



Medfinansieret af  
Den Europæiske Union



# “SBL til udvikling af bløde færdigheder”

## Læreplan til folkeskolelærere

**GAMES: Games for students with Autism as an effective Methodology in Education for the development of Social Skills**

Erasmus+. 2021 – 1 – DK01 – KA220 – SCH – 000034350

0



Finansieret af Den Europæiske Union (EU). De synspunkter og meninger, der gives udtryk for, tilhører kun forfatteren(e) og afspejler ikke nødvendigvis EU eller Det Europæiske Forvaltningsorgan for Uddannelse og Kultur (EACEA) officielle holdning.

Hverken kommissionen eller EACEA kan holdes ansvarlig for dem.  
Project nr. 2021 – 1 – DK01 – KA220 – SCH – 000034350

Agreement number: KA220-

SCH-2021-020 / Social Skills Curriculum 2022 – 2024



## 1. Contents

1. LÆREPLAN FOR SOCIALE FÆRDIGHEDER (IO1) .....	1
1.1. Indledning.....	1
2. FORSTÅ AUTISME .....	2
2.1. Overblik .....	2
2.2. Autisme .....	2
2. PROBLEMER OG UDFORDRINGER, SOM AUTISTISKE BØRN OPLEVER I KLASSERUMMET RELATERET TIL SOCIALE FÆRDIGHEDER .....	9
3.1. Påvirkning af autisme på social interaktion eller hvilke sociale færdigheder påvirkes af autisme?.....	10
4. LÆRINGSSTRATEGIER .....	14
4.1. De vigtigste tilgange til træning af sociale færdigheder .....	17
4.2. Hvordan Lærerne Kan Arbejde Med Sociale Færdigheder .....	20
4.3. Modulerne i læreplanen.....	25
4.4. Eksempler på aktiviteter per modul.....	29
5. REFERENCER: .....	53

0

## 1. LÆREPLAN FOR SOCIALE FÆRDIGHEDER (IO1)

### 1.1. Indledning

Projektets mission er at udvikle en SBL (Spil-Baseret Læring) pakke for social kompetence, der er specielt designet til autistiske elever. En integreret tilgang til at opnå dette mål begynder med udviklingen af denne læreplan for sociale færdigheder målrettet lærere i folkeskolen. Dette suppleres af to typer spil - et **VR-spil** og **klasserumsspil**, som en samlet undervisningspakke, der vil kunne danne grundlag for en effektiv undervisning af vigtige sociale færdigheder, til de autistiske elever. Læringsplanen har til formål at øge lærernes færdigheder og kompetencer med særlig hensyntagen til:

- a) De udfordringer, som autistiske børn står over for både i klassen og i skolemiljøet generelt.
- b) De sociale færdigheder, som autistiske børn normalt har svært ved.
- c) Manglen på omfattende læreplaner, der vil fokusere på lærernes faglige udvikling inden for sociale færdigheder.

De forskellige moduler af læreplanen vil være den primære kilde til den videre udvikling af projektets spil. Denne læreplan udgør således også bindeledet mellem teori og praksis, da den gør lærerne fortrolige med GAMESS-pakken (VR spillet & gruppespils-hæftet) og er en værdifuld kilde, der kan støtte lærere, når de underviser deres autistiske elever i sociale færdigheder.

1

#### Innovative elementer i læreplanen:

\*Trans-europæiske dimensioner (læreplanen vil blive udarbejdet og designet af et transnationalt hold, bestående af forskere og specialister der repræsenterer hver deres institution og land).

\*Læreplanen anses for at være et reelt svar på lærernes behov for at blive undervist i, hvordan man kan lære autistiske børn sociale færdigheder.

\*Med undtagelse af at opnå teoretisk viden, vil lærere forbedre og praktisere nye sociale færdigheder, interagere med feltprofessionelle (specialister) fra andre lande, øve og forbedre engelske sprogfærdigheder og digitale kompetencer

#### LÆREPLANENS INDHOLD:

- Forstå autisme.
- Problemer og vanskeligheder som autistiske børn møder i klasselokalet i forhold til sociale færdigheder.
- Læringsstrategier



## 2. FORSTÅ AUTISME

### 2.1. Overblik

Forskningsstudier har vist, at de negative konsekvenser af Covid-19 (f.eks. på områder som fysisk og følelsesmæssig sundhed, beskæftigelse, familiesammenhæng) og risikoen for tab af sociale færdigheder og tilbagegang i udviklingen er større hos personer med autisme (Courtenay og Perera, 2020; Amaral, de Vries, 2020; Ameis et al., 2020).

Tidligere studier har også vist, at kommunikation og kognitive vanskeligheder hos personer med større støttebehov er en ekstra barriere for effektiv online supportimplementering (Narzisi, 2020). Derfor er det fremadrettet yderst vigtigt at imødekomme de pludseligt opståede behov for at supplere undervisningen med en målrettet anvendelse af virtuelle hjælpemidler.

De barrierer der kan opstå ved adgang til digitale teknologier skyldes hovedsagelig mangel på tilgængelige værktøjer, mangel på kompetencer (lærere, personer med handicap samt deres familier), dårligt tilpassede uddannelsesmetoder, og få teknologiske ressourcer. Mere specifikt er digitale værktøjer ofte designet til den generelle befolkning uden at tage hensyn til behovene hos autistiske personer med lavere kognitive niveauer (niveau 1 og 2, ifølge American Psychiatric Association, 2013).

2

### 2.2. Autisme

Autismespektrumforstyrrelse betragtes i de fleste tilfælde, som en livslang udviklingsforstyrrelse, og symptomer er normalt tydelige fra den tidlige barndom. Diagnosen kan kun stilles af passende kvalificerede fagfolk i henhold til internationale kriterier for diagnose (DSM-5 Autism Diagnostic Criteria fra 2013, Grzadzinski, et al., 2013).

De mest almindelige symptomer på autismespektrumforstyrrelse er:

- Vanskeligheder ved at indgå i social kommunikation, interaktion og relationer;
- Begrænsede og gentagne mønstre for adfærd, interesser eller aktiviteter.

Autistiske individer oplever ofte også sensoriske vanskeligheder, såsom øget eller nedsat følsomhed over for lys, lyd, farve, lugt, smag eller berøring.

Autisme er en 'spektrum'-tilstand, hvilket betyder, at symptomerne varierer mellem individer, lige fra milde til svære. Derfor kan lærere forvente at undervise og støtte børn og unge med en bred vifte af behov, forskelle, vanskeligheder og styrker. Det er vigtigt at betragte hvert barn som et individ, og at gardere sig mod forventninger baseret på forudfattede stereotyper. Børn



og unge med autisme vil alle være forskellige i forhold til hvordan de interagerer med omverdenen og kommunikerer socialt. Men fælles for alle er dog, at de vil udvise usædvanlige adfærdsmønstre og anderledes tankegang, men alle er individer og ikke blot den samlede sum af af de særlige kendetegn ved autisme (Howley and Preece, 2013).

Forfattere skriver ydermere, at forskellene i den sociale interaktion er en af de grundlæggende tendenser i autismspektret. Vanskelighederne med social interaktion er forskelligartet, og hver enkelt individ vil præstere forskelligt i forhold til, hvordan de interagerer med andre. Nogle børn og unge er isolerede og 'socialt afsides', og finder interaktion stressende; nogle er socialt passive på en måde, de interagerer, hvis andre initierer interaktionen, men måske ikke selv initierer interaktion; nogle vil aktivt interagere, men vil begå 'sociale fejl', og nogle kan beskrives som alt for formelle og akavede i deres interaktioner.

Børn og unge med autisme kan også have problemer med at forstå både verbal og non-verbal kommunikation. Mens nogle har et godt, avanceret og udtryksfuldt sprog, skjuler dette ofte vanskeligheder de har med forståelsen. Dette kan være vildledende og kan resultere i, at kommunikationspartnere antager, at de forstår, selvom de faktisk ikke gør det.

Ofte er nogle af de første synlige tegn på autisme en repetitiv adfærd, motoriske manerer og øget tryghedsbehov:

- Repetitiv adfærd: grovmotoriske bevægelser (f.eks. flapper med hånden, gyngen, rollen med kroppen), subtile bevægelser (svirp med fingeren, ansigts-tics og grimasser, skuldertræk, gentagne banker).
- Stort behov for adfærdsrutiner: berøring af overflader gentagne gange, før de sætter sig i gang med en opgave, opstilling af legetøj i leg, opstilling af udstyr på bordet og uro, hvis genstande flyttes, insistering på at afslutte alle aktiviteter inden for en lektion, selvom et stykke arbejdet bør føres over en række lektioner.
- Manglende fleksibilitet i at tilpasse egen adfærd til forskellige kontekster, især social adfærd (Howley og Preece, 2013).

Repetitiv adfærd og - motoriske bevægelse kan synes at være ikke-funktionelle, men hvis vi ser disse adfærd fra et autismsperspektiv, kan de tjene et vigtigt formål. Nogle typer af gentagne adfærd kan være selvforvaltning eller selvberoligende strategier (Howley og Preece, 2013).

Personer med autisme har oftere specifikke yndlingsaktiviteter og særlige interesser, der ofte dominerer deres tankegang og skaber barrierer mellem individet og læreren eller kammeraterne.



For at få en bedre forståelse af personer med autisme, så er vi nødt til at kende de kognitive teorier. En forståelse af de kognitive teorier kan netop hjælpe med at opnå en dybere forståelse af, hvordan en autistisk person kan opleve verden og hvorfor de reagerer, som de gør. Teoriene kan hjælpe os til at forstå hvorfor udfordringer kan opstå, og hvordan vi kan lave de bedste tilpasninger til autistiske personer, for at reducere angst samt understøtte deltagelse og læring. Alle disse 'adfærdsmønstre' kan også forekomme hos personer uden autisme. Teoriene overlapper hinanden og udelukker ikke hinanden, men hver af dem har et nyttigt bidrag til at forstå autistiske personer (Silberman, 2015).

**Tabel 1. Kognitive Teorier om autismespektrumforstyrrelse (Rutherford & Johnston, 2019):**

<b>Theory of Mind</b>	<p>Udvikler sig fra en fælles opmærksomhed.</p> <p>At kunne forstå andre menneskers tanker, følelser, overbevisninger og oplevelser.</p> <p>At kunne tage hensyn til denne forståelse i sine egne handlinger.</p>
<b>Eksekutive funktioner</b>	<p>Evnen til at planlægge, organisere og sætte tanker og handlinger i rigtig rækkefølge.</p> <p>Evnen til at kontrollere impulser.</p>
<b>Svag Central Sammenhæng</b>	<p>Tendensen til at fokusere på detaljer i stedet for det 'store billede'.</p> <p>Kan påvirke personens evne til at overveje konteksten.</p>
<b>Kontekstblindhed</b>	<p>En udfordring i, at bearbejde eller anvende al tilgængelig information fra visuelle, auditive, historiske og sociale sammenhænge for at skabe mening om oplevelser i øjeblikket.</p> <p>At misse det det åbentlyse.</p>
<b>Det dobbelte empatiproblem</b>	<p>En gensidig udfordring af misforståelse af hensigter, motivationer eller kommunikation mellem neurotypiske mennesker og autister.</p>
<b>Monotropisme</b>	<p>En tendens til at fokusere opmærksomheden på én ting ad gangen, med have svært ved, at flytte opmærksomhed og behandle flere stimuli, som kan understøtte forståelsen.</p>



### *Theory of Mind*

Teori of Mind (ToM) er baseret på teorien om kognitive processer, der bruges til at forstå andre menneskers tanker, følelser, tro og oplevelser. Den blev først beskrevet af Uta Frith i 1989, og siden da er vores forståelse af den udviklet betydeligt. Denne evne understøttes af tidlig fælles opmærksomhed (to personer fokuserer på det samme med det formål at interagere med hinanden). ToM fortsætter med at udvikle sig op i voksenalderen, da vi fortsætter med at forsøge at forstå andre menneskers perspektiver og handlinger i sociale sammenhænge. Typisk udvikler børn med normal udvikling en bevidsthed om ToM omkring 5-års alderen og kan forstå og bruge ord, der viser, at de anerkender, at andre mennesker har tanker, følelser, tro, perspektiver og oplevelser, der er forskellige fra deres egne. Når børn bliver ældre, indser de, at folk kan tænke én ting, men sige noget andet, og at der er ikke-bogstavelige fortolkninger af ting, folk siger. Dette kan formidles verbalt og nonverbalt samt gennem prosodi (eller intonation, tonehøjde og tryk i stemmen), sarkasme, hvide løgne og vittigheder. Hos autistiske mennesker udvikler ToM sig muligvis ikke på samme måde, hvilket kan føre til vanskeligheder med at bruge og forstå social kommunikation, være overbogatelig, misforståelser af, hvad andre tænker og siger, virke uhøflig eller sige og gøre ting, der er uventede for andre, samt have svært ved at forestille sig alternative handlemåder i fremtiden (Fletcher-Watson et al., 2014). I stedet for at fokusere på at undervise i ToM - antyder nuværende forskning (Holt et al., 2021), at dette er noget, vi bør tage i betragtning ved forståelse af autistiske mennesker og ved design af relevante støttestrategier.

5

### *Eksekutive funktioner*

Eksekutive funktioner er den kognitive teori bag vores evne til at planlægge, organisere og sekvensere tanker og handlinger samt at kontrollere impulser. Det kan påvirke vores evne til at være opmærksomme på og forstå tiden. Arbejdshukommelse er en vigtig del af executive function. Dette giver os mulighed for at holde en information i vores sind, mens vi tænker på en anden. Hvad vi kan observere hos autistiske elever i forhold til udfordringer med eksekutiv funktion er: inkonsekvens i læring - de kan gøre det en dag, men ikke den næste; klodsethed - gå over ting eller synes ikke at bemærke mennesker og ting omkring dem eller være "i hast"; svært ved at skifte fra en aktivitet til en anden; tøven med at prøve nye ting; specifikke vanskeligheder med sekvensering af opgaver (f.eks. påklædning, organisering af skoletasken); og impulsiv adfærd, som de senere kan fortryde (Meltzer, 2018).

### *Svag Central Sammenhæng*



Central sammenhæng er den kognitive teori bag vores evne til at se "det store billede", forstå konteksten og bruge konteksten til at drage betydning. Autistiske mennesker har måske en tendens til at fokusere på detaljer i stedet for hele billedet. Udfordringer på dette område kan manifestere sig som: undgåelse af at træffe valg; synes at misforstå alt, hvad du siger; synes at gå glip af pointen; fokusere på "irrelevante" detaljer; læse flydende uden forståelse; og lære matematik uden forståelse, hvilket kan blive mere udfordrende, når det bliver mere kompliceret (Happé & Frith, 2006).

### **Kontektblindhed**

Kontektblindhed, som beskrevet af Peter Vermeulen, er den kognitive teori, hvor der er udfordringer med at bruge visuel, auditiv, historisk og social kontekst til at give mening til øjeblikkelige oplevelser. Det antages, at personer med denne vanskelighed ikke kan reagere på mere end en stimuli ad gangen og derfor nogle gange overser "det åbenlyse". Udfordringer på dette område kan manifestere sig som: præstationer på tests (f.eks. tests af sociale færdigheder eller emotionel genkendelse), der er gode, men som ikke afspejles i virkeligheden; ikke at bruge tilsyneladende åbenlys kontekstuel information (f.eks. at vide, at toiletterne i et badeværelsesshowroom ikke er rigtige toiletter og ikke bør bruges!); demonstrere "overbogstavelig" eller "konkret" tænkning; være overdrevent formel eller for nærgående; blive overvældet af nye mennesker eller steder; dele for meget personlig information; have svært ved at behandle tvetydighed (f.eks. når nogen siger én ting, men mener noget andet); finde det svært at se ting fra andres perspektiver; og have svært ved at tilpasse regler til skiftende sociale kontekster - kan enten "politiere" andre eller handle uforudsigeligt (Vermeulen, 2015).

