



Förmågan att förstå

– Kommunikation och bild hos personer med autism

Författare Jane Andersson

Författare Eva Sträng

**Pedagogik fördjupningsnivå 1, C-uppsats, 10 poäng
Institutionen för individ och samhälle/Högskolan Väst
Vårterminen 2006**

Arbetets art: C-uppsats 10 p i Pedagogik

Titel: FÖRMÅGAN ATT FÖRSTÅ. Kommunikation och bild hos personer med autism

Sidantal: 53

Författare: Jane Andersson och Eva Sträng

Handledare: Jan-Erik Perneman

Datum: Maj 2006

Sammanfattning

Syfte

Syftet är att undersöka hur personer med autism med hjälp av bilder kan få förmågan att förstå samspelet i kommunikation. Våra frågeställningar är:

- 1. Hur tolkar och översätter omgivningen kommunikationen hos personer med autism?**
- 2. Hur påverkar bilden förståelsen/översättningen i samspelet i kommunikationen hos personer med autism?**

Metod

Vi valde att göra en kvalitativ studie med intervjuer för att få med olika erfarenheter från några som är verksamma inom området. Vi har använt oss av privat litteratur, lånade böcker och kurslitteratur inom pedagogik samt information som vi hittat på internet. Intervjuerna presenterar vi i en resultatdiskussion med kopplingar till den teoretiska kunskapen som finns i bakgrunden.

Resultat

Vi har valt att presentera utifrån de sammanfattningar som finns i resultatdiskussionen. Undersökningen visar hur kommunikationen sker och att bildanvändning kan underlätta kommunikationen hos personer med autism. Situationer och förutsättningar ser olika ut för varje individ men ändå finns områden som berör de flesta. Den kommunikation de har är oftast väldigt otydlig och mycket kraft går åt hos dem som finns i omgivningen till att tyda signalerna. Möjligheten att medvetet förmedla och uttrycka sina känslor och behov, t.ex. att vara hungrig och trött, kan uttryckas på ett annorlunda sätt bl.a. genom att banka och slå. Visuellt tydliggörande ger trygghet om vad som ska hända och på så vis kan många problem minskas. Bilden är ett betydande hjälpmedel för att kunna ha förmågan att förstå kommunikation och därmed visa vad man vill. Eftersom funktionshindret ställer stora krav på omgivningen gäller det att ha ett gott samarbete och tänka och planera långsiktigt.

Nyckelord: Autism, kommunikation, bild och samspel

INNEHÅLLSFÖRTECKNING:

FÖRORD	1
INLEDNING	2
SYFTE	3
FRÅGESTÄLLNING	3
METOD	3
Problemområde	3
Metodval	3
Tillvägagångssättet och litteraturgenomgång	4
Urval	5
Utarbetande av intervjumall	5
Datainsamling saamt genomförande av intervjuerna	6
Etiskt ställningstagande	6
Bearbetning och analys av materialet	6
Studiens tillförlitlighet (validitet)och pålitlighet (reliabilitet)	7
BAKGRUND	8
KORT HISTORIK OM AUTISM	8
DIAGNOSKRITERIERNA INOM AUTISMSPEKTRAT	10
WINGS TRIAD	12
Oförmåga till social interaktion, särskilt med jämnåriga	12
Nedsatt verbal och icke-verbal kommunikativ förmåga	12
Begränsad i föreställningsförmågan, beteendereportoar, intresse och aktiviteter	14
SKOLLAGEN OCH LSS	15
Gravt, måttligt och lätt begåvningshandikapp	16
UNDERVISNINGSSÄTT I ETT LIVSPERSPEKTIV	18
Lärosätt	18
Meningsfullt och motivation	19
KOMMUNIKATION	20
Barnet kommunicerar på alla tänkbara sätt	21
Förstå och bli förstådd	21
MÖTE, VAD HÄNDER BORTOM ORDEN	22
Det medskapande mötet	23
Ångest	24
Socialisationens gränser och möjligheter	25
KOMMUNICERA MED BILD	26
KAT-kittet, Kognitiv Affektiv Träning	26
TEACCH	27
Tydliggörande pedagogik ger trygghet och självständighet	27
Tydliggör vardagen visuellt	28
Nya saker och situationer	29

Kommunikationspärm och Sociala berättelser som Hjälpmedel.....	30
Bemötande - förhållningssätt.....	31
RESULTAT	33
Hur tolkar och översätter omgivningen kommunikationen hos personer med autism?	33
Hur påverkar bilden förståelsen/översättningen i samspelet i kommunikationen?	33
RESULTATDISKUSSION	35
Dina erfarenheter av autism.....	35
Hur upplever du kommunikationen med en person med autism?	36
Tystnaden/utåtagerandet hos personer med autism, hur tolkar du den kommunikationen	39
Hur kan du ge bästa möjliga förutsättningar för att lyckas kommunicera?	40
Dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel.....	43
Kan en person med autism själv ta fram en bild, för att visa på vad den vill?	44
Hur kan den egna viljan komma fram?	46
Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism	48
SLUTORD	51
VIDARE FORSKNING	51
REFERENSER	52
Litteratur:	52
Artikel:	53
Elektroniska:	53

FÖRORD

Vi har under arbetets gång haft vad Hermansen (2000) kallar ett dialektiskt samtal. Det har varit ett givande och tagande, med reflektioner, utifrån våra vitt skilda erfarenheter. Vissa saker har varit självklara för den ena men inte för den andra. Det har varit mycket lärorikt.

Vi är mycket tacksamma för vår metodikhandledares, Jan-Erik Perneman på Högskolan Trollhättan/Uddevalla, uppmuntran, vägledning och tålamod. Även ett stort tack till vår ämnesshandledare, Cristina Dahl, pedagog vid Vuxenhabiliteringen Handikappförvaltningen Skaraborg, som vi har haft en mycket stimulerande dialog med.

Vi är också tacksamma för intervjupersonernas intresse och villighet att ställa upp. De har varit en förutsättning för uppsatsen.

Våra familjer och vänner har villigt ställt upp som bollplank och lyssnat och kommit med tänkvärda synpunkter. Vår grundtanke i uppsatsen är ” *Om jag vill föra en människa mot ett bestämt mål, måste jag först finna henne där hon är och börja just där.*” (Kierkegaard. S. 2002).

Vänersborg april 2006
Jane och Eva

INLEDNING

Kommunikationen kan uttryckas på olika sätt, den är ett grundläggande begrepp som innefattar att tala, tänka och handla. Vid all kommunikation finns det en sändare och en eller flera mottagare.

De personer som har ett funktionshinder som påverkar det kognitiva tänkandet, som t.ex. autism, har inte de grundläggande förutsättningarna för samspelet i kommunikation. De får i allt större utsträckning svårt att klara sig. Autism är ett livslångt funktionshinder. Har man autism så har man ett annorlunda tänkande och kommunikationen sker på ett annorlunda sätt.

Hur ser möjligheterna ut för personer som har brister/svårigheter? Skolan har ett stort ansvar för barnens fostran till att bli demokratiska medborgare och det ställer stora krav på båda parter. Utgångsläget i skolan är i allt större grad att barnen själva ska finna det de söker, PBL (problem baserat lärande). En person med autism har rätt till bl.a. dagligverksamhet enligt LSS (Lagen om Stöd och Service). Hur ser möjligheterna ut för dessa personer? Hur får de hjälp med att strukturera?

Vi har så många sociala signaler mellan oss och hur kan vi begripa oss på dem? Vi är inte så konkreta som personer inom autismspektrumet.

I artikeln "*Förskolan som ger vår son en chans!*" (Ögonblick Riksföreningen Autism 2005, s. 4) beskrivs ett barn med autism som har brister/svårigheter. Barnets vardagliga kommunikation har förtydligats genom att använda foto, som kunde visa vad som skulle ske under dagen. Händelser som t.ex. att gå ut och åka med pappas bil, gå till förskolan eller att åka och bada. Barnet får en struktur på vad som ska hända och bilden ville han alltid bära med sig när händelsen ägde rum. Det är även viktigt att genom visuell kommunikation själv kunna kommunicera när man vill något och att inte bara ha möjligheten att besvara frågor. Man kan använda en kommunikationspärm/tavla som den funktionshindrade personen har och kan peka på bilder eller ordbilder som visar vad man vill.

Att själv kunna använda bilder vid kommunikation när man vill något är det område som vi vill närmare undersöka. Vi har valt att fördjupa oss i foton och bilders betydelse för kommunikation hos personer med autism. Vi har båda arbetat inom området med personer med autism och blivit intresserade av vad det egentligen är som händer i kommunikationen. Vad är det i strukturen som bilden hjälper till att fånga? Vi kände båda att vi önskade att de personer med autism som vi jobbade med och för, skulle ha större möjligheter till självständighet. Funderingarna rörde vilka förutsättningar som fanns för kommunikation och samverkan, hur personens egen vilja och åsikter kunde göras möjlig och tydlig. Vilken betydelse har bilden i kommunikationen? "*Att lära sig syftet med kommunikation är att lära sig kommunikationens makt*" (Peeters, T. 1998 s. 88).

SYFTE

Syftet är att undersöka hur personer med autism med hjälp av bilder kan få förmågan att förstå samspelet i kommunikation.

FRÅGESTÄLLNING

1. Hur tolkar och översätter omgivningen kommunikationen hos personer med autism?
2. Hur påverkar bilden förståelsen/översättningen i samspelet i kommunikationen hos personer med autism?

METOD

Problemområde

Efter en kort diskussion bestämde vi oss för att skriva om funktionshindret autism och användningen av bild i kommunikationen. Hos oss båda finns intresset för hur det är möjligt att genom bild förstå kommunikationen hos personer med autism och vad det är som sker i den kommunikationen.

Historiskt har vi sett på autism, kommunikation och möten på såväl samhälls-, grupp- som individnivå. Epistemologiskt, d.v.s. det sätt som vi anser att kunskapen uppkommer genom, använder vi oss av ett historiskt hermeneutiskt kunskapsintresse. Det innefattar en kombination av språk, kommunikation och kultur. Det rör sig om en mellanmänsklig förståelse, där händelser, handlingar, uttalanden, gester och texter tolkas så att man minskar avstånden mellan individer och olika traditioner. Intresset gäller först och främst innebörder och betydelser (Alvesson, M. & Sköldberg, K. 1994).

Vi kommer att presentera åsikter angående kommunikation, autism och vad funktionshindret inom autismspektrumet innebär men även bilders betydelse för kommunikationen. Vi tycker att dessa områden ger en översikt av hur kommunikation kan bli lättare att förstå och skapa förutsättningar för att lyckas i kommunikationen.

I uppsatsen beskriver vi hur det är möjligt att förstå tolkningsprocessen hos personer med autism och deras förståelse av omvärlden. Vi beskriver människan både biologiskt och som tolkande person. Vi vill hitta unika variationer i människors villkor, för att kunna dra slutsatser genom att kombinera beskrivning av yttre fenomen och tolkning och hur fenomenet framstår (Starrin, B. & Svensson, P.-G. 1994).

Metodval

Valet av metod beror på formulering av syfte och frågeställningar (Hartman, 1998). Vi eftersträvade att fånga personliga upplevelser och förstå situationen på ett djupare plan och att därmed inte se det generella utan det specifika, se variation och mångtydighet (Holme & Solvang, 1997; Kvale, S. 1997). Detta gjorde att vi ansåg att den kvalitativa metoden passade oss bäst eftersom vår avsikt var att genom tolkningen komma bakom orden och texten och förstå meningen, det som inte kan mätas (Trost, J. 2004). Inom den kvalitativa metoden känner vi att uppsatsen mest hör hemma i hermeneutiken, som ger uttryck för enskilda individers

uppfattningar och beteenden. Instrumentet i den kvalitativa metoden är det verbala och skrivna ordet (Backman, J. 1998).

Målsättningen med den kvalitativa metoden är att identifiera okända eller otillfredsställande kända företeelser, egenskaper och innebörder (Starrin, B. & Svensson, P.-G. 1994).

Tillvägagångssättet och litteraturgenomgång

Vi beslöt att på var sitt håll samla den information som vi ville ha med och använda oss av i vår uppsats. Vi tycker att det sätt Hartman beskriver relativism på stämmer överens med vår uppfattning. *"Människor med olika begreppsliga system lever i olika världar, vilket gör att en och samma trosföreställning kan vara sann för en person men falsk för en annan."* (Hartman, J. 1998, s. 41). Relativism innebär i stort sett att det inte finns någon allmängiltig kunskap, all kunskap uppstår från något begränsat perspektiv och kan vara sant ifrån detta sätt att se. Olika grupper i samhället, olika kulturer och tidsepoker, har olika perspektiv på tillvaron och olika tänkesätt, det medför olika kunskap. När kunskaper skiljer sig åt, så behöver det inte betyda att det är något fel. Det finns ingen övergripande sanning som kan avgöra vem som har rätt och fel. Vad som är fel för den ene kan mycket väl vara rätt för den andre. Kunskap har, från ett relativistiskt synsätt sett, giltighet utifrån perspektivet (<http://www.phil.gu.se/relativism>). Efter att ha sovrat i materialet och kompletterat med det vi tyckte fyllde upp till en helhet, har vi tillsammans arbetat vidare.

Uppsatsen handlar om att förstå hur kommunikation med bilder gör det möjligt att öka självständigheten hos personer med autism. I vår uppsats beskrivs hur människan utvecklas kommunikativt, olika effekter i möte, ångest och vad socialisationen för med sig, även vår tolkning av hur kommunikation med bild fungerar och vad TEACCH innebär. Meningen är att relatera de olika områdena med data som vi fått fram och få en ökad förståelse av bildens kommunikativa förutsättningar för personer med autism. Delar av artiklar och kursmaterial från Riksföreningen Autism finns med i upplägget av bakgrunden.

Vi redogör inledningsvis för vad autism är, vilka uttrycksformer det har, hur man sett på funktionshindret i ett historiskt perspektiv och vilken roll autism spelar för människan, även hur funktionshindret autism begränsar och vilka svårigheter det medför. Till sist tar vi upp hur bristerna kan kompenseras så att en person med autism utifrån sina förutsättningar skall kunna lyckas med att kommunicera och därmed vara delaktig i samhället. Vi använder oss av C. Stensmo (1994) och Hartman (1998), som beskriver ontologin, d.v.s. verklighetens grundläggande beskaffenhet. De ställer frågor om verkligheten kan observeras, eller om den är något som vi som människor inte helt har möjlighet att uppfatta med våra sinnen? Vår människosyn och syn på vad människan är avgör hur vi reagerar i olika situationer även inställningen till hur samhället bör se ut.

Vad gäller litteratur använder vi oss av de författare som vi känner till på området och redovisar varifrån vi hämtat stoffet, så att andra kan läsa vidare. K. Widerberg (2003) betonar vikten av referenser. Vi använder forskare och författare inom beteendevetenskapen men även övriga som vi anser har betydelse för uppsatsen samt kurslitteratur från pedagogik C. Det teoretiska perspektivet i uppsatsen är hermeneutisk fenomenologi, som hävdar att upplevelserna är grunden för hur individen handlar, genom fenomenologin förstås individens erfarenhet av sin tolkning (Hartman, J. 1998). Vi har använt oss av abduktion, som utgår ifrån empiriska fakta och teoretiska föreställningar. Vid abduktion är det möjligt att använda litteratur för att upptäcka

mönster, tidigare teorier och empiri, som omtolkas med hjälp av varandra (Alvesson, M. & Sköldberg, K. 1994).

Nyckelord som vi har använt vid vår litteratursökning har varit: autism, kommunikation, samspel och bild. Dock har det inte alltid funnits den kombinationsmöjligheten. För att få en insikt i vad autism innebär och vad det är, har vi skrivit en ganska omfattande bakgrund. Vi har använt oss av både sekundärlitteratur och primärlitteratur (Hartman, J. 2004). Vi har inte haft tillgång till all den litteratur som Lindström använt sig av i sin C-uppsats, därför tar vi med hennes uppsats i källförteckningen. Vi tycker trots att det är en sekundärkälla, att hennes uppsats är så pass intressant att vi har valt att ta med den. Under uppsatsarbetet upptäckte vi mer som vi ville ha med. Problemet blev allt mer och mer att begränsa oss, dock har vi haft fokus inställt på vårt syfte och våra frågeställningar. Bakgrundsteckningen är ganska omfattande men vi tycker att det behövs för att få en förståelse ur olika perspektiv.

Urval

Vi formulerade först vissa kriterier som de personer skulle uppfylla som vi ville ha med i vår undersökning nämligen att de skulle ha både teoretisk kunskap och praktisk erfarenhet inom området autism (Holme, I. M. & Solvang, B. K.1997). Vi fann de som skulle vara med i undersökningen genom att fråga oss omkring, genom personliga kontakter och telefonsamtal till verksamheter inom området, s.k. tillfällighetsurval (Kvale, 1997). Vi presenterade oss och frågade om de vill vara med i en undersökning och om vi fick göra intervjuer med dem. Alla var positiva till att få dela med sig av sina erfarenheter. Vi ansåg att 4 personer skulle räcka för att kunna besvara våra frågeställningar. Dessa fyra hade olika erfarenheter bland annat att arbeta dagligen nära en person med autism och/eller vara handledare, undervisa och göra bedömningar. Men vi har även tänkt på variationsvidden av funktionshindret hur det kan yttra sig i olika åldrar. Detta gjorde att vi kom fram till följande urval: Berit, en personlig assistent, Astrid, en lärare inom särskolan, Dorotea, en specialpedagog på barnhabiliteringen och Cesar, en psykolog inom psykiatri. Deras arbetserfarenheter varierar mellan 6 år- 25 år. Studien har inget genusperspektiv.

Utarbetandet av intervjumall

Anledningen till att vi valt intervjuer i undersökningen är att i intervjusituationer dyker det ofta upp idéer och uppfattningar som ersätter eller fördjupar förståelsen (Holme, I. M. & Solvang, B. K.1997). Det viktiga inom hermeneutiken är att förstå de erfarenheter och upplevelser intervjupersonerna har. Genom djupintervjuer kan vi försöka förstå en persons tolkning av sin erfarenhet (Hartman, J. 2004). Vi gjorde en intervjumall med följande fyra frågor:

- Dina erfarenheter av autism.
- Hur upplever du kommunikation med en person med autism?
- Dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel.
- Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism.
(se bilagor).

Frågorna är i viss mån öppna och ostrukturerade, för att inte vår förförståelse skulle präglade intervjuerna. De är med andra ord inte standardiserade. Under intervjuerna hade vi möjlighet att bestämma ordningen på frågorna, om en viss ordning skulle följas eller anpassas till

intervjupersonen (Kvale, 1997). Detta gjorde att intervjuerna kom att se olika ut, men med anpassningen till intervjupersonens erfarenheter och upplevelser Tanken var att den intervjuade under intervjuens gång skulle kunna få styra utvecklingen och berätta vad han/hon själv ville och tyckte vara intressant att dela med sig av från sin egen erfarenhet inom autismspektrumet (Trost, 1997).

Som mätinstrument har vi använt bandspelare, vilket ökar tillförlitligheten, och innebär många fördelar bland annat att vi inte behövde anteckna under intervjuerna utan kunde koncentrera oss på intervjupersonen (Trost, 1997). Men även på förhand uppgjorda korta frågor gjorde att vi kunde lyssna aktivt (Nilsson, B. & Waldemarson, A.-K. 2004).

Datainsamling samt genomförande av intervjuerna

De vi intervjuade hade vi före intervjun haft telefonkontakt med. Vi berättade var vi kom ifrån, bakgrund, skolans namn, syfte och vårt intresse. Endast en av oss var med vid varje intervjutillfälle, detta av praktiska skäl. Före intervjun skickade vi ut ett brev, som talade om vilka vi var, angav syftet och intervjumallen. Detta för att få en öppenhet och att de som intervjuades skulle vara förberedda på frågorna. Intervjuerna varade mellan 30-60 minuter. Svaren har varierat i längd, beroende på hur intervjupersonerna har tolkat och reflekterat över frågorna (Kvale, 1997). Vi har fått fram olika följdfrågor från intervjupersonerna, som har getts tillfälle att berätta om erfarenheter som vi inte tänkt på att fråga om.

Det blev inget bortfall i och med att alla intervjupersonerna var positiva och ville vara med i undersökningen.

Etiska ställningstaganden

Intervjupersonerna hade blivit meddelade i förväg att de kunde avbryta intervjun när de själva ville. Av etiska skäl kom personens identitet att döljas genom fingerade namn. Detta även med tanke på att personerna med autism inte heller skall kunna identifieras (Kvale, 1997). Hade det varit något som inte intervjupersonerna av en eller annan anledning inte ville skulle vara med skulle det ha strukits, så blev dock inte fallet. De intervjuade personerna kommer att få möjlighet att läsa uppsatsen när den är klar. Datamaterialet kommer endast att användas i denna uppsats.

Bearbetning och analys av materialet

Efter intervjutillfällena lyssnade vi var och en på banden och skrev ner det som sades i intervjuerna så ordagrant som möjligt. Fördelen med att använda bandspelare var att vi hade möjlighet att lyssna många gånger till intervjupersonernas tonfall och ordval (Trost, 1997). Det tog lång tid att lyssna av banden och skriva ner det som sades, vilket var en nackdel, likaså att det tog tid att spola fram och tillbaka och höra vad som sades och för att få svar. Upprepningar, skratt, pauser och betoningar försökte vi även att skriva ner. Intervjutexterna har varierat i längd. Vi arbetade gemensamt när vi bearbetade datamaterialet. Varje intervju har vi läst igenom vid flera tillfällen, detta för att vi skulle få en helhetsbild av intervjupersonernas upplevelser och erfarenheter.

Därefter började bearbetningen av datamaterialet. Vid kategoriseringen av materialet utifrån frågeområdena i intervjumallen använde vi oss av ett s.k analyschema. Vi tolkade in både gemensamma och specifika områden d.v.s. gjorde en del- och helhetsanalys (Hartman, 1998).

Sedan har vi sammanställt dessa kategorier/områden. De finns nu som punkter i resultatdiskussionen, där visas det gemensamma men också enskilda upplevelser och

erfarenheter. När vi analyserade datamaterialet använde vi den hermeneutiska spiralen/cirkeln, som gör att vi inte satt oss över eller förhållit oss passiva till materialet. När vi ställde våra frågor till texten fick vi ökad förståelse och svar på våra frågor (Alvesson, M. & Sköldberg, K. 1994). Vi har även bearbetat intervjuerna så att det hela ska bli enkelt och intressant att läsa. Därefter går det inte att identifiera vem som har sagt vad. Detta med tanke på att intervjupersonerna inte skall kunna identifieras och inte heller personer med autism. I bearbetningen av datamaterialet har vi relaterat till bakgrunden men även använt citat från analys-schemat. Citaten är ordagrant återgivna. Varje kategori/område i resultatdiskussionen avslutas med en sammanfattning.

