

Skoleoverganger for barn og unge med autismespekterforstyrrelser

Nuske, H. J., Hassrick, E. M., Bronstein, B., Hauptman, L., Aponte, C., Levato, L., Stahmer A., Mandell, D. S., Mundy, P., Kasari, C., & Smith, T. (2019). Broken bridges—new school transitions for students with autism spectrum disorder: A systematic review on difficulties and strategies for success. *Autism, 23*(2), 306–325. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361318754529>

Overgang fra barnehage til skole og mellom skoletrinn kan medføre angst og uro for barn og elever med autismespekterforstyrrelser (ASF), i tillegg til blant annet adferds-, tilpasnings- og læringsproblemer. Overganger og stresset dette kan føre til, medfører også stress for familiene til disse barna og ungdommene. Dette forskningsnotatet setter søkelyset på overgangsstrategier som kan hjelpe barn/elever, foreldre og skoler slik at slike overganger kan bli en god opplevelse også for barn og unge med ASF.

Bakgrunn

Mange barn opplever at skoleoverganger skaper et tilpasningspress, noe som kan tære på barnets fysiske og mentale helse og lede til økt stress i familien. Overgangen fra barnehagen til småskolen (primary school) fører med seg krav om sosial og emosjonell kompetanse, evne til oppmerksomhet og tidlige leseferdigheter. Overgangen til ungdomsskolen (secondary school) fører med seg økt arbeidsmengde og strengere krav til akademiske prestasjoner samtidig som det sosiale presset blir større. På bakgrunn av dette har det blitt utviklet en rekke programmer for å forberede barn og unge på overgangen til neste skoletrinn. Som regel dreier programmene for overgangen til småskolen seg om skoleforberedelse. Programmene for overganger til ungdomsskolen har ofte som formål å øke gjennomføringsgraden blant elevene og fokuserer ofte på skoleengasjement, håndtering av sosiale konflikter og forebygging av alkohol- eller rusmiddelbruk.

Forskerne bak denne systematiske kunnskapsoversikten¹ viser til at programmene de referer til, er blitt utprøvd gjennom eksperimentelle studier² på barn med risiko for dårlige skoleoverganger. Dette gjelder først og fremst barn fra lavinntektsfamilier, barn med adferdsvansker og barn fra etniske minoritetsfamilier. Forskerne hevder at de nevnte programmene ikke nødvendigvis er tilstrekkelige for å ivareta behovene til barn og ungdom med ASF. Utfordringer knyttet til kommunikasjon, relasjoner til medelever og vansker med forandringer og uforutsigbarhet kan gjøre skoleoverganger særlig vanskelige for elever med ASF og foreldrene deres. En annen bekymring når det gjelder denne elevgruppen, er at de kan være hypersensitive for lyd og lys. I tillegg er barn og unge med ASF disponert for søvnproblemer.

Disse utfordringene for elever med ASF påvirker også foreldrene deres. Sosiale aspekter, som vennskap eller mobbing, er en vanlig kilde til bekymringer for foreldre når barnet begynner på en ny skole. Slike bekymringene kan bidra til spesielt mye stress for foreldre til barn med ASF. Andre kilder til stress kan være manglende oppfølging fra skolen, opplevelser av skolesystemet som vanskelig og

¹ **Systematisk kunnskapsoversikt/-oppsummering:** Som regel en artikkel eller en rapport som gir en oversikt over et klart definert forskningsspørsmål. Oversikten bruker systematiske og eksplisitte metoder for å identifisere, utvelge og kritisk vurdere relevant forskning, samt for å innsamle og analysere data fra studiene som er inkludert i oversikten.

² **Eksperimentell studie:** En studie hvor forskerne aktivt tester ut (intervenerer) for å teste en hypotese.

byråkrati som begrenser foreldrenes muligheter for kommunikasjon om barnets individuelle behov. Empiriske undersøkelser gir sterk støtte til at et dynamisk skole–hjem–samarbeid har en avgjørende betydning for læringsutbyttet til alle elever. Selv om dette nok gjelder i spesielt stor grad for elever med ASF, er det ikke sikkert at skolene har ressursene de trenger for å møte behovene til disse elevene og foreldrene deres.