6

### **Det dobbelte empatiproblem**

Den kognitive teori om det dobbelte empatiproblem, beskrevet af Damian Milton, antyder, at når mennesker med meget forskellige oplevelser af verden interagerer med hinanden, vil de have svært ved at empatizere med hinanden. Gennem denne teori erkender vi, at udover at autistiske mennesker har udfordringer med social kommunikation, kan neurotypiske mennesker lige så vel have svært ved at forstå intentionerne og kommunikationen fra den autistiske person, og at problemet er dynamisk og ikke udelukkende ligger hos den autistiske person. Hvad vi måske ser, er misforståelser mellem begge grupper af individer (Milton, 2017).

### **Monotropisme**

Monotropisme er den kognitive teori, der beskriver udfordringen ved at have "tunnelsyn" i opmærksomheden. Det er en tendens til at fokusere på én ting ad gangen og derfor gå glip af





kontekstuel information. For at udføre en opgave har person hyppigt brug for at forstå formålet med opgaven, forstå målet, være motiveret af formålet med opgaven, forstå, hvordan man udfører opgaven, vide hvilke trin der skal tages for at udføre den, og vide hvordan man tager de relevante trin. Monotropiske individer vil sandsynligvis have problemer med disse trin. De udfordringer der kommer som følge deraf, som man ofte ser hos autistiske børn, inkluderer: præference for ensartethed; begrænset, repetitiv og stereotyp adfærd (f.eks. gentagne gange at dreje hjulene på en bil, at tale gentagne gange om det samme emne, have en specifik interesse i vaskemaskiner eller kun spise "beige" mad), svært ved at skifte opmærksomhed fra én ting til en anden; stærk opmærksomhed for nogle ting og ikke andre, manglende forberedelse til forandringer - føler at ting, der sker, er uventede, fordi de ikke har fokuseret opmærksomheden på de tegn, andre bruger til forudsigelighed, fokus på detaljer i stedet for det store billede, ujævn færdighedsprofil - relateret til områder af opmærksomhed eller områder, der ikke er fokuseret på, være "uansvarlig" eller sidde fast - og blive afhængig af instruktioner (f.eks. kun tage jakken på, når en voksen siger det), nedsat initiativ, behov for orden, genkendelighed og tryghed, nedsat bevidsthed om andre; vanskeligheder, når folk ændrer mening (manglende fleksibilitet), hvis noget ikke fungerer som forventet, ser de ikke nogen alternativer (Murray et al., 2005).

7

Det autistiske spektrum inkluderer også dem, der har betydelige intellektuelle udfordringer og har brug for en høj grad af støtte i deres daglige liv, samt dem, der har en gennemsnitlig til høj intelligens og har brug for en lavere grad af støtte.

I den seneste diagnostiske klassifikation af autisme (DSM-5) overvejes sværhedsgraden af social kommunikation og begrænsede og gentagne adfærd, hvor barnet kan tilhøre (niveau 1-3).

### **Niveau 3 – "Kræver meget omfattende støtte"**

Social kommunikation: Svære mangler i verbale og nonverbale færdigheder inden for social kommunikation forårsager alvorlige funktionsnedsættelser, meget begrænset igangsætning af sociale interaktioner og minimal respons på sociale tilnærmelser fra andre. For eksempel en person med få ord af forståelig tale, der sjældent initierer interaktion og, når han eller hun gør det, anvender usædvanlige tilgange kun for at opfylde behov og reagerer kun på meget direkte sociale tilgange.

Begrænsede, repetitive adfærdsmønstre: Mangel på fleksibilitet i adfærd, ekstrem vanskelighed ved at håndtere forandringer eller andre begrænsede/gentagne adfærdsmønstre forstyrrer



markant funktionen på alle områder. Stor nød/vanskelighed ved at ændre fokus eller handling (APA, 2013).

### Niveau 2 – "Kræver betydelig støtte"

Social kommunikation: Der er markante mangler i verbale og nonverbale færdigheder inden for social kommunikation; sociale begrænsninger er tydelige selv med støtte på plads; begrænset igangsætning af sociale interaktioner, og reducerede eller unormale reaktioner på sociale tilnærmelser fra andre. For eksempel en person, der taler enkle sætninger, hvis interaktion er begrænset til snævre specialinteresser, og som har markant mærkelig nonverbal kommunikation. Begrænsede, repetitive adfærdsmønstre: Mangel på fleksibilitet i adfærd, vanskeligheder med at håndtere forandringer eller andre begrænsede/gentagne adfærdsmønstre forekommer hyppigt nok til at være åbenlyse for den tilfældige observatør og forstyrrer funktionen i forskellige kontekster. Nød og/eller vanskeligheder ved at ændre fokus eller handling (APA, 2013).

### Niveau 1 - "Kræver støtte"

Social kommunikation: Uden støtte forårsager mangler i social kommunikation mærkbare funktionsnedsættelser. Vanskeligheder med at igangsætte sociale interaktioner og tydelige eksempler på atypiske eller mislykkede reaktioner på andres sociale tilnærmelser. Kan synes at have mindre interesse i sociale interaktioner. For eksempel en person, der kan tale i fulde sætninger og deltager i kommunikation, men hvis gensidige samtaler med andre mislykkes, og hvis forsøg på at skabe venskaber er mærkværdige og typisk mislykkede.

Begrænsede, repetitive adfærdsmønstre: Manglende fleksibilitet i adfærd forårsager betydelige forstyrrelser i funktionen i én eller flere sammenhænge. Vanskeligheder ved at skifte mellem aktiviteter. Problemer med organisation og planlægning, der hæmmer uafhængighed (APA, 2013).

## 2. PROBLEMER OG UDFORDRINGER, SOM AUTISTISKE BØRN OPLEVER I KLASSERUMMET RELATERET TIL SOCIALE FÆRDIGHEDER

Sociale færdigheder er de færdigheder, mennesker bruger til at kommunikere og interagere med hinanden, både verbalt og nonverbalt, ved brug af gestik, kropssprog og personligt udseende. Mange forskere anerkender, at sociale færdigheder viser sig som passende adfærd afhængigt af den specifikke situation - evnen til at interagere, kommunikere og samarbejde effektivt med andre. Disse færdigheder inkluderer kommunikation, fleksibilitet, empati, aktiv lytning, læsning og håndtering af følelser, samarbejde med andre og at vise ansvar for andre og det sociale miljø. Mennesker er sociale væsener, der har brug for inklusion og accept af de miljøer som de er afhængige af, hvor de lærer, udvikler sig og former sig samtidig. Sociale færdigheder demonstreres i en bred vifte af interpersonelle interaktioner, og de hjælper os med at starte, opbygge og opretholde relationer, det vil sige at navigere i sociale situationer.

Almindelige sociale interaktionsfærdigheder inkluderer:

- Legefærdigheder – som at tage ture, dele og samarbejde
- Samtalefærdigheder – inklusive kropssprog og at vide, hvad man skal sige
- Følelsesmæssige færdigheder – som at håndtere ens egne følelser og forstå, hvordan andre har det
- Problemløsningsfærdigheder – såsom at forstå konteksten, håndtere uenigheder eller træffe beslutninger i en social situation.

9

Canney og Byrne (2006, ifølge Jurevičienė, Kaffemanienė og Ruškus, 2012) klassificerer sociale færdigheder efter det område, hvor de udtrykkes, og hvert område repræsenteres af visse evner:

- **Grundlæggende færdigheder** - manifesterer sig i sociale interaktioner som grundlæggende evner (øjekontakt, at opretholde en passende personlig afstand, gestikulering, efterligning).
- **Interaktionsfærdigheder** - de består af følgende evner: løsning af konflikter, vente på sin tur, initiering og afslutning af samtalen; interaktion med autoriteter
- **Følelsesmæssige færdigheder** - nødvendige for personlig og andres bevidsthed, manifesterer sig som evner til at genkende og anerkende andres følelser, evnen til



empati, forståelse af kropssprog og efterligning, evnen til at afgøre, om en anden person kan stole på.

- **Kognitive færdigheder** - Nødvendige for mere komplekse situationer af social interaktion (social opfattelse, selvobservation, forståelse af sociale normer og valg af passende adfærd i forskellige situationer).

En socialt kompetent person er en, der har tilstrækkelige sociale færdigheder og bruger dem til at opnå personlige mål (Markuš, 2009). Hos børn med neurotypisk udvikling udvikles sociale færdigheder normalt over tid i løbet af socialiseringsprocessen - børn lærer af **rollemodeller** i deres miljø og i interaktion med dem. Imidlertid udvikler spillfærdigheder eller andre færdigheder, der bruges i social interaktion, ofte anderledes for personer på autismespektret.

### 3.1. Påvirkning af autisme på social interaktion eller hvilke sociale færdigheder påvirkes af autisme?

En af karakteristika ved børn med autismspektrumforstyrrelse (ASF), ADHD, indlæringsvanskeligheder og andre neuropsykiatriske udviklingsforstyrrelser, er udfordringer med sociale færdigheder, manifesteret som mangel eller forsinkelse i sociale og kommunikative færdigheder. For autistiske personer er en almindelig tema svært ved social interaktion og at tolke andres adfærd, samt at vide, hvad de skal sige eller hvordan de skal opføre sig omkring andre.

10

De grundlæggende symptomer på ASF, som kan påvirke et barns sociale færdigheder, omfatter:

- Forsinkelser i sprogudvikling
- Svært ved at læse non-verbale signaler
- Vanskeligheder med at forstå egne eller andres følelser
- Sværhedsgrad ved at forstå vittigheder, sarkasme eller drilleri
- At give urelaterede svar på spørgsmål eller have svært ved at føre en samtale
- Gentagelse af ord og sætninger igen og igen (ekkolali) eller være opslugt af visse emner

Når man ser på disse symptomer, er det forståeligt, hvordan et autistisk barn kan have svært ved at interagere med andre, lege med deres søskende derhjemme eller skabe venskaber på legepladsen.

Alle disse vanskeligheder kommer til udtryk i skolemiljøet. Autistiske elever vil have varierende færdigheder og ønsker, når det kommer til social interaktion i klasseværelset og udenfor. Og



selvom autistiske elever ofte har ønsket om at interagere med deres jævnaldrende og mennesker omkring dem (nogle gange kun for at få deres behov opfyldt, som f.eks. genstande, der er uden for rækkevidde), har de ofte ikke færdighederne til at engagere sig hensigtsmæssigt eller kan blive overvældet af processen. Social interaktion forårsager høje niveauer af angst, så autistiske børn kan undgå interaktion, selvom de faktisk ønsker at forbinde med andre. Nogle autistiske elever, der er klar over deres sociale mangler, kan udvise uhensigtsmæssig opmærksomhedssøgende adfærd, der kan resultere i social udelukkelse og ensomhed.

Da autistiske elever finder social interaktion vanskelig og udfordrende, kan det påvirke deres evne (eller motivation) til at:

- Initiere eller opretholde en gensidig samtale.
- Forstå og bruge non-verbale kommunikationssignaler, herunder kropssprog og ansigtsudtryk, der giver kontekst til det, der bliver sagt
- Etablere og opretholde øjenkontakt
- Tale om noget der ligger udenfor deres egne interesser
- Følge lærerens instruktioner og undervisningsindhold
- Forstå sprog uden bogstavelig betydning, såsom sarkasme, idiomer og metaforer
- Forstå, når folk bruger sprog til at skjule deres følelser eller ord på en måde, der ikke gør deres betydning klar
- Acceptere berøring, hvorfor de kan finde håndtryk eller store grupper og menneskemængder konfronterende
- Bortfiltrere mindre relevant information såsom baggrundstøj, f.eks. nogle mennesker på spektret hyper-fokuserer på små detaljer, hører hvert blad rasle i vinden eller laver forbindelser, som andre ikke gør
- Sætte sig ind i andres synspunkter
- Ændre interaktioner for at passe til miljømæssige eller sociale sammenhænge, f.eks. ændre adfærd, når man interagerer med lærere i forhold til jævnaldrende eller familiemedlemmer

11

(Autism social interaction strategies, <https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>).

For nogle autistiske personer kan udfordringer med social interaktion føre til angst eller en følelse af isolation. Desværre viser nogle studier, at mennesker på autismspektret er mere tilbøjelige til at opleve mobning end nogen anden type funktionsnedsættelse. For andre, selvom sociale interaktioner er vigtige, kan de nyde deres eget selskab og ikke bekymre sig så meget om andre.

### 3.2. Hvilke sociale færdigheder har autistiske børn brug for?

Som sociale væsener har mennesker brug for andre mennesker omkring sig i deres liv for at hjælpe dem med at vokse og udvikle sig, for at være sunde og glade. Autistiske børn har ofte brug for det samme niveau eller type af sociale færdigheder som deres neurotypiske jævnaldrende. Sociale færdigheder er afgørende for et barns udvikling af selvtillid, dannelse af venskaber, samregulering og for at komme godt ud af det med de mennesker omkring dem.

At have gode sociale færdigheder forbedrer eleverns positive adfærd og reducerer negativ adfærd. Mens det effektivt forhindrer forskellige problemer som isolation, misbrug af stoffer, vold, skolefravald og mobning, forbedrer gode sociale færdigheder eleverns:

- Socio-emotionelle færdigheder
- Sociale interaktioner
- Holdninger til sig selv og andre
- Opførsel i skolen, derhjemme og i lokalsamfundet
- Akademisk præstation

Samtidig mindsker det deres niveauer af følelsesmæssig nød og forbedrer deres livskvalitet, fordi forbedrede relationer øger social accept og ønsket om at deltage i sociale interaktioner og dermed mindsker angst, stress, depression og generelle mentale helbredsproblemer.

Forfatter og autismedforkæmper Temple Grandin, der blev diagnosticeret med autisme som lille, mener stærkt, at børn skal læres sociale færdigheder for at hjælpe dem med at blive mere uafhængige. I et interview med Autism Parenting Magazine forklarer Grandin, at sociale færdigheder er vigtige for at opbygge relationer og udvikle livsfærdigheder, som børn har brug for som voksne (En eksklusiv samtale med Temple Grandin om fordelene ved ASD-konferencer, <https://www.autismparentingmagazine.com/autism-social-skills/>).

Læring af sociale færdigheder forbedrer elevernes kommunikation med jævnaldrende og voksne, forbedrer samarbejdsamarbejdet og hjælper dem med at blive effektive, omsorgsfulde og engagerede medlemmer af deres samfund. Samtidig lærer de dem, hvordan de sætter og når individuelle mål og udvikler vedholdenhed - færdigheder, der er vigtige for deres succesfulde udvikling til voksenalderen, arbejde og liv.

I betragtning af de idiosynkratiske vanskeligheder i de sociale og følelsesmæssige forståelser af autistiske elever kan lærere stå over for betydelige udfordringer med at imødekomme deres behov, hvilket kan påvirke kvaliteten af lærernes forhold til disse elever (Emam and Farrell,



2009). Inden for denne sammenhæng og med tanke på, hvor vigtigt det er at lære sociale færdigheder fra en tidlig alder, og de udfordringer lærere kan stå overfor, betragtes undervisning i sociale færdigheder i dag som lige så vigtig som undervisning i akademiske færdigheder, da skolemiljøet giver mulighed for at interagere på en hensigtsmæssig måde.

