SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

En förskoleklass för barn med autism

Om struktur och lärande lek

FÖRFATTARE: LOTTA LINDSTRÖM OCH KARIN GUSTAFSSON

ARTIKEL NUMMER 3/2011

Nacka kommun

SKOLPORTEN
FORSKNING & UTVECKLING

Denna artikel har 22 november 2011 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisnings i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn, artikelns titel och källa: Skolportens artikelserie anges. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande. http://www.skolporten.com/U&L

Aktuell metodbok med författaranvisningar: http://www.skolporten.com/U&L_Metodbok
Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Maila till info@skolporten.com

Abstract

Sickla skola i Nacka är en F-6 skola med lokalintegrerad särskola. År 2008 kom förfrågan från några föräldrar om möjligheten fanns för deras barn att få börja i en F-klass/grupp, med fortsättning under grundskolans läroplan. Barnen hade diagnoser inom autismspektrum, de flesta med normalbegåvning. Det startades en lokal undervisningsgrupp med specialpedagogisk kompetens, där lekens betydelse var i fokus. Resultatet blev mycket positivt, med tydlig individuell utveckling och ökad förmåga att samspela i en grupp. Föräldrarna var mycket nöjda och ville att gruppen skulle få fortsätta i år 1.

Ann-Charlotte ”Lotta” Lindström är förskollärare/specialpedagog på Sickla skola
E-post: ann-charlotte.lindstrom@nacka.se

Karin Gustafsson är elevassistent och fritidsledare på Sickla skola
E-post: karin.m.gustafsson@nacka.se

Innehållsförteckning

1. Inledning.....5
2. Syfte.....6
3. Metod.....6
4. Huvuddel.....7
4.1 Begriplighet, struktur och rutiner.....7
4.2 Hanterbarhet – krav på lämplig nivå.....8
4.3 Meningsfullhet – egen motivation.....10
5. Resultat.....12
6. Diskussion.....13
7. Referenser.....14

1. Inledning

Ett flertal oroliga föräldrar hörde under våren 2008 av sig till vår skola, Sickla skola. De önskade att deras barn skulle få en undervisning som svarade mot deras behov. Barnen gick då på olika förskolor i kommunen, en av dem i en specialgrupp i en annan kommun. Alla hade diagnoser inom autismspektrum, de flesta var normalbegåvade och skulle inom ett läsår följa grundskolans läroplan. Föräldrarna hade, innan de tog kontakt med vår skola, besökt några andra verksamheter i Nacka, men fann att ingen uppfyllde deras krav på åldersadekvat verksamhet. Tillsammans med rektor påbörjades ett resonemang om möjligheterna att starta en lokal undervisningsklass/grupp inom grundskolans ram. Lokal och personal gick att ordna internt och en liten förskoleklass kunde börja sin spännande utveckling på hösten 2008. Samtliga barn hade haft personlig resurs under flera år i förskolan, så de var vana med en ”hög servicenivå”. De hade olika personligheter, förmågor och begränsningar utifrån sitt funktionshinder. Några av barnen hade svårare med samspel än andra. Det var även stora svårigheter för dem att turas om, att samspela med en kompis eller att se sig som en del av en gemenskap. Kompetensen att leka blev en viktig del i utvecklingsarbetet. Leken som metod fick stor plats varje dag.

Vi arbetade med gruppen i tre år. Det andra läsåret fördubblades antalet elever så att klassen då kom att bestå av totalt åtta elever. Då gick klassen under namnet kommunikationsklass. Vi har valt att beskriva det första året, hur vi byggde upp en förskoleklass och hur resultatet blev. Nu, höstterminen 2011, startar vi en ny förskoleklass.

Begreppet autismspektrum är ett samlingsnamn för flera olika tillstånd med gemensamma begränsningar inom de tre områdena social interaktion, kommunikation och föreställningsförmåga (Autism & Aspergerförbundet, 2011).

