

Ugesamtaler

Tillæg til Socialpædagogisk læreplan

Kasperskolen 2010

Indhold

Indledning	s. 2
Formål med ugesamtaler	s. 2
Overvejelser om ugesamtaler	s. 3
Om Sociale historier	s. 4
Om KAT-kassen	s. 10
Om at arbejde med selvindsigt	s. 12
Om "Jeg er noget helt særligt"	s. 13
Eksempel på ugesamtale med indskolingselever	s. 15
Eksempel på ugesamtale med elever i 5.,6.,7. klasse	s. 17
Eksempel på ugesamtale med elever i 8.-9. klasse	s. 19
Eksempel på ugesamtale med de største elever	s. 20

Bilag:

Eksempel på social historie med billeder

Artikel fra Autismebladet nr. 3 2006

Inspiration til ugesamtaler

Materialeliste

Indledning

Dette hæfte om ugesamtaler er et supplement til Socialpædagogisk Læreplan, som blev udgivet af Socialpædagogisk Udvalg på Kasperskolen i 2007. Det blev i den forbindelse besluttet at alle elever på Kasperskolen skal have skemalagt en ugesamtale på deres ugeplan/skema. Vi prioriterer dermed at alle elever har ret til en samtale en gang ugentligt med en voksen fra gruppen. Ugesamtalerne kan varetages af både lærere og pædagoger.

Da læreplanen blev fremlagt for personalet på et Pædagogisk Rådsmøde blev erfaringer med at holde ugesamtaler efterlyst. Hvordan griber man det an, hvordan forbereder man en samtale, hvilke materialer kan man bruge osv. Dette hæfte skal ses som inspiration til dette.

Socialpædagogisk udvalg har arbejdet med hæftet således at de enkelte medlemmer eller andre har skrevet indlæg om de forskellige metoder. Herudover har vi indsamlet konkrete eksempler på hvordan en ugesamtale kan forberedes og forløbe. Vi har eksempler med fra indskoling, 5.,6.,7.-klasse, 7.,8.,9.-klasse samt for udskoling 9.,10.-klasse. Til sidst er der en artikel fra Autismebladet samt noter fra et pædagogmøde med vidensdeling vedr. ugesamtaler.

En del af materialet er udviklet til børn med autisme, men vi har også anvendt metoderne til børn med ADHD med gode resultater. I hvert enkelt tilfælde skal metoden jo tilpasses barnet og det konkrete behov.

Socialpædagogisk udvalg bestod i skrevne år af Lis Jensen, Sussi Haracopos, Charlotte Rasmussen, Thomas Rasmussen og Marianne Wogensen

Formål med ugesamtaler

(af Marianne Wogensen)

Eleverne på Kasperskolen har alle behov for en anderledes måde at tilegne sig sociale færdigheder på. Eleverne må ofte lære gennem systematiske, vedvarende og strukturerede undervisningsforløb og det, der kommer som skjult læring og helt af sig selv hos almindelige elever, kræver for vores elever individuelt tilrettelagte forløb, hvor alt det der står mellem linjerne staves og sættes på begreb.

Sociale færdigheder defineres som: Evnen til at tage bestik af mentale tilstande hvilket er grundlaget for social forståelse, forudsigelse af adfærd, social interaktion og kommunikation.

Formålet er at fremme elevernes sociale færdigheder og dermed styrke deres udvikling af og forståelse for egen identitet. Det er også et mål at eleverne i så

høj grad som muligt stimuleres og trænes til at kunne færdes i relevante udsnit af livet i det omgivne samfund, og at de herigennem får en oplevelse af at være selvhjulpne.

Det er vigtigt at arbejde individuelt og afdække hvilke færdigheder der vurderes at skabe størst selvstændighed, trivsel og livsglæde hos den enkelte elev. Arbejdet med indlæring af sociale færdigheder handler dybest set om trivsel og livskvalitet hos eleven og ikke om indlæring af specifikke sociale "teknikker"

Det overordnede indhold til ugesamtalerne er:

- Social færdighedstræning
- Tilegnelse af kompenserende teknikker
- Selvindsigt og handicapforståelse

Ved at tilrettelægge ugesamtaler som en fast del af tilbuddet på Kasperskolen får eleverne mulighed for, alene sammen med en voksen, at fokusere på det, der er relevant for det enkelte barn. Det kan være bearbejdning af dagligdagens oplevelser, guidning i forhold til fremtidige situationer, aftaler der skal laves, ønsker til visuel struktur, tydelighed i form af belønningssystemer, forståelse for egne situation, lære sig selv og sine følelser at kende eller lign. Det er i tæt samarbejde med eleven at de strategier, der skal anvendes i dagligdagen, skal udarbejdes. Det er endvidere vores erfaring, at en fokuseret træning sideløbende med dagligdagen medfører udvikling hos eleven. Herudover er det et specifikt formål at lære eleven tryghed i at det gør en forskel at tale med andre (voksne) om de ting, der fylder i dagligdagen.

I samtalerne får de voksne mulighed for at lære om og forsøge at sætte sig ind i den måde den enkelte elev tænker på og dermed bedre kunne intervenere i forhold til de problemstillinger, de sammen vil løse.

Til brug i ugesamtalerne skal den voksne have en vifte af redskaber, der kan bruges til at understøtte samtalen og om muligt gøre den visuel og tydelig, da tydelighed er et af kernebegreberne i udviklingen af elevens færdigheder.

Det kan være kognitive metoder som: KAT-kassen, sociale historier, tegneseriesamtaler, "Jeg er noget helt særligt", "Gode tanker - Gode følelser", "Asperger syndrom - hvad betyder det for mig", "Børn med alle slags hjerner" og andre materialer. Se materialeoversigt sidst i hæftet

Overvejelser om ugesamtaler

(af Charlotte Rasmussen)

"Hvem er jeg?" er et spørgsmål, som langt de fleste vil stille sig selv på et tidspunkt i livet. For mange sker det første gang omkring puberteten, hvor

krop og psyke og forholdet til omgivelserne undergår en markant forandring. Bevidsthedsmæssigt sker der et spring hvilket betyder, at alting anskues og opleves helt anderledes. På sigt vil ændringen i større sammenhæng gøre, at den enkelte elev bliver i stand til at se sig selv og sit liv i et større socialt perspektiv.

Sådan forholder det sig hos såkaldte normale unge mennesker – om end sjældent så enkelt som beskrevet. Når vi bevæger os indenfor spektret af gennemgribende udviklingsforstyrrelser, hvilket er kendetegnende for alle Kasperskolens elever, er mange ting imidlertid anderledes, og det, der ellers er normalt, er det ikke nødvendigvis i denne sammenhæng. Dukker spørgsmålet op, er det snarere formuleret som "hvorfør er jeg handicappet?, hvorfor er jeg anderledes?" - hvis det i det hele taget stilles.

Elevens erkendelse af handicap såvel som identitet starter normalt i ungdomsårene, idet den unge som regel først på dette tidspunkt begynder at gøre sig tanker om sig selv og sit handicap. Det vil dog altid være relevant at starte at arbejde med samtaler fra skolestarten

Måden det gøres på vil altid være tilpasset barnets alder, ligesom det er en selvfølge at indhold og metode er tilpasset det enkelte barns særlig niveau og funktionsmåde. Der findes ikke kun én, men mange måder at have samtaler samt udvikle handicaperkendelse på.

Overvejelser om behovet for samtale og handicaperkendelse

Formidling af samtale og handicaperkendelse til et menneske med gennemgribende udviklingsforstyrrelser er en ganske særlig opgave, der kræver en særlig indsats af formidleren: Først og fremmest viden, forståelse og respekt for handicappet og den dermed forbundne tænkning, og dernæst indlevelse i hvordan handicappet helt konkret viser sig hos den elev, der er i fokus. Målet for indsatsen er, at sætte eleven i stand til at forstå sig selv og sin omverden bedre, så han lettere kan begå sig og have flere hensigtsmæssige handlemuligheder til rådighed aktuelt og i fremtiden.

