

Social og kommunikativ udvikling hos autistiske børn og de pædagogiske konsekvenser

v/psykolog Lennart Pedersen og forstander Demetrious Haracopos, begge ved Sofieskolen (tekst stammer fra "Børn, unge og voksne med autisme", artikelsamling, SIKON 1992)

Mennesket er et socialt og kommunikativt væsen. Man ved, at det er afgørende for ethvert menneske at have mulighed for social kontakt og kommunikation med andre for at kunne opretholde psykisk og fysisk velvære. Al form for isolation i form af fysisk adskillelse, kulturel isolation, eller følelsesmæssig ensomhed kan medføre psykiske skader. Hvis ikke vi kan dele vores oplevelser og følelser med andre, kan vi ikke længere fungere som sociale væsener.

Indledningsvis vil vi kort redegøre for vores egen opfattelse af, hvad begrebet kommunikation dækker.

Med *kommunikation* forstår vi en *interaktion* mellem to eller flere personer, hvor der *formidles signaler* med det formål at *etablere relationer* og nå frem til en *fælles handling* og resultat.

Når vi taler om interaktion, går vi ud fra, at begge deltagerne er aktive, dvs. skiftes til at *afgive* og til at *modtage* signaler af en eller anden art. Formidling af signaler kan både ske af nonverbal og verbal vej. Signaler kan være af såvel emotionel karakter (vil gerne trøstes) som af ren kommunikativ eller social art (jeg vil gerne snakke eller være sammen med dig). De kan også have form af oplysninger i relation til at løse fælles opgaver af intellektuel eller praktisk karakter.

Formålet med kommunikation er tosidigt:

1. at etablere relationer
2. at fremme et fælles resultat f.eks. en handling

I dag ved vi, at mennesket allerede fra fødslen med sig har et beredskab, en række færdigheder, der kan bringe det i et meningsfuldt kommunikativt samvær med moderen. Det er færdigheder som brug af lyde, blikkontakt, kropsbevægelser og en evne til imitation af moderens mimik, som det nyfødte barn udfolder aktivt allerede et par timer efter fødslen. Barnet ved naturligvis ikke selv, at det kommunikerer med moderen, men det ved hun. Hun bliver sat i gang, fastholdt og afvist, alt efter barnets behov.

Moderen kommunikerer til barnet på baggrund af dets udspil, adfærd, humør og behov. På den måde erfarer barnet, hvad kommunikation går ud på og begynder mere målrettet at søge, hvordan det kan bruge dette i samværet med moderen. Efter ca. 1 måneds levetid er normaltudviklede børn i stand til at skabe, fastholde og afbryde en kommunikation på en sådan måde, at man klart oplever, at barnet fornemmer, hvad kommunikation går ud på.

Fra 1-månedsalderen og resten af livet udvikler barnet almindeligvis dets elementære

kommunikationsfærdigheder. Det vil have et stadigt *behov* for at være i en kommunikativ sammenhæng med omgivelserne.

Når barnet begynder at beskæftige sig med genstande som legetøj (fra ca. 6 måneders alderen), vil det søge at inddrage de voksne omkring sig i sin udforskning af disse. I udviklingen af sprogfunktionen fra 1 ½ år alderen vil det også have stor brug for, i fællesskab med den voksne, at øve sig i dette sprog. Og i udviklingen af legefunktionen vil barnet have stor brug for andre børn, som kan deltage i legen. Også senere hen, når barnet skal udvikle de øvrige kognitive funktioner, sin identitet, og udvikle følelsesmæssige bånd til andre. Alt dette vil være tæt forbundet med oplevelsen af et socialt samvær og positiv feedback fra andre.

Hvis barnet ikke får opfyldt dets kommunikative og sociale behov i denne udviklingsproces, ved vi fra klinisk-psykologisk og børnepsykiatrisk praksis, at det medfører stagnation i, indskrænkning af og måske egentlig patologisk afvigelse i udviklingsprocessen.

Om kommunikativ udvikling hos autistiske børn

En af forudsætningerne for at stille diagnosen "infantil autisme" er, at der optræder afvigelser i den sociale udvikling samt afvigende kommunikationsevne.