Barn med autism har varierande, utifrån grad av autism och intellektuell förmåga, svårigheter att fungera i lek. De har varierade svårigheter när det gäller delad uppmärksamhet (joint attention) perspektivtagning (theory of mind) samspel och sociala färdigheter (Åberg, 2008). Personer med autism har svårigheter med hjärnans hantering av information och kunskap. Hindret beror på skada eller funktionsstörning i hjärnan. Det kan påverka agerande och inlärning. Svårigheter kan också finnas med planering, organisering och motivation. Impulskontroll och övergång från en aktivitet till en annan ställer ibland till bekymmer (Westerlund, 2008).

2. Syfte

Med denna artikel vill vi *) beskriva uppbyggnaden av en lokal undervisningsgrupp/förskoleklass, för barn med kommunikationssvårigheter. Vi har använt oss av några tankespår och begrepp från Salutogenes-modellen som fokuserar på vilka faktorer som främjar hälsa, samt på begreppet KASAM – Känsla Av Sammanhang (Antonovsky, 2005) vilket kommer att beskrivas senare i metod och huvuddel. Syftet är vidare att beskriva hur en god utvecklande lärmiljö för yngre barn med inlärningssvårigheter behöver bestå av mycket lek som ger energi och motivation. Att utveckla tydliga rutiner och strukturer, samt ha adekvata krav blev grunden till arbetet i en blivande kommunikationsklass. Autismcenter för små barn hade angett följande mål för barn med autism i förskoleklass: Fungera i grupp, sitta still, lyssna, svara på frågor, berätta, vänta på sin tur, följa uppmaningar, interagera socialt, klara övergångar mellan aktiviteter, öva regellekar, spel, siffror och bokstäver samt rita (Berg & Killander, 2008). Övergripande mål var att barnen skulle ha en god relation med oss vuxna och med varandra, samt att de skulle utvecklas både som individer och gruppmedlemmar.

3. Metod

Kasam-metoden ingick i Salutogenes-modellen. Salutogenes kommer från latinets salus som betyder hälsa och från det grekiska ordet genesis som betyder ursprung eller uppkomst. Det salutogena perspektivet innebär att man lägger tonvikten på hälsobringande faktorer, där intresset är fokuserat på så kallade ”friskfaktorer” snarare än på ”riskfaktorer”. Kasam-begreppet inbegriper tre delar av hur vi upplever vår tillvaro. Det rör sig om att den ska upplevas som begriplig, hanterbar och meningsfull.

* Begriplighet – något som stöttar – struktur och rutiner

* Hanterbarhet – jag behärskar det – krav på lämplig nivå

* Meningsfullhet – något som berör – egen motivation

Var 14:e dag fanns inplanerad tid till personalhandledning med extern handledare, där fokus på lösningar var prioritet nummer ett. Där fanns tid att reflektera över de processer som hade satts igång och som eventuellt behövde revideras. Arbetssättet liknade beskrivningen av ”Aktionsforskning” som går ut på att genomföra, reflektera, revidera planer och genomföra på nytt och kan beskrivas som en spiral där delarna i en process hakar i varandra (Göteborgs Universitet, 2009).

En sensomotorisk träningsmodell kallad Vestibularis (2011), ingick kontinuerligt för några

*) med vi menas i fortsättningen artikelförfattarna

barn. Den beskrivs närmare under huvuddelen.

Varje vecka filmades olika situationer, för att dokumentera gruppens utveckling. Vid läsårets slut fick alla varsin dvd, som innehöll det första läsårets aktiviteter.

4. Huvuddel

4.1 Begriplighet - struktur och rutiner

Klassen hade tillgång till ett stort klassrum, med ett mindre grupprum och i klassrummet inrymdes ett stort samlingsbord. Varje barn hade också en egen bänk med lock, som sin arbetsplats. De bänkarna var placerade utifrån olika behov av avskildhet. Det fanns tre datorer och en bokhylla med en soffa bredvid. På golvet fanns en lång bokstavsorm, med både versaler och gemener. På en av väggarna satt alfabetskort samt siffrorna 0-10.

Barnen kom med skoltaxi lite olika tider på morgonen. Det var viktigt att alla fick en bra start på dagen, lekhörnan var det som gällde tills det att alla var på plats. En lekyta var avgränsad i det stora rummet. Ytan innehöll en bilmatta, ett skåp med korgar och lådor med olika lekmaterial. Det var djur, bilar, små fantasi- och människofigurer, doktorsväska, servis, mjuka djur, en pojk- och flickdocka, docksäng och nappflaska. Spel och pussel låg framme på en hylla.