At udvikle viden om og forståelse for sit eget handicap kræver imidlertid også noget særligt og meget svært af den enkelte elev, nemlig en refleksionsevne, som mange med gennemgribende udviklingsforstyrrelse kun i ringe grad har. Den delvise mangelfulde evne til selvrefleksion er således et kardinalpunkt i handicappet og betyder, at eleven har svært ved at udvikle nogen reel indsigt og forståelse for sit handicap. Når man skal hjælpe den enkelte elev til større selvforståelse, skal det gøres på en måde, der er forståelig for den enkelte. Hvor vedkommendes specielle tænkning og ressourcer bruges som "katalysator" for forklaring.

Elevens egne overvejelser af sin anderledeshed

Eleverne på Kasperskolen er meget ofte klar over at de er anderledes, og de kan registrere, at de begår fejl. Men de er ikke altid klar over hvordan og hvorfor, eller hvad de kunne have gjort i stedet.

Det er vigtigt at bekræfte eleverne i deres opfattelse af at være forskellige fra de fleste andre, samtidig med at der suppleres med nogle konstruktive retningslinjer, så deres oplevelse af at være forkert reduceres. Får eleven nogle redskaber f.eks. handlingsanvisninger, vil det på sigt sætte dem i stand til at gøre flere positive erfaringer og begå sig mere hensigtsmæssigt.

Eleven kan have svært ved at erkende sit handicap og ofte mene, at hans måde at anskue fænomener på eller tolkninger af situationer er de rigtige. Heraf kan det være svært for den enkelte at modtage tilbud, der kan give ham konstruktiv støtte til at fungere bedre i hverdagen. Eleverne kan være bundet af det billede de har af, hvordan tingene skal være for at være korrekte og normale. Når det forholder sig sådan, kan det være vanskeligt at motivere eleven til at indse, at han/hun har behov for hjælp. Men netop motivationsfaktoren har fundamental betydning, hvis man skal kunne forstå, hvad det hele drejer sig om. Først når eleven kan se meningen i noget, vil de som regel gerne tage imod et tilbud eller gøre, hvad de bliver bedt om. Forståelse og motivation hænger sammen.

Hvem varetager opgaven med ugesamtaler?

Vi har erfaret, at eleven har brug for, at der tages udgangspunkt i hans særegne tænkning og forståelse af omverden og ikke i personalets faglige forskelligheder. Vi bestræber os på, uanset om vi er uddannet som pædagog, lærer eller psykolog, at have samme grundlæggende handicapforståelse såvel som metodiske udgangspunkt uanset indhold/faglighed. Det betyder ikke, at alle skal arbejde på samme måde eller dække samme faglig emneområder. Vores forskellige fagligheder sætter os imidlertid i stand til hver især at kunne bidrage med noget særligt, og netop dette "særlige" er en ressource, som skal bringes i overensstemmelse med elevens behov.

Metoder til formidling af samtalen og handicaperkendelse.

Mange af vores elever er gode til at modtage eller afsende informationer, men de har svært ved at medtænke de forestillinger og refleksioner, som opstår hos andre, og som sendes tilbage igen som i en spiral. Skal interaktionen og kommunikationen udvikle sig til et højere eller mere nuanceret niveau må metoden være individuelt tilpasset, dvs. at samtalen giver mening og motiverer den enkelte. Ellers bliver undervisningen afvist.

Således er det vigtig at overveje, hvad der er meningsfyldt og hvorfor, dvs. målet med samtalen. Og sidst, men ikke mindst, hvordan gør vi det?

I formidlingen af samtalen eller handicaperkendelsen er der forskellige metoder at vælge imellem. Hvilken der er bedst i den givne sammenhæng

afhænger af hvad man ønsker at identificere og undersøge eller ønsker at ændre hos den enkelte elev. Der kan være tale om samtale, sociale historier, tilpasset undervisningsmateriale, hvor eksisterende materiale bearbejdes, så det passer til den pågældende elev eller helt nyt materiale, som kun er lavet til og bruges af denne ene elev.

Samtalen

For fagpersonen, der varetager samtalen, er formålet i første omgang at undersøge hvordan eleven ser sig selv og sin omverden. Dernæst hjælpe eleven med f.eks de følelsesmæssige problemer, som kan stå i vejen for hans sunde udvikling.

At gennemføre en samtalerække kræver at man evner at indtage et både fleksibelt og åbent perspektiv så elevens tanker og ytringer kan udvikle sig. Det skal dog nødvendigvis kombineres med de rammer og den styring af såvel form som indhold, den enkelte elev har brug for i samtalen. Der kan være stor forskel på, hvor "tæt" strukturen og støtten skal være. Nogle afviser kategorisk visuelle støttemetoder af alle typer, mens andre erkender at de kan have brug for dem i større eller mindre grad.

Det kan i sagens natur være en fordel, at eleven kan/vil indgå i en dialog under en eller anden form. Det er imidlertid vores erfaring, at eleven i mange tilfælde først skal lære hvordan en samtale opbygges og føres, idet nogle taler i monologer, mens andre har svært ved at tage initiativ til at sige noget overhovedet.

Men det giver vel bare mere blod på tanden at få knækket "koden", at finde metoden således, at samtalerne giver et billede af hvor indsatsen skal ligge og på hvilken måde, der giver mest udbytte.

Sociale historier – et unikt pædagogisk værktøj

(af Lis Jensen)

På Kasperskolen gør vi brug af sociale historier, da dette er med til at fremme de kommunikative og sociale kompetencer hos børn med autisme og Aspergers syndrom. Materiale er udviklet til denne målgruppe, men vi bruger det også til elever med ADHD.

Formålet med sociale historier

I Danmark har specialundervisning og struktureret pædagogik fået en central rolle i behandling og undervisning af personer med autisme/Aspergers syndrom. I dag anvender stadig flere fagfolk og forældre metoden *sociale historier*, udviklet af Carol Gray. Carol Gray er konsulent for elever med autisnelignende tilstande i USA.

Formålet med metoden "sociale historier" er som før nævnt at fremme de kommunikative og sociale kompetencer hos personer med autisme og Aspergers syndrom. Det gøres ved at fokusere på forståelsen af social information, som er en forudsætning for social integration. Samtidig hjælper metoden læreren/pædagogen til at forstå barnet eller den unges måde at tænke på.

Sociale historier er en metode til at undervise personer med autisme og Aspergers syndrom i sociale færdigheder gennem træning af deres sociale forståelse. Til det formål bruges visuelle hjælpemidler i form af en skreven tekst, der kan suppleres med billeder.

Hvad er sociale historier

En social historie er en kort historie, som beskriver en social situation og de ønskede reaktioner herpå. En social historie skrives for at skaffe information om, hvad en person i en given situation gør, tænker og føler. Sociale historier kan betragtes som et script, en drejebog, som anviser handlestrategier.

Hvorfor anvende sociale historier

Børn og unge med autisme og Aspergers syndrom synes at opfatte mennesker og begivenheder på deres helt egen måde, og derfor kan de mange gange udføre handlinger, som virker helt uforståelige på dem, som omgiver dem i hverdagen.

De syntes ikke at være klar over skjulte regler i socialt samvær med andre og mangler dermed i de fleste tilfælde situationsfornemmelse. De kan fornærme andre ved at kommentere – ikke sårende ment – at have skæve tænder, overvægt osv. Efterfølgende vil de måske overse, at de har fornærmet en person, da de ikke bemærker udtrykket i vedkommendes ansigt.

