



# HVORDAN KAN SPECIALKONSULENTEN STØTTE ELEVEN MED AUTISMESPEKTRUMFORSTYRRELSE I AT FÅ EN VÆRDIFULD UDDANNELSE EFTER GRUNDSKOLEN.

## RESUME

Denne opgave indeholder en psykologisk vinkel på, hvorledes specialkonsulenten kan støtte elever med autismespektrumforstyrrelser i deres identitet som handlende subjekt.

Målet er, at de bliver værdifulde medarbejdere på et arbejdsmarked i forandring.

I opgaven indgår der en interviewundersøgelse med eleverne. Viden fra undersøgelsen anvendes videre i opgaven til at give svar på, hvorledes specialkonsulenten kan tilrettelægge sin pædagogiske praksis.

Lone Kristine Vinther

Afgangsprojekt 2016

## Forord

Denne opgave er udarbejdet af Lone Kristine Vinther, som er uddannet pædagog og nu er i gang med det afsluttende projekt på diplomuddannelsen.

Opgaven er blevet til på baggrund af et ønske fra mig, som nyansat specialkonsulent, om at finde svar på, hvordan jeg støtter eleverne i deres hverdag, så de gennem uddannelsen oplever, at AspIT bliver den uddannelse, der får en positiv betydning for det menneske, de er.

Opgaven har vist, hvor relevant og vigtigt det er at spørge eleverne om deres oplevelser, da både svarene og processen viste sig at være relevante og konstruktiv.

Jeg ønsker at henvende en tak til vejleder Berit Ryhammer for et godt og konstruktivt samarbejde. Desuden vil jeg henvende en tak til de elever, der har sagt ja til at deltage i interviewene.

## Læsevejledning

Projektet anvender Vancouver-metoden som angiver litteraturhenvisninger i tal. Hvis litteraturhenvisningen henviser til et afsnit, vil henvisningen stå efter afsnittet. Hvorimod hvis der henvises til en enkelt sætning, vil henvisningen stå før punktummet i sætningen. Flere henvisninger adskilles af komma, mens fortløbende henvisninger forbindes med en bindestreg.

## Indholdsfortegnelse

Forord.....	2
Læsevejledning .....	2
Indledning .....	5
AspIT og eleven .....	5
Unge og uddannelse i forhold til arbejdsmarked.....	6
Problemafgrænsning .....	8
Problemformulering .....	8
Metode .....	9
Undersøgelsen .....	9
Iværksættelse og overvejelse .....	10
Etik.....	11
Udvælgelse af temaer til undersøgelsen.....	11
Operationalisering.....	12
Valg af informanter.....	13
Meningskondensering .....	13
Teori.....	14
Unge med ASF-udfordringer, der har betydning i forhold til uddannelse og job.....	15
Autismespektrumforstyrrelse .....	15
Mentaliseringens betydning i forhold til identitet og samarbejdet på arbejdspladsen.....	15
Vores identitetsvilkår i samfundet i dag.....	16
Det gode liv og behovet for selvtillid, selvagtelse og selvværd .....	17
Narrativ samtale som redskab til at bringe eleven videre i sin identitetsdannelse .....	18
Undersøgelsesfund fra interview .....	20
Fund i temaet behov for læring .....	20
Fund i temaet målsætning/målforpligtigelse .....	21

Fund i temaet tiltro til egne evner.....	21
Fund i temaet udfordringer (vaner, selvopfattelse) .....	22
Fund i temaet subjekt/objekt .....	22
Oprids af rammen for analysen og diskussionen .....	23
Analyse og diskussion af den narrative samtale som redskab til at bringe eleven videre i sin identitetsdannelse .....	24
Analyse og diskussion af mentaliseringens betydning i forhold til udvikling af identitet og samarbejde på arbejdspladsen .....	26
Analyse og diskussion af det gode livs behov for selvtillid, selvagtelse og selvværd .....	27
Konklusion .....	30
Perspektivering.....	32
Litteraturliste.....	33
Bilag .....	34
Bilag 1: Interviewguide .....	34
Bilag 2: Samtykkeerklæring .....	40

## Indledning

Denne opgave sætter fokus på unge med autismspektrumforstyrrelse<sup>1</sup> og deres uddannelse efter grundskolen. På samfundsplan er unge og uddannelse et emne, der ofte bliver debatteret. Skiftende regeringer har haft en målsætning om, at 95 % skulle have en ungdomsuddannelse. Den nuværende regerings visioner er bl.a. beskrevet af Lars Løkke og Ellen Trane Nørby i en kronik, bragt i Jyllandsposten den 22. januar 2016:

*”Regeringen vil gøre mere for de unge, som aldrig rigtig får greb om skolen. Og dermed risikerer også at miste grebet om livet. Det er et vigtigt tema og et særligt indsatsområde for regeringen i 2016”. (1)*

Dette emne bliver interessant for mig som specialkonsulent hos AspIT<sup>2</sup> Nordjylland, da kerneydelsen i mit job er at støtte lærere og elever i, at undervisningen tilrettelægges mest hensigtsmæssigt, så eleverne udvikler sig såvel fagligt som socialt og personligt. AspIT er en specialiseret IT-uddannelse, der uddanner unge som ellers ikke får en uddannelse.

Denne opgave vil have udgangspunkt i specialkonsulentens rolle i forhold til eleverne. Formålet er at få indblik i de udfordringer, der må være for eleverne i forhold til at blive uddannet til arbejdsmarkedet, og hvad specialkonsulentens rolle er i det.

I det næste afsnit vil jeg beskrive AspIT og eleven på AspIT. Derefter følger et oprids af udfordringerne i elevens uddannelse set i forhold til arbejdsmarked. Det vil samlet set give et overblik over det pædagogiske dilemma, som opgaven vil omhandle.

### AspIT og eleven

AspIT er en uddannelse for unge med ASF. Uddannelsen giver kompetencer inden for IT-området. Målet er at sikre den enkelte elev et godt liv med garanti for arbejde. En del unge med ASF har vanskeligt ved at gennemføre en uddannelse i det almindelige uddannelsessystem. AspIT er en mulighed for, at unge med ASF kan opnå en målrettet erhvervskarriere.

AspITs grundtanke er, at de unge, der forlader folkeskolen, får tilknytning til arbejdsmarkedet inden for IT-området på en måde, der matcher deres kompetencer. AspIT beskriver det således, at eleven

---

<sup>1</sup> Når Autismspektrumforstyrrelse nævnes i opgaven, vil det være forkortet til ASF

<sup>2</sup> AspIT er en erhvervsrettet IT-uddannelsesmodel for unge med aspergers syndrom og særlige behov

finder sit fokuserede talent. Der er dog den udfordring, som b.la. er fremhævet af Dansk evalueringsinstitut (EVA) i en rapport fra 2010:

*”EVA anbefaler, at AspIT Kompetencecenter tager initiativ til en kritisk drøftelse af, hvor specialiseret uddannelsen må blive for den enkelte elev, set i lyset af den sårbarhed specialiseringen kan føre med sig på et arbejdsmarked i forandring” (2).*

Dette dilemma forstærkes desuden af målgruppens diagnostiske udfordringer. Mennesker med ASF har ofte en særlig evne til at fokusere på detaljen og vil gerne rette fokus på et lille område. De kan for udefrakommende fremstå nørdede. De bemærker ikke altid konteksten og derfor heller ikke, at der er behov for at tilpasse sig en forandring (3). Senere vil opgaven gå mere teoretisk i dybden med, hvordan man skal forstå de diagnostiske udfordringer, elever med ASF har.

