



Ungdom med ASD i videregående skole



Redaktør: Eldri Essén Ytterland
Forfatter: Harald Martinsen
Illustrasjoner: Elfrid Emilia Moen
Design: Jarle Johannessen
Trykk: nxt graphics
Oslo, april 2014

Utgiver:
Autismeforeningen i Norge
Utgitt med midler fra UDir
Hefte kan bestilles fra Autismeforeningen i Norge
www.autismeforeningen.no

Forord

Autismeforeningen har utarbeidet en serie av fire hefter, som beskriver det pedagogiske tilbudet til barn og ungdommer med ASD – *Førskolebarn med ASD*, *Barn med ASD i barneskolen*, *Ungdom med ASD i ungdomsskolen* og *Ungdom med ASD i videregående skole*.

Målgruppen er i første rekke pårørende til barn og ungdommer med ASD, pedagogisk personale og andre som er involvert i arbeidet for diagnosegruppen.

Hensikten er å gi kortfattet informasjon om diagnosegruppen og hva et godt pedagogisk tilbud til gruppen inneholder. Til tross for at Rett syndrom faller inn under ASD diagnosen, er imidlertid ikke skoletilbudet til jenter med Rett syndrom inkludert i heftene.

For ytterligere beskrivelse og diskusjon av tilbudet til barn, ungdommer og voksne med ASD anbefales: Martinsen m. fl. (2014): *Pedagogiske og behandlingsmessige problemer hos barn og unge med ASD*. Oslo: Gyldendal, og Martinsen m. fl. (2006/2015): *Barn og ungdommer med Asperger syndrom. Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet*. Oslo: Gyldendal. Revidert utgave, Gyldendal.

Seriens redaktør er Eldri Ytterland. Dette heftet er *Ungdom med ASD i videregående skole*, som er forfattet av Harald Martinsen.

Innhold

1 Sentrale kjennetegn	5
1.1 ASD-dimensjoner og ASD som gjennomgripende utviklingsforstyrrelse	5
1.1.1 De tre sentrale ASD-dimensjonene	5
1.1.2 De autistiske forståelsesvanskene	8
1.1.3 Belastninger og tilleggsvansker	9
1.1.4 To funksjonelle undergrupper av ungdommer med ASD	10
1.2 Nesten voksne ungdommer med ASD	10
1.2.1 Stress og forholdet til jevnaldrende	10
1.2.2 Trivsel	12
1.2.3 Utmeldelse og vegring	13
2 Videregående opplæring av ungdommer med asd	15
2.1 Innholdet i skoletilbudet	15
2.1.1 Krav til den videregående opplæringen	15
2.1.2 Forskjeller i undervisningen av Gruppe I og II	18
2.1.3 Forebygging av livsproblemer som voksen	19
Litteratur	21

1 Sentrale kjennetegn

1.1 ASD-dimensjoner og ASD som gjennomgripende utviklingsforstyrrelse

1.1.1 De tre sentrale ASD-dimensjonene

Det er tre problemområder – de tre sentrale autimedimensjonene – som ligger til grunn for beskrivelsen og forståelsen av diagnosen ASD. Disse kalles gjerne ”den autistiske triaden” og består av:

- Omfattende språk og kommunikasjonsvansker
- Spesielle utfordringer med å omgås andre mennesker
- Merkverdige reaksjoner på omgivelsene

De spesifikke diagnosekategoriene som faller inn under ASD er alle *gjennomgripende utviklingsforstyrrelser* (PDD). Dette betyr at alle vesentlige livsområder blir berørt av funksjonshemningen. Likeledes fører spesiell og mangelfull forståelse, språk, kommunikasjon, sosiale samspillsferdigheter og persepsjon – det vil si oppfattelse og forståelse av sanseinntrykk – med seg utfordringer på alle alders-trinn. Funksjonshemningen varer livet ut. Mennesker med ASD blir ikke helbredet og vil alltid trenge hjelp og tilbud fra det offentlige. Livskvalitet, sosial deltakelse og grad av tilpasningsproblemer avhenger av hvor gode tilbud de mottar. Målsettingen er at mennesker med ASD skal leve et så normalt liv som mulig med de samme kildene til god livskvalitet, som andre mennesker har. Det er fullt mulig å ha et godt liv for et menneske med ASD.

Til tross for at alle mennesker med ASD har problemer med de tre autimedimensjonene til felles, er det meget store individuelle forskjeller innen ASD-befolkningen. Klarest er forskjellene i funksjonsnivå, som uttrykkes best av stor variasjon i språklig ferdighet. Men det er også minst like store forskjeller blant annet i personlighet og temperament hos mennesker med ASD som hos andre mennesker.