I forbindelse med klasseundervisning kommer de nemt til at irritere andre elever ved at optræde som politibetjente, der sørger for, at andre overholder regler, og de kommer til at sladre om andre i klassen. Det kniber mange gange med at vente på tur og at afbryde andre er en meget karakteristisk væremåde for børn med Aspergers syndrom.

Personer med autisme og Aspergers syndrom har ikke alene problemer med at forstå sociale situationer, men også med at skaffe sig information om sociale situationer. At forstå at man kan få informationer fra andre ved at stille spørgsmål er generelt vanskeligt for dem.

Instruktions guide til "vores" sociale kultur

Hvis børn med autisme og Aspergers syndrom har svært ved at tolke andres tanker, følelser og intentioner, kan de komme til at fremtræde som ubetænksomme. De kan næsten forekomme at tilhøre en fremmed social

kultur, da vores kultur for social acceptabel adfærd tager udgangspunkt i, at vi hele tiden intuitivt søger at forklare handlinger herudfra.

Sociale historier er et pædagogisk værktøj, der på den ene side hjælper forældre, lærere og pædagoger m.fl. til at:

- + Forstå den måde personen med autisme/Aspergers syndrom opfatter verden på
- + Undervise i sociale færdigheder.
- + Beskrive elevens problemer og anviser løsninger.
- + Støtte personer med autisme/Aspergers syndrom i at fremskaffe viden om sociale situationer.
- + Støtte personer med autisme/Aspergers syndrom i at forudsige og forstå sociale situationer.
- + Støtte personer med autisme/Aspergers syndrom i at finde nye passende handlemuligheder i sociale situationer.

Hvornår anvendes sociale historier

Sociale historier skrives i forbindelse med situationer, som er problematiske for barnet i løbet af dagligdagen. Historierne kan tage udgangspunkt i en aktuel social situation, hvor barnets problematiske adfærd forekommer og indeholder information, som barnet mangler eller har i utilstrækkelig grad.

Historierne kan hjælpe barnet til at blive fortrolig med ukendte omgivelser, nye hændelser og gøre dem mere trygge i sociale situationer. Sociale historier skrives som svar på det enkelte barns sociale udviklingsbehov.

De kan have målsætninger som:

- + Forklare elementer i en historie eller et tv-program og skelne realistisk og passende opførsel fra upassende.
- + Lære rutiner – som at hjælpe barnet med at vænne sig til ændringer.
- + Udvikle færdigheder til at indgå venskaber og hermed indsigt i andres og egne tanker og følelser.

Da metoden er enkel, er det et oplagt redskab at bruge til at kompensere for de grundlæggende psykologiske forstyrrelser. Sociale historier er et pædagogisk værktøj som er med til at fremme den sociale og kommunikative kompetence.

Opbygning af en social historie - Grundlæggende sætningstyper

- Beskrivende sætninger
- Perspektiverende sætninger
- Dirigerende sætninger
- Kontrollerende sætninger

Beskrivende sætninger indeholder grundlæggende information om hvor, hvem og hvad:

Jeg hedder Jan og går i 5. klasse på Kasperskolen. Vi er 5 børn i min klasse. Om mandagen i 3. lektion har vi "fortælletime". Min lærer Dorte vælger, hvem af os børn der skal fortælle. Når Dorte vælger, at jeg skal fortælle, siger Dorte mit navn.

Perspektiverende sætninger formidler en eller flere personers tanker og følelser og konsekvenser af handlinger:

Alle børnene i min klasse vil gerne nå at fortælle lidt i timen. De er glade for at få lov til at fortælle, uden at jeg afbryder dem. De har det lige som mig. Jeg elsker at fortælle. Dorte vil meget gerne nå at høre så mange børn som muligt fortælle i løbet af timen.

Dirigerende sætninger er, hvad der forventes af barnet i den specifikke sociale situation – jeg vil forsøge, jeg kan prøve.

Når Dorte vælger at lade en af de andre børn i klassen fortælle, vil jeg forsøge at sidde stille og lytte. Hvis jeg ønsker at sige noget eller at svare på Dortes spørgsmål, kan jeg prøve at huske at række hånden op.

Perspektiverende sætning 2

Så kan Dorte se, at jeg vil svare. Ofte er der flere som ønsker at svare på samme spørgsmål. Dorte vælger, hvem hun vil høre fortælle.

Kontrollerende sætninger støtter barnet /den unge i at fastholde adfærdsændringen

På denne måde bliver der mere roligt i klassen. Det synes jeg er rart. Jeg kan også tænke på, at Dorte bliver glad, når jeg kan vente med at svare og fortælle til det bliver min tur.

Retningslinier

- Historierne skrives i 1. person nutid, så barnet / den unge oplever sig selv som hovedpersonen.
- Den sociale forståelse bør fremmes på en positiv måde – jeg vil forsøge, jeg kan prøve og så videre. Tag højde for bogstavelig tænkemåde og undgå ord som *altid* og *aldrig*. Anvend i stedet for fx ofte, som regel eller sommetider.
- Højst en dirigerende sætning for hver 2 til 5 perspektiverende, beskrivende sætninger.

Se eksempel på social historie med billeder under bilag bag i hæftet.

Om KAT-kassen

(af Marianne Wogensen)

KAT-kassen er en metode til at understøtte samtaler med personer, som kan have svært ved at udtrykke sig konkret om følelser, tanker og oplevelser. Det kan være samtaler, som ellers kan være svært at få sat ord på. KAT-kassen er udviklet af psykologerne Annette Møller Nielsen og Kirsten Callesen i samarbejde med Tony Attwood.

KAT-kassen er blevet udviklet ved at kombinere elementer fra den kognitive terapi og den visuelt baserede autisme pædagogik. KAT-kassen består af en række elementer, der er kendt fra den kognitive terapi, udformet på en konkret og visuel måde. I samtalerne skal teknikkerne naturligvis tilpasses til det enkelte barns funktionsniveau.

Brug af KAT-kassen handler om at øve sig i at tale om de tanker (kognitioner) og de følelser (affekter) som vi alle har, men som det nogle gange kan være svært at få styr på.

Ved hjælp af materialer struktureres og konkretiseres samtalen enten med henblik på at løse konflikter eller ved at lære børn at tale om tanker og følelser, hvilket kan være befordrende for at skabe kontakt med barnet. Under samtalerne undersøges desuden barnets selvopfattelse og selvbevidsthed.

Via samtalerne hjælpes børnene til større selvforståelse både når det gælder forståelse for egne og andres behov og motiver. Ved brug af KAT-kassen hjælpes børn og voksne til refleksion, mens samtalen foregår og KAT-kassens visuelle udformning virker befordrende for samtaleforløbene.

Man arbejder med udvikling i at genkende egne og andres følelser, at handle konstruktivt i forhold til disse, finde løsninger, man kan øve sig på samt med konfliktløsning.

KAT står for Kognitiv Affektiv Træning hvilket betyder:

Kognitiv: At arbejde med tanker, indtryk, opfattelser, holdninger og erkendelse

Affektiv: At arbejde med følelser, emotioner, indre og ydre sansninger og kropsbevidsthed

Træning: At blive bevidst om sammenhænge mellem tanker og følelser og reaktioner og udvikle en mere præcis selvopfattelse og øge sine sociale kompetencer.

Det kan trænes!!

KAT-kassen er udviklet til højt fungerende børn med autisme og dermed til at kompensere for de særlige problematikker, der opstår hos børn med

utilstrækkelige kompetencer indenfor mentaliseringsevne (Theory of Mind), Central Coherence og eksekutive funktioner.