Elevernes diagnostiske udfordringer har også betydning for arbejdsmarkedet, og i næste afsnit vil der være en beskrivelse af, hvor elevernes udfordringer er i forhold til arbejdsmarkedet.

### Unge og uddannelse i forhold til arbejdsmarked

Gert Biestas betegnes som en af Europas mest betydningsfulde uddannelsestænkere, og han beskriver i en af sine bøger uddannelsens svaghed:

*”Risikoen eksisterer, fordi uddannelse – som W.B. Yeats har formuleret det – ikke handler om at fylde en spand men at tænde et bål. Risikoen eksisterer, fordi uddannelse ikke er en interaktion mellem robotter, men mellem mennesker. Risikoen eksisterer, fordi elever ikke skal betragtes som objekter, der skal formes og disciplineres, men som handlende og ansvarlige subjekter”. (4, s 15)*

Risikoen ved at betragte eleven som objekt er, at eleven efter endt uddannelse står med en meget specifik viden. Eleven risikerer ikke at være i stand til at tilpasse sig, når der sker forandringer på arbejdspladsen. Vi lever i et samfund, der hele tiden er i forandring. Derfor er der behov for at vide, at i dag kan være noget andet, end det kan være i morgen. Det betyder, at eleven som medarbejder skal evne at opsøge den viden, der er behov for. Det er ikke kun vigtigt, at eleverne får en faglig viden med fra AspIT. Det er lige så vigtigt, at de lærer at opsøge den viden, de har behov for. Vi må i undervisningsrelationen møde eleverne i en dialogisk proces, der støtter eleverne i deres identitet som handlende subjekter. (4)

Hvordan er det hos AspIT? Anskues eleverne som handlende og ansvarlige subjektive elever? Eller betragtes eleverne som objekter, der skal formes og disciplineres? Lægges der med ordlyden hos AspIT ”fokuseret talent” op til at fylde en spand frem for at tænde et bål?

Jeg finder det interessant at undersøge det pædagogiske dilemma om, hvordan eleverne bliver til medarbejdere, der er brugbare i en tid med et arbejdsmarked, der er i forandring. Yderligere er der en særlig pædagogisk udfordring, da eleverne diagnostisk har personlige udfordringer og kan have svært ved at være fleksible og omstillingsparate.

Der er forskellige bud på, hvordan læring bedst foregår. Det kan være på skolebænken eller i praksis, læring sker. Wahlgren og Aarkrog (5) har forsket i transfer af viden fra uddannelse til anvendelse i job. De slår en streg over ’enten eller’ og peger på, at det er en vekselvirkning, der gør, at eleven opnår transfer af viden til praksis. Det er tale om to typer af transfer; en specifik og en generel.

Specifik transfer knytter an til læring og anvendelse af færdigheder og teknikker. Den generelle transfer stiller krav om, at elever kan tænke abstrakt. Det kræver, at eleven skal være i stand til at se, at den teoretiske viden kan være relevant at anvende i en række forskellige situationer. En proces, hvor der både indgår fagspecifik teori og eleven selv. Handlinger kan være styret af bestemte regler/teorier, men eleven er unik, og det vil elevens handlinger også være.

Eleven spiller selv en stor rolle i forhold til, hvad der fremmer transfer på uddannelsen. Det bliver en vekselvirkning mellem tre faktorer; eleven, som står for 35 % af læringen, faktorer i undervisningen, som står for 20 % samt anvendelseskonteksten, som menes at have 45 % betydning. (5)

Wahlgren og Aarkrog (5) har fokus på professionsuddannelserne. AspIT er ikke en professionsuddannelse, men uddanner også målrettet til arbejdsmarkedet, og derfor er resultaterne brugbare. AspIT ønsker at skabe den bedst mulige overgang mellem det, der undervises i på AspIT, til nye sammenhænge på en arbejdsplads.

## Problemafgrænsning

Opgavens udgangspunkt er i min egen praksis og egne undersøgelser i form af interviews. Opgaven anvender de forskningsresultater, som udspringer af Wahlgren og Aarkrogs (5) forskning i transfer mellem uddannelse og arbejde. Jeg stiller i opgaven skarpt på eleven, som aktiv handlende i forhold til læring. Eleven bliver dermed omdrejningspunkt for opgaven.

Denne opgave ønsker at undersøge elevernes erfaringer og fortællinger om at være elev på AspIT. Det vil give en forståelse og mulighed for nye forståelser af eleven, der kan bruges til at sætte fokus på egen pædagogisk praksis.

Det leder videre til følgende problemformulering:

### Problemformulering

Hvordan kan jeg tilrettelægge min pædagogiske praksis, så *den enkelte elev* udvikler sig til at være aktiv handlende i forhold til sin læring hos AspIT og på sigt?



## Metode

Afsnittet beskriver opgavens struktur. Jeg indleder med en redegørelse af opgavens videnskabsteoretiske tilgange. Ligeledes en begrundelse for valg af undersøgelsesdesign og analysemetode af empirien. Afsnittet vil desuden indeholde valg af inddraget teori i den teoretiske analyse af elevernes fortællinger.

Opgaven belyser teoretisk problemformuleringen i forhold til, hvordan vi kan forstå uddannelse for en elev-med ASF. Således vil der efter metodeafsnittet analyseres teorier, der omhandler unge og uddannelse i dag, set ud fra unge med ASF. For at få en forståelse af, hvad der karakteriserer uddannelse for unge, har jeg valgt at inddrage et samfundsmæssigt perspektiv, idet jeg antager, at individet ikke kan konstruere sig selv, men også konstrueres af det samfund, som det er en del af. Dermed knytter jeg an til et socialkonstruktivistisk perspektiv på, hvordan karakteristika af de unge konstrueres.

Dernæst belyser jeg i opgaven elevernes fortællinger om at være elev på AspIT, med baggrund i et empirisk studie. Der er valgt en interviewundersøgelse til indsamling af empiri. Fundene fra interviewene analyseres og diskuteres i forhold til teori om transfer mellem uddannelse og arbejde (5), med fokus på temaerne i undersøgelsen. Dette er valgt for at opnå viden om de synspunkter og meninger, som eleverne selv udtrykker om deres liv som ung og elev på AspIT.

Ud fra interviewene foretages en meningskondensering af temaerne: Elevens egen oplevelse af behov for læring, elevens målsætning og målforpligtelse samt tiltro til egne evner, og endelig de udfordringer der er i forbindelse med de personlige faktorer. Udfordringer kan være nye vaner og/eller elevens selvopfattelse. Oplever eleven sig selv som et handlende subjekt, der har fået tændt et bål (4)? Analysen vil være induktiv - forstået på den måde, at data fra undersøgelsen først vil blive undersøgt for, hvad de indeholder og for, hvad de viser. Samtidigt vil der arbejdes deduktivt, når der specifikt ledes efter relation mellem elevens fortællinger om sig selv som aktiv handlende i forhold til læring på AspIT. For til sidst at afprøve de indsamlede data og konkludere, om der er en sammenhæng med bestemte årsager (6).

Opgaven afsluttes med en samlet konklusion på problemformuleringen samt en perspektivering.