Resultatet har vi kommit fram till genom dessa sammanfattningar som vi har analyserat och i sin tur kategoriserat utifrån våra två frågeställningar i syftet. Det rör sig hela tiden i den hermeneutiska cirkeln, från helhet och del och mellan förförståelse och förståelse. Läggs de olika synsätten ihop kompletterar de varandra och rör sig kretsformigt kring undersökningsproblemet. Vi får vidare kunskap och tolkar återigen (Alvesson, M. & Sköldberg, K. 1994). I vår uppsats finns resultatet placerat före resultatdiskussionen. Vår tanke var att snabbt få en överblick över undersökningen.

Nyttan med uppsatsen är den ökade förståelsen för förmågan att förstå bildens användning vid kommunikationen hos personer med autism. Resultatet gav oss en större förståelse (Hartman, J. 2004) för vad autism är och hur kommunikationen sker. Den omfattande bakgrundsteckningen gjorde det lätt att förstå det som sades i intervjuerna.

Studiens tillförlitlighet (validitet) och pålitlighet (reliabilitet)

Vid användning av kvalitativa metoder är syftet inte att finna det generella utan en djupare förståelse av det undersökta (Holme & Solvang, 2004). Tillförlitligheten/validiteten i vårt arbete anser vi kommer av att vi frågat personer som har erfarenhet i sitt arbete med funktionshindret autism. Vi vet att vi omedvetet påverkat intervjupersonerna så de försökte att göra oss till viljes, vilket fick till följd en s.k. responseffekt (Bell, 1993). Därför berättade vi först vad undersökningen skulle vara till för och att vår intervjumall hade öppna frågor. Det skulle vara möjligt att de vågade öppnare berätta om sina erfarenheter och upplevelser och deras berättelser därmed skulle vara så sanningsenliga som möjligt. De intervjuade har läst igenom materialet och ändrat om något varit oklart. Sedan vi gjort datainsamlingen och bearbetningen har vi varit medvetna om att det inte går att ställa sig helt objektiv till den texten. När en föreställning förändras sker även en förändring i de andra föreställningarna som en person har, eftersom de relaterar till varandra (Hartman, J. 1998). Det gör att vår tolkning och analys påverkar validiteten.

Faktauppgifterna i uppsatsen, bakgrundsfakta och analys av materialet har granskats av en pedagog inom området autism och som arbetar vid Habilitering i Västsverige. Vi har fått synpunkter på vår tolkning av texten och analys av datamaterialet. Reliabiliteten, mätinstrumentets tillförlitlighet i vår intervjumall har vår handledare granskat och lämnat synpunkter på. Resultatets pålitliga innehåll har vi kommit fram till genom att vi varit noga med att bekräfta innehållet i intervjuerna. Vi har analyserat materialet mot bakgrunden och hänvisar till källor och funnit hur det datamaterialet vi fått fram kan förstås med olika teorier och uppfattningar från olika perspektiv.

Genom svaren på frågeställningarna i vårt syfte uppfyller vi målet med vår uppsats, nämligen förmågan att förstå kommunikation med bild hos personer med autism.

BAKGRUND

Vi kommer att börja med att skriva om hur autism uppfattats historiskt de senaste århundradena och hur det har vuxit fram diagnoser. De olika diagnoskriterierna i funktionshindret autism beskriver vi för att läsaren ska få en förståelse av hur autism kan visa sig på olika sätt. Därefter följer Wings triad och en översikt av olika lagar. Vidare beskriver vi hur lärandet sker ur ett livsperspektiv, där vi inkluderar olika lärosätt med vikten av meningsfullhet och motivation. Därefter kommer kommunikation, där vi beskriver hur barnets utveckling i kommunikationen startar. Svårigheter för personer med autism handlar mycket om att förstå kognitivt tänkande och att ha oförmåga i kognitivt tänkande begränsar möjligheterna till interaktion. ”*Personer med autism är troligtvis den enda grupp människor som inte själva lär sig vad kommunikation innebär*” (Alin- Åkerman, B. & Liljeroth, I. 1998, s.99). Det näst sista kapitlet handlar om mötet mellan människor och ångest, hur kommunikationen kan ske och vilka möjligheter det finns till interaktion. Detta leder till vårt syfte som är att undersöka hur personer med autism med hjälp av bild kan få förmågan att kommunicera. Det sista kapitlet ”Kommunicera med bild” innefattar hur man pedagogiskt kan hantera funktionshindret.

Det används många olika ord inom autismspektrumet bl.a. barndomspsykos, barnautism, barn med autistiska drag och autistiska barn. Lorna Wing använder sig när hon talar om barn/vuxna av benämningen autism/autismspektrumstörningar. Medan Christofer Gillberg (1993) använder personer med autism (infantil autism, autistiska syndrom) och autismliknande tillstånd (Asperger syndrom). Vi kommer endast att använda orden personer med autism i vår litteraturgenomgång.

KORT HISTORIK OM AUTISM

1797 hade man i Frankrike sett en pojke i 9 – 10 årsåldern i skogen. Han var naken och levde på nötter, frukt och mat som bönderna ibland gav honom. Han hade ett stort ärr på sin hals, vilket man kunde tyda som att någon hade försökt att döda honom. Troligtvis hade han blivit lämnad av sina föräldrar, ett barn med autism var svårt att hantera då revolutionen pågick i Frankrike. År 1800 hittade man pojken som levde ensam i skogen. Han hade ett mycket konstigt beteende. Han kallades för Victor den ”*vilde pojken från Aveyron*”. Ett år senare i januari 1801 fick en fransk läkare vid namn Jean- Marc- Gaspard Itard hand om pojken som då var i tolvårsåldern. Victor var stum, och det fanns delade meningar om varför. Itard trodde det berodde på att Victor hade levt isolerat från tidig ålder, medan Philippe Pinel, en annan läkare, ansåg att Victor hade allvarliga inlärningssvårigheter från födseln. Victor lärde sig aldrig att prata. Itard ägnade mycket tid åt Victor, han beskrev hur Victor, när han ville bli körd i en skottkärra brukade dra någon i armen, placera händerna vid handtaget och sedan klättra i och vänta på att bli körd. Itard började undervisa Victor. Itards idéer fördes vidare till hans elev, Edouard Séguin, därifrån till Maria Montessori och har fortfarande inflytande på metoder för specialundervisning (Wing, L. 1998).

Leo Kanner, den berömde barnpsykiatrikern vid Johns Hopkinssjukhus i Baltimore, beskrev 1943 autismsyndromet i sin vetenskapliga artikel ”*Autistiska störningar i den känslomässiga kontaktförmågan*”. Kanner utgick från en kraftigt begränsat forskningsgrupp. 1944 beskrev Hans Asperger, barnläkare, autism och kallade det Asperger, utan kännedom om Kanners artikel, under samlings termen autistiska personlighetsavvikelse i barndomen. Asperger och Kanner hävdade

båda att de beskrev två olika grupper av barn. Under senare år har denna diskussion tagits upp igen och fortfarande finns det delade meningar om Asperger syndrom. Diagnosen Asperger syndrom används inte i alla länder men vi tar inte upp den diskussionen. Idag innefattar inte gruppen bara barn med infantil autism, utan även de med autism och autismliknande tillstånd, så som personer med Asperger.

Fram till 1960- talet trodde man på en psykoanalytisk teori, föräldrarnas sätt att uppfostra. Det kom nya uppfattningar om autism i början av 1960- talet. Forskning, speciellt driven av Michael Rutter, visade att beteende hos barn med autism uppstod som följd av utvecklingsstörning vid födseln och i den tidiga barndomen. Kunskapen växte fram om att något var fel i hjärnans funktion. 1962 startades världens första frivilliga organisation för föräldrar och yrkesverksamma inom området autism i England. Den heter nu National Autistic Society. Från början låg fokus på Kanners autism.

Wing och Judith Gould studerade i början på 1970-talet alla barn under 15 år med någon typ av fysiskt funktionshinder, inlärningssvårigheter eller beteendeavvikelse oavsett svårighetsgrad inom ett visst område i London. Slutsatsen blev att Kanners och Asperger syndrom är undergrupper inom ett brett spektrum av störningar som påverkar social interaktion och kommunikation. Det förekommer på alla intelligensnivåer och hänger ibland ihop med olika fysiska tillstånd eller andra utvecklingsstörningar (Wing, L. 1998).

Leo Kanner funderade fram till sin död 1980 om orsaken var biologisk eller psykologisk. Men under 1980-talet visade forskningen att autism har biologiska orsaker och inte psykologiska. Under åren har det funnits spekulationer, dock ej vetenskapliga om orsaken kunde vara, dålig relation mellan mor och barn, eller avvikande beteende hos föräldrarna, högt begåvade, intellektuella, känslolika och med hög status (Gillberg, C.1993). Man trodde att autistiska syndrom till stor del orsakades av att modern gav otillräcklig känslomässig kontakt. Och att barnets utveckling blev störd så att det drog sig inom sig själv. Synsättet orsakade att de som redan var drabbade av plågan med ett barn som gav känslan att inte vilja ha kontakt, kände en extra börda. Man har inte hittat några som helst stöd för att bristande moderskärlek skulle vara en primär orsak (Cullberg, C. 2004).

1981 kom Lorna Wing, brittisk autismexpert, ut med en artikel om Asperger syndrom. Hon beskriver hur det skiljer sig från Kanners syndrom (infantil autism), men också att det är olika varianter av samma grundstörning (Gillberg, C.1993). Vad som orsakar Asperger syndrom vet man inte, men ärftliga faktorer har visat sig ha betydelse och ofta finns flera fall av autismspektrumstörningar inom samma släkt. Även hjärnskador som uppkommit under graviditeten, vid förlossningen eller under den tidiga spädbarnsperioden kan vara en orsak. Asperger syndrom och autism rör sig därför om ett biologiskt funktionshinder som är genetiskt eller orsakat av tidiga hjärnskador. Sociala faktorer så som föräldrarnas uppfostran har ingen betydelse för uppkomsten.

Numera är pedagogiska insatser en av behandlingarna. Enligt C. Cullberg (2004) kan personer med Asperger syndrom försämrats psykiskt och det sker ofta en psykosutveckling under puberteten. Den kan komma till följd av att personen missuppfattas eller frustrerats under en längre tid. Ofta döljer sig Asperger syndrom felaktigt bakom diagnoser som gränspsykotiska, paranoidea, schizoida eller liknande (Cullberg, C. 2004).

DIAGNOSKRITERIERNA INOM AUTISMSPEKTRUMET

Troligtvis finns autism i alla kulturer i världen och i alla sociala miljöer. Studier som har gjorts kommer från bland annat England, Sverige, Kanada och USA. Det har även beskrivits i ett flertal länder i Asien, Sydamerika och Afrika (Gillberg, C.1993).

Barn och vuxna med autism har samma grundläggande beteendemönster var de än bor. När föräldrar från olika länder träffas försvinner kulturella barriärer och man delar sina gemensamma erfarenheter. (Wing: 1998, s. 14).

Diagnoskriterierna enligt Lorna Wings triad överensstämmer med den amerikanska diagnosförteckningen DSM-III-R:

- Oförmåga till social interaktion, särskilt med jämnåriga.
- Nedsatt verbal och icke-verbal kommunikativ förmåga.
- Begränsad i föreställningsförmågan, beteendereportar, intresse och aktiviteter. (Gillberg, C. 1993).

För att en diagnos ska ställas måste alla tre kriterierna uppfyllas. Då det inte gör detta kan man tala om autismliknande tillstånd. Det finns underkriterier inom varje diagnoskriterium. För att få diagnosen autism ska man ha minst två underkriterier inom varje kriterium. Det finns delade meningar om Asperger syndrom ska betraktas som autismliknande tillstånd eller högfungerande autism (Gillberg, C. 1993). Idag anser de flesta experter att Aspergers syndrom är en del av det breda spektrum av svårigheter som autism utgör. Man kan beskriva Asperger syndrom som en benämning för autism hos en person som har god begåvning (Kadesjö, B. 2001).

Eftersom diagnosen är ny så är det osäkert hur många vuxna som har Asperger syndrom. Tillståndet är livslångt. De flesta forskare är i dag överens om att Asperger syndrom är en variant av autism och ingår i ett autismspektrum. Autism kan beskrivas som en steglös skala som omfattar allt från vad som brukar kallas autism, där det ofta även ingår ett begåvningshandikapp, till mildare former av autism som högfungerande autism och Asperger syndrom. I den ena kanten av autismspektrumet ligger Asperger syndrom där det tonas ut och utan någon tydlig gräns övergår i normalvariationen (Gillberg, C. 1993).

I en studie av Wing (1998) beskriver hon tre grupper av icke-socialbeteende. Det gäller framför allt sociala färdigheter/ interaktion i sociala situationer. Det är de utomstående som ställer för höga krav. Det är inte personen med autism, som inte är intresserad utan denne förstår inte social interaktion. Det gäller de här tre grupperna:

- *De avskärmade*
- *De passiva*
- *De aktiva men märkliga*

Vissa av dessa personer tillhör mer än en grupp. Man ska ha klart för sig att det finns en stor variation på människor liksom det finns hos personer med autism. Olika personligheter, uppväxtförhållanden, oförutsägbara händelser i livet spelar naturligtvis en avgörande roll i ens liv (Gillberg, 1993; Peeters, 1998; Wing, 1993).

De avskärmade

Denna grupp är den mest vanliga. Många av personerna i denna grupp har kvar många av eller alla drag som de hade som barn. De vill ofta vara ensamma, drar sig undan andra människor, svarar och/ eller reagerar inte på andras frågor eller om någon närmar sig. De gör saker på egen hand, kanske i timmar i sträck, t.ex. sitter och gungar. De kan vara ouppmärksamma på förändringar eller att någon kommer in i rummet, men helt plötsligt kan besökaren bli fysiskt utknuffad. Ställs det krav, framför allt för stora krav, blir det stora problem. Många gånger lämnas de i fred för att inte dessa situationer ska uppstå, men det gör att personen med autism inte får möjlighet till vidare färdigheter. De saknar verbalt tal och icke- verbal turtagning. De har ofta en svår kognitiv utvecklingsstörning (Gillberg, C. 1993; Peeters, T. 1998).

De passiva

Denna grupp är den minst vanliga. Främmande eller bekanta accepteras vanligtvis men de tar inte något eget initiativ till interaktion. De härmar rätt bra, därför kan de delta i sociala aktiviteter ganska bra, utan att verka märkliga, bara ingen kräver ömsesidigt socialt umgänge. De har många sociala färdigheter och kan ofta leva ett ganska bra liv som vuxna. Men rutiner eller förändringar, framför allt de som sker snabbt, är störande för dessa personer. Detta gör att förändringar leder till beteendestörningar. Därför är det mycket viktigt med noggrann information mellan dem som är ansvariga och dem som finns i omgivningen (Gillberg, C. 1993; Wing, 1998).

De aktiva men märkliga

Vuxna i denna grupp, de aktiva och märkliga, är utan jämförelse de mest problematiska. De har samma brist på ömsesidighet i sociala kontakter som de i de andra grupperna. De närmar sig andra på ett udda sätt eller genom ett oupphörligt frågande, vilket kan förefalla oproblemiskt. Men svarar personen i omgivningen med vänliga svar så fortsätter personen med autism att upprepa frågorna. De har bristande rollförmåga och problem att byta samtalsämne. De är ofta medvetna om andras reaktioner (Gillberg, C. 1993; Peeters, T. 1998).

Få långtidsstudier är gjorda på livssituationer enligt Gillberg. Det visar sig att mellan 60-75 % hos personer med autism har en begränsad självständighet i sociala relationer. Mellan 5-15 % lever ett nästan normalt till normalt socialt liv, trots mindre svårigheter i sociala relationer och vissa egenheter. De som saknat kommunikativt språk som barn har en sämre prognos som vuxna.

I allmänhet börjar beteendestörningarna som karakteriserar autism före två och ett halvt års ålder, men diagnos kan ställas senare under barndomen. Det är vanligt att personer med autism också är utvecklingsstörda men det finns de som har en normalbegåvning. Lorna Wing hävdar att autism är medfött i fyra av fem fall. Då den ej är medfödd börjar typiska beteendemässiga syndrom i åldern 6- 20 månader (Gillberg, C. 1993).

Studier visar att 4-11 av 10 000 födda barn har autism och autismliknande tillstånd. Siffrorna ökar p.g.a. bättre kunskap och säkrare upptäckter. Bland barn var det enligt en studie av Gillberg från 1999 ungefär 0,48 % som hade Asperger syndrom, samma studie visar att förekomsten av autismspektrumstörningar är 1,21 %.

WINGS TRIAD

De tre funktionsområdena kallas för Wings triad, eftersom det var Lorna Wing som såg att symptomen var gemensamma för alla personer med autism. Wing är läkare och forskare och har klinisk erfarenhet i ämnet autism och var även förälder till ett barn med autism. Det som är gemensamt är att alla inom det autistiska spektrumet har betydande funktionsnedsättningar inom minst två av dessa tre områden:

Oförmåga till social interaktion, särskilt med jämnåriga

Personer med autism har svårigheter eller brister i ömsesidighet i sociala kontakter med andra människor som kamrater och därmed oförmåga/svårt att bilda relationer. De har störning i förmågan att relatera socialt i omgivningen och svårigheter att inse det unika och speciella med andra människor. Ibland kan det till och med röra sig om en oförmåga att förstå att andra människor finns och reagerar eller vad som är meningen med sociala kontakter. De förstår inte att andra människor tänker och känner som självständiga individer. Vad det gäller den sociala interaktionen finns det en avsaknad av urskillning och en uttalad påflugenhets, en klar oförmåga till ömsesidighet. De önskar även kontakt men förstår inte reglerna för social interaktion. Den sociala interaktionen blir oftast bättre med åren, speciellt i hemmiljöer eller i andra välkända miljöer.

Ibland uppfattar de människor som om de vore ett föremål, ett tekniskt hjälpmedel, tar bara handen, och drar i väg med den för att hämta något i omgivningen. Många av dessa barn kommer inte fram till andra människor för att be om hjälp eller för att få tröst. Dessa svårigheter uppträder olika hos barnen, en del har tydliga drag tidigt medan andra symptom visar sig senare, kanske i 3-5 årsåldern. En del typiska avvikelser blir bättre efter första levnadsåret. Men ibland visas det inte förrän i skolåldern, vilket leder till allvarliga problem att anpassa sig till omgivningen. Kroppskontakt tycker många barn med autism om, men då ska det ske på deras egna villkor. Vissa av dessa barn har svårigheter med beröring, t.ex. att sträcka på armarna för komma upp i famnen. Personer med autism har normalt utvecklat de basala känslorna som glädje, ilska och sorg. Motståndet mot kroppskontakt kan ändras och ofta tycker personer med autism om hård beröring, avvikande sensorisk beröring. Många personer med autism saknar initiativ- och motivationsförmåga, nyfikenheten och upptäckarglädjen tycks också saknas. De har även svårt att generalisera. De som är svårt utvecklingsstörda har ofta svåra beteendestörningar. Tyvärr finns det ytterst lite forskning på hur barn med autism ter sig som vuxna. Många personer med autism har stora svårigheter i sin vardag med dagliga rutiner (Gillberg, C. 1993).

Enligt C. Castoriadis (1995) blir människan en social individ genom ömsesidig relation mellan institutioner och den socialiserade individen. Den roll som en social individ spelar i samhället är en reproduktion och produktion av det samhälle hon lever i. Men för att det ska bli en ömsesidig relation krävs att människan redan är en del av detta samhälle, för att kunna vara en aktiv del av reproduktionen och produktionen. Alltså måste hon redan veta vad det innebär att vara social. Vet hon inte detta står hon utanför den aktiva produktionen och reproduktionen av samhället.

Nedsatt verbal och icke-verbal kommunikativ förmåga

Gillberg (1993) skriver att det finns svårigheter eller brister i att kunna avläsa människors ansiktsuttryck, språk eller miner. Hos en del med autism är förmågan eller motivationen att härma nedsatt eller avvikande. Sociala härmlekar som, tittut, är svårt för barn med autism. De har även svårigheter att förmedla andras känslor och behov.

Många har underliga monotona ljud, en del barn jollrar inte men det finns ingen forskning som visar det, de har en försenad tal- och språkutveckling. Det blir störningar i språkförståelsen, som varierar från oförmåga att tolka talat språk till mer subtila avvikelser som leder till semantisk pragmatisk språkstörning d.v.s. konkret språkförståelse. Som exempel på detta kan tas ”hopp i säng” och ”sova på maten”. Många talar adekvat men har svårt för att anpassa sig till sammanhanget, använder samma vokabulär och samma sorts regler i olika sammanhang. Ungefär vartannat barn med autism förblir helt eller nästan helt utan talspråk, många av dessa personer har även en utvecklingsstörning. Men de som utvecklar ett tal, har alla stora avvikelser i språket, förväxlar pronomen och brister i förmågan att tala med andra människor. Personer med autism har ofta en mycket bokstavlig och konkret språkförståelse. Mångtydiga ord, metaforer, bildligt språk, dubbeltydiga meningar, indirekta anmärkningar, insinuationer och allt som inte sägs rakt ut är svårt att förstå. Det för med sig att det ofta blir missförstånd, förvirring och misstänksamhet (Attwood, 2000). Ett samtal med en person med autism blir ofta en monolog istället för en dialog (Steindal, K. 1997). En del personer med autism lär sig lätt utantill. De verkar i omgivningen som de har en relativt hög begåvning, men ändå stora svårigheter med att överhuvudtaget förstå innebörden i språket och dess uppbyggnad. Detta gäller även många av dem som har högfungerande autism och Asperger. En del kan sånger helt utantill men kan inte texten till sången om inte musiken finns med. Svårigheter består även i att förstå ändringar i betoningen i talspråket, och att det leder till att en mening ändrar betydelse. Att berätta i detalj om en specifik situation är inte det samma som att svara på frågor om den händelsen. Sättet att hämta ord och uttryck ger ofta ett lillgammalt intryck.

Att förstå det skrivna språket kan många gånger vara lättare än det talade. Det kan vara svårare med teckenspråket än det skrivna, men fotografier/ bilder kan göra att kommunikationen blir lättare.