Formål

Den systematiske kunnskapsoversikten er en metasyntese³ av ulike studier på skoleoverganger for barn med ASF. Målet for kunnskapsoversikten er å beskrive de vanligste vanskene medlemmer i arbeidslaget (teamet) rundt barn med ASF opplever i forbindelse med skoleoverganger og å beskrive strategier som kan gjøre overgangen lettere. Formålet er å bidra til forskningen på skoleoverganger og utviklingen av tiltak⁴ for forskning på skoleoverganger og

Inkluderte studier

Artikkelen inkluderer 27 studier (443 elever med ASF, 453 foreldre og 546 lærere) publisert mellom 2004 og 2017. Studiene ble utført i Australia, Canada, Ghana, Irland, Storbritannia og USA. 10 av studiene ser på overgangen til barneskole og 17 på overgangen til ungdomsskole og videregående skole. Blant disse var det 12 kvalitative studier⁵, 6 kvantitative studier⁶ og 9 mixed-methods-studier⁷.

For å bli inkludert i kunnskapsoversikten måtte en studie

1. undersøke strategier for vellykket overgang til barneskole (primary school) eller ungdomsskolen/videregående skole (middle/high school) eller kvaliteten på skoleoverganger
2. omhandle barn og elever diagnostisert med ASF eller barn med høy risiko for ASF
3. være publisert i et fagfelleurdert tidsskrift
4. være skrevet på engelsk
5. omhandle overgang til barneskole, ungdomsskole eller videregående skole (studier på overganger til høyere utdanning eller arbeidsliv ble ekskludert)
6. omhandle barn og elever under 18 år

³ **Metasyntese:** En prosedyre for å sammenstille forskning på et bestemt emne hvor forskerne sammenlikner og analyserer tekstene fra individuelle studier og utvikler nye tolkninger.

⁴ **Tiltak:** Inngrep eller behandling. I en eksperimentell studie gir man individer, grupper, enheter eller lignende noe som ikke allerede eksisterer, f.eks. en medisinsk behandling, for å undersøke effekten av tiltaket.

⁵ **Kvalitative data:** Representasjoner av menneskers handlinger, utsagn og kultur, hovedsakelig representert som tekst (innhentet via observasjoner, intervju o.l.). Målet med forskning basert på kvalitative data er ofte å redegjøre for aktørens forståelser og intensjoner (meningssammenhenger).

⁶ **Kvantitative data:** Representasjoner av menneskers handlinger, utsagn, egenskaper, meninger, karakteristika o.l., representert i form av tall (innhentet via spørreskjema, målinger o.l.). Målet med forskning basert på kvantitative data er ofte å redegjøre for årsakssammenhenger og effekter av tiltak, eller å tallfeste fenomener.

⁷ **Mixed-methods-studie:** En studie som kombinerer ulike former for datainnsamling, data, eller dataanalyser.

26 av 27 studier var observasjonsstudier⁸ og én var kvasiekperimentell⁹. På en skala mellom 1++ og 4, der 1++ utgjør den høyeste formen for vitenskapelig bevis (evidens), for eksempel i form av systematiske kunnskapsoversikter basert på randomiserte kontrollstudier (RCT)¹⁰, og 4 utgjør den laveste, for eksempel i form av uttalelser fra eksperter (expert opinion), lå de inkluderte studiene mellom 2+ (godt gjennomførte kasus-kontrollstudier) og 3 (ikke-analytiske studier, som for eksempel kasusrapporter). I metasyntesen la forskerne mest vekt på resultater fra studiene med den høyeste evidensgraden.

Resultat

Utfordringer for barn og elever

Barn med ASF opplever individuelle og interaksjonelle utfordringer som vanskeliggjør sosial tilpassing og læring i de nye omgivelsene. Forskerne identifiserte to overordnede tema og fem undertema i datamaterialet:

1. **Elevkarakteristikk:** personlige utfordringer knyttet blant annet til mental helse, sanseintrykk, adferd og tilpasning.
2. **Elevinteraksjoner:** relasjonelle utfordringer knyttet blant annet til relasjoner til medelever, sosiale ferdigheter, kommunikasjon, fysiske omgivelser, logistikk og strukturering av skoledagen.