## Undersøgelsen

Afsnittet indeholder en beskrivelse af overvejelser inden undersøgelsen, etiske overvejelser i forbindelse med undersøgelsen, en operationalisering over begrebet samt overvejelser i forbindelse

med valg af informanter. Det sidste afsnit, meningskondensering, belyser hvad der fremkom af undersøgelsen. (7)

### Iværksættelse og overvejelse

Undersøgelsen er et narrativt interview. Lene Tanggaard og Svend Brinkmann (6) skriver om interviewundersøgelse:

*”I en interviewundersøgelse får man mulighed for at koncentrere sig om, hvordan specifikke individer forstår bestemte begivenheder, situationer eller fænomener i deres eget liv”.* (6, s 32)

Med dette valg opnår jeg viden om, hvordan elever forstår og oplever det at være elev på AspIT. Det kan give fortællinger om oversete betydende fænomener i deres eget liv. Disse vil ikke opstå under den spontane udveksling af synspunkter i samtaler med elever på AspIT, og jeg får mulighed for at præsentere de emner, der ønskes mere viden om og forståelse af. Denne forståelse bruges til at tilpasse den pædagogiske praksis.

Jeg må være opmærksom på den relation, der allerede findes med de interviewede elever og den betydning, det kan have. Det optimale vil være, at begge parter oplever en ny, givende indsigt, som historierne folder sig ud. Eleverne kommer til mig som specialkonsulent, når de ønsker vejledning i forhold til både personlige dilemmaer og faglige dilemmaer. Med et forudgående kendskab til eleven kan det betyde, at der undlades at stille et spørgsmål, fordi svaret kendes. Det tilstræbes, at der stilles spørgsmål - også dem, man mener at kende svaret på. Modsat giver det en fordel at kende elevernes hverdag og dermed vide, hvad der er vigtigt at spørge om. (7)

Sproget har stor betydning, og spørgsmålene kan således ikke undgå at påvirke den, der bliver interviewet. Jeg vil tilstræbe at være nysgerrig og lyttende i forhold til det, interviewpersonen fortæller - ved at anvende forskellige spørgsmålstyper. Interviewer vil få interviewpersonen til at formulere sig i narrativer, da det falder mere naturligt for interviewpersonen og samtidigt vil give indblik i de meninger og den viden, eleven har om de emner, der kommes omkring. (7, s. 243) Jeg er opmærksom på at holde fokus på emnet. Dette gøres ved at udforme en interviewguide, som ses i bilag 1, med forskningsspørgsmålene og f.eks. anvende et struktureret spørgsmål, hvor der metakommunikeres, at nu tager vi fat på et nyt emne. Jeg anvender metakommunikation til at sikre, at svaret er forstået, f.eks. ”det du mener, er” I alle udsagn er der nøgleord, der har betydning og relevans for personen, der fortæller (8, s. 202). Jeg vil gribe fat i disse nøgleord. Der vil være en bevidsthed om, at jeg kan nikke et svar frem, med mit nonverbale sprog. Interviewene bliver

optaget og vil senere blive iagttaget for, om interviewer medvirker til svarets udfald. Dette for at opnå reliabilitet i undersøgelsen, så jeg har et troværdigt resultat (7, s. 271).

Tilgangen, der anvendes i interviewet, er som den rejsende, der drager ud og vender tilbage med en historie. Intervieweren er på udkig efter personlige historier om elevens egen livsverden. Elevens fortællinger er personligt konstrueret i den sociale kontekst, der knytter sig til historien. Dermed knyttes der an til et socialkonstruktivistisk perspektiv på elevens oplevelser. Fænomenologien anvendes, når elevernes erfaringer forstås, som de optræder i deres bevidsthed, uden at der ledes efter årsager eller forklaringer. Dernæst anvendes hermeneutikken til at forstå elevernes oplevelser. For at forstå et udsagn skal helheden forstås, og for at forstå helheden skal det enkelte udsagn forstås. (9, s 48-60,76).

### Etik

Der er et mikroetisk dilemma i, at jeg kender elevernes hverdag. Det kræver en bevidsthed om denne påvirkning. Eleverne skal ikke få en oplevelse af, at jeg med undersøgelsen har en skjult dagsorden. Dette afhjælpes ved at gennemgå formålet med undersøgelsen samt lave en samtykkeerklæring, som ses i bilag 2. Samtykkeerklæringen beskriver, hvem der får adgang til informationerne fra interviewet, og hvad der sker med oplysningerne, når undersøgelsen er slut. Ligesom eleverne bliver oplyst om muligheden for at trække sig fra undersøgelsen. Makroetisk kan det blive en mulighed, at jeg som specialkonsulent må ændre praksis, da undersøgelsen kan give ny viden. (7).

### Udvælgelse af temaer til undersøgelsen

Jeg vil i undersøgelsen gribe fat i, hvilken oplevelse eleven har af læring i sin uddannelse på AspIT. Dette afsnit vil definere elevens personlige faktorer, der har betydning for transfer i uddannelsen. Der er fem faktorer: *Udfordringer, selvopfattelse, behov for læring, målsætning og tiltro til egne evner*. (5)

Jeg vil ligeledes undersøge, om eleven oplever sig selv som *subjekt* eller *objekt*. Disse faktorer er særligt hensigtsmæssige at få eleverne til at fortælle om i undersøgelsen. (4) Begrundelsen for dette valg er, at forskning viser, at de ovennævnte faktorer alle medvirker til transfer mellem uddannelse og arbejde og det at blive i stand til at tilpasse sig en arbejdsplads i forandring.

Jeg vil således benytte disse faktorer som baggrund for en operationalisering.

## Operationalisering

Jeg vil i undersøgelsen gribe fat i, hvilken oplevelse eleven har af læring i sin uddannelse på AspIT. Dette afsnit vil definere elevens personlige faktorer, der har betydning for transfer i uddannelsen. Der er fem faktorer: *Udfordringer, selvopfattelse, behov for læring, målsætning og tiltro til egne evner*. (5)

Jeg vil ligeledes undersøge, om eleven oplever sig selv som *subjekt* eller *objekt*. Disse faktorer er særligt hensigtsmæssige at få eleverne til at fortælle om i undersøgelsen. (4) Begrundelsen for dette valg er, at forskning viser, at de ovennævnte faktorer alle medvirker til transfer mellem uddannelse og arbejde og det at blive i stand til at tilpasse sig en arbejdsplads i forandring.

Jeg vil således benytte disse faktorer som baggrund for en operationalisering.

Målet med operationaliseringen er at gøre svarene i undersøgelsen konkrete og dermed brugbare, som en proces fra teori til praksis. (10, s. 38). Begrebet her er *Personlige faktorer*, der har indflydelse på, om der sker en *transfer* mellem uddannelse og videre i livet (5).

Interviewguiden er inddelt i temaerne: *Behov for læring, udfordringer (vaner, selvopfattelse), målsætning, tiltro til egne evner*(5). De danner baggrund for forskningsspørgsmål, som fremgår i interviewguiden. Jeg vil medtage et sidste tema, *elevens positionering som et handlende subjekt* og om AspIT understøtter denne positionering ved at møde eleven som et handlende subjekt, da dette foregår i et dialektisk forhold. Jeg finder det betydningsfuldt, da vi ifølge Biestas derved støtter eleverne i deres identitet som handlende subjekter og er en forudsætning for at kunne begå os i en verden i forandring. (4)

Temaerne anvender jeg til at holde fokus gennem interviewet. Interviewguiden udspringer af disse forskningsspørgsmål og er udformet som et semistruktureret interview. I en kolonne i interviewguiden er der plads til at notere de overvejelser, det gav at høre eleverne fortælle. Denne tilgang vil give mere holdbare fortolkninger, som skal sikre validiteten i interviewet (7, s. 272).

Operationalisering kan danne baggrund for en analyse af svarene i interviewene, der har karakter af at være en blanding af analytisk-induktiv og hypotetisk-deduktiv. Jeg vil forholde mig til teori, der kan understøtte dette. I analysen anvendes både resultater fra undersøgelsen og teorien, der er redegjort for inden analysen. (7).