Gode sociale færdigheder er ikke kun vigtige for personer for at blive accepteret i skolemiljøet, men også igennem hele livet. Forskning har vist, at manglende sociale færdigheder vedbliver ind i voksenalderen, hvor de fortsat kan påvirke både sociale og erhvervmæssige funktioner negativt (Rao, Beidel og Murray, 2008). Dog er det er meget vigtigt, at træning af sociale færdigheder begynder så tidligt som muligt. Newschaffer og Curran (2003) siger, at *"Interventioner, der starter tidligt i livet, kan begrænse problematisk adfærd og fremme vækst i kommunikation og sociale færdigheder"* (Fuller og Kaiser, 2020, s. 394). Gresham (1982) tilføjer til denne opfattelse og hævder, at sociale færdigheder kan betragtes som en del af et bredere koncept kendt som social kompetence.

En betydelig del af en persons sociale kompetence bestemmes af kvaliteten af sociale færdigheder. Følgelig er kvaliteten af sociale færdigheder vigtig i alle områder af menneskelig aktivitet, og derfor kan sociale færdigheder betragtes som en af de vigtigste mål for social kompetence.

Sociale færdigheder kan undervises, øves og læres på samme måde som læse-, matematik- og skrivefærdigheder. Nogle mennesker kan lære sociale interaktionsfærdigheder ved blot at iagttage, hvad andre gør, og hvordan de interagerer. Mange andre mennesker lærer ved at fokusere på én færdighed ad gangen, øve den og bruge den i forskellige situationer. Børn på autismspektret har brug for de samme sociale færdigheder under deres udvikling som deres neurotypiske jævnaldrende, og den primære forskel ligger i måden, de lærer og tilegner sig nye færdigheder på. Autistiske personer har ofte brug for udførlig instruktion for at lære passende sociale færdigheder og håndtere interaktioner optimalt. Derfor har autistiske børn brug for ekstra støtte fra voksne og lærere i udviklingen af sociale færdigheder sammenlignet med deres neurotypiske jævnaldrende.

Elever synes at lære sociale færdigheder bedst, når de undervises i autentiske situationer ved hjælp af forskellige medier. *"Børn lærer ikke sociale færdigheder i en boble"* (oversat), siger adfærdsterapeut Colleen Muhvic (<https://consultqd.clevelandclinic.org/coaching-parents-on-the-importance-of-practicing-social-skills-in-nontherapeutic-situations/>). Der er mange sociale færdigheder, der kan læres i forskellige indstillinger og med forskellige mennesker, så direkte og



eksplicit instruktion skal kombineres med muligheder for at øve og generalisere disse færdigheder i mere naturlige omgivelser. Det betyder reel praksis med jævnaldrende og i hverdagens situationer. At øve i naturlige omgivelser (f.eks. på legepladsen) vil hjælpe eleven med at bruge de sociale færdigheder på det rette sted og tidspunkt. En vej til at sikre generalisering af færdigheder er gennem programmeret praksis i naturlige indstillinger, der tillader praksis med ukendte voksne og børn (Krasny et al., 2003). Det er vigtigt at fortsætte træningen i sociale færdigheder i forskellige sammenhænge for at hjælpe eleverne med at lære, hvordan de skal bruge deres færdigheder.

Derudover er det essentielt, at sociale færdigheder og social forståelse undervises sammen og giver information om, hvornår man skal bruge færdigheder, hvornår ikke, hvem man skal bruge dem med, og hvem man ikke skal bruge dem med, hvornår man skal stoppe med at bruge en bestemt færdighed, osv. At undervise i sociale færdigheder uden social forståelse efterlader en person sårbar - for eksempel kan langvarig øjenkontakt blive fortolket som en trussel i visse sammenhænge (Howley og Preece, 2013).

At undervise en autistisk person i sociale færdigheder kan være en udfordring nogle gange. Derfor er det vigtigt at styrke generelle læreres undervisningsfærdigheder og nøglekompetencer og muliggøre, at de kan arbejde med væksten af autistiske børns sociale færdigheder i den almindelige klasseværelse, hvilket ifølge forskning bør begynde tidligt i livet som en del af et bredere koncept kendt som social kompetence, samtidig med at forbedre det almindelige klasseværelses sociale miljø for alle.

14

#### 4. LÆRINGSSTRATEGIER

Skoler pålægges ofte ansvaret for at levere programmering inden for sociale færdigheder til børn med manglende sociale færdigheder, fordi tilstedeværelsen af disse mangler væsentligt påvirker sociale relationer og har en skadelig indvirkning på skolepræstationer (Welsh et al., 2001). Skolemiljøet udgør et frugtbart grundlag for effektiv programmering inden for sociale færdigheder, men det præsenterer også formidable hindringer. Skoledagen er fyldt med rigelige muligheder for at interagere med jævnaldrende i en naturlig social sammenhæng. Desuden er skoler udstyret med veluddannede fagfolk, der er kvalificerede til at undervise i sociale færdigheder. Dog kan implementeringen af programmering inden for sociale færdigheder i skoler være udfordrende for skolepersonale, der ofte står over for begrænset tid, ressourcer og træning (Bellini et al., 2007). Derudover er det en daglig udfordring for autistiske elever at





deltage i skolen. Udover akademiske udfordringer skal de også håndtere andre børn i deres klasse og sensoriske problemer.

Inklusionen af elever med særlige undervisningsbehov i almindelige skoler og inklusiv uddannelse generelt har været en del af EU's dagsorden inden for ligestilling i uddannelse i noget tid, men det er også en global tendens.

Der er udviklet en række interventioner, strategier og programmer inden for sociale færdigheder for at hjælpe skoler med at undervise børn og unge i sociale og interpersonelle adfærdsmønstre. Sociale færdighedsinterventioner, der inkorporerer færdigheder inden for social og emotionel læring, har vist sig at være særligt effektive til at hjælpe elever med at kende og styre sig selv, forstå andre menneskers perspektiver, relatere effektivt til dem og træffe sunde valg vedrørende personlige og sociale beslutninger. Derfor kan alle elever involveret i programmer for indlæring af sociale færdigheder drage fordel af dem.

Baker (2003) hævder, at nøglekomponenter i effektiv træning af sociale færdigheder inkluderer:

1. Vurdering: Prioriter relevante færdighedsmål baseret på input fra centrale interessenter (f.eks. eleven, forældre og lærere).
2. Motivation: Etablér motivation til at lære og bruge færdigheder på tværs af situationer.
3. Færdighedstilegnelse: Undervis i færdigheder ved hjælp af strategier, der matcher elevens sprog-, kognitions- og opmærksomhedsevner.
4. Generalisering: Coach elever til at anvende færdigheder i naturlige situationer og involvere dem, der omgiver den målrettede elev.
5. Følsomhed over for jævnaldrende: Træn typiske jævnaldrende efter behov for at øge generaliseringen af færdigheder med jævnaldrende, reducere isolation, øge mulighederne for venskab og mindske mobning.

Derudover er nogle generelle anbefalinger, når man vælger og implementerer et socialt færdighedsprogram i skoler:

- Tillad fleksibilitet ved at vælge at undervise gennem en kombination af instruktion i store grupper, små færdighedsgrupper og individuel undervisning i sociale færdigheder.
- Inkluder direkte instruktion, modellering, leg med færdigheder, øvning af færdigheder i forskellige miljøer og feedback om præstation.
- Identificer præstationsmæssige mangler, færdighedsmangler og manglende flydighed og tilbyd strategier til at tackle hver af disse.



- Fremme uafhængighed uden eller med minimale ledetråde og påmindelser som det endelige mål for undervisning i sociale færdigheder.

Med omtanke for de specifikke udfordringer ved at lære og tilpasse sig reglerne for sociale interaktioner hos autistiske personer, bør udviklingen af et læringsprogram for sociale færdigheder for autistiske personer omfatte:

- Udvidelse af forståelsen for sprog
- Anerkendelse og forståelse af egne følelser, ansigtsudtryk og kropssprog
- Bedre forståelse af uskrevne sociale regler
- Tilpasning til nye sociale situationer
- Indlæring af problemløsningsfærdigheder
- Deling af interesser med andre
- Indlæring af selvadvokati

Autistiske personer kan lære sociale færdigheder, og de kan blive bedre til disse færdigheder med øvelse. Nogle yderligere anbefalinger til at støtte udviklingen af sociale færdigheder hos autistiske elever er angivet på Autism Speaks' hjemmeside

(<https://www.autismspeaks.org/tool-kit-excerpt/autism-and-social-skills-development>):

- Forstærk det, som eleven gør godt socialt - brug adfærdsspecifik ros (og konkret forstærkning om nødvendigt) for at forme pro-social adfærd.
- Modeller social interaktion, turtagning og gensidighed.
- Undervis i imitation, både motorisk og verbal.
- Undervis i kontekstledetråde og henvisning til dem omkring dig (for eksempel 'hvis alle andre står op, skal du også!').
- Opdel sociale færdigheder i små komponentdele og undervis i disse færdigheder gennem understøttede interaktioner. Brug visuelle hjælpemidler efter behov.
- Fejr styrker og brug dem til din fordel. Mange autistiske elever har en god sans for humor, en kærlighed til eller affinitet for musik, stærke færdigheder inden for rutinemæssig memorisering eller en forhøjet sans for farve eller visuel perspektiv. Brug disse til at motivere interesse for sociale interaktioner eller give en elev chancen for at skinne og blive betragtet som kompetent og interessant.
- Identificer jævnaldrende, der viser stærke sociale færdigheder, og par eleven med dem. Giv jævnaldrende strategier til at fremkalde kommunikation eller andre mål, men pas



på ikke at gøre jævnaldrende til lærere og stræb efter at holde jævnaldrende interaktioner så naturlige som muligt.

- Opret små frokostgrupper, måske med strukturerede aktiviteter eller emnekasser. (Gruppen trækker et emne op af en kasse og diskuterer ting relateret til dette emne, såsom 'Den seneste film, jeg så, var...'. Dette kan være nyttigt for elever, der har tendens til at tale om de samme ting hele tiden, da det giver støtte og motivation samt fordel af en visuel påmindelse om, hvad emnet er.)
- Fokuser på social læring under aktiviteter, der ellers ikke er udfordrende for barnet (for eksempel kan samtale turtagning ikke forekomme, hvis et barn med dårlige finmotoriske færdigheder bliver bedt om at samtale under skæring.)
- Støt jævnaldrende og elever med strukturerede sociale situationer. Definér adfærdsforventninger på forhånd. (For eksempel, undervis først den nødvendige færdighed, såsom hvordan man spiller Uno, isoleret, og introducer derefter det i en social indstilling med jævnaldrende.)
- Undervis i empati og gensidighed. For at deltage i social interaktion skal en person være i stand til at tage en andens perspektiv og justere interaktionen derefter. Mens deres udfordringer kan fordreje deres udtryk for empati, har autistiske mennesker ofte en kapacitet for empati. Dette kan undervises ved at gøre en elev opmærksom - og give passende vokabular - gennem kommentarer og opmærksomhed på følelser, følelsesmæssige tilstande, genkendelse af andres ansigtsudtryk og nonverbale signaler.

#### 4.1. De vigtigste tilgange til træning af sociale færdigheder

Nogle af de større tilgange til færdighedstræning kan kategoriseres ud fra deres underliggende antagelser om, hvad der fører til adfærdsændring (Baker, 2013).

De adfærdsoverrettede tilgange (**ABBA-tilgange, video-modellering, video-selv-modellering** samt **Alternativ og Supplerende Kommunikation og visuelle hjælpemidler** anvendt inden for ABA-konteksten) fokuserer på at ændre observerbare begivenheder i miljøet (forløbere og konsekvenser) for at øge bestemte adfærdsmønstre og mindske uønsket adfærd (for eksempel kan en instruktør modellere og opfordre en elev til at hilse på sine jævnaldrende og derefter belønne eleven for at gøre det).

Kognitiv adfærdsmæssige tilgange (**Social Thinking Model, Social Stories, Struktureret Læring og Visuelle Hjælpemidler til at Udvide Forståelsen af Begivenheder og Opgaver** som TEACCH-modellen) deler nogle af disse antagelser om at manipulere miljøet for at ændre adfærd, men



de udvider begrebet ved at overveje, hvordan en person fortolker eller opfatter, hvad der sker i miljøet. I denne sammenhæng bliver enkeltpersoners tanker og opfattelser et primært fokus for at forstå, hvordan nogen vil opføre sig (for eksempel kan en instruktør forklare en elev, hvordan andre ville tænke og føle, hvis han ikke hilste på sine jævnaldrende). Forsøg på at ændre barnets opfattelser eller fortolkninger af begivenheder kan opnås med verbale forklaringer for børn med høj funktionsevne eller gennem visuelle hjælpemidler, der gør det abstrakte mere konkret for børn med større sproglige udfordringer (Baker, 2013).

Relationsbaserede tilgange (f.eks. Floortime og Son-Rise) postulerer, at udviklingen af et tillidsfuldt forhold er en primær faktor for at påvirke udviklingen af nye færdigheder. Ved at følge barnets initiativ, respektere hans eller hendes præferencer og dele kontrollen over aktiviteterne med barnet udvikles tillid og motivation, så læring kan finde sted. Nogle af tilgangene kombinerer ideer fra flere kategorier.

Nogle af de mest almindelige tilgange til at undervise sociale færdigheder til autistiske studerende er:

- Sociale fortællinger som Social Stories og Comic Strip Conversations beskriver sociale situationer detaljeret ved at fremhæve relevante signaler og give eksempler på passende reaktioner. Sociale fortællinger er individualiserede i henhold til en persons behov og er typisk ret korte, måske med billeder eller andre visuelle hjælpemidler. De fungerer ved at nedbryde information på en bogstavelig, grundlæggende måde. De kan være nyttige til at forklare 'sekventering' (hvad der kommer næste i en række aktiviteter eller trin) og 'executive functioning' (planlægning og organisering).
- Video-modellering - optagelser af færdigheden, der bliver modeleret, optages på video, så at eleven kan gennemgå videoen på et tidspunkt, der passer dem, og gentagne gange for at udvikle flydighed i indlæringen af færdigheden.
- "Skjult læseplan" - disse strategier indebærer direkte undervisning i "usagte" sociale regler, som de fleste mennesker intuitivt forstår. Et barn, der ikke intuitivt forstår eller kender disse regler, er i fare for social isolation. I bogen The Hidden Curriculum beskriver forfatterne mulige undervisningsstrategier og opregner talrige uskrevne sociale regler, der spænder fra det noget simple, som kun fødselsdagen eller -drengen åbner gaverne, til det mere subtile, som bare fordi en person er rar over for dig én gang, betyder det ikke, at han eller hun er din "bedste ven" (Foden og Anderson, 2011).
- Social færdighedsgrupper og peer-medierede strategier - disse grupper giver autistiske studerende mulighed for at øve sociale færdigheder med hinanden og/eller typiske



jævnaldrende regelmæssigt. Nogle sociale færdighedsgrupper består udelukkende af autistiske studerende, mens andre grupper har en blanding af deltagere, autistiske studerende sammen med typisk udviklede børn. Ofte bruger disse grupper en række teknikker og værktøjer.

