikken står tanken om at barn utvikler seg gjennom sanseerfaringer sterkt.

Rammeplanen formidler at barns erfaringer med alle sanser er nødvendig for en sunn og god utvikling. Barna skal i sine læringsprosesser få bruke hele kroppen og alle sine sanser (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Steinerbarnehagens utforming er preget av dette synet, og bevisste valg er tatt med tanke på farger i rom, innredning og tilrettelegging av uteområder. Tilstedeværelse og bevissthet hos de ansatte i møte med de ulike sanseintrykkene man møter i hverdagen sammen med barna, vektlegges i rammeplanen for steinerbarnehagene (2017). Kroppslig aktivitet, fysisk utfoldelse samt erfaringer med naturen blir også sett på som en del av sansepleien. I tillegg kommer aktiv bruk av musikk og sang. Slike aktiviteter vies mye plass i steinerbarnehagene.

Måltidene sees også på som en aktivitet hvor barnas sanser blir stimulert. Her under kommer aktiviteter som dyrking av mat, innhøstning, samt selve matlagingsprosessen. Dette er aktiviteter barna deltar aktivt i. Jeg har tidligere beskrevet hvordan man i steinerbarnehagen legger til rette for sansepleie ved å tilby leker for barna som er utformet i naturmaterialer. Leketøyet er også utformet på en slik måte hvor leketøyets uttrykk eller funksjon er opp til barnet å bestemme ved hjelp av sin fantasi. Når det kommer til leketøy hvor barna selv må bruke fantasi og forestillingsevne, kan dette være utfordrende for barn med ASF. Som Øzerk og Øzerk beskriver, kan barn med autisme ha vansker med å utvikle symbollek, noe som kan henge sammen med deres vansker med felles oppmerksomhet. Det anbefales her systematiske og tidlige tiltak for å styrke barnas evne til felles oppmerksomhet innenfor lekens rammer (Øzerk & Øzerk 2020). Et tiltak i steinerbarnehagen, kan også være å tilby et utvalg leker, som er noe mer konkretisert, til barn med autisme. Dette kan bidra til at barnet får mindre vansker med å delta i lek sammen med andre.

Sensoriske aktiviteter og sanseerfaringer vektlegges sterkt i steinerpedagogikken. Barn med autisme kan i steinerbarnehagen i høy grad bli møtt med sitt behov for sansestimulering. En mulig utfordring i dette arbeidet er, som jeg har pekt på, utvalget av lite konkret leketøy. Dette må man i steinerbarnehagen ta høyde for i tilretteleggingen for barn med autisme.

3.6 Musikk

En rekke studier er gjort av barn med autisme og musikkterapi, med svært gode resultater (Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014). Det viser seg at når barn med ASF blir involvert i et musikalsk samspill, kan deres ulike sanseintrykk bli organisert, integrert og

regulert (Stranden 2014). Musikkterapi hjelper også barn med autisme å fungere bedre sosialt, i tillegg til at de kan oppleve økt glede (Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014).

Hvordan kan de steinerpedagogiske metodene være til hjelp i arbeidet med å tilby barn med autisme musikalske aktiviteter?

Musikkterapi er ikke det samme som musikalske aktiviteter, da musikkterapien følger et bestemt opplegg, designet for terapeutisk effekt. Allikevel kan man lese av studiene som er fremlagt at musikkterapien i disse studiene gikk ut på at barna selv er involvert i musikalske samspill, hvor barna fikk prøve ulike instrumenter hvor kriteriet var at instrumentene var enkle for barna å spille på (Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014). Man kan derfor med høy grad av sannsynlighet tenke seg at felles musikalske aktiviteter vil ha en positiv effekt på barn med autisme.

Ut ifra rammeplanen kan man lese at steinerbarnehagen vektlegger musikk som et pedagogisk virkemiddel i hverdagen (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Frode Thorjussen har skrevet om hvordan steinerbarnehagene har en særegen musikalsk praksis inspirert av Rudolf Steiners tanker og ideer. Med Steiners oppfatning om at vår sjel *er* musikk (Steiner, 1997 i Thorjussen 2015), er det liten tvil om at musikken har en stor betydning innen steinerpedagogikken. Medarbeidere i steinerbarnehagen skal etter rammeplanen (2017) aktivt bruke sang og musikk gjennom hele barnehagehverdagen. Her kan ulike instrumenter benyttes, enten som en del av den daglige samlingsstunden, eller i andre situasjoner, spontant eller planlagt i løpet av barnehagedagen. Barn med autisme kan i så måte bli møtt med et rikt tilbud av musikalske aktiviteter i steinerbarnehagen. Jeg vil også her påpeke viktigheten av at denne aktiviteten er en del av det allmennpedagogiske tilbudet i steinerbarnehagen, som alle barna tar del i, med tanke på inkludering for barn med autisme.