Autistiske børn med svære kommunikationsforstyrrelser har vanskeligt ved at etablere kontakt og forstå og reagere hensigtsmæssigt på henvendelser fra andre. Allerede i spædbarnsalderen kan der observeres afvigende adfærd. De undgår kontakt, smiler sjældent og reagerer i det hele taget ikke på moderens kontaktforsøg. De knytter sig ikke til andre mennesker. Når de f.eks. har slået sig eller er kede af det, søger de ikke trøst. De kan grine, når de er kede af det, græde, når de er glade.

Til forskel for det normale lille barn vil det autistiske barn sjældent følge efter forældrene rundt i huset eller løbe dem i møde. Ligesom det kun i meget ringe udstrækning vil søge at tiltrække sig forældrenes opmærksomhed overhovedet. Børn med svære kommunikationsforstyrrelser bruger ikke deres talesprog til at kommunikere behov, ønsker, nysgerrighed og interesser.

Hos børn, der ikke udvikler talesprog, er brugen af gestus og mimik enten manglende eller stærkt begrænset. De reagerer typisk på henvendelser fra andre ved at være passive, eller stirre lige ud i luften. Det er som om, de overhører eller undlader at reagere overfor andre. Ofte er man nødt til at tale og kommunikere indtrængende, før barnet reagerer. Det viser heller ikke forståelse for andres følelser. De kan f.eks. reagere ved at more sig, når et andet barn slår sig. Til andre tider er barnet tilsyneladende upåvirket.

Børn med svære kommunikationsforstyrrelser skelner sjældent mellem mennesker og henvender sig til en fremmed lige så villigt som til deres forældre og lærer.

Autistiske børn med lette kommunikationsforstyrrelser, som er i stand til at bruge talesproget til kommunikation og til at udtrykke ønsker og behov, har til gengæld andre

problemer i deres sociale udvikling og kontakt med andre. Når de taler, vil det ofte være om deres yndlingsemner, som er ensformige og tvangsprægede. De kan forstå at bruge visse elementære sociale regler og normer. Hvis det sociale samspil imidlertid kræver en mere nuanceret og kompliceret adfærd, kommer det autistiske barn til kort.

Børnene kan umiddelbart give indtryk af normalitet, men blot få minutters samtale viser, at deres bemærkninger er stereotype og afvigende. De mister hurtigt interessen, hvis diskussionen drejer væk fra det konkrete til mere abstrakte ideer. Manglen på indfølelse giver problemer med at etablere venskaber, indgå i parforhold og tilpasse sig gruppesamvær. Manglende sammenhæng mellem verbal og ikke-verbal kommunikation er også karakteristisk for autistiske børn med lette kommunikationsforstyrrelser. Eksempelvis passer gestus eller ansigtsudtryk sjældent sammen med de verbale meddelelser. Utilstrækkelige samtalefærdigheder kan afspejle manglende evne til at sætte sig i lytterens sted.

Det er ikke ualmindeligt for dem at tale om emner, som er uden interesse for lytteren, og de giver ikke mulighed for forespørgsel eller udveksling af meninger. Det er typisk, at de har svært ved at forstå hensigt og følelser bag deres egne følelser og andres adfærd, selv om de kan snakke om følelserne på et rent intellektuelt plan. Deres begrænsning på dette område viser sig ved, at mange ikke bliver følelsesmæssigt påvirket af andres reaktioner overfor dem.

Vi ved, at autistiske børn, udover disse gennemgribende forstyrrelser på det sociale og kommunikative område, også har en række specifikke kognitive udviklingsforstyrrelser. De to former for forstyrrelser forstærker formentlig hinanden. Kognitive forstyrrelser er ofte ledsaget af sprogretardering og sprogejendommeligheder, f.eks. ekkotale og ombytning af stedord. Det formodes, at disse forstyrrelser viser sig gennem problemer med at fastholde erfaringer og derudfra opbygge meningsfulde begreber. Det der sker i omverdenen, kan forekomme det autistiske barn at være en række isolerede begivenheder uden sammenhæng. Barnets egne indre oplevelser af følelsesmæssig og forestillingsmæssig karakter optræder således også som isolerede begivenheder i barnet uden sammenhæng med omverdenen.