Det finns studier som visar att barn med autism har störningar i inlärningen, vilket medför att de har svårt att föreställa sig att andra människor tänker. Konsekvensen av det blir att de inte förstår att andra kan dra slutsatser och förutse skeenden. Det i sin tur leder till att de själva inte kan det heller (Gillberg, C. 1993). En del utvecklar efterhand ett nästan pedantiskt riktigt språk. Den bristande språkförståelsen förvånar ofta omgivningen eftersom de kan vara så bra på att formulera sig, de tolkar ord bokstavligt och korrekt men missförstår deras underförstådda eller bildliga innebörd. Röstmelodin är också ofta annorlunda, den kan vara gäll, entonig eller kan på annat sätt ha ett avvikande tonläge. Utifrån att inte förmå att avläsa sin samtalspartner och inte förstå hur den andre uppfattar en, så blir det svårt att förstärka och förtydliga det man säger med sitt röstläge och uttryckssätt (Kadesjö, B. 2001).

Orsaken till många av de sociala problem som uppstår för personer med autism tros ligga i vad som kallas *theory of mind*, en mentalisering. Mentaliseringen kan beskrivas som förmågan att föreställa sig andra människors tankar och känslor, snabbt, intuitivt och på ett i sociala sammanhang lämpligt sätt. Det är därför svårt att förstå andra människors perspektiv svårt eftersom personer med autism har ett annorlunda tänkande (Gillberg, C. 1993).

Cullberg skriver om theory of mind, utifrån U. Frith, en brittisk företrädare för den moderna neuropsykologin, att "*En metapresentation är en inre representation av inre representationer*" (Cullberg, J. 2004, s.171). Personer med autism har bristande mentaliseringsförmåga, en defekt metapresentation. Det innebär svårigheter att reflektera över sitt eget eller andras tänkande. Symboliseringsförmågan är sänkt. För en person med autism skiljer sig inte människor från andra yttre objekt. Detta för med sig en ensamhet.

I A. Lindströms C-uppsats (2004) beskrivs att personer med autism bara har den kodningsmässiga kommunikationen. Vad de saknar är det som ligger bortom den kodade kommunikationen och den konkreta språkförståelsen. Saknad av theory of mind innebär att personer med autism är beroende av att använda kommunikationens rent bokstavliga innehåll och bara har möjlighet att tolka yttranden bokstavligt, eftersom de inte kan ta del av icke-verbal kommunikation i sin tolkning. I en studie testas theory of mind för att undersöka hur personer med Asperger förstår intentioner och motivationer hos karaktärer i olika berättelser. I studien jämförs resultaten från en grupp med able autistic (vilket motsvarar högfungerande autism eller Asperger syndrom) med en grupp mentalt handikappade och en grupp med normala barn och vuxna. Resultatet från undersökningen visar att även de mest begåvade autistiska individerna har stora svårigheter att tolka mentala tillstånd även om det fanns olika grader av svårigheter att tolka. Trots att de mentalt handikappade hade lägre begåvning så var det lättare för dem att tolka avsikter och tankar än för de autistiska personerna.

Attwood (2000) påpekar att personer med Asperger syndrom kan föreställa sig hur andra tänker och känner men inte intuitivt tillämpa den kunskapen i verkliga situationer. *"I en social situation som till exempel ett informellt samtal, sker allting så fort att det oftast inte finns tid till att fundera ut vad talaren kan tänkas avse med det den säger."* (Lindström, A. 2004, s. 24). De flesta människor förstår vad talaren vill säga utan att tänka så mycket på det, medan en person med Asperger syndrom måste använda sig av intellektet och tänka sig steg för steg. Det sker inte snabbt och automatiskt.

Begränsad föreställningsförmåga, beteendepertoar, intresse och aktiviteter

Personer med autism har ofta ett begränsat beteende, intressen, tankar, känslor och frågor. Många kräver att vissa rutiner ska vara i en viss ordning. En del blir mycket fixerade vid vissa föremål t.ex. blänkande saker eller saker som går att snurra på. Att de vill ha det på ett visst sätt kallas *"insistence on sameness"*, krav på oföränderlighet. Många gånger skapar detta oförutsägbara utbrott, en mindre förändring kan skapa kaos mer än vad en stor förändring kan göra (Gillberg, C. 1993).

Peeters (1998) beskriver en pojke som fick ett getingstick då han satt hemma på den gröna gräsmattan. Eftersom han har en annorlunda perceptuell förmåga så reagerar han annorlunda. Han vägrar att gå på den gröna gräsmattan, genom att grönt associerar till ONT. Det har t.o.m. blivit så att han inte vill ha på sig några gröna kläder.

Peeters (1998) använder ordet isberg då han förklarar symptomet som personen visar, t.ex. slår sönder saker, gör samma saker alltid, då personen inte förstår hur han ska göra och inte vet spelreglerna. Visst går det att behandla symptom (ta bort det han kastar) men då löser man inte problemet på sikt (det är bättre att förklara hur man spelar spelet). Det är ofta symptomet som syns, det annorlunda beteendet, vilket gör att det annorlunda sättet att tänka kan vara svårt att se.

Självskadande beteenden är ett av de svåraste och också mest svårbehandlade symptomen vid autism. Barnet kan bita sig i handen, banka huvudet i väggen eller golvet, slå sig, klösa sig själv, rycka hår av huvudet och av ögonbrynen. Enligt Gillberg (1993) är abnorma svar på sensomotoriska stimuli mycket karaktäristiskt för barn med autism. De reagerar annorlunda på bl.a. ljud och beröring men även på synintryck, vilket gör att man kan förstå varför de har en avvikande verklighetsuppfattning.

Det finns psykologer som har forskat i självskadande beteenden. Det finns ett naturligt ämne i kroppen som kallas opiater och liknar morfin, som minskar smärtupplevelsen och ökar känslan av välbefinnande. En del av dessa opiater frigörs som reaktion vid skada, vilket gör att vid

självskadande beteenden ökar opiatnivån och på så vis ökar känslan av välbefinnande. Självskadande beteende kan uppstå i relation till personer i omgivningen, vilket kan vara ett sätt att få uppmärksamhet eller att slippa höga krav. Ofta förekommer självskadande beteenden då personen har små eller inga möjligheter till kommunikation (Wing, L. 1998).

Ofta har personer med autism svårt att planera och förstå tiden, vilket leder till beteendeproblem (Peeters, 1998). Man kan lära sig att se mönster i de svåra situationerna och förutse när de kommer att uppstå. Peeters skriver om autisms ABC. A står för antecedens, det föregående. B står för behaviour, beteende, och C för consequence, följderna. Då blir det möjligt att undvika en del misslyckanden, men förväntningarna måste vara realistiska eftersom barn både i förskolan och i skolan måste anpassa sig så att gruppen i helhet skall fungera (Kadesjö, B. 2001).

Vid självskadande beteenden är det viktigt att göra en analys (Peeters, T. 1998).

Personal/föräldrar gör noggranna observationer och registrerar de situationer beteendena förekommer i. Dock är det svårt med tanke på att det ofta förekommer många sådana incidenter under en vanlig dag och det är svårt att registrera alla. Har personal/föräldrar lyckats att fastställa vad det självskadande beteendet har för funktion så är det viktigt att ersätta det med ett lämpligare beteende. Personal/föräldrar kan även förebygga självskadande beteenden genom att lära ut hur man ska visa sina behov och önsningar. Dock är de kroniska allvarliga självskadande beteendena svåra och oroande problem för såväl föräldrar som vårdare. Därför är det viktigt att på ett tidigt stadium söka hjälp hos experter med intresse och erfarenhet i ämnet. Det är viktigt att ta med i beräkningen att det självskadande beteendet kan vara tecken på obehag, smärta eller sjukdom. Det är viktigt att tänka på om förändringen har skett nyligen, under dagen eller någon tydlig förändring har skett i beteendemönstret. Personer med autism har en bristande känsla för samband mellan orsak och verkan och svårt att uppfatta i vilken ordning saker och ting inträffar. Generalisering är svårt för personer med autism (Gillberg, C. 1993).

Finns inte de verktyg som behövs medför det risken att hamna i fel perception (inlärning hjälplöshet). Det är det tillstånd där personen inte har förmåga att iscensätta självförstärkning från andra, kontrollen är förlorad. För att jaget ska bli bekräftat är det nödvändigt med ett ömsesidigt givande och tagande, båda ska ha kontroll över tillvägagångssättet och få feedback. När detta bryts uppstår känslan av likgiltighet (Hermansen, M. 2000). Därför kommer vi att längre fram i uppsatsen komma in på hur förhållningssättet i ett möte kan ske. Vi kommer även att skriva om strukturen, vilken kan användas som ett verktyg som hjälper till med att vara ångest reducerande, med möjlighet att minska självskadande beteenden.

SKOLLAGEN OCH LSS

Undervisningen har olika delfunktioner där läraren står inför att välja synsätt/förhållningssätt, tolka uppgiften, se människan, medvetandegöra skolans värdegrund, tydliggöra kunskapens olika former, välja arbetssätt och arbetsform, utvärdera resultaten och att se helheten (Maltén, A. 2003).

Gustavsson (2000) skriver i sin avhandling om läroplanens mål och de riktlinjer som redan fanns i Lgr 62. Där står det att centrum för skolans fostrande verksamhet är den enskilda eleven. Skolans mål är att hjälpa varje elev till en allsidig utveckling genom individuell fostran med

hänsyn till elevens människovärde, individualitet och förutsättningar. Den personliga mognaden ska stöttas till utvecklandet av en fri, självständig och harmonisk människa. Att stärka elevens självtillit, dess initiativkraft och förmåga att noggrant och uthålligt arbeta mot uppställda mål, är en viktig del i utvecklingen. Läroplanen speglar demokratins samhällssyn och människosyn. Gemenskapskänsla, samarbete och självdisciplin är riktpunkter för elevernas sociala fostran i en demokratisk skola. Människan ses som aktiv och skapande genom att ta till sig kunskap och samverka med andra, förstå och förbättra sina egna och sina medmänniskors livsvillkor. Innehåll och tillvägagångssätt måste vara sådant att det stödjer denna samhälls- och människosyn genom att överföra viktiga värden och ge de unga en etisk öppenhet och en moralisk kompetens. Alla barn ska känna sig trygga och ingen riskera att utsättas för en kränkande behandling. Barnen skall stöttas och stärkas, så att det för med sig att även nästa generation känner en optimism inför den framtid som de skall vara med och bygga. Man ska förmedla och förankra värden som vårt samhällsliv vilar på. Värdegrunden gäller fortfarande i den nuvarande läroplanen 94 (Läraryrket, 2002).

Enligt Säfström (2005) är en stor del av skolans mål att sträva efter rättvisa genom att ta ansvar för den andre. Genom ett öppet sinne får man möjlighet att närma sig den andre för att kunna ta ansvar. Skillnaderna hos människorna är det som är demokratin. En skillnadens demokrati, enligt C. A. Säfström (2005), är att det finns möjligheter att undersöka, uttrycka och förhandla om våra skillnader, vilka de än är. Man måste acceptera att dessa skillnader överhuvudtaget inte kan reduceras till en ursprunglig utgångspunkt. Det innebär att idealet i skolans yttersta mål inte är att socialisera utan att sträva efter rättvisa genom att kontinuerligt ta ansvar för varandra. Det är själva förutsättningen för att demokratin skall fungera och visar var demokratin egentligen startar.

Särskolan har från den 1 juli 1994 samma läroplan som den övriga grundskolan och gymnasieskolan. Alla elever, oberoende av utvecklingsnivå, omfattas av samma värdegrund. Särskolans egna kursplaner är anpassade till skolformen och de olika behoven skolan ska kunna tillgodose för var och en av särskolans elever. Det innebär nioårig skolplikt för alla barn och ungdomar mellan 7 och 16 år. I grundsärskolan går elever med lindrig utvecklingsstörning och undervisas i den utsträckning som är möjligt i samma ämnen som grundskolans elever. Ämnenas innehåll och omfattning anpassas till varje elevs förutsättningar genom en individuell studieplan. Ämnen i träningsskolan är fem undervisningsområden som ska ge individen förutsättningar för en god helhetsutveckling. De fem olika områdena är estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning (<http://www.skolverket.se> 1 Dec 2005).

Inte förrän 1986 klassas autism i lagstiftningen som andra funktionshinder exempelvis begåvningshandikapp. I och med det hade barnet och föräldrarna rätt till stöd från samhället, vilket troligtvis hade till följd en genomgripande förändring när det gäller synen på barn med autism och deras familjer (Gillberg, C. 1993). Peeters (1998) skriver att det är svårt för en del föräldrar att ta del av fakta som finns för framtiden. Om ens barn har svår autism vill ändå de flesta föräldrar ha besked så väl negativt som positivt. I och med att handikappet är livslångt behövs det utformas en realistisk handlingsplan som ger de bästa möjliga förutsättningarna för att lyckas kommunicera.

Gravt, måttligt och lätt begåvningshandikapp

För att veta vad begåvningshandikapp är bör man även veta vad begåvning är. Vår verklighetsuppfattning byggs upp av vår begåvning genom att sinnesupplevelserna bearbetas och ordnar vårt tänkande. Med hjälp av vårt tänkande får vi en uppfattning av omvärlden. Detta gör vi

med hjälp av symboler, såsom bilder och språk. I vår kommunikation med andra använder vi oss av dessa viktiga redskap.

G. Kylén (1992) beskriver de tre olika stadierna i begåvningsutvecklingen: A- B- och C stadierna: grav, måttlig och lätt. Här kommer endast de olika stadierna beskrivas utifrån kommunikation. Han beskriver hur begåvningen relateras till abstraktionsnivån.

A- Stadiet: Icke-verbal kommunikation, använder signaler i form av kroppsspråk och ljud och handlar om här och nu.

B- Stadiet: Talat språk, förstår tal och bildsymboler, kan tala, ordförrådet växer, men är fortfarande beroende av situationen och har svårt att tänka om vid en förändring.

C- Stadiet: Förstår skriftligt språk, förstår att det finns platser som man själv ej har varit på, att det finns en framtid och en dåtid. Men svårt då flera faktorer inverkar på varandra. Förstår inte abstrakta begrepp och inte symboler för symboler så som t.ex. vid räkning med bokstäver.

Vid normal utveckling, från c:a 12 år förstår man ett abstrakt tänkande och språk, förstår talat och skrivet språk och orsak - verkan i komplicerade meningar.

WHO:s (Världshälsoorganisationens) definition av handikapp: *"Det är inte ditt funktionshinder som avgör om du har ett handikapp. Det är istället brister i den fysiska, sociala eller psykologiska miljön som skapar handikapp."* (<http://www.hu.sll.se> 1 Dec 2005).

LSS är en lag som ger särskilda rättigheter för personer med funktionshinder som behöver mycket hjälp och har rätt till hjälp. LSS betyder Lag om Stöd och Service till vissa funktionshindrade. Socialtjänstlagen, Hälso- och sjukvårdslagen och andra lagar gäller lika mycket för dem som får extra hjälp av LSS. Lagen innehåller ett flertal paragrafer, vi tar endast upp ett fåtal av paragraferna, där första paragrafen beskriver vilka personer som har rätt till LSS. Man skiljer på tre personkretsar, vi tar endast upp personkrets 1 eftersom personer med autism och personer med utvecklingsstörning ingår där. I personkrets 1 är personer med autism med eller/och personer med lindrig, måttlig eller grav utvecklingsstörning, vilket innebär svårigheter i förståelse inom fem olika områden: rum (avstånd), tid (bl.a. planering och väntan), kvantitet (hur mycket), kvalitet (hur något är) och orsak - verkan (Granlund, M. & Olsson, C. 1990). Människor med autism har svårigheter i social interaktion, bristande förmåga i kommunikation och brister i beteendemönster (Gillberg, C. 1993). De behöver ett liv där dagarna är strukturerade. Personer som har flera funktionshinder samtidigt har ofta särskilt stora svårigheter. Ansvar har landstinget och kommunen. Det finns inga bestämmelser i LSS, som tvingar en person att ta emot hjälp. Paragraf nio beskriver rättigheter som bara gäller personer med utvecklingsstörning, personer med autism och personer som har fått en hjärnskada i vuxen ålder, att ha rätt till daglig verksamhet. Där finns sysselsättning eller liknande arbete som träning och skapande verksamhet, som att måla eller spela. Samarbete med arbetsförmedling, försäkringskassa och handikappföreningar gör det möjligt att få hjälp att prova jobb och träffa andra. Om personen bor i bostad med särskild service ska man få hjälp med att ha en bra fritid och kunna ta del av olika slags kultur. Bra hjälp ska vara sådan att personen kan leva så självständigt som möjligt, kunna bestämma själv över den hjälp hon/han får och kunna bestämma över sitt liv. Ha något att göra på dagarna som passar var och en och få hjälp att utvecklas och bli mer självständig (<http://www.vhassistans.se/lss.asp> 4 nov 2005).

UNDERVISNINGSSÄTT I ETT LIVSPERSPEKTIV

I följande kapitel kommer vi att först beskriva hur läroprocessen sätts igång och olika sätt att lära sig, därefter motivationen och meningsfullhetens påverkan vid inläring. Vi beskriver även hur perceptionen rent biologiskt sker, hur hjärnan sänder signaler från det ögat ser, till hur struktur behövs.

Vid autism finns begränsningar i lärosätten. Personer med autism behöver kontinuitet i responsen, ett slags betingning. Det har betydelse att förstå hur sättet att lära sker för att kunna underlätta lärandet för en person med autism, även hur motivation kan ske. Genom att förstå olika lärostilar ökar möjligheterna att förstå hur kommunikation med bild fungerar. Detta leder till vårt syfte att undersöka bildens betydelse i kommunikation hos personer med autism.

Lärosätt

Lärandets motor eller motivation, det som sätter igång läroprocessen och vad det är som håller den igång, finns det delade uppfattningar om. Olika sätt att se på lärandet är knutna till olika grunduppfattningar eller vetenskapsteorier. Skillnaden är om man primärt menar att kraften att lära kommer av mötet utifrån eller inifrån. Lärandet sätter igång utveckling, men sen ingår det återigen i interaktion. Utveckling och lärande ingår i en dialektik, där de betingar och befruktar varandra. Förmåga att lära sig att lära hänger på hur inställningen är till att kämpa med sin omvärldsförståelse och förmågan att ha olika sätt att variera och se på informationen. Frustration, kompetens och självutveckling är enligt M. Hermansen (2000), det mest centrala i den teoretiska förankringen av läroprocessuppfattningarna.

Undervisningen bör enligt A. Maltén (2003) vara mångfacetterad och man bör använda olika lärosätt. Beroende på vilken syn läraren har på kunskap, elev, samhälle och värdegrund, hittas metoder för att genomföra undervisningen. Det finns olika typer av lärande, i stor utsträckning handlar klassisk betingning om när lärandet sker genom samtidighet och upprepning. Operant betingning är enligt Hermansen att lärandet sker genom att handlandet för med sig en positiv belöning. Kognitiv teori handlar om att konfliktlösning sker genom en kognitiv konflikt mellan kunskapsmängd och kvalitet eller mellan empiri och teori (assimilation och ackommodation) utifrån miljöanpassning. Konstruktivism/social konstruktivism har detta synsätt i fokus. Perceptionen är förutfattad och kommer i olika grader alltid att vara förenad med det som förväntas. Verksamhetsteori innebär att lärandet sker genom konflikten mellan empiri och teori som två system med var sin kunskap. Med systematisk argumentation menas att lärande och undervisning måste arbeta med förförståelserna för att kunna få syn på det som är nytt. Hela tiden sker en systematisering och justering av förståelserna (modellerna), och hela tiden kommer nya till. Lärandet är en verksamhet där något lärs ut samtidigt som något sker med en aktivitet. Men aktiviteten i sig är inte tillräcklig, den måste även ha ett mål och syfte. För att kunna tillgodogöra sig lärandet är reflexion nödvändigt. Målen är knutna till handlingarna, målet är det man styr mot. Motivationen har större betydelse än målet eftersom det sätter igång handlingen. Om målet nås beror på om tillgång finns till de verktyg och material som behövs för att nå målet. Detta finns som delar i den ”Tydliggörande pedagogiken”, som vi tar upp i avsnittet om TEACCH. Lärandet har en kontextuell förankring och att det är i konfliktupplevelsen som motiverar till aktiviteten, som lärandet skapas. Konflikter och problem är något som man lär av. Att identifiera ett problem betyder att få syn på konflikten inom ett ämnesområde genom att se skillnaderna, vilket innebär att kunna differentiera (Hermansen, M. 2000).

Meningsfullhet och motivation

Wing (1998) skriver att utgångspunkten i arbetet är personens intresse, alltså vad man motiverar personen med, men viktigt att tänka på är även att:

Om man inte kan bygga upp en positiv atmosfär för pedagogiken, är det bättre att inte börja. Inte desto mindre är det svårt att utforma en positiv strategi för människor som är så annorlunda. Fantasi, intelligens, intuition och kärlek är alltsammans mycket viktiga satsningar, men när det gäller autism krävs det också yrkeskunskap. (Peeters: 1998, s. 42).

En människa har eget ansvar för sin inläring. Den ska ske med utgångspunkt i det egna aktiva sökandet efter att lära och utveckla sig. Lärarens roll är mer att understödja den processen än att förmedla kunskap. För de flesta i en skolklass är det enbart positivt, men för barn som inte klarar av den egna igångsättningen så kan deras svårigheter ta all kraft från de vuxna eller också räcker tiden enbart till dem, även de andra barnen har behov (Kadesjö, B. 2001).

Motivationen förutsätter att man vet målen och hur man ska nå dem och är motiverad att gå vägen till målen. Motivationsförståelse är därför en viktig del i de olika läroutppfattningarna. ”Jag förstår”, är att förstå målen och att målet är riktigt och viktigt för mig. Motivation kan komma genom behov som kan kopplas till både det biologiska och det som inte är biologiskt t.ex. socialt eller kulturellt. Även nyfikenheten är kopplad till motivationen och har stark påverkan. I nyfikenheten är lagom bäst. Är påverkan för stor så avtar nyfikenheten men också med för liten påverkan så avtar den (Hermansen, M. 2000).

Motivationen som kommer inifrån gör att eleven upplever delaktighet, trygghet och tilltro till omgivningen, det skapar ett självförtroende och en vilja att agera. För läraren innebär det att uppträda mindre styrande med vidare ramar och inriktning på en kollektiv undervisningsprocess. Man strävar efter trivsel och gemenskap i klassen. Genom t.ex. klassresor, studieresor och lägerskolor ges det möjlighet till en annan kontakt med eleverna än i bara klassrummet (Maltén, A. 2003).