3.7 Lek

Jeg har tidligere beskrevet hvordan egenaktivitet og lek kan være utfordrende for barn med autisme. For å hjelpe barn med autismespekterforstyrrelse til å fungere i lek, bør lekens struktur forenkles og konkretiseres (Nordøen & Laberg, 2014). Nordøen og Laberg (2014) skriver om viktigheten av at leken er forutsigbar, og at den har en tydelig begynnelse og slutt. Et mål som kommer frem i litteraturen er å utvide barnets lekemønster, og å finne en balanse mellom lek med andre barn og lek på egen hånd. Å trene på lek sammen med andre i mindre

grupper, kan være nyttig i arbeidet med lekekompetansen til barn med autisme (Nordøen & Laberg, 2014). Hvordan vil de steinerpedagogiske metodene kunne tilrettelegge for god lek for barn med autisme? Hva kan være eventuelle hindringer i dette arbeidet?

Løs struktur, som er karakteristisk for den frie leken i barnehagen, stiller store krav til barn med ASF (Nordøen & Laberg, 2014). I steinerbarnehagen vektlegges nettopp den frie leken i stor grad (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Mye tid satt av til den frie leken, kan i så måte være utfordrende for barn med autisme. På den annen side formidler rammeplanen for steinerbarnehagene (2017) at de voksne i barnehagen skal bistå barn som trenger hjelp til å mestre ulike lekesituasjoner. Dette skal gjøres ved å gå inn i leken på barnas premisser. Ut ifra Early Start Denver Model rådes det i arbeidet med rolleleken for barn med autisme at den voksne går inn i denne typen lek sammen med barnet, men det legges vekt på at leken skal være barnesentrert (Øzerk og Øzerk, 2020). Dette samsvarer med det pedagogiske prinsippet i steinerpedagogikken om at leken skal skje på barnets premisser, selv med støtte fra de voksne.

Med tanke på rolleleken, som i utgangspunktet kan være krevende for barn med autisme (Øzerk & Øzerk, 2020), kan det også tenkes at steinerpedagogikkens praksis med aktive voksne forbilder, som utfører hverdagslige aktiviteter, kan være til hjelp for å mestre denne typen lek. Tydelige forbilder barna kan etterlikne, kan tenkes å fungere som en inspirasjon for barn som har utfordringer med rolleleken. Steinerbarnehagens fokus på sensoriske leker og aktiviteter (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017), kan også bidra i dette arbeidet, da barn med autisme viser interesse for slik type aktivitet og lek (Øzerk & Øzerk, 2020).

Som Nordøen og Laberg (2014) har beskrevet, kan støy og uro fra andre barn påvirke leken til barn med autismspekterforstyrrelse negativt. Dette kan føre til kaotisk atferd, eller at barnet trekker seg tilbake (Nordøen & Laberg, 2014). Her kan steinerbarnehagens utforming spille en positiv rolle. Lekemiljøet i steinerbarnehagen skal i henhold til rammeplanen (2017) inspirere til lek med ulik grad av utforming og konsentrasjon. Rommene kan være delt inn i små kroker, tilrettelagt for ulik type lek (Rammeplan for steinerbarnehagene 2017). Dette kan bidra til å skjerme barn med autisme fra støy og uro fra andre barn. Et skjermet lekehjørne kan også fungere godt hvis det skal trenes på lek i en mindre gruppe tilrettelagt for barnet med autisme.

