

# BACHELOR OPPGAVE

**”...de forstår ikke at vi ikke forstår at de ikke forstår”**

Hvordan kan lærere gjennom fokus på egen kommunikasjon gjøre skolehverdagen lettere for elever med Asperger-syndrom?

---

Utarbeidet av:

**Grethe-Lill Jessen**

Studium:

**Spesialpedagogikk 3, samspill- og samspillsvansker, samordnet modell 2010/11.**

Innlevert:

**06.05.2011**

## Innholdsfortegnelse:

Kapittel 1. INNLEDNING.....	2
Kapittel 2. SITUASJONSBEKRIVELSE.....	3
Kapittel 3. PROBLEMSTILLING OG MÅL.....	4
Kapittel 4. LITTERATURGRUNNLAG.....	5
4.1. Asperger-syndrom.....	5
4.2. Særtrekk hos elever med Asperger-syndrom:.....	6
4.2.1. Språk og kommunikasjon.....	6
4.2.2. Forholdet til andre mennesker.....	7
4.2.3. Reaksjoner på omgivelsene.....	8
4.2.4 Ulike uttrykk for forståelsesproblemer som AS elever har.....	8
4.3. Kommunikasjon mellom lærer og elev.....	10
4.4. Prinsipper for å kommunisere med AS elever.....	11
Kapittel 5. UTVALG OG METODE FOR DATAINNSAMLINGA.....	12
Kapittel 6. RESULTATER AV UNDERSØKELSEN.....	14
6.1. Resultater.....	14
6.2. Analyse av resultatene.....	16
6.2.1. Kommunikasjon mellom lærere og elever med AS?.....	16
6.2.2. Autismevennlig kommunikasjon.....	18
6.2.3. Kunnskap og forutsetninger for å kommunisere autismevennlig:.....	19
Kapittel 7. UTVIKLINGSTILTAK.....	20
Kapittel 8. VURDERING AV TILTAK.....	21
Kapittel 9. AVSLUTNING.....	22
LITTERATURLISTE.....	25

## Kapittel 1. INNLEDNING.

I møte med elever med samspillsvansker har jeg selv erfart at min kommunikasjonskompetanse utfordres ut over det jeg opplever med andre elever. Det har gjort meg nysgjerrig på ulike sider ved kommunikasjon mellom lærer og elev, både i det sosiale møtet og i undervisningssammenheng. Jeg har valgt å se på utfordringer lærere kan ha i møte med elever som har diagnosen Asperger-syndrom (her etter forkortet til: AS).

Bakgrunnen for min vinkling og valg av fokus er min erfaring fra min tid som lærer på alternativskoler, for ungdomsskole elever med ulik atferdsproblematikk. Der reflekterte ”vi” over at enkelte lærere så ut til og ”produsere” flere atferdselever enn andre. Nå er det drøyt å hevde at det bare var enkelte lærere som var årsaken til elevenes atferdsvansker, men jeg begynte å ane at lærere kan kommunisere på måter som forsterker elevenes vansker. Siden har jeg blitt kjent med lærere til elever med diagnosen AS, elever med AS og deres foreldre. Også de har fortalt meg historier som får meg til å stille spørsmål ved noen av lærernes måter å kommunisere på.

På bakgrunn av egne erfaringer og kunnskap fra litteratur vet jeg at læreren sin personlighet og evne til kommunikasjon med elevene, har stor betydning for elevenes trivsel, trygghet, selvforståelse og læringsutbytte m.m. Dette gjelder for alle elever, men elever med AS er ekstra sårbare. Elever med AS har vansker som påvirker samspillet med lærerne og noen lærere har måter å kommunisere på som kan forsterke elevenes vansker.

I skolen får stadig flere elever diagnosen AS og da er det viktig at lærere har kompetanse om AS. I følge Engh(2010) vil 3-4 mennesker per 1000 utvikle symptomer som kvalifiserer til diagnosen AS før eller i skolealderen. Enkelte undersøkelser stipulerer autismebefolkningen til 3,6 % av befolkningen. ( Engh 2010, s.31).

I skolen jobber det ikke bare lærere, men jeg omtaler alle skolens personale som lærere. All opplæring i skolen skal tilpasses forutsetningene til elevene jfr. Opplæringslova § 1-3. Men lærere, meg selv inkludert, kan ha vansker med å forstå rekkevidden av AS elevenes reelle utfordringer. Det kan være vanskelig å tilpasse opplæringen til elever der vi ikke fullt ut forstår omfang og rekkevidden av deres vansker eller forutsetninger. Det er mange sider av livet generelt og skolen spesielt som er berørt når elever har

Asperger-syndrom (AS). Jeg har valgt å ha fokus på kommunikasjon mellom lærer og elever som har fått diagnosen AS.

Jeg har disponert min oppgave på følgende måte:

Jeg vil i kapittel to si noe om bakgrunnen for min interesse for kommunikasjon mellom lærer og elever med AS. I kapittel tre vil jeg redegjøre for min problemstilling og mål for min undersøkelse. I kapittel fire tar jeg for seg den litteraturen som danner grunnlag for min oppgave. Jeg beskriver kort hva Asperger-syndrom er, før jeg ser nærmere på noen av særtrekkene til elever med AS. Jeg sier så noe om kommunikasjon generelt i kommunikasjon mellom lærer og elev. Jeg vil så skissere viktige prinsipper for lærere i kommunikasjon med AS elever. I kapittel fem gir jeg en kort redegjørelse for mitt valg av forskningsmetode. I kapittel seks redegjør jeg for resultatene fra min undersøkelse og en analyse av disse opp mot den litteraturen fra kapittel fire. I kapittel syv beskriver jeg mulige tiltak og i kapittel åtte en kort refleksjon over disse. Til slutt, i kapittel ni, vil jeg oppsummer hva jeg har lært. Jeg vil så se på om jeg har fått svar på min problemstilling og hvilke nye spørsmål denne oppgaven har avledet.

**”Å undre seg er begynnelsen til større innsikt”** (Gresk ordtak).

## **Kapittel 2. SITUASJONSBESKRIVELSE.**

Det du tror om meg  
 Slik du er mot meg  
 Hvordan du ser på meg  
 Hva du gjør mot meg  
 Slik blir jeg  
 (ukjent)

Elever med AS har vansker som påvirker samspillet med lærerne og noen lærere har måter å kommunisere på som kan forsterke elevenes vansker.

Elever med AS kan komme opp i konflikter med både lærere og medelever. De kan oppføre seg på måter som sårer uten at de viser tegn til anger når det blir påpekt for dem. De strategiene vi normalt bruker ved eksempelvis konflikt håndtering er ikke alltid like hensiktsmessige når AS elever er involvert. Vi tar ofte elevene som er i konflikt inn til samtale, der den som har gjort eller sakt noe dumt til slutt skal be om unnskyldning til den som er forulempet. ”Men det er jo fakta, ho e jo tjukk”, sa en elev etter at en medelev var blitt mobbet på grunn av kroppen sin. Han så ikke på det som mobbing,

”det var en fakta opplysning”! Han ble opplevd som både frekk og lite empatisk av de andre lærerne da han ikke så noen som helst grunn til å be om unnskyldning.

Elever med AS har vansker med å ta andres perspektiv og kan føle seg urettmessig anklaget når de ikke forstår hva vi reagerer på. Hadde læreren blitt høylytt, gitt uttrykk for hvor håpløs han var og forsøkt å tvinge fram en beklagelse ville konflikten blitt fastlåst. Heldigvis hadde denne gutten en lærer som forstod hva det vil si å ha AS, og kunne dermed rolig forklare hva som for andre oppleves som mobbing. Nå skal det sies at aktuelle elev lurte på om han skulle lære å lyve, men han lærte at ikke alle fakta skal sies høyt.

