



Elever med autisme i grundskolen

I dag er mange elever med autisme en del af den almene undervisning. Når man som lærer og pædagog møder eleverne på deres betingelser, kan de trives, udvikle sig fagligt og bidrage til hele klassen og dermed fællesskabet.

Elever med autisme ønsker ligesom andre elever at blive værdsat for, hvem de er, og de vil reagere på venlighed og vrede på stort set samme måde som andre elever. De har dog også særlige vanskeligheder. Fx besvær med at sætte sig ind i andres tanker og følelser, et særligt fokus på detaljer, udfordringer i forhold til sociale og kommunikative evner samt nedsat forestillingsevne og fleksibilitet i tankegangen.

Elever med autisme trives og udvikler sig bedst, hvis lærere og pædagoger omkring dem arbejder ud fra viden om elevgruppen og med kendskab til virkningsfulde indsatser. På den baggrund kan man som lærer eller pædagog ofte skabe mulighed for, at elever med

autisme kan deltage og indgå på lige fod i skolens fællesskaber. Det kræver bl.a., at man er lydhør, fleksibel og villig til at se det bedste i alle elever. Det er samtidig en tilgang, som kan komme alle elever til gode i et inkluderende læringsmiljø.

Baggrund og typiske udfordringer

Det sociale samspil er svært at afkode

Elever med autisme har ofte svært ved at afkode uskrevne regler og uudtalte forventninger i det sociale samspil. De kan derfor have svært ved at forstå, hvordan de skal agere i forskellige situationer. I nogle tilfælde overskrider de

andres normer og grænser uden selv at bemærke det (Ryhl, 2012).

I samvær med andre virker nogle elever med autisme formelle og reserverede eller lidt gammeldags. Andre kan virke overfamilære og påtrængende. Deres evne til at mentalisere er svækket, og det betyder, at de har svært ved forstå andres tanker og følelser. Det kan fx komme til udtryk som besvær med at rumme, at andre elever har meninger og synspunkter, som de gerne vil bidrage med i leg, gruppearbejde eller andet (ibid).

Da elever med autisme ofte kan have en logisk tilgang til de aktiviteter, de indgår i, kan de også komme til at virke ufleksible.

Det kan være en barriere for at indgå i leg og i gruppearbejde med andre elever. Det gør det også svært for elever med autisme at danne og fastholde venskaber med jævnaldrende.

Kommunikation giver udfordringer

Elever med autisme har ofte svært ved at forstå indforståede kommunikationsregler såsom turtagning i en samtale. De taler også helst om genkendelige emner inden for deres egne interesseområder. Deres tale og samtale kan virke stereotyp og med mange gentagelser og opremsninger.

Selvom mange elever med autisme har et veludviklet talesprog, kan de have svært ved at udtrykke personlige behov eller at bede om hjælp til det, som de har svært ved. Deres kommunikative udfordringer betyder også, at de har svært ved at forstå meningen med krav og forventninger og fortolke de underliggende budskaber i kommunikationen. De forstår som oftest det talte sprog konkret og har svært ved at fortolke ironi og talemåder og aflæse kropssprog, mimik og gestus (Whitaker, 2004; Ryhl, 2012).

Uforudsete hændelser skaber utryghed

En begrænset forestillingsevne betyder, at elever med autisme ikke let ændrer rutiner. De forestiller sig typisk et bestemt udfald af en aktivitet og holder fast i kendte strukturer. Det kan få elever med autisme til at virke ufleksible i forhold til ændringer og forandringer, særligt når de ikke er forberedte, eller når der ikke er et konkret alternativ til forandringer. Overgange mellem aktiviteter er for mange elever med autisme lig med usikkerhed omkring, hvad der venter dem.

En begrænset forestillingsevne kan også betyde, at elever med autisme har svært ved at forudsige konsekvenser af egen adfærd og handlinger.

Hos nogle elever med autisme kommer udfordringerne med begrænset forestil-

lingsevne til udtryk på andre måder. De kan være udtalt optagede af bestemte genstande og have stereotype og indsnævrede interesser, såkaldte særinteresser. De kan også udvise stereotype og repetitive motoriske handlinger som at baske med hænder eller fingre eller rotere om sig selv (Ryhl, C., 2012).

Utryghed over for mange valg

Elever med autisme har svækkede eksekutive funktioner, dvs. svækkede evner til at få og sortere i ideer, planlægge og organisere, handle med henblik på at realisere idéerne samt vurdere, om handlingerne er de rette, og om målet med dem nås.

I hverdagen kommer det fx til udtryk ved, at eleverne har svært ved at producere ideer, træffe valg, tage initiativer og gøre noget, som er målrettet, uden at være forberedt på det.

Af samme grund vil elever med autisme typisk have svært ved at multitask samt modtage og handle ud fra fælles beskeder med flere budskaber. De kan blive forvirrede og usikre over mange valgmuligheder og kan have svært ved problemløsning. Elever med autisme kan derfor synes impulsive, hvilket hænger sammen med, at de har udfordringer med at lægge en plan og omsætte den i praksis. De kan være meget opmærksomme på små detaljer, som andre elever slet ikke er opmærksomme på, og det kan være svært for dem at slippe disse detaljer igen (Ryhl, 2012).