I en läroprocess ser vi olika saker och vi tycker att olika saker är av olika vikt. Med öppenhet inför varandras syn ökar samarbetet och utvecklingsförutsättningarna. Utbildning, undervisning och lärande pendlar hela tiden mellan det systematiska och det icke-systematiska, mellan socialisation och det moraliska. Utbildning sker i spänningen mellan det som förutses och det oförutsägbara. Det handlar mycket om att man ställs inför något som inte är en själv, mer än att ställas inför och underordnas ett samhälle med givna identiteter att inordnas i. Undervisning sker när förutfattade meningar ändras och man kan nå varandra bortom de förutfattade meningarna. Osäkerheten öppnar möjligheterna, d.v.s. har man kunskap om personen före mötet, så kan det innebära att man utgår ifrån sina förutfattade meningar och åsikter man redan har om personen snarare än att vara öppen i mötet. Ett öppet moraliskt möte som grund förutsätter osäkerhet, eftersom man aldrig fullständigt kan veta vem den andre är. En person kan inte bli en del av ett samhälle om hon/ han inte uppfattas som en motpol i det samhälle hon lever i, ett- vara - för samhället och ett- vara- för- sig- själv, samtidigt (Säfström, C. A. 2005).

Ett gott samarbete ökar förutsättningarna till samspel. I sociala samspel krävs det att ha förmågan att ta sig tid att registrera och tolka signaler. Det krävs att kunna uppfatta olika budskap, att tåla motgångar och förstå andras krav. De med autism har svårigheten att göra snabba kopplingar mellan tidigare erfarenheter, framtiden och att beräkna konsekvenserna av sina val. Detta har vi tidigare skrivit om i kapitlet Nedsatt verbal och icke-verbal kommunikativ förmåga, som handlar om teorierna i theory of mind, mentalisering (Cullberg, 2004; Gillberg, 1997). Det är svårt för dem att få igång en impuls till handling eller motivation för ansträngning.

Skär något utifrån som inte syns så blir det ännu svårare. Kadesjö (2001) menar att det skapar splittring som hindrar kreativiteten att komma till uttryck i något konstruktivt. Genom att minska antal valmöjligheter skapas en trygg grund att möta det nya och det blir större möjlighet att utveckla sin kreativa förmåga.

”Att förstå bortom den konkreta perceptionen är autisms huvudproblem” (Peeters, T. 1998, s. 42). Därför är det även bra att den som stöder personen förstår vad som händer i perception, när bilden av vad som händer skapas och när sinnesorganens registrering av yttre stimuli sker. För att nervimpulserna ska ge hjärnan en bra verklighetsbild krävs det välfungerande sinnesorgan, bra syn, hörsel, känsel, lukt och smak. Är något nedsatt blir det en ofullständig bild till hjärnan och det är risk för feltolkning. Hjärnans kognitiva funktioner gör ett snabbt urval med ett så kallat sensoriskt register av alla intryck, de flesta sinnesimpulserna sorteras bort. För att kunna sälla måste hjärnan ha lagrat tidigare erfarenheter i minnet och detta kopplas ihop med de nya sinnesimpulserna. Kan bilden hjälpa till att öka möjligheterna i kommunikationen? Bilden finns kvar och skickar samma innehåll hela tiden till hjärnan. Människan är beroende av att ha byggt upp ett erfarenhetsregister av liknande situationer. För en del personer går associationerna till tidigare erfarenheter långsammare. B. Kadesjö (2001) skriver att om impulserna kommer snabbt på varandra hinner inte hjärnan med att bearbeta den första impulsen och nästa impuls kommer på den första. Detta förvirrar och ännu större förvirring skapas.

Hjärnans signaler sänds iväg och försöker att bilda mönster. Mönstren kan bara bildas längs de vägar som bestäms av hjärnans konstruktion och hur de har modulerats och modifierats av erfarenhet och kunskap som byggs in som minne. Av alla mönster blir vi bara medvetna om dem som stämmer bäst med det som ögon, öron, känsel, lukt och alla andra kända och okända sinnen visar oss hur verkligheten ser ut (Sylwan, P. 2005).

KOMMUNIKATION

Kapitlet nedan beskriver hur barnet kommunicerar på alla tänkbara sätt och hur människor vill förstå och bli förstådda.

Kommunikation kommer från latinets ”communicare”, som betyder att ha eller att göra något gemensamt (Säfström, C. A. 2005). Vi både meddelar och delar med oss, bland annat av innebörder, upplevelser, tankar, känslor, handlingar och värderingar. Mänsklig kommunikation är ett ständigt utbyte av budskap och signaler. Medvetet och omedvetet översätter vi tankar och känslor till både kroppsspråk och talat språk. Med språkets hjälp kan vi öppna kommunikationen till andra människor och deras inre värld. Vi kan genom samspel skapa en grund för liknande upplevelser hos en annan människa. Språket hjälper oss att konstruera en bild av det som vi och andra upplever. Bilden eller upplevelsen ger en samstämmighet emellan oss (Nilsson, B. & Waldemarson, A.-K. 1994).

Det sker massor av möten i olika grupper och miljöer bara under en enda dag. Alla intryck, nya impulser, lockande möjligheter och spännande aktiviteter bara växer. Alla klarar inte av att ta tillvara det som bjuds. Det finns i dag en allt större risk för ojämlikhet mellan de som klarar av att ta tillvara det ökade antalet möjligheter och de som inte klarar av det. Klyftan bara ökar mellan de som klarar att utveckla en säkerhet i dagens samhälle och de för vilka de många möjligheterna bara blir till splittring och kaos. De som blir präglade av att de inte kan påverka sin egen livssituation bara ökar. I daglig verksamhet, förskola och skola försöker man skapa en

vardagssituation som ger även de med svårigheter chansen att utvecklas utifrån sina förutsättningar så att deras positiva sidor får möjlighet att komma till uttryck. Området för hur man får kunskap om vad svårigheterna för dessa personer innebär är stort. Flera vetenskapliga traditioner möts i detta intresse, såsom pedagogik, psykologi och medicin (Kadesjö, 2001).

Barnet kommunicerar på alla tänkbara sätt

Redan när barnet föds är det en unik individ med många, om än outvecklade, förutsättningar, såsom eget temperament och sätt att uppleva världen. Hur det första samspelet mellan barn och förälder sker, beror därför inte bara på föräldrarna utan även på barnets speciella egenskaper, reaktioner och uttryckssätt. Studier av tidig utveckling visar att det i individen finns ett medfött intresse för andra människor, ett normalt barn är tidigt socialt. Barnet kommunicerar på alla tänkbara sätt och reagerar på kommunikation från andra (Säfström, C. A. 2005).

Språk är tänkandets sociala redskap för att kommunicera. Språket är en förutsättning för att vi ska kunna dela våra tankar med varandra och att kunna sätta ord på våra tankar. Vi kan förmedla och tillägna oss kunskap och ge uttryck för värderingar och känslor (Bråten, I 1998).

Barnet kommunicerar på olika sätt i olika stadier. Vygotsky menar att språket och tänkandet har olika rötter. Språkets ursprungliga funktion är identifikation och hänvisning till materiella ting i världen. Det har alltså inte utvecklats i samband med tänkandet, utan i samband med kommunikation (Hermansen, M. 2000). Enligt Piaget sker kommunikation i de första två levnadsåren genom ett icke-verbalt språk, bl.a. genom gester och joller. Vygotsky ansåg att språket i början var socialt och kommunikativt. Exempel på det sociala språket är när ett litet barn riktar sig till en annan människa, då det vill ha mat. Enligt Arnqvist (1993) är språket i det avseendet kommunikativt. Denna kommunikation tillhör de första handlingskedjorna i sambandet mellan stimulus och respons. Detta kan iakttas mycket tidigt under det första levnadsåret. Under andra levnadsåret bildas de sociala färdigheterna som funktioner att leka, undersöka, titta och använda ett föremål till det som det är ämnat för, för att senare användas i låtsaslek. Barnet visar självt mycket vägen och lär och uppmärksammar föräldern att vara en bra förälder under förutsättning att den är tillräckligt lyhörd och tillgänglig för barnets signaler (Säfström, C. A. 2005).

Barnets gester är uttryck som behöver bli bekräftade för kommunikation. Och om barnet inte får svar, störs barnets egen förmåga till förnimmelse, kommunikationen etableras inte, förmågan att handla avsiktligt utvecklas inte heller (Bråten, 1998). Enligt Piaget är kommunikation på barnets nivå att vara öppen för barnets såväl verbala som icke – verbala signaler och kunna rätta sig efter dem.

Förstå och bli förstådd

Barnet blir förstått genom att vi visar förtroende till det och möter det på dess nivå och inser att barn fungerar som helheter. De har helt andra behov att hålla jämvikt än vi vuxna. Uppskattning visar vi genom att acceptera barnets reaktion som uttryck för uppriktigt tänkande och handlande. För Piaget är det självklart att se barnet som något högst aktivt (Maltén, A. 1987).

I kommunikationen behöver vi förmågan att tolka avsikten bakom människors beteende, d.v.s. hur de tänker, känner och agerar. Kadesjö (2001) skriver att vi behöver ha insikt i att det finns barn som är svåra att tolka, som har ett otydligt och ibland påfrestande sätt att ge uttryck för sina behov och försvårar för omgivningen.

Genom att försöka att förstå avsikten med budskapet som en person sänder, vad den andre vill kommunicera, så lyssnar vi och inte bara upprepar. Det är skillnad mellan förståelsen (effekt) och

påverkan (effektivitet) i en kommunikation. Hur effektiva vi än är så har vi inte uppnått något förrän vi gjort oss förstådda. Förstår vi en annan människa kan vi handla på ett sätt som stämmer med den människans upplevelsevärld. Då har vi uppfattat och förstått den andres avsikt och det sker en dialog i stället för monolog (Nilsson, B. & Waldemarson, A.-K. 1994), mer om detta nedan.

Att ha kunskap om personer med autism både teoretiskt och praktiskt betyder att man kan förstå det annorlunda tänkandet. Enligt Watson i Peeters (1998) finns det 7 viktiga funktioner till kommunikation: att be om något, att kräva uppmärksamhet, att vägra, de här tre är lättare för en person med autism att lära sig men problemet är när och hur dessa ska användas. De fyra övriga funktionerna är att kommunicera, att ge upplysningar, att be om upplysningar och att kommunicera känslor (Peeters, 1998, s.91).

J.-E. Perneman & M. Hermelin Branzell (2002) skriver om samverkan, det medskapande mötet, som sker utifrån varje individs identitet och särart. Orden kan bli ett hinder, det är därför viktigt att förstå språket i mötet. När en person använder talet så tror vi att den förstått allting, vilket vi tidigare har tagit upp i kapitlet Nedsatt verbal- och ickeverbal förmåga. Det har gjort att vi ville undersöka om bilden skulle kunna hjälpa till att ta bort hindret i det verbala språket hos personer med autism.

MÖTE, VAD HÄNDER BORTOM ORDEN

I det här avsnittet kommer vi att skriva om mötet, vad som händer bortom orden och det medskapande mötet. Det är bra att förstå hur ett möte sker och vilka möjligheter och risker det finns i ett möte. Utifrån att förstå hur ett möte kan ske är det lättare att förstå vilka förutsättningar för kommunikation som finns i mötet, men även tilliten i mötet. Vi kommer att förklara hur ångest kan minskas genom strukturering. Att förstå det normala gör det enklare att förstå det som är annorlunda i funktionshindret autism och vad som skiljer. Vi har även tagit med socio- och psykobehov som förklaringar till det stora behovet av struktur och hur man med hjälp av strukturen kan hålla ångesten nere. Vi avslutar med socialisationens gränser och möjligheter och hur den unika individen har möjlighet att finnas som en del av det demokratiska samhället. Detta tror vi på ett bra sätt förklarar möjligheter i de vardagliga behoven hos personer med autism.

En person med autism som har assistenten/läraren bredvid sig som styr alltför mycket blir beroende av den. Att i negativ mening använda ordet styra menar vi betyder att ha en färdig uppfattning/ idé om vad personen med autism kan och ska göra och vilja. Strukturen får en statisk betydelse och personen med autism respekteras inte.

Men vid reflektion över vad personen med autism kan och vill, betyder styra riktlinjer, ramar och struktur, där det finns utrymme för egna önskemål och initiativ. En ömsesidig kommunikation bildas. En struktur skapas för att en person ska få hjälp till självständighet och möjlighet att förstå sin dag. Påverkan och lärprocess är viktiga begrepp i detta sammanhang. Därför är det viktigt att hjälpa personen att känna tillit, trygghet och våga lita på att strukturen håller oavsett vem som är med. Vi utvecklar det mer i avsnittet Tydliggörande pedagogik som är en del av TEACCH.

Peeters (1998) menar att bilder kan hjälpa till att minska beroendet av andra och därmed öka självständigheten. Med bildens hjälp anser vi att möjligheterna för personer med autism till självständighet ökar. Samtidigt som man använder bilden är det viktigt att hålla distans och ändå

ha översikt över situationen. När tryggheten i att bilden fungerar som redskap blir stor, är det enklare att byta personer runt omkring och självständigheten ökar. Personer med autism får möjlighet att på egen hand klara av aktiviteten och visa vad den vill ha eller göra.

I grunden är spädbarnet från födseln mer tillitsfullt än misstänksamt, genom att söka kontakt ges den största möjligheten att överleva. Men det räcker med ett par missar för att misstänksamheten ska börja utvecklas. Den är även nödvändig för överlevnaden. Där vi mist förtroendet letar vi med uppmärksamhet efter nya tecken på svek eller tvärtom, som bekräftar det vi upplevt, vi ser efter tecken som bekräftar våra föreställningar (Sylwan, P. 2005).

C. A. Säfström (2005) beskriver att det alltid finns med ett visst mått av tillit i varje möte. Det finns alltid en grad av oförutsägbarhet i varje möte. Man vet aldrig helt vem den andre är eller hur man ska förhålla sig till honom eller henne. Man har inget annat val än att möta och att lita till den andre utan att veta, detta innebär tillit. I öppenheten för den andre är jaget alltid utsatt, det är en nödvändig risk. Det är genom den andres respons jaget framträder som någon snarare än någonting. Det innebär också att jaget kan förvrängas att framträda som någon utan att reduceras till någonting genom att inte möta en respons, jaget riskerar i mötet att förtingligas (Säfström, C. A. 2005).

Föreställningar är tolkningar och det sätt som upplevelsen sker på. De olika aktörerna i interaktionen kan ha dålig uppmärksamhet på de skillnader som finns i rädslor och förväntningar och missa förståelsen av de olika behoven. Att tolka och förstå svårigheterna med att tolka förväntningar och behov, är därför en viktig del av samspelet mellan människor (Andersson, C. 2005).

Hur kommunicerar då personer med autism och hur viktigt är det att förstå vad som händer i mötet? Från Curt Andersson (2005) har vi tagit med beskrivningar av hur möten kan ske, hur ångest kan beskrivas och vad som kan skapa ångest. I det äkta mötet sker starka inslag av interaktion och möten ska ses som möjligheter till ömsesidig påverkan. Möten har som mening att definiera situationen och med det kunna påverka att åsikter förs fram. Det som sker i det äkta mötet i vardagen är att människor kan ge varandra feedback och bekräfta varandra. De kulturella processerna rör sig om hur människor bildar mening av den tillvaro som de finns i och den interaktion som sker. Problemet i det här sammanhanget kan vara att asymmetrin väcker ångest. Äkta mötet ställer krav på fullständig närvaro och ett stort mått av tillit till varandra. Tillit är ett centralt begrepp i människors interaktion och avsaknaden av äkta möten medför att förtroende och tillit i relationen inte kan byggas upp. Det som krävs är ett ömsesidigt emotionellt engagemang. Det som hindrar kan vara stress, rädsla, osäkerhet och vanmakt. Rädsla kan lätt övergå i ångest.

Det medskapande mötet

J-E. Perneman & M. Hermelin Branzell (2002) skriver om samverkan och det medskapande mötet, som sker utifrån varje individs identitet och särart. Det medskapande mötet innehåller närhet, lust och dialog på samma gång som det måste finnas ett avstånd, integritet och möjlighet att vara sig själv. I det medskapande mötet händer något nytt, en ny förståelse sker, en ny mening och det är en gemensam tolkning som gäller. Samverkan kan ske i alla typer av möten men det finns utrymme för förändring i det medskapande mötet.

Vi är alla olika och vi har olika roller som ger olika makt. Perneman & Hermelin Branzell skriver att i ett möte är det den som inte har översikten, ordet och makten som är utsatt. Makten kan användas till att förtrycka och mötet för med sig en utsatthet. Det innehåller ofta osäkerhet och

otrygghet, det skapar ofta hårdhet, frustration och vanmakt och leder till apati. För att förändra det "utsatta mötet" till ett samspel så måste man ge varandra utrymme, skapa utrymme och samarbeta så att det blir ömsesidigt, så att alla känner sig trygga och kan bidra med sig själva. Mötet kan domineras av avståndstagande, otrygghet, rädsla och främlingskap. Men det kan också domineras av ett accepterande, att se olikheterna men hålla dem åtskilda, vara bredvid men ändå inte beröras. Vi har olika möjligheter att skapa något nytt, det är först och främst den som inbjuder till mötet som måste se detta tydligt. Genom att hjälpas åt kan makten och utnyttjandet övergå till ömsesidighet, respekt och delaktighet. Det blir i stället för ett utsatt möte ett konstruktivt, där båda påverkas och förändras. Om det hanteras rätt blir det ett känsligt, ömtåligt och medskapande möte. Det är ofta två ojämna parter med olika styrka som möts, därför är attityd, förhållningssätt och grundsyn viktig. Ett möte kan ske både monologiskt och dialogiskt. I ett monologiskt möte sker kontakten med avskildhet och avstånd, det är separerande och det är den enes tolkning som gäller. I det dialogiska mötet delar man erfarenheter och tankar, det finns en ömsesidighet och det är mångas tolkning som gäller.

C. A. Säfström (2005) skriver också om monolog eller dialog i ett möte. Den dialogiska kommunikationen sker genom en moralisk relation till den andre. Den moraliska dialogen innebär att vi tar ansvar för den andre som unik person och använder oss av relationen till den andre. Ett monologiskt samtal innebär att det blir begränsningar i mötet. En orsak till monolog kan vara att vi som förkunskap redan har en åsikt om vad den personen vi möter i interaktionen har för egenskaper. Det blir ett bekräftande av den verklighet som redan känns till. Kommunikationen sker till sig själv snarare än till en öppenhet om den helt andre, den främmande, den som inte redan är förklarad inom ens egen begreppsvärld. Kommunikation blir till ett monologiskt självbekräftande mer än ett sätt att möta den främmande och okände.

Ångest

C. Andersson (2005) beskriver ångest som känslomässiga upplevelser och även som ett resultat av individens sätt att tolka och tänka. Det är individens personliga konstruktioner av verkligheten som kommer i fokus. Den är som ett redskap för att förstå olika upplevelser och agerande. Otrygghet och osäkerhet ligger som begrepp nära varandra och ur dessa kan ångest växa fram. Frukten och ångest har samma rötter men de är ändå inte identiska. Frukten har ett bestämt föremål i motsats till ångest som är objektslös. Ångesten beskrivs som en emotionell process medan frukten beskrivs som en kognitiv process. Ångest kan medverka till att antingen förändra eller passivisera individer, grupper eller organisationer. Blockeringsångest skrämmer och blockerar agerandet i stället för att ge positiv energi. När möjligheter till förändring skyntas kommer en förlamande skräck och ångest som ger känslan av att vilja stanna kvar i det trygga och kända. Ångesten kan ses som en emotion som föregår kaos. För att undvika ångest avstår man från förändringar. Gillberg (1993) anser att det inte finns belägg för att personer med autism skulle generellt vara ångestfyllda då de t.ex. är oroliga eller har stereotypa rörelser. Personer med autism kan vara oroliga och till och med ha ångest i överstimulerade miljöer och/eller vid missuppfattningar och då de inte vet vad som förväntas av dem. Där menar Gillberg att det är frågan om rädsla och inte aggression eller tvångsmässighet.

Vi anser att nästan alla med autism har ett starkt behov av tydliggörande, där struktur är en del. Andersson förklarar strukturens betydelse relaterat till sociobehov och hur ångest kan minskas och hur interaktionen i möten kan ske genom dialog i en kommunikation. Men även hur viktigt det är att förstå svårigheterna med att tolka förväntningar och behov, som är en del av samspelet mellan människor. Moxnes är en norsk forskare som Andersson (2005) refererar till i sin

avhandling. Moxnes använder begreppen positiv eller negativ ångest. Den negativa och destruktiva ångesten står för handlingsförlamning. Den kan ta sig uttryck som stark beteendehämning. Det är ett tillstånd av existentiell ångest. Däremot för den positiva och konstruktiva ångesten människan framåt. Moxnes skriver även att människors ångest kan komma ur både ett sociobehov och ett psykobehov. Sociobehov innebär att ångesten kan uttrycka sig som formalism, stelhet, kontrollbehov och behov av en tydlig struktur. Det går därför att använda strukturen som ett sätt att hålla nere ångesten. Människor med sociobehov utvecklar driftsångest som konsekvens av brist på struktur. Regler, förordningar, rutiner, roller och mål sätts för att hålla den sociala strukturen. För liten struktur ger människor med sociobehov ångest. När Moxnes beskriver strukturell ångest menar han att skapandet av en social struktur är ett sätt att hantera ångest på. Det går därför att använda strukturen/strukturering som ett sätt att hålla nere ångesten (Andersson, C. 2005).

C. Andersson (2005) skriver vidare att människors psykobehov präglas av frihetsbehov, självständighetsbehov och behov av öppenhet, lärande och växande. Människor med psykobehov får ångest av för mycket struktur och de känner att deras frihetsgrad minskas. Den ångest som människor med psykobehov utvecklar blir till systemångest. Det är en konsekvens av att strukturen upplevs som ett socialt tvång. Medan det hos människor med sociobehov för med sig att en liten struktur ger dem ångest.

