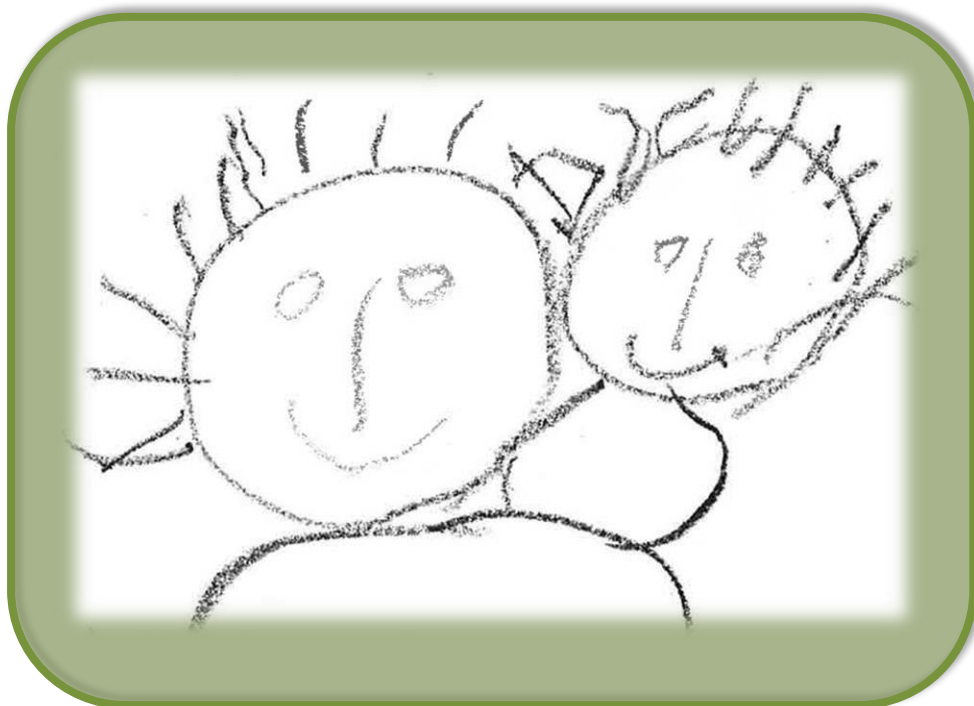


Håndbok

Informasjon og tips til lærere i
grunnskolen

Om elever med Asperger syndrom



2018 01 05

INNLEDNING

Denne håndboken er ment som en første støtte til lærere i grunnskolen som arbeider- eller skal arbeide med elever med Asperger syndrom.

Den skal gi en oversikt over ulike sider ved Asperger syndrom og gi tips som lærere raskt kan omsette i sin pedagogiske praksis.

Håndboken vil ikke gi dybdeforståelse og detaljert kunnskap om de ulike temaene, men vil i stedet henvise til andre kilder der en kan finne mer fagstoff.

Håndboken er utarbeidet av PPT i Stavanger kommune og Statped vest, og er et resultat av et lengre samarbeid.

Denne håndboken kan med fordel brukes sammen med heftet «Kunnskapsløftets kompetansemål for norsk muntlige tekster - Et eksempelhefte om målrettet arbeid for elever med Asperger syndrom». Der finner du eksempler på hvordan målene i læreplanen for norsk muntlige tekster kan brytes ned, og du finner eksempler på hvordan ulike verktøy kan brukes.

Innholdet i denne håndboken er hentet fra aktuell litteratur, erfaringer fra klinisk arbeid, erfaringer fra tidligere samarbeid i prosjektet «Barn og unge med Asperger syndrom i skolen», samt prosjekterfaringer fra praksisfeltet der skoler i Stavanger kommune har vært bidragsyttere.

Håndboken egner seg for digital lesing, og det er laget lenker mellom kapitlene og på viktige stikkord.

Innholdet i håndboken er skrevet og redigert av:

Første utgave 2013

Elin Håland - PPT Stavanger
Ingrid Solem - PPT Stavanger
Brit Tornes - PPT Stavanger
Hege Vigran - PPT Stavanger

Unni Andersen - Statped Vest
Ellen Kleven - Statped Vest
Walther Olsen - Statped Vest

Andre utgave 2018

Unni Andersen - Statped vest
Ellen Kleven - Statped vest

Det er viktig at leseren er oppdatert på lover, regler og planer for skoleverket som til enhver tid gjelder. Referanser er hentet fra lovverk og læreplaner pr. 2017.

Forsidebilde: «Eleven med helperen på skulderen». Tegnet av Halvor.

INNHold

Innledning	2
Introduksjon - Formål med boken	5
Hvordan komme i gang	6
Asperger Syndrom	7
Kognitiv stil	9
Forståelsesvansker	9
Språk og kommunikasjon	9
Sosial kompetanse og samspill	12
Planlegging og organisering	13
Motorikk	15
Atferd og interesser	15
Stereotyp atferd	17
Sansevarhet	17
Stress	19
Administrativ forankring, ramme faktorer og organiseringsmuligheter	22
Asperger syndrom og inkludering	22
Spesialundervisning som en del av den tilpassede opplæringen	23
Organisering av spesialundervisning	24
Den kollektive læringssituasjonen	25
Den fleksible læringssituasjonen og behovet for eget rom	25
Kompetanse og Kontinuitet i personalet og bruk av vikarer	25
Samarbeidstid	26
Foreldresamarbeid	26
Støttesamtale/elevsamtale	27
Friminutt og pauser	27
Skolekulturen og de usynlige reglene	28
Lekser	29
Overganger	29
Kartlegging spesielt rettet mot gruppen	32
IVAS	32
Faglig kartlegging	32
Fra mål til tiltak	34
Fra IP til IOP	34
Norskfaget - kompetansemålene i norsk	36
Struktur og forutsigbarhet	37

Hvorfor tilrettelegge med struktur og systemer?	37
Praktisk tilrettelegging - strukturer og systemer	37
Hvordan kan læreren konkretisere oppgavene?.....	40
Tips - annen tilrettelegging.....	41
Belønning, mestring og motivasjon.....	41
Selvstendighet	42
Verktøy og hjelpemidler	44
+ og – skjema	44
Tegneseriesamtale («Comic strips»)	47
Kat-kassen	48
AKTØREN	49
Mine sirkler.....	49
Ping Pong.....	50
Sosiale historier og visuelle forklaringer	51
Kristin og de andre – et eksempelhefte til filmen om Kristin.....	52
Lær meg språk	52
Temaplate.....	52
Å utforske følelser - kognitiv atferdsterapi	53
Smart telefon - Tidshjelpemidler og alarmer	53
Et utvalg av Applikasjoner til smarttelefoner og nettbrett	54
Nettsteder	59
PC og nettbrett	60
Avtrapping av hjelp – selvstendighet	60
GJESP	60
Tre hjelpenivåer.....	60
Elevers selvinnsett og informasjon til omgivelsene	62
Arbeid med elevers selvinnsett.....	62
Informasjon om diagnosen.....	68
Til eleven	68
Til klassen / foreldre i klassen	69
Litteratur.....	71

INTRODUKSJON - FORMÅL MED BOKEN

Håndboken skal være en hjelp til lærere som arbeider med elever med Asperger syndrom (AS). Boken skal gi en oversikt over vanskene til elever med AS og hvilke rammer, tiltak og metoder som kan være relevante for dem.

Målet er at en lærer raskt skal komme i gang med å tilpasse arbeidet, slik at eleven med AS får best mulig utbytte av undervisningen fra første stund, og uten at en må vente på annen ekspertise.

Håndboken finnes som en digital versjon, som kan skrives ut. Den digitale versjonen gir muligheter for enkel kobling mellom ulike kapitler, den er enklere å oppdatere og kan ha aktive lenker til eksterne ressurser på internett.

Håndboken beskriver kartleggingsmateriell, metoder og verktøy som er utviklet spesielt for denne gruppen.

Tiltak blir ofte igangsatt når problemer og utfordringer viser seg. For denne gruppen elever må vi arbeide mer forebyggende for at de skal kunne tilegne seg ferdigheter de vil trenge for å møte faglige og sosiale utfordringer. Mange vil klare seg forholdsvis bra de første 2-3 årene av skoleløpet, men med økende krav til abstraksjon vil sosiale og faglige vansker tilta.

I de følgende kapitlene gis det en innføring i tema som har stor betydning for personer med AS i skolen. Dette er tema som er grunnleggende for forståelsen av personer med AS, og tema som gir grunnleggende kunnskap om å tilrettelegge opplæringen og sette i gang tiltak. Elever med AS har gjerne en annerledes tenkemåte og andre tilretteleggingsbehov, og personene rundt dem bør ha kunnskap om hvordan dette kommer til uttrykk.

Ved å sette seg inn i teksten i denne håndboken, kan en forebygge misforståelser som gjerne oppstår i kommunikasjonen mellom lærer og elev, og en kan forhindre feiltolking av atferden hos elever med AS.

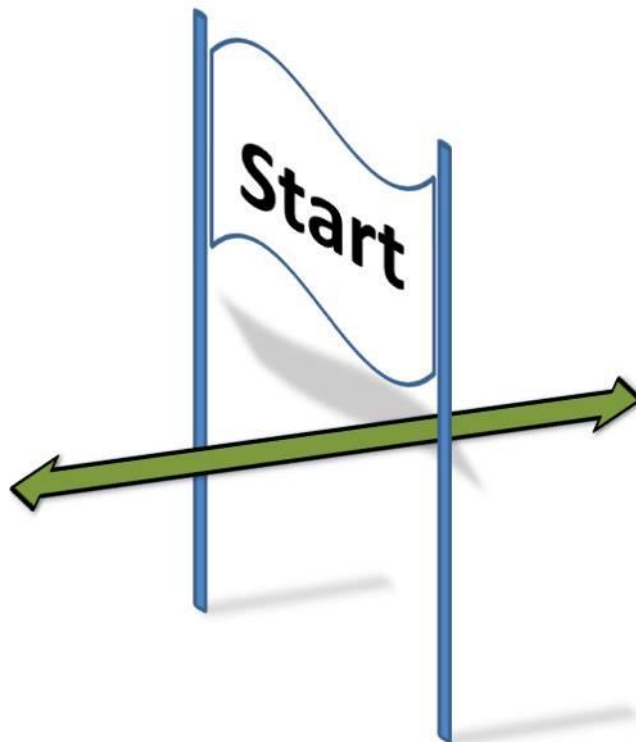
Selv om mange kapitler har et individfokus, poengteres det at arbeidet gjelder vel så mye hele klasse miljøet. Et kombinert fokus på ressurser og behov hos individet, gode relasjoner til medelever og personell, samt tilpassede rammer skal samlet sørge for et godt utbytte av opplæringen for eleven med AS. Erfaringer viser at tilpassinger for eleven med AS også er gode tilpassinger for andre elever

Det er læreren sin kompetanse som er hovedressursen i dette arbeidet.

HVORDAN KOMME I GANG

Det er utviklet mange metoder som kan være til god hjelp i tilretteleggingen av skolehverdagen for elever med AS. For å komme raskt i gang anbefales det å starte i denne rekkefølgen:

1. Sette seg inn i vanskene til barn og unge med AS, og prøve å forstå hvordan vanskene kommer til uttrykk i hverdagen. Elever med AS har noen fellestrekk, men er samtidig veldig ulike. Det er derfor viktig at læreren kjenner til elevens utfordringer og vet hvordan disse viser seg i løpet av en skoledag.
2. Kartlegging vil være nødvendig for å kunne tilpasse tilretteleggingen for den enkelte elev. Ved observasjon og bruk av [kartleggingsverktøy](#) vil en få et godt bilde av elevens behov og fungering.
3. Tilrettelegging med tanke på [struktur og forutsigbarhet](#), i form av tilpassede ukeplaner, lekseplaner, dagsplaner, arbeidsplaner og oppskrifter, er nødvendige for alle elever med AS. Det kan redusere aggressiv atferd, dempe stress, hjelpe på igangsetting- og motivasjonsvansker, og gi eleven muligheter for selvstendig arbeid.
4. Spesialpedagogiske timer, ofte kalt [støttesamtaler](#), er viktig for at læreren skal være kjent med elevens tenke- og væremåte. Støttesamtalen er et nødvendig verktøy og et godt utgangspunkt for faglig, sosial tilrettelegging og innlæring av ulike strategier for å mestre livet. Selvinnsikt, sosial forståelse og selvstendighet er klare mål for samtalene.



ASPERGER SYNDROM

Asperger syndrom hører til en gruppe ulike diagnoser kalt gjennomgripende utviklingsforstyrrelser eller autismspekterforstyrrelser. Disse funksjonsforstyrrelsene påvirker de fleste områder av personens liv.

Diagnosen AS settes på bakgrunn av registrerte atferdskriterier. Det diagnostiske systemet som brukes i Norge er ICD (10), WHO 1993.

For å oppfylle kriteriene for diagnosen må

- vanskene vise seg før fylte 5 år
- barnet ha evner i eller over normalområdet
- barnet vise vansker med sosial forståelse og samhandling
- barnet ha et snevert atferds – og interesserepertoar

Det betyr at barnet har nedsatt funksjonsevne og at det er kvalitativ forskjell sammenlignet med barnets jevnaldrende.

Alle med AS har kommunikasjonsvansker. De har for eksempel vansker med å lese og forstå mimikk og kroppsspråk. Gjensidighet i kommunikasjon med andre er også problematisk.

De har begrenset evne til sosial omgang, særlig med jevnaldrende, og de har vansker med å tilpasse sin atferd i ulike sosiale sammenhenger. Videre har de vansker med å oppfatte sosiale spilleregler, normer og usynlige forventninger.

De fleste er overraskende dyktige på enkelte områder, men samtidig ubehjelpelige på andre.

Alle har begrensede interesser og mange har særinteresser. Et begrenset atferdsrepertoar er en del av diagnosekriteriene. Det begrensede atferdsrepertoaret betyr at eleven misliker endringer i rutiner og omgivelser, og de har oftest bare ett alternativt handlingsmønster; «det er bare en vei til Rom».

Disse vanskene gir eleven med AS store, komplekse forståelsesvansker. Det er ikke en selvfølge at en elev med AS forstår at andre mennesker tenker, føler eller mener noe annet enn dem selv. Eleven oppfatter situasjon og budskap helt bokstavelig og konkret. Mange har vansker med å overføre det de har lært til andre situasjoner, steder eller personer.

Det er ikke uvanlig at denne gruppen har tilleggsmeninger som ADHD og Tourettes syndrom. Mange har søvnvansker og flere utvikler angst og depresjon.

I dette heftet forholder vi oss til dagens diagnoser og begrepsbruk. Leseren må selv holde seg oppdatert på de endringer som vil komme med nye revisjoner av de diagnostiske manualene.

DSM- 5 er en diagnostisk manual som ble revidert i 2013. Dette er en manual som benyttes i USA. I denne diagnostiske manualen har diagnosen Asperger syndrom falt ut. Her er den til dels innarbeidet i diagnosen autismspekterforstyrrelse (ASD) dels innarbeidet i en diagnose kalt sosial kommunikasjonsforstyrrelse. Vi erfarer at mange som setter diagnoser i Norge også referer til DSM-5.

ICD -10 er den diagnostiske manualen som er gjeldende i Norge. Denne er utarbeidet av verdens helseorganisasjon. Også denne manualen er under revisjon. Den forventes ferdig i løpet av 2018 og blir offisiell i Norge når manualen er oversatt til norsk. Betegnelsen Asperger syndrom vil trolig også

falle bort som egen diagnose i ICD -11. ASD vil sannsynligvis bli en fellesbetegnelse på et bredt spekter av autistiske tilstander på linje med DSM-5. Graden av funksjonsvansker vil avgjøre om personer med Asperger syndrom inkluderes i ASD diagnosen, - om personens vansker dekkes av andre diagnoser eller om vanskene ikke kan beskrives innenfor noen diagnoser.

NB! Nye diagnosebegrep vil ikke gjøre endringer i den tilnærmingen og metodikken som gruppen trenger.

KOGNITIV STIL

Personer med AS har en kognitiv stil som skiller seg fra andre. Det viser seg både i tanke og væremåte. De tenker og handler konkret og bokstavelig. Den kognitive stilen har innflytelse på hvordan de forstår seg selv og sine omgivelser. I skolesammenheng har det stor betydning i forhold til læring og tilrettelegging. Den kognitive stilen medfører at de oftest tenker ut fra eget perspektiv, er detaljfokusert og lite opptatt av konteksten. Detaljene blir ofte isolerte fenomen der eleven ikke ser at de er en del av en større helhet eller kontekst.

De aller fleste med AS har en kognitiv stil som medfører at de lærer og forstår best når oppgaver og forklaringer er visualisert.

FORSTÅELSESVANSKER

Å forstå hvordan vanskene til elever med AS kommer til uttrykk i skolehverdagen, både faglig og sosialt, er viktig for å kunne analysere atferden til eleven og finne ut hvilke tiltak en skal sette inn. Forståelsesvanskene til elever med AS fører med seg store belastninger i løpet av en skoledag.

Forståelsesvanskene er omfattende og knyttet til både forståelse av språk, andre mennesker og sosiale forhold. Forståelsesproblemene inkluderer mangelfull forståelse av andres følelser, intensjoner, egne følelser, språk, nonverbal kommunikasjon, sosiale situasjoner, regler og normer.

En mer praktisk og klinisk forståelse av vanskene til mennesker med AS får en ved å beskrive hvordan vanskene kommer til uttrykk i dagliglivet. Elever med AS har en kognitiv stil som gjør at de har store forståelsesvansker som influerer på deres hverdag.

SPRÅK OG KOMMUNIKASJON

Konkret og bokstavelig tolkning har konsekvenser for forståelsen av språk og kommunikasjon.

Elever med AS har vanligvis et godt utviklet talespråk. De fleste snakker til normal tid, har ikke problem med navngivning eller med å fortelle hva ting og aktiviteter heter. Mange snakker grammatisk rett og er flinke til å definere ord. Språket er preget av at det er formelt og korrekt. Dette medfører at omgivelsene får problemer med å forstå at elever med AS har store vansker knyttet til kommunikasjon.

Det er den pragmatiske delen av språket (sosiale bruken av språket) som er vanskelig.

Eksempler på **bokstavelig oppfattelse** av det som blir sagt

1. *Klassen skulle ha heimkunnskap. Denne dagen skulle de lage en fiskerett. I oppskriften sto det at «fisken skulle trekke 20 minutter». Da læreren kom bort til eleven med AS sto gutten og trakk fisken frem og tilbake i vannet.*
2. *En elev med AS på 15 år ble spurt om han kunne forklare ordet stivbeint. Han svarte «veldig beine, 90 grader». Når den samme eleven skulle forklare ordet «fryse ut» svarte han «fullstendig nedkjølt».*

Slike episoder kan ha store konsekvenser for elever med AS. De fleste personene som ser slike episoder vil le, og eleven selv vet at han har mistolket noe, men forstår ikke hva. Slike misforståelser kan føre til tapsopplevelser og eleven med AS kan føle seg mobbet.

De har vanskelig for å forstå språk i overført betydning, som for eksempel **metaforer, sarkasme og ironi**, sammenlignet med barn på samme alder. Dette gjelder også flertydige ord, figurativt språk og relative utsagn. Det å vurdere og forstå slike utsagn skaper misforståelser og frustrasjoner, derfor er det viktig å konkretisere begrepene for eleven. Svært mange tolker ordene akkurat som de blir sagt, og ikke som en del av helheten/konteksten. Når eleven tolker begreper og uttrykk konkret, slik som det er beskrevet under, kan det lett oppstå misforståelser.

Eksempel på flertydige ord som kan misforstås:

Ordet «parti», brukt som fjellparti, politisk parti, et godt parti og å ta parti.

Eksempel på figurativt språk som kan misforstås:

Uttrykket «på hengende håret».

Eksempler på relativt utsagn som kan misforstås:

1. *Hva er «godt nok», «skynde seg», «være snill» eller «spise pent».*
2. *Læreren sier til andreklassen i september; «Nå er det ikke lenge til jul, derfor må vi bestemme oss for hva vi må øve på til juleforestillingen». Eleven med AS går hjem til mor og forteller hva lærer har sagt. Mor svarer: «Ja, men det er jo lenge til jul». Gutten knuser datamaskinen i frustrasjon, for hvem av de to autoritetspersonene har rett? Er det lenge til jul eller ikke?*

Det er problematisk å forstå mange former for **humor** for en elev med AS. Det gjelder særlig vitser og utsagn hvor tvetydighet, billedlig forståelse og brudd på vanlige forestillinger er sentrale elementer. Mennesker med AS har mye humor, og mange av dem synes at ordspill og lek med ord er morsomt. Likeledes synes de det er morsomt med alt som går galt. Et eksempel er at de kan le når andre barn slår seg. Det skyldes ikke manglende empati, men at noe går galt. De ler av andre ting enn det som er vanlig for jevnaldrende.

Kommunikasjonen fører, som nevnt over, ofte til misforståelser på grunn av konkret forståelse av ord, begreper og uttrykk. I tillegg har gruppen, som en del av sin diagnose, **mangelfull forståelse av sosiale og kulturelle sammenhenger**.

Det er vanskelig for eleven med AS å forstå at ord, begreper og setninger gir ulik mening avhengig av hvilken situasjon en befinner seg i. Hvis en ikke forstår **konteksten** mister man mye informasjon. Mange har vansker med å gjøre rede for egne opplevelser og følelser. I samtaler kan de unnlate å gi samtalepartneren tilstrekkelig bakgrunnsinformasjon. De antar at samtalepartneren vet det samme som dem. **Indirekte kommunikasjon** krever kontekstuell forståelse. Det er ikke lett å forstå en samtale hvis en ikke har fått med seg bakgrunnen og hva som skjer i samtalen, og hvilken kontekst den er satt inn i. Å delta i samtaler krever at en får med seg det usagte, og kan tolke det som står mellom linjene.

En annen utfordring er å forstå hva som passer seg å si i ulike situasjoner. Personer tilpasser vanligvis kommunikasjonen til situasjonen- og til menneskene rundt.

Eksempler på kommunikasjon som ikke er tilpasset situasjonen eller tatt ut av kontekst

1. *Å snakke med bussjåføren om emner vi snakker om hjemme.*
2. *Valg av et upassende samtaletema med en som tilfeldigvis står i kassakø, eller med en tilfeldig medelev.*
3. *Gutt 12 år skulle på kafe med miljøarbeideren. Han starter kontakten med den ansatte med å si «jeg er ikke så flink til å velge fordi jeg har AS». De setter seg ned ved bordet og venter på maten, da gutten kaster seg over damen som sitter på bordet ved siden av «Hva er det du spiser»?*

4. *Per: Sverige på deg? Kari: Nei, Finland. Jens: Bildene da? Kari: På datamaskinen. Jens: Alle?* (hentet fra Martinsen, H. m.fl. 2006, Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet)
- Dersom man ikke kjenner konteksten blir den siste samtalen uforståelig. Hvis man får vite at samtalen dreier seg om et gruppearbeid i geografi der elevene skal fordele arbeidsoppgaver, blir samtalen forståelig.