Virkningsfulde tilgange

Elever med autisme har individuelle behov ligesom alle andre elever. Der findes derfor ikke en metode eller tilgang, der gavner og virker lige godt for alle. De virkningsfulde tilgange må nødvendigvis tilpasses de enkelte elever ud fra netop deres forudsætninger, særlige styrker og behov.

Nedenstående guidelines kan bidrage til at etablere og udvikle inkluderende læringsmiljøer i almene undervisnings-tilbud, hvor elever med autisme også kan deltage, trives og udvikle sig.

Elever med autisme: Kendetegn i læringsmiljøer

Alle elever er forskellige, også elever med autisme. Der er dog gennemgående træk ved den måde, som elever med autisme møder undervisning, læringsmiljøer og fællesskaber. Fx:

- brug af logik snarere end intuition
- en bogstavelig fortolkning af sprog samt vanskelighed med at forstå sarkasme og talemåder
- sensoriske udfordringer som øget følsomhed ved berøring og over for sansende indtryk vedrørende syn, hørelse, smag og lugt samt udfordringer med kropsbevidsthed
- præference for visuel læring
- faste rutiner og stor præference for orden
- en intens evne til at fokusere på bestemte interesseområder
- vanskeligheder ved at udtrykke egne og forstå andres følelser.

(Whitaker, 2004; Ryhl, 2012).

Struktur i de fysiske rammer skaber ro

Elever med autisme trives og udvikler sig bedst i strukturerede, tydelige og forudsigelige læringsmiljøer. Undervisningsmiljøernes fysiske indretning skal afspejle, hvilke aktiviteter der foregår, hvor de foregår, samt hvilke forventninger der er til eleverne i klassen. Det kan man fx imødekomme ved at indrette undervisningsmiljøerne med tydelige markeringer for pauseområder samt aktivitets- og læringsområder.

Elever med autisme kan desuden drage fordel af at have pladser, hvor der ikke er distraktioner. Det kan være for enden af en række, i den forreste del af klassen eller tæt på lærerens bord. Til glæde for alle elever kan der være nogle skærmmede pladser, hvor man kan trække sig hen, når der er brug for ro og afslapning eller for at koncentrere sig uden at blive forstyrret af andre (Hoopmann, 2016; Whitaker, 2004)

Elever med autisme har brug for rutiner

For mange elever med autisme er det en betingelse for at fungere godt, at de er forberedt på dagens aktiviteter og evt. ændringer. Det handler fx om at få skabt overblik i ellers ustrukturerede situationer som frokost, pause og gruppearbejde. Da elever med autisme ofte kan have en god visuel forståelse og bearbejdning, profiterer de af visuelle beskeder og strukturer, fx i skemaer. Det gæl-

der både skriftlig og billedlig forberedelse og struktur.

Eksempler kan være:

- visuelt skema på tavlen for hele klassen med angivelse af indhold og rækkefølge for aktiviteter
- forberedelse af ture ud af huset gennem en oversigt over transport, billeder fra turens mål, beskrivelse af turens formål samt de konkrete aktiviteter eleverne skal deltage i undervejs
- visualisering af valgmuligheder i forbindelse med afvikling af pauser
- skriftlig eller billedlig information om ændringer i planer. For at skabe forudsigelighed må en ændring erstattes med et alternativ
- tydelige planer og tidslinjer for opgaveløsning, som gennemgås individuelt sammen med eleverne. Opgaverne inddeles i små, overskuelige dele, hvor det vigtigste understreges med en tusch. Fastsæt datoer for, hvornår hver del skal være færdig, og marker hvert afsnit, når det er lavet.

(Whitaker, 2004; Hoopmann, 2016).

Forenklet og konkret tale øger forståelsen

Elever med autisme kan drage fordel af en forenklet kommunikation, og det kan være godt at tale med eleverne i korte sætninger og med tydelig markering af budskabet. Det giver eleverne bedre forudsætninger for at behandle infor-

mation. Ofte vil det også være en hjælp at give individuelle frem for fælles beskeder.

Virkningsfulde tilgange i øvrigt kan være:

- alderssvarende påmindelser om, at timen er ved at slutte. For yngre elever kan det være en oprydningssang. For ældre elever kan det være en klar melding som: "Om fem minutter lukker vi vores bøger". Undgå derimod generelle vendinger som: "Er I ved at være færdige?"
- at tale tydeligt og præcist i hele sætninger. Hvis du viser et billede af et hus, så sig, det er et billede af et hus, og ikke at det er et hus.
- at være konkret, når eleverne får ros. Sig: "Din tegning er virkelig flot, du har mange detaljer med som skorsten, vinduer og blomster i haven" frem for: "Det ser flot ud".
- at bruge konkrete anvisninger i stedet for irettesættelser. Fx kan du sige: "Du skal gå på gangen" i stedet for: "Du må ikke løbe på gangen".
- at undgå ironi og sarkasme, som vil forvirre elever med autisme. Sig fx "Det var ærgerligt", hvis en elev spilder maling eller har glemt at lave lektier, frem for: "Det var virkelig smart".
- at arbejde med 'sociale historier' sammen med eleverne. Det kan hjælpe en elev med at udvikle en større forståelse for sig selv og sine handlemuligheder. Find redskabet 'sociale historier' i videnspakken på