- Virtuelle spil og andre multimedieteknologier involverer brugen af videoer, software eller virtuelle virkelighedsprogrammer til at undervise i komplekse sociale færdigheder. Mange typer multimedieteknologier kan være en fremragende match for de specifikke læringsstile og præferencer hos studerende, der er visuelle elever (virtuelle miljøer, simulationer, videoer osv.). Derudover passer mange af undervisnings- og generaliseringsstrategier godt sammen med forskellige multimedieværktøjer. Studerende lærer sociale færdigheder bedst, når de undervises i autentiske situationer ved hjælp af en række medier. Aktiviteter som rollespil, lytte til sociale historier og observere kammerats adfærd kan alle blive styrket ved brug af multimedieværktøjer. Der findes kommercielt tilgængelige softwareprogrammer til at undervise i sociale færdigheder, og med nogle grundlæggende teknologiværktøjer er det også muligt at skabe dine egne sociale færdighedsværktøjer; disse værktøjer kan derefter tilpasses de specifikke behov hos dine studerende.

19

Det er vigtigt omhyggeligt at vælge læseplaner og programmer, der er vellykkede og forskningsbaserede, når det er muligt. Her er nogle eksempler på læseplaner og programmer, der kan anvendes til at undervise i sociale færdigheder til personer inden for autismspektret:

- The PATHS Curriculum <https://pathsprogram.com/>
- PEERS® Program for the Education and Enrichment of Relational Skills) <https://www.routledge.com/>
- Social Skills Training <https://fhautism.com>
- Social Skills Picture Book e Horizons, Inc. <https://fhautism.com>
- Social Competence Curricula (SCI) <https://education.missouri.edu/sci/>
- Super Skills <https://aapcautismbooks.com/>
- The ACCEPTS Program (A Curriculum for Children's Effective Peer and Teacher Skills),
- Quest Program Social Skills Curriculum <https://fhautism.com>
- Social Thinking® <https://www.socialthinking.com>
- You are a Social Detective <https://www.socialthinking.com>
- Why Didn't They Just Say That? PEERspective – A Complete Curriculum <https://aapcautismbooks.com/>
- Stop and Think Social Skills Program - "Project Achieve" <http://projectachieve.us/home.html>
- The Zones of Regulation® <https://www.socialthinking.com>
- The Incredible-5 Point Scale <https://www.amazon.com>



## 4.2. Hvordan Lærerne Kan Arbejde Med Sociale Færdigheder

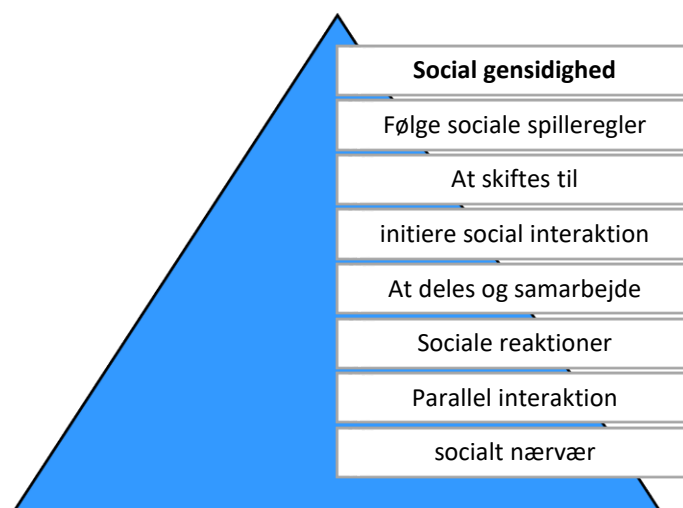
Autisme er en spektrum, hvilket betyder, at hver autistisk person er unik og har forskellige evner og interesser. Når man underviser i sociale færdigheder til autistiske elever, er det kritisk at overveje hver students unikke sæt af styrker og vanskeligheder for at opnå optimale resultater. Undervisningen bør tilpasses de specifikke krav for hver enkelt elev. Desuden er det vigtigt inden opstart af undervisningen i sociale færdigheder at gennemføre en vurdering for at identificere specifikke færdigheder, der skal arbejdes med. Lærere kan observere elever i klasseværelset og rundt omkring på skolen for at notere eventuelle forsøg på at interagere, problemer med deres interaktioner og konsekvenserne af deres interaktionsforsøg. For at forstå en persons sociale forskelle på spektret, skal man kigge efter tegn, herunder at eleverne er:

- Socialt tilbagetrukket og isolerede
- På periferien af aktiviteter og legepladsen
- Ude af stand til at dele plads med andre/dårlig bevidsthed om personlig plads
- Ude af stand til at dele, tage tur og samarbejde med jævnaldrende
- Ude af stand til at vente på deres tur, råbe ud, ønske at være først og vinde
- Laver upassende sociale svar til jævnaldrende og voksne
- Kommer med 'uhøflige' kommentarer - angiver fakta uden bevidsthed om virkningen på en anden person
- Har manglende eller begrænset forståelse af venskaber
- Er uvidende om sociale adfærdsregler i forskellige sociale sammenhænge (Howley og Preece, 2013).

20

Observationerne bør identificere styrker og svagheder i forhold til sociale færdigheder og bevidsthed, idet der tages højde for den sociale færdighedshierarki (Figur 1.).

**Figur 1. Social skills hierarchy**



Udover problemer med at udvikle sociale færdigheder kan autistiske studerende have problemer med social forståelse, hvilket kan forklare nogle af de upassende sociale reaktioner og sociale fejl, der observeres regelmæssigt hos børn og unge på spektret (Howley og Preece, 2013). Som

nævnt tidligere er det afgørende, at sociale færdigheder og social forståelse undervises sammen, da både styrker inden for sociale færdigheder og undervisning i sociale færdigheder er begrænsede uden tilstrækkelig forståelse. Individuelle mål bør sigte mod at forbedre sociale færdigheder og social forståelse, og enhver lejlighed bør udnyttes til at planlægge for denne vigtige udviklingsaspekt.

Lærere kan hjælpe autistiske studerende med deres sociale færdigheder ved at gøre klasseværelset behageligt (ingen høj støj eller skarpt lys), opfordre eleverne til at deltage i aktiviteter og vælge emner, de måske har stor interesse i.

For autistiske studerende er det afgørende at tilpasse miljøet og skabe et klima, der respekterer deres sensoriske følsomheder og behov for en klar struktur af plads, aktiviteter og tid, for at planlægge og annoncere overgange, forberede udviklingsmæssigt passende opgaver, muliggøre fred og deres eget sted samt muligheder for at deltage i beslutningstagning. Visuelle hjælpemidler kan støtte autistiske studerende med færdighedsudvikling, kommunikation og øget uafhængighed. Når lærere indstiller miljøet for succes, giver det dem muligheder for at forstærke positiv adfærd, øve ønsket adfærd og fejre individuelle styrker.

Disse ideer og strategier kan hjælpe lærere med at opbygge autistiske børns sociale færdigheder:

- Ros, forstærk positiv adfærd og fejre individuelle styrker.
- Modél og øv ønsket adfærd - demonstration af ønsket adfærd af enten en lærer eller jævnaldrende, der kan føre til, at eleven efterligner den adfærd. Dette kan føre til udvikling af nye færdigheder.
- Giv strukturerede sociale interaktioner - autistiske mennesker værdsætter struktur og stabilitet. Rutiner er vigtige for dem, og ændringer kan være vanskelige. Som følge heraf kan det være lettere at undervise i nye færdigheder og forbedre sociale færdigheder, når man arbejder inden for en forventet struktur.
- Gennemgå mulige sociale scenarier fra hverdagens situationer og rollespil virkelige eller forestillede scenarier. Du kan diskutere indvirkningen af en persons valg på deres omgivelser såvel som mulige alternative løsninger.



- Skab miljøet for succes - under undervisningsøjeblikke skal du holde udenfor distraktioner på et minimum. Vælg tidspunkter, hvor dine elever er mest afslappede og villige til at arbejde.

Lærere med gode socio-emotionelle kompetencer kan bidrage til elevernes sociale udvikling ikke kun gennem direkte instruktion, men også ved at modellere adfærd og påvirke den generelle stemning i klasseværelset og på skolen. Lærere er nøglemodeller, der kan påvirke holdninger, værdier og adfærd hos deres elever (Early Career Framework, 2021). Lærere kan bruge naturlige situationer til at øve sociale færdigheder eller integrere social færdighedspraksis i skoleplanen og give eleverne flere muligheder for at øve ønsket adfærd og modtage feedback.

Leg er en af de bedste måder at hjælpe børn med at lære og udvikle færdigheder, herunder sociale færdigheder. Når børn leger sammen, giver det dem chancen for at øve sig i at tage ture, fælles opmærksomhed og dele interesser, samarbejde, håndtere at vinde og tabe, følge regler og meget mere. At øve en færdighed i forskellige legesituationer vil hjælpe børn med at lære at bruge færdigheden mere bredt. For eksempel kan de øve sig i at tage ture, mens de kaster en bold til hinanden, sætter puslespilsbrikker sammen eller spiller et spil som Jenga eller forskellige kortspil.

Lærere kan også bruge effektiv støtte fra jævnaldrende til at støtte autistiske elever, fordi det har flere fordele: jævnaldrende er let tilgængelige og kan være meget kraftfulde rollemodeller. Folk er mere tilbøjelige til at efterligne adfærd, der vises af personer, der ligner dem selv (f.eks. alder og køn), hvilket især er mærkbart hos børn. Jævnaldrende forbedrer social læring og kan forbedre niveauer af selvtillid og selvværd. De giver også muligheder for at lære om, hvordan andre mennesker føler sig, og hvordan de udtrykker deres følelser.

Jævnaldrende er uundværlige i at øve leg, og ligeledes kan lærere øve leg ved hjælp af spil, der er alders- og interessepassende for eleverne. Gruppespil kan spilles ved brug af samarbejds- eller social leg eller strukturerede sociale færdighedsgrupper. Samarbejds- eller social leg er, når børn leger sammen med andre og har interesse både i aktiviteten og de andre involverede børn. Strategier for samarbejds- og social leg inkluderer:

- Opfordring til deltagelse efter eget valg med respekt for individuelle forskelle og behov.
- Opdeling af opgaver, så de har et klart start- og slutpunkt.
- At give struktur såsom visuel støtte, men også øge deltagelse i gruppeaktiviteter som f.eks. musiktid og stiltid.
- Opfordring til valgkompetencer i 'fritid'.





- Lærere og forældre kan vise, hvad man skal sige til andre børn under leg, f.eks. "Kan jeg lege?", "Vil du lege med mig?", "Kan jeg få næste tur, tak?".
- Opfordring og modellering af turtagningsevner som "Johns tur" og "din tur".
- Opfordring til fælles opmærksomhed "Hvad laver de?".
- Udvikling af færdigheder til at klare forandring og overgang.
- Gradvis øgning af størrelsen på sociale grupper.
- Gradvis forlængelse af social interaktion.
- Indførelse af en plan for strukturerede og ustrukturerede legestunder, så de kan øve sig i at træffe valg.

(Autism social interaction strategies) <https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>

Strukturerede sociale færdighedsgrupper implementeres ofte i små grupper med en professionel trænet i at udvikle sociale interaktionsfærdigheder, der leder gruppen. De kan tilbydes i skoler, i børnehaver eller i det bredere samfund. De er typisk strukturerede og bruger opmuntring eller stilladsering efter behov for at støtte elevernes præstation i forhold til aktivitetens mål. Nogle har en interessefokus som Lego, mens andre fokuserer på færdighedsudvikling.

23

Det er også vigtigt at respektere individuelle læringsstile. Personlige beretninger (f.eks. Temple Grandin) fortæller os, at mange personer inden for autismespektret ofte 'tænker i billeder', og forskningsresultater indikerer, at autistiske personer behandler visuel information lettere end verbal information. Brugen af visuelle hjælpemidler understøtter deres læringsstil, fremmer selvstændighed og udnytter individuelle styrker (Howley og Preece, 2013). Der er mange typer visuel støtte, som omfatter billedkort, taktile kort, fotos, korte videoer, farvede kort eller klistermærker, skalaer og stregtegninger. Visuelle kort kan også bruges som påmindelser, f.eks. til at lære nogen, hvordan man fører en samtale eller lærer en ny færdighed. Anvendelsen af visuelle undervisningsstile består af:

- Brug af visuelle påmindelser og beskeder
- Brug af skriftlige instruktioner
- Brug af en markeringspen – til at fremhæve vigtig information, f.eks. på et arbejdsark
- Mærkede diagrammer/flowcharts/mindmaps
- Brug af visuelle cue-kort
- Brug af skrivefremstillinger til at strukturere svar
- Visuelt strukturerede opgaver (Howley og Preece, 2013).



Visuelle undervisningsstrategier inkluderer: interaktiv whiteboard, visning af artefakter og fotografier, visning af information i diagramform, mindmaps, flowcharts, præsentation af tekst i stedet for bare at læse det op, visuelle cue-kort til at fremhæve og afklare begreber, skriftlig/symbol/billedvokabular, visuel modellering og demonstrationer (Howley og Preece, 2013).

## Konklusion

At støtte social interaktion i skoler er en vigtig del af elevens uddannelsesplan. Efter familien har skolen den største indflydelse på et barns sociale og følelsesmæssige udvikling, derfor er det ikke overraskende, at der for nylig har været en stigende interesse for strategier, hvor skolen kan støtte udviklingen af sociale færdigheder hos elever og dermed forebygge potentielle vanskeligheder (Vranjican et al., 2019). Skolemiljøet tilbyder talrige muligheder for at skabe venskaber, udvikle empati, pro-social adfærd og selvtillid, fremme leg, samarbejde og nysgerrighed, men også for at erhverve en følelse af ansvar, vedtage adfærdsregler og reagere passende i forskellige udfordrende situationer. Også skolens uddannelsesmæssige indstilling tilbyder unikke muligheder for at lære typiske kammerater at være følsomme og hjælpsomme over for neurodivergente kammerater, såsom autistiske elever (Kasari et al., 2012). Disse resultater understøtter opfattelsen af, at arbejde med kammerater kan være den mest effektive og økologisk gyldige tilgang til at forbedre de sociale resultater for autistiske børn. Samlet set indikerer resultaterne, at behandlinger med fokus på kammeratskab er overlegne i forhold til ikke-kammeratskabsbehandlinger på flere områder, og disse behandlingsgevinster vedvarede ved opfølgning (Kasari, et al., 2012). Dermed kan de andre involverede elever også drage fordel af deltagelse i programmer til indlæring af sociale færdigheder ved at forbedre deres sociale kompetencer, herunder deres neurotypiske og neurodivergente kammerater, og øge bevidstheden om vigtigheden af at acceptere mangfoldighed. Social kompetence handler også om rollen som sociale partnere; social kompetence er knyttet til kammerataccept, læreraccept, inklusionssucces og succes ud over skolen, og hvis alt, hvad vi gør, er at koncentrere os om at ændre den autistiske person, vil vi sandsynligvis ikke lykkes (Howley og Preece, 2013).

24

Da Metaanalyse af skolebaserede sociale færdighedsinterventioner for børn med ASD (Bellini et al., 2007) antyder, at sociale færdighedsinterventioner har været minimalt effektive for autistiske børn, konkluderede forskerne, at sociale færdighedsprogrammer skal designes til at

passe til den enkelte elevs behov, i modsætning til at tvinge barnet til at "passe" ind i den valgte sociale færdighedsstrategi eller strategier. Resultaterne støtter anbefalingerne fra Gresham et al. (2001), som inkluderer at øge dosis af sociale færdighedsinterventioner, give instruktion i barnets naturlige miljø, matche interventionsstrategien med typen af færdighedsunderskud og sikre interventionens nøjagtighed (Bellini et al., 2007).