Møtes AS eleven med forventning om at de er vanskelige og frekke, så blir de det! En gutt sa; ” læreren oppfører seg som om jeg er den mest rampete i klassen, men det er jeg ikke, men når han kjeftet på meg, da blir jeg frekk”. Er de voksne sinte i tonefallet eller møter elevene på en anklagende måte som: ” du kan når du vil” ,” nå må du ta deg sammen” eller ” dette skjønner selv de i barnchagen”, kan det oppleves svært krenkende for enkelte elever. Og de kan reagere med trass og sinne. Det er i følge Steindal (2010) lett å bli både irritert og forvirret i møte med disse elevene da det er så stort sprik i det de kan og ikke kan.

Noen elevgrupper er mer utsatt for missforståelser, opplevelse av å ikke bli forstått og tatt hensyn til i tilstrekkelig grad. Elever med AS kommer inn under denne kategorien. Ved manglende kunnskap hos lærere om AS elevenes forståelsesproblemer, dårlig sosiale kunnskaper og ferdigheter, som stadig medfører missforståelser så kan relasjon lærer og elev bli konfliktfylt.(Martinsen 2009).

### **Kapittel 3. PROBLEMSTILLING OG MÅL**

Lærerne er de som daglig er i kontakt med barn og unge med AS. De er bindeleddet med eleven, de andre elevene og de andre ansatte på skolen, og de skal ivareta elevene faglig og sosialt. Jeg har en formening om at ikke alle lærere kommuniserer på måter som tar hensyn til AS elevene. I denne sammenheng er jeg også nysgjerrig på hva det er som gjør at kommunikasjon mellom lærer og elever med AS kan være problematisk? Jeg er også interessert i å undersøke om lærere reflekterer over egen kommunikasjon i møte med elever med A? Jeg vil på bakgrunn av dette se nærmere på lærenes og deres

evne til å tilpasse egen kommunikasjon etter elevenes behov. Derfor blir min problemstilling:

### **Hvordan kan lærere, gjennom fokus på egen kommunikasjon, gjøre skolehverdagen lettere for elever med Asperger - syndrom?**

Målet mitt er å tilegne meg kunnskap som kan bidra til en bedre skolehverdag for elever med AS. Med en bedre skolehverdag mener jeg; økt læring, bedre motivasjon, trygghet, bedre trivsel, redusere stress, forebygge skolevegring med mer. Jeg ønsker å undersøke hvilken kunnskap vi lærere trenger for å forstå elevene med AS og derved kunne tilpasse egen kommunikasjon etter deres behov. Jeg ønsker å finne ut hva det vil si å kommunisere autismevennlig. Med autismevennlig kommunikasjon mener jeg kommunikasjon som tar hensyn til forståelsesproblemene AS elevene har. Jeg håper å kunne bidra til at andre lærere får mer kunnskap om AS og at de kan se nødvendigheten av å lære seg en autismevennlig måte å kommunisere på.

## **Kapittel 4. LITTERATURGRUNNLAG.**

### **4.1. Asperger-syndrom.**

Barnelegene Leo Kanner og Hans Asperger brukte tidlig på 40 tallet, uavhengig av hverandre, begrepet "autisme" om barn som til da ikke lot seg klassifisere i kjente diagnostiske termer. Kaland(1996) refererer til den engelske barnepsykiateren Lorna Wing som lanserte begrepet Asperger-syndrom tidlig på 80 tallet. Wing omtaler vanskene disse "autistiske barna" har som en triade, "triaden" omfatter; forestillingsevne, kommunikasjon og sosial interaksjon. De tre dimensjonene henger så tett sammen og er så sammenvevde i utviklingen at det er vanskelig å holde dem fra hverandre (Kaland 1996, Martinsen 2009). Wing plasserte AS inn i det "autistiske kontinuum". Det betyr at vi i beveger oss på en skala fra det svakt fungerende autistiske, til det vi kan betegne som "Asperger -trekk". (Ervik, 2001). Mennesker med autisme og AS har flere felles trekk, der det er stor variasjon med hensyn til hvor omfattende vanskene er på de ulike områdene. AS er en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse. Det betyr at alle funksjonsområder som utvikles fra spedbarnstiden og frem til voksen alder berøres. Det være seg oppmerksomhet mot ting i omgivelsene, kommunikasjon og

språk, samspillsferdigheter, kunnskaper og ferdigheter i kulturbestemte aktiviteter. Disse vanskene berører forholdet til familien, samværet med jevnaldrende, interesser, skoleferdigheter, fritidsaktiviteter og muligheter til å lykkes i arbeidslivet. Betegnelsen gjennomgripende utviklingsforstyrrelser er i fagmiljøene etter hvert blitt erstattet med autismespekterforstyrrelser (ASF) ([www.ullevaal.no/autisme](http://www.ullevaal.no/autisme)).

## **4.2. Særtrekk hos elever med Asperger-syndrom:**

For å forstå særtrekkene og omfanget av vanskene AS elevene har, tar jeg med Martinsens (2009) inndeling av de tre hovedvanskene. De danner et grunnlag for å forstå vanskene elever med AS faktisk har, og for å forstå prinsippene for hvordan lærere bør kommunisere med disse elevene:

### **4.2.1. Språk og kommunikasjon.**

Disse vanskene er omfattende, selv om ordforrådet og evnen til å snakke er tilsynelatende normalt. AS eleven er ofte opptatt av ords egentlige betydning, ordene skal være entydige og bare ha en mening. De kan ha vansker med å forstå at ulike ord kan ha samme mening og at like ord kan ha ulik mening. Språkproblemene deres er ikke knyttet til språkets formelle aspekter. De har en mangelfull og annerledes forståelse av de kontekstuelle forholdene.

”For å forstå hva en samtalepartner mener, må tilhøreren alltid ”tolke” det som blir sagt, ut fra sammenhengen det blir sagt i; konteksten. Forståelsen bygger blant annet på tilhørers antakelser om hvorfor samtalepartnern sier det de gjør (intensjonene bak ytringene), oppfattelse av sammenhengen mellom det som blir sagt og det som skjer i den situasjonen, og kunnskap om språklige og kulturelle regler som gjelder i den situasjonen der samtalen finner sted”. (Martinsen 2009, s.12).

Det medfører at de ofte misforstår det andre sier. Vanskene kommer fram i samspill med andre. De mangler ofte den sosiale forståelsen av språket. Spøk og ironi kan lett forstås bokstavlig. Ord og begreper generelt oppfattes konkret.

Kommunikasjon er ikke bare verbalt, det sies at mer enn 70 % av et budskap formidles ikke-språklig. (Fjæran – Granum. udat). Hvis man bare forstår ordene og ikke resten av kommunikasjonen, vil store deler av budskapet gå tapt og missforståelser kan lett oppstå. De kan ha vansker med å tolke mimikk som hvordan andre uttrykker glede, sinne og irritasjon. De ikke-språklige sidene ved kommunikasjon og andres følelsesuttrykk går som regel sammen med dårlig evne til å kjenne igjen og beskrive

egne følelser. Så selv om de har et tilsynelatende normalt talespråk sliter de med å forstå hva andre egentlig mener med det de sier, og med å få andre til å forstå hva de selv forsøker å uttrykke (Martinsen 2009).