De 10 hv-spørgsmål: overblik i dagligdagen

Som lærer eller pædagog kan man give en håndsrækning til elever med autisme ved at gøre den røde tråd i hverdagen tydelig – fx ved at give svar på de 10 vigtigste hv-spørgsmål:

- Hvad skal jeg lave? (indholdet)
- Hvordan skal jeg lave det? (metoden)
- Hvorfor skal jeg lave det? (meningen)
- Hvor skal jeg lave det? (placeringen)
- Hvornår skal jeg lave det? (tidspunkt)
- Hvor længe skal jeg lave det? (tidshorisont)
- Hvem skal jeg lave det med? (personer)
- Hvor meget skal jeg lave? (mængde)
- Hvad skal jeg så? (hvad kommer bagefter?)
- Hvorhen skal jeg? (målet).

Det giver tryk til elever med autisme at få disse spørgsmål besvaret. Og det gælder faktisk også for resten af klassen. Alle elever nyder godt af et klart overblik over dagens aktiviteter (Bohr, 2013).

emu.dk til arbejdet med inkluderende læringsmiljøer og elever med autisme.

- at tegne en situation sammen med eleverne, som de har oplevet, men har svært ved at beskrive eller fortælle om. Det giver et fælles afsæt for at tale om situationen med udgangspunkt i elevernes visuelle forståelse eller læringspræference.

(Whitaker, 2004; Hoopmann, 2016).

Positive forventninger driver eleverne frem

Positive, tydelige og udviklingsorienterede forventninger gavner alle elever – også elever med autisme.

Forventningerne er med til at opbygge og udvikle elevernes selvtillid og selv-værd ud fra deres personlige styrker, interesser og kompetencer.

Forventninger og krav til eleverne skal være realistiske og baseret på omhyggelig vurdering af færdigheder og kompetencer. Forventningerne skal også tage højde for elevernes individuelle udfordringer og støttebehov.

Som lærer må man forsøge at forstå det perspektiv, som eleverne med autisme ser verden ud fra. Det kan give bevidsthed om, hvad der motiverer eller interesserer eleverne, men også om, hvad der afleder eller på anden vis bringer dem ud af ligevægt. For at motivere elever med autisme er det en god ide at tænke på, hvordan elevernes særinteresser kan indarbejdes i skolens aktiviteter og i selve undervisningen. Når man som lærer bruger særinteresser i undervisningen, som elever med autisme har, kan det tilføje aktiviteten eller undervisningen mere mening for elever med autisme (Hoopmann, 2016).

Hent mere viden og inspiration

Du kan finde mere viden og inspiration om elever med autisme i inkluderende læringsmiljøer hos.

- Landsforeningen for autisme, se: www.autismeforening.dk
- Det nationale autismeinstitut, der er en del af landsforeningen for autisme: www.detnationaleautismeinstitut.dk
- Socialstyrelsen, se <https://socialstyrelsen.dk/handicap/autisme>

Litteraturliste

Delnotat om elever med autisme i inkluderende læringsmiljøer

Nedenfor fremgår den komplette liste med litteratur, som er anvendt i delnotatet om elever med autisme i inkluderende læringsmiljøer.

Attwood, T. (1998): *"Én fod ude – Én fod inde. Aspergers syndrom, En vejledning for forældre og professionelle"*, Psykologisk Forlag

Attwood, T. (2017): *"Aspergers syndrom"*, Dansk Psykologisk Forlag

Bohr, J. (2013): *"Problemløsende inklusion – Viden og værktøjer til inklusion af børn og unge med ADHD og andre kognitive forstyrrelser"*, SYSTIME

Gray, C. (2010): *"The New Social Story Book"*, Future Horizons

Hoopmann, K. (2016): *"Den uundværlige autismanual – hvad enhver lærer har brug for at vide"*, Frydenlund

Howley, M. og Arnold, E. (2008): *"Afdækningen af den skjulte sociale kode. Sociale Historier for mennesker med en Autisme Spektrum Forstyrrelse"*, Autismedforlaget

Jordan, R. og Powell, S. (2000): *"At bygge bro. At forstå og undervise børn med autisme"*, Dansk Psykologisk Forlag

Ryhl, C. (2012): *"Autismespektrumforstyrrelser. Et Psykologisk overblik"*, Hans Reitzels Forlag

Whitaker, P. (2004): *"Problematisk adfærd og autisme: vejledning til forældre, lærere og pædagoger i forebyggelse og håndtering af problematisk adfærd"*, Videnscenter for Autisme.