Gemensam samling på morgonen var starten på skoldagen. Då satt alla, vuxna som barn, runt samlingsbordet på bestämda platser. Alla såg varandra och turtagningen blev tydlig i kommunikationen. Att lyssna på varandra och samtala i tur och ordning var viktigt. En hälsningsramsa ”handklappades” för att starta samlingen. En vuxen hade upprop och kryssade i närvaron. Det var genomgång med alla hur man sovit, eller om det hänt något som man ville berätta. Dagens schema, veckodag, månad, år och väder var dagliga rutiner vid samlingen. Det fanns veckodagskort, som hade olika färger för att förstärka det visuella intrycket. Grön måndag, blå tisdag, vit onsdag, brun torsdag, gul fredag, rosa lördag och röd söndag. Ritleken ”hänga gubbe” om dagens lunch var mycket populär och gav insikter om vad bokstäver heter och hur de låter. På whiteboardtavlan fanns dagens schema, samt en pil som markerade var under dagen man fann sig. Schemat bestod av pictogram och boardmakerbilder. Det är båda bildsystem för kommunikation och förståelse. Barnen hade även individuella scheman vid sina bänkplatser, som visade dagens arbetspass. Flera arbetspass i lekhörnan var inplanerade i schemat, det var i barnens ögon den viktigaste rutinen. På whiteboardtavlan fanns även fotografier på oss alla, barn som vuxna. Samtliga fotografier var placerade i ett hus, som föreställde skolan. Var någon frånvarande, togs kortet bort ifrån huset. I samband med dagens slut ”handklappades” en ”hej då-ramsa”.

Alla åt i skolans matsal varje dag. Miljön där var mer högljudd och stimmigare än i klassrummet. De flesta använde hörselkåpor för att dämpa ljuden och fick på så sätt matro. Alla barn och vuxna hade sina bestämda platser. Det var en trygghet att veta var den egna matplatsen

fanns. Barnen fick hjälp med uppläggning av maten den första terminen, sedan övades egen uppläggning och kösystemet in.

Fritidsverksamheten pågick under första delen av terminen i det egna klassrummet. Efterhand inkluderades barnen i skolans vanliga åldersadekvata fritidsgrupper, dit en vuxen följde med dem.

4.2 Hanterbarhet – krav på lämplig nivå

När barnen började på skolan, var deras biologiska ålder sex år, men deras ”inre” ålder kunde upplevas vara mellan 3-5 år i många situationer och beteenden. De flesta kom från förskolor där det funnits många barn omkring dem. De hade också haft en eller flera personliga resurser för att kunna fungera och få stöd och hjälp. I vår lilla klass ställdes nu andra krav, de skulle börja utvecklas till mer självständiga individer. I början var det många utmaningar och en del sammanbrott, beroende på att barnen befann sig i nya sammanhang. Miljön och människorna var annorlunda än det invanda. Svårigheterna för barnen var tydliga i det ömsesidiga sociala samspelet, kommunikationen samt beteendet och föreställningsförmågan. Föräldrasamarbetet var en viktig faktor. Föräldrarna hade erfarenheter och kunskaper om sina barn, som vi fick ta del av. Det ökade begripligheten och förståelsen av de olika beteenden som kunde uppkomma. Varje barn hade sin egen loggbok, som skickades mellan skolan och hemmet varje dag. Där skrevs dagens aktiviteter in samt eventuella händelser som var viktiga att förmedla. Föräldrarna hade även plats i loggboken att skriva till skolan, vilket var lika viktigt. Det var ett stort steg att lämna den trygga förskolemiljön till skolans större sammanhang. Det blev en del täta samtal under första terminen, en gång i veckan eller var 14:e dag, efter behov.

För att fungera i klassen var det viktigt att ha dagliga gruppstärkande arbetspass. Till att börja med var det lekar som innehöll frågor om namn, älsklingsmat, filmer, familjemedlemmar med mera. Utomhus lektes boll- och regellekar som ”Hönan och Räven”, ”Bro bro breja” med flera. Utflykter gjordes i närområdet till parker och så småningom längre bort med buss, lokaltåg och spårvagn. Det var viktigt att utforska närområdet och att få begrepp om de olika transportmedlen, samt att bli uppmärksam på att det var ”den lilla klassen” som var tillsammans och hörde ihop.