Materialet kan dog i princippet bruges til alle samtaler, hvor der er behov for at få konkretiseret samtalen. Dermed kan materialet også bruges til mange aldersgrupper, selvom det nok umiddelbart er mest anvendeligt til børn fra 1.- 6. Klasse. Den visuelle udformning gør, at nogle elever finder materialet barnligt, men idéen med at understøtte samtaler med visuelt materiale kan udvikles på mange måder, hvor man fremstiller sit eget materiale, så det passer til det enkelte barn. De visuelt understøttede samtaler bruges således også i arbejdet med unge og voksne.

Det er hensigten at KAT-kassen skal bruges af børnenes primære voksne dvs. pædagoger og lærere (og forældre), som er tættest på børnene. Selvom nogle af teknikkerne er hentet fra en terapeutisk sammenhæng, er det ikke meningen at det kun skal bruges af særligt uddannede.

Udfordringen for pædagogen/læreren er at forstå barnets perspektiv, synspunkt, følelser og tanker og at kunne lytte og forstå.

KAT-kassen består af en række plasticlaminerede plancher. Elementerne kan bruges enkeltvis eller sammensat i samme samtale. Der kan skrives på elementerne med boardmarker tusch, som kan viskes ud igen. Efter hver samtale kan elementet kopieres med barnets påskrevne tanker og følelser, som på den måde kan huskes og anvendes til næste samtale.

Hvert element er en enkel figur, som bruges til at synliggøre barnets tanker og følelser. Elementerne i KAT-kassen består af:

Et måleinstrument, som på en skala fra 1 til 10 måler intensiteten af følelser
80 ansigter og 80 føleord, som udtrykker 8 grundfølelser

En kropsfigur ud fra hvilken, der tales om kropsudtryk og kropsfølelser

Mine cirkler, som er en variation af "venskabscirklen" der blandt andet bruges til samtaler om sociale relationer, interesse og venskaber

Tidstavler, der bruges til at identificere kritiske hændelser i tid og sted. Tidstavler findes for dagen, ugen og året.

Et adfærdsskema, hvor fire adfærdsformer, assertiv, passiv, passiv-aggressiv og aggressiv adfærd bliver illustreret ved farver og rollespil.

KAT-bøger, som er en række personlige logbøger, der handler om følelser, interesser, talenter, problemløsninger m.m.

En KAT-kasse manual, som meget enkelt gennemgår brugen af KAT-kassen på en praktisk måde.

Når man anvender KAT-kassen lægges der vægt på barnets egne sociale og udviklingsmæssige erkendelsesprocesser, som hjælp til at støtte barnet i at forstå, hvordan de indre sammenhænge mellem tanker og følelser er med til at styre dets handlinger. Under samtalen arbejder man med at udrede

hændelser, gøre sig forestillinger om hvordan det er for andre mennesker og blive klar over, hvad der sker hos sig selv.

KAT-kassen åbner for at man på en meget konkret måde og i visuel form kan arbejde med barnets automatiske tanker ved hjælp af de forskellige elementer. Sammen med barnet kan man under samtalerne undersøge barnets tænkning. Der vil således være mulighed for at arbejde med at identificere de negative tanker, samt hjælpe barnet til at forny sin opfattelse og tankegang ved at omstrukturere sine negative tanker. Når man arbejder med kognitive processer er det hensigtsmæssigt, at barnet lærer at observere sig selv og den forandring det gennemgår. Selvobservation kan være en hjælp for barnet til at registrere de faktiske begivenheder for derved at få en mere realistisk opfattelse af et eventuelt problem. Udover at barnet via samtale kan lære at erkende sammenhænge mellem tanker og følelser, kan det på samme måde tilegne sig sociale strategier ved hjælp af social færdigheds træning. Formålet med dette er, at støtte og fremme barnets evne til at opfatte sociale situationer mere præcist. I arbejdet med den sociale færdighedstræning kan man under samtalerne planlægge øvelser i de færdigheder der ønskes opnået. KAT-kassen har således utroligt mange anvendelsesmuligheder. Kun fantasien sætter grænser for, hvordan man kan visualisere samtalerne.

På Kasperskolen bruges KAT-kassen oftest i ugesamtalerne, hvor man i en god og afslappet stemning sammen udforsker hændelser, tanker og følelser. Der er mange lærere og pædagoger, som har erfaringer med at arbejde med materialet. Hvis du har brug for hjælp, kan du spørge Gitte Abildgaard, pædagogisk vejleder, eller Lis Jensen og Mette Løvstrand, som underviser i KAT-kassen

Selvindsigt

(af Trille Garner)

Undervisningen skal tilstræbe, at eleven opnår forståelse for egen situation. Med udgangspunkt i elevens styrker og begrænsninger er målet, at give eleven mulighed for at bearbejde og vælge forskellige strategier til løsning af individuelle problemstillinger.

Der arbejdes med en rolig progression, der i princippet strækker sig over hele skoleforløbet og skal ske i forskellige tempi alt efter elevens modenhed, motivation og reaktion på undervisningen. De materialer og metoder, som benyttes i denne undervisning, skal ligeledes vurderes i forhold til den enkelte elev.

Den systematiske progression i undervisningen, skal muliggøre den størst mulige elevinddragelse i de forskellige undervisningsforløb. Således forventes det, at eleven opnår indsigt og kompetencer til at forholde sig udviklingsorienteret til sig selv. (Eks.: Jeg ved det er bedst for mig når...)

Det er vigtigt at understrege, at undervisning og vejledning i selvindsigt ikke er en behandling af eleven, men en stræben efter at støtte eleven konstruktivt og positivt, således at elevens selvværd øges.

Forberedelsesarbejdet bør afklare følgende:

- hvad er formålet med at informere eleven om, hvad er autisme/ADHD er?
- hvad forventer vi, at undervisningen skal munde ud i?
- hvilke spørgsmål og reaktioner fra eleven kan man evt. forudse?
- hvem skal stå for undervisningen?

Undervisningen bør indeholde:

- eleven i forhold til omgivelserne (mennesker er forskellige, hvordan tackles forandringer og uforudsigelighed i samspillet med andre).
- fakta om autisme, ADHD eller andet, herunder hvad er det særlige ved elevens individuelle problematikker, hvad skal eleven selv blive opmærksom på. (Hvad kan jeg genkende ved mig selv?)
- elevens ressourcer, interesseområder, mindre stærke sider, hvorledes eleven oplever sig selv, strategier til at opnå personlige mål.
- Undervisningen sammenstykes af de forskellige materialer, så den tilpasses den enkeltes behov/profil

Metoder:

- fællesundervisning
- enkeltundervisning

Materialer:

- "Aspergers syndrom... hvad betyder det for mig?" af Catherine Faherty.
- "En helt anden verden" af Kasper Elsvor
- "Det er godt at spørge" af Gunilla Gerland
- "Aspergers syndrom – og hvad så?" af Gunilla Gerland
- "Et rigtigt menneske" af Gunilla Gerland
- "Det kommer ikke af sig selv" af Anja Vestergaard
- "Hvad er Aspergers syndrom og hvordan vil det påvirke mig" af Martine Ives
- "Overlevelsesguide – for mennesker med Aspergers Syndrom" af M. Segar
- "Den romerske brobygger. En aspie i normalsyndromets verden" af Aage Sinkbæk
- "Jeg er noget helt særligt" af Peter Vermeulen

Jeg er noget helt særligt af Peter Vermeulen.

(af Charlotte Rasmussen)

Peter Vermeulen "Jeg er noget helt særligt" er et arbejdsredskab, der består af en grundig undervisningsplan, undervisningsvejledning og undervisningsmateriale. Bogen er tænkt som en begyndelse til at den enkelte elev begynder at få et indblik i, hvad det vil sige at have et handicap.

Når vi arbejder med eleverne i ugesamtaler, det være sig både i indskoling, på mellemtrinnet eller i udskoling, kan det være en god ide at bruge visuelt materiale til støtte i samtalerne. Dels for at gøre samtalerne meget konkrete, og dels fordi nogle elever vil have lettere ved at forholde sig og udtrykke deres tanker og følelser, når de kan skrive det ned på papir.