Målet med indlæring og intervention af sociale færdigheder bør ikke være budskabet om, at det er forkert at være anderledes, eller at autistiske mennesker skal maskere eller kamuflere sig selv eller opføre sig på en måde, der er unaturlig for dem. Målet er at hjælpe autistiske elever med at navigere i deres sociale miljø mere let, derfor bør fokus være på at lære færdigheder, der hjælper autistiske elever med at formidle deres ønsker og behov på en måde, der fungerer for dem, for at lære dem selvadvokacifærdigheder, udvide deres forståelse af sprog, genkende og forstå deres egne følelser og udvikle selvreguleringsstrategier og problemløsningsfærdigheder.

Autistiske børn kan opleve betydelige gevinster inden for sociale færdigheder, men det sker ikke øjeblikkeligt. Vær konsekvent med terapi og de lektioner, du styrker derhjemme!

25

### 4.3. Modulerne i læreplanen

Modulerne i denne læreplan for sociale færdigheder bestemmes af resultaterne fra behovsanalysen gennem en lille undersøgelse, der inkluderede lærere fra alle partnerlande (Danmark, Finland, Kroatien, Spanien, Cypern). Modulerne udgør den primære kilde, hvorpå mere specifikke spil vil blive udviklet.

<b>GRUNDLÆGGENDE FÆRDIGHEDER</b>
<b>INTERAKTIONSFÆRDIGHEDER</b>
<b>FØLELSMÆSSIGE FÆRDIGHEDER</b>
<b>KOGNITIVE FÆRDIGHEDER</b>

#### Grundlæggende færdigheder - Basal social interaktion (nonverbale færdigheder)



Grundlæggende færdigheder refererer til måderne, hvorpå vi kommunikerer uden at bruge ord og involverer den måde, vi præsenterer os selv for andre. De manifesterer sig i sociale interaktioner som grundlæggende evner: kropbevægelse og kropsholdning (ansigtsudtryk og øjenkontakt, holdning, gestik, mimik, opretholdelse af en passende personlig plads), imitation og fælles opmærksomhed. Cirka 93 procent af kommunikation er nonverbal (tone af stemme udgør 38 procent af kommunikation, og kropssprog og ansigtsudtryk udgør 55 procent).

- korrekt brug af kropssprog (øjnene, ansigtsudtryk, holdning, gestik, mimik) og stemmekvalitet (tone og højde af stemme, talehastighed, klarhed)
- respekt og opretholdelse af passende personlig plads, passende berøring
- forstå non-verbale tegn.

### Interaktionsfærdigheder – Nødvendige færdigheder til at interagere med andre (verbale færdigheder)

Interaktionsfærdigheder består af ledelses- og kontrolfærdigheder inden for gensidige interaktioner, som inkluderer styring af ens eget adfærd og evnen til at styre og kontrollere andres interaktion med ham/hende (Jureviciene et al., 2012). De er ofte umulige at adskille fra kommunikationsfærdigheder, som de er tæt relaterede til. Kommunikationsfærdigheder er primært relateret til evnen til at initiere og opretholde verbal og nonverbal kontakt, men også mere komplekse evner til at opretholde interpersonelle relationer. Social udtryksfuldhed er også nødvendig ved kommunikation, samt fleksibilitets- og tilpasningsevner og evner til konfliktløsning.

26

- Ritualer for indledning, udvikling og afslutning af samtalen, fastsættelse af passende emner til samtalen, lytte/besvare spørgsmål, skiftende mellem talere, osv.
- Samarbejde - arbejde eller lege med partnere eller i grupper - deltage, skiftes, følge reglerne
- Deling (interesser eller genstande)
- Følge reglerne for sociale interaktioner i forskellige indstillinger/venlighed (respekt og manerer)
- Interagere med autoritetsfigurer
- Løse (forhandle) konflikter

### Følelsesmæssige færdigheder - Færdigheder nødvendige for at genkende og håndtere følelser



Affektive færdigheder manifesterer sig på to måder - på den ene side hjælper de personen med at forstå sig selv og håndtere sine følelser, også med at kontrollere sig selv under kommunikation og deltagelse i fælles aktiviteter med andre. Komponenterne af følelsesmæssige færdigheder er evner til selvbevidsthed og selv-evaluering - disse evner hjælper individet med at forstå sig selv i sociale interaktionssituationer; og følelsesmæssig udtryksfuldhed eller selvåbenbaringsevner - de hjælper med at positivt afsløre sig selv for andre. Det er vigtigt at forstå andre i kommunikationssituationer, og evner til følelsesmæssig følsomhed er nødvendige for at gøre dette; selvregulering, selvledelse eller selvkontrol evner hjælper med at opføre sig passende (Jureviciene et al., 2012).

Følelsesmæssig udtryksfuldhed og følelsesmæssig følsomhed er de, der integrerer med kommunikationsfærdigheder. Ifølge R. Malinauskas (2004) beriger følelsesmæssige færdigheder og vitaliserer verbal og nonverbal kommunikation. Forfatteren hævder, at følelsesmæssig udtryksfuldhed hører til området for nonverbal informationsoverførsel og inkluderer ikke kun evnen til at udtrykke behovet for kommunikation, men viser også individets evne til at udtrykke følelser på en måde, der er forståelig og acceptabel for andre. Følelsesmæssig følsomhed betyder anerkendelse af andres følelser, og følelsesmæssig kontrol - evnen til at kontrollere og regulere ens følelsesmæssige tilstande og nonverbal udtryk, samt at skjule ens følelsesmæssige tilstand og undgå en spontan udbrud af følelser (Malinauskas, 2004).

27

- Identificere ens egne følelser
- Genkende andres følelser
- Afkode kropssprog og ansigtsudtryk
- Vise interesse for andre, demonstrere empati og pro-sociale adfærd, respektere os selv og andre
- Acceptere individuelle og gruppeforskelle (tolerance og mangfoldighed)
- Forblive på en opgave og være tålmodig
- Demonstrere emotionelle reaktioner passende til situationen (matchende 'energi' eller følelsesniveau til den sociale situation), udtrykke tanker og følelser på en verbal og nonverbal måde
- Flexibilitets- og justeringsevner
- Stresshåndtering - evner til modstand mod stress og kontrol af impulsivitet
- Håndtering af gruppepres eller drilleri fra jævnaldrende



## Kognitive færdigheder – Nødvendige færdigheder til at opretholde komplekse sociale interaktioner

Grundlaget for kognitive færdigheder er sociale normer, der regulerer adfærd og viden (kognitivt niveau). Det praktiske niveau af sociale kognitive færdigheder er social følsomhed, der hjælper med at afkode sociale signaler, vurdere situationen ved at sammenligne den med viden om sociale normer samt hjælper med at træffe beslutninger om adfærd, der ville være passende for situationen, og når det er nødvendigt, at løse problemer (Jureviciene et al., 2012). Sociale kognitive færdigheder relaterer sig til emotionelle færdigheder (selvregulering og selvkontrol). Både viden om sociale normer og praktisk orientering mod sociale normer i forskellige sociale situationer kræver et højt niveau af social og emotionel intelligens. Sociale kognitive færdigheder afspejler en persons orientering i socialt liv, forståelse af logikken i interpersonelle relationer, forventninger fra omgivelsernes synspunkt og adfærdsstyring i overensstemmelse med forventningerne (Jureviciene et al., 2012).

- Selvovervågning
- Social opfattelse - evnen til at forstå miljøet ved at iagttage andre
- Forståelse for en andens perspektiv
- Evne til at analysere information, alternative løsninger og deres resultater samt træffe beslutninger (valg)
- Forståelse af samfundsnormer, overholdelse af regler
- Fastlæggelse af passende adfærd for forskellige sociale situationer
- Forståelse af sarkasme, ironi, metaforer og ikke-bogstavelig betydning
- Håndtering af verbal kommunikation

28

Samlet set kan det konkluderes, at kommunikationsfærdigheder er afgørende i strukturen af sociale færdigheder; dog er kommunikationsfærdigheder tæt forbundet med emotionelle og sociale kognitive færdigheder. Således fremmer kommunikation udviklingen af alle andre sociale færdigheder: hjælper med at lære måder at udtrykke socialt acceptabel adfærd og følelser, kontrollere udtrykket af adfærd og følelser, konstruktivt løse konflikter og styrke interrelationer. På den anden side er kommunikation både faktoren og forudsætningen for dannelse af sociale færdigheder; kommunikation og andre sociale færdigheder er resultatet af sociale og uddannelsesmæssige interaktioner.

### Er der sekvenser af færdigheder?



En funktionel tilgang, hvor vi søger efter de færdigheder, der er nødvendige for, at eleven kan fungere i en ønsket indstilling, kan hjælpe os med at beslutte, hvilke færdigheder vi skal sigte mod. Hvad gør denne person for meget eller gør ikke nok i den indstilling, der kan forstyrre evnen til at fungere? Der er to kategorier af færdigheder, der er forudsætninger for mange andre færdigheder: færdigheder i fælles opmærksomhed og symbolsk kommunikation. Fælles opmærksomhed refererer til barnets evne til at være opmærksom på det, læreren er opmærksom på (Baker, 2013). Symbolsk kommunikation henviser til evnen til at kommunikere om begivenheder, objekter eller personer, når disse begivenheder, objekter eller personer ikke er konkret til stede for barnet. Denne form for evne er en forudsætning for en samtale om fortiden, fremtiden eller hypotetiske situationer. Hvis et barn ikke er i stand til dette, vil det ikke kunne diskutere situationer let eller kun lære fra verbale forklaringer, hvilket er en primær måde, mange børn introduceres til nye emner i skolen. Uden gode symbolske sprogfærdigheder vil eleverne skulle se billeder eller videoer af begivenheder eller rent faktisk være til stede ved begivenheden for at lære om den.

#### 4.4. Eksempler på aktiviteter per modul

*Alle billeder er ARASAACs ejendom. Nogle af de følgende aktiviteter er tilpasset fra "101 WAYS TO TEACH CHILDREN SOCIAL SKILLS" af Lawrence E. Shapiro, Ph.D. (2004).*

29

De følgende aktiviteter er eksempler, du kan bygge videre på og tilpasse dem, så de passer bedre til dine elever. Hver aktivitet kan tilpasses alder, evner, præferencer og behov hos eleverne samt kravene i en given situation. Lærerne har friheden til at lede aktiviteten på en måde, de finder mest nyttig, og ved at være fleksible kan de være rollemodeller for deres elever og lære dem fleksibilitet og tolerance over for ændringer.

Lærerens opgave er at skabe et miljø, der muliggør læring af sociale færdigheder hos hver elev og opfordrer eleverne til at deltage ved at tillade, at alle deltager i det omfang og på den måde, der passer dem bedst. Dette gælder især for autistiske elever, som vi ikke ønsker at sende beskeden om, at det er forkert at være anderledes, eller at de skal maskere sig eller kamuflere sig selv eller opføre sig på en måde, der er unaturlig for dem. Målet er at hjælpe autistiske elever med at navigere lettere i deres sociale miljø, derfor er fokus på at lære færdigheder, der hjælper autistiske mennesker med at kommunikere deres ønsker og behov på en måde, der fungerer for dem, lære dem selvadvokati færdigheder, udvide deres forståelse af sprog, genkende og forstå deres egne følelser og udvikle selvregulerende strategier og problemløsningsfærdigheder.

Omdrejningspunktet for aktiviteterne er, at lære eleverne, at vi alle er forskellige, og at vi alle kommunikerer på forskellige måder, samt at vi alle kan kommunikere bedre, hvis vi accepterer hinandens kommunikationsbehov.

Da spillene er beregnet til at lære sociale færdigheder hos autistiske elever, er det godt at følge generelle regler, der har vist sig at være effektive:

- - Tag hensyn til hver elevs unikke sæt af styrker og vanskeligheder for at opnå optimale resultater.
- - Fastlæg klare skole- og klasseværelsesregler, gerne sammen med dine elever, og sørg for, at alle forstår og accepterer dem.
- - Vær en rollemodel for dine elever og sæt et positivt eksempel med tålmodighed, en rolig og fredelig tone og en venlig holdning over for andre.
- - Værdsæt andre menneskers individualitet.
- - Opfordr alle til at deltage i et spil, så meget som de ønsker det, og stoppe og forlade spillet, hvis de føler sig ubehagelige - alle følelser og fornemmelser skal tages i betragtning.
- - Brug eksplicite og klare instruktioner.
- - Fortæl dem, hvad de SKAL gøre, i stedet for hvad de IKKE skal gøre.
- - Brug visuelle støttemidler, når det er muligt. For autistiske elever er et billede værd at tusind ord eller mere!
- - Vær opmærksom på kravene fra sanserne og undgå omstændigheder, der kan føre til sensorisk overbelastning på grund af udbredelsen af sensoriske følsomheder blandt autistiske individer.
- - Giv muligheder for at øve og gentage det, de har lært, i forskellige miljøer, hvis det er muligt. Antag ikke, at autistiske elever vil generalisere.

30

#### 4.4.1. Grundlæggende Færdigheder Skills – Basale sociale færdigheder (nonverbale færdigheder)

##### 1. APPROPRIATE USE OF BODY LANGUAGE – MAKING EYE CONTACT

*Læringsmål:* AT undervise eleverne i betydningen ved øjenkontakt i hverdagens interaktioner.

##### PASSENDE BRUG AF KROPSSPROG – ETABLERE ØJENKONTAKT

*Læringsmål:* At lære eleverne betydningen af øjenkontakt i dagligdagens interaktioner.





Spørg eleverne i klassen, hvad øjenkontakt betyder for dem. Er det vigtigt for dem? Hvad har de lagt mærke til af forskelle mellem mennesker angående deres forskellige ønske om at lave øjenkontakt? I hvilke situationer forsøger de at undgå øjenkontakt? Hvilke oplysninger kan de få ved at lave øjenkontakt med andre? For at opleve, hvordan eleverne har det med øjenkontakt, kan I lave tre øvelser:

En elev vil være taleren, og en anden vil være lytter i alle tre øvelser, hvorefter de skifter roller.

Aktivitetsark:

**AT HAVE ØJENKONTAKT**

Navn \_\_\_\_\_

Dato \_\_\_\_\_

1. Fortæl din partner om alt du lavede I går aftes. Imens du taler, så skal din partner ikke tage øjnene væk fra dit ansigt, vedkommende skal kigge på dig. Imens du talte, hvordan havde du det så med den øjenkontakt som din partner havde med dig?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Fortæl din partner alt hvad du har planlagt for i aften. Imens du taler, så skal din partner hele tiden kigge væk fra dit ansigt. Imens du talte, hvordan havde du det så med den manglende øjenkontakt som din partner havde med dig?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Fortæl din partner om alt hvad du har planlagt at lave i den kommende weekend. Imens du taler, så skal din partner kigge på dig noget af tiden. Imens du talte, hvordan havde du det så med den øjenkontakt som din partner havde med dig?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Efter de er færdige, vil de dele deres følelser om de tre typer øjenkontakt. Du kan have en klasse-diskussion om, hvad de har lært. Fortæl dem, at folk taler med deres øjne såvel som deres ord. Når folk laver øjenkontakt, ser de på personen, de taler eller lytter til. At lave øjenkontakt betyder ikke at stirre ind i den anden persons øjne hele tiden. Det betyder at kigge på personen med jævne mellemrum, så personen forstår, at du forstår og bekymrer dig om, hvad personen siger.