Högläsning blev en gemensam aktivitet som gav lugn och ro. Det lästes några gånger under dagen ur sagoböcker och faktaböcker, både i grupp och enskilt. Det var två biblioteksbesök i månaden. Samtal om innehållet i böckerna, frågor och förklaringar från oss vuxna stimulerade ordförrådet, grammatiken och begreppsuppfattningen. En del barn hade svårt att använda sitt språk, men hade inga svårigheter med att förstå. Andra hade svårigheter både med att förstå och använda sitt språk. En av de logopeder som hade funnits runt ett av barnen under förskoletiden, fanns med initialt som stöd för att planera det barnets individuella tal och språkövingar. I Nacka kommun får alla sexåringar ta del av en språkmetod kallad Bornholmsmetoden (2011). Målet med den metoden är att utveckla och fördjupa barnens fonologiska medvetenhet. Vi påbörjade den metoden, men fortsatte inte vidare med den, se resultatdelen.

Språklekar med rim och ramsor, fingerlekar och bokstavslekar skedde i grupp. De individuella arbetspassen förekom vid några tillfällen varje dag. Det var korta pass för alla, då satt man vid sin bänk med ett eget schema. Som exempel: sugrör eller papper klipptes med sax till små bitar, för att öva upp finmotoriken. Man ritade eller fyllde i olika former. Vid datorn var det pedagogiska program som ”Fem myror är fler än fyra elefanter”, ”Villes värld”, ”från A – Ö”, ”Sifferlek” med flera. Ett barn och en vuxen satt i grupprummet och arbetade med fonembilder, kallat Praxisalfabetet eller annat material som övade tal/språk- och begreppsuppfattningen. Ibland var det lite motstånd för att utföra en uppgift. Då fick det bli belöning efteråt, och det var oftast att få leka. Kortare pauser lades in när arbetspassen blev längre. För att markera ett arbetspass var klart, flyttades en pil på whiteboardtavlan (där dagens schema fanns) samt att barnen tog bort sin arbetsbild ifrån sitt egna individuella schema. För att tydliggöra övergångarna mellan olika aktiviteter användes olika icke verbala hjälpmedel som äggklocka, timglas samt pilen på whiteboardtavlan. Äggklockan som auditiv träning medan timglaset och pilen var visuell träning. Dessa tre hjälpmedel användes för att tydliggöra att en aktivitet var klar, samt markerade att det var tid för övergång till annan aktivitet. Dessa moment med förberedelsetid och någon signal var av stor betydelse eftersom de flesta av barnen hade stora svårigheter med att byta och bryta en aktivitet. Det var i de flesta fall lättare med dessa hjälpmedel än verbal information. Var och en hade sin egen plats för av- och påklädning, markerad med sitt namn. Det tog olika lång tid för olika barn och det var en viktig del i självständighetsträningen. Där fanns ett bildschema som visade i vilken ordning man tar av respektive på sina kläder. För att tydliggöra hur man såg ut när man var på väg ut, fanns en helfigursspegel, där var och en själv kunde se och avgöra om det var ok eller inte.

Dans och musik fick en stor plats redan från början. Barnen hade ett stort intresse av musik. En förstärkare och mikrofon gjorde att det blev roliga musik och sångstunder. Flera av Melodifestivalens låtar det året fick alla ta del av. Barnen var så modiga och stolta när de sjöng själva eller mimade till någon känd låt.