#### 4.2.2. Forholdet til andre mennesker.

I følge Martinsen (2009) omfatter forståelsesproblemene de fleste sosiale forhold. Dårlig forståelse av sosiale situasjoner og ikke-språklig kommunikasjon gjør det vanskelig for dem å oppfatte andres følelser, interesser og intensjoner. Så både hva andre gjør og hvorfor de gjør det, kan bli ubegripelig. Dette kan medføre at de misforstår sammenhenger, bryter sosiale regler og blir sosialt klønete. Spesielt for elever med AS er det et missforhold mellom de sosiale vanskene og hva de ellers kan. De kan ha vansker med å forstå at en lærer henvender seg til dem og forventer oppmerksomhet fra dem. De kan ha vansker med å forstå hva som sår andre og kan derfor si upassende ting. De har vansker med å ta andres perspektiv, og oppfattes lett som egosentriske og selvsentrerte. I samtaler med andre blir disse vanskene tydelige. De tar lite hensyn til de prater med, de gir ikke tegn på at de hører etter eller aller ønsker å ta tur i samtalen. Samtalen blir lett lite gjensidig. Et annet særtrekk er at de ofte velger samtaleemner som ikke passer i sammenhengen. Mangelfull forståelse av andres handlinger og intensjoner kan også føre til at de urettmessig tror andre mobber dem. Elever med AS må eksplisitt lære de grunnleggende, uuttalte reglene og regelmessighetene som sosialt samspill bygger på. (Martinsen 2009).

Det at de ikke skiller seg ut utseendemessig fra andre, og deres ujevne evneprofil gjør det vanskelig for omgivelsene å forstå hvor spesielle og hemmende problemene deres er. Det er ikke lett å forstå at elever som er svært dyktige på noen områder, er ute av stand til å forstå det andre tar for gitt. (Steindal 2010).

Elever med AS er ikke en homogen gruppe. Wing, som særlig er interessert i de sosiale problemene, deler deres atferd i fire hovedgrupper.; 1) de aktive og rare, 2) de passive og vennlige, 3) de tilbaketrukkne og stille og 4) de formelle og stive (Ervik 2001, s.37). Det illustrerer hvor ulikt det kan arte seg. Elever med AS er like forskjellige som alle andre unger. Har du møtt en med AS, har du møtt en!



### 4.2.3. Reaksjoner på omgivelsene.

AS elever kan reagere annerledes på stimuli enn andre barn. Det kan være alt fra lyd, lukt, smak og berøring. De kan protestere mot endringer, liker dårlig ”nyheter”, endrede rutiner, nye mennesker med mer.

Elever med AS har ofte spesielle interesser, interesser som kan karakteriseres som et skjevt fokus og filtreringsproblemer. De retter oppmerksomheten mot andre forhold og ”filtrerer vekk” mye av den informasjonen andre umiddelbart fokuserer på. Mange, men ikke alle, har sterke særinteresser de kan fordype seg intenst og alt oppslukende i. Det kan være alt fra togtabeller til mer vanlige ting som datamaskiner. Det som fanger deres oppmerksomhet er ikke nødvendigvis det andre ville legge merke til. Det gjør at de ikke forstår hva som generelt blir lagt vekt på og ansett på som vesentlig i kulturen. Elever med AS har ikke vansker med å selektere, det er det de selekterer - det som er meningsfylt og viktig for dem - som skiller dem fra andre.

Kjernen i problemene til elever med AS er omfattende forståelsesvansker. De får vansker med å forholde seg til flere ting samtidig. De må forholde seg bevisst til ting vi andre forstår ubevisst. De får mentale kapasitetsproblemer og vansker med å forholde seg til flere ting samtidig. Deres forståelsesvansker gjør det nødvendig å være bevisst oppmerksom på alt som foregår rundt dem.

### 4.2.4 Ulike uttrykk for forståelsesproblemer som AS elever har.

Martinsen (2009) lister opp fem uttrykk for forståelsesproblemene elever med AS har. Disse uttrykkene viser hvordan vanskene til AS elevene kan arte seg i skolen. De viser også hva lærere må forstå og ha i ”bakhodet” i møte med disse elevene:

#### 1. Bokstavelig forståelse av hva folk sier, og de trenger ofte regler for sosial atferd.

”I skolen vil disse problemene vise seg som at de fortolker ytringer bokstavelig, og overser billedlig språk, ironi og andre indirekte meninger. De anvender i liten grad skjønn, har uvanlig klare grenser mellom rett og galt eller uvanlig innbitte i forhold mellom rett og galt. De har bokstavelig forståelse av sosiale regler og normer, og bokstavelig forståelse av avtaler”. (Martinsen 2009)

#### 2. Filtreringsproblemer: de oppfatter og legger merke til andre ting enn det andre mennesker gjør i den samme sosiale situasjonen.

”De har vansker med å skille viktig fra uviktig, overser det sentrale i situasjonen, legger i uvanlig liten grad vekt på andres meninger, overser eller misforstår andres intensjoner.

De kan henge seg opp i uviktige forhold og detaljer, har særinteresser som kan overskygge viktige forhold i situasjonen”. (Martinsen 2009)

### **3. Skjevt fokus: de er opptatt av og interessert i andre forhold enn andre mennesker, de vurderer andre forhold som viktige enn det andre mennesker gjør.**

”De kan ha lite engasjement og deltakelse i andres interesser og aktiviteter, har påfallende hull i sine kunnskaper om vanlige forhold og har kategoringsvansker. De har særinteresser som tar mye tid”. (Martinsen 2009).

### **4. Vanskeligheter med å forholde seg til flere ting som foregår samtidig.**

De har problemer med turtaking og dialog, kan ikke lytte og lese ansiktsuttrykk samtidig, kan ikke gi eller innhente informasjon og spøke eller være sosial samtidig. De har problemer med å følge med i gruppesamtaler. De har problemer med å utføre aktiviteter og oppgaver på rimelig tid, problemer med å planlegge og vite rekkefølgen på det som skal gjøres, og får mentale kapasitetsproblemer når flere ting skal gjøres på en gang”.(Martinsen 2009).

### **5. Vanskelig med å forholde seg til uttalte forhold.**

”De mangler kunnskap om sosiale regler og overholder dem ikke, ser ikke poenget med små prat, har vanskeligheter med å samarbeide. Bryter inn i samtaler på uforståelige grunner, unnlater å gi samtalepartneren tilstrekkelig bakgrunnsinformasjon. Har vansker med å gjøre rede for egne opplevelser og følelser, har vansker med å forstå ord som har uklar referanse, misforstår flertydige ord”.  
(Martinsen 2009, s.33)

I følge Martinsen(2009) medfører mangelfulle sosiale ferdigheter ofte at elever med AS får kritikk og blir irettesatt. De kan også oppleve at de får forklart hva de burde ha gjort på en negativ og nedlatende måte. Det kan de oppleve som ”kjefting” og ”mobbing” fra lærerne. Opplevelsen av stadig å bli mast på, og det at de blir irettesatt og forsøkt oppdratt, gjerne på en ubehagelig måte, det gjør dem stresset. AS elever kan lett føle seg utsatt i situasjoner de skjønner de har dummet seg ut i, men samtidig ikke forstår hva de har gjort galt, eller hva de skulle ha gjort annerledes. De kan oppleve mange emosjonelle påkjenninger i løpet av en dag, og det setter både følelser og kropp i beredskap. De blir slitne og mange reagerer derfor negativt på å bli stilt krav til. I følge Martinsen (2009) oppleves skolen svær belastende for elever med AS, og over halvparten får store tilpasningsvansker som voksne. ”En av årsakene er at den omgangsformen som vanligvis oppstår mellom elever med Asperger-syndrom og lærere, gjør at kommunikasjonen lett blir uklar og fører til missforståelser og konflikter.(Martinsen 2009, s. 309)

### 4.3. Kommunikasjon mellom lærer og elev.

Det er mange sider ved lærer – elev -relasjonen jeg kunne ha belyst, men jeg velger å se på kommunikasjon. Hva er kommunikasjon? I følge Lorentzen (2009) er kommunikasjon et begrep som det er vanskelig å definere med få ord. Kommunikasjon er en av grunnpilarene i vår menneskelige livsform. Ordet kommunikasjon kommer av latinsk og betyr ”å gjøre felles”. Utrykket ”kommunikasjon” rommer personers livserfaringer, deres følelser, hva de forholder seg til og den er med på å danne personens forståelse av den sosiale virkeligheten. Habermas sin definisjon på kommunikasjon favner det jeg tenker om kommunikasjon i relasjonen mellom lærer og elev.