Mennesker, især autistiske studerende, er forskellige i deres evne til at etablere og opretholde øjenkontakt, og lærere bør bruge korrekt terminologi, så de ikke får børnene til at føle sig ubehagelige eller fremme deres maskeringsadfærd. Alle forskelle mellem børn er gyldige og bør tages i betragtning, når man lærer betydningen af øjenkontakt.

## 2. PASSENDE BRUG AF STEMMENS KVALITET – TONELEJE

Læringsmål: At hjælpe eleverne med at genkende, at måden noget bliver sagt på, kan være lige så vigtigt som det, der bliver sagt.

Spørg eleverne i klassen, hvad de tror, "toneleje" betyder, og bed dem om at give eksempler på forskellige stemmeføringer. Derefter kan du lave øvelser. Eleverne vil sidde i en cirkel, og gå rundt i cirklen vil de give eksempler på, hvordan stemmeføring kan ændre betydningen af det, der bliver sagt, eller kommunikere den forkerte følelse.

**Eksempel 1:** Den første elev i cirklen siger, "Jeg elsker chokolade" i en kedsommelig stemme. Den næste elev siger derefter, "Jeg elsker chokolade", som om han virkelig elsker det.

**Eksempel 2:** Den næste elev siger, "Jeg synes dit hår er fedt" i en frastødende stemme. Den næste elev siger den samme sætning i en tone, han synes er passende, såsom complimentær eller venlig.

**Eksempel 3:** Den næste elev siger, "Jeg har så meget lektier!" i en glad stemme. Den næste elev siger den samme sætning i en tone, han synes er passende, såsom trist eller sur.

Denne aktivitet kan fortsætte rundt i cirklen, hvor eleverne opfinder deres egne udsagn. Når de er færdige, kan du følge op med en diskussion om, hvordan stemmeføring påvirker betydningen af det, der bliver sagt. Tone of voice er et essentielt element i kommunikation, der ofte "taler" mere kraftfuldt end vores faktiske ord. Det er ikke kun ordene, du bruger, men hvordan du leverer budskabet. Nogle gange kan måden, du siger noget på, ændre betydningen af, hvad du siger. Det kan endda give budskabet, at du ikke mener det, du siger.

## 3. PASSENDE BRUG AF STEMMEKVALITET – STEMMENS LYDSTYRKE

Læringsmål: At lære eleverne vigtigheden af at bruge passende lydstyrke.

Spørg eleverne, om de kan huske en situation, hvor nogen talte for stille eller for højt. Kan de huske, hvad de tænkte på i den situation, eller hvordan de følte sig?



Bed dem om at give eksempler på situationer, hvor det er passende at tale mere stille eller højere. Spørg gruppen, hvorfor det er vigtigt at bruge den passende lydstyrke i forskellige situationer. Bed dem tænke på andre situationer, hvor forskellige lydstyrker er passende, og hvorfor det er sådan.

**Sæt et flueben under den stemmelydstyrke, der passer til hver situation**

	BLØD	NORMAL	HØJ
På biblioteket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Heppe til en fodboldkamp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Indkøb i en butik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lege udenfor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lege indenfor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når nogle tager en lur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når nogle snakker i telefonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når du snakker i telefonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I bussen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tale i frokostpausen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ser en film	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**BIBLIOTET, SVØMMEHAL, PÅ GADEN, HOSPITAL**

Vælg to af situationerne ovenfor, og fortæl, hvorfor du ville bruge en blød, normal eller høj stemme.

---



---

#### 4. RESPEKTÉR OG OPRETHOLD EN PASSENDE PRIVATSFÆRE

*Læringsmål: At lære eleverne at respektere og opretholde passende personlig plads.*

Spørg eleverne, hvad de tror, "privatsfære" / "personligt rum" betyder, og hvorfor det er vigtigt. Bed dem om at give eksempler på situationer, hvor det er nødvendigt at respektere andres personlige plads.

Gennemfør derefter øvelser, hvor eleverne øver sig på at opretholde passende personlig plads. Dette kan omfatte rollespil eller diskussioner om, hvordan de ville håndtere forskellige situationer for at bevare respekten for personlig plads.

Afslut med en diskussion om, hvorfor det er vigtigt at være opmærksom på og respektere andres personlige plads for at skabe et positivt og behageligt miljø.

- **INTIM zone**, som starter der, hvor nogen næsten kan røre ved dig. Denne zone er, hvor din familie og nærmeste venner vil stå for at tale med dig om noget personligt eller for at være tæt på dig. Hvis nogen, du ikke føler dig tæt på, står i denne zone, vil du sandsynligvis føle det er ubehageligt.
- **PERSONLIG zone**, som går fra 45 til 120 cm afstand fra en anden person. Mennesker, du kender godt, står i denne zone for hverdags samtaler.
- **SOCIAL zone**, som strækker sig fra cirka 1,2 til 3,5 m fra din krop. Bekendte står i den sociale zone for at tale med dig.
- **OFFENTLIG zone** begynder ved 3,5 m og går så langt, som du kan se. Folk står i denne zone for at tale offentligt.

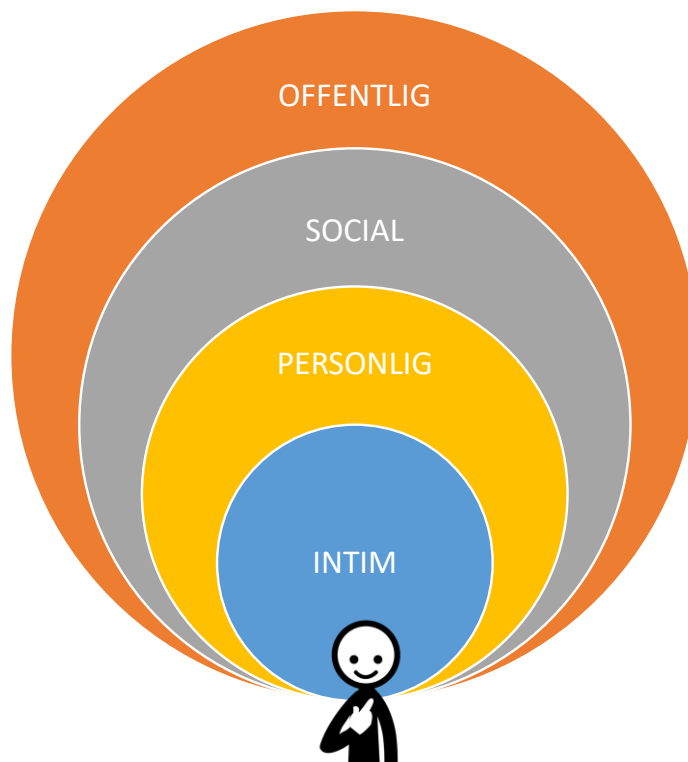
34

På aktivitetsarket kan de give eksempler på, hvem de ville føle sig trygge ved at tale med i hver zone.

Navn \_\_\_\_\_

Dato \_\_\_\_\_

Når du er sammen med en anden person, bør du spørge dig selv: "Føles min afstand rigtig?" Du kan skrive, hvem du ville føle dig tryk ved at tale med i hver zone i cirklerne nedenfor.



35

Eleverne kan også praktisk øve fornemmelsen for personligt rum ved hjælp af den næste aktivitet. Tegn en cirkel på et stort stykke papir. Den indre cirkel vil være intimt rum (45 cm radius), omgivet af personligt rum (120 cm radius), og området udenfor er det sociale rum. Læg papiret på gulvet. Skiftvis rollespiller eleverne samtaler, hvor de taler til hinanden uden at overskride deres personlige rum. Alternativt kan man bruge et stykke snor til at skabe cirklen, eller en hulahopring.

##### 5. PASSENDE FORSTÅELSE AF NON-VERBALE TEGN – GESTIK

*Læringsmål:* At lære eleverne betydningen af gestik i nonverbal Kommunikation

Spørg eleverne, hvad "gestus" og "kropssprog" betyder, og vælg frivillige til at vise gestus med deres arme og hænder. Bed andre om at fortælle, hvad de tror, disse gestus betyder.



Tal med eleverne om, hvordan gestik spiller en vigtig rolle i kommunikationen. Mange mennesker bruger deres hænder til at understrege, hvad de siger. For eksempel kan det at klappe eller give en "tommelfinger op" være et tegn på godkendelse. Mennesker, der bider negle eller stirrer ned i jorden, kan give indikation af manglende selvtillid såvel som nervøsitet. Det er vigtigt at genkende, hvad signaler og gestik betyder, så vi kan kommunikere effektivt. Bed eleverne om at udfylde aktivitetsarket om betydningen af gestik og kropssprog.

Navn \_\_\_\_\_

Dato \_\_\_\_\_

 <p>Hvad betyder denne håndbevægelse? _____</p> <p>Hvornår kunne den blive brugt? _____ _____ _____</p>	 <p>Hvad betyder denne håndbevægelse? _____</p> <p>Hvornår kunne den blive brugt? _____ _____ _____</p>
 <p>Hvad betyder denne håndbevægelse? _____</p> <p>Hvornår kunne den blive brugt? _____ _____ _____</p>	 <p>Hvad betyder denne håndbevægelse? _____</p> <p>Hvornår kunne den blive brugt? _____ _____ _____</p>

Du kan også øve dig med eleverne: BRUGE BERØRING, KROPSHOLDNING, TYDE KROPSSPROG

#### 4.4.2. Interaktionsfærdigheder – Færdigheder der er nødvendige i interaktionen med andre mennesker (verbale færdigheder)

##### 1. ANVENDT INDLEDELSESRIUALER – INTRODUCÈR DIG SELV



*Læringsmål:* At lære eleverne den korrekte måde at præsentere sig selv på og at skabe venskaber.

Forklar dine elever, at der er specifikke trin, som folk normalt følger, når de præsenterer sig selv for andre. Når folk mødes for første gang, er det høfligt at fortælle hinanden deres navne. De forsøger at virke venlige og interesserede i den person, de møder. Man kan også give hånd. Første indtryk gør en forskel, så når du møder nogen ny:

- Stå op
- Se den anden person lige foran dig
- Smil
- Sig: "Hej. Jeg hedder \_\_\_\_\_."
- Du kan tilføje noget interessant om dig selv som en samtalestarter, for eksempel kan du sige: Jeg kan lide sport eller Jeg er interesseret i musik.

Vælg to elever til at rollespille en præsentation imellem hinanden. Bed derefter hver elev om at vælge en anden person og præsentere den ene for den anden, indtil hele gruppen er blevet præsenteret.

37

## 2. AT BESTEMME PASSENDE EMNER TIL SAMTALE – AT SKABE VENSKABER

*Læringsmål:* At hjælpe eleverne med at finde passende samtaleemner og genkende fælles interesser.































Forklar eleverne, hvad det betyder at "have noget til fælles". To mennesker nyder at lave det samme, ejer noget tilsvarende eller har en ensartede evner.

Uddel et aktivitetsark og bed børnene om at sætte en cirkel om deres interesser. Når de er færdige, skal børnene vælge partnere eller opdele gruppen i par. Partnere ser på deres ark sammen, finder fælles interesser og taler med hinanden om dem. Til sidst deler partnere deres forskellige interesser og fortæller hinanden om dem.



Navn \_\_\_\_\_

Dato \_\_\_\_\_

Jeg vil gerne spille...	Min favorit ting at laver er...	Jeg elsker at spise...
Basketball 	Læse 	Pasta 
Fodbold 	Skrive 	Pizza 
Rugby 	Lytte til musik 	Suppe 
Bordtennis 	Være sammen med venner 	Hamburger 
Tennis 	Spille videospil 	Salat 
Andet _____	Andet _____	Andet _____
Mit yndlingsfag er...	Når jeg bliver voksen, vil jeg være...	Mit kæledyr er...
Matematik 	En pilot 	En hund 
Historie 	En doktor 	en papegøje 
Musik 	En politibetjent 	En kanin 
Billedkunst 	En lærer 	En hamster 
Natur/Teknik 	En brandmand 	en kat 
Andet _____	Andet _____	Andet _____

### 3. AKTIV LYTNING

**Læringsmål:** At lære eleverne betydningen og fordelene ved aktiv lytning

Fortæl eleverne, at aktiv lytning inkluderer at se på personen foran dig, have en passende kropsholdning, handlinger som at stille spørgsmål, ikke afbryde og reflektere (gentage hvad der bliver sagt med dine egne ord). Aktiv lytning er en essentiel færdighed for at skabe nye venner, forstå information og kommunikere effektivt.

Få eleverne til at lave en liste over gode lytteadfærd, herunder øjnene på taleren, kroppen vendt mod taleren, høre og forstå, ikke afbryde, stille spørgsmål for at forstå mere, lave relevante kommentarer til emnet, opsummere osv.

Bed derefter om to frivillige til at udføre øvelser, en hvor de udviser dårlige samtalefærdigheder (en elev starter en samtale og fortæller noget om sig selv, og den anden elev vender sig væk,



viser dårlig kropssprog og ser væk samt afbryder eleven midt i sætningen med kommentarer, der ikke er relateret til emnet), og den anden, hvor de udviser gode samtalefærdigheder (lytteren vil opretholde aktiv lytteadfærd, herunder øjenkontakt, kropssprog, stille opfølgende spørgsmål, opsummere og anerkendelse (at nikke).

Efterfølgende kan eleverne udføre begge øvelser i par, skiftesvis i begge roller, og kommentere hvordan de følte, da de opdagede, at de blev lyttet til, og hvordan de følte det, når situationen var omvendt.

#### 4. GRUPPEFORTÆLLING

*Læringsmål:* At lære eleverne at skiftes til at fortælle, og at kunne lytte under en samtale.

Bed eleverne om at skabe en historie sammen. Lad en elev begynde en historie med en sætning, for eksempel ved at sige: "En dreng vågnede en sommermorgen ...". Hver elev tilføjer derefter en anden sætning, indtil historien er færdig. Eleverne skal lytte til hele historien, mens den skrider frem, og deres bidrag skal være relevante for de oplysninger, der kom før. Børnene kan derefter skrive eller gengive en kort opsummering af, hvad der skete i historien.

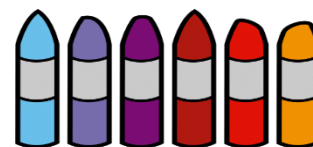
I den anden aktivitet skriver hver elev en sætning fra historien på et ark papir, der er foldet på en måde, så hver elev kun ser den sætning, der er skrevet af deres forgænger.

Efter at have fuldført begge øvelser kan eleverne sammenligne begge historier og se, hvor sammenhængende og meningsfulde de er.

#### 5. AT TEGNE I PAR eller HOLDTEGNING

*Læringsmål:* For at lære eleverne at samarbejde med andre, tage ture i aktiviteter eller vente på deres tur.

Lad dine elever tegne en tegning, mens de arbejder i par eller som en gruppe. Inden de starter, kan I blive enige om reglerne, for eksempel farvelægning efter numre, hvor alle har en farveblyant med et bestemt nummer, eller alle har en bestemt tid til at tegne, hvorefter de giver farveblyanterne videre til en anden elev. På denne måde lærer eleverne at samarbejde, vente på deres tur og skiftes til aktiviteterne.



## 6. KONFLIKTLØSNING – UNDSKYLDNING

*Læringsmål: At lære eleverne, at nogle konflikter kræver en undskyldning*

Lad dine elever tegne en tegning, mens de arbejder i par eller som en gruppe. Inden de starter, kan I blive enige om reglerne, for eksempel farvelægning efter numre, hvor alle har en farveblyant med et bestemt nummer, eller alle har en bestemt tid til at tegne, hvorefter de giver farveblyanterne videre til en anden elev. På denne måde lærer eleverne at samarbejde, vente på deres tur og skiftes til aktiviteterne.