Hvornår kan man bruge "Jeg er noget helt særligt"

De generelle kriterier for at starte med bogen er, at den enkelte elev skal have tilegnet sig færdigheder og evner såsom at kunne fokusere på en opgave. Eleven skal have tilstrækkelige læse- og skrivefærdigheder samt en evne til at kunne tænke og tale om sin egen krop, men også at kunne gøre sig tanker om sit indre vil være ønskeligt.

I bogen gøres der utallige gange opmærksomt på, at det er vigtigt at alle i elevens omgangskreds er indforstået med og villige til at tage aktivt del i, at der tages hul på en begyndende erkendelse af handicap. Det er for at sikre, at alle i elevens omgangskreds kan yde støttende samtale i tilfælde af, at eleven skulle søge yderligere oplysninger eller afklaringer omkring sit handicap.

Bogen er delt op i to dele: **En vejledning og arbejdsark.**

Vejledningen:

I vejledningen opstilles målene for hvert enkelt afsnit, der i begyndelsen tager afsæt i det ydre: Emner som udseende og personlige data. Senere bevæger den sig indad, hvor den enkelte elevs indre skal beskrives, først den fysiske del både den ydre del og kroppens organers funktioner. Herefter bliver arbejdsarkene mere personlige og den enkelte elev skal tage stilling til interesser, egenskaber, stærke og gode sider. Bogen afsluttes med at komme ind på handicappet Autisme og hvilke vanskeligheder og fordele det medfører. Vejledningen giver inspiration til, hvordan man kan arbejde og supplere med opgaver og lege, når den enkelte elevs forestillinger om det at have et handicap, skal i fokus.

Arbejdsarkene:

Arbejdsarkene kommer i logisk rækkefølge ud fra den struktur der er beskrevet i vejledningen, men det står samtalepartneren eller samtalepartnerne frit for at ændre rækkefølgen, undlade noget eller tilføje nye elementer. Det handler om at tage udgangspunkt i det der er aktuelt lige nu for den enkelte elev.

Jeg er noget helt særligt, er et godt materiale til at arbejde med selverkendelse og erkendelse af at alle mennesker er forskellige. Man kan vælge om man vil lave arkene som en individuel proces eller som en gruppeproces. Der findes både ulemper og fordele ved hver proces. Ved gruppeprocessen kan man i bedste fald opnå en gruppedynamik, der gør det muligt at belyse og arbejde med de sociale vanskeligheder eller de kommunikative vanskeligheder, som vores elever besidder. Det faktum at

eleverne bliver en del af en gruppe, hvor der fokuseres på at man skal kunne lytte til hinanden, vente på tur til at tale samt at kommunikere på en passende måde gør, at det bliver sværere at gemme sig med sine vanskeligheder end hvis arbejdet var foregået under en individuel proces. Den enkelte elev vil eventuelt kunne se, at de ikke er alene, men at andre også har problemer. Det vil ofte være en lettelse at vide, at man ikke er den eneste, der har vanskeligheder at slås med. Specielt hvis den enkelte elev hævder, at de ikke har problemer eller vanskeligheder.

Jeg er noget helt særligt, kan også bruges til at lære om den enkelte elev. Når der etableres ny kontakt til en ny skole, kan der ofte gå lang tid inden man som fagperson har tilstrækkeligt kendskab til eleven. Arbejdsbogen kunne som udgangspunkt gøre det lettere for den nye elev at præsentere sig selv. De ville kunne give vigtige oplysninger om sig selv uden at skulle indgå i direkte kommunikation med andre.

Eksempel på ugesamtale med Indskolingselever.

(interview med Rikke Boesgaard)

Dette er tanker og forløb om ugesamtaler med en dreng på 8 år.

I begyndelsen var det meget vanskeligt at føre en samtale med eleven. For det meste svarede han: "Det ved jeg ikke" eller "Det kan jeg ikke sige", så det blev en meget kort samtale. Første mål med samtalerne blev derfor at træne ham i opmærksomhed på egne følelser og at sætte ord på disse og andre situationer. Til dette anvendte jeg KAT-kassens måleinstrument og ansigter. Samtalerne var stadig korte, 5- 10 minutter, tilpasset til hvor længe han kunne holde koncentrationen. Den visuelle støtte til samtalen gjorde, at han kunne formulere sig under samtalen og vi kunne komme videre. Ud fra måleinstrument og ansigter talte vi om, hvad han kan lide at lave og hvad han er god til. Dvs. vi arbejdede ud fra følelsen glæde.

Jeg forbereder mig til ugesamtalen ved at tænke over, hvad vi skal have op denne gang evt. i samarbejde med teamet, hvis de har oplevet situationer eller problemer, der skal gøres noget ved. Når samtalen starter, spørger jeg eleven om han har noget vi skal tale om og kommer selv frem med det, jeg gerne vil tale om. Herefter følges dagsorden. Der skrives referat i en bog, som er barnets private og som ingen andre læser i.

I ugesamtalerne bliver der opbygget tillid mellem barn og voksen. Det er vigtigt at barnet ved, at det, der tales om, ikke kommer videre til de andre børn, at aftaler overholdes og at den voksne sørger for at gøre det hyggeligt. I dette tilfælde får drengen altid en kop kakao, når samtalen starter. Det glæder han sig til og hygger sig med. Barnet oplever det som noget særligt at være alene sammen med en voksen og få noget de andre ikke får. Tilliden og

kontakten har også kunnet bruges til bearbejdning af en konkret, traumatisk episode.

Nogle gange kan det være nødvendigt at bruge sig selv i samtalerne, hvis barnet selv har svært ved at formulere sig. F.eks.: "Hvis det var mig, der kom ud for det, ville jeg blive ked af det. Blev du også det?" Så kan eleven svare kort, samtidig med at han ikke er alene om sin følelse og det kan ofte bringe samtalen videre.

For de mindre elever er det utroligt vigtigt at samtalen gøres visuel. Det gør kontakten mindre konfronterende og der bliver lagt mere vægt på det undersøgende.

Ugesamtalen giver barnet mulighed for at få indsigt om sig selv og finde løsninger, der er tilpasset den enkelte. F.eks. lave aftaler om hvad man skal lave, når man kommer om morgenen. Emner hjemmefra kan også drøftes i samtalerne, og det kan aftales at den voksne samarbejder med hjemmet f.eks. om visuel støtte. Det skaber en god helhed mellem skole og hjem.

Et konkret eksempel på at arbejde med at visualisere er følgende: På en konference blev det besluttet at arbejde med drengens selvværd både fagligt og socialt. Forhistorien var at drengen følte sig meget presset af de udfordringer skoledagen bød på. Han fremstod som en dreng, der var jeg-svag, utydelig og svævende. Han havde brug for at kunne mærke sig selv og blive bevidst om det han kan, og det blev besluttet at arbejde med det i ugesamtalerne.

Som forberedelse til samtalerækken besluttede jeg sammen med teamet hvad det langsigtede mål med samtalerne skulle være, og jeg fik defineret en masse delmål. For at illustrere at det er en lang proces at blive bedre til noget, opfandt jeg et træ, lavet af karton, hvor stammen var måleinstrumentet fra 1 – 10 og de enkelte delmål var æbler. På hvert æble stod der det emne eleven gerne ville udvikle/blive bedre til, og æblet blev placeret på måleinstrumentet alt efter i hvor høj grad eleven mestrede den enkelte færdighed. Når æblet bliver placeret i trækrønen betyder det at det konkrete delmål er indlært. Træet er symbol på udvikling, at vokse, vokseretning. Træet er ophængt ved drengens plads.