De fleste studiene som undersøkte problemer slik elevene opplevde dem, omfattet elever fra ungdomsskolen/videregående (secondary school). Elever i ungdomsskolen/videregående rapporterte om angst- og humørrelaterte utfordringer i større grad enn yngre elever.

Elevkarakteristikk

Angst som en grunnleggende utfordring

Det problemet som preget elevene mest på tvers av alder, var frykten for ikke å mestre angsten knyttet til overgangen, det sosiale spillet med nye medelever og lærere, og tilpasning til den nye skolen. Denne frykten økte med alderen og var størst blant elevene som skulle over til ungdomsskolen. I tillegg opplevde elevene som skulle over til ungdomsskolen problemer knyttet til deres mentale helse, regulering av sanseintrykk, adferd, tilpasning, læring og skolearbeid, relasjoner til medelever, sosiale ferdigheter, engasjement i overgangen, desorientering og transport. Disse problemene og opplevelsene var nedbrytende både for tilpasningen og for læringen.

⁸ **Observasjonsstudie:** En studie hvor forskerne bruker observasjon som metode for å samle data. Hovedforskjellen mellom en eksperimentell studie og en observasjonsstudie er at i en observasjonsstudie kan ikke forskeren påvirke de variablene som studeres (for eksempel om læreren gir ekstra støtte til noen elever), men i en eksperimentell studie har forskeren kontroll på variablene (forskeren kan bestemme at læreren skal gi ekstra støtte til noen elever). Observasjonsstudier kan innebære at forskeren kun observerer, eller at forskeren opptre som en "deltakende observatør".

⁹ **Kvasiekperimentell:** En type inndeling i grupper som ikke er en 100 % tilfeldig fordeling, f.eks. fordeling ved hjelp av annen hver, fødselsdag eller ukedag/dag i måneden. Kvasirandomisering kan se tilfeldig ut, men fordelingen er forutsigbar og det er mulig å manipulere hvem som fordeles til hvilken gruppe.

¹⁰ **Randomisert kontrollstudie (RCT):** Et studiedesign hvor deltakerne er randomisert (tilfeldig fordelt) til en tiltaks- og kontrollgruppe. Resultatene blir vurdert ved å sammenlikne utfall i behandlings-/tiltaksgruppen og kontrollgruppen (r).

Elevinteraksjoner

Sosialt press og desorientering

Flere av studiene viser at denne gruppen elever har utfordringer når det gjelder vennskap, kommunikasjon og sosiale ferdigheter. Et overveldende flertall (87%) av elevene som er inkludert i kunnskapsoversikten, rapporterte at de opplevde overgangsproblemer som dem nevnt ovenfor, og i tillegg mobbing. Foreldre og lærere påpekte at elever med ASF ofte ble desorienterte og forvirret av å måtte orientere seg i den nye skolebygningen og å følge hverdagsrutiner som å holde orden på skolesakene, benytte seg av oppbevaringsskap og å forholde seg til mange forskjellige lærere, kroppsøvingstimer og skoletransport. Alt dette gjorde det utfordrende for elevene å fokusere på læringen.

Utfordringer for foreldre

Forskerne identifiserte tre hovedtema i analysen av utfordringene foreldrene til barn med ASF beskriver i de 27 studiene:

1. **Foreldrekarakteristikk:** personlige bekymringer: stress, uro og engstelse, kulturelle forskjeller og språkbarrierer
2. **Familieressurser:** kunnskap om barnets individuelle behov, innvirkning på familien, kjennskap til medisinsk og juridisk sjargong
3. **Foreldreinteraksjoner:** samhandling med sosialtjenester og skolepersonale, påvirkningsarbeid (advocacy) ovenfor skolen, valg av skole og opplevelser av å bli inkludert

Foreldrekarakteristikk

Engstelse, fremmedgjøring og misnøye

Foreldre følte seg overveldet av skolesjargongen, hvilke rettigheter de kunne hevde, og kravet om å følge med i kompliserte byråkratiske prosesser. Foreldrene mente at skolene ikke tok innover seg arbeidet de måtte legge ned i å finne en passende skole for barnet sitt. De følte også at skolene ikke hadde sikret seg tilstrekkelig med informasjon til å kunne møte barnets faglige og emosjonelle behov.