Socialisationens gränser och möjligheter

Socialisation som process innebär att en person görs till att bli lika andra och anpassas till det etablerade samhället, där människorna följer det normala. Utrymmet för individualitet begränsas och försvårar möjligheten till den moraliska relationen att vara till för dem som avviker. Säfström anser att det samhälle som människan föds in i vet hon inte något om eller förstår. Men genom att bli en social varelse kan hon leva i detta samhälle där det förekommer mer eller mindre problematiska relationer mellan det kollektiva och individen. Socialisation är en kognitiv kontrollerande process. Genom produktion och reproduktion av specifika arrangemang vet människan hur den ska leva tillsammans med andra. De människor som inte är integrerade i samhället ännu måste underordna sig och acceptera en lång rad begränsningar. Detta gör att socialisationen får makt. Denna process genomförs med hjälp av hierarkisk kontroll och metafysiskt våld. En viktig och effektiv institution är enligt C. A. Säfström (2005) skolan, den arbetar i enlighet med en metodisk socialisation av den yngre generationen. Genom utbildning lär sig människan att tillägna sig och kommunicera med världen. Även så lär hon sig attityder, färdigheter och för att kunna vara med i den verksamheten så krävs det att vara såsom vi redan är, att vara densamme som alla andra.

Hur är det möjligt att se den andres unika person i relation till socialisation, politik, rättvisa, demokrati och undervisning? Alla dessa begrepp innebär föreställningar om likhet, enhet och nödvändigheten av att skapa gemenskaper. Ett samhälles systematiska självförståelse uttrycks i förväntade identiteter. Det ger inte utrymme för förståelse eller förklaring. Genom att se det unika hos individen utvecklas en humanitet bortom socialisationen och i stället för självbekräftande besvaras den andres kommunikation. Man tar ansvar för den andre och så återupptäcks ständigt demokratin. Med att vara öppen för sin egen osäkerhet/ödmjukhet så minskas risken att ta för givet och invaggas i tron om humanistiska diskurser, där det lätt blir att hamna i en bekräftelse av sitt eget ego (Säfström, C. A. 2005). Vi anser därmed att även om personer inte är funktionsdugliga i samhället så hör de lika mycket hemma i ett demokratiskt samhälle och ska inte behöva bli som alla andra.

P. Sylwan (2005) skriver att även om det brister i förmågan att leva sig in i andras tänkande, så är människan som social varelse ändå komplett. Även om vi som art är avancerade i tidmätningens, medlidandets och tillitens konst så har många andra arter än människan sociala förmågor. Den sociala förmågan gör det möjligt att leva i flock och gör det möjligt att ta tillvara alla de fördelar som finns med att vara många tillsammans. Det betyder att förmågan att förstå meningen med livet, hur det hänger samman inte behöver ha med det mänskliga självmedvetandet att göra. Det går lika bra hos alla arter som lever i flock. De sociala förmågorna är långt mer än inlevelseförmåga. Tomrummet är det man till varje pris vill fylla med kontakt och ingiva människor någon slags känsla. I första hand vill man bli älskad eller beundrad, avskydd och föraktad.

KOMMUNICERA MED BILD

Följande kapitel innehåller: KAT- kittet. Kognitiv Affektiv Träning, TEACCH, Tydliggörande pedagogik ger trygghet och Tydliggör vardagen visuellt. Kapitlet innehåller även Nya saker, Kommunikationspärm och Sociala berättelser som hjälpmedel och bemötande och förhållningssätt.

Lotta Andersson, speciallärare, skriver i sin avhandling *Barn i särskolan: För få utmaningar hindrar språklig utveckling* (2005) om den interpersonella kommunikationen i särskolan vid hörselhandikapp och kognitiva funktionshinder. Hon beskriver hur det kan vara på individ-, grupp- och samhällsnivå i kommunikationen. Hennes urval var nio elever med hörselnedsättning och utvecklingsstörning och som använde teckenspråk eller tecken som stöd till tal. Det är en empirisk studie där hon har filmat dessa barn med videokamera under ett år. Det har varit brister i kunskapen om barns och ungdomars kommunikation och språk. Det visar sig i studien att de vuxnas ansvar är oerhört viktigt, vilket gör att de behöver pedagogiskt stöd för att kunna reflektera över sina kommunikativa handlingar. Resultaten har visat sig både på individ-, grupp- och organisations- och samhällsnivå. www.chr.uu.se/Handikappforsk.pdf

KAT-kittet, Kognitiv Affektiv Träning

Vi vill även nämna en förhållandevis ny metod. Företaget Cortex Kunskap & Kompetens har arbetats fram ur ett forskningsprojekt. De har arbetat fram en metod med annorlunda kognition och kommunikation, främst inom neuropsykiatri. De har kompetens inom områdena: autismspektrumstillstånd, perception och kommunikation. KAT-kittet är baserat på kognitiva beteende-principer som hjälper individen att få en bättre insikt i sociala relationer och kamratskap och att förstå egna och andras behov och intentioner. Metoden är utvecklad för att underlätta samtal med barn, ungdomar och vuxna. Materialet kan användas från 6 år och är ett noga genomtänkt samtalsredskap som består av en rad element som kan användas enskilt eller i kombination med ett samtal. Metoden används i hem, skolor, institutioner, sjukhus och kliniker sedan några år. Forskningsprojektet har dokumenterat dessa effekter som specialpedagogiskt verktyg i kognitiv träning med barn och unga.

KAT -modellen hjälper till att strukturera samtalen. Mätinstrument som används är en termometer som på en skala från 0-10 mäter intensiteten av känslan eller det som ska graderas. Den innehåller 8 grundkänslor som uttrycker 80 känslor, med 80 ansikten som passar till och kroppsfigurer som talar om kroppsuttryck och kroppskänslor. Modellen använder så kallade,

mina cirklar, som används vid samtal om sociala relationer, intressen och kamratskap. Det finns även ett beteendespel med fyra beteendeformer, assertivt, passivt, passivt- aggressivt och aggressivt beteende som illustreras med färger och rollspel. Tidstavlor används för att identifiera kritiska händelser i tid och stöd och finns för dygnet, veckan och året. Det används även klistermärken till KAT-böckerna, med känslbok, dagbok, intressebok och ansikten. Det finns beskrivning hur man använder KAT-kittet på ett lättillgängligt sätt med inriktning på praktik (<http://www.cortexutbildning.se/> 2006-01-02).

TEACCH

Ett annat hjälpmedel som används för att öka möjligheterna till kommunikation trots handikappet är TEACCH, vilket betyder "Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children". Det är ett undervisningsprogram för barn, ungdomar och vuxna med autism och autismliknande störningar. Det startades 1966 som ett forskningsprojekt i delstaten North Carolina i USA, under ledning av Eric Schopler. Programmet har använts i många länder. Det grundläggande i programmet är ett innehåll som är individualiserat. Diagnos bör därför ställas tidigt för att det ska kunna ge bäst effekt i utvecklingen. Man startar ofta i förskolan för att fortsätta med det i skolan och därefter i vuxenlivet. Utgår ifrån det personen är bra på. Hörnstenarna i TEACCH är kunskap om diagnosen autism, samarbete mellan berörda personer, individuellt plan med utveckling av kommunikation. ADL- färdigheter och självständighet är utgångspunkterna, men även en medvetenhet och tidig inriktning på vuxenlivet, ett livsperspektiv. Man tar utgångspunkt i personens intressen, självständighetsutveckling och tydliggörande av material, arbetsplats m.m, genom visualisering och belöning. Den tydliggörande pedagogiken byggs upp utifrån: Tid: När och hur länge? Rum: Var? Innehåll: Vad? Instruktion: Hur? Personer: Med vem? (Alin- Åkerman, B. & Liljeroth, I 1998).

Enligt Nielsen (2005) kan den som är en van och duktig läsare skapa ett rum för sin läsning var som helst, i spårvagnen eller på badstranden. Den som inte har kommit så långt får ta det yttre rummet till hjälp, för att skapa rum t.ex. med hjälp av sin kropp genom att ha armbågarna på bordet och huvudet stött i händerna, ett fredat bo, ett shelter mitt i ett oroligt klassrum. En av delarna i tydliggörande pedagogik är rummet, hur man tydliggör platsen och vad man gör där. Platsen ska nämligen inte tas för given. Personerna skapar "rum i rummet" för att stänga ute sådant som stör koncentrationen och fokuseringen, även att varje aktivitet har sin plats, sitt rum, som t.ex. soffan till skönlitteraturläsning, skrivbordet till att skriva o.s.v., "ett rum i rummet". Ju svårare läsandet och skrivandet upplevs, desto viktigare framstår det yttre rummets stöd för möjligheten att kunna koncentrera sig.

Resultat visar att genom användningen av TEACCH utvecklas en högre självständighet. Fler klarar av ett arbete ute i samhället, många beteendestörningar har avtagit och bättre social förmåga har utvecklats. Eftersom personer med autism många gånger upplever sin tillvaro kaotisk, hjälper TEACCH till så det blir lättare att skapa en strukturerad tillvaro i tydlig form (Alin- Åkerman, B. & Liljeroth, I. 1998).

Tydliggörande pedagogik ger trygghet och självständighet

Vi har alla behov av meningsfullhet i olika grad, det ger en förutsägbarhet. Utan struktur blir världen och tillvaron utan mening. Vår bild av världen skapar vi med hjälp av vår kommunikation med andra människor. Vi kategoriserar och ger namn åt saker, personer och händelser. Samspelet hjälper oss att begripa världen, den blir gripbar och förändringsbar. B. Nilsson & A-K. Waldemarson (1994) menar att en värld utan denna meningsfullhet skulle vara

just obegriplig och meningslös, vi skulle sakna all vägledning för handledning och det skulle lätt bildas kaos. Behovet av struktur är enligt B. Kadesjö (2001) något som de flesta med autism har. De behöver hjälp med att skapa struktur bland alla intryck. Svårigheten är att organisera och skapa sammanhang i tillvaron och att av vardagens många intryck forma en sammanhållen verklighet som görs möjlig att förstå och upplevas påverkbar. Att använda sig av tydliggörande pedagogik gör att vardagen bli mer förutsägbar. Den hjälper till att reducera antalet splittrande intryck och valsituationer. Tydliggörande pedagogiken skapar möjligheter att få en trygg och välkänd grund utifrån vilken man kan möta det nya. Det välkända kommer att fungera som livlina och bas. För en person med koncentrationssvårigheter är struktur en förutsättning för att fungera.

I den tydliggörande pedagogiken är det inte personens spontanitet och kreativitet som begränsas utan strukturen är en förutsättning för att de sidorna ska kunna utvecklas. Tydliggörande ger trygghet, ett igenkännande och ett utrymme att röra sig fritt inom strukturens ramar. Den ger personen möjlighet att ha förväntningar och hjälper personen att successivt utveckla sig, ger ökad tillit, större självständighet och fler erfarenheter. Alltså är den tydliggörande pedagogiken mer än struktur och rutiner (Åkerman B. A & Liljeroth, I. 1998; Wing L. 1998; Gillberg C. 1993). Tydliggörande och medvetenhet i vardagsrutiner ger respekt för personens individualitet och en kontinuitet ifråga om person och miljö, lärare och skollokal. Därmed tillgodoses personens behov av meningsfullt innehåll (Gillberg, C.1993).

Tydliggör vardagen visuellt

I den tydliggörande pedagogiken är tid en av hörnstenarna. Det visuella schemat är ett sätt att visa vad personen ska göra, både i dagsschema och arbetsschema. Schemat utifrån ifråga frågorna: När, var, hur (på vilket sätt), med vem och vad som kommer sen. Schemat läser man antingen: uppifrån och ner eller/och från vänster till höger. Man går från konkreta föremål som används i aktiviteten, vidare till symboler för aktiviteten, bilder/foton, det skrivna ordet och sist till skrivna meningar. Peeters (1998) talar om autisms alfabet: ABC, arbetsbordet, arbete och dagsschema.

Schemat kan vara uppbyggt från: Del av dag, heldag, ett par dagar eller en vecka. Det som avgör är vad personen klarar av. En bedömning av aktiviteten behöver först göras för att kunna se vad personen bl.a. har för tidsuppfattning, uthållighet, förståelse av föremål, symboler (bilder av aktiviteten och/eller föremålet) eller ord. Del av dag kan visas med två bilder: vad som ska göras nu (först) och vad som kommer sen, t.ex klä på (nu) och fika (sen), eller bild på aktivitet t.ex. arbetsplats (först) och hem (sen). Heldag innebär att visa flera bilder på flera aktiviteter och i vilken ordning som aktiviteterna ska göras. På så vis vet personen vad som förväntas av honom/henne när aktiviteten börjar, en förutsägbarhet. Genom att ha en bild som förtydligar vilka händelser som ska ske t.ex. under del av dag, heldag eller hel vecka, får personen med autism en struktur i vad som ska hända (Alin- Åkerman, B. & Liljeroth, I. 1998).

Det är viktigt att tänka på att varje person har olika behov av tydliggörande vid olika aktiviteter. Med risk för att styra är det viktigt att vara medveten om sig själv i närhet till personen, så att man kan ta ett steg tillbaka och därmed öka självständigheten genom den tydliggörande pedagogiken. Med hjälp av strukturen har personen möjlighet att förstå vad som förväntas av henne. Tydliggörande ökar möjligheterna till självständighet med stöd av någon handledare, t.ex. att klara ett arbete ute i samhället. Är de sociala faktorerna rätta kan även personens problem minskas och hon bemöts med förståelse för sina svårigheter (Alin- Åkerman, B. & Liljeroth, I 1998).

För betraktaren visar bilden något iögonfallande som får betydelse för tolkningen. Något på bilden fångar uppmärksamheten och ger signaler till betraktaren. Det vi direkt ser och kan peka ut kallas denotation och är bildens grundbetydelse. När betraktaren tittar på detta så uppfattas också andra saker, de kallas konnotationer. Det är våra associationer till vad en bild får oss att tänka på och vad vi förknippar den med. En konnotation brukar definieras som bildbetydelse, det som bilden syftar på. Den kan uppfattas av många men ändå inte pekats ut i bilden eftersom tolkningen finns inuti vårt eget huvud. Vi lägger in våra egna tolkningar när vi tittar på en bild. Dessa privata associationer är tittarens ensamma om att ha. T.ex. så kan en person på bilden likna någon annan person som betraktaren känner (Carlsson & Koppfeldt, 2003). Många personer med autism har en mycket välutvecklad förmåga att sammankoppla synintryck och förmåga att snabbt uppfatta former, t.ex. att lägga puzzel (Gillberg, C. 1993). Vi vet inte med säkerhet vad personer med autism ser i en bild. Det kan mycket väl vara en specifik detalj mer än helheten i bilden, men oavsett om det är något som man annars inte själv ser så bidrar bilden till gemensam förståelse. Det kan enligt Peeters (1998) ha att göra med den visuella förmågan hos personer med autism. Graden av behov av tydliggörande beror på aktivitet. Och det viktiga är att tänka på att samma person ibland behöver en detaljerad struktur och ibland går det med en vidare struktur i en annan uppgift. Alltså strukturen är inte statisk utan den behöver alltid anpassas på nytt (Wing L. 1998; Gillberg, C. 1993).

Ögonen ser mer än det vi själva kan upptäcka och synintryck finns före medvetandet. Vi ser med hjärnan inte med ögonen. Synbarken är en sent tillkommen del av hjärnan och har egentligen inte mycket med vårt medvetande att göra. Våra ögon ser mycket mer än vi själva kan se och det är förmodligen bara en bråkdel av alla signaler från världen som ögonen sänder in i vår hjärna (Sylwan, 2005). I minnet lagras våra föreställningar om världen. Dessa föreställningar i minnet har kommit någonstans ifrån. Kunskap är därför inte detsamma som minnet, därför blir seendet en kunskapskälla. Det gäller detsamma med de andra sinnena. De är alla kunskapskällor, man minns att man hört något, känt något o.s.v. Ibland minns man inte varifrån kunskapskällan kom, bara minnet av det kunskapskällan orsakade finns kvar. Om inte minnet fanns skulle vi knappt kunna ha kunskap om något mer än det vi omedelbart kan bekräfta. Kunskapen hämtar vi från minnet (Hartman, J. 2004).

Bilden förmedlar kunskap och genom att sträva efter att bilden har ett enkelt och koncentrerat innehåll ökar bildens möjligheter att budskapet går fram. Bildens uppgift är att förmedla sitt budskap till betraktaren så klart, tydligt och okomplicerat som möjligt. Alla sinnesintryck och erfarenheter ger oss referensramar och bilden bearbetas djupt i vårt psyke och omvandlar intrycket blixtn snabbt. Betraktaren är alltid medskapare till bilden, beroende på vilket perspektiv betraktaren har, hur föremålen visas, tydligt och centralt eller långt borta och disigt, eller med kända föremål och människor som referenspunkter (Stenholm, N. 1991). Bildens betydelse är att även om man ser olika saker i bilden är det ändå det som händer i bilden som ger den gemensamma kommunikationen. Foto kommer här in som ett stort hjälpmedel.

Nya saker och situationer

Förändringar innebär att man måste lämna det ens tankar uppehåller sig kring för något som man på förhand inte kan veta vad det innebär. Man förväntas att i minnet skapa en mentalbild av likartade situationer av det som ska komma för att förstå vad det nya innebär. Det är svårt att föreställa sig vad det nya kommer att innebära och vad som krävs i den nya situationen. Upplevs förändringar som svåra behövs det en tydlig förberedelse på det nya och möjlighet att tänka sig in i situationen. Det viktiga är en konkret och enkel beskrivning i vad som kommer att hända. Men

ges det en allt för ingående beskrivning, är det risk att förlora överblicken i många detaljer. Det gäller även här att anpassa sig till personen (Kadesjö, B. 2001).

Övergångssituationer mellan olika aktiviteter under dagen är ofta mycket krävande och konfliktupplevelsen kan bli omöjlig att hantera. Osäkerheten inför den nya situationen skapas genom svårigheten att skapa en inre bild av vad som kommer att hända och därmed att kunna förutse sin roll och kunna planera sitt handlande. Övergångssituationer kan underlättas om rutiner byggs in i växlingen till en ny aktivitet, t.ex. rutin i hur den nya aktiviteten presenteras och använda sig av en och samma typ av kort introduktion inför varje ny situation (Kadesjö, B. 2001).

Kommunikationspärm och sociala berättelser som hjälpmedel:

I artikeln *Ögonblick Riksföreningen Autism*, (2005), som vi även hänvisade till i inledningen, beskrivs hur användningen av bilder i början består av att lära in nya saker. Man instruerar med hjälp av korta, tydliga meningar och använder samma ord varje gång. Efter att ha börjat använda bilder, skapas en mapp som består av laminerade bilder/foton på t.ex. med maträtter, tillbehör och frukt som barnet kunde tänkas vilja ha, saker som mjölk, saft, smörgås, äpple. Ytterligare ett steg i utvecklingen är att gå vidare till en kommunikationspärm som kan användas till att besvara de frågor som man får. En kommunikationspärm kan bestå av A5-sidor som är laminerade och har kardborreremсор för att sätta fast bilden. Kommunikationspärmerna kan användas för att svara genom att peka på utskrivna ord t.ex. Bamse, Pippi. Frågor ställs muntligen, eftersom personen inte kan ljuda ihop ord läser han/ hon blockord, som känns igen. Färg och form är ofta två av personens starka sidor. Här visas tydligt hur hjälpmedlet är individualiserat, vilket är grundläggande i den tydliggörande pedagogiken, eftersom det är oerhört viktigt att utgå från personen.

Sociala berättelser är ett pedagogiskt redskap för personer med autism som har svårt att förstå den verbala kommunikationen. De behöver skrivna regler och strategier för att komma ihåg. På detta sätt kan personen bearbeta och reflektera över nya beteenden och andra tillvägagångssätt kan förstås och därmed läras in. Det är omöjligt för personer med autism att förstå förmaningar och tillrättavisningar. När vi märker att de inte förstår, försöker man ofta att förklara igen med ännu fler ord, vilket gör det ännu omöjligare för dem att förstå *"Allt tjat var som sandpapper på mitt självförtroende"* (Gerland, G. i Andersson, B. (2000)). Pedagogik betyder läran om att lära, personer med autism måste man lära hur man lever, hur talet kan utvecklas och användas för kommunikation. Visst måste andra barn även lära sig detta men hos normala barn, finns en önskan att lära sig, en medfödd kunskap hur man genom interaktion med andra människor ska göra för att hämta in ny kunskap. Speciellt det sistnämnda har barn med autism stora svårigheter med (Gillberg, C.1993).

Ett visuellt sätt i den Tydliggörande pedagogiken är Sociala berättelser för att beskriva sociala regler och beteenden. Carol Gray från Michigan i USA utvecklade denna metod. När man gör de sociala berättelserna utgår man ifrån personens förståelsnivå och vilka intressen personen har (Wing, L.1998).

Hur skrivs sociala berättelser? Alin-Åkerman & Liljeroth (1998) och B. Andersson (2000) skriver att sociala berättelser är skrivna i jag- form. De innehåller fyra delar: beskrivande (deskriptiva), perspektiv, styrande (direktiva) och kontroll (kontrollmening). Det går att använda streckteckningar, talbubblor, former och symboler. Den text som används skall vara exakt vad som används i verkligheten. De deskriptiva meningarna är förklarande och berättande. De är objektiva och beskriver hur något är, en bakgrund, utan några tillrättavisningar. Perspektiva meningar beskriver hur personen och andra människor reagerar, ser, hör, tänker och hur de upplever sådana situationer. De direktiva meningarna beskriver vad personen kan göra. Den avslutande meningen skall vara positiv med förslag till hur personen ska lyckas. Sociala berättelser är personliga för att komma ihåg och klara av situationer. Orden som används är anpassade utifrån personens ordförråd. Det finns vissa ord som ska undvikas i en social berättelse: INTE, ALDRIG, ALLTID. De är negativa och på så vis svåra att leva upp till eftersom de är definitiva.

Sociala berättelser kan användas vid många tillfällen. Det viktiga är att den sociala berättelsen är med som en påminnelse hur man kan göra innan den krisiga situationen inträffar eller då det har hänt något. Vid dessa tillfällen är det svårt att ta in information och lättare att till sig visuell information.

Människan har genom alla tider gjort egna bilder. Vi använder bilderna för att kommunicera och uttrycka känslor eller för att avbilda och bevara en viss situation. Bildens uppgift är att framhäva budskapet så att det kan uppfattas på det sätt som sändaren syftar på. Själva bildskapandet är subjektivt och personligt. Med bilden fångas ett specifik ögonblick och skaparen av bilden väljer ett stycke av den verklighet som ska återges, med motiv som väcker intresse, nyfikenhet och berör något inom oss. Bilden gör oss till aktiva betraktare (Bergström, B. 1994). För att få igång interaktion mellan två personer måste man i tanken på ett eller annat sätt sovra intrycken av den information som kommer utifrån. När man bestämmer vilken mening informationen har talar man om tre olika dimensioner, en sakdimension, en social dimension och en tidsdimension. Ju större förförståelse en person har, desto bättre kommer hon/han att kunna genomföra förenklingar som gör omvärlden begriplig (Hermansen, M. 2000).