Etablering af kommunikative sammenhænge

Eftersom autistiske børn ikke selv etablerer kommunikative og sociale sammenhænge, er det grundlæggende, at vi i vores behandlingsarbejde søger at skabe disse sammenhænge for børnene. Et autistisk barn, der griber fat i den voksnes hånd og forsøger at trække den voksne i retning af køleskabet for at få stillet sin sult, indgår ikke nødvendigvis i en kommunikativ situation med den voksne. Vi siger ofte, at barnet bruger den voksne som "et redskab", fordi det er ligeglad med hvem, der hjælper det med at få maden. Et normalt udviklet barn i 1-års alderen vil i den samme situation måske også hente en voksen og trække i det hånden hen til køleskabet. Men det vil højst sandsynligt kun henvende sig til en velkendt voksen for at få behovet for mad opfyldt, og når barnet er i gang med at spise, vil det med jævne mellemrum selv påkalde sig opmærksomhed, mens det spiser, for at få den voksne til at påskønne situationen.

Når et autistisk barn kaster en genstand på gulvet og den voksne samler den op, og barnet gentager situationen, vil det som oftest være fordi, barnet er optaget af selve handlingen. Et 1-årigt barn, som sidder i sin høje stol og kaster legetøj på gulvet, som den voksne tager op, hvorefter barnet gentager situationen, vil oftest samtidigt med interessen for handlingsforløbet udvise interesse for, hvordan den voksne som *person* reagerer på dets handling.

Dvs. at det først er i det øjeblik, hvor det autistiske barn udviser interesse for den *person*, som er sammen med det, at vi kalder situationen kommunikativ. Interessen kan vise sig ved, at barnet, f.eks. foretrækker én bestemt person frem for en anden, eller ved at barnet er optaget af den voksnes emotionelle reaktioner.

Om at tage udgangspunkt i barnets kommunikative intention

Trods omfattende forstyrrelser i det autistiske barns kommunikative og sociale udvikling, samt de kognitive problemer der er knyttet hertil, har de fleste autistiske børn et grundlæggende ønske om kommunikation og social kontakt, men de har svært ved det. Forstyrret som børnene er med hensyn til at udtrykke dette ønske og begrænset af deres afvigende adfærdsmønstre, vil deres kommunikative intention oftest ledsages af bizar adfærd. Dette kan være i form af stereotype og gentagne bevægelser i form af gentagelse af stereotype spørgsmål eller ekkotale.

Vi finder det frugtbart at anlægge en kommunikativ synsvinkel på alle samværssituationer med det autistiske barn. Uanset barnets adfærds- eller talemåde vil vi tillægge denne en kommunikativ betydning. F.eks. vil det autistiske barns stereotype, gentagne rokken frem og tilbage medføre, at vi imiterer den for at tiltrække dets opmærksomhed. Vi vil måske grine til barnet, vise at vi vil i kontakt gennem denne "fælles" handling. Hvis barnets stereotypi virker overvejende som en form for selvstimulation, antager vi, at barnet keder sig og tilbyder det anden beskæftigelse.

Hvis barnets intense viften med hænderne f.eks. opstår i forbindelse med en forespørgsel, om det vil have en ostemad, tolker vi det som et nej, og hjælper barnet med at formulere nej, hellere en leverpostejmad.

Hvis barnet taler for sig selv og pludselig gør det i et højere stemmeleje end før, henvender vi os til barnet, fordi det åbenbart gerne vil gøre opmærksom på sig selv og den aktivitet, det er i færd med – vi kommenterer aktiviteten og roser den, og så fremdeles.

Om at udvikle autistiske børns kommunikationsform

Med kommunikationsform, mener vi både de helt grundlæggende elementære færdigheder, der må være til stede for at barnet kan indgå i en kommunikativ situation, og de forskellige midler, som barnet kan benytte sig af, for at videregive meningsbærende indhold.