Med hensyn til formelle språkferdigheter og funksjonsnivå kan mennesker med ASD grovt deles inn i to omlag like store grupper. Omtrent 40 prosent har klart mangelfulle språklige ferdigheter, mens omlag 60 prosent har hovedsakelig normale, formelle språkferdigheter. Hos språklig høytfungerende mennesker med ASD består de språklige vanskene av mangelfulle *pragmatiske* ferdigheter; – det vil si vansker med å *bruke* språket, særlig i en sosial kontekst. De språklige ferdighetene varierer imidlertid meget innen begge de to språklige hovedgruppene. I Norge er omlag 10-15 prosent språkløse eller har bare noen få ord eller tegn som blir brukt språklig. Omtrent to tredjedeler av de relativt språklig mest høytfungerende ungdommene i videregående alder har gode nok språklige ferdigheter til å klare seg godt i en integrert klasse på skolen. De øvrige ungdommene med ASD varierer mellom å ha et bra eller relativt godt språk.



Spesielle utfordringer med å omgås andre mennesker hos mennesker med ASD, er knyttet til dårlig sosial forståelse, mangelfulle sosiale ferdigheter og uvanlig samværsstil. Mennesker med ASD har vanligvis påfallende sosial atferd og mangler vanlig forståelse av sosiale regler og normer. De forstår også egen og andres ikke-språklige kommunikasjon dårlig, og selv de som har et godt formelt språk mangler som regel vanlige samtaleferdigheter. Halvparten av mennesker med ASD melder seg ofte ut av sosiale sammenhenger. Om lag førti prosent kommuniserer lite og tar sjelden kontakt med andre mennesker. Mennesker med ASD blir ofte oppfattet som usosiale og uinteressert i andre mennesker fordi de ofte foretrekker å være for seg selv og holde på med ting de er interessert i. Fordi de ikke forstår de sosiale spillereglene for sosialt småprat og ofte heller ikke skjønner det andre snakker om, kan de bli tause og virke mutte. Sosialt prat og samvær med andre er gjerne både uforståelig og kjedelig for ungdommer med ASD, og sosialt samvær kan være så anstrengende at de jevnlig trenger å trekke seg tilbake. Det er imidlertid galt å se på alle mennesker med ASD som *usosiale*. Av nærpersionene – i praksis foreldrene samt lærere og boligpersonale som kjenner personen med ASD godt – betrakter under en tredjedel ASD-befolkningen som hovedsakelig usosiale, mens 35 prosent ser på dem som meget sosiale og over en tredjedel betrakter dem som av og til sosiale.

Merkverdige reaksjoner på omgivelsene innbefatter både spesielle former for atferd og uvanlige interesser. Stereotypier, for eksempel å rugge, vifte eller trykke på øyeballen, forekommer ofte, og atferdsrepertoaret er gjerne meget begrenset. Overlatt til seg selv utfører ungdommer med ASD gjerne de samme aktivitetene på en repetitiv måte. De har heller ikke de typiske interessene som kjennetegner de fleste av deres jevnaldrende, for eksempel opptatthet av klesmoter, popmusikk og hva som er "inne" for tiden. I ungdomsalderen blir mange opptatt av å få en kjæreste, men de lykkes sjelden. Mange mennesker med ASD er tiltrukket av sanseopplevelser, for eksempel spesielle lyder og musikk. I tillegg har mange gode ferdigheter og spesiell interesse knyttet til data, mekaniske innretninger og elektronikk. Særinteressene er i noen tilfeller så sterke hos mennesker med ASD at de styrer mye av dagligliv og samvær med andre.

1.1.2 De autistiske forståelsesvanskene

De autistiske forståelsesvanskene ligger i kjernen av ASD som utviklingsforstyrrelse. Man regner med at forståelsesvanskene i hovedsak er like uavhengig av funksjonsnivå. De er imidlertid lettere å beskrive hos språklig høytstående mennesker med ASD, hvor omfattende autistiske forståelsesvansker i praksis ofte fungerer som et kjennetegn på diagnosen. Fem sentrale trekk ved forståelsesproblemene er vist i Tabell 1.

Tabell 1. Forståelsesproblemene

Karakterisering
1. Bokstavelig forståelse av hva folk sier og regler for sosial atferd
2. Filtreringsproblemer; oppfatter og legger merke til andre ting enn hva andre gjør i samme situasjon
3. Skjevt fokus; opptatt av, interessert i og vurderer andre forhold som viktige enn hva andre gjør
4. Vansker med å forholde seg til flere ting som foregår samtidig
5. Vanskeligheter med å forholde seg til uttalte forhold

Etter Martinsen og medarbeidere (2006)

Hovedtrekkene i forståelsesproblemene kan brukes som holdepunkter for å forstå hvorledes Asperger syndrom ”oversetter seg selv” til hverdags- og livsproblemer. De ulike problemene overlapper og er utviklingsmessig, læringsmessig og antakelig også årsaksmessig filtret sammen.