Bemötande - förhållningssätt

Alin- Åkerman & Liljeroth (1998) skriver om de förhållningssätt man skall tänka på vid bemötande av personer med autism. Det är viktigt att använda få ord, tala tydligt och rakt, undvika omskrivningar. Men när en person är stressad bör istället bild eller det skrivna ordet användas d.v.s. använda det visuella sinnet.

Enligt Arfwedson (1998) bör lärarna ha insikt om hur en lyckad undervisning sker. Genom ett välfungerande förhållande till eleverna påverkas en stor del av förutsättningen. Läraren måste veta, vad den kan förvänta sig och välja rätt nivå för undervisningen genom att hämta eleverna där de befinner sig för att sedan gå vidare därifrån. Läraren behöver ha ett förhållande till de kunskaper som ska läras ut. Han står i en förhandlingssituation och måste motivera eleverna i något som eleverna ofta tycker är ointressant eller främmande och kunna skapa en vilja hos eleverna till inlärningsaktivitet i valet av innehåll. Detta gäller såväl personer med autism som normalutvecklade. Alin- Åkerman & Liljeroth (1998) talar därför om vikten av fortbildning, handledning och utbildning för att använda dem i sin egen verksamhet. Ofta uppstår problem mellan de som jobbar med personer med autism. Men ett samarbete mellan föräldrar och personal ger olika erfarenhet som berikar och nya infallsvinklar som kan användas för att hantera problemet.

Om jag vill föra en människa mot ett bestämt mål, måste jag först finna henne där hon är och börja just där.

Den som inte kan det lurar sig själv när hon tror att han kan hjälpa andra. För att hjälpa någon, måste jag visserligen förstå mer än vad han gör, men först och främst först det han förstår. Om jag inte kan det så hjälper det inte att jag kan och vet mera.

Vill jag ändå visa hur mycket jag kan så beror det på att jag är fåfång och högmodig och egentligen vill bli beundrad av den andre i stället för att hjälpa honom.

All äkta hjälpsamhet börjar med ödmjukhet inför den jag vill hjälpa och därmed måste jag förstå att detta med att hjälpa inte är vilja härska, utan vilja tjäna.

Kan jag inte detta så kan jag inte heller hjälpa någon. (Sören Kirkegaard: 2002)

I den tydliggörande pedagogiken/arbetssättet utgår man från vad personen är intresserad av och framför allt vad personen har för förmågor och vad den förstår. Nielsen (2005) skriver om didaktiska implikationer, vad eleven förstår, inte bara att läraren vet vad eleven kan och har lärt sig. Nielsen skriver också om hur viktigt det är att ha förmågan att förhålla sig öppen emot varje elev, så öppen att man förmår upptäcka även det som man inte hade kunskap om tidigare.

RESULTAT

Resultatet har vi kommit fram till genom de diskussioner som vi fört utifrån de sammanfattningar som finns i resultatdiskussionen. Vi har analyserat och i sin tur kategoriserat utifrån våra två frågeställningar i syftet: Hur tolkar och översätter omgivningen kommunikationen hos personer med autism? Hur påverkar bilden förståelsen/översättningen i samspelet i kommunikationen hos personer med autism?

Intervjupersonernas erfarenheter av autism varierade. De personer som intervjupersonerna talar om har ofta en utvecklingsstörning, vilket påverkar den kognitiva nivån i kommunikationen.

Hur tolkar och översätter omgivningen kommunikationen hos personer med autism?

Att ställa diagnos kan vara provocerande för individen men talar om för omgivningen vilka möjligheter som öppnas för en person med autism, samtidigt som risken ökar att ställa större krav än som personen klarar av eller omvänt för låga krav. Omgivningens attityder påverkar personens möjligheter att utvecklas. Intervjupersonerna har erfarenhet av att det är stora skillnader på olika diagnoser, men även inom samma diagnos finns individuella skillnader, och därmed ges olika förutsättningar och möjligheter.

Att ha en annorlunda perception och svårigheter att förstå kommunikation och det som sägs ”bortom orden”, innebär att man lätt blir missförstånd. Alla intervjupersonerna har erfarenhet av att personer med autism har svårigheter med kommunikation även om de har stora behov att kommunicera. De förstår inte poängen med att kommunicera och/ eller vet inte hur man gör det och att det krävs ett tänkande hur någon annan tänker. Sociala berättelser och kommunikationspärm kan vara till stor hjälp eftersom de individanpassas. Det är bra att kontrollera vad som är sagt och förväntas av en.

Personer med autism har ett annorlunda beteende därför bör man ligga ett steg före och som personal förbereda sig på den nästkommande situationen. På så sätt kan man undvika många utbrott och problem. Tydliggörande pedagogik kan användas som ett verktyg som hjälper till att reducera ångest, men även ett ömsesidigt givande och tagande, ett äkta möte.

Hur påverkar bilden förståelsen/översättningen i samspelet i kommunikationen hos personer med autism?

Intresse och motivation och dess begränsningar är olika och annorlunda hos personer med autism. Det ställer krav på omgivningen. Det är viktigt att tänka på den kontext personen befinner sig i och vikten av att möta personer på rätt nivå och att utgå från att ingen är lik den andre. Man skall utgå från personen, tänka individuellt och komma ihåg att de uttrycker sig på olika sätt. När man befinner sig bredvid en person med autism, rör det sig hela tiden om att hitta de individuella möjligheterna. Intervjupersonerna talar om vikten av ett lyhört bemötande och förhållningssätt.

Genom att använda bilder kan man ändra i strukturen. Lite drastiskt uttryckt kan man påstå att om bilder inte används kan man ju inte ändra något som inte finns. Genom att veta vad man ska göra ökar tryggheten. Med bilden konkretiseras det som ska göras. Intervjupersonerna talar om vikten av att använda få ord, tala tydligt och rakt på sak och undvika omskrivningar. Bilden hjälper till att hålla kvar i minnet det som händer. Bildens uppgift är att förmedla sitt budskap till betraktaren. Bilden, som personen håller under hela aktiviteten, blir ett hjälpmedel. Det gäller att åter se det annorlunda tänkandet och att personer med autism inte fullt ut förstår användningen.

Det finns möjligheter att personer med autism kan visa vad de vill med hjälp av bilden. Men man ska ha klart för sig att personer med autism har svårigheter att generalisera, vilket alla intervjupersonerna talar om vid flera tillfällen. Mycket handlar om att ett visst beteende används i en viss situation, Men bilden kan ge möjligheter till en gemensam förståelse i kommunikationen. Men man ska vara medveten om att bilden kan tolkas på olika sätt och därför är det oerhört viktigt att ta reda på vad personen ser och förstår av bilden.

Som vi uppfattar det gäller det hela tiden att hålla en balansgång mellan vad som är möjligt att tillåta i en valsituation och vad som ställer till stora problem i vardagen. Vikten av struktur talar alla intervjupersonerna om, för lite struktur kan ge ångest hos personer med sociobehov. Det kan leda till kaos hos personer med vilja att välja. Våra erfarenheter visar att den visuella strukturen även kan användas vid förändringar och på ett tydligt, konkret sätt visa när något tas bort och något annat sätts in istället.

Eftersom personer med autism har svårigheter att använda sig av sina tidigare erfarenheter och att lära sig av sina misstag är det viktigt att personer runt omkring har ett gott samarbete. Intervjupersonerna anser att man bör tänka ur ett livsperspektiv. De anser att det är viktigt att personer som finns i omgivningen arbetar på samma sätt annars blir individen lidande. Med gemensamma strategier och rimliga mål kan bästa resultat nås.

Undersökningen visar hur kommunikationen sker och att bildanvändning kan underlätta kommunikationen hos personer med autism. Situationen och förutsättningar ser olika ut för varje individ men ändå finns områden som berör de flesta. Den kommunikation de har är oftast väldigt otydlig och mycket kraft går åt hos de i omgivningen till att tyda signalerna. Möjligheten att medvetet förmedla och uttrycka sina känslor och behov, t.ex. att vara hungrig och trött, kan uttryckas på ett annorlunda sätt bl.a. genom att banka och slå. Visuell struktur ger trygghet om vad som ska hända och på så vis kan många problem minskas. Bilden är ett betydande hjälpmedel för att kunna ha förmågan att förstå kommunikation och därmed visa vad man vill. Eftersom funktionshindret ställer stora krav på omgivning gäller det att ha ett gott samarbete och tänka och planera långsiktigt.

RESULTATDISKUSSION

Vi redovisar de svar vi fått i undersökningen relaterade till olika delar från vår bakgrundsteckning. Diskussionen utgår från de fyra intervjufrågorna men även fyra andra frågor, följdfrågor vid intervjutillfällena. Samma följdfrågor har inte alla intervjupersonerna fått med tanke på att vi valt av bekvämlighets skull att utföra intervjuerna på skilda håll, vilket gör att det inte finns citat från alla intervjupersonerna vid varje fråga. De frågor vi har valt att ta med i resultatdiskussionen anser vi har betydelse för resultatet. Under varje fråga finns rubriker i områden som intervjupersonerna har talat om. Vi presenterar dessa områden under varje fråga. Det förekommer citat från intervjupersonerna som direkt svarar på frågorna, men även sammanfattningar för att få en översikt av svaret.

Intervjufrågorna som presenteras blev följande nio:

Dina erfarenheter av autism

Hur upplever du kommunikationen med en person med autism?

Tystnaden/utåtagerandet hos en del personer med autism, hur tolkar du den kommunikationen?

Hur kan du ge bästa möjliga förutsättningar för kommunikation?

Dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel

Kan en person med autism själv ta fram en bild, för att visa på vad den vill?

Hur kan den egna viljan komma fram hos personer som är i så stort behov av struktur för att få tillvaron att fungera? Vad finns det för möjligheter till egna val?

Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism.

Svaren redovisas med citat och sammanfattningar. Text från bakgrunden och den reflektion vi anser har varit relevant för att belysa vår fråga finns med. Sammanfattning finns i slutet av varje fråga.

Dina erfarenheter av autism

- Intervjupersonernas erfarenheter av autism
- Diagnosens olika betydelser för individen och omgivningen
- Sammanfattande svar

Intervjupersonernas erfarenheter av autism

Astrid är lärare inom särskolan.

Berit är personlig assistent.

Cesar är psykolog och jobbar inom psykiatri i landstinget.

Dorotea är specialpedagog från barnhabiliteringen.

Diagnosens olika betydelser för individen och omgivningen

Först på 1980-talet tog forskningen om autism fart bland annat genom Lorna Wing. Det finns tre funktionsområden i Wings triad, som personer med autism har svårt för, oförmåga till social interaktion, icke-verbal kommunikativ förmåga och begränsad föreställningsförmåga. ”*Kärnan i autism*”, som Dorotea benämnde det.

Autism kan förstås från olika synsätt. Cesar beskriver hur det kan förstås utifrån ett psykoanalytiskt, biologiskt, religiöst eller pedagogiskt synsätt. Han själv föredrar det psykoanalytiska. Den ursprungliga benämningen på autism kommer från Freud

”*autoerotism*”, vilket Cesar förklarar betyder att de har nog med sig själva och lever i en sorts livmoderstillvaro. En tillvaro som existerar innan födseln. I denna tillvaro menar Cesar att barnet varken behöver äta eller se om sig själv. Det har svårt att knyta an till någon annan, vilket innebär en tidig störning i relationen till andra människor. Barnen söker inte kontakt med blicken, vilket är det första steget i samspel, stimulus och respons, en kommunikativ handling enligt Arnqvist (1993). I samspelet skapar vi gemensamma upplevelser med andra människor som Nilsson & Waldemarson (1994) skriver. Cesars erfarenhet av personer med autism är att förr var det personer med grav autism som diagnostiserades med autism. Nu innefattar det ett bredare spektrum vid diagnosen autism. Man talar nu om ett autismspektrum.

Att sätta en person inom ett visst diagnoskriterium kan uppfattas som att stämpla en person. Det är svårt att avskärma sig från de attityder som kommer ifrån omgivningen, alla reagerar mer eller mindre på de förväntningar som finns. Men att ställa diagnos är ändå ett sätt att lättare kunna hitta förutsättningar för personen. Dorotea menar att det är bra med en tidig diagnos så att felaktiga beteenden inte behöver befästas och att det är: ”*mycket lättare att prata om det och sätta in resurser*”. Dorotea menar att har en person fått klart sin diagnos, autism, blir det lättare, man ”*kan tänka på ett annat sätt*”. Men att ställa diagnos för även med sig risken att man ställer fel diagnos (Cullberg, 2004) och att personen inte får tillgång till den hjälp som behövs för att ha bästa möjlighet att lyckas.

Sammanläggningen i habiliteringen 1990 gjorde att personer med autism också fick stöd, berättade Dorotea. Det beslutades i och med lagstiftningen 1986 då autism jämföras med begåvningshandikapp vilket gjorde att barn med autism och deras föräldrar hade rätt till stöd från samhället (Gillberg, 1993). Det innebar en förändring när det gäller synen på barn med autism och deras familjer. Därmed kunde barnet få stöd från olika håll, pedagogiskt men även psykologiskt. Dorotea har erfarenhet av att det är jobbigt för omgivningen, i och med att autism inte är ett lätt funktionshinder.

Sammanfattande svar av: Dina erfarenheter av autism

Vi tolkar att det kan vara provocerande att ställa diagnos. Det kan ses som att sätta människor i fack där de lever upp endast till de förväntningar omgivningen har. Det känns som det finns två sidor av diagnosen, dels vikten att förhålla sig öppen för personens alla möjligheter, dels risken att ställa krav som är större eller mindre än som personen klarar av. Men det finns även problem med att omgivningens attityder påverkar personens möjligheter att utvecklas. Det är stora skillnader på olika diagnoser, men även inom samma diagnos finns individuella skillnader, vilket gör att förutsättningarna ger olika möjligheter.

Hur upplever du kommunikationen med en person med autism?

- Annorlunda perception
- Svårigheter med verbal och icke - verbal kommunikation
- Sammanfattande svar

Annorlunda perception

Vår verklighet ser olika ut, utifrån individens förutsättningar för perception att kunna tolka de mönster hjärnans signaler bildar genom våra ögon, öron, känsel, lukt och alla andra kända och okända sinnen (Sylwan, P. 2005). Vårt minne byggs upp utifrån våra

erfarenheter och kunskaper av vår perception. Därför är det bra att personal som är ansvarig och jobbar med personen, förstår vad som händer bortom den konkreta perceptionen (Peeters, T. 1998). När det brister i perceptionen, som Dorotea beskriver det, blir det bara fragment, detaljer som personen kodar in. Peeters (1998) berättade om pojken som inte ville gå på grönt för grönt associerade han med ONT, i och med att han hade blivit getingstucken på en grön gräsmatta. Astrid berättar om en elev som skulle laga mat och då använde förkläde. Färgen på förklädet var grön, det gick inte att laga mat med en annan färg på förklädet.

Intrycken kan även komma för snabbt på varandra, då hinner inte hjärnan med att bearbeta den första impulsen innan nästa impuls kommer. Då uppstår det förvirring hos en person med autism och detta leder till problem (Kadesjö, B. 2001).

För att kunna sovra intrycken på ett meningsfullt sätt måste hjärnan ha lagrat tidigare erfarenheter i minnet, så det går att assimilera nya sinnesimpulser. Den information som kommer utifrån sätter igång en interaktion. Men ju större förförståelse en person har och/ eller händelser den varit med om, desto bättre är förutsättningarna att kunna genomföra förenklingar som gör omvärlden begriplig (Hermansen, M. 2000). För att t.ex. göra den närmaste omgivningen, sitt eget rum mera begripligt, kan man göra "rum i rummet", vilket den tydliggörande pedagogiken, delar av TEACCH använder sig av, när ett och samma rum ska fylla olika funktioner. C. Nielsen (2005) beskriver i sin avhandling personer med läs- och skrivsvårigheter som gör sitt "shelter" i likhet med "rum i rummet", där de avskärmar sig från omgivningen och dess intryck.

Svårigheter med verbal och icke - verbal kommunikation

I inledningen har vi beskrivit att svårigheter för personer med autism mycket handlar om att förstå kognitivt tänkande och om hur oförmåga till kognitivt tänkande begränsar möjligheterna till interaktion. En person med autism skiljer inte alltid människor från andra yttre objekt, vilket naturligtvis ger svårigheter i social interaktion. Människor i omgivningen hanteras som de vore ett föremål, ett tekniskt hjälpmedel (Gillberg, C. 1993). Berit berättar att: "*Hon gick och drog i personalen så hon visade vad hon ville, tills man begrepp vad det var hon ville ha, det var inte alltid så lätt att förstå.*" Det påminner oss om Victor den pojke som på 1800-talet levde ensam i skogen "*vilde pojken från Aveyron*". När han ville bli körd i en skottkärra brukade han dra någon i armen, placera händerna vid handtaget och sedan klättra i och vänta på att bli körd. En av Astrids upplevelser var när hon kände en hand mot sin kind då eleven ville lyssna på musik.

Talet, den verbala kommunikationen, är ett snabbt sätt att uttrycka sig och förmedla något. Men det kräver snabb bearbetning och som Dorotea uttryckte det, lämnar orden inga spår efter sig, inga riktmärken finns kvar i luften. Därför uppstår mycket ofta missförstånd och förvirring i kommunikation med personer med autism (Attwood, 2000; Kadesjö, 2001; Lindström, 2004).

Dorotea berättade om ett barn som var verbalt språkbegåvat, men som inte hade förmågan att förstå ändringar i betoningen, intonationen i talspråket, vilket leder till att en mening ändrar betydelse. Denna bristande språkförståelse förvånade barnets omgivning eftersom barnet var bra på att formulera sig, men missförstod ändå den underförstådda meningen i kommunikationen. I och med att barnet inte kunna avläsa den som pratade, behövde barnet hjälp med att kolla upp vad som förväntades att göra. Märker vi att de inte förstår förklarar vi med ändå flera ord, vilket gör det omöjligt för en person som inte snabbt kan bearbeta informationen via verbala förtydliganden, förmaningar och tillrättavisningar. G. Gerland (B. Andersson, 2000) menade t.o.m. "*Allt tjat var som sandpapper på mitt självförtroende*". Här kan man istället använda sig av ett pedagogiskt redskap såsom sociala berättelser, i vilka man skriver regler och framför allt

strategier för att komma ihåg det man skulle göra. Med hjälp av andra tillvägagångssätt kan personen bearbeta och reflektera över nya beteenden som kan förstås och läras in.

Dorotea talar om svårigheter att kommunicera för personer med autism och att de inte förstår vitsen med att fråga då de inte vet eller behöver hjälp.” *Man kan se att inte budskapet har gått fram när de fått en uppgift eller uppmaning men de gör helt fel eller inget alls*”, berättar Astrid. Här kan vi se bristen i metatänkandet d.v.s. att någon tänker att jag tänker att den tänker, theory-of – mind, alltså förmågan att förstå en annan människas perspektiv och reflektera över sitt eget men även den andres tänkande, mentalisering (Cullberg, J. 2004; Gillberg, C. 1993; Frith, U, 1994). För att få något av någon i en kommunikation så krävs det ett jag. Detta är inte utvecklat hos personer med autism anser Cesar. Troligtvis är det som B. Alin- Åkerman & I Liljeroth (1998) skriver att personer med autism inte själva lär sig vad kommunikation innebär. Astrids erfarenhet i arbetet med personer med autism är att:

I början kan det vara svårt att förstå vad eleven tänker. När jag så småningom lär känna eleven och börjar förstå hur personen tänker, först då kan jag möta den på ett bra sätt.

Här kan vi se hur Astrid sätter sig in i det annorlunda tänkandet och tolkar det som inte sägs. Visst kan det vara så att speciellt personer med Asperger syndrom, enligt Cesar, kan förstå att de är annorlunda, förstå att de inte förstår.

Som Lindström (2003) redovisar har de mest begåvade personerna med autism stora svårigheter att tolka mentala tillstånd. I hennes undersökning visades att de med begåvningshandikapp och lägre begåvning ändå hade lättare att tolka avsikter och tankar än personer med autism. Attwood menar att vid kommunikation använder sig personer med autism av intellektet och funderar ut vad som kan menas med det någon säger. Men vår erfarenhet är att de har svårt att snabbt och intuitivt använda sig av den kunskapen i sitt dagliga liv. Bristen i förståelsen av icke- verbal kommunikation gör det svårt för personer med autism. De har svårt att förstå bildligt språk, metaforer, dubbeltydiga meningar och indirekta anmärkningar, så som ironi, allt som inte sägs rakt ut och de saknar förmågan att koda kommunikationen. De uppfattar kommunikation mycket bokstavligt och har en konkret språkförståelse.

Sammanfattande svar av hur upplever du kommunikationen med en person med autism?

Att ha en annorlunda perception och svårigheter att förstå kommunikation och det som sägs ”bortom orden”, visar att det är lätt kan bli missförstånd. Alla intervjupersonerna har erfarenhet av att personer med autism har svårigheter med kommunikation även om de har stora behov att kommunicera. Även de som har ett tal, tar inte kontakt. De förstår inte vitsen med att kommunicera och/ eller vet inte hur man gör, utan använder till och med en annan person som ett föremål för kommunikation. Men även det kräver ett tänkande hur någon annan tänker för att kommunicera en metalisering. Det kan vi se likheter med S. Kierkegaard: ”*För att hjälpa någon, måste jag visserligen förstå mer än vad han gör, men först och främst först det han förstår.*

Därför kan det vara lättare att förstå det skrivna språket än det talade (Kadesjö, B. 2001). Här skulle sociala berättelser och kommunikationstavla/ pärm kunna vara till stor hjälp i och med att de individanpassas. Det är bra att kolla upp vad som är sagt och förväntas av en. Sociala berättelser visar hur man gör, när man inte har förstått exempelvis läraren eller glömt vad man ska göra eller vänta på sin tur o.s.v.

Tystnaden/utåtagerandet hos personer med autism, hur tolkar du den kommunikationen?