Delmålene er i løbet af samtalerne også blevet defineret sammen med eleven og træet bruges nu i alle fag. De færdigheder, der kræves for at kunne mestre et af delmålene, arbejdes der med i skoletimerne, i ugesamtalerne og i hverdagen.

Træet tages nu op til alle ugesamtaler, hvor man taler om hvor på skalaen de enkelte delmål er. Når en færdighed er helt indlært, flyttes æblet ud i

trækronen. Det giver ikke yderligere dårligt selvværd at nogle æbler ikke flyttes. Sandsynligvis er årsagen at han visuelt kan se at delmålene er i en proces og at der oftest er noget, der er rykket siden sidst.

Resultatet af at arbejde visuelt med denne problemstilling er rigtig godt. Det er ikke færdigt endnu, men han er blevet fanget af det, og han er selv opmærksom på sine udviklingspunkter. Han byder selv ind med nogle ting han gerne vil arbejde med, og han kan selv mærke udviklingen.

Eksempel på ugesamtale med elever i 5.,6.,7.klasse (af Christiane Danielsen)

Et samtaleforløb for eleverne kan have meget forskellig karakter. Først og fremmest er det vigtigt at de kan se på deres skema, at de skal have en samtale.

For nogle elever er det ligeledes vigtigt at de har et skema ved samtalebordet/arbejdsbordet, der viser dem hvor mange spørgsmål de skal besvare, førend samtalen er slut. For andre, er det et flydende forløb, som ikke har nogle konkrete spørgsmål, men som er en samtale, om det som eleven giver udtryk for at have brug for.

Rummet er et aflukket rum, hvor man ikke forstyrres, medmindre det er højst nødvendigt. Nogle elever har brug for at sidde ved et arbejdsbord og have samtale omkring tre konkrete spørgsmål. Andre elever vil gerne sidde i en behagelig stol med evt. et tæppe og måske en kop te. Gardinerne kan være trukket for, for at undgå visuel støj, og nogle elever skal have mulighed for at kunne "flygte" visuelt for en kort stund, for så at vende tilbage til samtalen.

Alt efter om det er en elev der er vant til ugesamtaler, ved man hvordan rummet og møblerne skal være arrangeret.

I min klasse har jeg ugesamtaler med tre forskellige drenge, der alle har haft ugesamtaler siden 1. klasse. De er fortrolige med disse forløb og alligevel bliver det tre meget forskellige forløb.

Elev 1:

Inden samtalen start sætter jeg et farvet kryds på bordet, der hvor eleven skal sidde og altid med ansigtet væk fra vinduet, så fokus hele tiden er på mig og papiret foran ham. Vi arbejder ud fra KAT-Kassen og gennemgår ikke spørgsmålene fra ende til anden, men tager de sider og spørgsmål, der lige nu passer til det emne, der optager eleven. Vi arbejder gerne med en til to sider ad gangen, men aldrig mere end at eleven bibeholder interessen og fokus. Hvis jeg fornemmer, at eleven mister interessen, forsøger jeg at tegne en given situation på det stykke papir, jeg altid har med mig, og eleven tager ofte blyanten ud ad hånden på mig for selv at tegne situationen, som han ser den. Vi bruger ugesamtalen til at tale situationer igennem, som opstår i skoletiden

eller på hjemtransporten. Eleven får derved mulighed for at føle, at der bliver lyttet til ham og jeg kan få et indtryk af, hvornår eleven misforstår en situation. Herefter kan vi sammen tale om handlemuligheder til at løse en eventuel konflikt.

Elev 2:

Eleven har ligeledes et kryds på bordet af samme årsag som elev 1. Elev 2 har meget svært ved at se meningen med en ugesamtale, så jeg forbereder altid en konkret side fra Kat-Kassen og derefter ser jeg hvor meget mere eleven kan "holde ud". Jeg forlanger at han er til stede fysisk ved bordet ved at fastholde ham i at det kun er 1, 2 eller 3 opgaver vi skal igennem og så starter jeg nogle gange, med at spørge til noget jeg ved der optager ham, nemlig katte. Jeg har overvejet, at anskaffe et blødt pelsdyr han kan nusse med under samtalen, fordi han er en meget sensitiv dreng med et stort behov for taktil stimulation, så det kan blive løsningen.

Elev 3:

Denne elev spørger selv til ugesamtaler og har allerede en dagsorden oppe i hovedet og forberedt sig på, at der er tid til at snakke. Han bruger ugesamtalen til at få sat nogle ting i perspektiv og få styr på sine tanker, omkring emner, eller de andre elever. Eleven vil gerne ligge og flyde i sofaen, men for at holde fokus på, at det er en samtale i skoleregi og at vi også nogle gange følger min dagsorden, forlanger jeg at samtalen skal foregå siddende i sofaen. Gerne med en pude, men dog siddende.

Et forløb kunne være: Jeg har lavet en social historie, omkring en konkret situation og den vil jeg gerne præsentere for ham. Jeg starter med at sige at i dag skal vi tale om to ting, og hvis vi har mere tid kan vi også godt nå noget mere. Eleven læser historien igennem og kommenterer den, og vi laver i fællesskab rettelser indtil historien bliver godkendt. Så siger jeg, at jeg har observeret at der er noget der har optaget ham og stiller et objektive spørgsmål. Jeg forsøger at gøre mit spørgsmål enkelt og ikke ledende. Jeg vil gerne, at eleven selv kommer med sit bud på, hvor vi er på vej hen. F.eks. talte vi i dag om, at noget eller nogen er pinlige. Jeg svarede, at vi kunne arbejde med dette begreb i adfærd, for at se hvad de andre elever mente det betød. Det syntes han var en god ide. Til sidst var der nogle af de andre elevers opførsel, der undrede ham – og han havde selv et bud på hvorfor de gjorde som de gjorde. Så snakkede vi om at være forskellige og at respektere hinanden. Vi kom samtidig ind på, at der også er opførsel som ikke er i orden og at det skal de voksne nok tage sig af. Eleven ville gerne have talt noget mere, men tiden var gået og jeg afsluttede samtalen. Vi skrev to punkter ned til næste ugesamtale.

I nogle perioder er der elever der har brug for mere end en samtale om ugen. Så går vi ofte ind og deler samtalerne mellem de voksne, medmindre det kræver den samme voksne, der har et forløb i gang. Så kan en ugesamtale også foregå på en gåtur, hvor det er nødvendigt at give luft omkring eleven.

Ugesamtaler er utrolig vigtige for os som er tæt på børnene. Ugesamtalerne er et arbejdsredskab for os til at finde ud af hvor og hvordan eleverne befinder sig intellektuelt, socialt og følelsesmæssigt. For at indlæringen kan foregå optimalt er det vigtigt, at vi voksne omkring eleven snakker sammen og ugesamtalen kan være det "rum" hvor eleven bliver samlet op og lærer at forstå, hvorfor en given adfærd er uhensigtsmæssig, hvis man gerne vil deltage i undervisningen og de sociale sammenhænge, som er vigtige for deres personlige udvikling.

Eksempel på ugesamtale med elever i 8. - 9. klasse

(af Dorte Rasmussen)

Dette er en kort beskrivelse af en ugesamtale med en elev der nu er 15 år. Han har gået på Kasperskolen siden han var 10 år og har stort set haft samtaler gennem alle årene.

De sidste år har samtalerne været sat mere i system. De første år var der meget uro i den gruppe han gik i, og samtalerne var dengang mere sporadiske eller styret af de situationer der opstod i gruppen.

Rummet samtalen foregår i er et lukket rum uden forstyrrelse. Eleven er ikke afhængig af om det er det samme rum hver gang og har også tålmodighed til at gå rundt og lede efter et ledigt lokale.

Samtalen kan i øvrigt også foregå på en gåtur eller andre situationer, hvor jeg har eleven på egen hånd.