Foreldrene kjente også på hemmende kritikk fra andre og vansker med å finne ut av hva de skulle kunne forvente av fremtiden til barnet sitt og med utfordringene som barnet måtte hanskes med i overgangen til ungdomsskolen/videregående. Utfordringene var enda større for lavinntektsfamilier, som ikke opplevde valgfrihet som en utfordring, men som snarere måtte ta til takke med den skoleplassen de fikk. Dårlige levekår predikerte misnøye hos foreldrene og manglende tilpassing hos barnet.

Familieressurser

Å føle seg maktesløs

To av studiene, begge fra Canada, viste at utfordringene var særlig store for foreldre med et minoritetsspråk som morsmål og som kjente på kulturelle forskjeller. Innvandrerfamilier som ikke lenger hadde slektningene fra hjemlandet rundt seg, rapporterte at de hadde lite uformell støtte rundt seg. Noen av foreldrene med svake ferdigheter i det dominerende språket opplevde at det var vanskelig å stille opp for barnet, noe som gjorde at de følte seg maktesløse.

Der foreldre følte seg forpliktet til å oppgi grunnene for skolevalget sitt, opplevde de at det ikke var noen gjensidig forpliktelse fra skolen om å forklare avgjørelsene sine. Dette skapte følelser av håpløshet og maktesløshet hos disse foreldrene.

Foreldreinteraksjoner

Å velge sine kamper

Mange foreldre rapporterte utfordringer med å finne balansen mellom å opprettholde en god relasjon til læreren og å stille krav til læreren, og de følte også at skolene ofte opplevde dem som overbeskyttende. Foreldrene bekymret seg for om konfrontasjoner med skolepersonalet kunne gå ut over opplæringstilbudet til barnet. Både foreldre og lærere var enige om at sporadisk, tilbakeholdende eller ufullstendig kommunikasjon gjorde overgangen vanskeligere.

Utfordringer for ansatte i skolen

Forskerne identifiserte tre hovedtema i kodingen av data fra skolepersonalet:

1. **Skolekarakteristikker:** skoleplassering, skoleinkludering og logistikk rundt skoleområder for barn med ASF
2. **Skolen og personalets ressurser:** personalets kunnskaper om skoleoverganger, om individuelle utfordringer hos elever med ASF, skolens/personalets kunnskaper om ASF generelt, personalets forventninger til elever med ASF og skolen/personalets ressurser og støtteapparat
3. **Skole- og personalinteraksjoner:** skole—hjem-samarbeid og personalets engasjement gjennom overgangsperioden

Skolen og personalets ressurser

Manglende opplæringsmuligheter

Lærere var av og til ikke godt nok forberedt til å hjelpe elever med ASF i skoleovergangen. To studier fra Canada rapporterte at enkelte lærere i spesialklasser manglet kunnskaper om ASF. En av disse rapporterte om at skolepersonalet ikke fikk noen mulighet til å lære om ASF overhodet.

Manglende kunnskaper om og oppmerksomhet rettet mot elevenes individuelle behov

Når skolens/skolepersonalets kunnskaper var mangelfulle, følte foreldre i Canada, USA og Storbritannia at barna ikke fikk den individuelt tilpassede opplæringen de trengte for å kunne lykkes gjennom og etter skoleovergangen. Foreldrene mente at dette også ledet til adferdsproblemer i klasserommet og mindre vilje til å jobbe med skolearbeidet. Foreldre i Canada mente at barnehagen ga bedre tilpasset omsorg til barnet enn grunnskolen. Foreldre i Canada og USA mente at lærerens manglende kunnskaper om barnets behov undergravde arbeidet med å finne gode strategier for overgangen. Foreldre i Canada mente i tillegg at manglende kunnskaper om ASF gjorde at lærerne i grunnskolen hadde for lave forventninger til barnet, og både foreldrene og barnehagelærerne var redde for at dette kunne lede til tap av ferdigheter etter overgangen.