- Ett annorlunda beteende
- Ångest och tillit
- Sammanfattande svar

Ett annorlunda beteende

Personer med autism kan ibland skada sig själva eller vara utåtagerande. Det leder till problem för både personen och omgivningen. Ofta gör man något åt symptomet, det som syns, t.ex. genom att ta bort det personen kastar eller undvika den person den skadar. Det visar sig ofta, vilket vi har erfarenhet av, att ett sådant agerande står för något helt annat. Orsaken till det annorlunda beteendet kan vara något helt annat än det som syns. Peeters (1998) använder ordet isberg. Det innebär ett annorlunda sätt att tänka. Det kan vara att personen har svårt att veta när den ska göra något. T.ex. planera och förstå tid, vad den ska göra, hur den ska göra det, med vem den ska göra det och vad som kommer sen. Det annorlunda beteendet kan även vara/ge uttryck för olika behov som personen har, t.ex. ont någonstans, vilket kan vara svårt att lokalisera. Konflikter och problem är något som man lär av, vilket personens omgivning måste ta lärdom av. En strategi som Berit har erfarenhet av är:

Om man tänker steget före, vad som kommer att hända nästa stund, vilket inte är det lättaste, så kan man avvärja ett utbrott innan det ens har börja.

Här kan vi se hur Berit sätter sig in i det annorlunda tänkandet, vad problemet står för, hur det går att undvika genom att förbereda sig själv och göra en analys av problemet. Hon tolkar personens behov, att dagar eller perioder är olika och då får man tänka ut efter det. Enligt C. Andersson (2005) bildar tolkningar och förståelsen av svårigheterna samspelet mellan människor. Vi kan även se det hos Astrid då hennes erfarenhet hjälper till att tolka eleven, inte bara vad den säger, utan även tänka på vilket kroppsspråk eleven använder och reagerar på. Säfström (2005) skriver att vi kommunicerar på olika sätt för att få andra i omgivningen att reagera.

Vi inser vikten av att utgå från personens starka sidor, i detta fall det visuella kommunikationssättet. När en person är stressad bör istället bild eller det skrivna ordet användas (Alin- Åkerman & Liljeroth, 1998). Astrid anser att det är viktigt med tydlighet och struktur i personens omgivning, då finns enligt Kadesjö (2001) även möjligheter att minska det självskadande beteendet.

Ångest och tillit

Hur har personer med autism möjlighet att känna ångest? Yttrar sig ångesten annorlunda? För att kunna fungera med sitt handikapp, funktionshinder, handlar det ofta om svåra processer och ofta är det mycket ångest som ska gås igenom. Det handlar om att förstå, acceptera sitt handikapp, förändra, rätta sig efter det och att komma till en nivå där det är möjligt att kunna tycka om sig själv.

I forskningen har vi hittills inte hittat något som pekar på att personer med autism inte kan känna ångest. Det vi stöter på beskriver svårigheterna att uttrycka känslor. Personer med autism har ångest men uttryckt annorlunda. Ångest kan som C. Andersson (2005) beskriver den vara känslomässiga upplevelser. Det som kommer i fokus är individens personliga konstruktioner och föreställningsförmåga av verkligheten. Ångesten fungerar som ett redskap för att förstå olika upplevelser och agerande. Men ångest kan även komma ur otrygghet och osäkerhet. Moxnes i C.

Anderssons avhandling, anser att ångest kan vara både positiv och negativ. Den negativa och destruktiva ångesten ger handlingsförlamning och kan uttryckas som stark beteendehämning. Av positiva och konstruktiva ångesten går människan framåt.

Barnet är från födseln mer tillitsfullt än misstänksamt, men tyvärr räcker det med ett par missar för att misstänksamheten ska börja utvecklas. Har vi mist förtroendet letar vi efter nya tecken på svek, som bekräftar det vi upplevt. Vi gör det för att bekräfta våra föreställningar och det är nödvändigt för att utveckla en överlevnadsförmåga (Sylwan, P. 2005). Alla barn har inte verktyg/förmåga att ta kontakt på det vis som behövs för att utvecklas i normaltakt. Cesar menar att jag- utvecklingen inte utvecklas hos personer med autism. Finns inte de verktyg som behövs, finns enligt M. Hermansen (2000) risken att hamna i inlärld hjälplöshet. Då personen inte har förmåga att iscensätta självförstärkning från andra går kontrollen förlorad. Det kan även leda till inlärld hjälplöshet, när bekräftelsen och uppmärksamheten är försvårad. T.ex. när man inte av barnet får den feedback som brukar förekomma i kommunikation så är det lätt att man bekräftar fel.

Sammanfattande svar av tystnaden/ utåtagerandet hos personer med autism, hur tolkar du den kommunikationen?

Att identifiera problem är ett sätt att reflektera över det som kan vara svårt för personer med autism att förstå, ett annorlunda beteende. Men även genom att vara ett steg före, att tänka, att förbereda sig som personal på den nästkommande situationen, kan man undvika många utbrott och problem.

Struktureringen kan användas som ett verktyg som hjälper till att reducera ångest (Kadesjö, B. 2001). Men även ett ömsesidigt givande och tagande, ett äkta möte som Andersson (2005) uttrycker det, krävs för att jaget ska bli bekräftat. Och på så vis minskas ångesten och ökar tilliten. Nödvändigt är att båda ska ha kontroll över tillvägagångssättet och få feedback.

Hur kan du ge bästa möjliga förutsättningar för att lyckas kommunicera?

- Motivation, intresse och fantasiförmåga
- Möta personen på dess egen nivå och vara lyhörd
- Tänka på användbarhet vid inläring
- Sammanfattande svar

Motivation, intresse och fantasiförmåga

I bakgrunden frågade vi hur man kunde göra kommunikationen meningsfull för en person med autism. Kan bilden underlätta inläring? Personer med autism har ett begränsat beteende, begränsade intressen, tankar, känslor och frågor (Peeters, T. 1998). Cesars erfarenhet är att en del personer blir mycket fixerade vid vissa föremål och har mycket speciella intressen. Därför gäller det enligt Lorna Wing att finna utgångspunkten i personens intresse, alltså vad den är motiverad till. Astrids erfarenhet är att hitta det de är intresserade av och bygga vidare på det och på så vis kunna uppleva något gemensamt. Är personen trygg och delaktig skapar det självförtroende och en vilja att vara med (Maltén, 2003). Då finns det möjlighet att få igång nyfikenheten, vilken är kopplad till motivationen och har stark påverkan. Men nyfikenheten bör vara lagom. Det gäller att åstadkomma en balansgång, varken för stor eller för liten påverkan annars avtar nyfikenheten.

”Jag förstår”, är att förstå målen och att målet är riktigt och viktigt för mig. Motivation kan komma genom behov som kan kopplas till både det biologiska och det som inte är biologiskt t.ex. socialt eller kulturellt (Hermansen, M. 2000).

Möta personen på dess egen nivå och vara lyhörd

Hur viktigt är det att förstå vad som händer i ett möte? Möten ska ses som möjligheter till ömsesidig påverkan då det i det äkta mötet sker interaktion (Andersson, C. 2005). Dorotea anser att det är viktigt att börja arbeta i en kontext som personen känner till och utgå från personens identitet och särart som J.-E. Perneman & M. Hermelin (2002) skriver. Det medskapande mötet, som Perneman & Hermelin talar om skapar trygghet och en möjlighet till samspel. Men det är den som initierar mötet som måste se detta tydligt, i och med att det är den som inte har översikt, ordet och makten som är utsatt. Astrids och Berits upplevelse är att man själv som personal får vara lyhörd, genom att respektera personen och själv inte ta för stor plats. Man får lära sig att läsa kroppsspråket. Enligt Perneman & Hermelin kan man genom samspel ge varandra utrymme så att alla känner sig trygga och på så vis undvika osäkerhet och frustration.

Astrids erfarenhet är att man som personal måste hitta sitt egna sätt att mötas. Det kanske inte alltid är precis det man jobbar med. Det kan man göra på mycket olika sätt, få kroppslig kontakt eller att man gör något tillsammans. Viktigt är att hitta det speciella som gör att just vi får kontakt. Det är så små, små detaljer det handlar om när man får den där speciella kontakten, vilket Dorotea, Astrid och Berit har erfarenhet av. Men det är inget som kommer på en gång utan det tar tid att lära känna en person. Berits erfarenhet är att personen måste ta första steget till kontakt och så att man inte tvingar sig på. Astrid berättar att:

Det är en väldig skillnad beroende på vilka personerna är. Först och främst är det individen man ser till, sedan handikappet. Vilken utvecklingsnivå personen befinner sig på har betydelse, hur svår autismen är och vilka erfarenheter personen har. Sättet att tänka och förstå kan ju ta sig många olika uttryck beroende på vem eleven är.

Astrid och Berit har erfarenheter med bilden som kommunikation men de är medvetna om att inte alla med autism förstår bilder. De talar båda om vikten av att vara på personens nivå och att nivån kan skifta när personen mår dåligt och man då måste lägga sig på en lägre nivå i kommunikationen genom signaler eller föremål som är lättare och konkretare. Dorotea poängterar vid flera tillfällen att det inte är lika för alla, liksom Cesars erfarenhet är att:

Det går inte att generalisera, en sak som fungerar för en med autism, kan vara helt annorlunda för nästa. Vi har alla olika stimulusbarriär. Vi har olika känslighet, tröskeln för vad som tåls kan vara hög eller låg. Även inom ett område som musik så kan de vara känsliga för viss typ av musik och reagera med utbrott, medan en annan musik fungerar bra.

En lyckad undervisning enligt Arfwedson (1998) är då läraren har insikt om vikten av att veta vad man kan förvänta sig och välja rätt nivå för undervisningen genom att hämta eleverna där de befinner sig, för att sedan gå vidare därifrån.

Tänka på användbarhet vid inläring

Genom att använda olika modeller vid inläring, som Dorotea har erfarenhet av, ökar det möjligheterna till kommunikation. T.ex. som Dorotea uppmärksammat att man får säga fraser som barnet kan ha nytta av. Dessa modeller är viktiga då de är användbara i likvärdiga situationer och användbara som modeller vid kommunikation. Det gäller att ifrågasätta sitt eget beteende, att veta vad man gör och när man gör det och att man är medveten om varför det görs på ett visst sätt. Tillvägagångssättet man använder sig av bör vara möjligt att använda av de flesta runt personen.

Astrid tar upp vikten av att vara konkret i ord och handling, att inte ha för bråttom och vara medveten om det man gör. Det är även viktigt att använda ett beteende som går att använda i flera situationer. Men även Berit har erfarenhet vid inläring hur det kan vara: ”*Det är viktigt att man följer rutin beroende på att om det är något nytt så kan det ta lite tid innan hon lär sig det.*” När något nytt ska läras in arbetar man, enligt Sylwan (2005) med sin förförståelse. Det sker hela tiden en systematisering och justering av förståelserna (modellerna), och hela tiden kommer nya till. Mycket tyder på att personer med autism har svårigheter speciellt med förändring av förförståelserna. De tolkar genom hur saker förhåller sig till varandra i omgivningen. Omgivningen relaterar de till stor del ifrån i sin förförståelse. Det innebär en förklaring till varför strukturering har stor betydelse för dem. De använder strukturen och platsen att relatera till, när de ska förstå situationer. För att ändra en persons förförståelse krävs att välja speciella platser och situationer där personen inte är beroende av att förändringen i förförståelsen behöver läras in snabbt. Astrid beskriver hur inläring på ett konkret sätt kan gå till:

Inläring kan gå till så här: om man visar en bild på en aktivitet (t. ex. en bild på köket) och lär eleven att vi jobbar i köket när den bilden visas. Nästa steg kan vara att vi visar en pictogrambild på köket. Ytterligare nästa steg kan vara att vi skriver kök på en lapp.

Beroendet av speciella platser att lära in ny förståelse på, kan enligt Sylwan (2005) beskriva hur vi med våra ögon ser mycket mer än vi själva kan förnimma. Det är förmodligen bara en bråkdel av alla signaler från världen som ögonen sänder in i vår hjärna.

Sammanfattande svar av: Hur kan du ge bästa möjliga förutsättningar för att lyckas kommunicera?

Intresse och motivation och dess begränsningar innebär att förutsättningarna blir olika och annorlunda hos personer med autism. Detta påverkar personen och ställer krav på omgivningen. Viktigt att tänka på kontexten personen befinner sig i. Vi fick svar som vi tolkar att man svarar på signaler och beteende. Signalerna lär man sig att känna igen efter ett tag. Vi kan se att alla intervjupersonerna inser vikten av att möta personer på rätt nivå och att utgå från att ingen är lik den andre. Alla intervjupersonerna talar vid ett flertal tillfällen om förhållningssätt att tänka på vid bemötande av personer med autism och att möta personen på dennes nivå. Utgå från personen, tänk individuellt och kom ihåg att de uttrycker sig på olika sätt. I bemötande och förhållningssätt som intervjupersonerna talar om kan vi se tydliga likheter med S. Kierkegaards tankar i hans dikt, där det bl.a. står skrivet: ”*Om jag vill föra en människa mot ett bestämt mål, måste jag först finna henne där hon är och börja just där.*”

Vi har gång på gång stött på hur viktigt det är att möta personen där den befinner sig. Men det kan vara väldigt svårt att hitta den nivå personen befinner sig på. Det finns som sagt individuella skillnader hos personer med autism. Så när man befinner sig bredvid en person med autism, rör det sig hela tiden om att hitta de individuella möjligheterna.

Dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel

- Bildens bearbetning och funktion
- Minnet hålls kvar genom bilden
- Bilder visar vad som ska göras och hända
- Sammanfattande svar

Bildens bearbetning och funktion

Människan har genom alla tider gjort bilder. B. Bergström (1994) anser att bilder kan användas för att kommunicera eller uttrycka känslor som väcker intresse, nyfikenhet och berör något inom oss. Bilden fångar ett specifikt ögonblick av verkligheten. Cesar har olika erfarenheter av bildens betydelse för kommunikationen:

Tillståndet kan se lika ut hos en schizofren och en autist, skillnaden är att en schizofren har gått vägen, utvecklat sig men återgått, medan en med autism aldrig vandrat vägen. Därför så är det lättare med en schizofren att få kontakt, den personen har en gång lärt sig ord och kan minnas dem. En med autism har aldrig lärt sig, den är kvar i tidigare stadium.

Bildens betydelse blir att även om man ser olika saker i bilden är det ändå det som händer i bilden som ger den gemensamma kommunikationen. Det kan vara lättare för en person som aldrig lärt sig ordens innebörd att förstå en bild, än att hitta ordens betydelse. Personer med autism vet vi inte säkert vad det är de ser i bilden. Det kan mycket väl vara en specifik detalj mer än helheten i bilden. Oavsett om vi ser olika saker så bidrar bilden till gemensam förståelse av det bilden visar. Det finns ett ordspråk som säger att en bild beskriver mer än tusen ord, bilden kan uttrycka alla olika saker man ser som inte går att beskriva. Det är som Cesar beskriver det: *"Bilder väcker känslor."* Bilden visar något iögonfallande som får betydelse för tolkningen. Vi lägger alltid in våra egna tolkningar när vi tittar på en bild. Det vi kan direkt se och kan peka ut kallas denotation. Men andra saker som vi uppfattar av bilden, det vi har i vårt eget huvud, den tolkningen kallas konnotationer och sådana associationer är tittaren ensam om att ha. Carlsson & Koppfeldt (2003) påpekar att en person på bild kan likna någon annan person som betraktaren känner. De flesta av oss kan ha ungefär samma denotation, medan personer med autism mycket väl kan uppfatta bilden tvärtom. Barn lägger ofta märke till helt andra saker än vuxna.

Minnet hålls kvar genom bilden

Med tanke på svårigheten med det talade språket, som intervjupersonerna har talat om tidigare, kan vi se att bildens funktion underlättar i kommunikationen. Berit berättar hur personer med autism kommer ihåg en mening eller kanske bara ett ord som de tycker är intressant, vilket gör att det uppstår problem. Personalen upprepar vad de har sagt, men då hinner inte hjärnan med, som Kadesjö (2001) skriver, att bearbeta den första informationen innan nästa information kommer. Personen blir förvirrad och omgivningen blir irriterad. Dorotea berättar om ett barn som skulle åka till sin mormor. På vägen till mormor låg Mac Donalds då ville han gå in där. För att slippa utbrott åkte föräldrarna en omväg. Det annorlunda beteendet stod för att barnet inte kom ihåg vad

ordet ”mormor” stod för. Men när barnet fick hålla en bild på mormor under hela resan, förstod och kom barnet ihåg vart de skulle. Då spelade det ingen roll vilken väg de tog.

Berits och Astrids erfarenheter är att använda så få ord som möjligt, kanske inte använda ord alls, utan vara konkret, kommunicera med föremål, gester och/ eller bilder. För en person med autism är det viktigt att bilden har ett så klart, tydligt och okomplicerat budskap som möjligt. Bilden förmedlar kunskap och genom att sträva efter att bilden har ett enkelt och koncentrerat innehåll, ökar bildens möjligheter att budskapet går fram.

Bilden visar vad som ska göras och hända

Personer med autism vill veta vad som ska hända. Berits, Doroteas och Astrids erfarenheter är att använda bilder eller föremål för att visa det. Dock kan det vara så att det finns olika sätt att tydliggöra på t.ex. i hemmet och på arbetet. Dorotea talar om bilder i schema, månads- och årsbok. Det synliggör när saker ska hända. Men det visar även ett annat och ett längre perspektiv, att timmar blir dagar, dagar blir veckor och veckor blir år, en tidsdimension som Hermansen (2000) skriver om. Berit berättar att:

I stället för att personalen hela tiden ska behöva upprepa vad som ska hända, så det är bra att ha bilder och visa att det är det här som ska hända och med vem det ska hända, detta ska vi göra om en stund. Vi hade alltid bilder på vilken personal som skulle komma.

Sammanfattande svar av dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel

Astrids erfarenhet är att bilden klart skulle kunna användas vid kommunikation, men det finns dock många svårigheter att ta hänsyn till. Genom att använda bilder kan man ändra i strukturen, används inte bilder kan man inte ändra något som inte finns. Genom att veta vad man ska göra ökar tryggheten, genom bilden konkretiseras det som ska göras. Intervjupersonerna talar om vikten att använda få ord, tala tydligt och rakt, undvika omskrivningar genom att använda det visuella sinnet som bl.a. Alin- Åkerman & Liljeroth (1998) skriver om. Vi tolkar det som att bilden hjälper till att hålla kvar i minnet det som händer. Bildens uppgift är att förmedla sitt budskap till betraktaren. Bilden som finns kvar, som personen håller under hela aktiviteten, blir ett hjälpmedel eftersom det tar längre tid att sortera det talade språkets impulser till hjärnan för personer med autism. Vi kan åter se det annorlunda tänkandet, att inte fullt ut förstå användningen vid kommunikation.

Kan en person med autism själv ta fram en bild, för att visa på vad den vill?

- Bilden visar på vad man vill
- Bilden ger möjligheter att generalisera
- Sammanfattande svar

Bilden visar på vad man vill

Dorotea berättade om en förskola där det fanns en pojke som hade svårt för att välja vad han ville göra. De gjorde en ”väljapärm” med aktivitetsbilder i. För varje dag satte personalen upp de olika aktiviteterna som fanns att välja mellan. Men en dag tog pojken upp en bild och visade, som dock inte fanns för dagen. Det var en bild på en hoppborg, en aktivitet han tyckte var mycket rolig! Så de lät honom ändå utföra den aktiviteten för att han skulle kunna få förmågan till att förstå hur han skulle kunna kommunicera. Berit berättar: ”*Var det kaffe hon ville ha sa hon kaffe, då kom hon med muggen eller bilden, och då fick hon ta kaffe själv*”. En del personer har schema på vad

som ska hända under dagen. Berit och Astrid berättar om personer som bytt eller tagit andra bilder i schemat för att visa vad de vill göra istället, något som de tyckt var roligt. Men Astrid anser att även om personen vill något annat än det som skulle göras, ska det även vara strukturerat.

Med hjälp av bilden, rätt redskap/ verktyg, har personer med autism möjlighet att lära sig syftet med kommunikation och dess makt (Peeters, 1998). Med hjälp av bilden ökar möjligheten att kunna kommunicera och göra sig förstådd på ett visst sätt, som annars skulle vara svårt att beskriva i ord. Med hjälp av bilden kan personen med autism visa vad de vill göra och vad de vill ha.

Bilden ger möjligheter att generalisera

Bilden kan hjälpa till att förstå sambandet mellan att det som händer på en viss plats även kan gälla på andra platser. Bilden hjälper till att koppla aktiviteten där den brukar ske och på ett visst sätt även i andra omgivningar. De regler som gällt på den plats bilden visar, gäller även i den omgivningen när bilden visas i en annan situation. Peeters (1998) menar att bilder skulle på så vis kunna hjälpa till att minska beroendet av andra. Men för att kunna göra det krävs det att personen känner tillit och trygghet i strukturen, att strukturen håller oavsett vem som är med. Astrid upplever att: *"Det är också lättare för eleven att förknippa bilden med aktiviteten och inte med den person som är med."*

Men alla intervjupersonerna har erfarenhet av att det är svårt för personer med autism att generalisera. Astrids upplevelse är att: *"... har man ätit julbord på ett ställe så är det där man ska göra det"*. Tidigare i resultatdiskussionen skriver vi om hur en elev som Astrid hade, såg en detalj, färgen på kläderna och utgick från den färgen. Om man ser det utifrån att generalisera, så visar det även att det är svårt för personen att använda sitt förkläde till mer än matlagning, t.ex. vid målning. Detta gäller även saker, Astrid berättar: *"Det kan yttra sig i att det är svårt att förstå att ljusstake är en brun fyrkantig kloss med ett ljus i mitten men ljusstake är även den runda i glas med ett ljus i mitten."* Fotot är ett stort hjälpmedel, men det är trots allt, viktigt att tänka på att bilden kan tolkas på olika sätt. Man ska vara medveten om att personer med autism kopplar ihop många och olika samband som inte är direkt tydliga för människorna i omgivningen. Enligt N. Stenholm (1991) kan den som betraktar bilden vara medskapande till gemensamma referenspunkter i bilden så som kända föremål och personer.

Sammanfattande svar av: Kan en person med autism själv ta fram en bild, för att visa på vad den vill?

Visst finns det möjligheter till att personer med autism kan visa vad de vill med hjälp av bilden. Men man ska ha klart för sig att personer med autism har svårigheter att generalisera, vilket alla intervjupersonerna talar om vid flera tillfällen. Mycket handlar om att ett visst beteende används i en viss situation, vilket relaterar mycket till platsen, var kommunikationen sker, vad som brukar hända där och vilken kommunikation som brukar ske på just den platsen. Men det kan ge möjligheten till en gemensam förståelse i kommunikationen. Men man ska vara medveten om att bilden kan tolkas på olika sätt och därför är det oerhört viktigt att ta reda på vad personen ser och förstår av bilden.