”Aktørene i kommunikasjon har som oppgave å finne ut av hverandres kommunikasjonskompetanse, det vil si hvordan hver og en ytrer seg for å få fram det man har på hjertet, og dernest tilpasse sin egen væremåte slik at hver enkelts mulighet til å komme fram med sin stemme kan bli realisert, uten at noen trenger å gi opp sine intensjoner om å få sagt sitt. Likeartet kommunikasjonskompetanse – som ikke er ensbetydende med felles språk- er det som muliggjør sammenkopling av ulike perspektiver, og dermed meningsdannelse. Kommunikasjon i et slikt lys er ikke monologisk, men dialogisk”. (Habermas 1971 i Lorentzen 2009, s. 48 ).

Læreren må kunne ta ansvar for egen kommunikasjon, og forstå virkningen hos seg selv og andre av positive og negative kommunikasjonsmønstre. I møte med elever har læreren hovedansvaret for kommunikasjon. Lærer – elev – relasjonen er asymmetrisk. I følge Bergem (1998) vil dette asymmetriske forholdet mellom lærer og elev, der elevene er avhengig av den voksnes omsorg, hjelp og veiledning - det som legger grunnlaget for et meningsfylt samspill, stå og falle på lærerens holdning til elevene og egen refleksjon over egen yrkesutøvelse. Det er lett å tenke seg til at elever som vi ikke forstår oss på, som utfordrer oss og som ikke responderer som forventet vil utfordre vår ”væren og laden”. Noen elever utfordrer vår grunnholdninger, våre verdi- og menneskesyn, vår selvforståelse - og disse elevene kan stå i fare for å oppleve maktmissbruk fra lærere. Det å være lærer har både moralske og etiske aspekter, ved siden av de pedagogiske. Det er derfor viktig å reflektere over egen yrkesutøvelse. Gordon (1999) sier at det som kjennetegner et godt lærer /elev forhold er: åpenhet og ærlighet, samhörighet og gjensidig avhengighet, frihet, gjensidig hensyntaking til hverandres behov. Han på peker at aksepterende lærerstil og aktiv lytting er viktig i all kommunikasjon. For å møte barn med aksept må den voksne kjenne seg selv og ha evne til egenrefleksjon. (Gordon 1999). Men hva er egen refleksjon. Det er en vurderende

oppmerksomhet rettet mot egen yrkesrolle og yrkesutøvelse. Yrkesutøvelsen må settes i sammenheng med egen deltakelse i samspill og samhandling med elevene (Røys et al.2007). Røys sier at læreren må ha vilje til å studere egen praksis, la andre observere og diskutere den. Refleksjonen omfatter både egen og andres handlinger. ”En av de viktigste og vanskeligste oppgavene en lærer har, er å ”lese” og reflektere over handlingene og å forsøke å forstå elevenes opplevelser og erfaringer.” (Ibid).

#### **4.4. Prinsipper for å kommunisere med AS elever.**

Den forståelsen læreren har av forståelsesproblemene til elever med diagnosen Asperger-syndrom, vil påvirke hvordan man snakker med elevene og hva man tenker når det oppstår vanskeligheter eller kriser. Den forståelsen læreren har må bli personlig integrert, og Martinsen sier at lærerne må bli ”eksperter” på å omgås As elevene, slik at de intuitivt oppfatter og reagerer på det eleven gjør og sier - ut fra sin forforståelse av forståelsesproblemene.( Martinsen 2009). Fjæran-Granum påpeker viktigheten at voksne må tilegne seg en atferd som er ”autismevennlig”. Hun sier at ett av de viktigste tiltakene i møte med elever med AS er at vi setter fokus på egen atferd. Lærere må være tydelige i hvordan de gir beskjeder, hvordan de bruker kroppsspråk, at de utstråler trygghet, at de er forutsigbare med mer. Læreren må ha positive forventninger til at eleven kommet til å gjøre det en ber om, det må gjenspeiles i det vi sier og det vi uttrykker nonverbalt. Læreren må lære seg å gi korte beskjeder, lange forklaringer gjør at elever med AS ikke får med seg det vesentlige. Den spontane, innlevende, fysisk aktive og engasjerte lærer er ikke den lærerpersonligheten en elev med AS vil ha best av. ( Fjæran-Granum. Udat.) Også Martinsen (2009) framhever at en improvisert og spontan stil egner seg dårlig for disse elevene.

I følge Martinsen (ibid) er det ikke lett å endre på egen kommunikasjon da den er automatisert. De fleste er seg ikke bevisst hvordan man ordlegger seg og uttaler ordene, eller hvilke gester man bruker, hvilken kroppsstilling man bruker, hvordan man beveger kroppen mens man er i en samtale. Man må trene på det, og det tar tid å automatisere nye måter å kommunisere på.

”En forandring av kommunikativ form og stil utgjør altså en vesentlig utfordring for pedagogisk personale som skal ha ansvar for en elev med Asperger-syndrom”. (Martinsen 2009 s, 81).

Martinsen lister opp flere prinsipper en lærer bør lære seg for å kommuniseres med AS

elever:

- Unngå å si ting som kan bli missforstått på en bokstavelig måte.
- Unngå indirekte kommunikasjon.
- Unngå relative begreper og uklare kriterier.
- Unngå ironi, sarkasmer og uforståelig humor.
- Lær elevene å si i fra når noe er uklart for dem.
- Unngå endeløse diskusjoner.
- Vær selv en vennlig og tydelig autoritet.
- Skill mellom pedagogikk og oppdragelse.
- Si aldri at eleven ikke skal gjøre noe, uten samtidig også å fortelle dem konkret hva de skal gjøre.
- Gå ut fra at en gjensidig misforståelse ligger til grunn når det oppstår en konflikt.
- Søk etter en positiv fortolkning av elevens reaksjoner.
- Vær elevens tolk i forhold til andre elever og voksne som ikke kjenner eleven godt.
- Unngå viljeskamper og ubehagelige dirigeringer.
- Behandle eleven mest mulig likt andre elever.

Det viser at den omgangsformen som vanligvis oppstår mellom lærer og elever blir for uklar og fører til misforståelser og konflikter mellom elever med AS og lærerne.

(Martinsen 2009). I tillegg til læreres kommunikasjons stil er lærerens personlighet og holdninger til elevene svært viktig. Asperger selv sa det slik og dette illustrerer hvor viktig læreren er for elever med AS:

”Disse barna oppviser ofte en overraskende følsomhet overfor lærerens personlighet. Uansett hvor vanskelig de kan være, selv under optimale forhold, så kan de profitere på veiledning og undervisning, men bare av den som viser dem vennlighet og, ja, humor. Lærerens underliggende holdning har ufrivillige og ubevisste konsekvenser for barnets humør og atferd. Selvfølgelig krever veiledning av slike barn rett kunnskap om deres særegenheter så vel som grunnleggende pedagogiske evner og kunnskap om man skal lykkes. Det er ikke nok å undervise”.(Engh 2010 s, 95).