Der er flere ting at huske på vedrørende at undskylde:

- Forsøg fuldt ud at forstå, hvordan dine handlinger har såret den anden person.
- Skyd ikke skylden for dine handlinger på nogen andre eller noget andet.
- Anerkend den anden persons følelser ved at sige, "Hvis jeg var dig, ville jeg sandsynligvis føle det samme."
- Gør det klart, hvad du undskylder for.
- Forvent ikke, at situationen bliver bedre med det samme. Det kan tage lidt tid.
- Efter du har undskyldt, lad den anden person tale.

40

Øv derefter med eleverne i par, hvor de skiftevis får mulighed for, at give og modtage en undskyldning.

- Du sagde, du ville ringe til din ven, men du glemte det.
- Du lånte en bog af din ven, og så mistede du den.
- Du talte med en anden, og da din ven kom forbi, inkluderede du ham ikke i samtalen.
- Du havde en dårlig dag og var meget sarkastisk over for din ven.

Derefter kan I afholde gruppediskussion om, hvorfor nogle undskyldninger kan afslutte konflikter, mens andre ikke gør det.

### 4.4.3. Følelsesmæssige færdigheder – Nødvendige færdigheder til at genkende og håndtere følelser

#### 1. IDENTIFICERER ENS EGNE FØLELSER

*Læringsmål: At definere de følelser som en person kan opleve på forskellige tidspunkter, og at øge genkendelsen af disse.*



Spørg en elev eller en gruppe elever: "Hvad er nogle følelser, du måske har i løbet af en normal dag? Kan du beskrive situationer, hvor du føler dig på denne måde?"

"Kan du tegne ansigtet af en person, der føler en af de nævnte følelser - vælg en følelse, du gerne vil tegne.". Brug evt. ansigtet nedenunder.



41

Når gruppen er færdig med at tegne, bed eleverne om at kigge på andre børns tegninger og forsøge at identificere følelserne i tegningerne. Derefter kan de skiftes til at demonstrere nogle af følelserne ved hjælp af deres krop og ansigtsudtryk, mens de andre gætter, hvad de forsøger at vise.

## 2. ANSIGTSUDTRYK

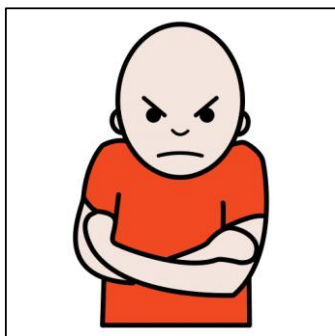
*Læringsmål:* At hjælpe eleverne med at genkende følelser ud fra ansigtsudtryk og kropssprog.

Vis dem tegningen (på næste side) med forskellige udtryk og bed dem om at afgøre, hvilken følelse billedet handler om.

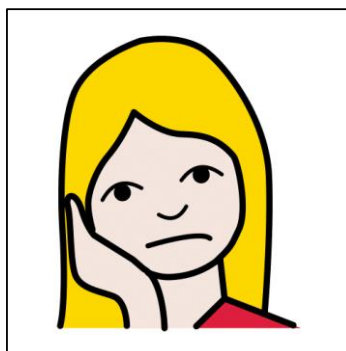
Eleverne kan forestille sig en følelse og forsøge at handle den forestillede følelse ved hjælp af ansigtsudtryk, kropssprog og toneleje. Andre elever kan gætte, hvilken følelse der bliver udtrykt.

Hvad fortæller kropssproget hos personen på billedet dig om, hvordan de har det?

Denne person føler sig \_\_\_\_\_



Denne person føler sig \_\_\_\_\_



Denne person føler sig \_\_\_\_\_



Denne person føler sig \_\_\_\_\_



42

### 3. TOLKE ANDRES KROPSSPROG

*Læringsmål:* For at hjælpe børn med at lære om de beskeder, vores kroppe sender til andre, og for at genkende nonverbale tegn, der kommunikerer, hvordan andre mennesker har det.

Bed eleverne om at vælge en følelse fra listen (Glad, Forvirret, Skuffet, Vred, Chokeret, Bange, Overrasket, Stolt) og svare på nogle af disse spørgsmål:

- Hvis en person følte sådan, hvordan ville ansigtet se ud?
- Hvilken tone af stemme ville en person bruge, når de taler?
- Hvilken lydstyrke ville denne person bruge?
- Hvad ville personens kropsholdning være?
- Hvilke gestus ville personen bruge?

### 4. ANSIGTSUDTRYK OG KROPSSPROG

*Læringsmål:* At øge bevidstheden om ansigtsudtrykkets og kropssprogets rolle i at føle og udtrykke følelser.



"Bed eleverne om at grine, hoppe og klappe i hænderne undervejs, mens de forsøger at føle tristheden." Du kan gentage den samme øvelse med andre følelser - vrede, lykke, frygt osv. Bagefter kan de diskutere deres oplevelser under denne øvelse.

### 5. EMPATI

#### Læringsmål:

For at lære eleverne at identificere og forstå en anden persons følelser.

<p>OLIVER</p>	<p>DEAN</p>	<p>MARC</p>
<p>Sean slår ofte Oliver. Hvordan tror du Oliver har det?</p>	<p>Ian driller Dean foran de andre elever. Hvordan tror du, Dean har det?</p>	<p>Marc var den eneste, der ikke var inviteret til Johns fødselsdag. Hvordan tror du, at Marc har det?</p>
<p>Kan du have empati med Oliver?</p>	<p>Kan du have empati med Dean?</p>	<p>Kan du have empati med Mark?</p>
<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>	<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>	<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>
<p>JULIET</p>	<p>MARRY</p>	<p>TIMMY</p>
<p>Juliet vandt førstepladsen i atletikkonkurrencen. Hvordan tror du, at Juliet har det?</p>	<p>Marry er fanget midt i et skænderi mellem Tony og Dan. Hvordan tror du, at Marry har det?</p>	<p>Naboens kat sprang pludselig på Timmy og kløede ham. Hvordan tror du, Timmy har det?</p>
<p>Kan du have empati med Juliet?</p>	<p>Kan du have empati med Marry?</p>	<p>Kan du have empati med Timmy?</p>
<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>	<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>	<p>Er der nogensinde sket noget lignende for dig?</p>

Spørg eleverne, hvad empati er, og hvad det betyder at "sætte sig i en andens sted". Opfordr dem til at diskutere eksempler fra arbejdsarket og dele eksempler fra deres egne erfaringer bagefter.

## 6. PROSOCIAL ADFÆRD

*Learning Objective* At lære eleverne vigtigheden af at hjælpe andre.

Bed gruppen om at give eksempler på tidspunkter, hvor de hjalp nogen eller var prosociale over for en anden person. Sørg for, at de deler, hvad de følte efter sådan en oplevelse.

## 7. ACCEPTERE INDIVIDUELLE- OG GRUPPEFORSKELLE

*Læringsmål:* At lære eleverne vigtigheden i tolerance for, og accept af, andre.

Bed eleverne om at nævne, hvordan de adskiller sig fra hinanden, startende med deres udseende, adfærd og tale, og fortsæt med deres interesser eller værdier. Få eleverne til at diskutere, hvorfor det er vigtigt at være tolerant overfor andre, og hvad fordelene ved at acceptere andre sammen med deres særpræg er.

## 8. HÅNDBLING AF FØLELSER

*Læringsmål:* At lære eleverne beroligende strategier under stress og vigtigheden af at kontrollere impulsiv adfærd.

Bed eleverne om at tænke over forskellene mellem at reagere impulsivt og at tænke over deres reaktion.

Bed gruppen om at tænke på nylige situationer, hvor de var vrede eller frustrerede. Få dem til at tale om, hvad de gjorde, og om de udviste selvkontrol eller reagerede impulsivt. Bed dem om at udfylde arbejdsarket individuelt eller i par.

*"Navngiv en situation, hvor du følte dig vred/frustreret/ud af kontrol. Tænk derefter over de mulige konsekvenser af at tænke og vælge dine handlinger i modsætning til at handle impulsivt."*

A SITUATION THAT MADE ME UPPSET: _____	
CONSEQUENCES	
THINKING BEFORE ACTING	IMPULSIVE ACTION
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

## 9. STRESSHÅNDBLING



*Læringsmål:* At lære eleverne forskellige valg, de kan træffe for at reducere deres stressniveau.

Spørg eleverne: "Hvad gør du, når du føler dig ked af det? Hvilke aktiviteter gør dig rolig, glad, positiv, afslappet, tryk ...?" De kan skrive deres idéer på en tavle eller et stort stykke papir og dekorere tavlen med glade motiver.

### 10. HÅNDBLING AF DRILLERIER OG GRUPPEPRES

*Læringsmål:* At lære eleverne, hvordan man håndterer drilleri fra kammerater. At lære eleverne, hvordan man genkender pres for at tilpasse sig en gruppe, og hvordan man siger NEJ, når man bliver presset af kammerater til at gøre noget, som man ikke ønsker at gøre. Bed dem om at udfylde arbejdsarket individuelt.

Har du nogensinde befundet dig i en situation, hvor nogen drillede eller gjorde grin med dig?	Har du nogensinde befundet dig i en situation, hvor du følte dig presset af andre til at opføre dig på en måde, du ikke havde lyst til?
Hvad vil du sige eller gøre i denne situation?	Hvad vil du sige eller gøre i denne situation?
Hvad kunne du have gjort eller sagt anderledes?	Hvad kunne du have gjort eller sagt anderledes?

De kan øve sig i at sige *nej* i forskellige situationer i par. Én elev kan forsøge at overtale den anden elev til at gøre noget ved at udøve pres på en hvilken som helst måde, undtagen ved at bruge grimt sprog eller røre ved den anden person. Efter første runde kan de skifte roller, og efterfølgende kan de diskutere, hvordan det følte for dem at være i hver rolle.

Her er nogle eksempler på situationer.

- "Lad os pjække fra skole. Ingen finder ud af det det."
- "Jeg vil have dig til at stjæle med mig."



- "Lad os drille Jake og se, om vi kan få ham til at græde."
- "Lad os beholde alt for os selv, i stedet for at dele det med vores venner"

## 11. VREDESHÅNDBTERING

*Læringsmål:* At undervise eleverne i følelsesmæssig kontrol og håndtering af vrede på en fredelig, rolig og ikke-fysisk måde.

Spørg eleverne, hvad deres mest almindelige reaktioner på vrede er. Kan de nævne nogle af de "triggere" eller situationer der gør dem vrede? Hvilke strategier bruger de for at forblive rolige i disse situationer?

Lad eleverne udfylde et aktivitetsark og dele deres erfaringer samt valg af konstruktive måder at håndtere deres vrede på.

Tænk på en nylig situation, hvor du var vred og ikke klarede din vrede godt. Hvad skete der? Hvordan reagerede du? Skriv om det her.

---

Vælg nu et tegn, der ville have hjulpet dig med at håndtere din vrede mere konstruktivt, og udfyld det tomme felt.

<p><b>DET ER IKKE NOGET STORT FORDI</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>JEG TAGER EN DYB INDÅNING OG FØLER</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>JEG KAN BEROLIGE MIG SELV VED</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>JEG KAN TALE OM MIN VREDE MED</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>JEG TÆNKER PÅ NOGET ANDET SOM</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>JEG GÅR VÆK OG DET FÅ MIG TIL AT FØLE</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

## 12. JEG-BERETNINGER

*Læringsmål:* At undervise eleverne i brugen af jeg-beretninger for at udtrykke sig uden at lægge skyld på andre.

Forklar eleverne, hvordan jeg-beretninger fungerer.

1. Fortæl, hvad du føler (JEG FØLER MIG...)
2. Fortæl, hvad den anden person gjorde, der gjorde dig ked af det (NÅR DU...)
3. Beskriv, hvordan du blev påvirket (FORDI...)
4. Angiv, hvad der ville gøre situationen bedre for dig (OG JEG VIL GERNE...)





Nu kan de øve sig på jeg-beretninger parvis baseret på fiktive eller virkelige situationer. De kan sige jeg-beretninger til hinanden eller skrive dem på arbejdsarket nedenfor.

### JEG-BERETNINGER

#### JEG FØLER MIG

\_\_\_\_\_

NÅR DU \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FORDI \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### OG JEG VIL GERNE

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 13. SPEJLING AF FØLELSER

*Læringsmål:* At undervise i at genkende og spejle andres indre tilstande og følelser.

Øvelsen kan udføres parvis. En elev trækker en følelse, der er skrevet på et stykke papir, og forsøger at agere den så overbevisende som muligt uden at nævne følelsen. En anden elev spejler dennes adfærd og forsøger at matche gestik, lyde og energiniveau og forsøger ud fra de viste handlinger at gætte, hvilken følelse det drejer sig om.

47

#### 4.4.4. Kognitive færdigheders – Færdigheder der er nødvendige for at opretholde komplekse sociale interaktioner.

##### 1. HVORDAN ANDRE SER MIG OG BESKRIVER MIG

*Læringsmål:* At hjælpe eleverne med at blive mere bevidste om sig selv og hvordan andre ser og oplever dem.

Bed eleverne om at beskrive sig selv på en måde, som en bedste ven eller et familiemedlem ville beskrive dem. De kan udføre øvelsen parvis ved at fortælle svarene til en anden elev og kommentere dem sammen, og derefter skifte roller. Alternativt kan de skrive svarene på et blankt stykke papir, som de kaster i en tom æske, når de er færdige. Derefter trækker alle eleverne i gruppen svarene ud uden at vide, hvem forfatteren er, og gætter på, hvem beskrivelsen handler om.

##### 2. SELVTALE



*Læringsmål:* At undervise eleverne i at anvende positiv selvtale for at styre deres tanker og adfærd.

Diskutér med eleverne, hvad de tror "Selvtale" er. Fortæl dem, at selvtale eller "indre tale" er det, du siger til dig selv, hvert minut, hver dag. Du er sandsynligvis ikke opmærksom på det, men du fortæller konstant dig selv ting, der påvirker, hvad du tænker, siger og gør. For eksempel kan du hjælpe dig selv med at koncentrere dig ved at sige noget som, "*Sluk for alt andet og fokuser på det, du laver.*"

Hvis du tænker positivt, vil du sandsynligvis lykkes. Hvis du tænker negativt, vil du sandsynligvis ikke. Når du genkender de tanker, der får dig til at føle dig godt tilpas, kan du få dem til at ske oftere. Nogle mennesker gentager de positive tanker på forskellige tidspunkter i løbet af dagen, indtil det at tænke disse tanker bliver en vane. Du kan lære at trøste dig selv, når tingene går galt, eller berolige dig selv ved at bruge en beroligende sekvens som denne:

*Klem dine hænder sammen og tæl til fem; luk øjnene og gnid dit hoved og tæl til fem; gnid derefter dine ben og tæl til fem. Gentag sekvensen fem gange.*

Efter at børnene har fuldført aktivitetsarket, skal du have dem til at diskutere, hvordan positiv selvtale får folk til at føle sig bedre om sig selv.



NAVN: \_\_\_\_\_

DATO: \_\_\_\_\_

Læs udsagnene nedenfor. Giv for hver et eksempel på negativ selvtale. Erstat det derefter med positiv selvtale.