Af elementære færdigheder drejer det sig bl.a. om:

- Grad af opmærksomhed, herunder bl.a. opmærksomhed overfor andre mennesker, social adfærd, andres mimik og gestus.
- Evnen til at lytte, herunder specifik evne til at fastholde koncentrationen om andres verbale henvendelser og reaktion på sådanne henvendelser.
- Blikkontakt, at anvende denne målrettet i relation til "samtalepartner".
- At kunne afgive – modtage, herunder at kunne indgå i og selv være med til at fastholde sociale regler.
- Imitationsevne, at forbedre barnets evne til imitation af handlinger og tale.

Udover forbedring af de elementære færdigheder for kommunikation taler vi om at fremme barnets muligheder for at finde alternative former for kommunikation. Vi ved, hvor vanskeligt det er for langt de fleste autistiske børn at udvikle taleforråd som det primære meddelelsesmiddel. Vi taler om at udvikle alternative former som:

1. Gestus – motoriske handlinger
2. Billedsprog
3. Skriftsprog
4. Tegn eller tegn-til-tale

Men hvorfor fremme kommunikationen gennem alternative systemer frem for at lære barnet at tale?

Tidligere byggede man netop sprogstimulation på at lære børn med sprogforstyrrelser det talte sprog. Når det drejer sig om indsatsen overfor autistiske børn, er resultaterne imidlertid ikke særlig opmuntrende. Arbejdsindsatsen er meget stor og effekten ringe. Det hænger sammen med, at mange autistiske børn har defekter, der gør det vanskeligt for dem at forstå, lære og bruge det talte sprog.

På baggrund af en række undersøgelser er der i dag enighed om, at de fleste autistiske børn har svært ved at opfatte auditive stimuli, som det talte sprog. De har bedre opfattelsesevne med hensyn til visuelle stimuli, selv om der også kan ses vanskeligheder med at tolke ansigtsudtryk, mimik og gestus.

Om undervisning i en social og kommunikativ sammenhæng

Traditionelt har vi gennemgående tilrettelagt undervisningen ud fra det enkelte barn. I erkendelse af, at autistiske børns primære handicap er kommunikationsforstyrrelser og afvigelser i det sociale samspil, er vi i højere grad begyndt at lægge undervisningen til rette i en social og kommunikativ sammenhæng. I stedet for at kommunikationen udelukkende foregår mellem det enkelte barn og læreren, skabes forskellige situationer, der også styrker kommunikation og samspil imellem eleverne, samtidig med, at de lærer forskellige intellektuelle og sproglige færdigheder. Et eksempel fra Sofieskolen er et terningespil, hvor børnene på en gang lærer de sociale regler omkring spil i en gruppe og får opgaver, som de skal løse, ofte i fællesskab med en anden elev. Opgaverne kan tage

udgangspunkt i et hvilket som helst skolefag, som man ønsker at fremme viden om, men det kan også være spørgsmål som netop har med mellemmenneskelige forhold og social adfærd at gøre.

I det daglige samvær i klassen lægger vi op til, at læreren, frem for at være i konstant dialog med et barn ad gangen, søger at fremme en dialog børnene imellem, eller involvere flere børn i den samme dialog med læreren. Vi taler nogle gange om, at læreren kan virke som "supervisor" for børnene som gruppe, idet de kommunikerer med hinanden, ved at hjælpe med at kommunikere til læreren.

Også almindelige daglige gøremål kan bruges til at fremme samspil. F.eks. tager to børn opvasken, sådan at den ene vasker op, og den anden tørrer af, eller den ene skyller af og rækker kopper og tallerkener til den anden, som sætter dem i opvaskemaskinen. Man kan også tilrettelægge situationer, hvor der aftales en arbejdsfordeling mellem eleverne i forbindelse med borddækning, husgerning, indkøb eller manuelle aktiviteter.