Eksempler på relative begreper og uklare kriterier som kan skape misforståelser

1. *«I dag har du jobbet godt».*
Hva er å jobbe godt? Ved hjelp av dagsplanen/arbeidsplanen kan en gå igjennom dagens arbeid og forklare hvorfor eleven har jobbet godt. «Du har jobbet godt fordi...»
2. *«Du må skynde deg inn fra friminuttet»*
Her kan en f.eks. si at når skoleklokka ringer må du slutte med det du holder på med, gå mot klasserommet, sette deg ved pulten og vente til læreren kommer
3. Når det gjelder hygiene og renslighet kan mennesker med AS ha problemer med hva som er «rent», «velstelt» eller «skittent»
4. En elev likte ikke nye klær. Han hadde ingen forestilling om når det var på tide å kjøpe seg nye klær.
Læreren måtte sette opp noen kriterier for å bytte til nye klær. Når buksa er over ankelen, når det er hull osv. Eleven fikk også innsikt i hva andre synes om skitne og hullede klær.
Eleven sa: *«Bryr de seg om hva jeg har på meg?»*

Indirekte kommunikasjon, der meningen kommuniseres implisitt, er også svært utfordrende. Krav og spørsmål som kommuniseres indirekte til en person med AS blir sjelden oppfattet på en slik måte det var tenkt, på grunn av mangelen på kontekstuell forståelse.

Eksempler på indirekte kommunikasjon

1. *Læreren spurte eleven om han kunne tørke av tavla. Eleven svarte ja. Da læreren kom tilbake var det ingen som hadde tørket av tavla, og læreren spurte hvorfor ikke tavla var tørket. «Du spurte ikke om jeg skulle gjøre det» svarte eleven.*
2. *«Har du klokke?» (Implisitt hvor mye er klokka?)*
3. *«Middagen står på bordet» (implisitt kom og spis)*

TILTAK

Hva kan lærer tilrettelegge:

- legg til rette for et best mulig samspill mellom eleven med AS og de andre elevene
- skap en forståelse blant de andre elevene om de grunnleggende forståelses- og kommunikasjonsvanskene, for å unngå misforståelser og konflikter
- ønsker og krav må uttrykkes direkte og tydelig
- lærer må være bevisst sin egen kommunikasjon. «Hvis eleven ikke forstår hva jeg sier, er det jeg som har et problem» (Hernar, B. 2005).
- gi korte, tydelige beskjeder og forklaringer
- unngå relative begreper og uklare kriterier
- bruk standardforklaringer framfor utsagn som omfatter mange nyanser
- kommuniser om en ting om gangen
- unngå ironi, sarkasmer og uforståelig humor
- bruk visuell støtte i kommunikasjon

Læringsmål for eleven:

- lær eleven med AS betydningen av «faste billedlige uttrykk». For eksempel «*på hengende håret*», «*ta beina på nakken*», «*klippekort på legevakten*»
- lær elevene å si fra når noe er uklart for dem

SOSIAL KOMPETANSE OG SAMSPILL

Eleven med AS sin konkrete og bokstavelige oppfattelse av omgivelsene har stor innvirkning på deres sosiale samspill og sosiale forståelse.

Sosial utvikling blir tradisjonelt sett på som noe som skjer gjennom en naturlig del av læring, utvikling og modning hos barnet. Det utvikler seg uten at man tenker over hvilken betydningsfull ressurs det er for barnet.

Typiske barn oppfatter og forstår gjerne tidlig sosiale kontekster og sosiale signaler, som gjør dem i stand til å forstå sosialt samspill og handlinger. For å mestre hverdagen i samspill med andre forventes det at man har både kontekstforståelse og sosiale ferdigheter som empati, samarbeidsferdigheter, selvkontroll, passende selvheldelse og ansvarlighet.

Sosial kompetanse innebærer at individet blir i stand til å bruke de ferdigheter de har lært gjennom erfaringer og i samspill med andre.

Mangelfull gjensidighet i sosial samhandling, mangelfull evne til å gjenkjenne og forstå andre personers tanker, tro, ønsker og intensjoner er karakteristiske trekk hos personer med AS. Det er imidlertid ikke slik at personer med AS ikke kan lære sosiale ferdigheter, men de vil i svært mange sammenhenger slite med å forstå hva andre har til hensikt å gjøre eller hva andre tenker.

Mange vil karakterisere disse vanskene som manglende empati, mens andre karakteriserer dette som en forståelsesvanske. Når eleven med AS forstår, vil han/hun være i stand til å vise empati på linje med andre. Som eksempel kan en nevne at et barn med AS kan trøste andre når forståelsen for hvorfor det er nødvendig er på plass.

Elever med AS må lære sosiale ferdigheter spesielt. For dem er det ofte vanskelig å forstå det andre «tar for gitt». Eleven med AS må guides intellektuelt for å lære sosial kompetanse, fordi de oppfatter verden bokstavelig og konkret, og de har derfor vansker med å oppfatte det usynlige og usagte.

Vanligvis lærer barn sosial kompetanse i naturlige situasjoner. For elever med AS er dette oftest ikke mulig. Det kan imidlertid være et langsiktig mål at de skal mestre sosiale ferdigheter i naturlige situasjoner.

De anvender i liten grad skjønn, noe en ser når det gjelder forståelse av regler, avtaler og hva som er rett og galt. Mange med AS blir sett på som «politi» i klassen. De mener det er viktig å passe på at andre følger regler, noe som oppfattes som sladder. For elever med AS kan det å følge klasseregler være viktigere enn om noen blir mobbet.

Eksempler på bokstavelig forståelse av regler

1. *Gutt 13 år kunne ikke være sammen med de andre i klassen på fritiden, fordi de så filmer som hadde en aldersgrense på 15 år*
2. *Gutt, 12 år, var opptatt av å passe på at alle brukte hjelm når de syklet. Læreren måtte inngå en avtale om at det er lurt å bruke hjelm, men at mange ungdommer ikke gjør det. Det ble også avtalt at det er foreldre og lærerens jobb å passe på, og ikke elevens*

Eksempler hentet fra «Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet» (Martinsen, H. m.fl. 2006 Kap.1).

Det sosialt kompetente barnet mestrer både elevrollen og klassekonteksten, og det kan arbeide selvstendig. Barn med AS har en sårbarhet fordi de har mangelfulle sosiale ferdigheter, og derfor vil de sjelden være i stand til å beskytte seg når det er nødvendig i sosiale fellesskap.

De har vanligvis vanskelig for å lære gjennom modellering i situasjoner der det er mange barn sammen. Det er lettere å lære i rolige, oversiktlige situasjoner sammen med en tydelig voksenmodell som de kan imitere.

Erfaringsmessig lærer AS gjennom å mestre, ikke gjennom å prøve og feile. De har problemer med å se konsekvenser av egne handlinger og vansker med å se helheter og vurdere årsak – virkning, noe som trengs for å kunne nytte seg «prøve og feile» metoden.

De sosiale forståelsesvanskene kommer gjerne til uttrykk som spesifikke fagvansker, for eksempel i norsk. Ofte er kommunikasjonsferdighetene nedsatt, spesielt i hverdagspråk, problemløsning og abstrakt resonnering. Det store ordforrådet deres kan gi et falskt inntrykk av at de forstår hva det snakkes om, mens de i realiteten kun gjentar det de har hørt eller lest før.

Noen barn med AS har funnet metoder for å undervise seg selv. De benytter bøker og internett til å samle informasjon om den sosiale verden og hvorledes den fungerer i ulike situasjoner. Ofte er de interesserte i å behage andre og oppsatt på at de ikke skal skille seg ut. Det kan være en sterk motivasjon for læring.

TILTAK

Skolens planverk har ikke bare faglige mål, men også mål om utvikling av sosial kompetanse. Jfr. Veileder for skolen: «Utvikling av sosial kompetanse», utgitt av utdanningsdirektoratet 2003 og Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006 - §1-2 og læreplanverkets generelle del. I tråd med kunnskapsløftet skal arbeidet med sosial kompetanse gjennomsyre all opplæring.

For å kompensere for deres dårlige sosiale fungering vil de fleste med AS profittere på å ha en «tolk» i situasjoner hvor det kan oppstå kaosreaksjoner, stress, fortvilelse og konflikter. En tolk kan forklare kontekstuelle forutsetninger, sette ord på kroppsspråk og tonefall, og oversette ironi og spøk.

Det vil være nødvendig å arbeide med egne temaer knyttet til «[Sosial kompetanse](#)», som andre elever vanligvis ikke har behov for. Til dette kan en bruke sosial verktøy som «[Mine sirkler](#)», «[Tegneseriesamtaler](#)» og «[Sosiale historier](#)». Dette er metoder som kan hjelpe eleven til å forstå og kommunisere i ulike situasjoner. Hvis læreren fungerer som tolk, kan det gi eleven bedre muligheter til å forstå de uforståelige selvfølghetene.

- Eleven med AS må guides intellektuelt for å lære sosial kompetanse. Det kan bli gode [støttesamtaler](#) dersom man arbeider målrettet med dette.
- Et utmerket utgangspunkt er å arbeide ut fra Kunnskapsløftet sine kompetansemål i norsk muntlige tekster (jfr. «Et eksempelhefte om målrettet arbeid for elever med Asperger syndrom»). Her finnes det mange utfordringer knyttet til sosial kompetanse.

PLANLEGGING OG ORGANISERING

Evnen til å oppfatte sekvenser, se forbindelse mellom årsak-virkning og fornemmelse av tid er vanskelig. Likeledes blir rekkefølgen i en tanke, handling eller sosial kontekst ofte problematisk.

Det er vanligvis vanskelig for elever med AS å sette seg mål, foreta valg og lage planer. Deres behov for konkrete forestillingsbilder virker negativt på evnen til å planlegge. Eleven har gjerne begrenset evne til å forestille seg fremtidige hendelser, prioritere- og forstå rekkefølge av aktiviteter for å nå et mål.

Deres vansker med å forstå rekkefølger og tidsrelasjoner, gjør det problematisk å beregne hvor lang tid ulike gjøremål tar, og det er ikke uvanlig at oppgaver ikke blir ferdige innen rimelig tid. Rekkefølgen i dagens gjøremål er ikke så innlysende for dem som for andre, og planleggingen kan derfor bli klossete. Mange oppgaver krever planlegging for å vite rekkefølgen av det som skal gjøres. Planleggingsvansker viser seg også faglig på skolen når de får omfattende oppgaver som skriving av fortellinger, prosjektarbeid osv.

Deres vansker kommer også til uttrykk når de skal i gang med oppgaver og aktiviteter, fordi de mangler evnen til å starte aktiviteten, hvis ikke oppgaven er veldig fengende og oversiktlig. Oppgavene kan virke uoverkommelige og gjennomføringen er avhengig av om de vet hva som forventes.

Elever med AS har ofte vansker knyttet til oppmerksomhet og organisering. Deres oppmerksomhet rettes mot andre fokus enn det som er relevant, og de får vansker med å velge ut, forstå hva som er vesentlig og forholde seg til flere ting som foregår på samme tid.

Elever med AS kan oppfatte og legge merke til andre ting enn det andre personer gjør i samme situasjon. Dette gjelder sosialt så vel som faglig. Filtreringsvansker gjør at eleven med AS kan overse det sentrale i situasjoner og legger i liten grad vekt på andre sine meninger og intensjoner. De kan henge seg opp i detaljer og miste helheten i situasjonen. Mange har også særinteresser som tar mye av oppmerksomheten.

Eksempel på filtreringsvansker

En jente på 15 år hadde lest til en prøve. Hun synes hun hadde jobbet bra, men ble svært skuffet når hun fikk karakteren 2. Hun sa at grunnen til den dårlige karakteren var at hun hadde lært seg helt feile ting. De tingene hun hadde lært seg var uvesentlige.

Eksempel fra «Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet» (Martinsen, H. m.fl. 2006 Kap.1).

TILTAK

Elever med AS profitterer på å få hjelp til å organisere ny informasjon, slik at den får forbindelse til kjente begreper og kunnskap. Det viser seg at mye hjelp og avsatt tid til gjentakelser får en praktisk og positiv betydning.

Det vil være hensiktsmessig å tilpasse arbeidskapasitet og tempo til elevens forutsetninger og redusere arbeidsmengde i oppgavene. Som en følge av vanskene blir det nødvendig med tilrettelegging av fagene.

Elever med AS bør få lærestoffet presentert fra detalj til helhet.

Læringsbetingelsene bedres når det kompenseres for vanskene ved å gi

- individuell oppmerksomhet
- konkrete beskjeder
- hjelp til å komme i gang med gjøremålene

Forventningen til å ta ansvar for egen læring må nedjusteres for elever med AS i forhold til sine medelever, og de trenger mer oppfølging.

MOTORIKK

Over halvparten av alle barn og voksne med AS har vansker med motorisk koordinasjon. Dette påvirker en hel rekke grovmotoriske og finmotoriske ferdigheter.

Hos noen viser de motoriske vanskene seg i form av keitete bevegelser ved gange og løping. Enkelte barn går uten å svinge med armene. Mange har vansker med å kaste- og ta imot ball. Når de skal ta imot en ball, er ofte armbevegelsene svært ukoordinerte.

I tillegg har de motorisk planleggingsvansker. «Timing» er som regel et problem. For eksempel kan hendene lukke seg i riktig posisjon, men en brøkdel av et sekund for seint. Manglende koordinasjon og «timing» fører til at de også har vansker med å sparke ball. Det kan føre til at de blir utestengt fra ballspill, eller at de selv velger vekk noen av de mest populære [friminuttsaktivitetene](#).

Noen har vansker med balanse og å bruke begge hendene samtidig. Dette kan blant annet føre til vansker med å kle på seg, knytte sko, spise med kniv og gaffel eller koordinere armer og bein, noe vi for eksempel må beherske for å lære å sykle.

Barn med AS har ofte en uleselig håndskrift. Dette skyldes blant annet deres motoriske planleggingsvansker. De må konsentrere seg mer og bruker flere krefter enn andre elever på å skrive for hånd. Ofte retter de all sin oppmerksomhet mot den tekniske siden ved skrivingen. Mange elever med AS kan utvikle skrivevegring.

Nyere studier har vist at barn med AS skynder seg gjennom oppgaver som krever motorisk planlegging, og på den måten skjuler de problemene. For eksempel klipper de ut figurer i papir i full fart.

Det er viktig å vite at de motoriske problemene ikke har sin årsak i latskap, men er organisk betinget.

TILTAK

Koordinering kan trenes av både foreldre og lærere.

- Mange elever med AS profiterer på fysioterapi når den er spesialtilpasset
- Elevene med AS profiterer på å bruke [PC](#) som skriveredskap både på skolen og hjemme
- De må ha opplæring i Touch hvis håndskrift er vanskelig
- For noen av elevene kan det være tjenlig å få påbegynte formingsprodukter, som de kan fullføre

ATFERD OG INTERESSER

Personer med AS har begrensede atferds og interessenemønstre. Repeterende atferd kan være en sentral del av bildet både ved AS og andre autismespektertilstander. Det innebærer at personen har færre løsninger på samme utfordring som andre.

Andre eksempler kan være at de er rigide i tankemønstre, for eksempel løser en matematikkoppgave KUN på en spesiell måte. Et annet eksempel på en rigid handlingskjede er at de må kle på seg i samme rekkefølge hver gang. Andre handlingsalternativer blir vanskelig å finne uten hjelp, og de kan være mer intense og ha lite fleksible rutiner.

Det begrensede atferds- og interesserrepertoaret fører også med seg at de har få aktiviteter som de liker eller mestrer. Noen i gruppen har periodevis interesser som de er intenst opptatt av.

Interessene vil variere over tid og de bygger opp et større repertoar. Noen har spesialinteresser som følger dem hele livet i en eller annen form. Disse særinteressene utvikles og endres ofte med alder, men temaet er i hovedsak det samme. Det finnes imidlertid mange i AS-gruppen som ikke har slike spesielle interesseområder.

Det er i seg selv ikke noe merkelig i å ha spesialinteresser. Forskjellen på en normal variasjon og det særegne som vi finner hos personer med AS er at:

- de ofte er alene om særinteressen og at den ikke er avhengig av hva som er på moten hos jevnaldrende
- særinteressene blir gjerne betraktet som underlige
- særinteressene tar uvanlig stor plass i hverdagen, og de dominerer tidsbruk og samtale med andre

Særinteressene utvikler seg ofte ved at de yngste barna samler på gjenstander, mens de senere utvikler en dyp interesse for et emne. Vanlige emner kan være transport (særlig tog og trailere), dinosaurer, elektronikk og naturvitenskap. Noen er opptatt av leksikal kunnskap og lar seg fascinere av statistikk, orden og symmetri.

Særinteressene kan:

- kreve stor tankevirksomhet
- virke som en motvekt til stress og angst
- være en kilde til glede og stolthet
- fremme språk og kommunikasjon, bedre selvfølelsen og skape en følelse av identitet
- bidra til å skape forutsigbarhet og sammenheng i livet

TILTAK

- Det blir svært viktig at lærer ikke kommenterer eller irettesetter en spesiell type atferd, uten samtidig å påpeke andre mulige løsninger
- Lærer kan anvende særinteressen som plattform for vekst, læring og utvikling. Elevens kunnskaper innen særinteressen viser ressurser til fordypning i et tema, og viser at de har forutsetninger til å utvikle innsikt og få kompetanse innen et emne
- Lær inn mange typer setninger som: «Istedenfor å gjøre slik, kan du heller gjøre slik»
- Gi eleven struktur, planer og oversikter, slik at eleven ser når det er tid for å fordype seg i særinteressen. Da kan bruk av særinteresse virke som belønning
- Innarbeid interessen i de aktivitetene som i utgangspunktet ikke er motiverende, eventuelt lag en avtale om at eleven kan vende tilbake til særinteressen på et spesielt avtalt tidspunkt
- Utnytt særinteressen slik at den stimulerer til sosial kontakt eller forbereder til et framtidig yrke
- Det er oftest ikke interessen i seg selv som er problemet, men intensiteten, varigheten og måten det hemmer annen virksomhet på. Dette kan hemme læring
- Avtal tiden som brukes til særinteressene, gjerne ved hjelp av klokke eller tidsur

Eksempler på undervisning ut fra særinteresser

I matematikkundervisningen tok læreren utgangspunkt i den særinteressen hadde for dinosaurer, og gav ham i oppdrag å lage tabeller over høyde, lengde og vekt på ulike dinosaurer (Hernar 2005, s. 133).

STEREOTYP ATFERD

Personer med AS har en stereotyp atferd, smale interesser og en preferanse for aktiviteter preget av gjentakelser. De kan være unormalt intense eller fokuserte, ha lite fleksible rutiner, bevege seg på en stereotyp repeterende måte, eller er opptatt av spesielle deler av et objekt. Det er for de fleste vanskelig å se mer enn en løsning på et problem.

Eksempler på stereotyp repeterende atferd kan være:

Noen oppfattes som «masete». For eksempel kan det samme spørsmålet gjentas, noe som kan være et uttrykk for angstelse i forhold til å ha kontroll på det som skal skje.

- De har et rigid tankemønster. De har gjerne kun en løsning på et problem, for eksempel løses en matematikkoppgave kun på en spesiell måte
- De utfører oppgaver etter rigide handlingskjeder, for eksempel kler på seg i samme rekkefølge hver gang
- De liker å gjøre ting på sin måte, og har vanskeligheter med å innrømme at de tar feil. De kan være irriterende stå i diskusjoner og har vansker med å skifte tema
- De har en rigid forståelse av hva som er riktig å gjøre hvor
- De dreier ofte samtaler inn på tema de selv er opptatt av, og gjentar den samme historien

TILTAK

- Tren på å finne alternative muligheter og løsninger ved for eksempel å bruke sosiale verktøy
- Gi veiledning på å tenke alternativt. «Hva annet kan det være, er det andre måter en kan gjøre dette på?» «Hvor mange måter kan vi bruke denne på?»
- Det er viktig å lære eleven å be om hjelp. Noen må ha en skriftlig støtte for å lære når de skal be om hjelp
- Bruk planer til å øve opp forståelsen av tid og aktiviteter. La eleven få et verktøy (plan) som sier noe om rekkefølgen på aktiviteter, dette kan redusere angstnivå og hjelpe på «mas»
- I de tilfellene der eleven har vansker med å innrømme feil og ikke klarer å skifte spor, kan en bli enige om at man er uenig, slik at arbeidet går videre

SANSEVARHET

De aller fleste elever med AS har en eller annen form for persepsjonsforstyrrelse.

Å ha persepsjonsvansker innebærer at hjernen tolker eller opplever sanseintrykk annerledes enn det som er vanlig. De kan være hypersensitiv (overfølsom) eller hyposensitiv (underfølsom) i forhold til en eller flere sansekanaler som hørsel, syn, berøring, lukt og smak.

For eksempel er lyder, som tygging, smatting og skraping med stoler smertefullt for de som er hypersensitive for auditive sanseintrykk. Noen barn med AS har blitt beskrevet som døve, fordi de ikke har hatt adekvate reaksjoner på vanlige hørselsintrykk.

Lukt, smak og konsistens på mat kan også være et problem. Det kan føre til at det er begrenset hva de vil spise. Ulike synsintrykk, som for eksempel lys fra lysstoffrør eller striper i en skjorte kan også være plagsomt for enkelte.

Mange kan være hyposensitive for berøring og ha høy smerteterskel. Andre har uvanlige reaksjoner på temperatur. Dusjing er ikke sjeldent et problem fordi de er overfølsomme for vanntrykket og temperaturen.

Persepsjonsvanskene fører til frustrasjoner for personen selv og for omgivelsene, og det kan blant annet hemme sosial deltakelse og læring. Det kan oppstå situasjoner der personen med AS nekter å være tilstede eller i nærheten av bestemte personer eller steder. Ofte kan ikke personen forklare hva som er plagsomt og omgivelsene har vansker for tolke signalene.

Det er viktig å vite at persepsjonsvanskene er reelle og at enkelte sanseintrykk virkelig oppleves som «smertefulle» eller uoverkommelige.

TILTAK

Når personer nekter å delta i enkelte situasjoner, eventuelt flykter unna, kan det være viktig å undersøke om sansevarhet er forklaringen. Det er viktig at det tas hensyn til dette og tilrettelegges så godt det lar seg gjøre med tanke på disse vanskene.

Ved å benytte verktøyet [IVAS](#) vil mange av disse vanskene kunne avdekkes i kategori 5 om stress.