”Bokstavelighet” viser til at mennesker med ASD ofte forstår hva andre sier ut fra ordlyden i det som blir sagt og har problemer med å forstå språk brukt i overført betydning, som blant annet metaforer. Filtreringsproblemer innebærer at mennesker med Asperger syndrom har vanskelig for å skille ut hvilke inntrykk de skal legge vekt på, og skjevt fokus betegner at de blir oppmerksomme på uvanlige forhold. De to siste punktene i karakteriseringen av forståelsesproblemene, 4. og 5., gjenspeiler at mennesker med ASD har problemer med å forstå noe som er uklart, som ikke framstår entydig fra situasjonen og som ikke er lært på en eksplisitt måte. Forhold som aldri blir gjenstand for bevisst opplæring, men som hos mennesker flest bare ”siver inn” og oppleves som ”naturlig”, er som regel det som er vanskeligst å forstå for ungdommer med ASD. Dette må man ta hensyn til når man lager tiltak for gruppen.

1.1.3 Belastninger og tilleggsvansker

ASD fører til store belastninger og gjør hverdagen utfordrende. De daglige tilpassningsproblemene er alltid store, men varierer allikevel, avhengig av hva som skjer i løpet av dagen. Sentralt er påkjeningene som forståelsesvanskene fører med seg. Mennesker med ASD er ofte trøtte og utkjørte. Hos mange kan belastningene som følger med funksjonshemmingen ofte føre til søvnvansker, spiseproblemer, magesmerter, hodepine, konsentrasjonsproblemer og uro. Slike tilleggsvansker kan i stor grad regnes som reaksjoner på stress. Mer enn 80% har minst én biologisk og omlag 20% minst én situasjonell stressor. Biologiske og situasjonelle stressorer overlapper noe. Samlet er forekomsten av biologiske og sosiale stressorer meget høy for omlag 86 % av ASD-befolkningen (Martinsen og medarbeidere, 2014).

Mennesker med ASD er spesielt sårbare for å utvikle psykiske vansker (Bakken og medarbeidere, 2010). Særlig er prevalens av angst og depresjon spesielt høy. Forekomst av psykiske vansker øker sterkt i høy ungdomsalder og overgangen til voksen alder. Om lag 50-60 prosent av høytfungerende mennesker med ASD har angst som største livsproblem i ung voksenalder, og forekomsten av angst og depresjon hos voksne med dobbeltdiagnosen ASD og psykisk utviklingshemning er omtrent like høy (Bakken og medarbeidere, 2010).



1.1.4 To funksjonelle undergrupper av ungdommer med ASD

Ungdommer med ASD skiller seg i to funksjonelt ulike grupper avhengig av hvorvidt og i hvilken grad de prøver å bli del av en vanlig ungdomskultur. Den første gruppen, Gruppe I, kan ofte være meget motiverte for å delta i aktiviteter med jevnaldrende. Men allikevel aspirerer hverken de selv eller nærpersonene til at ungdommene i denne gruppen skal oppnå selvstendighet i voksen alder. Gruppe I har behov for hjelp og støtte fra det offentlige hjelpeapparatet på alle viktige livsområder og gjennom hele livet. Gruppe II, som hovedsakelig består av ungdommer med meget gode formelle språkferdigheter, kjemper som regel for å være upåfallende og “normale” – uten at de helt ut forstår hva som skiller dem selv fra jevnaldrende skolekamerater. Livet deres preges imidlertid av daglige nederlag og opplevelser av å falle utenfor.

1.2 Nesten voksne ungdommer med ASD

1.2.1 Stress og forholdet til jevnaldrende

I videregående skolealder øker stress og forventningspress om å være vellykket hos vanlige, funksjonsfriske ungdommer, – gjerne på alle livsområder. Forventningspresset er i stor grad selvpålagt, men forsterkes av ungdomskulturens tildels selvmotsigende ideal: man skal være lik alle andre, men samtidig peke seg ut som enestående og unike. I den videregående aldersfasen preges ungdommene av ønske om å løsrive seg fra foreldrene og å være selvstendige. De er opptatt av hvem de selv er og skal være som voksne. Sentrale temaer er parforhold, arbeid, utdannelse og levemåte samt fritidsaktiviteter som sport, trening, dans og musikk, som ofte har mye oppmerksomhet.