Hur kan den egna viljan komma fram hos personer som är i så starkt behov av struktur för att få tillvaron att fungera? Vad finns det för möjligheter till egna val?

- Den egna viljan att välja
- Behovet av struktur vid förändring
- Sammanfattande svar

Den egna vilja att välja

Att välja kan betyda olika saker. Välja betyder att få en sak, men kan också betyda att man väljer bort något. Det beror på, som Astrid säger, hur man har lärt in något. Då det finns risk för att det blir ohanterligt har Astrid känt av att det är bra att det inte sker valmöjligheter i tidspressade situationer, t.ex. när man har en taxi som väntar. Berits erfarenhet är att personer med autism ska ha få tillfällen att välja och få saker att välja mellan. Annars blir det kaos, som kan visas sig i ett annorlunda beteende som t.ex. att slita sönder sina kläder. Om personen skulle få välja bland flera kläder skulle den ta på sig allt. Detta visar svårigheten med att välja bort något. Det gör att det är viktigt att, enligt Kadesjö (2001), minska valmöjligheterna så att det skapas trygghet och möjlighet att utveckla kreativ förmåga. Personer med autism har svårt för att göra snabba kopplingar till tidigare erfarenheter och även att förstå orsak -verkan (Gillberg, 1993). Berits upplevelse är:

Om man till exempel sträcker fram ett äpple och ett päron så hade hon tagit ett bitt i varje, hon förstår ju inte det att hon måste välja. Tar hon en frukt och man tar bort den andra så vill hon ha den andra i alla fall.

Cesar ställer sig mera frågande till den egna viljan att välja. Personer med autism gör saker som de känner att de vill göra, utan att ta hänsyn till sociala reglerna och normerna, d.v.s. vad som passar sig att göra på olika ställen. Cesar ger här ett exempel hur de kan känna den egna vilja, men har svårigheter att anpassa sig.

Det är frågan om de över huvud taget har en vilja. Men de känner till exempel att det är varmt och tar av sig tröjan. Normer, regler och moral har de inte tagit till sig, därför förstår de inte alls om de tex. tar av sig tröjan på offentliga platser.

Astrid anser att det endast ska finnas möjligheter att välja, på speciella platser och situationer. Människor med sociobehov utvecklar driftsångest som är en konsekvens av brist på struktur. Regler, förordningar, rutiner, roller och mål sätts för att hålla den sociala strukturen. För lite struktur ger människor med sociobehov ångest. När Moxnes beskriver strukturell ångest menar han att skapandet av en social struktur är ett sätt att hantera ångest på. Det går därför att använda strukturen/strukturering som ett sätt att hålla nere ångesten (Andersson, 2005). Han skriver vidare att människors psykobehov präglas av frihetsbehov, självständighetsbehov och behov av öppenhet, lärande och växande. Människor med psykobehov får ångest av för mycket struktur och de känner att deras frihetsgrad minskas. Den ångest som människor med psykobehov utvecklar blir till systemångest. Det är en konsekvens av att strukturen upplevs som ett socialt tvång.

Behovet av struktur vid förändring

Personer med autism vill ofta göra samma sak gång på gång. Det är ett krav på oföränderlighet, ”*insistence on sameness*” (Gillberg, C. 1993). Detta visar även att personer med autism kan ha svårt för att förändra sitt beteende enligt Peeters (1998). De vill att vissa rutiner ska vara i en viss ordning och på ett visst sätt. Astrid berättar om en elev som hela tiden vill att en och samma person i personalen skulle härma Olof Palme. De fick till slut bestämma att det bara var på ett bestämt ställe som personalen fick härma honom. Detta för att begränsa en tvångsmässig ritual. Astrids erfarenhet av struktur är att:

En del elever vill gärna gör samma sak om och om och om igen. Det är viktigt att ge frihet att välja men i vissa fall får man begränsa valmöjligheten till speciella tillfällen för att undvika svårigheter för eleven. Därför får vi välja att ge möjligheter till egen vilja i begränsade situationer. Det låter tråkigt men det ger trygghet.

Dock kan förändringar, enligt Gillberg (1993) och Wing (1989), leda till beteendestörningar. Därför är det viktigt att ge information om förändringar till alla personer i omgivningen, eftersom personen själv har brister i theory of mind. Man ska veta vem som vet om en förändring och vet som inte känner till den. Berits erfarenhet är att en person med autism vill samma sak om och om igen, men inte förstår konsekvenserna av handlandet. Det kallar Peeters (2001) autisms ABC. A står för antecedens, det föregående. B står för behaviour, beteende, och C för consequence, följderna. Berit berättar hur det kan yttra sig:

Skulle hon få bestämma så skulle hon dricka kaffe hela tiden och göra detsamma, och äta kaka hela tiden. Eller bara gå och dansa som hon gillar att göra, då hade hon struntat i att åka till dagcentret.

Detta kan förstås med Kadesjös beskrivning av förändringar som något som man på förhand inte kan veta vad det innebär. I minnet skapas en mentalbild av likartade situationer av det som ska komma för att förstå vad det nya innebär. Upplevs förändringar som svåra behövs det en tydlig förberedelse på det nya och möjlighet att tänka sig in i situationen. Dorotea berättar hur man kan kommunicera via bilden, genom att peka på det man menar. Om något ska ändras kan man som personal tydliggöra det genom att kryssa över det som inte blir gjort och visa det andra som ska hända istället, t.ex. om man byter personal, när någon är sjuk. På detta sätt menar Dorotea att man kan prata med stöd av bild och på ett konkret visuellt sätt visa det som ska förändras. Personer med autism kan även på detta sätt se och veta när något istället ska hända. Det viktiga är en konkret och enkel beskrivning av vad som kommer att hända och förändras. Det gäller även här att anpassa sig till individen.

Sammanfattande svar av: Hur kan den egna viljan komma fram hos personer som är i så starkt behov av struktur för att få tillvaron att fungera? Vad finns det för möjligheter till egna val?

Som vi uppfattar det gäller det hela tiden att hålla en balansgång mellan vad som är möjligt att tillåta och vad som ställer till stora problem i vardagen. Astrid talar vid ett flertal tillfällen om vikten av struktur. Enligt Moxnes kan för lite struktur ge ångest hos personer med sociobehov. Det kan leda till kaos hos personer med vilja att välja. Våra erfarenheter visar att den visuella strukturen även kan användas vid förändringar och på ett tydligt, konkret sätt visa att något tas bort och något annat sätts dit istället.

Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism.

- Tänka på tidigare erfarenheter som personer med autism har och jobba med ett genomtänkt arbetssätt
- Rimliga mål i socialisationen
- Sammanfattande svar

Tänka på tidigare erfarenheter som personer med autism har och jobba med ett genomtänkt arbetssätt

Alla sinnesintryck och erfarenheter människan varit med om ger referensramar och bilden bearbetas djupt i vårt psyke och omvandlar intrycket. Människan är beroende av att ha byggt upp ett erfarenhetsregister av liknande situationer. Hjärnans kognitiva funktioner gör ett snabbt urval med ett så kallat sensoriskt register av alla intryck, de flesta sinnesimpulserna sorteras bort (Hemansen, 2001). För att kunna sälla måste hjärnan ha lagrat tidigare erfarenheter i minnet och detta kopplas ihop med de nya sinnesimpulserna. För en del personer går associationerna till tidigare erfarenheter långsammare och en del erfarenheter påverkar en först senare i livet. Cesars erfarenhet av autism är:

De lever konkret i nuet och kan inte planera en handling, förstå dess mening i framtiden, konsekvenserna av vad de gör. De förstår t.ex. inte att med denna handling så kommer jag att få ännu större behållning i framtiden.

Därför är det enligt Dorotea viktigt att tänka långsiktigt, då dessa barn blir vuxna och använda sig av ett arbetssätt som är fungerar under längre tid. Astrids och Berits erfarenheter är att tidigare upplevelser påverkar personen, vilket gör att det är bra att jobba med ett genomtänkt arbetssätt som personen kan ha med sig under hela skoltiden och kanske hela livet. Berits erfarenhet är att det är mycket lättare att arbeta med en person med autism när man vet dennes historia. Då kan man undvika saker personen inte tycker om och det blir ett mycket bättre arbete utfört. Därför är det viktigt med ett gott samarbete och information mellan de som är ansvariga och de som finns i personens omgivning. Informationen om personen skall ges på ett professionellt sätt. Skolans mål är att sträva efter rättvisa genom att ta ansvar för den andre. Det är själva förutsättningen för demokrati. En skillnadens demokrati, enligt C. A. Säfström (2005), är att det finns möjligheter att undersöka, uttrycka och förhandla om våra skillnader, vilka de än är. Vi är alla olika och de roller vi har ger olika makt. Perneman & Hermelin Branzell (2003) skriver att ”*det utsatta mötet*” kan bli ett samspel där vi ger varandra utrymme, skapar utrymme och samarbetar så att det blir ömsesidigt. Det är genom samspel som vi alla känner oss trygga. Då kan vi bidra med oss själva, även om vi har olika möjligheter att skapa något nytt. Dock kan en person i ett möte utnyttja sin makt, ordets makt, vilket leder till avståndstagande, otrygghet, rädsla och främlingskap.

Använder man sig istället av dialog i mötet skapas det ett äkta medskapande möte där man accepterar den andres olikheter. Perneman & Hermelin Branzell (2003) talar om att finnas bredvid men ändå inte beröras. Den tanken finns även i den tydliggörande pedagogiken där man börjar med att finnas rent fysiskt nära och successivt gå längre och längre bort från personen. Behöver personen hjälp i sitt arbete finns det alltid en plats dit personen kan vända sig. På så vis blir mötet konstruktivt och makten övergår till ömsesidighet, respekt och delaktighet.

Kadesjö (2001) skriver att ett gott samarbete ökar förutsättningarna till samspel. I sociala samspel krävs det att ha förmågan att ta sig tid att registrera och tolka signaler. Det krävs att kunna uppfatta olika budskap, att tåla motgångar och förstå andras krav. Men även möjligheterna att undvika misslyckande minskar när förväntningarna, enligt Kadesjö (2001) och Peeters (2001), är realistiska. Barn både i förskolan och i skolan måste anpassa sig så att gruppen i dess helhet skall fungera (Kadesjö, 2001). Berit har erfarenhet av att man gör olika i ett arbetslag, vilket leder till problem och merarbete för båda parter:

Så fort man byggt upp en struktur så är det bra om alla följer den annars blir hela personalgruppen lidande. Släpper en efter så försöker hon att göra det hon fått tillåtelse till med alla. Så är det något som inte fungerar så är det bra att man diskuterar och kommer överens så att alla gör samma sak.

Alin- Åkerman & Liljeroth (1998) talar därför om vikten av fortbildning, handledning och utbildning i verksamheter. Vid handledning är det viktigt enligt Dorotea att förmedla sina kunskaper på ett bra sätt. Det uppstår ofta problem mellan de som jobbar med personer med autism. Men ett samarbete ger olika erfarenhet som berikar och ger nya infallsvinklar som kan användas för att hantera problem.

Rimliga mål i socialisationen

Dorotea menar att alla personer runt omkring personer med autism är viktiga. Det räcker inte med en person som träffar barnet i och för sig regelbundet men inte varje dag, utan att man bygger upp kommunikationen med hjälp av alla de personer som träffar barnet regelbundet. Peeters (1998) menar t.o.m. att finns det ingen positiv atmosfär att bygga upp pedagogiken i är det bättre att inte börja alls. Men utöver fantasi, intelligens och intuition som är viktiga egenskaper i ens arbete, krävs även yrkeskunskap när man arbetar med personer med funktionshindret autism. Ofta möts två ojämna parter med olika styrka, därför är det viktigt enligt Perneman & Hermelin Branzell (2002) vilken attityd, förhållningssätt och grundsyn vi har. Dorotea anser att autism är en kunskapsdiagnos, eftersom det är ett genomgripande handikapp. Med det menar hon att personer runt omkring behöver mycket kunskap om funktionshindret och hur det annorlunda beteendet yttrar sig. Astrid anser att i arbete med personer med autism bör man utgå ifrån eleven:

Vad har denna elev för möjligheter, svårigheter, färdigheter, intressen och problem. Det viktiga är att vi möter eleven på den nivån den är. Det är även viktigt att samarbeta med de personer, (föräldrar, syskon, fritidspersonal) som finns runt eleven. De bästa resultaten uppnås om det finns gemensamma strategier och rimliga mål.

Eftersom handikappet är livslångt, är det enligt Peeters (1998) viktigt att det utformas en realistisk handlingsplan som ger de bästa möjliga förutsättningarna för att lyckas kommunicera. För att nå de nationella målen i skolan enligt skollag och läroplaner ska kommunerna ge alla barn och vuxna likvärdiga förutsättningar och goda möjligheter till utbildning i en skola för alla. Men hur blir det med personer med autism, som har ett stort behov av professionella människor som både har yrkeskunskaper och ett förhållningssätt i det äkta medskapande mötet till denna kunskapsdiagnos? Ett av de pedagogiska hjälpmedlen är ju bilden som ger förmågan att förstå kommunikation.

Sammanfattande svar av: Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism.

Eftersom personer med autism har svårigheter att använda sig av sina tidigare erfarenheter och att lära sig av sina misstag är det viktigt att personer runt omkring har ett gott samarbete. Berit och Astrid påpekar vikten av ett genomtänkt arbetssätt. Dorotea menar att det är ett genomgripande handikapp. Intervjupersonerna anser att man bör tänka ur ett livsperspektiv. De anser att det är viktigt att personal som finns i personens omgivning arbetar på samma sätt annars blir den lidande. Astrid menar att genom att ha gemensamma strategier och rimliga mål kan bästa resultat nås.

SLUTORD

Kommunikation är fundamentalt för mänskligt liv. Kommunikationssätten varierar mycket, liksom förmågan. Ofta förutsätter vi att kommunikation sker via talet, men små barn kommunicerar ju också. De har ju inte utvecklat talet än och det finns även vuxna som inte har utvecklat tal eller inte har något tal alls. Däremot har de ett språk med uttryck som kan vara mycket svåra för omgivningen att tolka. Då är det nödvändigt med visuella hjälpmedel. Då det förut varit mycket beteendeproblem har detta minskats med hjälp av den tydliggörande pedagogiken. För personer med autism har vi funnit att bilden är mycket viktig som komplement för både icke - verbala och verbala uttryck. Men bilden arbetar inte av sig själv, utan det krävs från personal och ansvariga för det dagliga livet empati, lyssnande och lyhörddhet, men det räcker inte. Det behövs verktyg att kunna avläsa en person, hur den reagerar och vad hans/hennes reaktioner betyder. Reflektion i läroprocess är lika viktig för personal och de personer som ska stöttas, vilket kräver utbildning i funktionshindret autism och kontinuerlig sådan, särskilt som autism är ett mycket komplext funktionshinder.

VIDARE FORSKNING

Forskningen kring funktionshindret autism bör ses ur ett tvärvetenskapligt synsätt eftersom funktionshindret påverkar hela individens liv. Denna helhetssyn kan ses ur ett socialpsykologiskt, psykologiskt, medicinskt och pedagogiskt perspektiv. Människans liv påverkas på olika nivåer, på individ-, grupp- och samhällsnivå. Personer med autism är starkt beroende av människor i sin omgivning. Den moraliska utvecklingen hos personer med autism skiljer den sig från den normala, om så är fallet, på vilka sätt? Eftersom det finns många oklarheter i hjärnforskningen vad bilden har för betydelse för personer med autism ser vi framemot vidare forskning. Diagnostiseringen har stor betydelse för individen. Det ger möjligheter att på ett tydligt sätt se vad som skiljer från ett normalt beteende och därmed kan man kompensera brister och svårigheter. Ju mer kunskap som tas fram om problemet med svårigheter att kommunicera desto lättare blir det att se möjligheterna. Därmed ökar förmågan att förstå kommunikation med bildens hjälp hos personer med autism.

REFERENSER

Litteratur:

- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, Birgitta (2000). *Sociala berättelser*. Ängelholm: Tryckeriservice i Ängelholm AB
- Andersson, Curt (2005). *Ångest i organisationen. Möte mellan konsult och organisation*. Göteborg: Aidla Trading AB
- Alin-Åkerman, Britta & Liljeroth, Ingrid (1998). *Autism möjligheter och hinder i ett undervisningsperspektiv*. Lycksele: Nya tryckeriet
- Arnvist, Arne (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Arfwedson, G (1998). *Undervisningens teorier och praktiker*. Stockholm: Gotab
- Attwood, Tony (2000). *Om Aspergers syndrom*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Backman, Jarl. (1998). *Rapporter och Uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Bell, Judith (2000). *Introduktion i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Bergström, Bo. et al. (1994). *Grafisk kommunikation*. Arlöv: Berglings.
- Bråten, I (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Carlsson, Anders & Koppfeldt, Thomas (2003). *Bild och retorik i media. 2. uppl.* Helsingborg: AB Boktryck
- Claesson, Silwa (2003). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Castoriadis, Cornelius (1995). *Filosofi, politik, autonomi*. Stockholm: Stehag:B. Östlings bokförl.. Symposion.
- Cullberg, Johan (2004). *Psykosier. Ett integrerat perspektiv. 2. reviderade upplagan*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Frith, Utha (1994). *Autism: Gåtans förklaring*. Stockholm: Liber utbildning
- Gillberg, Christoffer (1993). *Autism och autismliknande tillstånd hos barn, ungdomar och vuxna*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Granlund, Mats & Olsson, Cecilia (1990). *Kommunicera mera. Ett kursmaterial. Teoribok*. Stockholm: Stiftelsen Ala
- Gustavsson, Lars (2000). *Ungdomars moralutveckling – en enkätstudie*. Karlstad: University Studies
- Hartman, Jan (2004). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur
- Hermansen, Mads (2000). *Lärandets universum*. Lund: Studentlitteratur
- Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur
- Kadesjö, Björn (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur
- Kierkegaard, Sören (2002). *Antingen – eller. I: ett livsfragment*. Kommenterad utgåva/ Sören Kierkegaard: sv.övers. Stefan Borg. Guldsmedshyttan: Nimrod, cop.
- Kierkegaard, Sören (1859). *Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed*. Köbenhavn
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kylén, Gunnar (1992). *Begåvning och begåvningshandikapp*. Stockholm: Modin-Tryck AB
Stiftelsen Ala
- Lindström, Anna (2004). *Asperger Syndrom. Läsning och Bibliotek, en studie av läsvanor, lässvårigheter och biblioteksanvändning hos fem ungdomar med Asperger syndrom* Umeå Universitet. D –uppsats.

- Läraryrket (2002). *Lärarens handbok*. Solna: Tryckindustrins information
- Maltén, Arne (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur
- Maltén, Arne (2003). *Att undervisa – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur
- Nielsen, Cecilia (2005). *Mellan fakticitet och projekt. Läs- och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (1994). *Kommunikation. Samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur
- Peeters, Theo (1998). *Autism från teoretisk förståelse till praktisk pedagogik*. Stockholm: Liber
- Perneman, Jan-Erik & Hermelin Branzell, Maria (2003). *Inuti mötet – om nätverk och medskapande som frigörande kraft*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen DocuSys
- Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.)(1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur
- Steindal, Kari (1997). *Asperger syndrom: Att förstå och hjälpa personer med Asperger syndrom och högfungerande autism*. Stockholm: Liber
- Stenholm, Niclas (1991). *Bättre bilder, grundbok i fotografering*. Södertälje: Librex bokbinderi
- Stensmo, Christer. (1994). *Pedagogisk filosofi en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Sylwan, Peter (2005). *Tillit. En bok om meningen i livet*. Stockholm: Natur och Kultur (Falun: ScandBook)
- Säfström, Carl Anders (2005). *Skillnadens pedagogik. Nya vägar inom den pedagogiska teorin*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan (1997). *Kvalitativa interjuver*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan & Levin, Irene (2004). *Att förstå vardagen med ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Wing, Lorna (1998). *Autismspektrum. Handbok för föräldrar och professionella*. Falun: Bokförlaget Cura AB AiT ScandBook
- Widerberg, Karin (2003). *Vetenskapligt skrivande – kreativa genvägar*. Lund: Studentlitteratur

Artikel:

- Johansson, Anna- Karin, & Johansson, Magnus. (2005). Förskolan som ger vår son en chans. *Ögonblick Riksföreningen Autism*, 3, 4-5

Elektronisk:

- <http://www.vhassistans.se/lss.asp> 4 nov 2005
- <http://www.hu.sll.se> 1 dec 2005
- <http://www.skolverket.se> 1 dec 2005
- http://www.f.lanbib.se/opendoor/lastips/rapport_asperger.pdf Lindström, Anna 1 Dec 2005
- [http://www.chr.uu.se/ Handikappforsk.pdf](http://www.chr.uu.se/Handikappforsk.pdf) 2005-12-28
- <http://www.cortexutbildning.se/> 2006-01-02
- <http://www.phil.gu.se/relativism> 2006-01-02

Högskola Trollhättan/Uddevalla (fr.o.m. 1 januari 2006 Högskolan Väst)
Institution för individ och samhälle

Vänersborg december 2005
Hej!

Vi, Eva och Jane, är studenter vid högskolan i Vänersborg, HTU och läser pedagogik C (fördjupningsnivå). Vi är intresserade av hur kommunikation med bilder kan ske med personer med autism. Vi har själva erfarenheter inom området och vill lära oss mer om det. Därför är vi intresserade av att få del av dina erfarenheter och vill gärna göra en intervju med dig.

Vi skulle vilja använda en bandspelare om det är okey för dig. Intervjun kommer att ta mellan 30-60 minuter, helst på din arbetsplats i avskild miljö. Vid intervjutillfället kommer endast en av oss att vara med. Dina svar använder vi sedan endast i vår uppsats och ditt namn kommer inte att göras offentligt. Du får gärna läsa uppsatsen när den är klar. Om du har frågor kan du nå oss via mail, se nedan.

Frågorna vi är intresserade av är:

- **Dina erfarenheter av autism.**
- **Hur upplever du kommunikationen med en person med autism?**
- **Dina erfarenheter av bilder som kommunikationsmedel.**
- **Övriga saker du vill berätta från dina upplevelser av autism.**

Vi hoppas på ditt intresse!
Med vänliga hälsningar

Jane Andersson och Eva Sträng

Våra mailadresser om du undrar över något:

Eva.strang.student@htu.se

Jane.andersson.student@htu.se

Handledare: Jan- Erik Perneman
jan-erik.perneman@htu.se

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se