Formålet med samtalerne har for det meste været at få afdækket hvilke følelser forskellige episoder i klassen har udløst hos denne elev, da han meget sjældent giver udtryk for hverken vrede eller glæde. I min forberedelse af samtalerne har jeg, for det meste, udtaget nogle episoder i løbet af ugen, som efter min mening har udløst enten vrede, irritation eller glæde hos den pågældende elev.

Jeg har brugt KAT-kassens termometer til på en skala at få eleven til at angive hvor irriteret eller hvor glad han var i en given situation, men meget ofte mener eleven at han ligger på ca. 4-5 på skalaen fra 1 til 10, næsten uanset om de episoder der har været i klassen har været meget voldsomme eller meget glædelige.

Eleven har dog ofte et stor behov for at fortælle om forskellige oplevelser hjemmefra, og ved at tale disse oplevelser igennem, har det været muligt at få lidt større udsving på følelsesskalaen. Herigennem har det så også været muligt at illustrere for eleven at det er i orden at være glad, irriteret eller vred. Andre af samtalerne har også "blot" handlet om at få eleven til at udtrykke sig om noget der interesserer ham, da han udover at han synes meget "følelsesflad" også har problemer med at udtrykke sig i et varieret sprog. Her har udgangspunktet udelukkende været emner, der har interesseret eleven f. eks computerspil.

Her har eleven fået lov til at tale stort set så meget han ville og kun når det han talte om begyndte at gå lidt i ring, har jeg forsøgt at dreje samtalen så den kom videre.

Disse samtaler munder som oftest ikke ud i en konkret handling eller handleplan, men skal ses som drengens mulighed for at meddele sig til os om de problemer eller emner som optager ham, og som han ikke til dagligt giver udtryk for.

Eksempel på uge samtale med de største elever på skolen

(af Jane Baltzer Jensen)

Forudsætninger:

17 år, dreng, Asperger Syndrom

Formål:

At arbejde med elevens eventuelle svagheder gennem f.eks. "Jeg er noget helt særligt".

Jeg plejer ved årets start, at give eleven en formel indkaldelse, hvori jeg beskriver samtalerne. Beskriver at alle eleverne på Kasperskolen får tilbud om samtaler 1 gang ugentligt, han bliver oplyst om hvornår i skemaet samtalen er placeret og giver mulighed for at han selv i løbet af ugen kan skrive emner på til samtalen, hvis han i ugens løb skulle støde på noget, han har brug for, at vi taler om.

Ved samtalebegyndelse læser jeg dagsordenen højt og hører om der er nogen tilføjelser.

Det første halve år arbejder vi på denne måde, det kan f. eks. være emner som - at starte i klassen, gennemgang af ugen, evt. ændringer i skemaet, piger, fritid eller andet, der fylder i hans liv.

Det sidste halve år, når vi har lært hinanden bedre at kende, arbejder jeg med "Jeg er noget helt særligt" m.h.p. at opnå en bedre selvindsigt.

Overvejelser:

Jeg overvejer om der skal samles op fra sidste samtale, hvad der er vigtigt at sætte fokus på denne gang.

Vi taler på gruppemøderne om der er punkter der skal arbejdes med på ugesamtalerne og samler op fra ugen.

Jeg motiverer ham ved at forberede ham, samt ved at inddrage ham i indholdet og tilbyder ham også noget at drikke. Vi hygger os også og kan godt have det sjovt under samtalen, men der skal også være plads til vigtige emner.

Beskrivelse af forløbet:

Han lærer at kigge indad, åbne op samt evt. at formulere følelser.

Vi får en fortrolighed.

Det vigtigste element er at blive hørt, at øve sig i at udtrykke bekymringer og blive bedre til at arbejde med disse samt at tage imod hjælp.

At opleve succes og lære at bruge disse f. eks. i svære situationer.

Bilag.

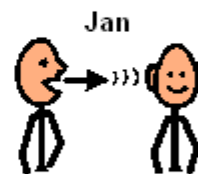
Eksempel på social historie med billeder

Min historie om at vente, til det bliver min tur

Jeg hedder Jan og går i 5. klasse på Kasperskolen. Vi er 5 børn i min klassen.



Om mandagen i 3. lektion har vi "fortælle time". Min lærer Dorte vælger, hvem af os børn der skal fortælle. Når Dorte vælger, at jeg skal fortælle, siger Dorte mit navn.



Alle børnene i min klasse vil gerne nå at fortælle lidt i timen. De er glade for at få lov til at fortælle, uden at jeg afbryder dem. De har det ligesom mig. Jeg elsker også at fortælle. Dorte vil meget gerne nå at høre så mange som muligt fortælle i løbet af timen.

ikke afbryde



Når Dorte vælger, at lade en af de andre børn i klassen fortælle, vil jeg forsøge at sidde stille og lytte. Hvis jeg ønsker at sige noget eller at svare på Dortes spørgsmål, kan jeg prøve at huske at række hånden op.

Være stille og lytte

huske



Så kan Dorte se, at jeg vil svare. Ofte er der flere som ønsker at svare på samme spørgsmål. Dorte vælger, hvem hun vil høre fortælle.

pege



På denne måde bliver der mere roligt i klassen. Det synes jeg er rart. Jeg kan også tænke på, at Dorte bliver glad, når jeg kan vente med at svare og fortælle til det bliver min tur.



Artikel fra Autismebladet nr. 3, 2006. Samtaletime med børn med særlige behov

At støtte børn i deres udvikling kan gøres på mange måder. Den her beskrevne model "samtaletimer kan anvendes som en blandt mange metoder. Samtaletimerne kan anvendes både i skolen, fritidsordninger, døgninstitutioner m.m.

Af Lone de Vroom, distriktspædagog, familieterapeut og supervisor, Børne og ungdomspsykiatrisk Hospital Risskov og Dorthe Holm, Børnehaveklasseleder v. Centerklasserne Højvangsskolen, Horsens Kommune, Intern og ekstern pædagogisk vejleder, Horsens Kommune

Anvendelse af bevilligede støttetimer skal planlægges nøje ud fra det enkelte barns behov. Det har vist sig, at det er en god ide at anvende en halv til en hel time om ugen eller hver fjortende dag til at samtale med barnet. Samtalerne skal varetages af den samme voksne hver gang. Ofte vil det være en god ide, at det er barnets klasselærer, der varetager samtaletimerne, idet vedkommende har kendt barnet og dets forældre længe og samtidig har det overordnede ansvar for klassen og det enkelte barns trivsel. Støttepersonen har en mere afgrænset opgave/funktion i forhold til at hjælpe det enkelte barn. Det er derfor vigtigt i hver enkelt situation at tage stilling til, hvilken person der bedst varetager opgaven.

Timerne struktureres på følgende måde:

- Skal foregå i det samme lokale hver gang og på et fastlagt tidspunkt
- Der købes en lille bog, hvori der skrives en fast dagsorden som er gældende hver gang
- Ofte drikkes saft eller spises et stykke frugt.

Emnerne kan være:

- Planlægning af aftaler, kommende udflugter, gruppearbejde, temauger, kontakten til kammerater og hvad der ellers er relevant for det enkelte barn. Til sidst skal der være et punkt om sjove gode oplevelser siden sidst
- Det er vigtigt at skabe en kontinuerlig, genkendelig struktur. Hvis det ikke er muligt at mødes hver uge så hellere hver anden uge frem for aflysninger

Det er vigtigt at der skabes en god stemning, en blanding af hygge med saft og frugt eller lignende. Samtidig skal der også være vægt på, at det er en betydningsfuld stund for både barnet og den voksne. Dette gøres bl.a. med de faste punkter på dagsordenen, som begge parter kan have indflydelse på. Dette understreges også ved indkøbet af bogen, hvor der føres små referater

fra samtalen. Den efterfølgende gang starter med, at man vender tilbage til emnerne fra gangen før. Det kan være en god idé at læse referatet fra sidste samtale op.