## Valg af informanter

Jeg har udvalgt 3 af skolens 20 elever med henblik på en vis bredde i interviewet og vil gøre den generaliserbar for den afdeling af AspIT, hvor undersøgelsen er lavet.

## Meningskondensering

Meningskondensering er valgt som kodestrategi af det transskriberede interview (7, s.223). Der startes med en gennemlæsning af det transskriberede interview. Der ledes efter meningsenheder ud fra de temaer, som fremkommer af spørgsmålene i interviewguiden. Temaerne er:

- Behov for læring
- Tiltro til egne evner
- Udfordringer (vaner, selvopfattelse)
- Målsætning/målforpligtelse
- Elevens positionering (objekt, subjekt)

Temaerne bruges som redskaber til at finde og holde fast i mening og omtales herefter som fund. Der er udvalgt vigtige meningsstrukturer og betydningsrelationer inden for temaerne, der kondenseres i kortere formuleringer. I og med at jeg udvælger og tolker, er der en risiko for, at det, der opleves som sandheden hos mig som interviewer, ikke er sandheden for eleven. Det er ikke sandheden, der ledes efter, men elevernes fortællinger.

Kvale og Brinkmann skriver: ”Spørgsmålet om den virkelige mening rejser spørgsmålet om, hvem der ejer meningene i et udsagn ” (7, s. 240). Styrken ved interviewet er netop muligheden for en udfoldelse og differentiering af elevens oplevelser.

## Teori

Dette afsnit indeholder den udvalgte litteratur, hvor den første del beskriver de udfordringer, eleverne har med baggrund i deres diagnose. Dernæst er der medtaget litteratur med en psykologisk vinkel til at belyse problemformuleringen. Dette vil danne grundlag for analyse og diskussion af fundene fra interview-undersøgelsen.

Frith (11) beskriver de udfordringer, målgruppen diagnostisk har. Hun har stor betydning for forsøget med at forstå mennesker med ASF. Frith er psykolog og er medtaget, da hun anskuer ASF med forsigtighed og med en bevidsthed om at medtage i vurdering, at vi alle bliver påvirket af miljø og den personlighed, vi er, også mennesker med ASF. Hun mener, at vi må anskue ethvert menneske med ASF som unik. Det gør hende brugbar for opgaven, da hun læner sig op ad en konstruktivistisk tilgang. Afsnittet giver en forståelse for de udfordringer, man kan have, når man har ASF. Med det forbehold at det kan ændre sig med den nye viden, vi kan få.

Hart er en dansk psykolog, som her er udvalgt til at redegøre for et neuroaffektivt perspektiv (12). Der er anvendt bogen 'Ledelse mellem hjerne og hjerte'. Hart forholder sig her sammen med en række andre forfattere til de menneskelige kompetencer, som vi gør brug af på arbejdspladsen. Neuropsykologien finder jeg relevant, da den giver mulighed for at forholde sig til elevernes kognitive udfordringer. Hart forholder sig til hjerneteorien ind i udviklingspsykologien og beskriver, hvordan vi udvikler os i dialektisk samspil med de relationer, vi indgår i, samt den livshistorie vi har med os. Det gør den anvendelig i denne opgave.

Samtiden er yderst kompliceret at beskrive. Det er kun fremtiden, der kan vise, hvilke tendenser som vil komme til at præge fremtiden. Brinkmanns bog "Identitet - udfordringer i forbrugersamfundet" er valgt til at give et bud på samfundet i dag (13). Han har hentet inspiration i Giddens' teori om, at strukturer i samfundet definerer os, ligesom vi definerer dem. Bogen knytter dermed an til en konstruktivistisk vinkel. Brinkmann forholder sig både til, hvordan arbejdsmarkedet møder den ansatte, og hvordan den ansatte ser på sig selv som lønmodtager i et dialektisk samspil. Det findes relevant til opgaven, da AspIT målretter uddannelsen til arbejdsmarkedet.

Honneth er en tysk professor og filosof (14), som har beskrevet tre former for gensidig anerkendelse, som ifølge ham er nødvendig for en vellykket identitetsdannelse. Hans anskuer denne

proces som et dialektisk samspil mellem mennesker, hvilket matcher mit konstruktivistiske menneskesyn.

Den sidste teori, der medtages, er den narrative samtale. Morgan, som er psykolog, har skrevet bogen 'Narrative samtaler'(15), og er udvalgt til at give en beskrivelse af den narrative samtale. Teorien udspringer af et konstruktivistisk menneskesyn, nemlig at identitet er socialt konstrueret, og identitet skabes gennem respons fra andre. Jeg finder den narrative samtale interessant, da den søger at være en respektfuld, ikke bebrejdende tilgang, som sætter mennesker i centrum som eksperter i deres eget liv. Den synliggør de sociale praksisser, der fremmer, vedligeholder og giver næring til problemet og giver plads til ansvarlighed.

## Unge med ASF-udfordringer, der har betydning i forhold til uddannelse og job

### Autismespektrumforstyrrelse

Et af Friths hovedsynspunkter er, at ASF tyder på en genetisk prædisposition, som sætter rammerne for unormal udvikling (11). Dermed bliver hvert tilfælde af diagnosen unik. Der er ligheder, som binder hele autismespektret sammen. Lighederne er f.eks. manglende evne til at deltage i almindelig gensidig social interaktion. Frith beskriver autisme som et bredt spektrum. Frith beskriver dertil, at for at kompensere for den manglende evne til at deltage i almindelig gensidig social interaktion, bruger mennesker med ASF ofte logik til at finde ud af, hvad andre tænker og føler. De fleste andre mennesker reagerer automatisk på andre menneskers adfærd. Vi kan forklare, hvad andre mennesker gør blot ved at overveje folks tanker og ønsker. Det kaldes mentalisering.

Noget tyder på, at mennesker med ASF har en svag central kohærens. Det er hjernens evne til at skabe overblik og uddrage det vigtige af en given situation og kontekst. Det kommer til udtryk ved, at mennesker med ASF har svært ved at se helheden. Dernæst er der formentligt også en nedsættelse i eksekutive funktioner, som er hjernens overordnede kontrollerende og styrende funktioner. Begge er neurologiske funktioner, der gør, at man kan orientere sig, planlægge og handle. (11)

### Mentaliseringens betydning i forhold til identitet og samarbejdet på arbejdspladsen

Ifølge Frith har mennesker med ASF en udfordring i forhold til mentalisering og således også eleverne på AspIT. Denne evne spiller en stor, vigtig rolle i forhold til, hvordan man begår sig på en uddannelse eller et arbejde. Til at redegøre for denne evne, er Hart valgt, da hun har udviklet en

teoridannelse, som indeholder bl.a. en brobygning mellem den nyeste hjerneforskning og udviklingsforståelse. (12)

Hjernen består bl.a. af parietallap og præfrontal cortex, som er unikt for mennesker og giver os evnen til at mentalisere. Parietallapperne giver os en oplevelse af os selv. Præfrontal cortex er kompleks og giver os muligheden for abstrakt tænkning. Mennesket kan altså danne en teori om sinnet. Den giver os kompetencen til selvrefleksion samt en indefrakommende evne til at kunne aflæse, hvad der sker i andre. Vi kan med andre ord mentalisere. (12) Hart skriver

*”Det er i dette område, at følelsesmæssige og mentale indtryk samles og målrettes og handlinger planlægges. Det er her, mentale billeder kan fastholdes og manipuleres med, og her, planer og forestillinger skabes”* (12, s. 78)