Ungdommer med ASD skiller seg ut fra vanlige ungdommer. De deler ikke ungdomskulturens verdier og har andre interesser enn ungdommer flest. Jevnaldrende opplever dem som påfallende, og de faller ut av ungdomsflokken. Gruppe I har liten eller ingen kunnskaps- eller ferdighetsmessig gevinst av å følge undervisningen i en vanlig klasse. Allikevel finnes det skrekkeeksempler på at ungdommer i Gruppe I blir satt inn i en vanlig klasse; vanligvis utelukkende av økonomiske grunner. Slik praksis bør man være på vakt mot.

De aller fleste ungdommer med ASD og relativt dårlige språkferdigheter er imidlertid opptatt av jevnaldrende og vil føle tilhørighet til en ungdomsgruppe hvis samværet blir tilrettelagt ut fra deres forutsetninger. Det er således mange positive eksempler på tilretteleggelse av egnede fellesaktiviteter både i og utenfor skoletiden. Dette kan øke trivsel og sosial deltakelse og bidra til å forebygge sosiale

problemer og ekskludering fra nærmiljøet. Mennesker med ASD er alltid avhengige av at strukturen er så oversiktlig og tett at de blir i stand til å lage seg konkrete forventninger om hva som skal skje og hva som forventes av dem; – også i ungdomsalderen.

De fleste ungdommene i Gruppe II forteller at de følte seg forskjellig fra sine jevnaldrende lenge før de selv fikk vite at de hadde en ASD-diagnose. Når de blir mellom sju og åtte år gamle begynner vanligvis språklig høytfungerende barn med autisme og Aspergersyndrom å undre seg på hva som skiller dem selv fra andre. Mangelfull forståelse og de sosiale følgene som forståelsesvanskene har, gjør skoletiden stressende og ubehagelig for ungdommene i Gruppe II. Mange høytfungerende ungdommer med ASD som ønsker å bli som sine jevnaldrende skolekamerater kjennetegnes av “avsløringsangst”; - en redsel for at andre skal se hvor annerledes de er og hvor mye de ikke skjønner av det som foregår rundt dem. De har ofte en intens engstelse for å dumme seg ut og bruker svært mye energi og konsentrasjon på å forsøke å opptre normalt og finne ut hva som er vanlig å gjøre i ulike situasjoner. Manglende selvtillit og opplevd tap av verdighet, trer gjerne fram etter hvert som barn i Gruppe II blir eldre og bedre i stand til å reflektere over seg selv og livet sitt. De sosiale problemene på skolen trenger imidlertid ikke å føre til at ungdommene i Gruppe II gjør det dårlig i skolefagene. Det er ustrukterte situasjoner som er problematiske, for eksempel friminutter og samværsituasjoner med sosialt småprat. Ungdommer med ASD fungerer best når de er satt til å utføre klart definerte oppgaver.



I ungdomsalderen blir mange både innen Gruppe I og II opptatt av at også de skal få venner og en kjæreste. De lykkes imidlertid sjelden. Vennskap i vanlig forstand krever forståelse og ferdigheter som er generelt mangelfulle hos mennesker med ASD. Målsettingen er å hjelpe dem til å få samværs partnere med sammenfallende interesser, som også er interessert i å utføre gjensidig interessante aktiviteter sammen med ungdommene med ASD. Ensomhetsproblemer og savn av en kjæreste preger ofte ungdomslivet hos mennesker med ASD.

1.2.2 Trivsel

Gjennomsnittlig trivsel er lavere på videregående skole enn på tidligere skoletrinn for ungdommer med ASD. Forståelsvanskene og de sosiale følgene av disse, utgjør de vesentligste kildene til vantrivsel. Utviklingen av trivsel og vantrivsel er imidlertid vidt forskjellig for Gruppe I og II. Hos begge gruppene bestemmes trivselen av hva som skjer i det daglige, men hos Gruppe II farges hverdagen av ønsket om å likne og være jevnbyrdige med sine jevnaldrende; – som vanligvis støter dem ut. Gruppe I trives bedre enn Gruppe II på skolen uansett klassetrinn. Videre er trivselen mindre berørt av overgangen fra ungdomsskole til videregående skole hos Gruppe I. Derimot synker trivselen brått og dramatisk, når ungdommer i Gruppe I går ut av skolen. Gruppe II trives stadig dårligere gjennom hele ungdomstiden. Hos de fleste synker trivselen på videregående skole sammenliknet med ungdomsskoletiden, men den øker igjen, når skoletiden er slutt. Gruppe I synes i mindre grad å reagere negativt på overgangen fra ungdomsskole til videregående skole; antakelig fordi endringene i livssituasjon er relativt mindre og at de ikke har aspirasjoner om å delta i jevnaldrende gruppen. Fallet i trivsel hos Gruppe I etter at skolefasen tar slutt, skyldes antakelig flere forhold. Tre av de viktigste er vist i Tabell 2.