Att ha daglig rörelse var ett mål för hela skolan. ”Röris” för barn (Friskis och Svettis - Röris, 2011) fanns på schemat en gång i veckan. Det krävdes mycket fokusering både fysiskt och mentalt för att följa rörelserna och koreografin, samtidigt som det var mycket glädjefyllt med härlig musik. Även ett pass med skolans idrottslärare ingick i veckoschemat. Det blev en ny erfarenhet att vara i den stora idrottshallen och följa en annan vuxens instruktioner. Duschning, på- och avklädning blev ytterligare ett övningsmoment för självständighetsträningen. Några gånger i veckan använde vi oss av en metod i sensomotorisk träning, kallad Vestibularis. Vestibulärsystemet rör vår balans och rörelsesinnen och utvecklas under de första levnadsåren, när vi ålar, kryper och lär oss att gå. Det fanns en viss omognad hos några av barnen gällande den motoriska utvecklingen, så olika rörelser enligt ett schema lektes några gånger i veckan (Vestibularis, 2011).

4.3 Meningsfullhet – egen motivation

Leken är viktig för alla barn och lek är barns naturliga sätt att lära. Leken är ett redskap för barnet att kunna gå vidare i sin sociala, emotionella, intellektuella och motoriska utveckling (Åberg, 2008).

Barn med autism har inte samma förutsättningar och samma möjligheter att fungera i lek och lära sig genom lek som andra barn. Det kan förstås utifrån de svårigheter barn med autism har och hur komplex leken är. Ett exempel på lekens komplexitet får man om man tittar på de färdigheter alla barn behöver för att fungera i en rollek;

* förstå och urskilja de leksignaler som finns, att veta när leken börjar och slutar, när det är ”på riktigt eller på låtsas”

* imitera, att kunna göra lika i en handling

* observera, att lära av vad andra gör

* fantisera, att låtsas i handling och med föremål

* ha delad uppmärksamhet, att kunna fokusera på samma leksak/tema

* kunna samspela, turas om i språk och handling

* ha en språkförståelse och ett tal, prata om och i leken

* uthållighet, hålla fast vid en roll/tema en längre stund

* perspektivtagning, förstå vad andra ser och tänker

* sociala färdigheter, känna till och kunna de sociala normer och regler som gäller när man är tillsammans med andra. Exempelvis: hälsa, fråga om lov, inte slåss m.m. (ibid.).

Barn med autism har varierande (utifrån grad av autism och intellektuell förmåga) svårigheter att fungera i lek. Många av de förutsättningarna som krävs för lek är just de specifika svårigheterna i att ha autism. De har varierade svårigheter när det gäller:

* Delad uppmärksamhet (joint attention)

* Perspektivtagning (theory of mind)

* Samspel

* Sociala färdigheter (ibid.)

Leken byggde på ett observerande och bekräftande förhållningssätt med barnen, men även ett aktivt sätt där den vuxne tog initiativet. Barnens olika svårigheter i leksituationer var väldigt tydliga och det var viktigt att börja arbeta med den basala leken, alltså de första lekarna som man leker med det lilla barnet.

För att väcka ”Ska vi leka-signalen” togs ögonkontakt, lite ”killekill” på näsan, tårna eller pip i magen. Det var lätt att få igång ”tittut-lekar” utomhus eller att gömma sig bakom ett träd och hoppa fram, det jag inte ser finns där ändå.” Gömma-hitta-lekar” som ”Gömma nyckeln” eller gömma skatter utomhus var populära. Ge- och ta lekar, turtagning i olika regelspel, som färg, form, siffror och bokstavsspel var mycket lärande och roliga. Övningslekar, som att gräva i sandlådan, fylla hinkar och göra högar fick ta sin tid. Inomhus var det byggklossar och kaplastavar som byggdes som torn eller rader. De raserades och provades på olika sätt i syfte att se följden av eget agerande. ”Härma- och låtsaslekar” där vuxen gjorde olika roller och barnet fick göra lika lektes varje dag. Det kunde vara en docklek med bäddning och matande med nappflaska. Att ta hand om en liten bebis som grät och ville bli tröstad eller var hungrig. Eller en skrikande unge som hade egen vilja. Doktorslekens syfte var dels bearbetning av egna erfarenheter av sjukhus, men även att få ta hand om någon annan som var sjuk och som behövde omsorg. Det var bra tillfällen att prata om och visa på känslor av rädsla, ledsamhet och ilska. Otäcka sprutor och döden blev teman i den leken. Billekar på mattan var tillfällen för grundläggande matematik. Det var planering, sortering och pekräkning av olika bilsorter, letande av parkeringsplatser och val av vägar och mål i rummet. Leken med vilda och tama djur, fick många teman runt känslor och beteende. ”Lekmobiltelefonerna” fyllde sin funktion, de satte igång en kommunikation med mamma eller pappa, fast de inte var där. Uppdukning av mat och ätande på låtsas, stimulerade fantasin för det var igenkännande. Kojbyggen under borden blev spännande mörka platser som de gärna satt länge inuti. Syftet och målet med vuxenledda lekar var att få en struktur i kommunikationen. Att få öva att själv vara en tydlig part i samförstånd, ömsesidighet och turtagning. Att lära sig att leka, hitta strategier för hur man tog kontakt, hur man lekte, men också att stimulera fantasin och kreativiteten hos barnen. Ofta var hela klassen med på dessa organiserade lekstunder. Att ha en kompis att leka med, var något som alla barnen hade en önskan om och det uttrycktes på olika sätt. Barnen uttryckte ofta sitt behov av att få leka tillsammans. Lekstunderna fick ta stor plats det första läsåret, för där fanns den tydliga motivationen till kommunikation och samspel.