## **Kapittel 5. UTVALG OG METODE FOR DATAINNSAMLINGA**

Da problemstillingen min begynte å ta form bestemte jeg meg for å bruke intervju som metode. Et intervju gir særlig godt grunnlag for å få innsikt i informantens erfaringer, tanker og følelser. Et forsknings intervju kan betraktes som en samtale mellom forsker og informant hvor hovedtema er bestemt på forhånd (Thalgaard 2009). Slike åpne intervju har den fordelen at jeg kan følge informantens mening og oppfatning av mitt tema, og derigjennom få kunnskap og innsikt jeg selv ikke har forutsetning til å etterspørre. Jeg er ikke en rutinert intervjuer og min kunnskap og erfaring med AS begrenset. Mitt utvalg består to som utreder elever og veileder lærere, to lærere som har

elever med AS og to foreldre til elever med AS. Jeg kjente ingen av informantene på forhånd. Jeg kom i kontakt med dem ved å henvende meg til ulike skoler og offentlige kontorer. Hensikten med mitt intervju er ikke å evaluere informantenes praksis, men å lære av deres erfaringer. Jeg ønsket at de skulle kunne samtale så fritt som mulig med meg. Det er lett å ville framstå som så "flink" som mulig, men tonen under intervjuene opplevde jeg som lett og åpen. Informantene er anonymisert, de vil ikke framstå som enkeltpersoner, men som representanter for veiledere, lærere og foreldre. Informantene var inneforstått med at det var frivillig å delta, og at de når som helst kunne trekke seg. Jeg hadde ikke med meg nedskrevne spørsmål under intervjuene. Jeg valgte å ta stikkords notater under intervjuene, da jeg så for meg at lydopptak ville bli svært tidkrevende å transkribere.

Jeg spurte alle om det er måter å kommunisere med AS elever på, som er mer hensiktsmessige enn andre, og om de hadde erfaring med at lærere kunne ha kommunikasjonsstiler som ikke passet elever med AS? Og hva mener de det er viktig å kunne om AS for i det hele kunne kommunisere bra med denne elevgruppen? Jeg spurte lærerne om de reflekterer over egen måte å kommunisere på? Spørsmålene engasjerte, alle hadde mye på hjertet og avsatt tid ble for knapp. Heldigvis opplevde jeg at jeg ble flinkere å intervjuer etter som jeg fikk erfaring.

Jeg tok stikkord underveis og etter intervjuene skrev jeg ned hovedpunktene fra samtalene. Nå kan en stille spørsmål om mine funn er reliable, er de pålitelige? Har jeg gjengitt informantene riktig og har jeg klart å skille egne meninger fra informantenes. Lik utdanningsbakgrunn og omentrent lik kjennskap til skolen gjorde at vi hadde mange sammenfallende opplevelser og meninger om mitt tema. Alle mine informanter, viste det seg, hadde pedagog eller psykolog utdanning. Vi snakket samme språk, de forstod hva jeg spurte om og jeg forstod hva de sa til meg. Det er mulig at en annen person hadde fått andre resultater enn det jeg har gjort. Nå når jeg skal presentere mine funn og foreta en enkel analyse av dem, vil spørsmålet om validitet være av betydning (Thagaard 2009). Representerer resultatene den virkeligheten jeg har studert? Et utvalg på seks personer kan vanskelig bli et representativt utvalg for alle lærere, utredere eller foreldre. Seks informanter, åpne intervju og en urutinert intervjuer tilsier at her kan man stille mange spørsmål ved undersøkelsens validitet. Men jeg tror at bredden i mine informanters erfaringer kan gi en pekepinn på hvordan mitt tema oppleves i skolen.

## **Kapittel 6. RESULTATER AV UNDERSØKELSEN.**

### **6.1. Resultater.**

Åpne intervju kan lett bli for åpne, og samtaler kan flyte ut. Både jeg og informantene ønsket å dele erfaringer og temaer på siden av denne oppgaven kom også opp. Elever med AS har dyptgripende vansker og skolene kan ha vansker med å ta innover seg hvor ressurskrevende og omfattende tilrettelegging AS elever behøver for å få et godt skoletilbud. Enkelte informanter mente at mitt fokus på lærerne og deres kommunikasjon bare er en liten del av problematikken rundt AS. Engasjerte informanter og en nysgjerrig intervjuer, er ikke det enkleste utgangspunktet når det kommer til ”å strukturere” informasjon. Etter at alle intervjuene var gjennomført og jeg hadde skrevet ned hovedpunktene fra disse, sorterte jeg funnene i følgende kategorier: Kunnskap om AS, kommunikasjon mellom lærere og elever med AS og utfordringer lærere har i forhold til kommunikasjon med elever med AS.

#### **Kunnskap om Asperger-syndrom.**

Alle mine informanter trakk fram viktigheten av å ha en grunnforståelse for hva AS er. Det er ikke nok å lære seg kommunikasjons regler sa utrederne. Den største utfordringen lærere har; er å faktisk forstå hva det betyr å være ”autistisk”.

”Lærere må vite hva det betyr for den enkelte elev å ha en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse og forstå rekkevidden av dette. Lærerne må kjenne til elevens kognitive fungering for å treffe med tilrettelegging i både kommunikasjon og undervisning. God kartlegging er alfa og omega. Skjønner man ikke elevens forutsetninger og utfordringer kan mange samtaler være bortkastet tid”. ( utrederne).

Utrederne og lærerne sa at lærere burde ha mere kunnskap om AS, også skoleledelsen. Det er nødvendig for å forebygge missforståelser /konflikter mellom elevene og andre lærere. Større kunnskap om AS vil gjøre at andre lærere forstår hvor omfattende tilrettelegging og tilpasning elevene behøver til alle skolens aktiviteter. Foreldrene opplevde at skolen og lærerne hadde god kunnskap om AS og at deres barn ble godt ivaretatt etter at elevene fikk diagnosen AS.

#### **Kommunikasjon mellom lærere og elever med AS:**

Jeg spurte informantene om de hadde inntrykk av om lærere reflekterer over egen måte å kommunisere på? Lærerne sa at de selv gjorde det, men at de med fordel kunne ha

jobbet mere med egen kommunikasjon. Refleksjon over egen i lag med andre kollegaer gjorde de sjeldent. Flere mente at man ble ”tvunget” til å reflektere over sin måte å prate på når man samhandlet med elever med AS. Utrederne hadde ikke så stort fokus på lærene og deres kommunikasjon. Men der skolene ba om det, og de hadde kapasitet til det, kunne de komme å observere og gi veiledning.

Informantene mente at lærerne tilpasset sin kommunikasjon til elevene, når de viste at eleven har AS. Forelder og lærere hadde opplevd at vikarer og andre lærere som ikke kjente til problematikken, hadde kommet i kraftige konflikter med elevene. Alt for autoritære lærere og autoritære kommunikasjonsstiler vil stenge av for kommunikasjon. God kommunikasjon fordrer en trygg og god relasjon. God tid til å tolke og utforske alt fra følelser til undervisnings temaer ble nevnt som viktig. Informantene mente det var viktig å ha en fast person eleven kan forholde seg til, en som eleven er trygg på, har tillitt til, en som kan ”lese” barnet og som kan være ”tolk” for eleven. . Det gode rådet til alle var: VENNLIG TYDELIGHET i kommunikasjon.

Der elevene fikk diagnosen tidlig var vanskene små, sammenlignet med de som fikk diagnose langt ut i ungdomskolen. Foreldrene til de som fikk diagnosen sent kunne fortelle om både ukloke voksne på skolen, og om egen tilkortkomning.

Utrederne påpekte at det er skolene og lærerne selv som må ta ansvar for å utvikle god kommunikasjon, åpne opp for refleksjon og sikre at de som har en funksjon i forhold til disse elevene har tilstrekkelig kunnskap og ferdigheter for å kunne støtte disse elevene.

### **Utfordringer lærere har i forhold til kommunikasjon med elever med AS:**

Utfordringene lærerne har i forhold til elever med AS kan være mange. Noen hadde erfaring med at veldig autoritære eller ”over empatiske” lærere ikke var noen god match for AS elever. En mente helt klart at ikke alle lærere egner seg til å jobbe med elever med AS. ”Måten å kommunisere på henger sammen med din personlighet, og er du ikke ydmyk i møte med disse elevene sliter du!”, sa en. Det å forholde seg til verbal kommunikasjon, som skolen er dominert av åpner opp for mange missforståelser.