Udviklingen af denne evne starter i 2-års alderen, men det er først i 20'erne, at den reflekterende mentaliseringsevne primært udvikles. Metaliseringsevnen i 20'erne har betydning i forhold til udvikling af en moden form for identitetsdannelsen. Det er evnen til selvrefleksion, fortolkning af sociale sammenhænge samt valg af strategier og sociale roller. (12)

Når vi udvikler vores personlighed, og dermed også mentaliseringsevnen, sker det gennem relationsprocesser. Man kan sige, at man udvikler en større selvforståelse, der gør én i stand til at forvalte sine faglige evner. Igennem barndommen er der tidspunkter, hvor bestemte færdigheder udvikler sig, næsten helt af sig selv. Det kaldes i neurofysiologien ”windows of opportunity”. Når vi bliver voksne, står disse vinduer stadig på klem. Disse sprækker kan vi som voksne selv arbejde med. Her har vi brug for en læremester til faglige og personlige kompetencer. (12)

For at man som menneske udvikler sig på det personlige plan gennem en uddannelse, er der behov for, at underviseren skaber en tryk ramme, hvor der vises, hvordan man drager omsorg for hinanden, og hvordan man behandler andre mennesker. Det er ikke kun igennem sproget, man viser, hvordan man behandler andre mennesker, men også ved at matche den andens affekt og ved at kunne respondere i resonansfeltet mellem os. (12)

### Vores identitetsvilkår i samfundet i dag

Brinkmand (13) forholder sig til det moderne menneskes livsbetingelse i samfundet, ud fra en psykologisk vinkel. Han har en tese om identitet som et moralsk begreb og refererer til filosofen Taylors definition på identitet: For at have en fornemmelse af hvem vi er, må vi have begreb om,



hvordan vi er blevet til, og hvor vi er på vej hen. Desuden medtager han Giddens' strukturteori, som siger, at strukturer ikke bare definerer os, vi definerer også dem. Det bliver dermed vigtigt for at have en fornemmelse af, hvem vi er, at have begreb om, hvordan vi er blevet til, og hvor vi er på vej hen. Vi får vores identitet i selvfortolkning på forskellige niveauer, og her bliver samfund, institutioner, krop og selvforståelse inddraget. (13)

Brinkmann belyser, at vi er gået fra industrisamfund til forbrugersamfund. Et samfund, hvor man nu forstår, hvem folk er, ud fra det vi forbruger. Det har givet os en mentalitet eller tænkning, hvor vi er villige til at iscenesætte os selv ud fra et bestemt forbrug. I forhold til arbejdsmarkedet iscenesætter vi os selv som en attraktiv vare, der er interessant og væsentlig at få ansat. Vi risikerer dermed at gøre vores eget selv til en vare på arbejdsmarkedet. (13)

### Det gode liv og behovet for selvtillid, selvagtelse og selvværd

Eleven på AspIT er typisk mellem 18-25 år. Det er i de år i deres liv, hvor deres identitet udvikles. Honneth (14) har taget udgangspunkt i det, filosofen Hegel skrev: Vi bliver kun bevidste om os selv og selvstændige ved at blive anerkendt af en anden. Honneth brugte dette synspunkt og udviklede en teori om menneskets udviklingsbetingelser i det moderne samfund. Han knytter her identitetsdannelse sammen med betingelserne for anerkendelse. Det er en normativ teori, forstået på den måde, at den opstiller en række positive betingelser, der skal være til stede, for at menneskets behov for anerkendelse kan indfries, og man dermed kan leve et værdigt liv. For at få en vellykket personlighedsdannelse, er anerkendelse central. Honneth opdeler i 3 former for anerkendelse:

- Privatsfære: Anerkendelse her bygger på den følelsesmæssige anerkendelse. Her vil der opnås et positivt selvforhold på dette forhold, når der er en balance mellem selvstændighed og emotionel binding. Det giver en grundlæggende følelse af selvtillid, som danner grobund for deltagelse i det offentlige liv. Hvis man krænkes psykisk, så mister man sin omverdens tillid.
- Den retslige sfære: Anerkendelse i denne sfære bygger på fornuft og er baseret på universelle menneskerettigheder. Anerkendelse i dette område opnås gennem selvagtelse, en positiv indstilling til sig selv. Man skal opleve sig som en særlig del af et fællesskab og være i stand til at indordne sig under de grundlæggende normer, der er. Hvis man ikke oplever sig accepteret eller føler sig ignoreret, så udvikler man ikke sin selvrespekt.
- Den solidariske sfære: Anerkendelse her bygger på både fornuft og følelser og udvikles i relation til gruppen og fællesskabet. Individet skal opleve at kunne bidrage med noget til

fællesskabet og blive anerkendt for sine specifikke evner og særlige kvaliteter. Lykkes dette, vil individet opnå en selvværdsættelse. Hvis man følelse sig ydmyget eller ringeagtet, kan selvværdsættelsen tage skade. (14)

Anerkendelsen er central for en vellykket personlighedsdannelse. Selvet dannes i et dialektisk forhold med det samfund og de relationer, vi indgår i. Vi er afhængige af andre for at blive autonome. (14)

### Narrativ samtale som redskab til at bringe eleven videre i sin identitetsdannelse

I den narrative samtale sættes der fokus på menneskers historier, deres handlinger og deres identitet. I samtalen med eleven, den vejledte, gås der på opdagelse i elevens verden, hvor der foldes problemhistorier og konklusioner om egen identitet ud. (15)

Et af hovedsynspunkterne i det narrative er, at identitet er socialt konstrueret, og identitet skabes gennem respons fra andre. De historier, vi har om vores liv, har vi frembragt ved at kæde begivenheder sammen over tid og ved at finde forklaringer, som giver mening. Vi har historier om vores evner, kompetencer, relationer osv. Nogle af historierne har en positiv virkning på vores liv, mens andre har en negativ. Der findes dominerende og alternative historier og plots, som har betydning for vores handlinger i fortiden, nutiden og fremtiden. (15)

I et samarbejde undersøges de historier, de vejledte kommer med om deres liv og relationer. Der undersøges, hvilken effekt de har, hvilken mening de skaber, og i hvilken kontekst de er skabt. Vejleder og vejledte samskaber nye historier. Det giver mulighed for den alternative historie, men ofte kan det være svært for vejledte at holde fast i den alternative historie. Til at gøre historien tykkere, forsøger vejledte at finde et publikum, der skal medvirke til at give en righoldig beskrivelse af vejledtes liv og relationer. En anden pointe i det narrative er, at det er den vejledte, der er eksperter og ikke vejlederen, da bedreviden fra vejleder ses som magt i den narrative samtale. (15)

I de narrative samtaler kan man anvende eksternaliserende samtaler, når der skal samtales om et problem. Denne metode anvendes ud fra holdningen om, at det er problemet, der er problemet, og ikke personen. Man taler om problemet som en ting og giver problemet et navn og dermed en identitet. Det er også muligt at anvende en metafor, det kan være lettere for nogle mennesker. Med denne tilgang undgår man at gøre personen til bærer af problemet ved at eksternalisere. Denne metode får problemerne til at være mindre fastlåste, samtidigt mindsker det skyldfølelsen og selvbepjævelser. Problemet definerer ikke længere, hvem personen er, hvilket åbner op for nye

måder at beskrive sig selv på. I samtalen udforskes problemets historie, effekten af problemet, evaluering af problemets indflydelse på liv og relationer, begrundelser for hvorfor der ønskes en ændring. Endelig findes unikke hændelser, hvor personen ikke oplever problemet. (15)

## Undersøgelsesfund fra interview

Efter af have redegjort for den udvalgte teori, vil jeg nu forholde mig til mine interviewfund. Dette afsnit indeholder relevante fund for problemformuleringen, som er fremkommet ved meningskondensering af de tre interview. Interviewet er inddelt efter de førnævnte fem temaer, og fundene optræder opdelt derefter. Fundene er udsagn fra eleverne.