Skole- og personalinteraksjoner

Brutte broer – dårlig samordning mellom skolene

De canadiske og amerikanske studiene påpeker at det var tilfeller av manglende samarbeid mellom skolene som skulle levere fra seg/ta til seg eleven. Det kunne også være utfordringer med

samhandlingen i interne overganger i enkeltskoler. I Canada ga personalet uttrykk for at skoleledelsen prioriterte at læreren skulle være involvert i overgangen, noe som ledet til at de følte seg frustrerte og lite verdsatt. I USA rapporterte personalet i tillegg om tidsmangel som årsak til at de var for lite involverte skoleovergangene. I en studie fra Australia rapporterte foreldrene og lærerne som skulle gi fra seg elever om at de ikke klarte å organisere en tid og et sted å treffe lærerne som skulle ta imot elevene. I studien fra Canada rapporterte personalet at de ofte ikke hadde tid til å treffe elever og familiene deres før skoleåret hadde begynt.

Overgangsstrategier for barn og elever

Forskerne identifiserte åtte tema, med 11 undertema, for overgangsstrategier for elevene. Strategiene er i bruk i større eller mindre grad, og listen sier ingenting om hvor effektive de forskjellige strategiene var.

1. Planlegging

- a. Skolebesøk: skolebesøk før semesterstart, helst flere ganger og sammen med foreldrene og lærere fra den gamle skolen
- b. Elevinkludering: elevsentrert planlegging, inkludert åpne og støttende diskusjoner med eleven, sjekk av forståelsen rundt skoleovergangen og verdsetting av tilbakemeldingene fra eleven

2. Visuell støtte

- a. Skolekart: kart over den nye skolen
- b. Bilder: fotografier av den nye skolebygningen, nye lærere, presentasjon av nærområdet eller et hefte med informasjon om skolen
- c. Sjekkliste: lister med gjøremål som å pakke sekken eller huske leksene.
- d. Timeplan/kalender: timeplan med ikoner som forklarer aktiviteter gjennom skoledagen eller almanakk med fargekoder

3. Sosial støtte

- a. Fadderordning: en klassekamerat som tar vare på eleven, eller gruppetimer for sosiale ferdigheter på den nye skolen
- b. Trygg person eller sted: en klassekamerat eller voksen som kommer overens med eller kan veilede eleven (trygg person) eller et fysisk område som eleven kan trekke seg tilbake til (trygt sted)
- c. Strukturerte friminutt: planlagte aktiviteter rundt spisetid og i skolegården
- d. Relasjon til personale: tillitsrelasjon til voksne og medelever på skolen

4. Selvregulering

- a. Mestringsstrategier: gi eleven tid og rom til stressmestring ved å sette av tid til noe eleven liker å gjøre (for eksempel spille spill eller høre på musikk) eller alenetid (dersom eleven har behov for det) for å hjelpe eleven til å kunne roe seg ned når han eller hun blir stresset og for å opprettholde ro i klasserommet
- b. Følelsetermometer: en måte å overvåke egne følelsesreaksjoner med hjelp fra foreldre/lærer

Overgangsstrategier for foreldre

Når det gjelder strategier for foreldrene, identifiserte forskerne fire hovedtema og åtte undertema. Strategiene er i bruk i større eller mindre grad, og listen sier ingenting om hvor effektive de

forskjellige strategiene var. Den av de følgende strategiene som er hyppigst anvendt blant foreldre, er overgangsmappe (1c).

1. Informasjon

- a. Overgangsverksted (transition workshop): informasjon fra skolen eller andre organisasjoner i forkant av skoleovergangen
- b. Møte med personalet: møte med rektor spesialpedagogisk koordinator og/eller annet viktig personale
- c. Overgangsmappe: samle all informasjon om overgangen i en mappe for å ha oversikt over alle praktiske steg gjennom året før og etter skoleovergangen. Mappen bør også inneholde telefonnummer man kan ringe for å nå fram til ulike velferdstilbud (community resources)

2. Kommunikasjon med skolen

- a. Uformell kontakt: ta kontakt med lærer på den nye skolen i forkant av det første formelle møtet ved skolestart

3. Støtte

- a. Velferdsorganisasjoner (community organizations): søke uformell støtte hos velferdsorganisasjoner. Særlig viktig for foreldre med fremmedspråklig bakgrunn
- b. Støttenettverk for foreldre: foreldre–foreldre-kontakt gjennom skolen eller i regi av velferdsorganisasjoner