Hva kan lærer tilrettelegge

- Skjerme fra bråk, lyder, støy. Bruke filtknotter under stoler og bord. Noen profiterer på ørepropper, andre har stor nytte av forberedelse på lyd som kommer
- Tilpasning av lyskilder; finn rett varmetone, bytt ut blinkene lysstoffrør
- Unngå spesielle mønstre, farger, fargekombinasjoner, bredde på striper, ruter på gardiner og vegger som eleven med AS reagerer på
- Unngå kø og situasjoner med stor folketetthet; garderobesituasjon, inn og ut fra friminutt, hente bøker i hyllen m.v.
- Respekter de sære matvanene

Læringsmål for eleven

- Lære eleven en måte å gi beskjed på, når sensitiviteten tar overhånd
- Lære eleven hvordan han selv kan unngå overbelastning
- Lære eleven strategier for å takle sansevarheten når stimuli ikke kan unngås

STRESS

Stress er en alvorlig psykisk belastning og overanstrengelse. Det utløses gjerne av situasjoner som for individet oppleves som en påkjenning ut over det alminnelige. Videre utløses stress i situasjoner der personen føler at en ikke har kontroll.

Faktorer som utløser stress kalles *stressorer*. Reaksjonen på stress kan oppleves på tre ulike måter;

- fysisk
- tankemessig
- emosjonelt

Stress er et fenomen som alle mennesker opplever. Vi vet imidlertid at personer med AS blir lettere og oftere stresset enn det som er vanlig. Forskning viser at de fleste personer med AS er mer sårbare for stress på grunn av sin [sansevarhet](#).

Det er mange faktorer som skaper stress for Aspergergruppen. Mangel på oversikt og forutsigbarhet er noen av de faktorene som oftest medfører tap av kontroll og dermed mye stress. Stress kan også være en reaksjon på misforståelser, kaotisk småprat, tidspress og vansker med å skille vesentlig fra uvesentlig. En av de kognitive vanskene er mangel på forståelse av sosiale årsakssammenhenger, noe som gjør at elever med AS ofte havner i konflikter.

Eksempler på stressreaksjoner

En elev kan for eksempel ta kvelertak på en medelev, fordi eleven opplever situasjonen som ekstremt kaotisk. Tolkningen fra omgivelsene kan være at dette er atferdsproblem eller utageringer uten åpenbar årsak. Det blir derfor viktig å finne ut hva og hvordan eleven blir stresset. Det er vanlig at elever med AS har sterke og til dels ekstreme reaksjoner på stress.

Omgivelsene har vanskelig for å forstå stresset som oppstår av noe som er bagateller for andre. For eksempel at en medelev passerer pulten eller at eleven med AS ikke finner viskelæret.

TILTAK

Forskning viser at gruppen med AS er mer utsatt for stress enn det som er vanlig, derfor er det viktig at de som arbeider med disse elevene er kjent med hvilke faktorer som utløser stress. Stressutløserne er ofte annerledes for denne gruppen enn det som er vanlig for andre elever. For å kartlegge hva som stresser en elev med AS kan det være hensiktsmessig å anvende informasjonsverktøyet IVAS.

[IVAS](#) har en kategori som kartlegger ulike stressorer. Det eleven peker ut som «meget» eller «svært» stressende, må skolen arbeide med. Stress hemmer læring for alle mennesker, og gruppen med AS er ikke noe unntak. Forskjellen er at det er andre forhold og handlinger som utløser stress, og det vil derfor være viktig at skolen vet hva disse stressorene er.

Hva kan lærer tilrettelegge

- Hjelp eleven med oversikt, kontroll, forutsigbarhet og struktur og planer
- Unngå kognitiv overbelastning. For eksempel bør det ikke foregå for mange ting på en gang
- Unngå for mye snakk og lange forklaringer. Gi skriftlig støtte i stedet
- Unngå for mange valg. Det kan ofte være tilstrekkelig å velge mellom 2
- Unngå åpne eller vage oppgaver. Presiser arbeidsoppgavene
- Kommuniser et element om gangen
- Fremheve det vesentlige, fortrinnsvis visuelt

- Gi eleven tilstrekkelig tid til å konsentrere seg om oppgaven og bli ferdig i sitt tempo
- Gi eleven tilstrekkelig tid til å planlegge og forberede seg på det som skal skje
- Skape realistiske forventninger til elevens prestasjoner
- Lage stressfrie soner og gi rom for sosial skjerming ved behov

Hva er læringsmål for eleven

- Lære eleven å gjenkjenne symptomer på stress (sine stressorer)
- Lære eleven strategier for å mestre stress, tilpasset ulike situasjoner
- Lære eleven alternative løsninger og strategier

Se også eksempler på skjema for stressmestring (under).

Det er nødvendig å arbeide systematisk med stress. Det er viktig at eleven kan kjenne igjen hva- og hvordan ting stresser, og hva eleven kan gjøre i slike tilfeller. Det kan være lurt å bruke skjemaer og tabeller, fordi stresskjemaene kan gi oversiktlige oppsett over hva som er akseptable reaksjoner og hva som kan være alternative strategier.

Eksempel på skjema som kan brukes i tiltak for stressmestring (Kleven, E.)

Stressor	Stressreaksjon			Hva gjør en vanligvis	Hensiktsmessig strategi
	kropp	følelse	kognitivt		
Skynde meg	Kvalm	Uro	Kaos	Stopper opp	Selvinstruksjon: Jeg klarer det når jeg følger planen Gå ut en tur Høre musikk på MP3
Bråk	Kvalm	Sint	Kaos	Knuser noe	
Vente		Redd	Kaos	Går rundt	

Det er viktig å arbeide med ulike strategier for å mestre ulike typer stress. Tony Attwood har laget et opplegg som er beskrevet i [bøkene om angst og sinnemestring](#). Det er mulig å sette de ulike strategiene inn i et skjema som vist under. Uansett er det nødvendig at eleven får opplæring i å slå opp i skjemaene når stresset er som verst. Det er da eleven virkelig har bruk for strategien.

Det kan også være hensiktsmessig at det arbeides målrettet med elevens selvinnsett angående stressmestring. Her presenteres et utfyllt stressmestringsskjema etter ide fra Tony Attwoods stressmestringsverktøykasse:

Avslapping	Aktivitet	Sosiale	Tanke	Spesialinteresser	Andre
Tegning Lesing Massasje Høre musikk Gjøre noe som er rutine, ritual	Løpe Gå Trampoline Spille ball	Være sammen med: Familie En venn Et kjæledyr	Selv instruksjon Mot - giftstanke Bruke logikk Hente informasjon. Lage prosjekt om eks lyd en misliker	Holde på med det en liker aller best: eks Lese tegneserier, spille data-spill	Medisinering Koselige aktiviteter personen liker: eks. se film/TV Spøk Humor Selvkontroll ved bruk av belønning Rollespill Tiltak mot sansevarhet

Stressmestringsstrategiene bør fylles inn i de ulike sirklene i «[Mine sirklér](#)».

ADMINISTRATIV FORANKRING, RAMMEFAKTORER OG ORGANISERINGSMULIGHETER

Behovet for fysisk struktur med trygghet og forutsigbare, stabile holdepunkt er nødvendige rammevilkår for elever med AS. For eksempel vil det å prioritere tilhørighet til samme klasserom over tid, skape trygghet og oversikt.

Det er en fordel om ledelsen ved skolen har kompetanse på AS, slik at fysiske, organisatoriske og pedagogiske tilrettelegginger kan bli gjennomført på en hensiktsmessig måte. Mange av tiltakene som er beskrevet i denne Håndboken vil være vanskelige å gjennomføre uten en fleksibel organisering av ressursene.

«[Støttesamtalen](#)» er nevnt som et godt utgangspunkt for tilrettelegging av skoledagen for elever med AS. Frekvens og varighet av en støttesamtale må tilpasses hvert enkelt barn. Mange vil trenge en daglig økt hvor planer presenteres, forventninger avklares og avtaler gjennomgås. Noen vil i tillegg ha behov for en gjennomgang av nytt fagstoff eller hjelp til planlegging av større oppgaver.

De aller fleste elever med AS har ikke fagvansker, men likevel lærevansker. Når lærere skal avvike fra ordinære opplegg og bruke utradisjonelle metoder, må de ha klarsignal og støtte fra administrasjonen. Administrasjonen må sørge for at alle elever er et felles ansvar for alle skolens ansatte. Det er behov for støtte fra administrasjon og kollegaer både til eleven med AS og til de nærmeste lærerne i arbeidsbelastende perioder. Det må innarbeides holdninger som bidrar til at andre lærere involverer seg og tar medansvar for elever med AS.

ASPERGER SYNDROM OG INKLUDERING

Personer i autismspekteret har vansker knyttet til sosial samhandling og kommunikasjon som en del av sin diagnose. Et av leddene som blir belyst i diagnosemanualen ICD 10, er deres vansker med å forholde seg til jevnaldrende. Det betyr at disse barna ikke lærer sosial omgang med medelever på samme måte som andre barn. Det medfører at både deres sosiale samhandling, kommunikasjon og sosiale forståelse må læres på andre måter enn det som er vanlig. En av de vanskene som trekkes fram i forskning og litteratur er deres vansker knyttet til intuitiv modellering i samlek med andre barn. De har vanligvis vansker med å lære gjennom modellering i situasjoner der det er mange barn sammen. Det er lettere å lære i rolige, oversiktlige situasjoner sammen med en tydelig voksenmodell som de kan imitere.

For mange barn i spekteret betyr dette at de må lære spesifikke sosiale ferdigheter utenfor klassekontekst for så å kvalifisere dem til deltakelse. Det er svært viktig at disse elevene får en naturlig plass i klassekonteksten og at man på den måten sikrer dem en sosial tilhørighet.

Gjennom å arbeide målrettet med sosiale ferdigheter som er tydelige og forståelige, øker sannsynligheten for at de kan mestre det sosiale felleskapet inne i et klasserom. Mange elever i spekteret opplever at friminutt og ustrukturerte situasjoner er svært energikrevende. Det er derfor ofte fornuftig å la dem slippe slike situasjoner og heller skape arenaer og aktiviteter som er rolige og oversiktlige der de kan samhandle med andre elever.

Hva kan en lærer gjøre for at trivsel, læring og sosial inkludering kan oppleves positivt for elever med AS i klasserommet?

Lærer kan vektlegge

- Struktur gjennom visuelle planer og oversikter inne i klasserommet
- Ro og orden
- Visualisere oppgaver og tema
- Tydelige og visuelle klasseregler
- Samstemte/tydelige voksne
- Skape toleranse for mangfold. Eksempelvis ved at det er en vanlig organiseringsform at elever er på andre rom for å få ro til å utføre en oppgave eller ta en pause
- Til enhver tid ha fokus rettet mot hva som kan være stressutløsende faktorer. F.eks ta hensyn til sansevarhet hos elever med AS
- Klasseromsoppsett og elevplassering forberedes nøye og avtales ved endringer
- Lærerstyrte gruppesammensetninger
- Være tydelig på hvem som har ledelsen i klasserommet, dersom det er flere voksne

Hva kan lærer gjøre for den enkelte elev for å fremme inkludering?

- Gi konkrete, tilpassete og mer detaljerte planer for aktiviteten i timen, direkte tilpasset eleven for at elevens skal kunne jobbe selvstendig
- Gi tydelige og detaljerte lekser fra dag til dag
- Gi spesifikk opplæring i konkrete sosiale ferdigheter for å kvalifisere til deltakelse gjennom samtaler og bruk av sosiale verktøy og kompensatoriske hjelpemidler
- Vite hvilken metodikk som fremmer læring ut fra elevens læringsstil
- Ha tydelige og uttalte forventninger til eleven
- Ha tro på elevens mestring

SPECIALUNDERVISNING SOM EN DEL AV DEN TILPASSEDE OPPLÆRINGEN

Spesialundervisning er en rettighet for elever som ikke kan følge kompetansemålene i læreplan for fag i Kunnskapsløftet, eller som har omfattende behov for tilrettelegging for å kunne følge kompetansemålene. Elever med AS tilhører som oftest den siste gruppen.

Mange elever med AS må ha både tilpasset opplæring og spesialundervisning for å kunne delta i en klassekontekst. En forutsetning er at lærerne er åpne for å endre på «vanlige» arbeidsmåter og ta hensyn til elevens særtrekk og måter å lære på. Eleven profitterer på konkretisering og visualisering av lærestoffet.

Mye tyder på at eleven kan følge klassens fagplaner, når opplegget blir tilpasset og skreddersydd. Prinsipielt ser det ut til at eleven med AS kan følge fagplanenes vanskegrad. I mange tilfeller er det nødvendig å redusere stoff/ arbeidsmengde i et fag. Det bør imidlertid fokuseres på å lære elevene strategier, mer enn å vektlegge selve innholdet i fagene.

Spesialundervisning er en rettighet for elever som vurderes å ikke ha et godt nok utbytte av den ordinære undervisningen. Det er PPT som, gjennom en sakkyndig vurdering, gir skoleadministrasjonen råd i dette spørsmålet. Elevens rettigheter ligger i det enkeltvedtaket, som rektor eller skoleadministrasjon gjør. Enkeltvedtaket kan påklages Fylkesmannen hvis man er uenig i vedtaket.

Hvis skolen er bekymret for elevens utbytte av undervisningen skal de gjøre undersøkelser og eventuelt henvise til PPT. Hvis skolen vurderer det slik at utbyttet er godt nok og derfor ikke ser behov for henvisning, kan elev eller foreldre kreve at skolen henviser likevel.

Skolen kan ikke gjøre avvik fra kompetansemålene i de ulike fagene (Kunnskapsløftet), eller fra den generelle del av læreplanen, hvis det ikke er gjort enkeltvedtak om rett til spesialundervisning som omhandler dette.

Avvik fra kompetansemålene medfører at eleven ikke kan få karakter i faget. Kompetansemålene i Kunnskapsløftet kan synes svært avanserte. Utdanningsdirektoratet har utarbeidet en oversikt over hva som forventes for å oppnå lavere karakterer innenfor de ulike fagene. Disse kan være et godt utgangspunkt for å drøfte hvorvidt eleven har muligheter til å få karakter og derved følge kompetansemålene.

PPT skal gjøre vurderinger om endringer i den ordinære undervisningen vil medføre at elevene som ikke har et godt nok utbytte av undervisningen, kan få tilfredsstillende utbytte uten at det defineres som spesialundervisning. Tradisjonelt har man hatt en forventning om at spesialundervisning skulle medføre en bedre tilpasset skolehverdag. Det er ikke sikkert at dette stemmer i dagens skole. Til syvende og sist er det PPT sin anbefaling, basert på kjennskap til den enkelte skole og den enkelte elev som danner grunnlag for tilrådning om spesialundervisning. Hvor god den enkelte skole er til å differensiere og tilrettelegge vil være avgjørende for tilrådingen. Elever med like behov kan derfor bli anbefalt spesialundervisning på en skole men ikke på en annen.

Elever med Asperger syndrom har behov for konkrete og målrettede planer, som til vanlig har vært dekket gjennom IOP. Elever med Asperger syndrom har imidlertid de samme rettigheter som andre elever innenfor «Vurdering for Læring». Elevens behov for målrettet undervisning kan for enkelte dekkes innenfor dette. Se for øvrig: [www.udir.no/om vurdering for læring](http://www.udir.no/om-vurdering-for-laering)

Se også hefte fra Utdanningsdirektoratet: [*"Veilederen - spesialundervisning"*](#)

ORGANISERING AV SPESIALUNDERVISNING

Når eleven med AS skal lære i felleskap, er læringsbetingelsene oftest ikke gode nok. Hvis det tilrettelegges for spesialundervisning på et eget rom, kan de repetere fagstoff, og de kan gjøre forberedelser for å være i forkant. Dette vil kunne kvalifisere til faglig deltagelse i klassen. Spesialundervisning utenfor klassen, kan således innebære muligheter for å mestre utvalgte aktiviteter i klassen. Ved anvendelse av de samme begrepene, læremidlene og oppgavetyperne, gis eleven muligheter til gjenkjennelser på vei mot større deltakelse og inkludering i klassen. Dermed vil det være kontinuitet i overgangen mellom spesialundervisningen og ordinær undervisning.

Dersom spesialundervisning er aktuell er det viktig at skolens administrasjon ser elevens spesielle behov og vurderer tidspunktet for spesialundervisningen, både for dagen og for uken. Videre blir det viktig å ivareta eleven når han er opplagt og mottakelig for spesialundervisning, samt vurdere i hvilke fag eleven er komfortabel med å være ute av klassen. Det må til enhver tid reflekteres over om eleven skal fritas for et- eller flere fag. Er dette tilfelle bør spesialpedagogiske timer legges på samme tidspunkt som klassen har disse timene.

Noen elever med AS kan ha andre opplæringsmål, og disse spesialpedagogiske målene vil være annerledes enn klassens planer.

DEN KOLLEKTIVE LÆRINGSSITUASJONEN

Det kan være til hjelp for elever med AS dersom fellesundervisningen i klassen har et system som er strukturert og entydig, med fokusering på visualiserte opplegg. I tillegg er det viktig med klart oppstilte regler for atferd og konsekvenser ved overskridelse. Det er imidlertid vanskelig for flere elever med AS å ta imot felles instruksjon og oppfatte at instruksjonen er rettet mot dem.

- Kollektive beskjeder må forsterkes med skriftlig støtte og/eller gjentatte individuelle forklaringer
- Læreren må være bevisst på hvordan beskjedene gis. For å unngå misforståelser er det vesentlig å være konkret, snakke entydig og unngå unødvendige fyllord
- Eleven med AS må læres opp til å ha fokus på det som er relevant når viktig informasjon blir gitt. Eleven bør for eksempel lære at når læreren gir et avtalt signal, så er det viktig å følge med
- Eleven profiterer vanligvis på at viktig informasjon blir visualisert

DEN FLEKSIBLE LÆRINGSSITUASJONEN OG BEHOVET FOR EGET ROM

De ulike organisatoriske løsningene må ha elevens deltakelse, tilhørighet og inkludering i fellesskapet som mål.

Det vil være en god løsning når læreren får til balansen mellom å ta hensyn til eleven med AS og skolens vanlige organiseringsmåter og arbeidsformer. Da kan elevens faste holdepunkter sikres samtidig som klassen opprettholder sine arbeidsformer.

Å ha fast plass som egen personlige base i klasserommet, gjerne med tilgang til nødvendig materiell i umiddelbar nærhet, skaper forutsigbarhet for eleven med AS.

Det viser seg ofte å være stressdempende og læringsfremmende når eleven har mulighet til å trekke seg tilbake til eget rom. Elever med AS er ofte sensitiv for støy og uro. De vil kunne yte mer om de kan få jobbe på et stille rom, der de kan bruke energi og kapasitet på å løse faglige oppgaver. Oppmerksomhet og konsentrasjon blir lett forstyrret der det er mange i samme rom. Eleven med AS sine faglige prestasjoner vil kunne reduseres. Grupperommet må helst være i tilknytning til klasserommet. Om skolen ikke har disponible grupperom er det nødvendig å skape muligheter for skjerming. Behovene er ulike, og tilretteleggingen må derfor skreddersys for den enkelte.

Fleksible løsninger og veksling mellom grupperom og klasserom vil være gode organiseringsformer i et fellesskap, med muligheter for at denne elevgruppen kan føle tilhørighet og oppleve mestring. Dermed kan eleven få det beste både fra det som forgår i- og utenfor klasserommet. Dette innebærer en fleksibilitet hvor det fortløpende vurderes hva som skal skje, og hvor det er best at læringen finner sted.

KOMPETANSE OG KONTINUITET I PERSONALET OG BRUK AV VIKARER

AS finnes på alle skoler og en bør bygge opp kompetanse på fagområdet. Ikke minst må skolen bruke kompetansen de har tilgjengelig.

Personer med AS kan ha problemer med å forholde seg til mange «hjelpere», derfor vil det være positivt å ha få voksne å forholde seg til. Stabilitet er et viktig stikkord. Ved å bli kjent med eleven over tid, blir det mulig å bygge gode relasjoner mellom elev og lærer.

Hvis skolens ledelse prioriterer personalmessig kontinuitet og stabilitet rundt elever med AS, blir det mulig å tilpasse arbeidsmåter og metoder til å bli tilnærmet like hver gang. Dette er ofte påkrevd for elever med AS, selv om det er en kjent utfordring for skolens ledelse å legge timeplanene slik at eleven får færrest mulige voksenpersoner å forholde seg til i skolehverdagen.

Ved **vikarbehov** er det en fordel om skolen kan skjerme eleven med AS for fremmede personer. Det kan for eksempel være en bedre løsning å endre på bemanningssituasjonen innad i klassen eller i andre klasser, i stedet for å bringe inn helt nye personer. Dette krever felles forståelse i kollegiet med avsatt tid til informasjon og drøfting. Det kan åpne for aksept og forståelse for denne type løsninger i personalgruppen.

SAMARBEIDSTID

Samarbeidstid er et nødvendig element for å skape gode rammebetingelser.

Det er viktig at administrasjonen sørger for at samarbeidstiden timeplanfestes. Kontaktlærer, spesialpedagog og assistent må ha muligheter til å tilpasse planer, koordinere- og drøfte arbeidsmåter, arbeide med undervisningsopplegg og finne felles forklaringsmåter på lærestoffet. I planarbeidet kan en arbeide med detaljer i fagplanene, med fokus på hva som skal prioriteres og hva som eventuelt skal velges bort. Å lære opp involverte assistenter og nye voksne har også stor betydning.

På denne måten kan en forebygge frustrasjoner for eleven og samkjøre et målrettet arbeid blant de ansatte.

FORELDRESAMARBEID

Det bør avtales faste møter mellom skole og hjem. Andre instanser som for eksempel PPT kan innkalles ved behov for veiledning og drøfting. På grunn av totalsituasjonen i familien er det viktig at skolen tar hensyn til at foreldre har ulik kapasitet til å følge opp sine barn i skolesammenheng.

Mange elever med AS bruker mye energi på å framstå som mest mulig normale, samt mye krefter på å forstå verden rundt seg. Det medfører at de ofte er svært slitne når de kommer hjem fra skolen. Foresatte kan ha en helt annen opplevelse av barnet sitt enn det skolen har.

En bør finne en form og hyppighet som skole og hjem kan akseptere. En fast avtalt tilbakemelding hver uke/hver annen uke på e-post kan også være et supplement til møtene.

Hensikten med møtene er å gi hverandre gjensidig informasjon og evaluere de faglige og sosiale målene som det arbeides med i [IOP](#). Foresatte er alltid gode informanter fordi de kjenner sine barn godt. Både hjemmet og alle som arbeider med eleven, må kjenne skolens plan og mål for eleven.

Mange elever med AS har muligheter for å følge Læreplanen for fag når de får tilrettelegging. Noen må imidlertid fritas fra deler av- eller hele faget, eventuelt ha alternativ skoledag. Disse avgjørelsene må tas i samarbeid med hjemmet. Foreldrene må få god informasjon om konsekvensene for valgene som tas.

Elever med AS har en risiko for å utvikle skolevegring, spesielt på ungdomsskolenivå, hvis skolearbeidet oppleves for vanskelig faglig og sosialt. Behovet for tilrettelegging av skoledagen må

derfor stadig evalueres i samarbeid mellom elev, hjem og skole, slik at eleven har best mulig forutsetning for å gjennomføre skolen.