### Fund i temaet behov for læring

I interviewene spørges der til elevens motivation, da der gennem motivationen opstår et ønske om at lære ifølge Wahlgren og Aarkrog (5). Elevens motivation for at vælge at starte på AspIT handlede ikke direkte om AspIT:

*”Ja altså også bare sådan, jeg havde brug for at føle, at få mit liv i en eller anden retning, i stedet for bare at stå stille og være på kontanthjælp”.*

Følgende oplevede eleverne som motiverende, da de var startet på AspIT:

*”Vi kom til at gå her i lidt af, hvad jeg kalder den lidt specielle klasse, altså fordi æh vi var 5 -6 personer, som allesammen røg cigaretter, øh og det var vi øh faktisk den første klasse, der gjorde på det tidspunkt. Det gav faktisk en eller anden form for fællesskab, når vi så stod i pausen og kunne ryge en cigaret sammen og kunne stå og snakke. Så vi fik faktisk denne her lille omgangskreds, vennegruppe på de her 5-6 stykker der, som jeg var HELT vild glad for, og øh det motiverede mig sygt meget til at komme op og komme afsted”.*

En af eleverne fortalte om, hvordan han mistede motivationen for at komme i skole:

*”Ja ja men det er svært for mig at planlægge også der i løbet af projektet, æh hvor jeg blev kastet ind i det, og jeg har lidt med vilje lavet en lidt mindre struktur og ladet mig selv tage nogle initiativer, der følte jeg mig lidt på bar bund. Det er en rolle, der kræver meget initiativtagen. Man skal være den, der tager handling hele tiden”.*

Eleven fortsætter, efter interviewer har spurgt ind til, hvad der sker:

*”Ja, det er jeg faktisk blevet bedre til at holde på afstand, jeg mister lidt motivationen for det. Det føles lidt for u håndgribeligt, og så ved jeg ikke, hvad jeg skal, når jeg møder op”.*

De udvalgte fund i dette tema er navngivet som: *Elevens behov for at tilhøre et fællesskab og elevens behov for at have en plads i samfundet og en retning på livet.* Disse fortællinger er udvalgt,

da de fortæller om, hvad der kan være en drivkraft og motivation hos eleven. Specialkonsulenten kan bruge disse fund til at have en viden om, hvad der kan motivere eleven til læring hos AspIT og på sigt.

Der er medtaget et fund, hvor en elev oplever en opgave uhåndgribeligt. Eleven mister motivationen for at møde op på AspIT. Vurderingen er, at eleven ikke selv her kan danne overblik, da eleven har eksekutive udfordringer. Det vurderes på baggrund af elevens diagnose med ASF. Fundet navngives som *Elevens udfordringer i forhold til sin ASF*. Det medtages, da eleven på sigt vil opleve at møde dette dilemma i et kommende job, og der er behov for at finde frem til en løsning på dilemmaet, hvis eleven på sigt skal blive aktiv handlende.

### Fund i temaet målsætning/målforspligtigelse

Interviewer spørger til, om eleverne sætter sig mål eller bruger målsætninger på AspIT, og eleven svarer således:

*”Jeg vil sige i det hele taget, det kan godt være, jeg kan skrive et skema i løbet af en dag. Jeg vil hellere sætte det op i kategorier, som det er noget, jeg skal gøre i dag, og dette her kan vente. Eller så hurtigt som muligt”.*

Interviewer spørger ind til mål, som er vigtige for eleven:

*”Jeg vil også gerne være normal og passe et 37 timers arbejde”.*

De udvalgte fund i dette tema er, at eleverne har mål for livet, men ikke er opmærksomme på deres mål i hverdagen. Eleverne fortæller, hvor svært de selv har ved at planlægge og lave en struktur. Vurderingen er, at deres ASF giver dem udfordringer. Deres eksekutive udfordringer gør dem ikke i stand til selv at sætte sig mål i hverdagen. Dette fund navngives som *Elevens udfordringer i forhold til sin ASF*. Det medtages, da specialkonsulenten kan støtte eleven i at have mål gennem uddannelsen, så eleven får et overblik over, hvad han skal arbejde hen imod.

### Fund i temaet tiltro til egne evner

I interviewet spørges til elevens tiltro til sig selv og elevens evne til at løse en opgave. I stedet fyldte de oplevelser, eleverne har haft inden AspIT, således at alle eleverne kom med fortællinger herfra:

*”Jeg har haft støttelærer alle årene i folkeskolen, en ny hver år. Jeg lærte dem ikke at kende og nogle talte ikke til mig”.*

En anden fortalte:

*”På mange tekniske skoler øh, 4 faktisk øh og for mange nederlag, nok fordi jeg ikke passede ind i de store klasselokaler, der var. Og så nok også, fordi strukturen på teknisk skole var, som den var, i hvert fald den første jeg gik på. Åh det var meget kollektiv undervisning, det var ikke så individuelt, og jeg følte mig faktisk meget utilpas. Åh og så begyndte jeg faktisk at blive skræmt af det, jeg begyndte at blive angst - der havde jeg ikke fået min diagnose”.*

De udvalgte fund i dette tema er fortællinger om nederlag, eleverne har haft inden AspIT. Vurderingen er, at der på den baggrund medtages, *at eleverne er nederlagsprægede*. Dette navngives som elevens behov for *bearbejdelse af tidligere nederlag*. Det er relevant i denne opgave, da disse nederlag får betydning for, hvordan eleven giver sig i kast med en opgave og dermed også elevens læring nu og på sigt.

### Fund i temaet udfordringer (vaner, selvopfattelse)

Der spørges til, om eleven til tider ønsker at ændre en vane:

*”jeg er måske ikke den mest succesfulde til det, men jeg har lidt støtte rundt omkring. Jeg har en bostøtte, som jeg får af kommunen i forhold til §85 bostøtte”*

*”Jeg har helt klart nogle mål for mig selv. Og et af dem er, at jeg gerne vil være 100 % mødestabil, og det går hele tiden fremad”.*

Fundene i dette tema er fortællingerne, der omhandler udfordringer med selv at skabe sig et overblik og en struktur omkring det at ændre en vane. Det vurderes, at årsagen til, at behovet for støtte opstår, netop er de udfordringer, mennesker med ASF kan have. Der er behov for støtte til at få et samlet overblik. Vurderingen er, at for at nå til en erkendelse af at have behov for støtte, kræver det, at eleven har selvindsigt. De interviewede ønskede at ændre vaner, som spænder ben for, at de får en uddannelse. Fundene navngives som *Elevens behov for selvindsigt* samt *Elevens udfordringer ved at have ASF*. De er relevante i denne opgave, da der for at være aktiv handlende i forhold til læring nu og på sigt, er behov for en løsning på dette dilemma. Da vaner har stor indflydelse på måden, vi handler på, og da ønsket er at støtte eleven til at blive en aktiv handlende, er der behov for en løsning på dilemmaet.