Selv om steinerbarnehagens vektlegging av den frie leken kan høres utfordrende ut for

tilretteleggingen for barn med autisme, vil jeg si at mange faktorer i de steinerpedagogiske metodene allikevel kan være til støtte i dette arbeidet. Som jeg har pekt på, dreier dette seg om sensoriske aktiviteter, avskjermede lekehjørner, voksenrollen som forbilde, og prinsippet om å støtte barna i leken på barnas premisser. Det er viktig å påpeke at lekens verdi har stor betydning i arbeidet med barn med autisme. ESDM modellen bygges på en lekbasert tilnærming, og leken blir brukt som utgangspunkt for å styrke barnas interesse for sosiale aktiviteter og andre mennesker (Øzerk & Øzerk 2020). At barns lek vies mye plass i barnehagen, vil i så måte være positivt for barn med autismspekterforstyrrelse. For de ansatte i barnehagen, blir det viktig å tydelig være til stede som en støtte i leken til barn med autisme, og å tilrettelegge i form av lekegrupper ved behov for dette.

4 Avslutning

Formålet med denne oppgaven har vært å utforske hvordan det bør tilrettelegges for barn med autisme i barnehagen, og å se på hvordan de steinerpedagogiske metodene kan være til støtte eller til hinder i dette arbeidet. Dette på bakgrunn av at en økende grad av barn i dagens samfunn har diagnosen autisme, som leder til økt behov for kompetanse på området.

Jeg har i denne oppgaven kommet frem til ulike faktorer i de steinerpedagogiske metodene som kan være til betydelig støtte i arbeidet med barn med autisme. Her har jeg pekt på forutsigbarhet i hverdagen, vektlegging av imitasjon og etterligning, visuell støtte i språkopplæringen, sensoriske aktiviteter, aktiv bruk av musikk samt lekemiljø. utfordringer jeg har lagt frem har vært knyttet til bruk av digitale hjelpemidler og lite definerte leketøy. Her har jeg beskrevet tiltak som kan være til hjelp i steinerbarnehagen.

Oppgaven har lagt vekt på det allmennpedagogiske opplegget i steinerbarnehagen, hvor inkludering har vært en viktig faktor. Ut ifra funn fra faglitteratur og forskning har jeg i arbeidet med denne oppgaven sett at de steinerpedagogiske metodene i stor grad kan bidra til å legge til rette for et godt arbeid rettet mot barn med autisme i barnehagen. Mange av tiltakene som vektlegges i tilretteleggingen for barn med ASF, er pedagogiske grep den steinerpedagogiske praksisen vektlegger for alle barn. Dette legger et godt grunnlag for at barn med ASF kan følge det allmennpedagogiske opplegget i barnehagen, noe som bidrar til en inkluderende hverdag for barn med autisme i steinerbarnehagen.

5 Kilder

Geretsegger, M., Elefant, C., Mössler, K.A & Gold, C. (2014, 17. juni). *Music therapy for people with autism spectrum disorder*. Hentet fra <https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD004381.pub3/full>

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

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.

Nordøen, B. & Laberg, K.E. (2014). Autismedforstyrrelser – utfordringer i barnehagen. I B. I. B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 263-297). Bergen: Fagbokforlaget.

Sjøvik, P. (Red). (2007). *En barnehage for alle* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Statped. (2020, 10.juni). Autismedforstyrrelser. Hentet fra <https://www.statped.no/autisme/om-autismedforstyrrelser/>

Steiner, R. (1994). *Barnets oppdragelse*. Oslo: Antropos Forlag.

Steinerbarnehageforbundet. (2017). Lokal rammeplan for steinerbarnehagene.

Stranden, A.L. (2014, 10. oktober). *Musikkterapi får autister til å fungere bedre*. Hentet fra <https://forskning.no/psykiske-lidelser-sykdommer-helse/musikkterapi-far-autister-til-a-fungere-bedre/537114>

Sundt, A. H. (2015). SPOR – om etterligningens betydning. I B. Edlund & I. T-N. Skeie (Red.), *Steinerpedagogikk i førskolealderen* (s. 15-33). Oslo: Rudolf Steinerhøyskolen

Thorjussen, F. (2015). Den musiske rollemodell – om musikk som basis for samspill i steinerbarnehagen. I B. Edlund & I. T-N. Skeie (Red.), *Steinerpedagogikk i førskolealderen* (s. 35-50). Oslo: Rudolf Steinerhøyskolen

Øzerk, K. (2012). Barn med autismspekterforstyrrelser (AsF) – en barnegruppe som fortjener større oppmerksomhet. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/barn-med-autismspekterforstyrrelser-asf--en-barnegruppe-som-fortjener-storre-oppmerksomhet/>

Øzerk, M. & Øzerk, K. (2020). *Autisme og pedagogikk* (2. utg.). Oslo: Kappelen Damm Akademisk.