Lärandet i leken går ut på att ställa upp på krav och följa underförstådda regler. Barnen tränar koncentrationsförmågan i aktiviteter de själva valt. Det övar upp arbetsminnet genom att fundera ut hur det var man gjorde. Att leka är meningsfullt, roligt, övar upp samarbete, först parallellt sedan med gemensam handling. Lekandet stärker också barnets självkänsla och självförtroende. Att känna tillit till sin egen förmåga och att känna tillfredställelse med vad

det har åstadkommit. Att planera handlingar görs utifrån inre föreställningar. Utvecklingen av symbolfunktioner, tänkande och språk utvecklas (Westman, 2008).

5. Resultat

Efter ett års arbete med förskoleklassen kunde man se utveckling inom flera områden. Vi hade fått en liten klass med individer som hade sin trygghet och plats i skolan med oss vuxna och med varandra. Barnens uppfattning om sig själva hade stärkts. Den sociala och känslomässiga kompetensen hade blivit mer medveten hos alla. Nu var man en egen person i relation till andra, vågade uppträda inför andra och kunde uttrycka sig tydligare. De kände också till lokalerna, skolgården, närområdets parker och köpcentrum.

Joint attention, gemensamt uppmärksamhetsfokus, var i början av terminen splittrat hos de flesta. Det blev framsteg hos alla ju mer lekförmågan ökade. Flera av barnen blev mycket samspelta med varandra och kunde hålla igång ett lektema under flera dagar. Vi vuxna kunde också via enkla tecken eller signaler få uppmärksamheten. Ibland räckte det med ett ögonkast ifrån oss, så visste barnen om något var accepterat eller inte. Alla barnen gjorde framsteg under året med att börja leka själva på ett mer konstruktivt sätt, och senare i att söka kompislek, men mest i den egna kompisgruppen. Det var i observation av samlek som vi fick lyssna på förmågor och framsteg mellan dem. Begreppet ”Theory of Mind”, att förstå hur andra tänker, var en av de tydligaste svårigheterna som vi såg hos barnen i början av läsåret. Under året som gick kunde vi se utveckling hos alla, att man började förstå att andra inte var som en själv. Affekter och olika beteenden hos varandra uppmärksammades och gick att prata om. Likheter och olikheter gick att diskutera. Det var ok att tycka olika om till exempel jultomtens existens eller om Gud fanns.

De sociala färdigheterna hade stärkts och självständigheten hade ökat genom att alla kunde ta mer ansvar för sig själva. På och avklädningen gick bra hos de flesta, med endast lite vuxenstöd i närheten. Nu kunde alla själva gå från taxin på morgonen till klassrummet, och till fritids på eftermiddagarna.