Hvis lærer merker at fraværet øker må en sette inn tiltak raskest mulig. Det er viktig at foresatte og lærere sammen drøfter årsakssammenhenger og hensiktsmessige tiltak. Det kan være mange grunner til at elever med AS vegrer seg for å gå på skolen, og det er vanskelig å peke på konkrete tiltak. Se beskrivelser og [prinsipper for tilrettelegging](#).

Når det er spesielle aktiviteter på skolen, er det viktig at foreldrene kan samtale med eleven om dette hjemme. For eksempel om ekskursjoner, turer, aktivitetsdager osv. Det er nødvendig at hjemmet får tilstrekkelig informasjon om hendelser/ aktiviteter, slik at de kan samtale med sine barn om det som har skjedd i skolesammenheng. Dette er viktig fordi elever med AS har vansker med å gjenfortelle daglige hendelser.

STØTTESAMTALE/ELEVSAMTALE

Støttesamtaler skal ta opp dagsaktuelle tema. Utover de dagsaktuelle temaene er det nødvendig å arbeide målrettet og systematisk med utfordringene som den enkelte elev har.

Samtaler mellom lærer og elev vil kunne bidra til økt forståelse, oppklare misforståelser, se sammenhenger og løsninger. Mange har god erfaring med å timeplanfeste disse samtalene. Frekvens på samtalene vil variere, men bør minimum gjennomføres mandag og fredag. For elever med store utfordringer er det nødvendig med hyppigere frekvens, for eksempel ved start og avslutning av skoledagen. Samtalene kan ta opp tema som bidrar til økt selvinnsikt og sosial kompetanse. Samtalene kan oppklare og bearbeide det som er vanskelig, og de kan forebygge psykiske vansker.

Hvis lærer fungerer som tolk og setter ord på hendelser, vil eleven med AS gis muligheter til å forstå «de uforståelige selvfølgelighetene». Dersom en klarer å snakke enkelt, konkret, uten meningsløse fyllord vil gjerne forvirringen bli mindre og forståelsen større. Eleven med AS foretrekker at man går rett på sak.

Disse samtalene bør være et ledd i [spesialundervisningen](#), hvor det blant annet kan arbeides målrettet med målene om sosial kompetanse i elevens [IOP](#). Det bør også avsettes tid til å snakke om skolefaglige temaer, elevens erfaringer og hvordan eleven kan forberede seg til neste situasjon. Valg av metodisk tilnærming og bruk av sosiale verktøy vil avhenge av alder og fokusområder.

Støttesamtalene er spesielt viktige for elevens fungering i skolesammenheng. Det er særlig viktig at læreren er en god lytter og en person som eleven kan stole på. Et mål med samtalene kan være å endre vanskelig og negativ atferd.

FRIMINUTT OG PAUSER

I friminuttene opplever barn med AS lett forvirring som følge av deres forståelsesvansker knyttet til sosiale situasjoner. Friminuttene er til vanlig preget av liten grad av struktur, noe som lett medfører [stress](#). Elever med AS har ofte vansker med å håndtere ustrukturerte situasjoner. De profiterer på forberedelser, støtte og tilrettelagt opplegg i situasjoner hvor strukturen som oftest er løs. Det viser seg at friminuttene ofte er hardt arbeid og noe som eleven med AS gruer seg til. Det er ikke frie minutter der eleven kan hente krefter og mobilisere energi. Mye tyder på at friminuttene er krevende situasjoner, som krever langt mer av eleven enn de skolefaglige, strukturerte timene.

Eleven med AS trives best i klart tilrettelagte aktiviteter med en viss grad av innbygget struktur. Enkelte elever fortrekker avtalte aktiviteter sammen med en voksen, eller aktiviteter helt for seg selv. Et godt utgangspunkt for trivsel og læring av sosiale ferdigheter oppnås når innholdet i friminuttene tilrettelegges og struktureres, slik at elevene med AS kan delta.

Pauser uten innhold og avtaler kan oppleves som ubehagelige og stressende. For å mestre pausene og friminuttene trenger eleven med AS en guide med planer, prosedyrer og sosiale skript¹. Lærere kan få god innsikt i problemene til elever med AS når de arbeider med sosiale skript, det vil si beskrivelser av hva som typisk skjer i forskjellige situasjoner.

Eksempel på plan for friminutt

En nyttig strategi kan for eksempel være at lærerne bruker konkrete og detaljerte uttrykk når de skal omtale slike situasjoner. «Ta pause og vent på de andre», kan erstattes med «Ta pause og se i Illustrert Vitenskap til det ringer ut».

Pusterom og pauser for noen av elevene betyr å ha noen minutter for seg selv til egenaktiviteter. Det bør være en forutsetning for trivsel at eleven selv får velge. Dersom eleven velger å være sammen med andre trenger de ofte hjelp og støtte. En planlagt og avtalt veksling mellom egenaktiviteter og aktiviteter med en eller to medelever, vil være gode rammebetingelser i friminuttene.

Ved deltagelse i friminutt ønsker mange med AS en plan.

Eksempel på plan for friminutt

*Ta på ytterjakke
Gå rolig ut
Gå til treet med slengtauet
Still deg i kø
Vent på tur
Hopp en gang
Still deg i køen igjen
Når det ringer går du rolig inn til
garderoben
Ta av jakke
Husk å følge reglene*

SKOLEKULTUREN OG DE USYNLIGE REGLENE

Elever med AS faller lett utenfor den vanlige barnekulturen på skolen. Deres jevnaldrende holder på med aktiviteter og tema som elevene med AS verken er interesserte i eller helt forstår.

Det vil være en fordel hvis læreren blir kjent med kulturen og samtaleemner i den aktuelle aldersgruppen. Disse temaene kan bringes videre i læringssituasjonen og støttesamtalene, slik at

¹ Sosiale skript er generelle forestillinger om hva en gjør og hva som går igjen i en gitt sosial situasjon.

eleven med AS kan lære hvordan man er sammen med andre. Det bør være et satsingsområde å lære elever med AS de [friminuttsaktivitetene](#) som er populære blant medelevene.

Barn med AS forstår ikke alltid de grunnleggende, uskrevne reglene som sosialt samspill bygger på. For eksempel hvor nært du kan stå den du snakker med. De er avhengige av at noen forteller dem om reglene. Disse reglene må konkretiseres og visualiseres for at eleven skal oppfatte dem. Det er ofte nyttig for eleven med AS å ha en «oppskrift» på hvordan en skal oppføre seg i sosiale sammenhenger. For eksempel: Hvordan ta kontakt med medelever, hva kan en si, hva er passende, når kan en bryte inn, holde seg til tema m.v.

Det ser ut til at elever med AS forstår klare, tydelige og uttalte regler like godt som andre barn, men de kan [oppfattes bokstavelig](#). Dette er regler de fleste med AS er svært avhengige av, og som gir oversikt og trygghet i hverdagen.

Elever med AS lærer sosiale regler best ved konkret innlæring og trening. Pedagogiske metoder som baseres på psykologiserende forklaringer, virker uhensiktsmessig for personer med AS. Det er bedre å fremheve konkrete regler og beskrive hvordan det skal gjøres på en konkret måte.

LEKSER

Lekser er ofte et uromoment i forholdet mellom barn og foreldre. Det er en fordel for barn med AS å ha en strukturert fritid med tydelige rutiner. Lekser bør gjøres til faste tider. For noen kan det være nødvendig at lekser kuttes ut for en periode.

I dagens skole er det ganske vanlig med ukentlige lekseplaner. Slike lekseplaner oppleves ofte som ustrukturerte og det vil være vanskelig å planlegge hvordan arbeidet kan fordeles gjennom et ukeforløp for elever med AS. Det vil være til stor hjelp om læreren gjennomgår planene og lager en skriftlig plan for hvilke lekser som skal gjøres på hvilke dager sammen med eleven. Tidspunkt for leksearbeid må også sees i sammenheng med hvilke dager eleven er opptatt med fritidsaktiviteter. Det kan ofte være stressende for eleven med AS å forholde seg til både lekser og fritidsaktivitet. Enkelte ukedager bør derfor skjermes for leksearbeid etter avtale med eleven og i samarbeid med hjemmet.

OVERGANGER

Med overganger mener vi her overganger fra barnehage til barneskole, fra barneskole til ungdomsskole og fra ungdomsskole til videregående skole. Overgangssituasjoner er krevende for elever med AS, fordi det medfører endringer i rutiner, brudd i relasjoner og møte med ukjente situasjoner.

Overgangssituasjoner skaper problemer for mange med AS selv når de er små. Det kan være overganger mellom skoletimer eller aktiviteter. Overganger kan for noen være vanskelige mellom arenaene hjem-skole-SFO-fritid. Det kan også være overganger mellom deler av aktivitetene. For eksempel kan det å gå fra å bruke såpe på hendene til å skylle hendene under håndvask bli svært vanskelig.

Rutiner for når ny skole skal kobles inn

Tidspunktet er avhengige av kommunens rutiner og elevens omfang av hjelpebehov. Jo større hjelpebehovet er, jo tidligere bør den nye skolens ledelse kontaktes.

«Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning» sier at det ofte er tilstrekkelig at ny sakkyndig vurdering utarbeides av PPT hvert tredje år. Det er naturlig at dette faller sammen med overganger.

Etter sakkyndige vurderinger er skrevet, bør ledelsen ved ny skole begynne å planlegge [bruk av ressurser](#), lærernes kompetanse, [tilpasning av rom](#) og annen fysisk organisering.

Forberede lærere - overføringskunnskap

Lærerkollegiet ved den nye skolen må få generell informasjon og kurs om AS, samt spesifikk informasjon om den enkelte elev. Tilpassinger og tilrettelegginger som har fungert på den gamle skolen eller i barnehagen, må overføres til den nye skolen.

Eksempler på aktuelle faglige- og administrative tilretteleggingsbehov for elever med AS:

- Trekke ut det essensielle i fagstoff
- Hjelp til å organisere
- Få redusert arbeidsmengde
- Bytte ut kompetansemål
- Tilrettelegging i klasserom
- Samtaler med fast person i forhold til faglig og sosial tilrettelegging
- Endring på skolens rutiner, for eksempel spørsmålet om eleven kan være ute i friminutt
- Ta utgangspunkt i IVAS I forhold til hvilke behov eleven har for tilrettelegging

Lærerens kompetanse om AS er ofte mer avgjørende for en vellykket tilrettelegging i skolen enn antall timer med spesialundervisning. Ofte er det de små grepene som er vesentlige for om eleven med AS lykkes i skolen.

De voksne rundt eleven må gjøre situasjonen oversiktlig og forutsigbar. Viktige prinsipper er å forklare konteksten, hjelpe eleven til å få oversikt, kartlegge elevens forventninger og realitetsorientere eleven. Det er også viktig å lage planer og prosedyrer og sosiale skript i forbindelse med overgangene.

I forbindelse med overganger er det viktig at en person får ansvar for eleven (koordinator). Denne personen bør ha hovedansvar for oppstart på uka, lage dagsplaner, ukeplaner og arbeidsplaner. Eleven vil også ha behov for å bli påminnet innleveringer, prøver osv.

Overgang barnehage - barneskole

I overgangen mellom barnehage og skole er det viktig med et overføringsmøte i god tid før skolestart.

For eksempel:

- Lage en plan for barnet
- Besøke skolen
- Treffe lærer
- Se baseklasserommet

Overgang barneskole - ungdomsskole

I forbindelse med overgang fra barneskole til ungdomsskole bør en legge til rette for et overføringsmøte i løpet av våren i 7.trinn. Her bør det informeres om elevens styrker og elevens behov for tilrettelegging. Stressfaktorer må beskrives fra barneskolen ([IVAS](#)).

I tillegg til informasjonsutveksling mellom barne- og ungdomsskole, er det viktig å forberede eleven på overgangen. I «Støttesamtalen» kan det fokuseres på tema som for eksempel:

- Hvordan ser arbeids- og lekseplanene ut? Hva trenger eleven av tilpasninger til planene?
- Ungdomsskolen består av mange lærerskifter gjennom en dag. Hva trenger eleven for å takle det? Hvem kan eleven gå til når han/hun lurer på noe?
- Finn ut hva ungdomsskoleelever gjør i friminuttene. Hva må eleven øve på for å takle disse situasjonene?
- Kroppsøving/garderobesituasjonen er vanskelig for mange. Finn ut sammen med eleven hvordan en kan tilrettelegge dette og hvilke mestringsstrategier eleven må trene på
- Hvis eleven er regeltro og «inntar politirollen» er det hensiktsmessig å gjennomgå tenkte situasjoner og hva som er lurt å gjøre. Elever med AS kan ofte komme dårlig ut i forhold til jevnaldrende fordi de kan oppfattes som «sladrehanker». Noen vil trenge en voksen å henvende seg til for å få vite hva som er lurt å gjøre. Den voksne kan da hjelpe til å moderere utsagnet
- Få fram hva eleven selv er opptatt av når det gjelder overgangen

Overgang til videregående skole

I forbindelse med overgangen til videregående skole er det av stor betydning at yrkes- og karriererådgiver på ungdomsskolen tidlig begynner arbeidet med å finne ut hva eleven liker-, kan-, vil-, og ønsker å arbeide med senere i livet. For elever med AS viser erfaringer at det er viktig å se på yrke og veien fram til et yrke når en skal velge videregående skole. Det er viktig å kartlegge hvordan en skal utnytte elevens ressurser og muligheter i arbeidslivet.

Skolen bør hjelpe foreldre og eleven med et overføringsmøte med videregående skole hvis det er ønskelig. Slike møter kan arrangeres i august, når eleven vet hvilken skole han/hun har kommet inn på og hvilken klasse en skal gå i. Her anbefales det at avgiverskole, videregående skole og PPT for videregående skole deltar. Det er av stor betydning at elevens [stressfaktorer](#) er kartlagt og at videregående skole blir informert om disse, samt at det lages en god plan for oppstart for eleven.

Det er viktig at eleven får komme frem med hva han trenger oversikt over og hvordan. Det er forbausende hva dette kan være. For eksempel kan noen være opptatt av hvem som går over dørterskelen til klasserommet først, eleven eller læreren. En annen kan være opptatt av hvem han/hun kan ha som fortrolig lærer.

KARTLEGGING SPESELT RETTET MOT GRUPPEN

Elever med AS har en funksjonsprofil som er svært ujevn. Det kan bety at de er gode på mange områder, men kan være hjelpeløse på andre. En kartlegging av både sterke og svake sider er viktig for å kunne gi et tilfredsstillende opplæringstilbud. Elever med AS trenger også tilrettelegging og opplæring på områder som ikke er direkte fagrelatert, derfor er det nødvendig å benytte supplerende verktøy som er direkte tilpasset denne elevgruppen.

IVAS

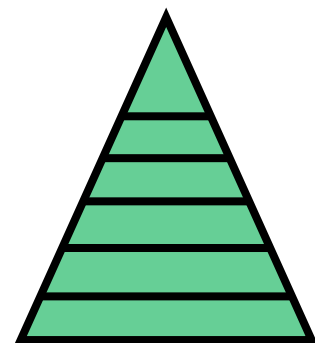
IVAS er et informasjons- og kommunikasjonsverktøy, tilpasset personer med AS. Verktøyet bygger på teori om AS, deres kognitive læringsstil og konsekvenser for deres læreforutsetninger.

IVAS er en guide for å hente informasjon fra personen selv. Det er vel dokumentert at personer med AS har vansker med å svare på åpne og vide spørsmål, vurdere og skille vesentlig fra uvesentlig, samt gjenkalle fra hukommelsen. IVAS fokuserer på personens sterke sider, lærevilkår knyttet til pedagogisk tilrettelegging og kompensatoriske arbeidsmåter. Verktøyet har tatt hensyn til faktorer som virker læringshemmende og kompliserende for sosial samhandling. Materialet er primært utviklet til bruk for rådgivere i intervju og samtale med personer med AS. IVAS kan også benyttes av lærere som har god kunnskap om AS.

Hovedformålet med informasjonsverktøyet er å finne ut hva personen selv opplever som betydningsfullt, for å ha en god og meningsfull skole- eller arbeidsdag.

IVAS omhandler 9 tema:

- Skoleaktiviteter og fag / mitt syn på arbeid
- Arbeidsmåte
- Læringsstil
- Organisering, struktur og forutsigbarhet
- Stress
- Sosial samhandling
- Sosial forståelse
- Selvstendighet
- Om AS



Pyramiden til IVAS

IVAS er et visualisert konkretiseringsmaterieell bestående av en «pyramide» og tilhørende ordkort. Ordkortene inneholder begreper eller påstander knyttet til teori om hva som påvirker personen med AS i skole- eller arbeidskontekst. Pyramiden utgjør en gradert skala fra 1 til 6, der personen med AS skal plassere ordkortene.

Svarene fra personen med AS gir betydningsfull informasjon om ressursutnyttelse, organisering, fysisk struktur, pedagogisk tilrettelegging og stressfaktorer, slik at miljøet blir lærings- og arbeidsfremmende.

FAGLIG KARTLEGGING

Elever med AS kan kartlegges med de samme kartleggingsprøvene som resten av klassen. Kartleggingsprøvene kan gi oss god informasjon om hva eleven eventuelt mestrer og hva han/hun strever med.

- Ved kartlegging i matematikk: Mestrer eleven teknisk regning, tallbehandling, de fire regnearterne, tekststykker? Hvis de ikke mestrer, hva kan det skyldes? Språkforståelse, kompleks oppgave, vansker med å hente ut viktig informasjon fra tekst?
- Erfaringer har vist at elever med AS ofte skårer bedre på Carlstens leseprøve enn på de nasjonale prøvene i lesing. Hva skyldes det? Hva måler Carlsten og hva måler de nasjonale prøvene i lesing? Hvis eleven har gode avkodingsstrategier i lesing, men ikke får med seg innholdet i det han/hun leser, må lærer arbeide med lesestrategier slik at eleven forstår og husker det en har lest.
- Dersom eleven tolker alt han/hun leser bokstavelig, både ord og handling, må en arbeide med ord og begreper, ironi, sarkasme, ulike former for humor osv.

FRA MÅL TIL TILTAK

FRA IP TIL IOP

De aller fleste elever med AS har krav på å få en Individuell plan (IP) dersom foreldrene ønsker det. Hvordan de individuelle planene ser ut varierer fra kommune til kommune.

Det er imidlertid viktig at det i IP'en kommer fram langsiktige målvalg for elevens utvikling på alle områder. Poenget med å definere disse langsiktige målene er at alle skal "spille mot samme mål". I planen kan en også beskrive læringshistorie, hvordan eleven lærer, samt elevens sterke og svake sider. Det er vanlig at dette beskrives i individuell opplæringsplan (IOP), og kan overføres til IP.

Generelle og langsiktige mål hører til i IP, prioriterte delmål hører til i IOP. I opplæringsloven er det presisert at elever skal ha mulighet til å påvirke egen læringssituasjon jfr. Kap.1 § 1-1 (egenvurdering).

Det er ofte nødvendig å splitte opp delmålene til detaljmål i IOP, slik at de blir målbare og konkrete. På denne måten kan IOP bli et arbeidsredskap som er i daglig bruk. Ved å bruke IOP aktivt daglig oppnår en konkret evaluering, og arbeidet med halvårsrapporten blir langt enklere.

Kartlegging av aktiviteter vil være et utgangspunkt for hva en må vektlegge i forhold til ferdigheter. Både langsiktige mål, delmål og detaljmål kan velges ut fra denne kartleggingen.

Det er en kontinuerlig prosess å holde en IP og IOP levende. Prosessen er spennende og motiverende. Det har vist seg at mange elever finner motivasjon for «kjedelig» arbeid ved å være med å finne langsiktige mål og delmål som de finner meningsfulle.

Eksempler på ulike typer langsiktige mål:

- *Per har mange hobbyer han koser seg med (personlig utviklingsmål)*
- *Per er sammen med andre to ettermiddager i uken (systemmål)*
- *Det foreligger kriseplan for avlastning (rammemål)*

Et skjema som kan være til hjelp når en skal splitte opp og prioritere de langsiktige målene vises på neste side. Dette skjemaet kan også brukes når man skal splitte opp delmål og detaljmål. Et utfylt skjema peker på hvordan ulike instanser kan dele på oppgavene (delmål) en skal arbeide med.

Fra kompetansemål til delmål:

Hva må alle kunne (delmål)	Mestrer	Mestrer delvis	Mestrer ikke	Kompensere for	Prioritet	Ansvar

Kilde: Berit Kverneng

Delmål: Kunne følge instruks

Et eksempel på hvordan splitte delmål til detaljmål, kartlegge, prioritere for så velge hvordan man kan ansvarsdele

Hva må alle kunne	Mestrer	Mestrer delvis	Mestrer ikke	Kompensere for	Prioritere	Ansvar
Forstå begrepene/ordene		x			x	norsklærer
Kunne huske leddet 1instruks	x					
Kunne huske 2 leddet instruks			x		x	gymlærer
Kunne 3 leddet			x	x		norsklærer
Lytte		x				
Tåle Krav		x			x	Skole ,hjem
Motorisk kunne utføre		x				
Vente			x			
Innordne seg i gruppe			x			

Det neste eksempelet viser hvordan man kan arbeide med å gå fra langsiktig mål til konkret arbeid i den aktuelle uken. I dette eksempelet ser en tydelig hvordan de ulike målene henger sammen.

Et eksempel på målformulering med operasjonalisering

- *Langsiktig mål:* Per fører en samtale ut fra andres tema
- *Delmål 1:* Per følger instruks
- *Detaljmål 1:* Per tåler krav
- *Ukemål 1:* Per ber om hjelp når han trenger det
- *Ukemål 2:* Per tåler krav i matteoppgaver han mestrer – i forhold til mengde
- *Ukemål 3:* Per tåler krav under nyinnlæring

Et eksempel på målformulering

- **Langsiktig mål :** Per fører samtale ut fra andres tema (5 års mål, fra IP)
- **Delmål :** Per snakker med lærer om et emne som ikke er fra hans tema (2 års mål fra IPA)
- **Tiltaksmål :** Per forteller en historie ut fra fakta i natur / miljø (½ års mål fra IOP)
- **Ukemål 1 :** Per finner 5 nøkkelord fra tekst
- **Ukemål 2 :** Per forteller ut fra nøkkelord en sammenhengende tekst
- **Ukemål 3 :** Per stiller et spørsmål fra et tema

Norskfaget - kompetansemålene i norsk

Gjennom et lengre samarbeid har PPT Stavanger kommune og Statped Vest utarbeidet et hefte der kompetansemålene i Kunnskapsløftet - norsk muntlige tekster, er operasjonalisert fra generelle kompetansemål til delmål og detaljmål.

Barn og unge med AS vil ofte ha store vansker med å følge læreplanen i norsk muntlige tekster. Kompetansemålene i norsk, muntlige tekster, er grunnleggende for samhandling, for å etablere relasjoner og tilegne seg redskaper for å kunne forstå og formidle seg.