### Fund i temaet subjekt/objekt

Spørgsmål til, hvordan eleven opleves i undervisning:

*”Så er der bare rigtig mange valgmuligheder. Og så ender jeg bare med at springe på en eller anden. Fordi jeg ikke vil være besværlig. Og så sidder jeg egentligt og laver noget, jeg ikke har lyst til at lave”.*

I interviewet er der fund, hvor eleven ser sig som objekt. Det vurderes ud fra fortællingerne, at eleven ønsker tavleundervisning med et konkret resultat. Eleven trives ikke med løse strukturer. Vurderingen er, at der er en sammenhæng med den ASF-diagnose, eleven har. Dette navngives som *Elevens udfordringer ved at have ASF*. Det er relevant, da eleven kommer til at sætte sig i en position som objekt, når han ikke understøttes i sine udfordringer i forhold til hans ASF. Opgaven ønsker at finde frem til, hvordan specialkonsulenten kan støtte eleven, så han bliver aktiv handlende nu og på sigt. I den sammenhæng er der behov for, at eleven selv ser sig som subjekt.

De navngivne fund fra disse afsnit er skrevet i kursiv og medtages til den videre analyse og diskussionen. Fundene viser tydeligt, at eleven er udfordret i særlig grad inden for disse temaer pga. elevens ASF. Eleverne er opsat på at få en plads i samfundet. Det fortæller, at sådan som de oplever det at være en del af et fællesskab, hvor man føler sig velkommen, er motiverne for at komme på AspIT.

## Oprids af rammen for analysen og diskussionen

Opgavens formål er at finde frem til, hvordan specialkonsulenten kan tilrettelægge den pædagogiske praksis, så den enkelte elev udvikler sig til at være aktivt handlende i forhold til sin læring hos AspIT og på sigt.

Konteksten for mødet mellem specialpædagogen og eleven er en samtale alene med specialkonsulenten i ca. 30-45 min ca. en gang om måneden.

Fund fra interviewet, der findes relevante at behandle i denne kontekst, er:

- Elevens udfordringer ved at have ASF
- Elevens behov for selvindsigt
- Elevens syn på sig selv som objekt
- Elevens oplevelse af fællesskabet som en motivationsfaktor
- Elevens behov for bearbejdelse af tidligere nederlag

I analysen og diskussionen vil der i hvert afsnit blive medtaget viden om ASF ud fra Frith (11). Hendes hovedsynspunkt er, at ASF tyder på en genetisk prædisposition, som sætter rammerne for unormal udvikling. Det gør, at hvert tilfælde af diagnosen bliver unik. Eleverne er udfordret i forhold til evnen til at mentalisere, deres central kohærens er ofte svag og dernæst er der formentligt også en nedsættelse i eksekutive funktioner. Dette er uddybet i afsnittet autismespektrumforstyrrelse

### Analyse og diskussion af den narrative samtale som redskab til at bringe eleven videre i sin identitetsdannelse

Udgangspunktet for vejledningen med eleverne er den narrative samtale. Denne samtaleform er valgt, da samtalerne hjælper mennesker med at danne historier, der er gode for deres identitet og udvikling. (15)

Det fremkom igennem undersøgelsen, er eleverne på AspIT ofte er præget af de nederlag, de har oplevet gennem de uddannelsesforsøg, de har gjort sig. Der er behov for, at de får skabt nye historier om sig selv som elev. I denne opgave er den narrative samtale beskrevet ud fra Morgan (15).

Samtalen med eleven starter med, at der spørges til, hvad eleven gerne vil tale om i forhold til at være elev på AspIT. Dette bliver rejseplanen, og herfra udspringer specialkonsulentens spørgsmål. Spørgsmålene er spørgsmål, der ikke kendes svaret på. Ifølge den narrative samtale får det den effekt, at den tråd af begivenheder, der er vævet ind i hinanden med historier om evner, ønsker relationer osv. foldes ud. I et samarbejde undersøges det, hvilke konsekvenser disse historier har for vores handlinger. (15) Specialkonsulenten er iagttageren, som afdækker og anerkender historien ved at udforske den i deres samtale.

Gennem samtalen med mig kan eleven få øje på konteksten, som historien udspringer af. Ofte har eleven i skolen fået fortalt, at han er dårlig til at komme i gang med opgaven. Gennem samtalen kan der tales om, at grunden til dette er de udfordringer, som eleven har i forhold til sin diagnose. Det kan give anledning til, at eleven begynder at tænke anderledes om sin udfordring. Herefter kan der laves en ny historie hos eleven om at få lyst til at samarbejde og finde strategier for struktur i opgaverne, så de giver mening.

Den narrative samtale gør det muligt at hjælpe eleven med at få flere perspektiver på sine historier, i hvilken relation og kontekst er de opstået. Det vil hjælpe eleven i forhold til hans udfordringer, som



ifølge Frith er mentalisering, evnen til at have en teori om sindet. Den mest centrale kompetencen i mentalisering er vores evne til at forstå vores egne følelser og sætte os ind i andres følelser og ikke mindst at forstå hvad der sker i vores samspil med hinanden. Ved at jeg sætter flere perspektiver på en historie, åbner jeg op for denne viden og understøtter elevens mentalisering.

Den narrative samtale giver eleven et bud på, hvordan specialkonsulenten oplever eleven ud fra de historier, eleven fortæller. Eleven har brug for støtte til at mentalisere. Det giver den narrative samtale mulighed for gennem alternative beskrivelser åbnes der op for nye muligheder. Da jeg har flere samtaler over tid, giver det mulighed for at gøre alternative historier tykkere. Jeg indgår også i et samspil med eleven i andre kontekster. Det giver mig en mulighed for at bruge sin viden herfra og bidrage med eksempler til den nye historie og dermed gøre den tykkere. Gennem samtalerne med eleven opnår jeg at få en viden om det tankemønster, eleven har. Dette kendskab kan bidrage til, at man ikke ser eleven som et vanskeligt objekt, men med åbenhed over for elevens motiver til handlinger. Med denne forståelse lægges der op til at møde eleven som subjekt.

Når man i det narrative ønsker at ændre et problem, betragter man problemet som adskilt fra eleven ved at eksternalisere problemet fra eleven. Det gøres ved at give problemet et navn. F.eks. når en elev beskriver, hvordan han har svært ved at holde sig i gang med en opgave. Sammen findes der frem til at sige, at det er en abe, der tager kontrollen. Herefter kan der tales om aben, der finder på overspringshandlinger, mangler overblik osv. Nu er det ikke eleven, der er årsag til problemet, men aben. Det åbner op for at finde løsninger til at holde aben væk.

Det kan være svært for eleverne på AspIT at finde et navn, da de er udfordret i forhold til deres forestillingsevne. Her kan vejleder hjælpe eleven ved at give et bud på et navn samt metakommunikere om, hvorfor netop dette navn er valgt. Det vil styrke deres udfordringer med mentalisering, da de dermed får et bud på, hvordan man kan tænke om det, de oplever som et problem. Lykkes det mig at få tegnet et billede af problemet som iboende uden for eleven, vil det bidrage til, at eleven ikke oplever sig nederlagspræget som tidligere. Det vil åbne op for nye løsninger og unikke hændelser, hvor det er lykket for eleven. Dermed er der påbegyndt en ny identitet hos eleven.

Dilemmaet ved at bruge den narrative samtale er, at en del AspIT elever er ekstra udfordret på mentaliseringssevnen, deres eksekutive funktioner samt en svag central kohærens. Det gør, at de har meget svært ved at reflektere og trives bedst med samtaler om konkrete emner. Her egner den

narrative samtaletilgang sig ikke. Denne gruppe af elever samtales der med i forhold til et konkret emne, og der gives anvisninger på, hvad der vil være hensigtsmæssigt at gøre og sige i bestemte situationer. Det vil give eleven informationer om, hvordan eleven virker på andre. Denne information kan bruges til at skabe en positiv identitet, da jeg arbejder med udgangspunkt i positive eksempler og/eller anvisninger på, hvad man kan gøre, hvilket er den anerkendende tilgang. Denne vil jeg imidlertid ikke udfolde yderligere her, idet mit fokus er identitetsdannelse gennem narrativer.