*Der er matematikprøve på fredag. Jeg kommer til at fejle – ingen tvivl om det*



NEGATIV SELVTALE

*Der er matematikprøve på fredag. If Hvis jeg læser op bliver det hele okay.*



POSITIV SELVTALE

Jeg vil virkelig gerne have en hundehvalp.

Negativ selvtale: \_\_\_\_\_

Positiv selvtale: \_\_\_\_\_

Jeg vil ønske jeg var højere.

Negativ selvtale: \_\_\_\_\_

Positiv selvtale: \_\_\_\_\_

Marthas tøj er så sejt.

Negativ selvtale: \_\_\_\_\_

Positiv selvtale: \_\_\_\_\_

### 3. MIG, I RELATION TIL ANDRE

**Læringsmål:** At hjælpe eleverne med at blive mere bevidste om deres reaktioner og adfærd i forskellige situationer samt andres reaktioner på deres adfærd.

Bed dine elever om at bruge et par minutter på at tænke over situationer, hvor de har vist venlighed og respekt over for andre mennesker, samt situationer, hvor de har handlet anderledes. Hvordan reagerede andre mennesker på dem? Kunne de lide det? Hvad lærte de af det?

### 4. AT FORSTÅ ANDRES ADFÆRD

**Læringsmål:** For at hjælpe eleverne med bedre at kunne forstå hvorfor andre opfører sig som de gør.

Spørg eleverne, om de nogensinde har undret sig over, hvorfor folk opfører sig, som de gør. Er de nogensinde blevet overrasket over andre menneskers reaktioner? Hvordan håndterede de disse situationer? Forklar dem, at ingen to personer er helt ens. Alle ser tingene forskelligt, og ingen kan virkelig vide, hvad der foregår i en andens hoved. For at forstå andres adfærd er det bedst at observere personen ved at:

- Se på, hvad den anden person laver.
- Lytte til, hvad hun siger.
- Tænke over grunde til, hvorfor hun siger eller gør disse ting. Hvis du ikke er sikker, så spørg hende.
- Beslutte, hvilken grund der bedst forklarer hendes adfærd.

Derefter kan de beslutte, om de ønsker at sige eller gøre noget som respons. Derefter kan eleverne spille et gruppespil, mens de sidder i en cirkel. Frivillige beskriver nogle af deres seneste adfærd, og de andre medlemmer forsøger at gætte deres motiver for sådan adfærd.

#### 5. HVAD VILLE DU GØRE HVIS...?

*Læringsmål:* At hjælpe eleverne med at tænke og planlægge deres handlinger i forskellige udfordrende situationer.

At reflektere over vores reaktioner i hverdagens situationer er den bedste måde at forstå vores miljø, observere andre og planlægge vores handlinger på. Eleverne kan se, hvordan de spiller en vigtig rolle i samfundet, og hvordan deres sociale færdigheder kan påvirke alle omkring dem. Hvad ville dine reaktioner være på forskellige situationer, der kan opstå i virkeligheden? Skriv forskellige situationer, der kan ske for alle, og få dine elever til at skrive, hvordan de kunne reagere på en socialt passende måde. Nogle situationer, du kunne skrive om, er:

- Sælgeren i butikken gav dig mindre penge tilbage, end du forventede.
- Du låner din pen til en klassekammerat, og de glemmer at returnere den.
- Du er ikke inviteret til at deltage i en gruppeaktivitet i din yndlings sport.
- Dine klassekammerater hvisker foran dig og inddrager dig ikke i samtalen.

Eleverne kan tilføje nogle eksempler på egen hånd. Bagefter kan de kommentere og diskutere svarene sammen eller endda agere forskellige scenarier på en respektfulg eller respektløs måde. Gennem denne øvelse kan eleverne se, hvordan deres adfærd kan skabe positive resultater eller negative konsekvenser.

#### 6. SELVKONTROL

*Læringsmål:* At lære eleverne vigtigheden i at forblive rolige i stressende situationer, og at kunne kontrollere sin egne impulsive adfærd.



Spørg eleverne, hvad selvkontrol er, og bed dem give dig nogle eksempler. Du kan skrive deres svar på et stort stykke papir. Fortæl dem, at når de udviser selvkontrol, beslutter de sig for den bedste måde at handle på i stedet for at handle uden at tænke. Det kan kun tage et sekund eller to, men en person med selvkontrol stopper, tænker og forbliver rolig, selvom hun er meget oprørt eller vred. Før hun handler, tænker hun over situationen og hvad der kan ske, hvis hun reagerer impulsivt.

Bed gruppen om at tænke på nylige situationer, hvor de var frustrerede eller vrede. Få dem til at tale om, hvad de gjorde, og om de udviste selvkontrol eller reagerede impulsivt.

Spørg efter frivillige til at tænke på følgende situationer og hvad de ville gøre for at udvise selvkontrol.

- Nogen støder ind i dig i gangen.
- Du får is over hele din nye skjorte.
- Din søster glemmer at lukke døren, og din kat løber væk.
- Du får en lavere karakter på en test, end du mener, du fortjener.
- Dine forældre aflyser en ferie, du glædede dig til.
- Du har ingen idé om, hvordan du skal lave din naturfagslektie.
- 

#### 7. TILSKYND TIL POSITIV/ALTRUISTISK ADFÆRDER - VENLIGHEDSSTEN

51

*Læringsmål:* For at styrke venlige og respektfulde adfærd hos eleverne

Hav evt. en krukke stående i klasselokalet, der primært er til at fremme positiv adfærd. Hver gang en af dine elever bliver set gøre noget positivt, være venlig eller opføre sig respektfuldt, tilføj en lille sten til krukken. Når krukken er fuld, kan dit klasseværelse modtage en belønning, såsom en pose slik i frikvarteret.

#### 8. SKAB ET VÆGMALERI I KLASSEN OM AT ACCEPTERE FORSKELLIGHEDER OG SAMARBEJDE, ELLER OM RETTIGHEDER OG ANSVAR

*Læringsmål:* For at styrke følelsen af tilhørsforhold til fællesskabet blandt eleverne.

Brug en opslagstavle, hvor dine elever arbejder sammen om at skabe et smukt kunstværk, som hele skolen kan nyde. Denne øvelse sigter mod at udforske betydningen af positive adfærdsmønstre såsom venlighed, hjælpsomhed, accept af andre, respekt og at skabe en følelse af fællesskab ved at arbejde hårdt på at opbygge en mural sammen. De kan tegne eller skrive nogle regler og beskeder i en positiv tone. Når et fællesskab er etableret, er det meget lettere at vise respekt i klasseværelset.

#### 9. OPRET KLASSELOKALREGLER ELLER REGLER FOR SOCIALE INTERAKTIONER

*Læringsmål:* At gøre elever bekendt med og fremme adfærdsregler inden for fællesskabet.

Elever vil sandsynligvis udvise mere positive adfærd over for hinanden, når de forstår, hvad der er tilladt, og hvad der ikke er tilladt.

Sammen med eleverne skal du oprette en plakat, hvor du opregner alle vigtige klasse-regler og forventninger til hvert medlem. Brug en positiv tone og positive beskeder til dette. For eksempel:

I dette klasseværelse bruger vi venlige ord; vi hjælper og støtter hinanden; vi passer på vores klasseejendom og andres ejendom; vi tager os af hinanden.

## 10. HÅNDTERING AF KOMMUNIKATION PÅ SOCIALE MEDIER

*Læringsmål:* At gøre elever bekendt med, og fremme ansvarlig og sikker kommunikation, på de sociale medier.

Diskuter med eleverne ligheder og forskelle mellem direkte kommunikation og kommunikation gennem sociale medier. Bed dem forsøge at tænke på eksempler, hvor de har oplevet upassende kommunikation på de sociale medier. Forklar dem farerne ved at udlevere personlig information online.

Sammen kan de lave en plakat med de vigtige regler for kommunikation på sociale medier.



## 5. REFERENCER:

- Amaral, D.G. and de Vries, P.J. (2020), COVID-19 and Autism Research: Perspectives from Around the Globe. *Autism Research*, 13: 844-869. <https://doi.org/10.1002/aur.2329>
- Ameis, S.H., Lai, M.C., Mulsant, B.H. et al. (2020), Coping, fostering resilience, and driving care innovation for autistic people and their families during the COVID-19 pandemic and beyond. *Molecular Autism* 11, 61. <https://doi.org/10.1186/s13229-020-00365-y>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- An Exclusive Talk with Temple Grandin on the Benefits of ASD Conferences. <https://www.autismparentingmagazine.com/exclusive-talk-with-temple-grandin/>
- Autism and Social Skills Development - School Community Tool Kit. <https://www.autismspeaks.org/tool-kit-excerpt/autism-and-social-skills-development>
- Autism social interaction strategies. <https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>
- Autism Social Skills. <https://aisdubai.com/autism-social-skills/>
- Autism Social Skills: How to Enhance Social Interaction. <https://www.autismparentingmagazine.com/autism-social-skills/>
- Baker, J. E. (2003). *Social skills training for students with Aspergers syndrome and related social communication disorders*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Aspergers Publishing Company. Baker, J. E. (2001).
- Baker, J. E. (2013). Key Components of Social Skills Training. In Bondy, A. and Weiss, M. J. (Eds.) *Teaching social skills to people with autism: Best practices in individualizing interventions* (p. 135-157). Woodbine House.
- Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L. and Hopf, A. (2007). A Meta-Analysis of School-Based Social Skills Interventions for Children With Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 153–162. <https://doi.org/10.1177/07419325070280030401>
- Canney, C. and Byrne, A. (2006). Evaluating Circle Time as a Support to Social Skills Development – Reflections on a Journey in School Based Research. *British Journal of Special Education*, 33(1), 19–24.
- Coaching Parents on the Importance of Practicing Social Skills in Nontherapeutic Situations. <https://consultqd.clevelandclinic.org/coaching-parents-on-the-importance-of-practicing-social-skills-in-nontherapeutic-situations/>
- Courtenay, K. and Perera, B. (2020). COVID-19 and people with intellectual disability: impacts of a pandemic. *Irish journal of psychological medicine*, 37(3), 231–236. <https://doi.org/10.1017/ipm.2020.45>
- Early Career Framework. (2021). [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/978358/Early-Career\\_Framework\\_April\\_2021.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/978358/Early-Career_Framework_April_2021.pdf)
- Emam, M. and Farrell, P. (2009). Tensions experienced by teachers and their views of support for pupils with autism spectrum disorders in mainstream schools. *European Journal of Special Needs Education*. 24. 407-422. 10.1080/08856250903223070.
- Fletcher-Watson, S., McConnell, F., Manola, E. and McConachie, H. (2014). Interventions based on the theory of mind cognitive model for autism spectrum disorder (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews* (3).
- Foden, T. J. and Anderson, C. (2011). Social skills interventions: Getting to the core of autism. *Interactive Autism Network*. [https://iancommunity.org/cs/what\\_do\\_we\\_know/social\\_skills\\_interventions](https://iancommunity.org/cs/what_do_we_know/social_skills_interventions)



- Fuller, E. A. and Kaiser, A. P. (2020). The Effects of Early Intervention on Social Communication Outcomes for Children with Autism Spectrum Disorder: A Meta-analysis. *Journal of autism and developmental disorders*, 50(5), 1683–1700. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03927-z>
- Grzadzinski, R., Huerta, M. and Lord, C. (2013), DSM-5 and autism spectrum disorders (ASDs): an opportunity for identifying ASD subtypes. *Molecular Autism* 4, 12. <https://doi.org/10.1186/2040-2392-4-12>
- Gresham, F. M. (1982). *Social Skills Instruction for Exceptional Children. Theory Into Practice*, 21(2), 129–133. <http://www.jstor.org/stable/1476686>
- Happé, F. and Frith, U. (2006). The weak coherence account: detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 5-25.
- Holt, A., Bounekhla, K., Welch, C. and Polatajko, H. (2021). “Unheard minds, again and again”: autistic insider perspectives and theory of mind. *Disability and Rehabilitation*, 1-11.
- Howley, M. and Preece, D. (2013). Supporting pupils on the Autism Spectrum - Whole-school training materials and resources for Sencos. Optimus.
- Jureviciene, M., Kaffemaniene, I. and Ruskus, J. (2012). Concept and Structural Components of Social Skills. *Socialiniai Mokslai*, Vol. 3, No. 86, 42-52.
- Kasari, C., Rotheram-Fuller, E., Locke, J. and Gulsrud, A. (2012). Making the connection: randomized controlled trial of social skills at school for children with autism spectrum disorders. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 53(4), 431–439. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02493.x>
- Krasny, L., Williams, B. J., Provencal, S. and Ozonoff, S. (2003). Social skills interventions for the autism spectrum: Essential ingredients and a model curriculum. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12(1), 107-122.
- Malinauskas, R. (tran.) (2004), The Influence of Social Training on the Social Skills of Sport Pedagogues, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 12, pp. 61–68. doi:10.15388/ActPaed.2004.12.9616.
- Markuš, M. (2009). Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija. *Napredak*, 151(3-4): 432 – 444. <https://hrcak.srce.hr/file/123077>
- Meltzer, L. (Ed.). (2018). *Executive function in education: From theory to practice*. New York: Guilford Publications.
- Milton, D. (2017) The Double Empathy Problem: from theory to practice. In: *ASSERT AGM, 22nd March 2017, Brighton, UK*.
- Murray, D., Lesser, M. and Lawson, W. (2005). Attention, monotropism and the diagnostic criteria for autism. *Autism*, 9(2), 139-156.
- Narzisi, A. (2020). Autism spectrum condition and COVID-19: Issues and chances. *The Humanistic Psychologist*, 48(4), 378–381. <https://doi.org/10.1037/hum0000221>
- Practicing Social Skills: How to Teach Your Student Social Interactions. <https://www.idonline.org/ld-topics/behavior-social-skills/practicing-social-skills-how-teach-your-student-social>
- Pupils with Learning Difficulties - Social Skills Deficits. <https://www.idecide-project.eu/translations/en/Social-Skills-Deficits-en.pdf>
- Rao, P., Beidel, D. and Murray, M. (2008). Social Skills Interventions for Children with Asperger’s Syndrome or High-Functioning Autism: A Review and Recommendations. *Journal of autism and developmental disorders*. 38. 353-61. 10.1007/s10803-007-0402-4.
- Rutherford, M. and Johnston, L. (2019) *Autism Toolbox: Cognitive Theories in Autism*, National Autism Implementation Team. <http://www.autismtoolbox.co.uk/>





- Shapiro, L. E. (2004). 101 Ways To Teach Children Social Skills: A Ready-To-Use, Reproducible Activity Book. Bureau for at Risk Youth.  
[https://www.22q11ireland.org/wp-content/uploads/2020/08/101\\_Ways\\_Teach\\_Children\\_Social\\_Skills.pdf](https://www.22q11ireland.org/wp-content/uploads/2020/08/101_Ways_Teach_Children_Social_Skills.pdf)
- Silberman, S. (2015). Neurotribes: The legacy of autism and the future of neurodiversity. Penguin.
- Social skills training. <https://autismhub.education.qld.gov.au/resources/functional-behaviour-assessment-tool/help/social-skills-training>
- Vermeulen, P. (2015). Context blindness in autism spectrum disorder: Not using the forest to see the trees as trees. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 30(3), 182-192.
- Vranjican, D.; Prijatelj, K. and Kuculo, I. 2019. Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. Napredak, 160 (3-4), 319-338. <https://hrcak.srce.hr/231177>
- Welsh, M., Park, R. D., Widaman, K. and O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. Journal of School Psychology, 39, 463–481.