Disse kompetansemålene er redskapet for å kunne formidle seg i alle andre fag. Systematisk arbeid med sosiale ferdighetsmål gjennom hele skolegangen vil også bedre framtidss-
utsiktene betydelig.

Forskning tilsier at svært mange i gruppen ikke kommer i arbeid selv om de har god faglig kompetanse. Det er altså ikke de faglige formelle kravene som er problemet, men hvordan de mestrer den sosiale delen av arbeidslivet. Altfor mange «stryker i lunsjpause».

Lov og forskrifter fastslår at elever skal få sin opplæring ut fra evner og forutsetninger. Kompetansemålene i norsk har fokus på sosiale og kommunikative ferdigheter, noe som elever med AS har vansker med. Derfor må retten til tilpasset opplæring / spesialundervisning vurderes nøye individuelt i dette faget.

Personer med AS har store og sammensatte lærevansker selv om de ikke nødvendigvis har fagvansker. Disse vanskene medfører at det blir nødvendig å tilnærme seg norskfagets kompetansemål på en annen måte og med en annen vektlegging av det som er vanlig for andre barn. Kompetansemålene i norsk -muntlige tekster gir noen føringer og utfordringer knyttet til det sosiale, emosjonelle, kommunikative og kognitive området, som medfører at de trenger spesiell tilrettelegging og spesialundervisning.

Målene i kunnskapsløftet er vide og rommer mange fasetter. Intensjonen har vært å splitte opp disse målene slik at det blir lettere å komme i gang med målrettet arbeid. Samtidig er intensjonen at lærer får tilgang til noen sosiale verktøy og tips til metoder. Videre skal eleven gjennom arbeid med kompetansemål i norsk muntlige tekster kunne lære noen strategier for å tilegne seg faginnhold og sosial kompetanse.

Alle personer med AS sliter med sosialt samspill og sosiale koder. Gjennom å jobbe målrettet med de kompetansemål som er beskrevet i faget norsk - muntlige tekster vil de kunne tilegne seg mange av de ferdighetene som er nødvendig for å fungere sosialt.

Selv om de fleste elever med AS klarer seg de 2-3 første skoleårene, er det viktig å starte tiltak med en gang de har fått diagnosen, slik at en forebygge at vansker oppstår.

Det omtalte heftet vil være et godt redskap for å kunne arbeide forebyggende og systematisk med målene i Kunnskapsløftet, *Norsk muntlige tekster*. Disse er spesielt utfordrende for elever med AS.

STRUKTUR OG FORUTSIGBARHET

Personer med AS har vansker med planlegging og organisering, derfor er de avhengige av at andre skaper struktur, oversikt og forutsigbarhet. Mange barn og unge med AS bruker mye energi for å få oversikt over situasjoner og hendelser. [Forståelsesvanskene](#) skaper utrygghet og usikkerhet og er grobunn for misforståelser. Alle med AS trenger en eller annen form for visualisert struktur. Dette gjelder både aktiviteter og innhold i aktiviteter, så vel som materiell.

Målet må være å gi tilstrekkelig grad av struktur i alle situasjoner, ut fra individuelle forutsetninger og fortrinnsvis i form av visuelle hjelpemidler. Tilretteleggingen skal sette fokus på nødvendig og relevant informasjon og være så tydelig som mulig.

Disse barna opplever ofte et «indre kaos», og da hjelper det å kompensere med ytre strukturer. Impulsive lærere, som er uforutsigbare, passer ikke for denne gruppen elever. Kommunikasjonen bør være «levende» på en forutsigbar måte.

En kan forebygge avvikende og påfallende atferd når en tilrettelegger med gode rutiner og god organisering. En elev med AS lærer best når det presiseres hva som skal gjøres, i stedet for å påpeke det eleven ikke skal gjøre. For å forebygge atferdsvansker, eller øke motivasjonen for skolearbeidet, må en være oppmerksom på at det er mange småting og bagateller det må tilrettelegges for, ikke bare en enkel løsning. Utagering er ofte elevens løsning på noe han ikke får til.

HVORFOR TILRETTELEGGE MED STRUKTUR OG SYSTEMER?

Systemer og strukturer;

- skaper ro og trygghet, og eleven trenger ikke lure på hva som skal skje, når og hvor
- gir signaler om oppgaver og aktiviteter som skal utføres, og det gjør eleven mindre avhengig av hjelp
- gjør det lettere når lærer skal forklare for å få eleven til å forstå rutinebrudd / forandringer
- gjør det lettere når eleven skal velge, og det gir hukommelseshjelp og informasjon om hva en kan velge mellom
- skaper orden og gjør det lettere for eleven å skaffe seg informasjon, få bekreftelse, kunne påvirke og forhandle
- gjør det lettere for både lærer og elev å overføre rutiner og ferdigheter fra en arena til en annen (generalisering)

PRAKTISK TILRETTELEGGING - STRUKTURER OG SYSTEMER

Det er valgt å bruke prinsipper fra Teacch-metodikken for å belyse de ulike nivåene ved tilrettelegging for struktur og forutsigbarhet.

Bruk av planer, visualisering og rutiner gir trygghet og oversikt for elever med AS. Teacch-metodikken tar hensyn til de særtrekk barn og unge med autismespekterforstyrrelser har.

Disse særtrekkene er:

- Konkret tankegang
- Problemer med symbolforståelse
- Visuell styrke

- Svekket evne til å se helhet og forstå sammenhenger
- Liker rutiner

Viktige prinsipper for tilrettelegging av struktur og forutsigbarhet er:

- At eleven skal bli mest mulig selvstendig
- At eleven skal bli avhengig av planer i stedet for voksne (systemavhengig ikke personavhengig)
- At eleven skal få gode systemer som skaper mindre sårbarhet ved lærerskifte
- At eleven ikke skal ha mer hjelp enn nødvendig
- Graden av struktur må tilpasses funksjonsnivå og språklige ferdigheter
- Layout for planene bør være mest mulig lik klassens. Bruk av planer frigir energi og de slipper å lure på hva som skal skje og hva som forventes

Struktur, bygget på prinsipper fra Teacch-metodikken, gis ofte i form av:

- Fysisk struktur
Organisering av rom, plassering i klasserom, merking av skap, bøker og permer. Ytre rammer er av stor betydning for hvor eleven befinner seg til enhver tid. Plassering i klasserommet vil være avhengig av elevens behov. Hvis det er en elev som arbeider best med mest mulig ro rundt seg er det viktig at man tilrettelegger en skjermet plass. Hvis det er en elev som liker å ha oversikt, kan det være lurt å plassere ham bakerst i rommet. Valg av knagg og hylle i garderoben kan være av stor betydning, for eksempel kan eleven med AS få sin faste plass ved enden
- Rammestruktur
Årsplan, ukeplan, dagsplan, oversikt over dagens aktiviteter og rekkefølgen av disse
- Situasjonsstruktur
Planer som informerer om innholdet i aktivitetene og timene på dagsplanen, ofte i form av remser, huskelister og oppskrifter
- Oppgavestruktur
Mange elever med AS trenger oppsett, oppskrifter og/eller lister for hvordan en oppgave skal løses. For noen er rekkefølge i en oppgave viktig, for andre er oppskrifter som beskriver forventninger viktig. Forventninger og krav som ikke er tydelige og visuelle oppfattes sjelden, eller de kan misforstås. Alle oppgaver må ha en klar begynnelse og en klar slutt. Noen elever trenger ytterligere spesifisering med flere nivå av struktur.

Mange med AS trenger oppskrifter som fokuserer på andre forhold enn innholdet i fagene.

Eksempel: Gjennomføre en prøve

- ☐ Ta opp penal og finn blyant og viskelær
- ☐ Legg penalet i ranselen
- ☐ Ta fram arket med spørsmål
- ☐ Les spørsmål 1
- ☐ Skriv svaret til spørsmål 1
- ☐ Om du ikke kan svare på spørsmålet, rekk opp hånden og «Lise» kommer og skriver svaret
- ☐ Les spørsmål 2 osv.....

Eksempel: Oppskrift på hvordan man skal komme i gang med å arbeide selvstendig med en skolefaglig oppgave, eller en liste som har fokus på regler mer enn på selve oppgaven. Hvordan og hva den enkelte trenger vil variere. Struktur er et hjelpemiddel for å mobilisere energi og for å redusere misforståelser. God oversikt over forventninger og krav, vil gi bedre muligheter til konsentrasjon om læringsaktivitetene.

Focaccia

Dette trenger du:

500 g hvetemel
1 pose tørrgjær
1 ts salt
3,5 dl vann
2 ss olivenolje
Fetaost
Oliven (sorte eller grønne)
Små tomater

Slik gjør du:

1. Bland alt det tørre godt i en bolle
2. Tilsett vann og olivenolje, elt til deigen blir smidig og glatt.
3. Ta deigen ut av bollen, og smør bollen med olivenolje.
4. Legg deigen tilbake i bollen, dekk til med plast og hev lunt og trekkfritt i ca. 1 time.
5. Smør en langpanne med olivenolje.

Hinduismen

Dette trenger du:

PC med internett
RLE kladdebok
RLE boken
Penal

Slik kan du gå frem:

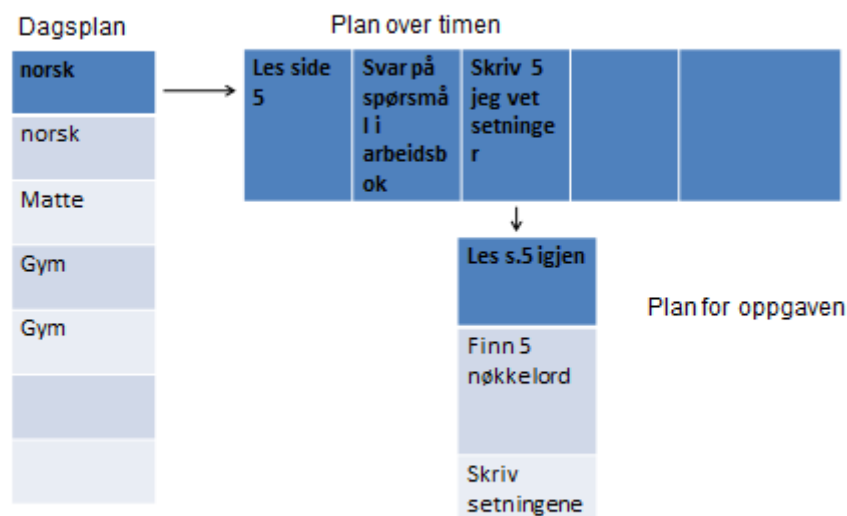
1. Gå inn på internett og finn 3 bilder fra Hinduismen og lagre disse på maskinen
2. Du bør ikke bruke mer enn 5 minutter på dette
3. Åpne Powerpoint og lag en fin overskrift
4. Hva vil du begynne å skrive om?
 - tips om viktige tema
 - Historie og utbredelse
 - Guder
 - Hellige skrifter
5. Velg ut et tema og bruk boken og internett til å finne ut om dette (Wikipedia kan være en grei side på nettet)

Grunnleggende prinsipper i pedagogisk tilrettelegging for elever med AS. De 7 H'er:

- Hva skal jeg gjøre?
- Hvor skal jeg være?
- Hvorfor skal jeg gjøre det?
- Hvem skal jeg være sammen med?
- Hvordan gjør jeg det?
- Hvor lenge gjør jeg det?
- Hva skal jeg gjøre etterpå?

Figuren er et eksempel på tre nivåer av struktur: Rammestruktur (dagsplan)
Situasjonsstruktur (plan over timen) og oppgavestruktur (plan for oppgaven)

Organisering / planlegging = struktur og forutsigbarhet



HVORDAN KAN LÆREREN KONKRETISERE OPPGAVENE?

Når du som lærer skal gi en elev med AS oppgaver, er det viktig å passe på at de er konkrete.

Eksempler på dette er å;

- gjøre det klart for eleven hvilke oppgaver som skal utføres
- klargjøre i hvilken rekkefølge oppgaven skal løses
- gi eleven klare kriterier for hvordan oppgaven skal løses
- gi eleven klare kriterier for når oppgaven er løst
- operasjonalisere uklare begreper
- gi eleven oppgaver som ikke kan misforstås
- unngå oppgaver som krever vurdering eller skjønn, der de ikke har innarbeidede strategier for løsning
- fortelle eleven hva som er viktig, før de får en vanskelig oppgave
- fremheve hovedsakene

- bruke støttesystemer eller hjelpemidler
- visualisere – lage oppskrifter – skriftlige framstillinger

TIPS - ANNEN TILRETTELEGGING

- Gi nødvendige pauser som er forhåndsavtalt
- Bruk PC/nettbrett
- Tilrettelegg gymnastikk, kunst og håndverk, musikk
- Periodevis fritak fra fag eller aktiviteter
- Eget opplegg i prosjektarbeid eller gruppearbeid
- Spise for seg selv
- Overganger mellom skoletimene
- Gå inn i klasserommet før de andre, eller ut etter de andre
- Hjelp til å komme seg til rett sted til rett tid
- Oppskrifter for hva eleven kan gjøre i friminuttene
- Huskelapper. Hvem har inspeksjon osv.
- Oppskrifter, forklaringer og beskrivelser mht. samspill, samhandling og atferd

BELØNNING, MESTRING OG MOTIVASJON

Grad av hjelp, bruk av hjelpemidler og krav til gjennomføring av oppgaver må være i samsvar med elevens muligheter for å mestre, slik at de i størst mulig grad kan lykkes. Det er derfor viktig at valg av aktiviteter og oppgaver må være i forhold til elevens interesser og ferdighetsnivå.

Belønning er ofte brukt for å hjelpe elever med AS til å etablere motivasjon for oppgavene. Mange elever med AS har ikke forståelse for formålet med en del oppgaver, og de har ikke den samme motivasjonen og drivkraften som andre barn har. Dette er forståelig ut fra de grunnleggende vanskene som kjennetegner AS, nemlig å tolke sosiale og kulturelle signaler. Derfor vil sosial anerkjennelse nødvendigvis ikke være motiverende nok, og en må være bevisst på andre faktorer som kan motivere til innsats. Et viktig mål for alle barn og ungdommer med AS er at skolefaglig mestring blir en belønning i seg selv.

Når barn med AS ikke finner motivasjon i læring, må de vite hva hensikten er med å lære. Da vil en i starten være avhengig av å markere hva som er viktig og hvordan en oppnår denne læringen. Det vil være nødvendig å gi en eller annen form for belønning umiddelbart etter at barnet har gitt en ønsket respons. Etter hvert gis belønningen sjeldnere. Det er avgjørende at belønningen er konkret, noe barnet virkelig liker, kombinert med ros og applaus. Det er viktig å presisere at materiell belønning like godt kan være sjampinjong som søtsaker. Prinsippene for slike belønningssystem kommer fra atferdsteoretisk læringsteori.

Belønningene kan settes i et system, slik at personen får et tegn ved riktig respons. Tegnene blir samlet opp på et brett. Når brettet er fullt kan tegnene veksles inn i en forsterker som personen selv velger fra en liste av konkrete goder (tegnøkonomi). Fordelen er at eleven kan jobbe over lengre tid før belønningen gis, og dermed øker alternativene for hva som kan gis i belønning. Kontrakter må inngås og belønning må bare brukes i en periode med en avtrappingsplan. Det arbeides kun med en ting av gangen i et slikt tegnøkonomisystem. Etter at mestring er blitt den beste belønningen, er dette systemet effektivt når vanskelige ting skal læres inn.

Et viktig hjelpemiddel er å **avtale kravene**. Gjennom avtaler kan en tydeliggjøre arbeidsoppgaver, forventninger eller beskrivelser av krav til en spesiell type atferd. Når noe er spesielt vanskelig å gjennomføre kan det kombineres med tegnøkonomi belønning.

Eksempel på avtale:

Avtale: ... skal ikke banne på jobb Når ... gjennomfører, får ... et smilemerke for hver arbeidsdag atferden er borte <table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> Avtalen revideres: ... Dato: Underskrift: NN: Koordinator (på vegne av alle hjelpere):																																																																																																					Smile merker kan veksles inn i: 1 kr. smilemerke, <u>tyggis</u> 2 kr. en sjokolade 5 kr. snakke med ... i telefonen 10 kr. reise til byen 20 kr. en tur i bassenget 30 kr. Kino 40 kr. Nytt dataspill 100 kr. Helgetur

SELVSTENDIGHET

Mange barn og unge med AS vil trenge hjelpemidler for å kunne leve et mest mulig selvstendig liv.

Forståelsesvanskene gjør at de trenger høy grad av forutsigbarhet og struktur, for eksempel når det gjelder:

- planlegging
- skille vesentlig fra uvesentlig
- skjevt fokus
- samtidighet
- bokstavelighet

Ved å utvikle hjelpeverktøy tilpasset hvert enkelt barn/ungdom kan eleven bli mer selvstendig.

For barn og unge med AS er det viktig å ha et habiliteringsperspektiv på undervisningen. De omfattende forståelsesvanskene kan føre til at de ikke har forutsetninger for å følge alle målene i læreplanen. De temaene i læreplanen som har stor praktisk betydning for livet til elevene med AS kan omformes og være gjenstand for spesiell tilpasset undervisning. Noen mål i læreplanen kan en vurdere å fjerne. En bør til enhver tid vurdere funksjonen til en gitt ferdighet, og vurdere alternative aktiviteter eller legge til rette miljøet slik at en kan tilegne seg en ferdighet.

Mange barn og unge med AS får hjelp i skolen. Ressurstilgangen vil være ulik. Erfaringer viser at det ikke alltid er ressurstilgangen som er avgjørende for om eleven utvikler seg til å bli mest mulig selvstendig, men hvordan ressursene brukes. Mange av ressursene blir brukt til å hjelpe eleven der og da, til å komme i gang med arbeidet, til å skrive ferdig fortellinger eller til støtte når det kommer atferdsutbrudd.

Fokus i opplæringen bør være på hvilke verktøy eleven trenger for å klare seg uten voksenhjelp. Det er et viktig prinsipp at en ikke gir mer hjelp enn det som er nødvendig, og hjelpen skal fortrinnsvis være i form av visuelle hjelpemidler. Målet er at eleven blir avhengig av et system og ikke av en person. Det må alltid legges en plan for hvordan hjelpen gradvis kan trekkes tilbake. Se også kapittelet om «Tilbaketrekking av hjelp – selvstendighet».

Det er utviklet mange [verktøy](#) for barn og unge med Asperger syndrom/autisme: Døgnklokke, ukeplaner, dagsplaner, arbeidsplaner, oppskrifter, sosiale historier, tegneserier, mine sirkler.

Erfaringer viser at en ofte fjerner hjelpemidlene etter en stund, selv om eleven fortsatt kan ha behov for tilgang til dem. For å kunne leve et mest mulig selvstendig liv vil mange barn og unge med AS trenge disse verktøyene/hjelpemidlene også i voksen alder.

I tillegg til at skolen gir opplæring til elever med AS om hjelpemidler som skal fungere som kompensasjonsverktøy, er det viktig at skolen lærer eleven spesifikke selvstendighetsferdigheter som:

- Lære å be om hjelp
- Lære nye hensiktsmessige strategier for å takle for eksempel stress
- Lære strategier for å vurdere
- Lære eleven hvordan han / hun kan gi meldinger om viktige forhold, for eksempel sansevarhet
- Lære eleven hvordan han/hun kan påvirke for eksempel egen hårfrisyrer, klesvalg osv.
- Lære eleven hvordan han / hun kan ha innvirkning på valg av delemner i et fag.

VERKTØY OG HJELPEMIDLER

Forutsetningen for å tilrettelegge for barn og unge med AS er at man har en verktøykasse tilgjengelig bestående av ulike arbeidsmåter og metoder. Disse hjelpemidlene er til støtte for både eleven og de voksne rundt eleven. Her presenteres kort ulike verktøy som det er viktig å ha i sin verktøykasse.

+ OG – SKJEMA

+ og – skjema er et av flere visualiseringsverktøy en kan bruke i samtaler med elever med AS.

+	(Tema)	–

+	(Tema)	–

+	(Tema)	–

+ / - skjemaet kan brukes på mange forskjellige måter knyttet til ulike tema. Elever med AS har store mangler når det gjelder kommunikasjon- og samtaleferdigheter. Det er derfor viktig å forberede en samtale godt.

Læreren må ofte komme med forslag, slik at eleven kan plassere forslagene i skjemaet. Slike samtaler kan være et godt utgangspunkt for å finne konkrete mål for systematisk arbeid. Her følger noen eksempler på hvordan skjemaet kan brukes:

Eksempel 1:

Finne ut hvilke fag eleven liker/ikke liker- og hva de ikke liker ved fagene som kommer frem på minussiden. Målet er å komme ut med noe som er konkret og dermed blir lett å jobbe videre med. Ofte vil eleven være med å finne løsningen gjennom denne arbeidsmåten.

FAG (nivå 1)	
+	-
Matte Naturfag Samfunnsfag Historie	Norsk (se videre nivå 2 og 3) Gym
Norsk (nivå 2)	
+	-
Lese Grammatikk Skrive fakta Stave ord	Skrive (se under) Lage fortellinger (se under)
Skrive (nivå 3)	
+	-
Skrive på PC	Skrive for hånd
Lage fortellinger (nivå 3)	
+	-
Rettskriving	Vet ikke hvordan jeg skal skrive en hel fortelling. Finner ikke på noe.

Forklaring

Her startes det med skolefagene.

Deretter arbeideres det med det enkelte fag på minussiden. Det er nødvendig å detaljere spørsmålene ytterligere.

Når nivåene er blitt konkret nok, er det mulig å finne egnende tiltak. I dette tilfellet kan et av tiltakene være: «Skrive på PC»

Et tiltak for at eleven skal kunne mestre «å lage fortelling» kan være

- å gi en mal
- lære å disponere
- finne hovedide
- lage tankekart
- jobbe over tid med en type fortelling (artikkel, brev osv.)

Boka «Lær meg språk» har mange tips hvordan en kan jobbe med å skrive fortellinger

Eksempel 2:

Elever med AS tenker ofte i «svart» - «hvitt». Hvis eleven bruker ord som for eksempel «å hate» om andre mennesker, kan + og – skjema være et verktøy for å nyansere begrepet. Hvis eleven sier «jeg hater læreren min», er det vår utfordring å finne ut hvorfor eleven bruker et slikt utsagn.

Hater læreren min		Forklaring
+	-	
- Han er alltid i godt humør - Han holder ro i klassen - Han er hjelpsom - Han gir ikke for mye lekser	- Han spør om jeg har gjort lekser (henger meg ut) - Han liker nynorsk	Gjennom arbeid med skjemaet fremgikk det at læreren spurte eleven om han hadde gjort lekser. Dette likte eleven dårlig, fordi han følte seg uthengt for klassen og at alle snudde seg og så på ham. Skjemaet viser at eleven liker flere sider ved læreren enn vedkommende misliker. Begrepet «å hate» ble diskutert. Det var enighet om at «å hate» var et sterkt uttrykk i denne sammenheng, der det kun var et par spesifikke forhold som påvirket eleven.