”Mye av det vi gjør i skolen passer ikke for disse elevene sa den ene læreren; konkurranser, gruppearbeid, skriftlige oppgaver, drøftings oppgaver, alle situasjonene elevene skal fortelle om alt fra ferien til ”hva gjorde du i helga”. Slike ting fikser ikke alle med AS, og det gir utfordringer ut over det å kunne kommunisere.”

Det at det må være en mening med alt en AS elev gjør, ellers jobber de ikke og det kan



være vanskelig for nye lærere å forstå, men også for de som daglig underviser disse elevene. Slike ting fører til både frustrasjon og konflikter.

Informantene mente at det er en utfordring å være tålmodig og beholde sinnsroen 100 % når de har elever med AS. ”Hever du stemmen har du tapt”! Viktig informasjon, irettesettelser med mer bør gjøres en til en hadde både foreldre og lærere erfart. ”Kjefter du på hele klassen kan AS eleven ta det veldig personlig, og det kan ta mye tid å oppklare missforståelser”. Foreldrene hadde erfart at lærere som ikke forstod dette fikk samarbeidsproblemer med deres barn.

Både lærere og foreldre nevnte tiden før og etter diagnosen. ”Det største problemet var før vi skjønnte at eleven hadde AS, da var det mye frustrasjon hos både elev og lærere”.

Kort oppsummert viste mine funn at det er viktig at lærere har en grunnforståelse av hva AS er og en forståelse av hva det betyr for den enkelte elev. Det å få diagnose tidlig er en forutsetning for å bedre skole hverdagen for disse elevene. Det åpner opp for flere ressurser, det gir lærere muligheter til å sette seg inn i elevens vansker og behov m.m. Lærerne prøver å tilpasse egen kommunikasjon i møte med AS elevene. Men de har ikke i kollegiet felles fokus på læreres måte å kommunisere på, til og med elever med AS. Det er mange utfordringer i skolen knyttet til elever AS.

## 6.2. Analyse av resultatene.

Jeg vil i denne delen av oppgaven knytte mine funn opp til min problemstilling og litteraturen i del fire. For å svare på min problem stilling: ”Hvordan kan lærere, gjennom fokus på egen kommunikasjon, gjøre skolehverdagen lettere for elever med Asperger - syndrom?”, starter jeg med å se på kommunikasjon mellom lærere og elever med AS. Så vil jeg si noe autismevennlig kommunikasjon, og forutsetninger og prinsipper for kommunikasjon med AS elever.

### 6.2.1. Kommunikasjon mellom lærere og elever med AS?

Alle mine informanter hadde erfart at autoritære og bryske lærere kunne komme i konflikter med elever med AS. ”Autoritær” betydde lærere som ikke lyttet til elevene, var bryske og kjeftet mye eller lærere som kom med påstander som ” dette kan du, ta deg sammen og jobb”! Elever med AS kan ikke alltid det lærerne mener de bør kunne

og de kan bli fortvilt når de blir bedt om å gjøre noe de ikke forstår. De vet ikke hvordan de skal ta seg sammen, og de kan oppleve slike utsagn som både stressende og krenkende. Elever med AS presterer ujevnt og har ofte ujevn evneprofil (Steindal 2010). Det kan frustrere lærere og det er lett at slike frustrasjoner tas ut på elevene. Nå viste mine funn at tålmodighet og vennlighet er en dyd i møte med AS elever og god kjennskap til hva det vil si å ha AS er en forutsetning for å forstå elevene.

AS elever er vare for stemninger, og er man veldig streng, sint og opprørt bør man tenke seg om hvordan man uttrykker seg. Som en av mine informanter sa, ” hever du stemmen har du tapt!” Elevene kan feil tolke streng som sint, sint på klassen som sint på ”meg” osv. Mangelfulle sosiale ferdigheter fører ofte til at elevene blir irettesatt og forsøkt oppdratt, gjerne på en ubehagelig måte, det gjør dem ekstra sårbare for hvordan lærere henvender seg til dem (Martinsen 2009). Kritik og irettesettelser foran hele klassen bør ikke forekomme. Det kan de oppleve som ”kjefting” og ”mobbing”. Opplevelsen av å bli mast på og kjeftet på fører til stress. (Martinsen 2009). Samtidig trenger disse elevene tydelige voksne.

Både Martinsen (2009) og Fjæran-Granum nevner at den spontane, improviserende, innlevende, fysisk aktive og engasjerte læreren ikke er en lærerpersonlighet en AS elev vil ha nytte av. De har vansker med å forholde seg til flere ting samtidig, de trenger tid til å tolke det som sies, de har vansker med å skille ut det som er viktig med mer.

Vi bruker en mengde ordtak, ordbilder, ord med doble betydninger og ironi. AS elever trenger lærere med en språkstil der formuleringene er meningsbærende og eksplisitte. Likeså bør lærere tilpasse tempoet i kommunikasjon. Snakker læreren for fort blir det vanskelig å tolke det som blir sagt. Lærerne bør snakke med rolig stemme, og utstråler læreren tålmodighet og positivitet vil eleven fungere bedre (Fjæran-Granum udatt).

I følge Gordon (1999) kjennetegnes et godt lærer – elev forhold med: åpenhet og ærlighet, samhørighet og gjensidig avhengighet, frihet, gjensidig hensyntaking til hverandres behov. Gjensidighet og hensyntaking vet vi at AS barn har vansker med jfr.

Martinsen (2009). Det kan være utfordrende for en lærer å samhandle med en elev på en annen måte enn det en anser som ønskelig. I møte med AS elever er det viktig at læreren vet hvordan de skal lage en god relasjon til disse elevene. En aksepterende lærerstil og aktiv lytting er avgjørende for at læreren skal få til en god relasjon med AS elever (ibid). Nærhet og småsnakk kan virke mot sin hensikt, så det er avgjørende å kunne lese eleven. Veldig empatiske lærere som vil prate med elevene om hvordan de har det og hva de føler, også når eleven tydelig ikke vil det selv, får problemer. Det er

derfor viktig å akseptere at eleven ikke vil eller kan prate ”akkurat nå”, men heller avtale et annet tidspunkt når eleven selv er klar til det. I denne sammenhengen vil lærerens evne til å reflektere over egen kommunikasjon være av stor betydning. Når lærerens vanlige og automatiserte kommunikasjonsstil ikke fungerer vil det være viktig å være nysgjerrig på hva det er med egen kommunikasjon og se på hva som fungerer for disse elevene. Dette er en av de faktorene som kan gjøre skolehverdagen bedre for disse elevene. Læreren må se på egen praksis og forsøke å forstå elevenes forutsetninger. I følge Bergem(1998) og Røys (2007) er det en av de viktigste og vanskeligste oppgavene en lærer har. Martinsen(2009) sier og at det tar tid å legge om sin kommunikative form og det er en vesentlig utfordring for de som skal undervise elever med AS.

### 6.2.2. Autismevennlig kommunikasjon

Hva er autismevennlig kommunikasjon? Autismevennlig kommunikasjon er en måte å kommunisere på som tar hensyn til de forståelsesproblemer elevene med AS har. Det er ikke så lett å ta inn over seg hva det i realiteten betyr. Lærerne må kjenne til AS elevenes særtrekk som jeg beskrev under punkt 4.2. Fjæran-Granum sier at lærere må være tydelige i hvordan de gir beskjeder, hvordan de bruker kroppsspråk, at de utstråler trygghet, at de er forutsigbare med mer. Læreren må ha positive forventninger til at eleven kommet til å gjøre det en ber om, det må gjenspeiles i det vi sier og det vi uttrykker nonverbalt. Mine funn viste også dette; lærere må møte elevene med ”vennlig tydelighet”. Det å kunne framstå som en vennlig og tydelig lærer, helst hele tiden, kan være utfordrende. Men det vil gi AS elever trygghet og minske faren for missforståelser og derigjennom redusere stress. (Martinsen 2009). Læreren må lære seg å gi korte beskjeder, lange forklaringer gjør at elever med AS ikke får med seg det vesentlige. Klarer lærere dette vil AS elevene ha større mulighet til å få med seg informasjon og få mer ut av undervisningen.