Tal- och språkförmågan utvecklades märkbart hos alla. Framförallt var det en markant ökning av nya ord och begrepp. De största svårigheterna fanns fortfarande i den pragmatiska delen av språkets funktion, det vill säga hur språket används i olika sociala situationer. Gällande Bornholmsmetoden, var barnen inte mottagliga för den metoden under hösten, men vi gjorde ett nytt försök läsåret därpå och då det gick mycket bättre. Vi hade då kontinuerligt stöd av en logoped en gång i veckan, som deltog i dessa språkövningar och dokumenterade processen. Tack vare en mångfald av dagliga motoriska övningar, såg vi förbättringar gällande balans, finmotorik och kondition. Att byta aktivitet var ett svårt moment den första delen av terminen, men tack vare olika hjälpmedel och att vi vuxna förberedde övergångarna, så blev det inte så täta sammanbrott längre. Vi hade roligt och skrattade mycket. Det var skoj och bus och tokiga upptåg.

Ett av barnen gick vidare till särskolan Paletten på Sickla skola, de övriga fortsatte i år 1. Läsåret 2009/2010 utökades klassen med nya barn och vuxna. Barnen som kom då hade en annan diagnosbakgrund, främst med tal- och språksvårigheter. Benämningen på klassen blev nu kommunikationsklass år 1-3. Det blev mer fokus på läs- och skrivinlärning och matematik. Lekpassen fanns kvar och det gjorde att de nya barnen snabbt kom in i gruppen och fick kompisar.

6. Diskussion

Alla barn har rätt till lek, oavsett funktionshinder eller ej. I Läroplanen för förskolan (Lpfö98), står det att: ”Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan”. I läroplanen för skola, fritidshem och förskoleklasser, LPO 94, står bland annat att ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” och ”under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna skall kunna tillägna sig kunskaper. ” (Speciella, 2011).

Också LGR 11 betonar lekens betydelse genom följande mening. ”Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna ska tillägna sig kunskaper” (LGR 11, 2011, s.9).

Eftersom barn med en autismspektrumdiagnos eller andra funktionshinder inte har samma förutsättningar och möjligheter att fungera i lek och lära sig genom leken som andra barn, blir det oerhört viktigt att medvetandegöra och ge förutsättningar för lekens betydelse som pedagogisk strategi. Leken är även ett naturligt sätt att lära för alla barn med olika funktionshinder, men de olika utvecklingsstegen kan ta längre tid. En stabil relation mellan barnet och den vuxne och tydligt fokus på leken ger bättre förutsättningar för att uttrycksmöjligheterna ökar och möjligheterna till vidare lärande senare i skolan grundläggs.

Att inkluderas i en stor klass med resursstöd, eller att få möjligheten att gå i en mindre klass de första skolåren är det svåra valet för föräldrar. Vår erfarenhet visar oss att för det individuella barnet är det den lilla klassen med kompetent personal den som mest främjar barnets hela utveckling. Att få en mer sammanhållen skoldag med specialpedagogik i alla avseenden ger ökad trygghet med adekvata sociala kontakter de första åren i skolan.

7. Referenser

Litteratur

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium.* Natur och kultur

Autism & Aspergerförundet (2011). www.autism.se http://www.autism.se/content1.asp?nodeid=19407 (2011-10-02)

Berg, B. & Killander, C. (2008). Autismcenter. Utbildning för personal inom 6-årsverksamheten. September till oktober, 2008

Bornholmsmodellen (2011). www.bornholmsmodellen.se http://www.bornholmsmodellen.se/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1 (2011-09-06)

Friskis&Svettis - Röris (2011). www.friskissvettis.se/roris http://web.friskissvettis.se/roris___225.aspx (2011-09-06)

Göteborgs Universitet (2009). www.ufn.gu.se http://www.ufn.gu.se/samverkan/vara_verktyg/aktionsforskning/ (2011-09-06)

Lpfö 98. *Läroplan för förskola.* www.skolverket.se (2011-09-06)