I heftet *Tilrettelegging for utvikling og mestring av sosiale ferdigheter for elever med Asperger syndrom i vanlig skole*, beskriver Torhild Linnea Reigstad hvordan hun har utviklet og brukt skjemaet.

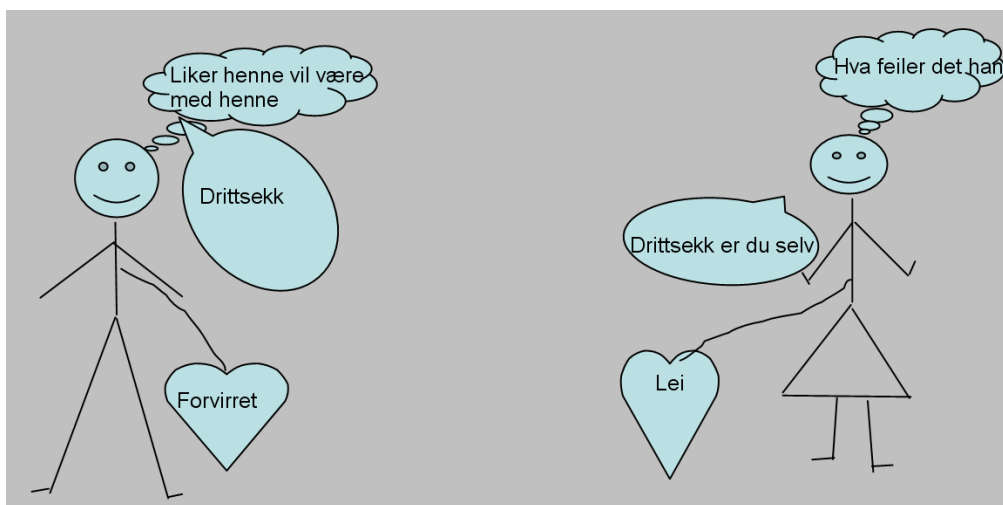
+/- skjema er nyttig for å vise nyanser og kan brukes som et verktøy for at eleven sammen med lærer, kan finne ut negative, nøytrale og positive element ved for eksempel en situasjon, aktivitet eller objekt.

Heftet kan bestilles hos Autismeforeningen i Norge, enten via www.autismeforeningen.no.

TEGNESERIESAMTALE («COMIC STRIPS»)

Carol Gray utviklet metoden "comic strips". Hun beskriver hvordan man kan tegne hendelser etter prinsippet: «en ting av gangen», som i en tegneserie, for tilslutt å ha hele historien tegnet ned.

Teknikken er en billedlig fremstilling av kommunikasjonen som finner sted i en samtale. Ved å bruke fyrstikkmennesker med snakke-, tenke- og følebobler, kan en hjelpe personer i



autismespektergruppen som har vansker med å forstå andres tanker, intensjoner og følelser som eleven ikke har vært klar over.

Denne teknikken kan brukes i forhold til en rekke problemer som er forbundet med samtale og sosiale ferdigheter. Gjennom tegneseriesamtaler kan eleven få muligheter til å tenke gjennom og forstå variasjonene og nyansene i budskap og meninger.

Mange barn med AS kan for eksempel bli forvirret og engstelig av erting og ironi. Snakke-, tenke- og føleboblene kan hjelpe til med å få frem de skjulte budskapene.

Mange barn med AS tror at de konkrete ordene som kommer fra samtalepartnern er hele budskapet. Gjennom en tegneseriesamtale kan en vise at mennesker har svært forskjellige tanker og følelser enn det som kommer frem i ordene de bruker.

Tegneseriesamtalen kan også illustrere mulige konsekvenser eller alternative løsninger på en hendelse eller hendelsen som bearbejdes.

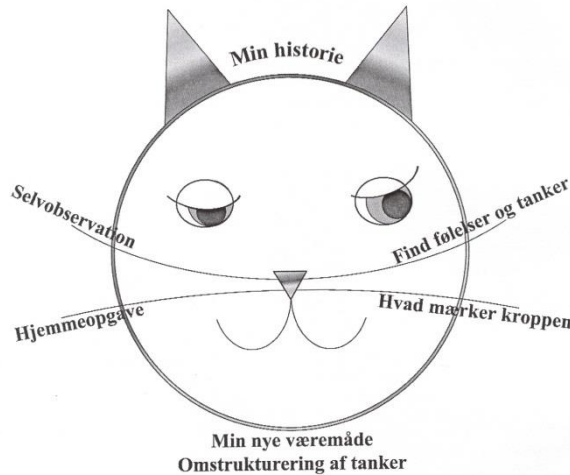
[Se eksempel om bruk av tegneseriesamtale i kap. om «Arbeid med elevens selvinnikt»](#)

Beskrivelse av metoden finnes i boka *Comic Strip Conversations* av Carol Gray (Gray, C. 1994).

KAT-KASSEN

KAT står for: Kognitiv Affektiv Trening

KAT-modellen



"KAT kassen" er et samtaleverktøy som kan understøtte samtaler der personen skal bli bevisst sine egne tanker, følelser og handlinger. Den kan brukes av foreldre så vel som pedagoger og psykologer. "KAT kassen" er en perm med konkretiseringsplansjer. Den har 9 elementer som er laget som visuelle symboler og beskriver ulike sider ved en persons følelser. Disse er:

1. Modellen som skal hjelpe til å strukturere samtalen
2. Måleinstrumentet som ligner et "termometer", og som på en skala fra 1-10 måler intensiteten av følelser
3. Grunnfølelser som blir uttrykt ved 80 føleord med 80 ansiktsuttrykk som passer til.
4. En kroppsfigur som danner utgangspunkt for å snakke om kroppsuttrykk og følelser
5. Mine sirkler, som blant annet brukes til samtaler om sosiale relasjoner, interesser og vennskap
6. Tidsplaner som brukes til å støtte opp under personers tidsoppfatning ved å tidfeste viktige hendelser
7. Atferdspaletten hvor man finner ulike typer atferd illustrert med farger og rollespill
8. Hjulet som brukes til å beskrive personlighet og handlemåte
9. Et sett med klistremerker til KAT bøkene – følebok, dagbok, skrytebok og interessebok

I tillegg finnes det en manual som enkelt gjennomgår bruken av "KAT-kassen".

Det finnes [en digital utgave av KAT-kassen](#) kalt KAT WebApp . Den kan brukes på PC, Mac og nettbrett og gir nye muligheter:

- Har alle de velkjente verktøyene fra Kat kassen
- Har to nye verktøy – Hjulet og Check in
- Bruker video og bilder
- Gir mulighet for å lage egne «ansikter» og «føleord»
- Har tilrettelagte forløp med en serie av verktøy
- Bevarer fellesarbeid enkelt og sikkert

E-postadresse: INFO@CAT-KIT.COM

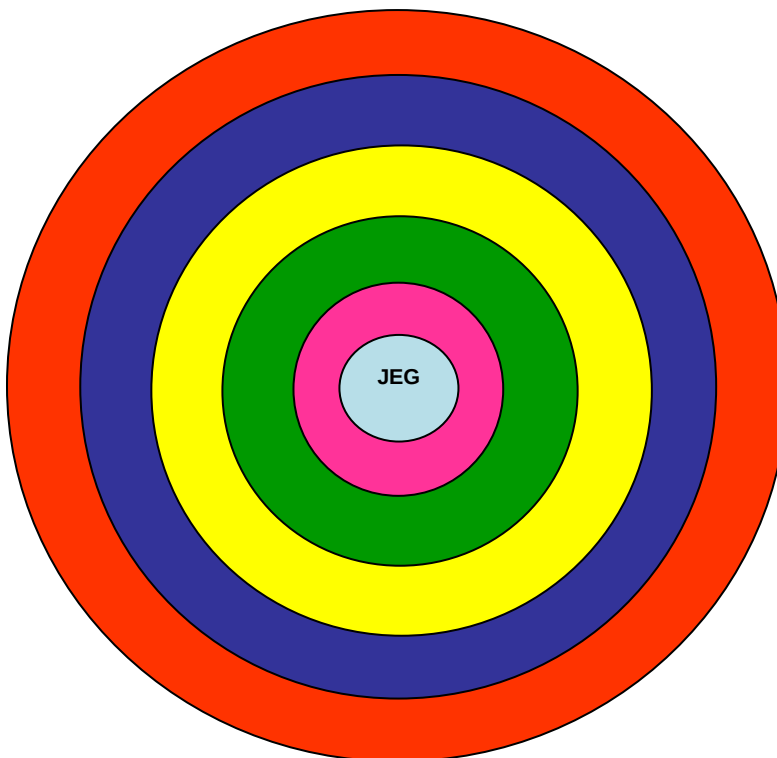
"KAT-kassen" kan bestilles hos www.Cat-kit.com eller direkte fra en bokhandel.

AKTØREN



Aktøren er et undervisningsmateriale som består av en manual for lærere og en arbeidsbok for eleven. Aktørens mål er å styrke elevens grunnleggende kunnskap om følelser og læring av mestringsstrategier. Både manual og elevbok har konkrete opplegg for læringssituasjonen. Filmklipp og Powerpoint kan lastes ned.

MINE SIRKLER



«Mine sirkler» er et system utarbeidet for personer i autismespekteret. Det er et sosialt "atferdskart" som forklarer og systematiserer noe av det sosiale kaos mange med AS opplever. Systemet skal gi struktur og oversikt.

«Mine sirkler» definerer ulike sosiale arenaer, tydeliggjør krav og hvordan kravene endrer seg fra den innerste og mest private sirkelen, til den ytterste og mest offentlige. Det lages ulike typer støtte for hver sirkel i form av avtaler, [sosiale historier](#) og [stressmestringsstrategier](#).

Systemet «Mine sirkler» har dermed en dobbel funksjon:

1. Forklare og gi oversikt
2. Gi praktiske løsninger, handlingsalternativ og strategier

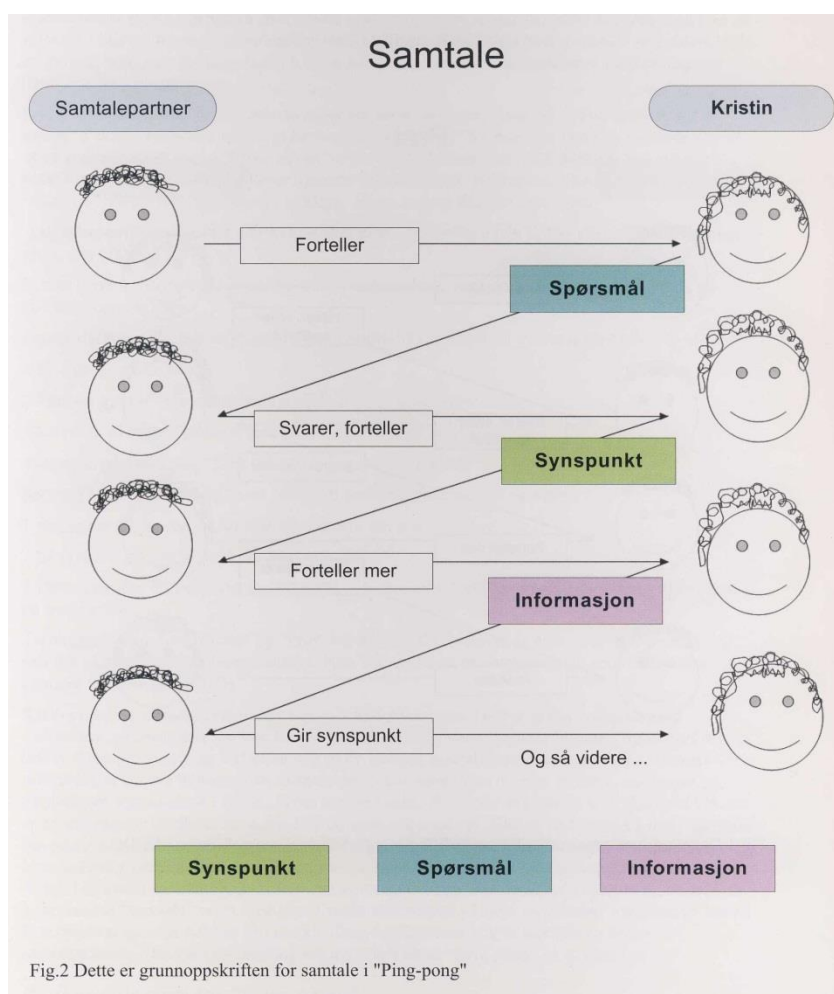
Målet med bruk av systemet "Mine sirkler" er økt selvstendighet og kontroll over eget liv. Ved at eleven til enhver tid har tilgang på løsninger og strategier, kan eleven selv hente fram løsninger istedenfor å være avhengig av omgivelsene. Noen av målene med verktøyet er å dempe uro, angst og stress. Innholdet i "Mine sirkler" må tilpasses den enkelte elev.

Metodikken om «Mine sirkler» er opprinnelig beskrevet i eksempelheftet til filmen om «Kristin og de andre», som kan kjøpes hos Statped.

Du kan lese mer på vevsidene [til Statped](#). Her finnes eksempler på hva som kan fylles inn i de enkelte nivåene i hver sirkel. Mine sirkler finnes som applikasjon for «apple ios» og «android». Det finnes en beskrivelse med praktiske eksempler for hvordan du fyller innhold i sirklene.

Det er også mulig å bruke små bøker der en lager hjelpekort til hver sirkel. [Se eksempel 5 – under «arbeid med elevens selvinnsett»](#)

PING PONG



«Ping pong» er en metodikk som er utviklet for å trene kommunikasjonsferdigheter hos personer med diagnoser i autismespekteret. Det er en visualisering av selve kommunikasjonshandlingen som viser hvilke element som er viktig for å delta i en dialog styrt av andre enn dem selv. Grunnlaget for å systematisk kunne bruke spørsmål, synspunkt og informasjon i dialogen er metodisk beskrevet.

«Ping pong» er beskrevet i «Kristin og de andre», et eksempelhefte til filmen om Kristin. Heftet kan kjøpes hos Statped – e-post statped@statped.no

SOSIALE HISTORIER OG VISUELLE FORKLARINGER

Sosiale historier og visuelle forklaringer er oppskrifter på sosiale situasjoner. En sosial historie er et pedagogisk verktøy som kan øke sosial forståelse.

Metoden «Sosiale historier» ble utviklet av Carol Gray for personer i autismespekteret som en hjelp til å forstå sosiale situasjoner. "Visuelle forklaringer" er en videreutvikling av metoden, gjort ved [Nordvoll skole og autismesenter](#). En setter fokus på det som er vanskelig for den enkelte i en situasjon, og beskriver i positive formuleringer hva eleven *kan* gjøre og hvilke forventninger omgivelsene har. Presentasjonsformen kan være i tekst, bilde eller en kombinasjon av begge. På den måten kan en lage en historie som på en konkret måte beskriver det eleven med AS trenger å vite for å mestre situasjonen. Historien kan forklare hvordan andre tenker, hvordan egne handlinger virker på andre og deretter foreslå en alternativ handling eller strategi for eleven.

Eksempel 1: «Hilse på hverandre»

Folk som kjenner hverandre hilser på hverandre.
Ofte nikker de og smiler til hverandre og sier «hei».
Noen ganger hender det at de rekker fram høyre hånd og trykker den i den andres hånd og snakker med hverandre.
De menneskene jeg kjenner liker at jeg hilser på dem.
De skjønner at jeg vil være hyggelig mot dem.
Da blir de også hyggelige mot meg.
Når jeg møter noen jeg kjenner vil jeg si «hei»
Jeg vil prøve å se på dem og hilse.
Kanskje hilser han/hun også på meg.

Eksempel 2: «Hvordan kan andre se at jeg lytter/følger med»

Det er fint å lytte til andre når de snakker.
Hvis jeg ser opp i taket eller på andre ting i rommet, vil den andre personen kanskje tro at jeg ikke lytter til ham eller henne.
Jeg vil prøve å se på ansiktet deres og snu kroppen mot dem.
Jeg vil prøve å gjøre dette slik at den andre personen kan vite at jeg lytter til ham/henne.
Personen jeg snakker til vil like dette godt.

Eksempel 3: «Kjøre ny buks»

Jeg liker best å gå i gamle slitte klær.
Når klær er slitte er det vanlig å kjøpe nye.
Det er vanlig å kjøpe ny buks når den er blitt for kort eller når det er hull i den.
Jeg vil prøve å gå i butikken med mamma for å kjøpe ny buks når det har blitt hull i den eller at den har blitt for liten.
De andre i klassen synes jeg er fin når jeg har på meg ny buks.

Nordvoll skole og autismesenter har laget et hefte som beskriver i detalj hvordan en bygger opp historiene.

[Se eksempler](#)

Hftet kan bestilles på e-post nordvoll@ude.oslo.kommune.no . Det er også mulig å bestille et hefte om «Sosiale historier» på nettstedet www.spiss.no

KRISTIN OG DE ANDRE – ET EKSEMPELHEFTE TIL FILMEN OM KRISTIN

Kristinheftet beskriver det opplegget Kristin har hatt fra hun var 4 år gammel og fram til hun var 22. Hovedvekten er lagt på å beskrive hvordan en kan jobbe med områdene «følelser og atferd», «språk og kommunikasjon» og «sosiale ferdigheter». Heftet har med en CD der en finner treningsopplegg og program til bruk. Heftet presenterer i tillegg verktøyene «Mine sirkler» og «Ping pong». Disse verktøyene ble utviklet i fagteamet rundt Kristin, men er nå i bruk hos mange med diagnoser innen autismespekteret.

Heftet kan [kjøpes hos Statped](#)

LÆR MEG SPRÅK

«Lær meg språk» er en manual som skritt for skritt viser hvordan man kan trene ulike sider ved språk og kommunikasjon.

Boka gir forslag til konkrete opplegg både gjennom instruksjoner, forklaringer, eksempler, spill og kort.

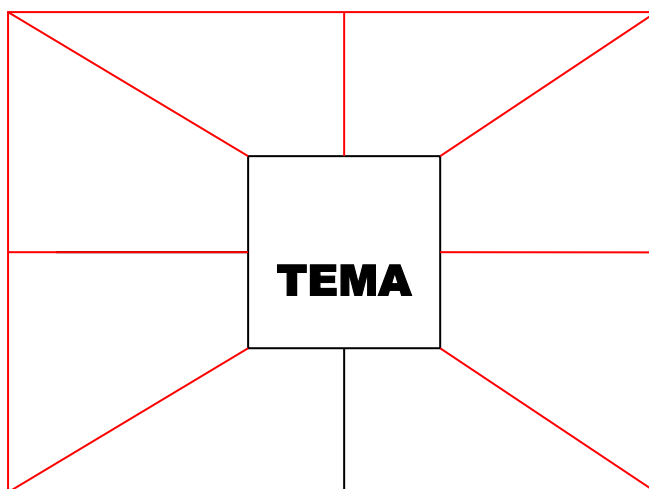
«Lær meg språk» tar for seg mange ulike sider ved språkopplæringen og omhandler sosialt språk så vel som grammatikk, syntaks og språkbaserte akademiske ferdigheter. Boka bygger på at personer i autismespekteret har en visuell læringsstil. Den kan kjøpes på www.spiss.no

TEMAPLATE

Temaplate er et verktøy som er utviklet for å hjelpe en elev til å forstå når han/hun begynner å snakke om egne tema som er upassende for situasjonen (Eksempelheftet til filmen Kristin og de andre).

I slike situasjoner der fokus skal være på et tema, og der samtalen skal dreie seg om dette temaet, ble det ofte mye mas og irettesettelser, fordi personer i autismespekteret fort kan dreie samtalen inn på sine egne interesseområder.

Temaplaten er et laminert A4 ark.



I ruten der det står tema, legges en lapp som bestemmer tema for samtalen, for eksempel "Jul og nyttår". Når eleven begynner å snakke om andre ting peker samtalepartner på en av de røde strekene og styrer samtalen tilbake til tema. På den måten slipper en å ha fokus på det som er negativt, nemlig at eleven sporer av, og i stedet gir positive tilbakemeldinger når eleven holder seg til tema.

Hjelpemiddelet kan fritt benyttes av andre uten videre henvisninger eller kjøp.

Å UTFORSKE FØLELSER - KOGNITIV ATFERDSTERAPI

Tony Attwood tar opp hvordan man kan arbeide med å takle følelser og finne nye strategier for mestring i to av sine bøker. Bøkene har en artikkel om stressmestring der forfatteren beskriver verktøyskassen man kan bruke. De to bøkene som er oversatt til norsk og har titlene:

- «Asperger syndrom, høytfungerende autisme og beslektede vansker. Å utforske følelser, Kognitiv atferdsterapi for angstmestring»
- «Asperger syndrom, høytfungerende autisme og beslektede vansker. Å utforske følelser Kognitiv atferdsterapi for sinnemestring»

SMART TELEFON - TIDSHJELPEMIDLER OG ALARMER

Som beskrevet i flere kapitler har personer med AS vansker med planlegging og organisering. De vil derfor trenge planer og oversikter i en eller annen form.

Mange vil ikke skille seg ut og det blir derfor viktig å ha disse planene i en slik form at de opplever at de kan bruke dem. Det blir også viktig at personen føler at det er deres plan, det vil si at de er med på å lage planene. Hvordan planene ser ut vil variere etter alder og ønsker. Det har vist seg at smarttelefoner har vært en god løsning for mange i AS-gruppen.

«Mine sirkler» kan lastes ned til smarttelefoner og nettbrett. Den kan være en god hjelp for å samle løsninger og strategier i et skreddersydd system for den enkelte.

Smarttelefonen har også muligheter til å legge inn alarmer knyttet til kalenderfunksjoner. Det finnes svært mange applikasjoner som kan lastes ned på disse telefonene, alt fra kart og GPS til kokebøker, tankekart og program knyttet til skriving og opplesning. Alarmen kan også brukes som påminnere i mange sammenhenger knyttet til tid. For eksempel kan alarmen knyttes til tidspunktet der eleven må kle på seg for å gå til skolen.

Det finnes ulike kognitive hjelpemidler som en kan søke gjennom hjelpemiddelsentralen. Mange av disse er knyttet til deres vansker med tidsfornebbelsen. Timestav og døgneklokke er eksempler på dette.

Handi (fra abilia.com) er ett av flere system det kan søkes om som hjelpemiddel. Hjelpemiddelet leveres på en smarttelefon og inneholder mange funksjoner som er nyttige for personer med ASD/AS. Dette er for eksempel kalenderfunksjon der en kan koble til lister, videoer, ulike typer visualiseringer, tale og alarmer etter behov. Handi har et funksjons-ikon som heter kriseplan. Dette er en viktig funksjon for å øke selvstendighet, fordi eleven da har en løsning dersom noe går galt.

ET UTVALG AV APPLIKASJONER TIL SMARTTELEFONER OG NETTBRETT

Her er et lite utvalg av applikasjoner (App'er) som ofte benyttes. Noen kan brukes av eleven, noen kan brukes av læreren / den voksne, og noen kan brukes sammen av begge. Vi anbefaler at lærer bruker tid på å finne ut om noen av disse forslagene kan være nyttige redskaper / hjelpemidler i undervisningssammenheng.