Om fremme af kommunikative færdigheder i gruppesamtaler

På Sofieskolen har vi udviklet en metode til fremme af de elementære kommunikationsfærdigheder. Den foregår i en gruppesammenhæng. Gruppen består oftest af 4 børn ad gangen, og deres forudsætninger for at deltage i gruppen, er i udgangspunktet alene, om de har et minimum af talesproglige ytringer. Gruppen indøver nogle basale regler for samtale på gruppeniveau. Børnene lærer, at man må skiftes til at tale. (Det foregår i runder). De lærer også, at der er én, der er dirigent, og at det er dirigenten, som styrer, hvem der står for tur til at tale. Man må ikke afbryde, kan række fingeren i vejret, hvis man vil sige noget, når man ikke selv har tur. Det har også været nødvendigt og særdeles værdifuldt at indføre en regel om, at et medlem af gruppen, som vedvarende afbryder andre, kan blive udelukket fra samtalen resten af den dag. Især i en ny gruppes startfase, gentages disse regler hyppigt til at støtte deltagerne. Men meget hurtigt viser det sig, at deltagerne ikke blot er meget interesseret i og forstår den kommunikative værdi af at hjælpe hinanden med at overholde reglerne.

Med baggrund i flere års erfaringer med disse samtalegrupper, kan vi skitsere 5 faser i en sådan gruppes forløb. Faserne kan sige noget om, i hvilken udstrækning deltagerne (gruppen) må have støtte for at opretholde en samtalsituation, idet gruppen udvikler sig i en stadig fremadskridende proces:

1. fase: Dirigenten beslutter, hvilket emne, der skal diskuteres. Han støtter den enkelte deltager med at overholde og repetere reglerne, og støtter deltagerne med at ytre sig i relation til det valgte emne. Samtalen forløber således alene mellem dirigenten og en enkelte deltager, mens disse bliver introduceret til begrebet, at have en runde, idet den gennemkøres mange gange i den første tid.

2. fase: I denne fase er udgangspunktet det samme som i første fase, men dirigenten opfordrer deltagerne til at gentage den forrige talers indlæg i samtalen, idet deltagerens opmærksomhed og aktive lytning overfor hinanden, hermed skærpes.

3. fase: Her gennemføres 2. fase, idet der nu tilføres det element, at deltageren ikke

længere skal henvende sig til dirigenten om emnet, men til den person, der sidder ved siden af. Dirigenten kan stadig styre deltageren til at komme med selve ytringen, men den rettes mod den anden gruppedeltager, som når det er dennes tur, igen opfordres til at gentage, hvad der faktisk er blevet fortalt ham. Alt efter deltagernes sproglige formåen kan man i denne fase i højere grad inddrage emner, som kommer fra deltagerne selv.

4. fase: Udgangspunktet er 3. fase, men deltagerne hjælpes til at stille spørgsmål og kommentere hinandens henvendelser og meddelelser. Gruppedeltagerne får efterhånden lejlighed til selv at prøve at være dirigent, idet de dog støttes lige så meget som gruppen blev i første fase.

5. fase: Med udgangspunkt i 4. fase forsøger man nu at tage egentlige problemer frem, som enten gruppedeltagerne kommer med, eller som man er bekendt med er fællesproblemer fra dagligdagen i skolen. Gruppen hjælpes til, med udgangspunkt i de indlærte regler og færdigheder, at komme med løsningsforslag til problemerne.

Det er vores erfaring, at sådanne samtalegrupper fremmer deltagernes motivation for at kommunikere og fremmer deres elementære kommunikationsfærdigheder. Med et snævert samarbejde mellem klasselærer og pædagoger kan denne metode med stort held overføres til andre af hverdagens situationer, således, at den generelt højner kontakten mellem den voksne og det autistiske barn og mellem børnene indbyrdes.

Litteraturliste:

Haracopos, D.: "Hvad med mig", Andonia 1989

Lisina, Maja: "Kommunikation og psykisk udvikling fra fødslen til skolealderen", Sputnik 1989

Schopler, E. og Mesibov, G.: "Social Behavior in Autism", Plenum Press, N.Y., 1986

Trillingsgaard, A.: "Infantil Autisme – børn med sociale, kommunikative og kognitive udviklingsforstyrrelser", Nordisk Psykologi, 1987, 39 (4) s. 268-288