På en skole bør alle kjenne til hva som er viktig i kommunikasjon med disse elevene. Det å bli møtt med forståelse vil gjøre skoledagen lettere for AS elevene. Det faktum at ikke alle får diagnose tidlig, og antall elever som har slike vansker er økende, gjør det ekstra viktig at lærere har slik kunnskap (Martinsen 2009). De tilbakemeldingene mine informanter ga ang før og etter diagnosen ble kjent bekrefter dette.

Ikke bare er det den enkelte lærers måte å kommunisere på som er av betydning i måte

med AS elever, men også deres personlighet. God kommunikasjon mellom lærer og elever med AS fordrer en lærerpersonlighet som Asperger omtalte på denne måten;

”Disse barna oppviser ofte en overraskende følsomhet overfor lærerens personlighet. Uansett hvor vanskelig de kan være, selv under optimale forhold, så kan de profitere på veiledning og undervisning, men bare av den som viser dem vennlighet og, ja, humor. Lærerens underliggende holdning har ufrivillige og ubevisste konsekvenser for barnets humør og atferd” (Engh 2010).

### 6.2.3. Kunnskap og forutsetninger for å kommunisere autismevennlig:

Forutsetningen for å kunne tilegne seg en autismevennlig kommunikasjon er kunnskap om AS. I litteraturen framheves viktigheten av den forståelsen læreren har av forståelsesproblemene til elever med diagnosen Asperger-syndrom. Det vil påvirke hvordan man snakker med elevene og hva man tenker når det oppstår vanskeligheter eller kriser. Den forståelsen læreren har må bli personlig integrert, og Martinsen (2009) sier at lærerne må bli ”eksperter” på å omgås AS elevene, slik at de intuitivt oppfatter og reagerer på det eleven gjør og sier - ut fra sin forforståelse av forståelseproblemene. Det fordrer kunnskap og erfaring. Det å integrere en slik forståelse er krevende. I følge Martinsen (2009) er en tilpasning av egen kommunikasjon en vesentlig utfordring. De som utreder elever med AS poengterte også dette. De sa at det å lære regler for kommunikasjon ikke er nok, man må ha en grunnforståelse for hva det betyr å ha en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse.

Siden kjernen i problemene til elever med AS er omfattende forståelsesvansker, får elevene vansker med å forholde seg til flere ting samtidig. De må forholde seg bevisst til ting vi andre forstår ubevisst. De får mentale kapasitetsproblemer. Deres forståelsesvansker gjør det nødvendig å være bevisst oppmerksom på alt som foregår rundt dem. Dette gjør at de, som en lærer sa; ”går på en stram line hele dagen” og det blir de slitne av. Forstår lærere hvor krevende deres skolehverdag er, er mye vunnet. Når lærere har en grunnforståelse for hva det innebærer å ha AS, vil det være et godt utgangspunkt for den kommunikasjon som er mellom lærer og elev.

Martinsen (2009) listet opp mange prinsipper lærere bør lære seg når de skal jobbe med AS elever;

Unngå å si ting som kan bli missforstått på en bokstavelig måte. Unngå indirekte kommunikasjon. Unngå relative begreper og uklare kriterier. Unngå ironi, sarkasmer og uforståelig humor. Vær selv en vennlig og tydelig autoritet. Skill mellom pedagogikk og oppdragelse. Si aldri at eleven ikke skal gjøre noe, uten samtidig også å fortelle dem

konkret hva de skal gjøre. Gå ut fra at en gjensidig misforståelse ligger til grunn når det oppstår en konflikt. Søk etter en positiv fortolkning av elevens reaksjoner. Vær elevens tolk i forhold til andre elever og voksne som ikke kjenner eleven godt. Unngå viljeskamper og ubehagelige dirigeringer. Behandle eleven mest mulig likt andre elever.

Disse prinsippene hadde lærerne erfart var nyttige, ja helt essensielle å kunne i møte med AS elevene. De som ikke kunne dette fikk vansker, og opplevde konflikter med elevene. Tydelig ble det når det kom inn vikarer som ikke kunne noe om AS. Det betyr at om lærere er seg bevisst egen kommunikasjon, og setter seg inn i hva det vil si å ha AS kan de gjøre skolehverdagen bedre for disse elevene.

I tråd med det jeg selv har erfart og lest, og den erfaring jeg fått tatt del i gjennom informantene, er elever med AS en sårbar elevgruppe. De som har fått diagnosen tidlig har et bedre utgangspunkt enn de som får den seint i skolegangen. Både lærere og elevene har erfaring med at kommunikasjon kan være utfordrende og noen ganger vanskelig. De lærerne som vet om at elevene har AS, har muligheten til å sette seg inn i problematikken rundt AS og kan tilegne seg kunnskap som letter kommunikasjon med disse elevene. De kan møte elevene med forståelse og innsikt i at de har vansker som medfører forståelsesvansker og som krever en tilpasset tilnærming i de fleste av skolens sammenhenger. Den største utfordringen er alle de som strever med forståelsesvansker, uten at de har fått en diagnose. De vil være sårbare for hvordan lærere møter dem og hvordan de blir kommunisert til og med. De har liten mulighet til selv å forstå hva som er vanskelig, og de vil kunne oppleve lærere som urettferdige og lite forståelsesfulle. De står i fare for å bli uthengt som vanskelige, frekke og noen ganger late mm. Det vil si at lærere burde ha generell kunnskap om AS og forstå hvordan det kan komme til uttrykk hos elever. Men også der diagnosen er kjent vil lærere møte utfordringer.

## **Kapittel 7. UTVIKLINGSTILTAK**

Gjennom min erfaring som lærer, kunnskap jeg har tilegnet meg om AS og funn fra min undersøkelse, har jeg gjort meg noen tanker om hva den enkelte kommune, skole og lærere bør gjøre i forhold til å møte elever med AS på en bedre måte. En bedre måte er her; en kommunikasjon som tar hensyn til forståelsesvanskene elever med AS har.

Utredningene sa helt tydelig at lærerne og skolene har hovedansvaret for å tilegne seg nødvendig kompetanse på dette feltet. Kunnskap om AS kan lærere få gjennom litteratur og kurs. Det kan også med fordel være en del av en kommunes opplæringsplan for alle skolens ansatte å heve kompetansen om AS. De fleste kommuner har i dag god kompetanse på Asperger-syndrom gjennom sine PPT kontor og lærere som jobber med disse elevene. Utfordringen er å få ut nok kunnskap til alle som jobber med elever, som har elever eller kan ha elever med slike vansker uten at de ennå har fått noen diagnose. Fokus på læreres kommunikasjon og deres evne til å reflektere over egen praksis er skoleledelsens ansvar, ved siden av den enkelte lærers ansvar for egen yrkesutøvelse. Dette fokuset burde være til stede uavhengig av elever med diagnose.

Lærere kan lære om AS, lære hva som er hensiktsmessig angående kommunikasjon, hva som ikke fungerer osv, men selve ”hvordan trene seg” på bedre kommunikasjon er ikke belyst. Jeg gjør meg noen tanker om hva som kan gjøres. Jeg ser for meg at lærere som underviser elever med AS, systematisk jobber med egen kommunikasjon. Enten gjennom kollegaveiledning, veiledning fra PPT, Habilitering eller BUP. Marte Meo er en metode som kunne ha vært brukt, der filmes samspill og de voksne kan fokusere på egen kommunikasjon, og sammen kunne reflektere over det de ser skjer i samspill og kommunikasjon.