Tabell 2. Årsaker til vantrivsel etter skolealderen

Forhold som skaper mistrivsel

Mangelfull strukturering av tilbudet

For lav forekomst av personlig meningsfulle aktiviteter

Nye samværs partnere, omgivelser og rutiner

Skolen fyller halve døgnet for skolebarna og strukturerer dagen deres. Når ungdommene slutter på skolen, oppstår det et tomrom som ordinært fylles av studier eller arbeid. Mange unge voksne mennesker med ASD fortsetter ikke å studere og har store problemer med å få et egnet arbeid eller dagtilbud. Hos Gruppe I er dette ofte tilfellet, noe som fører til mangel på sysselsetting. Hos noen er det også naturlig å flytte hjemmefra, når skoletiden tar slutt. Dette innebærer et livsfase-skifte med nye samværs partnere, omgivelser og rutiner; – og for mange også reaksjoner på separasjon fra tilknytningspersonene. Fallet i trivsel fra ungdomsskolen til videregående skole for Gruppe II gjenspeiler antakelig at ungdomsmiljøet har hardnet til og blitt enda mer brutalt og avvisende enn hva det tidligere har vært. Dette øker sannsynligheten for vantrivsel hos ungdommene i Gruppe II. I tillegg representerer overgangen med risikoen for kontinuitetsbrudd en utfordring også for dem.

1.2.3 Utmeldelse og vegring

Vegring er et uttalt problem hos mange ungdommer med ASD, både hos Gruppe I og II, og det er naturlig å se på problemet som aktiv unngåelse av ubehag. Engstelse og gjentatte tapsopplevelser er utløsende faktorer både for Gruppe I og II. Imidlertid er vegringen vesensforskjellig hos de to gruppene. I Gruppe I vegrer ungdommene seg hovedsakelig for å delta i en bestemt, spesifikk aktivitet, mens vegringen i Gruppe II gjerne arter seg som skolenekt. Skolenekt hos høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndromer har høy forekomst og er en av de vanskeligste utfordringene knyttet til habilitering av Gruppe II.



Når vegringen er knyttet til utførelse av en spesifikk aktivitet eller oppgave, kan tilretteleggelse av den pedagogiske situasjonen ofte avhjelpe problemet. Hvis personen lykkes og får en mestringsopplevelse som følge av tilretteleggelsen, kan dette også hos noen minke angst og engstelse for framtidige oppgaver. Skolenekt er det ofte vanskeligere å gjøre noe med, siden vegringen gjerne er knyttet generelt til skolesituasjonen, klassekameratene og lærerne. Særlig er det vanskelig å forhindre skolenekt hos personer med store angstproblemer. I flere tilfeller er det nødvendig å gi hjemmeundervisning via fjernundervisning på nettet og hjemmebesøk av en lærer; noe som ofte blir vanskelig hvis skolen setter ufunksjonelle, organisatoriske bukkebein. (Se Martinsen og medarbeidere, 2014.)

2 Videregående opplæring av ungdommer med asd

2.1 Innholdet i skoletilbudet

2.1.1 Krav til den videregående opplæringen

Videregående skole avslutter skolegangen og er siste trinn før livet som voksen begynner. For nærpersionene representerer livsfasen ofte en resignert erkjennelse av hvor lite personen med ASD rakk å lære før skoletiden var over. Nå står voksenalderen for døren, og det er et presserende å velge rette opplæringsmål og prioritere de ferdighetene som det er mest påkrevd at personen mestrer som voksen. Aldri har behovet for en god individuell plan vært større – en visjon av livet som voksen, som forteller hva de viktige målene er.

Tabell 3 viser fem overordnede krav til undervisningen på videregående skole. Kravene er formulert generelt og må konkretiseres ut fra målsettinger og behov hos den det gjelder.

Tabell 3. Krav til opplæring av ungdommer med ASD på den videregående skolen

Overordnede krav til innhold og pedagogikk

1. Sikre at de sentrale ASD tiltakene blir gitt
2. Forberede eleven til livet som voksen
3. Arbeidsrettet undervisning med konkret opplæring av arbeidsferdigheter og forsøksvis utplassering på en realistisk arbeidsplass
4. Didaktikken i skoletilbudet må tilpasses kravene som de autistiske forståelsesproblemene setter til klarhet og presisjon
5. Sikre det pedagogiske miljøets forståelse av de autistiske forståelsesproblemene

De sentrale ASD tiltakene – struktureringstiltak, språk- og kommunikasjonsopplæring og sikring av sosial deltakelse – er like påkrevd hos ungdommer med ASD som går på videregående skole som i de tidligere skoletilbudene. Fremdeles kreves det en tett strukturering av skoletilbudet for at personen skal fungere både sosialt og i skoletimene og ha et best mulig utbytte av undervisningen. Elevene med ASD trenger å kunne lage seg konkrete forventninger om hva som skal skje, både i løpet av dagen – rammestrukturering – og innen en bestemt undervisningstime – situasjonsstrukturering. (Se Martinsen og medarbeidere, 2014).