Forslagene som er vist under er applikasjoner forfatterne av heftet har gode erfaringer med. Det finnes et utall av applikasjoner og stadig nye kommer til. Applikasjonene som er vist under er hentet fra Apple, og er beregnet for Iphone og Ipad. Tilsvarende applikasjoner vil en finne tilpasset androide smarttelefoner og nettbrett.

«**Mine sirkler**» er en app som definerer ulike sosiale arenaer i form av «sirkler». Den forklarer hvilke krav og regler som gjelder på den enkelte arena, og tydeliggjør hvordan de sosiale kravene endrer seg fra den ene sirkelen til den andre, fra den innerste og mest private til den ytterste og mest offentlige sirkelen. Til hver sirkel er det laget støttesystemer i form av kommunikasjonsverktøy, avtaler, sosiale historier, egeninstruksjoner og oppskrifter på hvordan en kan takle spesielle utfordringer.



«**Autism Apps**» ble laget som en ressurs for alle som leter etter App'er for mennesker med diagnoser innen autismespekteret. «Autism Apps» er en omfattende liste over app'er som blir brukt av mennesker med diagnose innen autismespekteret. Den inneholder også en lenke til all tilgjengelig informasjon som finnes om disse App'ene. App'ene er sortert i kategorier, noe som gjør det enklere å finne den App'en en leter etter.



«**Vis Timer**» er en et visuelt hjelpemiddel for dem som trenger struktur i forhold til tid når de skal arbeide. Arbeidsøktene kan stilles på ønsket tid, og sirkelen går fra oransje til svart etter som tiden går.



«**Work system**» er en dagsplan. Den hjelper eleven å strukturere dagen sin og gir eleven en visuell oversikt over dagens gjøremål. «Work System» er en systematisk og organisert presentasjon av oppgaver og utviklet etter prinsippene til TEACCH metodikken.



«**Påminnelser – Aida Reminder**» lar deg lage påminnelser svært enkelt og raskt. Du kan stille inn hver time, daglig, ukentlig, månedlig og årlig påminnelser, eller dager i uken eller måneden. Den har også en vekke alarm.



«**Popplet**» er et digitalt tankekart. Man kan lagre tankekartene på Ipad'en og hente dem fram igjen når man har bruk for dem eller skal arbeide videre med dem.



”Ritprata”/Stories to tell er en app for å skrive og lage tegneseriesamtaler. App’en har ferdige figurer, snakkebobler, tankebobler og tekstverktøy. Den kan brukes til hjelp når det skal ulike sosiale situasjoner skal trenes. ”Ritprata” kan også brukes i arbeidet med å få forståelse av seg selv og andre.



«Story Kit» er en App hvor du kan lage en elektronisk eventyrbok. Sammen med teksten du selv lager, kan du sette inn bilder, tegninger og lignende som illustrasjon. En kan også legge inn lydeffekter. De ulike historiene kan lagres på nettbrettet. Her kan en legge inn egne opplevelser i tekst og bilder som støtte for gjenfortelling.



«iRewardChart» er et hjelpemiddel for å bygge opp belønningssystemer, beregnet for elever som trenger ytre motivasjon for å arbeide. Fra enkle til mer avanserte.



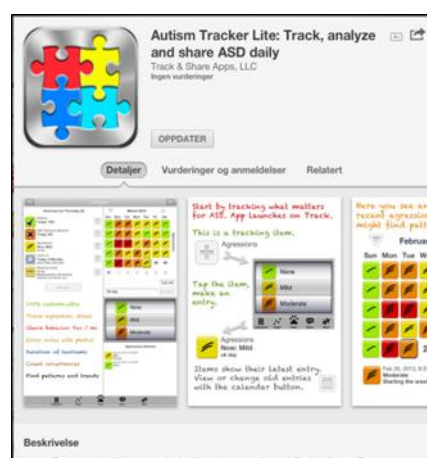
«Evernote» er en app som kan brukes til å organisere arbeid, lage huskelister, lage talepåminnelser og notater.



«**Spesielle Historier**» kan brukes på mange forskjellige måter, blant annet kan du: utvikle sosiale ferdigheter, forklare trinn for trinn oppgaver, dele informasjon mellom skole og hjem og lage fotoalbum fra ferier, reiser og andre anledninger. «Spesielle Historier» gjør det enkelt å lese eller lytte til historiene du lager. Den er utviklet og tilpasset for bruk av barn og voksne med ASD, Down Syndrom, dårlig finmotorikk, hørselsvansker og andre lærevansker.



«**AutismeTrackerLite**» er en app som kan hjelpe deg å registrere atferd.



«**Social Skill Builder**» er en app med små filmsnutter fra hverdagslige hendelser, skole, hjem, fritid. Etter å ha sett en filmsnutt får eleven spørsmål med flere valg fra hendelsen i filmen. Spørsmålene er relatert til sosial samhandling og verdier i samfunnet. Både filmene og spørsmålene er på engelsk.



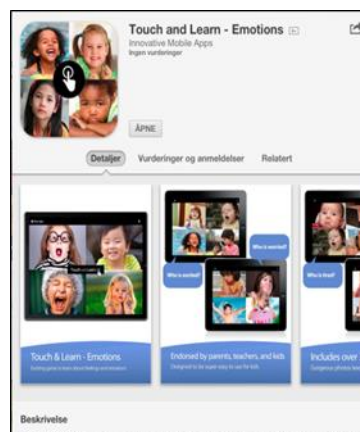
«**StoryBuddy**» er et hjelpemiddel for å lage, lese og dele historier. Du kan tegne direkte på iPad-skjermen med fingeren og lage en bildebok. Du kan også importere bilder fra ditt eget fotoalbum og lage tekst til bildene.



«**The Social Express**» er en app utviklet for barn og unge voksne med sosiale læringsutfordringer. Programvaren er utviklet for å lære hvordan en kan tenke og handle i sosiale situasjoner, og gir hjelp til å utvikle meningsfulle sosiale relasjoner.

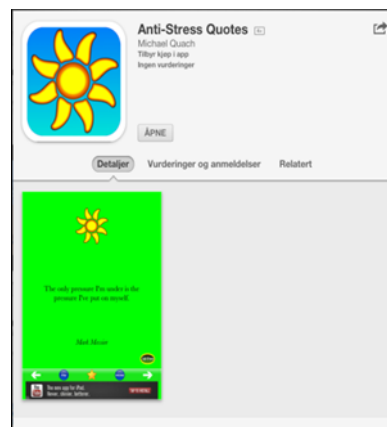
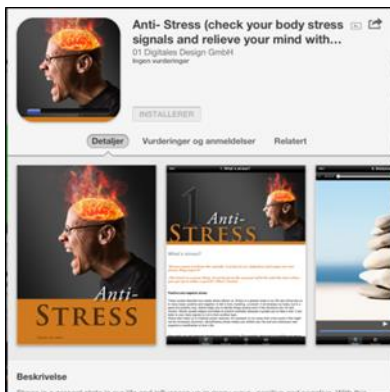


«**Touch and learn Emotions**» er en app som viser mange naturlige bilder på følelser. Her kan en lære seg å kjenne igjen ansiktsuttrykkene til de forskjellige følelser



«**Calm Counter**» er et verktøy for å hjelpe folk å roe seg ned når de er sinte eller engstelig. Applikasjonen inkluderer en sosial historie om sinne, og audio / visuelle verktøy for å roe ned.





NETTSTEDER

Statped.no beskriver eksempler på ulike læringsressurser. Under læringsressurser finner du blant annet beskrivelsen [«Sosial fungering på nettbrett og mobil»](#), med gode tips, selv om det ikke primært er laget med tanke på personer med ASD/AS.

Facebook har mange grupper som omhandler bruk av digitale verktøy og apper. Som eksempel kan nevnes: DIS data i spesialundervisningen eller IPAD i tilpasset opplæring.

Hjelptilhjelp.no er et nyttig nettsted med filmer, aktuelle kurs, litteraturhenvisninger og [artikler som omhandler Asperger syndrom](#).

You tube har videoer om personer som selv forteller om diagnosen og sitt liv, i tillegg til andre opplysningsfilmer og foredrag.

[TED.com](#) er et nettsted der du finner flere foredrag om autisme og Asperger syndrom. Her kan nevnes Temple Grandin som forklarer mye om ulike måter å tenke på.

[Spiss.no](#) er en nettbutikk som i hovedsak selger bøker og materiell tilpasset personer i autismspekteret. Spiss har også gratis lunseforelesninger og henvisning til nyhetssaker innen fagfeltet.

PC OG NETTBRETT

Bruk av PC senker stressnivået og øker arbeidskapasiteten for personer med AS. På grunn av deres organisering og planleggingsvansker er det lettere å kjenne igjen bokstaver og trykke på taster, enn å gjenkalle bokstaven for så å utforme dem i skrift.

AVTRAPPING AV HJELP – SELVSTENDIGHET

Dette handler om hvordan hjelpen til en elev med AS planmessig kan trekkes tilbake.

En viktig oppgave i skolen er å lære elevene til å bli [selvstendige](#) når det gjelder skolearbeid og andre aktiviteter. Noen elever trenger mer støtte enn andre, og da er det viktig å påse at de ikke får mer støtte enn nødvendig, slik at de også er i stand til å arbeide uten at en voksen setter i gang arbeidet, sitter ved siden av eleven eller gir eleven bekreftelser underveis i arbeidet.

I arbeidet med AS-elever er det nødvendig med planer for eleven. Det er vel så viktig å ha en plan for de voksne rundt eleven, en plan som viser hvordan en trekker tilbake den hjelpen som blir gitt, slik at eleven i størst mulig grad blir selvstendig.

GJESP

En støtte i dette arbeidet kan være **GJESP**, som for hjelperne betyr:

Gi hjelp

Juster hjelp

Evaluer hjelp

Samkjør

Parker hjelp

Dette er en støtte i planleggingen av hvordan hjelpen skal gis fra starten av, hvordan den hele tiden må justeres, evalueres, samkjøres med andre, og hvordan en skal trekke tilbake hjelpen for til slutt å parkere den. Når hjelpen er parkert kan støttepersonen trekke seg tilbake og være observatør, men samtidig være klar til å bidra hvis behovet igjen oppstår.

Uten slike planer kan eleven lett bli hjelpeavhengig.

GJESP ble utviklet i forbindelse med veiledning til Kristin, i filmen Kristin og de andre, av veileder Berit Kverneng. Se også omtale og praktiske eksempler i kap. 10, Hernar, B. (2005).

TRE HJELPENIVÅER

En kan også sette skoleaktivitetene inn i **Kari Steindals skjema**, som viser

- hva eleven mestrer på egenhånd
- hva eleven klarer med en hjelp som «kommer og går»
- hva eleven kun klarer med støtte

En annen måte å sette opp tre hjelpenivåer på er å bruke inndelingen:

Hjelpenivå	Hjelp blir gitt
1. Tett kontakt	Kontinuerlig
2. Tilgjengelig (i rommet eller synsfeltet)	Hjelp av og til
3. Selvstendighet	Svært sjelden hjelp

Fra Martinsen, H. m.fl. (2006) s. 151

Det lages en plan for gradvis tilbaketrekking av hjelp som kan følge de tre nevnte nivåene. Det kan til slutt fungere tilfredsstillende når lærer har trukket seg tilbake, men der en også kan fastholde tilsyn og sette inn hjelp hvis nødvendig. Inn i disse tre nivåene er det formålstjenlig å bruke GJESP som påminnelse om hvordan hjelpen gis.

ELEVENS SELVINNSIKT OG INFORMASJON TIL OMGIVELSENE

ARBEID MED ELEVENS SELVINNSIKT

[Støttesamtalen](#) kan som tidligere nevnt brukes som et spesialpedagogisk tiltak, noe som er et godt utgangspunkt for faglig og sosial tilrettelegging. En del av støttesamtalen bør brukes til systematisk arbeid for at eleven skal få en bedre selvinnsikt. Dessuten vil en prøve å gi eleven strategier i å takle utfordrende situasjoner. Det er helt nødvendig å ta i bruk [visuelle samtaleverktøy](#). Samtalene har som målsetting å utarbeide tiltak i samarbeid med eleven. Gjennom samtalene må en utarbeide det eleven trenger av kompensatoriske hjelpemidler, planer og oppskrifter for å kunne være mest mulig [selvstendig](#). For at eleven skal oppnå en viss grad av selvstendighet er det nødvendig at eleven har et minimum av selvinnsikt.

Målsettingen med slike samtaler er at eleven med AS skal bli trygg på sine styrker og kvaliteter, lære å forstå egne og andre sine reaksjoner og få kompensasjonsstrategier for det som er nødvendig. Stressmestringsstrategier og selvinnsikt er viktige områder for å kunne mestre de faglige og sosiale utfordringene de møter i skolehverdagen.

Gjennom målsettingen om at medelever skal få bedre kunnskap- og informasjon om AS, vil en også utvikle en bedre selvinnsikt hos eleven med AS. For å kunne gjøre dette må eleven først forstå seg selv og sin diagnose. Aktuelle tema som en kan ta opp med eleven er:

- Hva er det som gjør at jeg har AS?
- Hva er det andre legger merke til som er spesielt med meg?
- Forståelse av ulike episoder, og hvordan de kan tolkes fra andres perspektiv. Her kan det være hensiktsmessig å anvende «sosiale verktøy» (se under).

Målet er å forstå seg selv bedre og få et hjelpemiddel til å gjøre seg forstått. En kan ta utgangspunkt i aktuelle tema eller hendelser fra barnets hverdag og livssituasjon, eller spesielle ting som er kommet frem under utredning eller kartlegging.

Det kan være lurt og lage en bok som oppsummerer det en har tatt opp i samtalene. Boken illustreres av eleven selv. Punkter kan strykes eller tilføyes etter som tiden går. Språk og omfang må tilpasses alder og funksjonsnivå. Foresatte får på denne måten en oversikt over hva barnet har fått informasjon om og hva det arbeides med. Forskjellige verktøy og visuelle metoder tas i bruk i slike samtaler.

Her følger en del eksempler på hvordan en kan arbeide med konkrete problemstillinger i en samtale for å øke selvinnsikt, utarbeide tiltak og informasjon til omgivelsene. Eksempelene viser variert bruk av ulike [verktøy og visuelle hjelpemidler](#).

Eksempel 1 - bruk av +/- skjema

Gutt 12 år. Nekte å skrive for hånd. Han sier han hater norskfaget.

Her er [+/- skjema](#) brukt for å nyansere språkbruken til eleven. Læreren har en liste med aktiviteter i norskfaget som eleven skal plassere i skjemaet. Nedenfor kan en se at det meste havner på pluss-siden. Dette er et godt utgangspunkt for samtale med eleven. Eleven oppdager at han liker flere emner i norskfaget når han får det visuelt presentert i +/- skjemaet.

NORSKFAGET	
+	-
- Lesing - Lese fortelling - Lese bøker - Skrive på data - Høytlesing - Stave å data - Flink i rettskriving - God i leseprøver	- Skrive for hånd - Dikte ting, skrive fortelling - Grammatikk

+/- skjemaet er et godt utgangspunkt for samtale med eleven om «hat» er det rette ordet å bruke om norskfaget.

Deretter må en arbeide med de tre emnene som kom på minus-siden. Eleven satte grammatikk på minussiden fordi han kan emnet og derfor synes det er kjedelig. Dette stemmer overens med den kjennskap læreren har om eleven. Når eleven skal dikte eller skrive en fortelling, må læreren gi støtte til fortellerstrukturen, om disposisjon av stoffet, samt gi aktuelle nøkkelord som kan brukes i fortellingen eller diktningen. Her ble løsningen at lærer gikk igjennom oppgaven med eleven og laget en oppskrift på hva som var lurt å ha med i fortellingen og i hvilken rekkefølge (oppskrift). Et annet tiltak var at eleven tok i bruk datamaskin som skriveredskap.

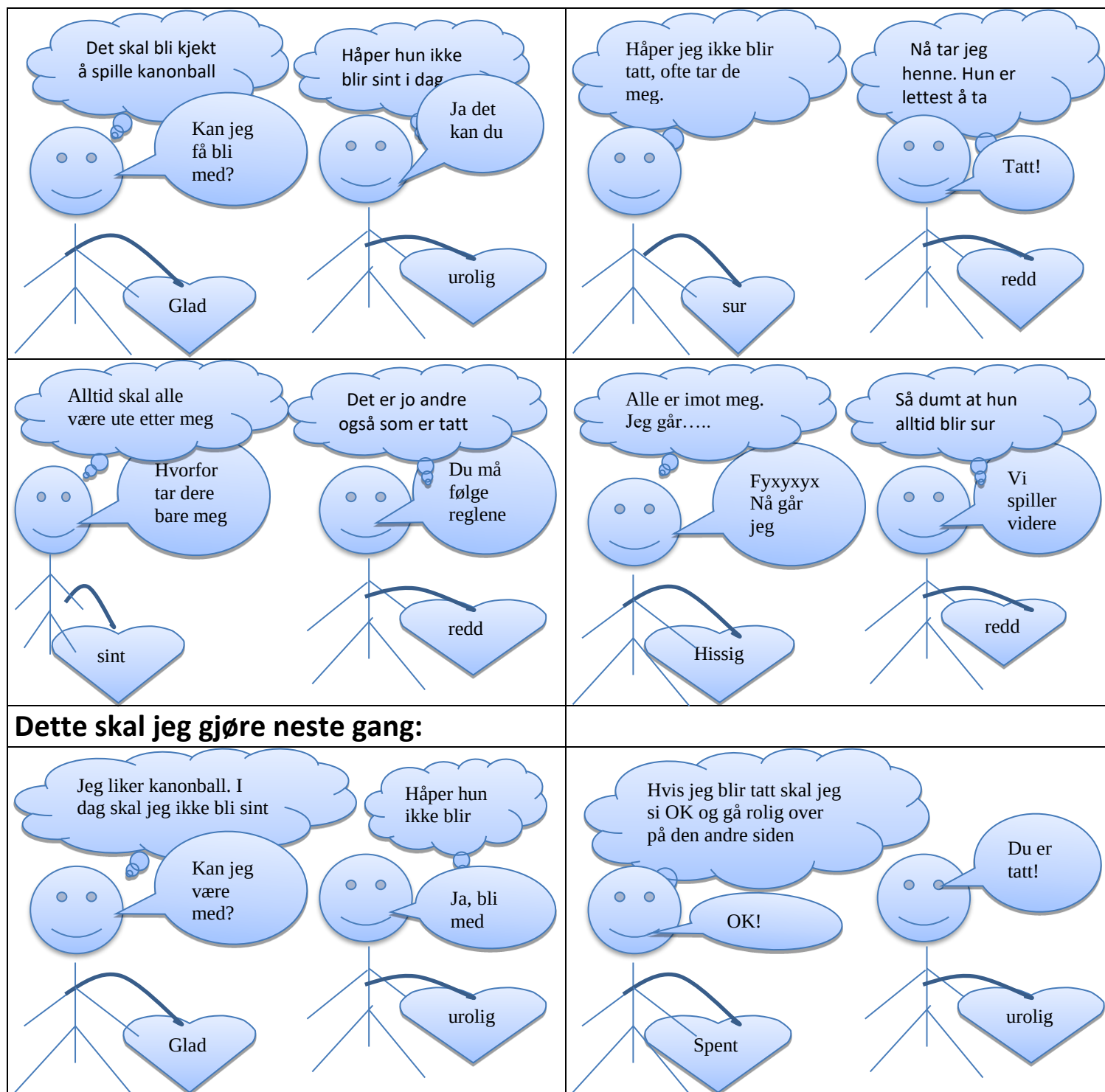
Eksempel 2 – bruk av «tegneriesamtale»

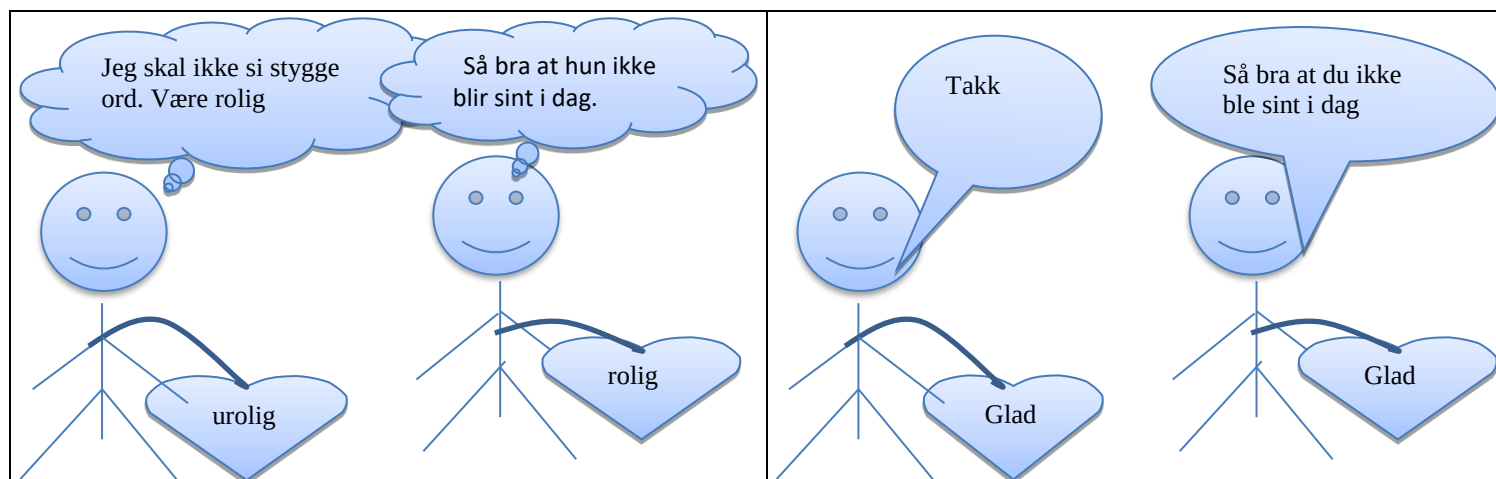
Jente 7. klasse. Var mye i konflikt med klassekamerater. I friminuttet spilte klassen mye kanonball, noe jenta syntes var morsomt. Det var et spill hun mestret fysisk og en aktivitet der hun kunne reglene teoretisk. Likevel endte det alltid opp med at hun kjeftet på andre når hun ble «slått ut», og hun kunne stikke av fra situasjonen eller gå fysisk til angrep på andre.

Her ble det brukt [tegneriesamtale](#) for å gjennomgå hva som skjedde og hva de andre tenkte. Det ble også tegnet opp hva hun skulle trene på neste gang.