4. Påvirkningsarbeid (advocacy)

- a. Å stå på for at barnets behov blir møtt: Foreldre mente at de ble oppfattet som påståelige, men at dette var den eneste måten å bli hørt på. De mente at det var effektivt å kjempe for å få tilgang til ressurser

Overgangsstrategier for skolen

Gjennom uttalelsene fra lærerne identifiserte forskerne fem hovedtema med 15 undertema. Strategiene er i bruk i større eller mindre grad, og listen sier ingenting om hvor effektive de forskjellige strategiene var.

1. Kommunikasjon

- a. Overgangsmøte mellom arbeidslagene: møte mellom foreldrene og personale fra begge skolene for å diskutere overgangen, sette mål og identifisere utfordringer i forkant av skoleovergangen
- b. Nøkkelinformasjon om eleven: informasjon om interesser, behov, vellykkede strategier, adferd og preferanser. Overlevert fra foreldre og lærere i den gamle skolen til lærer i den nye skolen og videreformidlet til arbeidslaget på skolen
- c. Utveksling av informasjon om eleven: uformell utveksling av informasjon mellom lærere på begge skolene
- d. Identifisering av tilrettelegger for overgangen: en kontaktperson på den gamle skolen som forbereder overgangen og følger opp med den nye skolen og som tilbyr veiledning til foreldrene og eleven gjennom overgangsprosessen
- e. Hyppig foreldrekontakt: daglig skole—hjem-kontakt ansikt-til-ansikt, gjennom meldingsbok, telefon, SMS eller e-post

- f. God kommunikasjon: åpen, positiv, varm og omsorgsfull kommunikasjon mellom medlemmene av arbeidslagene på begge skoler og foreldrene
- g. Hverdagsspråk: å bruke et dagligdags språk og unngå fremmedgjørende faguttrykk

2. Planlegging

- a. Identifiser—observer—utforsk: foreldrene og den nye læreren samarbeider om å identifisere den nye situasjonen i klasserommet, observere elevens reaksjoner til det nye klasserommet og gi han eller henne muligheten til å utforske det
- b. Hjemmebesøk: læreren kommer på hjemmebesøk og hilser på foreldrene og eleven i forkant av skoleovergangen. Læreren kan tilby støtte og kunnskap til foreldrene og begynne å bli kjent med eleven
- c. Elevsentrert planlegging: individualisert overgangsplan som er designet for å møte elevens behov, inkludert behovet for å være inkludert i planleggingen
- d. Økte krav: avgangsskolen stiller høyere krav til eleven i forkant av overgangen for å forberede eleven på vanskeligere fagstoff og mindre en-til-en-kontakt med voksne, med mål om større grad av selvstendighet hos eleven
- e. Digital elevmappe: digital tilgang for medlemmene av arbeidet til relevant informasjon om eleven

3. Opplæring/kunnskap

- a. Kurs og kunnskap om ASF: et kursopplegg med informasjon om ASF og gjennomlesing av relevante dokumenter i forkant av skoleovergangen og før viktige møter

4. Plassering

- a. Samordning av personale: med utgangspunkt i elevens styrker får han eller hun en lærer som deler de samme interessene
- b. Klassekontinuitet: eleven er sammen med de samme klassekameratene hele skoledagen

5. Tilpassing

- a. Sensorisk tilpassing: fornuftige tilpassinger av miljøet (for eksempel lydnivå) og krav som stilles til eleven (for eksempel bruk av skoleuniform). For å ta høyde for sensitivetsforskjellen og gjøre det mer behagelig på skolen