Vanlig undervisning i formelle språkferdigheter, for eksempel trening rettet mot å øke vokabularet eller lære grammatikk, bør vanligvis ikke prioriteres i den videregående undervisningen av mennesker med ASD. Undervisningen bør derimot rettes mot ferdigheter i å *bruke* språket i aktuelle, konkrete situasjoner som er relevante for den enkelte eleven; noe som krever at lærerne har klare forventninger om hvilke aktiviteter og situasjoner som eleven skal delta i. Tiden har forlenget runnet ut for språkundervisning som allmendannelse uten spesifikk målretting. I tillegg bør språkundervisningen skreddersyes ut i fra den enkelte elevens behov. Noen få av ungdommene i Gruppe I vil i praksis være språkløse; som regel fordi de ikke har hatt utbytte av taletrening og ikke fått alternativ språkopplæring. Disse bør bli gitt alternativ språkopplæring på videregående. Målet er å gjøre dem i stand til å uttrykke primære behov og være i stand til å delta i planlagte aktiviteter som vil være viktige for dem framover. Ungdommer i Gruppe II har gode formelle språkferdigheter, men mangelfulle ferdigheter i å bruke språket i sosiale og hverdagslige situasjoner. Det er lettest å avhjelpe disse problemene ved å ta i bruk regelstyring og eksemplifiseringer, for eksempel gjennom visualiseringer eller sosiale historier. Forsøk på å skape økt språkforståelse ved spesifikk forståelsestrening tar i beste fall meget lang tid og er som regel mislykket. Det er imidlertid gode erfaringer med direkte opplæring knyttet til bruk av ord som er vanskelige fordi de mangler spesifikk bruk og referanse. Likeledes kan man gi undervisning i bruk av metaforiske uttrykk. Slik opplæring kan være av stor hjelp, både i skolesituasjonen og i hverdagslige sammenhenger.

Sikring av sosial deltakelse hos ungdommer med ASD skjer best gjennom deltakelse i felles aktiviteter med andre mennesker; særlig sammen med jevnaldrende. Slike aktiviteter må velges med omhu og planlegges nøye. De må være interessante og på forhånd mestres godt av personen med ASD. Valget krever god kjennskap til personens interesser og ferdigheter. Helst bør ungdommene med ASD være flinkere enn sine jevnaldrende i gjennomføringen av de valgte aktivitetene. Da kan aktivitetene brukes som arenaer for omvendt integrering.

Spesielt for den videregående skolen er at undervisningstilbudet skal forberede livet som voksen. For mennesker med ASD preges livet av vesentlige tilpasningsproblemer og dårlig livskvalitet. I praksis betyr dette at man på den videregående skolen må ta sikte på å forebygge slike vanlige voksenproblemer.

Kommende dagtilbud, arbeid eller eventuell videreutdanning må bli prioritert i undervisningen. Særlig for Gruppe I bør opplæring av framtidige arbeidsferdigheter ha stått sentralt allerede på ungdomsskolen. Hvis dette ikke har vært tilfellet tidligere, må den arbeidsforberedende opplæringen intensifiseres i enda større grad i den videregående skolen. Den konkrete undervisningen for Gruppe I bør ta utgangspunkt i ungdommens interesser. Dette vil lette tilegnelsen av praktisk nyttige arbeidsferdigheter og optimalisere trivselen i voksen alder. Potensielle arbeidsaktiviteter bør bli systematisk prøvd ut, – helst på en arbeidsplass hvor det er realistisk at personen kan få en jobb eller et arbeidstilbud etter skoletiden.

Skoledagen til elever i Gruppe II er ofte konfliktfylt. Det oppstår jevnlig konflikter både med lærerne og medelever. Vanligvis ligger gjensidige misforståelser skapt av forståelsesproblemene til grunn for konfliktene. Det å forklare lærerne hva de autistiske forståelsesproblemene i praksis innebærer og hvilke konsekvenser de har for elev-lærer samværet, er antakelig det tiltaket som er viktigst for at Gruppe II skal få et tilfredsstillende skoletilbud. Vanligvis skyldes konfliktene mellom elev og lærer en gjensidig misforståelse. Eleven med ASD er forvirret, har dårlig forståelse av hva som skjer og vet ikke hva som forventes. Læreren forstår på sin side ikke hvorledes eleven oppfatter situasjonen. Slagordsmessig kan man si: “Lærerne må lære å forstå det autistiske forståelsesproblemet”.