Lærer tegnet opp det som skjedde sammen med eleven. Det er viktig for lærer å ha handlingsforløpet klart på forhånd. La eleven komme med forslag til hva som skal stå i snakke- og tankeboblene, og hvilke følelser som hører til. Hvis eleven ikke har forslag kommer læreren med et forslag. Mange ganger vil eleven kommentere hvis de ikke er enige i forslaget.

Lærer kan deretter tegne opp handlingsalternativene og skrive inn hvilke tanker andre elever kan ha.





Eksempel 3 – bruk av boka «Hva betyr det for meg?»

Eleven benytter enhver anledning til å prate om sine særinteresser. Lærer unngår å spørre eleven i timene fordi hun vet han ikke vil stoppe å prate, og de andre elevene vil le av ham. Eleven selv synes det er en fin anledning til å få snakke om det som opptar ham.

Her benyttes boka «Hva betyr det for meg», der det finnes forskjellige emner etter hvilken problemstilling en vil ta opp.

Sett en hake ved det som passer. Jeg snakker kanskje for mye fordi:

- Jeg vet ikke når jeg skal slutte å snakke
- Jeg liker å snakke om den spesielle interessen min
- Jeg liker å vise hvor smart jeg er
- Jeg vil at andre skal like meg
- Jeg er veldig opphisset eller begeistret over det jeg snakker om
- Jeg føler meg bekymret, urolig eller engstelig
- Jeg vil ikke snakke om noe annet
- Jeg vil ikke at den andre personen skal snakke om noe annet
- Annet: _____

Det eleven haket av stemte med lærerens oppfattelse av hvorfor han snakker for mye. I tillegg hadde eleven noe å tilføye. I etterkant ble det arbeidet med følgende:

- Hvordan ser mennesker ut i ansiktet når jeg har snakket for mye?
- Hvordan kan jeg se at de ikke gidder å høre på?

Det ble også laget en [sosial historie](#) om temaet «å snakke for mye»:

- I klassen min er det 25 elever. Når læreren spør oss om noe er det flere som rekker opp hånden. Da vil læreren at vi svarer på spørsmålet hun stiller
- Hvis læreren spør meg i timen vil jeg prøve å svare på det hun spør meg om. Læreren vil hjelpe meg å huske på det.
- Læreren og de andre elevene synes det er bra at jeg holder meg til saken. Da blir de ikke lei av å høre på meg

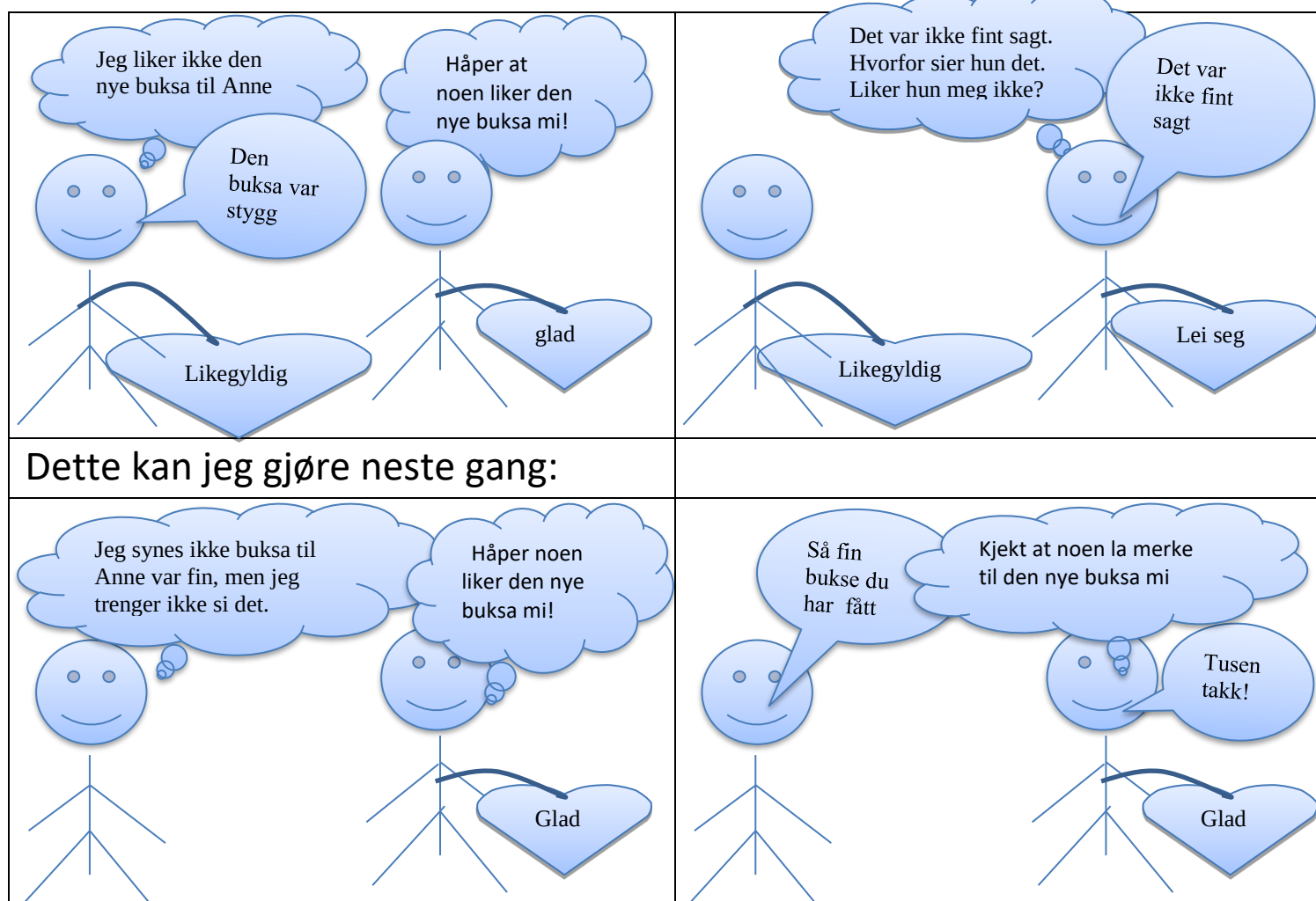
Eksempel 4 – bruk av tegneserie og sosial historie

Eleven sier «rett ut» det hun mener. Kommenterer utseende og kommer med utsagns som, "den genseren var stygg" eller "du har ikke hår på hodet". Eleven kan også innlede en samtale med at hun har AS, eller kan fordreie sannheten og kan være lett å gjennomskue.

Sosial historie om å være «ærlig» og «høflig»

- Å være ærlig er å si det som er sant. Det er bra å si sannheten når læreren eller foreldrene stiller spørsmål. Da er det viktig å si det som er sant.
- Noen ganger sier jeg noe som er sant, men det sårer noen slik at han/hun blir lei seg. Å være høflig betyr at jeg ikke skal si noe som kan sære andre, slik at de blir lei seg.

Vise andre sine tanker med tegneserie:



I etterkant kan en arbeide med hva som ikke er passende å si:

- Den genseren er stygg
- Du har ikke hår på hodet. Du ser rar ut på håret
- Du er tjukk, tynn, stygg eller dum

En kan også lage en [sosial historie](#) «om å være høflig»:

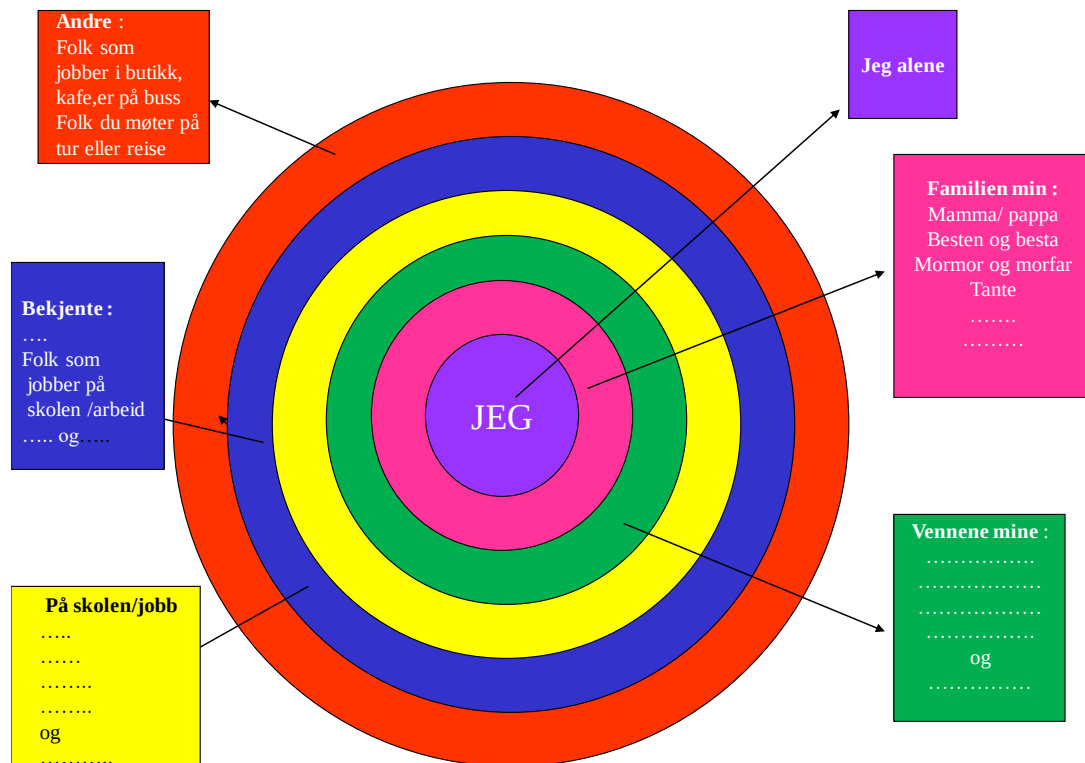
Det hender ofte at venner og klassekamerater får nye klær, klipper seg eller at de får noe annet nytt.

Jeg skal prøve å si noe fint til dem hvis de har fått noe nytt. Hvis det er vanskelig kan jeg prøve å ikke si noe i det hele tatt. Alle liker å høre noe fint om det de har fått. Alle liker at jeg er høflig og ikke sårer noen.

Eksempel 5 – bruk av «Mine sirkler»

Mange barn og unge med AS synes det er vanskelig å vite hva som passer seg å si og gjøre i ulike situasjoner. Her kan man bruke «[Mine sirkler](#)» for å illustrere hva som passer seg å si eller gjøre på de ulike arenaene:

- Hvem passer det å gi en klem til
- Til hvem kan jeg si jeg har AS
- Hva passer det å si til bussjåføren



Hvem gir jeg en klem til? Eleven skal lære å bruke sirklene til å nyansere hvem det passer seg å gi en klem, fordi dette er vanskelig for eleven å vurdere. Gå igjennom ulike situasjoner der det kan passe seg å gi en klem.

- Personer som tilhører indre sirkel kan jeg gi klem til når det passer meg
- Personer som tilhører ytterste sirkel gir jeg ikke klem til

Andre problemstillinger en kan jobbe med ut fra mine sirkler:

- Hvem er det vanlig å si hei til og ikke noe mer?
- Hvem kan jeg snakke om særinteressen min til?
- Hvem forteller jeg til at jeg har AS?

Lage oppskrifter på tenkte samtaler:

- Det er høflig å si hei til bussjåføren.
- Jeg skal si takk når jeg betaler og får billett og vekslepenger.
- Jeg kan spørre om veien hvis jeg lurte på hvor den stopper.
- Jeg skal ikke fortelle bussjåføren om at jeg har AS.

Alle hjelpekort, oppskrifter, beskrivelser må ha den fargen som samsvarer med arenaen i «Mine sirkler».

Eksempel 6 – bruk av IVAS og videre arbeid med stress

[IVAS](#) kan være et godt utgangspunkt for å jobbe med selvinnsikt. En jente i 9. klasse hadde store vansker med å være i klasserommet. Ved å kartlegge stressfaktorer ved hjelp av IVAS fikk lærer en lang liste med hva som var vanskelig for henne. Det ble arbeidet systematisk med å fjerne noen stressfaktorer ved hjelp av skjemaet som tidligere er beskrevet under kapittelet om [stress](#).

Det er viktig å ta eleven på alvor og arbeide systematisk med områder som stresser eleven.

Stressor	Stressreaksjon			Hva gjør en vanligvis	Hensiktsmessig strategi
	kropp	følelse	kognitivt		
Bli avbrutt	svett	Lei meg		Ser ned	Selvinstruksjon: Det er vanlig at folk avbryter. Pust dypt og prøv å fortsette Gå ut en tur
Dumme meg ut	Kvalm	redd	angst	Går hjem	Be om samtale med miljøarbeider
Komme igang	Svette hende	Livredd	nervøs	Sitter og gjør ingenting	Gjennomgå oppgaver på forhånd med lærer

INFORMASJON OM DIAGNOSEN

Foresatte får informasjon om diagnosen i etterkant av en utredning ved Barne- og ungdomspsykiatrisk avdeling (BUPA). Noen foresatte ønsker at søsken også skal informeres i denne prosessen.

BUPA innkaller som oftest til et tilbakemeldingsmøte for å informere skole, PPT, lege eller andre som er involvert i barnets hverdag.

TIL ELEVEN

Det er en god regel at barnet selv vet om sin diagnose før en informerer omgivelsene (medelever og foreldre i klassen o.a.). Barnet må få strategier til å takle eventuelle spørsmål eller kommentarer som kommer.

For noen er informasjon om diagnosen en naturlig fortsettelse av en utredning. Noen barn er for umodne eller for unge til å få informasjon på utredningstidspunktet. Andre ganger ønsker ikke foresatte at barnet skal vite om sin diagnose. Da er det heller ikke naturlig at klassen får informasjon.

Det er ingen systematiske studier om når det er mest gunstig å få vite om diagnosen.

Å vite om sin diagnose hjelper barnet til å forstå seg selv bedre og kan redusere stressnivået. De kan oppleve mange misforståelser i løpet av en dag, bli misforstått eller komme i konflikter. De skjønner som regel at de kommer til kort, men vet ikke alltid hva som skal til for å få det bedre. Når andre kommenterer væremåte eller ting de har sagt kan det være en lettelse å få innsikt i-, og kunne svare

på hvorfor det skjer. Det er en styrke å kjenne sine sårbarheter og styrkeområder. Det kan føre til at eleven med AS godtar å motta hjelp.

Å arbeide med selvinnsett er en kontinuerlig prosess.

Hvis en skal informere barnet for første gang er kartlegging i forkant viktig. Lærere og foresatte kan være gode informanter:

- Hva vet eleven?
- Hva føler eleven?
- Hva tror eleven at andre vet?
- Hvordan sammenligner eleven seg med andre?
- Hvilke spørsmål har eleven stilt tidligere?
- Hvilke situasjoner har vært forvirrende?
- Hvilke situasjoner har vært stressende?
- Hvilke situasjoner har vært krenkende?

Å informere barnet er en prosess. En god fremgangsmåte er å arbeide seg igjennom temaene.

Samme fremgangsmåte brukes når en lager informasjon til klassen sammen med eleven:

- Hvem er jeg? Fakta med for eksempel navn, alder skole m.m.
- Hva er jeg god til og hva liker jeg? Eksempel: Jeg har gode evner til å oppfatte detaljer, er god i matematikk og lignende
- Særinteresser? Eksempel: Hvilke tema og aktiviteter er jeg spesielt opptatt av?
- Episoder og konflikter. Hvordan tenker andre om det og hva kan jeg gjøre eller trene på for at det skal bli bedre?
- Hva strever jeg med? Eksempel: Gruppearbeid, skrive historier, ta imot felles beskjeder
- Hva kan hjelpe på situasjonen? Eksempel: Jeg trenger klare regler. Jeg trenger direkte beskjed.
- Hva kalles dette? Jeg har noe som heter AS, men det betyr ikke at jeg er syk eller dum. Det betyr at jeg tenker på en annen måte enn andre. Jeg tenker mer konkret og sier det jeg mener. AS er noe jeg er født med

TIL KLASSEN / FORELDRE I KLASSEN

Når eleven selv vet sin diagnose kan en bruke elevens innsikt i egen diagnose til å utforme informasjon til klassen eller foreldre i klassen. Det er ingen regel for hvilket tidspunkt det er mest formålstjenlig å gi informasjonen på. Noen har et ønske om at klassen skal få informasjon, andre ønsker å være som alle andre og er ikke komfortabel med å gi informasjon om diagnosen. Det er elev og foresatte som bestemmer om det kan gis informasjon til andre.

En viktig hovedregel er at det skal være til hjelp for den det gjelder og familien deres. Når elev og foresatte ikke ønsker at det skal gis informasjon, kan det oppstå situasjoner der skolen synes det er vanskelig å ikke kunne gi forklaringer på atferden til en elev med AS. Da er det viktig å ta opp temaet med eleven, slik at han/hun forstår at det kan være en hjelp å informere andre.

I forkant av at det skal gis informasjon til klassen om AS og eleven, bør det som en del av undervisningen ta opp temaet om toleranse for mangfold.

En informasjon skal vektlegge episoder og atferd som medelever har lagt merke til og reagerer på, og forklare dette ut fra elevens vansker og styrker. Det er viktig å forklare hvordan medelevene kan hjelpe i de ulike situasjonene. Det samme gjelder foreldre i klassen. I informasjonen bør foreldre få tips om hvordan de forholder seg når barn med AS er hjemme hos dem, i bursdagselskaper eller andre arrangementer. Mange foreldre hører historier fra skolen gjennom barna og kan i verste fall være med på å stenge eleven med AS ute i fritiden.

Når en gir informasjon til medelever og foresatte, er det viktig å gi klar beskjed om hvem som skal følge opp, og hvem de kan gå til med spørsmål som måtte komme i etterkant.

Det er også viktig å være ekstra oppmerksom på eventuell mobbing av eleven med AS i etterkant av informasjonen. Det kan være medelever som bevisst eller ubevisst «utnytter» situasjonen, og det er viktig å informere om hvem en kan henvende seg til hvis slike episoder oppstår.

Relevant litteratur kan være boken til Gunilla Gärland «Det er lurt å spørre». Boken forklarer hvordan man besvarer de mest vanlige spørsmålene om AS. Denne boken kan derfor være god å bruke når man tar opp temaet AS i klassen.

LITTERATUR

- Andersen, U. (2006): *Elever med Asperger syndrom og skolefaglig mestring*. Masteroppgave i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk, Bergen, Norsk lærerakademi
- Andersen, U., Kleven, E.J. (2012) *IVAS – Et informasjons- og kommunikasjonsverktøy tilpasset personer med Asperger syndrom*. Statped Vest, Bergen
- Attwood, T. (2000). *Asperger syndrom. En håndbok for foreldre og fagfolk*. NKS- Forlaget, Oslo
- Attwood, T. (2009) *Asperger syndrom. Høytfungerende autisme og beslektede vansker. Å utforske følelser. Kognitiv atferdsterapi for angstmestring*. Hertervig Forlag, Stavanger
- Attwood, T. (2009) *Asperger syndrom. Høytfungerende autisme og beslektede vansker. Å utforske følelser. Kognitiv atferdsterapi for sinnemestring*. Hertervig Forlag, Stavanger
- Ervik, S. N. (2001). *Pedanten og eksentrikeren. Læring hos ungdommer med Asperger syndrom*. Unipub forlag, Oslo.
- Faherty, C. (2000) *Hva betyr det for meg*. Til norsk ved Fjæran-Granum, T. (2007) Spiss Forlag, Oslo
- Fjæran-Granum, T. () *Sosiale historier. Hefte nr. 6*. Spiss Forlag, Oslo
- Freeman, S. og Dake, L. (1997) *Lær meg språk*. Til norsk ved Fjæran-Granum, T. (2010) Spiss Forlag, Oslo
- Frith, U. (2005). *Autisme. En gådes afklaring*. Hans Reitzels Forlag A/S, København
- Gärland, G. (2002) *Det er lurt å spørre - 4.opplag norsk utgave*. NKS forlag.
- Gjesti E. og Fjæran T., (2005) *Tilrettelegging for mennesker med autismspekterforstyrrelser*. Nordvoll skole & autismsenter, 2/2005
- Hernar, B. (2005). *Å undervise en elev med Asperger syndrom*. Autismeenheten, 1/2005
- Hesselberg, F. (red.) (2002) *Habiliteringsplanlegging. Bruk av individuelle planer for å skape kontinuitet og stabilitet i tilbudet til mennesker med omfattende hjelpe- og habiliteringsbehov*. Autismeenheten, Oslo
- Iversen, G. Nielsen, M.A. (2014) *Aktøren*. Dansk Psykologisk Forlag
- Jordan, R., Powel, S., (2000). *At bygge bro*. Dansk psykologisk Forlag, København
- Kleven, E., Rugset, T. (2009) *Kristin og de andre. Et eksempelhefte til filmen om Kristin*. Statped Vest, Bergen
- Martinsen, H., Nærland, T., Steindal, K., Tetzchner, S.v. (2006) *Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo
- Martinsen, H., Storvik, S., Kleven, E., Nærlad, T., Hildebrant, K., Olsen, K. (2016) *Mennesker med autismspekterforstyrrelser (ASD), utfordringer i tiltak og behandling*. Gyldendal forlag
- Martinsen, H. Tetzchner, S.V., (2007) *Perspektiver på språk, kognisjon, sosial kompetanse og sosial tilpasning*. Gyldendal Norsk forlag AS, Oslo
- Reigstad, T. L., (2003), *Tilrettelegging for utvikling og mestring av sosiale ferdigheter for elever med Asperger syndrom i vanlig skole*, Rapport nr. 2-2003, Autismeforeningen i Norge, Oslo
- Skram, K. (2005) *Ta i bruk mulighetene i det enkle og nære*. Statped 1/2005
- Skaalvik, E.M. og Skaalvik S. (2005). *Skolen som læringsarena*. Universitetsforlaget, Oslo
- Steindal, K. & Martinsen, H. (2003). *Hverdag og hverdagslig planlegging i enestående liv – utfordringer knyttet til Asperger syndrom*. I: Storliløkken, M. & Tellevik, J.M. *Habiliteringsarbeid*. Unipub forlag, Oslo

- Tellevik J. M., Nærland, T., & Martinsen, H., (2006). *Individuelt og tilrettelagt*. Autismeenheten, Unipub forlag, Oslo
- Tellevik, J.M. , Storliløkken, M. (red) (2003), *Habiliteringsarbeid i et individuelt og samfunnsmessig perspektiv*. Unipub forlag, Oslo
- Tellevik, J.M., Ytterland, V., Kløvjan, S. Olsen, W (2008) *Barn og unge med Asperger syndrom i skolen – et prosjekt i tiltaksrettet arbeid*
- Utdanningsdirektoratet (2009) "*Spesialundervisning. Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*"
http://www.udir.no/Upload/Brosjyrer/5/Veiledn_Spesialundervisn_2009.pdf
- Vermeulen, P. (2007). *Jeg er enestående. Å introdusere barn og unge til deres autismespektrumsforstyrrelse*. Til norsk av Torill Fjæran Granum. Spiss.no