Formålet med dette arrangement er at kunne arbejde kontinuerlig med barnets udvikling med fokus på både ressourcer og vanskeligheder. Der skal tages udgangspunkt i nutiden, men perspektiveres ved, at der også tales om fortiden og fremtiden, idet dette skaber en sammenhæng for både barnet og den voksne.

Der skal skabes en følelsesmæssig neutral situation, hvilket er vigtigt, idet man derved bedre kan planlægge strategier, der senere skal anvendes, når barnet måske er stresset, mister overblik eller føler sig uretfærdigt behandlet.

Alt efter hvilket fag, opgaver, aktiviteter, udflugter eller relationer/venskaber o.s.v. det drejer sig om, skal den voksne på konkret vis være den, der starter samtalen. Hvis der stilles for åbne spørgsmål, svarer barnet blot "ved ikke", og så er den samtale slut. Det kræver derfor, at den voksne er bekendt med vigtigheden af at stille konkrete spørgsmål, måske give flere valgmuligheder og tage ansvar for, hvilket fokus det skal være i dagens samtale. Ofte er der ikke støtte i alle fag, når barnet er inkluderet i folkeskolen, og der kan derfor opstå et særligt behov for, at den voksne, som underviser i et fag, hvor der ikke er støtte, får mulighed for at lave aftaler med barnet.

Dette kan selvfølgelig ske i det daglige i klassen, men det sker, at der er behov for at hæve situationen op på et andet og mere overordnet niveau. Her kan den voksne bede om at måtte deltage i en del af samtalestunden og forelægge sine problemstillinger med ønske om hjælp til det, der er vanskeligt. Målet er at få lavet nogle gode aftaler for netop det fag eller den aktivitet, denne voksne repræsenterer.

I samtalestunden kan der arbejdes med at udvikle barnets kompetencer f.eks. i forhold til opståede uoverensstemmelser med et andet barn. Samtalerne kan have betydning for, hvilken måde børnene efterfølgende henvender sig til hinanden på. Det skal måske gives en konkret sætning, som kan siges, når de vanskelige situationer opstår, eller mindes om, at det er OK at henvende sig til en voksen om hjælp.

Samtalestunden kan også dreje sig om planlægning af kommende temauger. Her kan det være vigtigt at samtale om, hvad temaet er, hvilke konkrete områder barnet kan deltage i, på hvilken måde og i hvilke lokaler, med hvem og hvor længe, og hvis der opstår problemer, hvad er så strategien. Det er ofte vigtige detaljer, som vi andre anser for selvfølgelig, men som for barnet med vanskeligheder er nødvendige at få styr på. Børnene har ofte svært ved at skabe overblik, fordi de hænger fast i detaljer og har omstrukturingsvanskeligheder. Jo bedre en planlægning er, jo større er muligheden for, at det bliver en succes.

For at samtalestunden ikke kun skal være faglig, er det vigtigt med det sidste punkt, som er en sjov og god oplevelse siden sidst. Her skal både den voksne og barnet fortælle om en oplevelse. Punktet er det sidste, idet det ellers efterfølgende kan være vanskeligt at tale om de mere skolerelaterede emner.

Til sidst skal nævnes, at pædagoger og lærere, som bruger modellen ofte fortæller, at barnet ikke altid har noget at sige eller kan svare på det, de spørger om. Her er det vigtigt at huske på det, der tidligere er nævnt, at hvis formuleringerne er for åbne, kan barnet ikke vide, hvad der spørges til. Konkretiser derfor altid spørgsmålene og fortæl evt. selv en lille historie, som har et hypotetisk indhold om det, du gerne vil tale med barnet om.

(I teksten refereres til barnet, men der kunne også have stået den unge.)

Inspiration til ugesamtaler

Fra pædagogmødet d. 19.2.09

GR1:

Skrive emner ned i en bog så man kan følge op på dem i samtalerne
KAT-kasse er godt at tale ud fra
Prælebøger med fotos
Gøre dagsordenen for samtalerne synlig
Skemalægge ugesamtaler (her nævnes det at de SKAL skemalægges)
Fast punkt på gruppemøde

GR 2:

Dokumentere ugesamtalerne vha. skriftlighed
Giver rum og plads til at lære nye elever at kende
Uformelle samtaler er gode da det bliver mindre formaliseret eks. via ture ud af huset
Samtaleark hvor barnet i løbet af ugen kan skrive ned hvad der har gået ham/hende på, som så kan bruges som udgangspunkt for ugesamtalen
Vigtigt med en opfølgning fra sidst
Lave dagsorden sammen med barnet
Lave aftaler om at snakke om 2 gode ting (hvad er nemt) og 2 dårlige ting (hvad er svært)

GR 3:

Kunne være dejligt med et fælles grundlag/pensum så man kan køre det videre ved overlevering af et barn
Det kan være svært at få de små til at sige noget
Barnet er med til at sætte dagsordenen
Samtalekort med emner som udgangspunkt
Skifte voksen
Både lærere og pædagoger deles om arbejdsopgaven
Dele de ældre børn i drenge og pigegrupper

GR 4:

Være opmærksom på balancen mellem at lytte og snakke om noget vanskeligt og det faktum at vi ikke er psykologer.
Vi er børnenes advokater
Bruge et spørgeark som udgangspunkt
Overordnede emner i undervisningen såsom 'livskvalitet' videreføres i ugesamtaler

GR 5:

At gå nogle ture ud af huset
Inspiration til at bruge mere visuelt materiale

Have fast start på samtalen hver gang, hvordan har du det, for på den måde at vænne eleven til at tale om/mærke sig selv
At børnene tegner selv
Vigtigt at prioritere det på gruppemøder
Vidensdeling i mindre grupper bør opprioriteres

GR 6:

Hvad har optaget eleven i løbet af ugen
Bruge det som forberedelse til eventuelle ændringer i skema
'Den anerkendende samtale'
Formen på samtaler skal være præget af gensidig respekt, tillid og fælles regler
Samtalekort (Geismer)
Sociale historier
Det uformelle er også ok, det er fint med hyggesnak
For de store kan det være en motivation at holde ugesamtaler i undervisningstiden, da de så 'slipper' for eksempelvis matematik
Vidensdeling er godt og bør prioriteres
Lave et inspirationskatalog (skemaer, idéer etc.)

Hvad kan vi gøre på skolen for at opkvalificere ugesamtalerne?

Videoptagelse, som der gives feedback på i små grupper
Nedsætte et udvalg: Soc.pæd.udvalg arbejder på en udarbejdelse af et hæfte om ugesamtaler og hvordan man kan gøre

Materiale liste

KAT-kassen
Sociale historier
Tegneseriesamtaler
Peter Vermeulen: Jeg er noget helt særligt
Gode tanker - Gode følelser
Collaborative Problem Solving
Catherine Faherty: Aspergers syndrom... hvad betyder det for mig?

Anbefalede bøger:

Mel Levine: Børn med alle slags hjerner
Ross Greene: Det eksplosive barn
Ross Greene: Fortabt i skolen
Kasper Elsvor: En helt anden verden
Gunilla Gerland: Det er godt at spørge
Gunilla Gerland: Aspergers syndrom – og hvad så?
Gunilla Gerland: Et rigtigt menneske selv
Anja Vestergaard: Det kommer ikke af sig
Martine Ives: Hvad er Aspergers syndrom og hvordan vil det påvirke mig
M. Segar: Overlevelsesguide – for mennesker med Aspergers Syndrom
Aage Sinkbæk: Den romerske brobygger. En aspie i normalsyndromets verden