2.1.2 Forskjeller i undervisningen av Gruppe I og II

Emnene som det blir undervist i på den videregående skolen er vidt forskjellige for Gruppe I og II. For gruppe I bør vekten bli lagt på mestring av aktiviteter som personen skal delta i og ferdigheter som er viktige i det daglige. For å kunne lage et helhetlig totaltilbud, er det viktig å inkludere både arbeids- og fritidsrelaterte aktiviteter og ferdigheter. Det kan også være nyttig å inkludere opplæring i ADL-ferdigheter – hverdagsferdigheter – i undervisningen av Gruppe II. Dette vil øke selvstendigheten i hverdagen.

Gode selvstendighetsferdigheter er spesielt viktig siden mange i Gruppe II kommer til å bo i bolig med personale. Det gjøre fullgodt arbeid som personale til mennesker med ASD er vanskelig. Personalet skal hjelpe personen med å gjennomføre hverdagens aktiviteter og rutiner; blant annet bidra til gjennomføring av stellrutinene samt passe på personens hygiene og at det er rent, pent og hyggelig i boligen. Samtidig settes det strenge krav til faglig kompetanse hos personalet. De skal ha kunnskaper om ASD og kjenne den enkeltes særtrekk og individualitet godt nok til at de kan forstå og ha empati med personens reaksjonsmønster. Og viktigst av alt: De skal akseptere personen som et likeverdig menneske som har samme behov for å bestemme over eget liv som andre. Det å respektere personen med ASD er lettere for nærpersionene, jo mer selvstendig personen er i det daglige.

Det å ha et helhetlig perspektiv og tenke på arbeid og fritid, er selvsagt også av vesentlig betydning for språklig høytfungerende ungdommer med ASD. Men for Gruppe II er det som regel viktigst at de følger en videregående klasse med vanlig undervisning og får sedvanlige eksamensbevis. Dette øker mulighetene deres for å kunne studere og få en ordinær jobb. Innholdet i skoletilbudet for Gruppe II bør være likt det som deres klassekamerater har, slik at jevbyrdigheten blir understreket. For at målene for den videregående opplæringen av Gruppe II skal bli oppnådd, er det imidlertid nødvendig at *didaktikken* – den pedagogisk tilretteleggelsen og de metodene som blir brukt i undervisningen – , blir tilpasset behovene hos mennesker med ASD. har til oversikt, klarhet og oversiktighet. Didaktikken må tilpasses kravene som de autistiske forståelsesproblemene setter til klarhet og presisitet i kommunikasjon, utarbeidelse av oppgaver og samværsform. For beskrivelse av elementene i en tilfredsstillende undervisning av språklig høytfungerende ungdommer med ASD, se Martinsen og medarbeidere (2006, 2015).

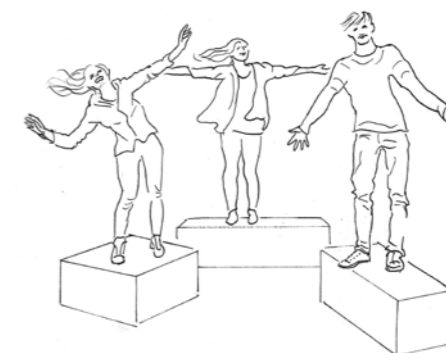
En undervisningsform som tilfredsstillt kravene som de autistiske forståelsesvanskene setter til klarhet og presisitet, og som ungdommer med ASD trenger for å forstå lærestoffet, letter forståelse og tilegnelse også hos de øvrige elevene i klassen. Tilretteleggelse ut fra Gruppe II's behov ødelegger således *ikke*

undervisningen for de andre elevene, tvert i mot. Erfaringene tilsier imidlertid at det er gunstig å sette inn en egen assistent som følger klasseundervisningen og som har spesielt ansvar for å hjelpe eleven med ASD. Dette letter undervisningen, slik at læreren får kapasitet til også å gi de øvrige elevene hjelp ved behov.

2.1.3 Forebygging av livsproblemer som voksen

Altfor mange voksne mennesker med ASD får et vanskelig og utilfredsstillende liv. Mennesker med ASD forventes å ha normal livslengde og voksenlivet varer mer enn fire ganger så lenge som skoletiden. Således preges den mest langvarige fasen av livet deres ofte av relativt lav livskvalitet. Kjernen i problemet er mangel på meningsfull aktivitet. Mangel på sysselsetting og opplevelse av mening, gjør at livene til mennesker med ASD som voksne gjerne faller i én av to uheldige hovedkategorier. Enten et problemfylt liv som preges av daglige konflikter og altfor ofte av fysisk kamp med nærpersionene, eller et "størknet" liv. Dette er en tilværelse uten særlige konflikter, men som preges av kjedsomhet og inaktivitet både hos personen selv og nærpersionene. Når man for eksempel kommer inn i boligen hos voksne mennesker i Gruppe I som lever et størknet liv, blir man møtt med tomme blikk og resignert initiativløshet.