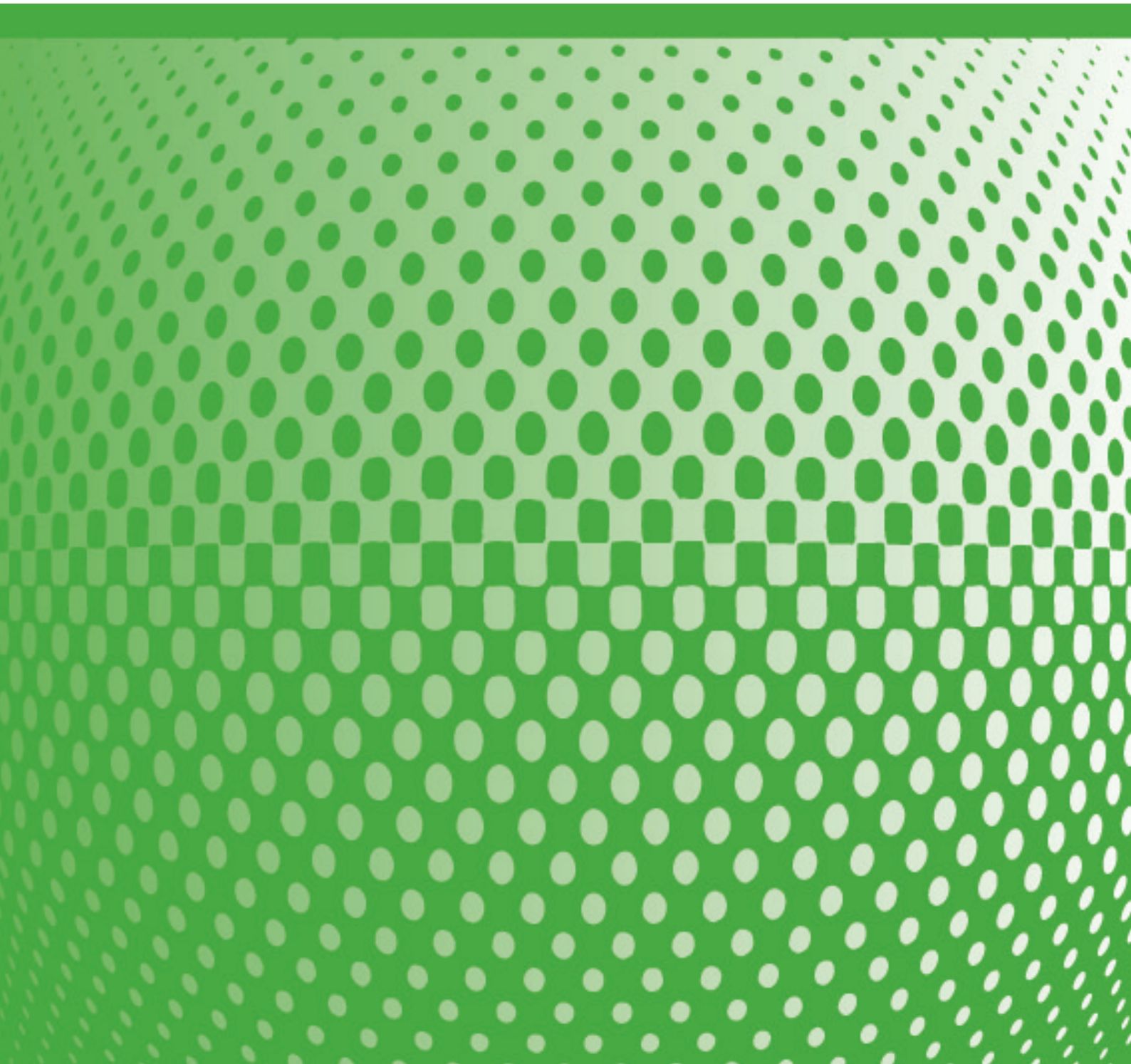
Lgr 11. *Läroplan för grundskolan.* www.skolverket.se (2011-09-06)

Lpo 94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet förskoleklassen och fritidshemmet.* www.skolverket.se (2011-09-06)

Speciella (2011). http://www.speciella.com/_/Autism_%26_lek.html (2011-09-06)

Vestibularis (2011). *Vestibularis – utveckling genom sensomotorisk träning.* www.vestibularis.se http://www.vestibularis.se/sensomotorisk_traning.asp (2011-09-06)

Westerlund, M. www.inblick-autism.se (2011-09-06)

Westman, G. (2008). ”Leken – en viktig del i barns lärande”. *Specialpedagogisk tidskrift ”Att undervisa”* 2008

Åberg, M. (2009). *Autism och lek.* www.lul.se http://www.lul.se/templates/page____3685.aspx (2011-09-06)