Kollegaveiledning kan være en god metode, men det fordrer nok kunnskap og trygge relasjoner mellom deltakerne. Nettverk for lærere som har elever med AS burde alle kommuner etablere. Mye god læring kan skje gjennom å dele erfaringer, drøfte felles utfordringer med mer.

Det er krevende å endre og tilpasse egen kommunikasjon, det tar tid og det må trenes på!

## **Kapittel 8. VURDERING AV TILTAK**

Jeg har under kapittel 7 redegjort for mulige tiltak basert på min erfaring som lærer, kunnskap jeg har tilegnet meg gjennom litteratur og funn fra min undersøkelse. Jeg har ikke gjennomført noen av tiltakene jeg har skissert. Jeg mener at alle kommuner og skoler bør ha kompetanse om elever med AS. Antall elever som har diagnosen og

forventet økning av elever med AS, tilsier at dette er et viktig satsingsområde. I følge Engh (2010) vil 3-4 mennesker utvikle symptomer som kvalifiserer til diagnosen AS før eller i skole alderen. Dette er en utfordring som vil kreve ressurser på mange områder. For den enkelte elev som ikke får tilstrekkelig tilrettelegging er konsekvensene svært alvorlig. Mange blir skoletapere og får misstilpasning og psykiske helseproblemer, som igjen medfører at de ikke kommer ut i jobb (Martinsen 2009). Om samfunnet og skolen ikke tar denne utfordringen vil det på sikt ha store samfunnsmessige kostnader, ved siden av omkostningene for det enkelte individ.

## **Kapittel 9. AVSLUTNING**

Denne oppgaven er som et pilotprosjekt, der jeg har gått litt søkende og åpent ut i feltet og fått kunnskap som kan videreutvikles i mange retninger. Jeg har sett på om lærere, gjennom fokus på egen kommunikasjon, kan gjøre skolehverdagen lettere for elever med Asperger - syndrom? Målet for min egen del, var å tilegne meg kunnskap som kan bidra til en bedre skolehverdag for elever med AS. Jeg ønsket å undersøke hvilken kunnskap vi lærere trenger for å kunne forstå elevene med AS og derved kunne tilpasse egen kommunikasjon etter deres behov. Jeg ønsket å finne ut hva det vil si å kommunisere autismevennlig. Jeg vil gjerne bidra til at andre lærere får mer kunnskap om AS og at de kan se nødvendigheten av å lære seg en autismevennlig måte å kommunisere på.

Den delen av autismespekteret jeg har sett nærmere på, Asperger-syndrom, vil etter all sannsynlighet forsvinne som en egen diagnose og bli en del av Autismespekterforstyrrelser (ASF). Problematikken vil forbli den samme, men kunnskapen om ASF er stadig i utvikling. Etter tilbakemelding fra utrederne kunne jeg brukt begrepet høytfungerende autisme i stede for AS, men all den tid begrepet er innarbeidet og det finnes litteratur om AS, valgte jeg å holde meg til det opprinnelige Asperger-syndrom begrepet. Jeg har og en tanke om at de med diagnosen AS ikke så gjerne bytter diagnose navn, til autisme...

Min antagelse om at det er for lite fokus på lærerens kommunikasjonskompetanse, er ikke avkreftet. Ved en senere anledning hadde det vært interessant og se på hvordan

lærere ”virkelig” kommuniserer med elever med AS i praksis. Hvordan tilegner de seg de ferdighetene som er hensiktsmessige i forhold til disse elevene; på kurs, gjennom litteratur, i et samspill med fagfolk og andre lærere eller gjennom prøving og feiling i lag med elevene?

Jeg ser også at skolen står overfor store utfordringer i forhold til elever som har AS. Utfordringen er blant annet å øke kunnskapen om Asperger-syndrom og lære hvordan man bør tilrettelegge undervisningen for denne elevgruppen, og samtidig skape tid og rom i skolen for refleksjon over bl.a. egen kommunikasjon. Det kunne ha vært en egen oppgave og undersøkt hvordan kommunene sikrer at lærerne er kvalifiserte til å jobbe med elever med ASF. Behovet er der, enkelte undersøkelser stipulerer autismebefolkningen til 3,6 % av befolkningen. ( Engh 2010). I dag mener man at forekomsten av elever med AS vil øke ytterligere og det vil sette skolen under press. Skolen klarer i liten grad å gi et godt nok til bud til disse elevene, sett i lys av dagens kunnskap om AS elevenes behov (Martinsen 2009).

Tiltross for et avgrenset fokus i forhold til Asperger-syndrom, og med søkelyset rettet mot lærerne og deres kommunikasjon, har jeg fått tatt del i andres erfaring som er nyttig for meg selv som lærer. Jeg har lært at det er måter å kommunisere på som er mer gunstig enn andre. Mer autismevennlig kommunikasjon kan læres! Og lærer lærere seg dette, vil mange aspekter ved skolehverdagen kunne bli bedre for elever med AS.

Jeg har gjort meg mange tanker om meg selv som lærer og min egen kommunikasjonsstil. Da jeg begynte mitt feltarbeid som danner grunnlaget for denne oppgaven hadde jeg ikke ambisjoner ut over at jeg ville lære mere om Asperger-syndrom og å tilegne meg kunnskap om hva lærere bør kunne for å kommunisere på en ”autismevennlig” måte.

Jeg har lært mye, også om hvor lite jeg har forstått av hva det vil si å ha en forståelsesvanske. For å kunne kommunisere med et annet menneske må du forstå dets språk og kultur. Og AS eleven representerer en så annerledes måte å oppleve verden på at vi kan snakke om en ”fremmed kultur”. Det å bruke samme språk, sanse og oppleve det samme, tilsynelatende, og samtidig ikke forstå at de ikke forstår og sanser på samme måte er en krevende tanke.

Det er ikke lett å ta innover seg at vi ikke forstår at de ikke forstår, og de forstår ikke at vi ikke forstår at de ikke forstår!!



Jeg har fått råd og tips alle lærere burde ha i bakhodet i møte med elever de ikke helt forstår seg på. Som en sa: ” vi burde prate til alle elever som om de hadde en diagnose”.

## LITTERATURLISTE

- Bergem, Trygve. (1998). *Læreren i etikkens motlys*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Eng, Roar. (2010). *Barn og unge med Asperger syndrom i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Ervik, Solveig Nelly.( 2001). *Pedanten og eksentrikeren. Læring hos ungdom med Asperger syndrom. En analyse av læringsprosessens innhold og kontekstuelle relasjoner basert på fem kasusstudier*. Oslo: Unipub forlag.
- Fjæran-Granum, Torill.(udat.) *Ideboka. Hvordan forholde seg til barn og unge med autismespekterforstyrrelser? Om vansker og tiltak*. Hefte nr 7. Oslo: SPISS Forlag.
- Gordon, Thomas.(1999). *Snakk med oss lærer! Trening i kommunikasjon og konfliktløsning*. Oslo: Grøndabl og Dreyers Forlag AS.
- Kaland, Nils.(1996). *Autisme og Aspergers syndrom. "Theory of mind", kommunikasjon og pedagogiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget AS. Pedagogisk forskning.
- Lorentzen, Per. (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.(Opplæringslova) 1998.  
<http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldrens?/app/gratis/www/docroot/all/tl19980717..->
- Martinsen, Harald et al.( 2009). Bind 1 i serien; *Barn og ungdommer med Asperger-syndrom. Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet*. Oslo:

Gyldendal Norsk Forlag AS 1.utgave, 3 opplag

Røys, Helge, Peik Gjøsund og Roar Huseby.(2007). *Didaktikk i skolen*. Notodden: N.W. Damm & Søn.

Steindal, Kari. (2010). *Forståelsesvansker og stress hos elever med Asperger syndrom*. Autismeenheten. <http://www.autismeforeningen.no>.

Thagaard, Tove. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget 3.utgave.

[www.ulleval.no/autisme](http://www.ulleval.no/autisme).