På tampen av den videregående skole bør personens individuelle plan revideres, eventuelt lages helt på nytt hvis den er for gammel. Da gjelder det i utgangspunktet å tenke *ordinært* på voksenlivet hos det mennesket med ASD som det gjelder; på samme måte som hos et vanlig, funksjonsfriskt menneske. Aktivitet og innhold i hverdagen i form av arbeid, sysselsetting og fritidsaktiviteter, er fundamentale elementer for å ha et godt liv. Og akkurat som for alle andre er en aktiv og stimulerende fritid av stor betydning. Grunnleggende og selvsagte mål er at personen skal bo i eget hjem, ha et godt dagtilbud og oppleve å lykkes i personlig meningsfulle aktiviteter.



Det er stor fare for at mennesker med ASD skal bli ensomme som voksne. Det er derfor viktig at det i arbeidet med den individuelle planen blir lagt stor vekt på sikring av sosialt samvær og deltakelse. Også her vil det være store forskjeller mellom Gruppe I og II. Gruppe I vil vanligvis flytte hjemmefra på samme alder som er vanlig hos funksjonsfriske unge voksne og bo i egen bolig med eget personale. Samværet med foreldrene og eventuelle søsken vil synke, selv om personen besøker foreldrene jevnlig, vanligvis annenhver helg. I det daglige består nærpersonene av personalet, som er betalte samværs partnere. Kvaliteten på samværet og det emosjonelle klimaet i boligen avhenger av personlig kjemi og bestemmes i stor grad av hvor godt personalet lærer å kjenne personen med ASD som et unikt individ med spesielle interesser og særtrekk.

En vesentlig del av Gruppe II vil å sikte mot å tilpasse seg ordinære samfunnskrav også etter den videregående skolen. Mange studerer eller videreutdanner seg på annen måte. Vanligvis har de imidlertid vanskelig for å få et arbeid som passer dem. Mange av de heldige ender med å ha en jobb de ikke liker og som ikke svarer til deres realkompetanse og interesser. Videre er det vanlig at språklig høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom mislykkes med å holde på jobben, selv om de har god kompetanse og gode tekniske arbeidsferdigheter. Det er deres sosiale ferdigheter og forståelsen av hva det innebærer å ha en jobb, som svikter.

Generelt bør forståelse av den enkelte prege det sosiale samværet mellom nærpersonene og den voksne personen med ASD i det daglige. Nye nærpersoner som mennesker med ASD skal omgås etter den videregående skolen må bli gitt en grundig beskrivelse og forståelse av det som er unikt ved personen, som for eksempel kommunikasjon og uttrykksform, væremåte i ulike situasjoner og svingninger i dagsform.

Ønsket om å forebygge problemer i voksen alder har hovedsakelig tre konsekvenser for opplæringen på videregående skole. Oppsummeringsvis bør ungdommene med ASD i løpet av den videregående skolen ha:

- fått kunnskaper og ferdigheter som de trenger som voksne
- tilegnet seg ferdigheter og aktiviteter som å forebygger livsproblemer
- mottatt undervisning med fokus på overgangen fra det å gå på skole til å leve som voksen

Litteratur

Martinsen, H., Nærland, T., Steindal, K. og von Tetzchner, S., 2006, *Barn og ungdommer med Asperger syndrom. Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS. Revidert utgave, Gyldendal, 2015.

Martinsen, H., Hildebrand, K., Kleven, E., Nærland, T., Olsen, K. og Storvik, S., 2014, *Pedagogiske og behandlingsmessige problemer hos barn og unge med ASD*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

I videregående skolealder øker stress og forventningspress om å være vellykket hos vanlige, funksjonsfriske ungdommer, – gjerne på alle livsområder. Forventningspresset er i stor grad selvpålagt, men forsterkes av ungdomskulturens tildels selvmotsigende ideal: man skal være lik alle andre, men samtidig peke seg ut som enestående og unike.

I den videregående aldersfasen preges ungdommene av ønske om å løsrive seg fra foreldrene og å være selvstendige. De er opptatt av hvem de selv er og skal være som voksne. Sentrale temaer er parforhold, arbeid, utdanning og levemåte samt fritidsaktiviteter som sport, trening, dans og musikk, som ofte har mye oppmerksomhet.



Autismeforeningen

I NORGE