Strategiene som ble hyppigst brukt på tvers av studiene, var (1) å holde et planleggingsmøte i arbeidet i forkant av skoleovergangen (og involvere personalet i den nye skolen i den grad det lar seg gjøre), (2) hyppig (daglig) skole—hjem-kontakt, (3) å utvikle et dokument med viktig elevspesifikk informasjon (styrker, interesser, kommunikasjon, adferd) skrevet av foreldrene og personale fra den gamle skolen og overrakt kontaktlæreren på den nye skolen, (4) å peke ut en tilrettelegger for overgangen i form av en kontaktperson for foreldrene gjennom skoleovergangen, (5) å sentre planlegging rundt eleven, (6) kurs om ASF for personalet og (7) sensorisk tilpassing for eleven. De fire første strategiene dreier seg om kommunikasjon mellom de to skolene som er involvert i overgangen, samt mellom skolene og hjemmet. De retter seg dermed inn mot utfordringer som både foreldrene og lærerne har tatt opp i studiene. De siste tre strategiene retter seg alle mot individuell tilpassing av støtteapparatet rundt skoleovergangen, inkludert å kartlegge den enkelte elevens

behov, å kurse personalet i å imøtekomme disse behovene og å gjøre nødvendige tilpassinger for eleven i den nye skolen.

Implikasjoner

Elever med ASF opplever mange vansker forbundet med skoleoverganger. Noen av disse vanskene har de til felles med andre elever, men elever med ASF har også særegne utfordringer knyttet til kommunikasjon med og relasjoner til medelever. Disse vanskene kan gjøre at overgangen oppleves som spesielt overveldende for elever med ASF. Dette kan henge sammen med at de ikke får hjelp i forbindelse med behov knyttet til sosiale og kognitive evner, regulering av følelser, sensorisk overfølsomhet og konsentrasjonsvansker.

Mange av de inkluderte artiklene anbefalte strategier for å forberede eleven for overgangen. De sterkeste anbefalingene gikk ut på å la eleven besøke den nye skolen før overgangen, å skape forutsigbarhet gjennom bruk av visuelle virkemidler, å tilby målrettet sosial støtte ved starten av overgangen og å undervise om mestringsstrategier gjennom hele overgangsperioden. Det kan også være nyttig å utnytte muligheten for støtte fra klassekamerater gjennom å jobbe aktivt med å akseptere neurologisk mangfold (neurodiversity) og skape et inkluderende klasserom.

Skole—hjem-samarbeid er ofte en utfordring. De inkluderte studiene anbefalte omsorgsfull, åpen og hyppig kommunikasjon mellom skolen og hjemmet. Dersom læreren aktivt oppfordrer til samarbeid, øker det sjansen for at foreldrene engasjerer seg i skoletilpasningen. Foreldrene kan på sin side hjelpe seg selv ved å etablere felles mål med læreren, fortsette produktive diskusjoner og fokusere på konstruktive løsninger, noe som kan oppfordre læreren til å ønske at foreldrene involverer seg videre. Dersom foreldre og lærere deler felles mål, kan det øke sjansen for å forbedre adferd og skoleprestasjoner. Når det gjelder skoleoverganger for elever med ASF, er det viktig at begge skolene er involvert i å etablere felles mål sammen med foreldrene. Den gamle skolen må ta ansvar for å overbringe viktig informasjon om eleven til den nye skolen. For å sikre at denne prosessen gjennomføres, kan man peke ut en person som kan fungere som tilrettelegger for skoleovergangen.

En annen anbefalt praksis var bruken av overgangsmappe for å klargjøre de mange stegene man må gjennom i overgangsprosessen og for å sette foreldrene i kontakt med velferdsorganisasjoner. Informerte og påkoblede foreldre vil være i stand til å benytte seg av passende tjenester, noe som kan hjelpe dem å påvirke skolen til å foreta nødvendige tilpassinger for barnet sitt.

Foreldre som har et annet morsmål enn personalet på skolen kan oppleve at språk er en vesentlig barriere for å drive påvirkningsarbeid. Elever med både ASF og fremmedspråklig bakgrunn er særlig utsatt for å miste tjenester de har rett på i forbindelse med skoleoverganger.

Fremmedspråklige/minoritetspråklige familier kan derfor ha behov for tilrettelegging, gjerne i form av å få snakke med noen på morsmålet eller gjennom en tolk.

I og med at elever med ASF kan ha mange ulike symptomer og vansker, er det viktig med individuell tilpassing for elever som faller innenfor spekteret. På tvers av studiene uttrykte foreldre, lærere og elever at individuell tilpassing av skoleovergangen er kritisk for å sikre at den blir vellykket.