### Analyse og diskussion af mentaliseringens betydning i forhold til udvikling af identitet og samarbejde på arbejdspladsen

Hart kommer med et neuroaffektivt perspektiv på, hvordan vi mennesker udvikles i relationer og trives i velfungerende relationssammenhænge. Hun beskriver, hvorledes vi gennem mentalisering netop opnår en evne til at skabe forestillinger. Man kan styrke denne evne hele livet. Det kan gøres ved en reorganisering af vores livshistorier, hvor vi finder andre måder at se og erfare vores liv på, som tidligere er beskrevet. (12)

Jeg anvender denne tilgang, som Hart beskriver i samtalen med eleverne. Jeg må bevidst arbejde på at skabe en tryk ramme. Dette gøres ved at lytte til eleven og prøve at forstå de udfordringer, eleven har med baggrund i sin ASF. Eleven har brug for en læremester, der kan skabe overblik, holde fokus og via resonansfeltet afstemme eleven på ny. Det vil styrke elevens mentaliseringsevne, så eleven på sigt kan forbedre sine af kompetencer som selvindsigt, selvregulering, motivation, indføling og socialfærdigheder.

Det vil få en positiv betydning for eleven, da en styrkelse af evnen til at mentalisere vil betyde, at eleven bedre evner at regulere, afstemme og synkronisere sig selv med andre mennesker i forhold til andres forventninger og mål. Dermed opstår der muligheder for godt samarbejde og deltagelse i det fællesskab, alle de interviewede nævnte som en stor motivationsfaktor.

Kompetencerne styrkes ved at jeg ikke lader mig smitte af eleven, når han rammes af håbløshed, men i stedet ser muligheder. Samtidigt er det også vigtigt, at man ikke tager ”støj på sit nervesystem” med ind til en samtale. Resonansfeltet kan let være påvirket af noget, der er foregået lige inden samtalen og må afsluttes, inden samtalen begynder. Ved at have en bevidsthed om, at der er et resonansfelt mellem os, kan vi finde metoder, der gør os klar til et nyt møde. F.eks. ved at forestille sig, at man nu rejser til en ny ø. Det er samspillet, der forandrer mennesker og ikke det formaliserede AspIT.

AspIT kan blive en god arena for eleverne, hvor der kan skabes en tryk ramme med alle undervisere som læremestre. Det kræver et godt tværfagligt samarbejde, hvor der er enighed om, hvordan man møder eleverne. Jeg står ikke for den IT-faglige undervisning af eleven, men kan bidrage til et fagligt nuanceret syn på den enkelte elev. Det vil sikre, at eleven bedre end tidligere vil være i stand til at være aktiv handlende i forhold til læring på AspIT og også fremadrettet i elevens liv.

Brinkmann giver som tidligere beskrevet et bud på, hvordan vi påvirkes af det samfund, vi lever i. Han kalder det et forbrugersamfund, hvor vi varegør os både i måden, vi taler om os selv på, og hvordan vi ser på arbejdsmarkedet.

Gennem hele uddannelsen på AspIT bliver der talt om, hvilket job der er relevant for den enkelte elev, set ud fra faglige evner og de udfordringer, eleven har i forhold til sin ASF. AspITs målsætning er, at efter endt uddannelse har 80% af eleverne arbejde. Ofte er det personalet på AspIT, der kommer med forslag til en arbejdsplads til eleven. Personalet drøfter løbende, hvad der fagligt vil være godt for eleven at lære. Hermed ses en risiko for, at AspIT, som Brinkmann beskriver det, varegør eleven. Elevens udfordringer med at mentalisere gør ikke eleven til en ligeværdig medspiller her, og han kan have svært at gennemskue konsekvenserne og kan også her let komme til indtræde i en position som objekt. For at nå målsætningen på de 80 %, kan personalet få lyst til dreje eleven i en bestemt retning, som eleven måske ikke selv ønsker. Der er behov for et tværfagligt samarbejde, hvor jeg med sin viden bidrager i den proces, så der gives plads og tid til at lytte til eleven og hans perspektiv.

### Analyse og diskussion af det gode livs behov for selvtillid, selvagtelse og selvværd

Honneth beskriver, hvordan anerkendelsen er central for en vellykket personlighedsdannelse, hvor selvet dannes i et dialektisk forhold med det samfund og de relationer, eleven indgår i. Ifølge Honneth bliver vi kun bevidste om os selv og selvstændige ved at blive anerkendt af en anden. Honneth beskriver en inddeling i tre sfærer: Den private sfære, den retlige sfære og den solidariske sfære, som tidligere er beskrevet. (14) Privatsfæren er fravalgt i denne opgave, da anerkendelsen her opnås i et gensidig samspil med nære relationer, hvilket ikke vil forekomme mellem elever og specialkonsulenten.

Samtalen kan være en tryk ramme, hvor jeg beskriver for eleven, hvordan eleven opleves – f.eks. som en elev, der ihærdigt prøver at tilegne sig de faglige kompetencer, der kan give en fremtid med

et job. Eleven opnår ikke af få afsluttet opgaverne, da eleven ikke selv er bevidst om behovet for strategier, som kompenserer for de udfordringer, hans diagnose giver ham.

Jeg adskiller for eleven, hvad der handler om elevens udfordringer i forhold til elevens ASF. Sammen kan der tales om, hvad der er en brugbar metode eller form, der kan give eleven den struktur og overblik, han ikke selv kan skabe. Jeg vil anerkende eleven ved at møde eleven med en bevidsthed om, at alle mennesker er subjekt for egne oplevelser. Det giver mulighed for, at eleven erkender sig selv som subjekt. Her er det vigtigt, at jeg bidrager i relationen med egen subjektivitet, uden at blive privat, så fokus på egen rolle og opgave bevares. En del af eleverne er i underskud i forhold til at blive set og anerkendt ud fra sig selv. Elevernes intentioner er ofte blevet misforstået, da omgivelserne ikke har haft en viden om, at eleven havde en ASF eller en viden om, hvad det betød.

For at skabe sig en identitet har eleven, ifølge Honneth, brug for at blive bevidst om sine handlingers sociale betydninger ved først at mærke dem hos sig selv. Det giver eleven en viden om, hvordan andre vil opleve disse handlinger. Gennem den proces bliver eleven bevidst om sin identitet. Processen kan være svær for eleverne på AspIT. Eleverne er udfordret i forhold til at aflæse andre og får ofte kun bud på, hvordan andre oplever dem, når de fremkommer meget tydeligt. Jeg kan hjælpe til, at elevens handlingsytringer bliver tydelige for eleven. Det gøres ved, at jeg beskriver dem, så de bliver konkrete og tydelige for eleven. Eleven skal kunne genkende dem for at bruge dem til at få en beskrivelse af sig selv. Eleverne i undersøgelsen gav selv udtryk for, at fællesskabet er en stor motivationsfaktor for dem. Det peger på, at relationen har en stor betydning for eleverne. Selvom det ofte er svært for dem at indgå i en relation, så er eleverne også orienteret mod samspillet. De har brug for støtte til at indgå i relationer, så de opnår en udvikling og læring herigennem.

AspIT har mulighed for at styrke elevens selvagtelse. For eleverne på AspIT er dette den første mulighed for et uddannelsesfællesskab, der lykkes. Honneth beskriver, at en plads i samfundet giver retligsfære anerkendelse i form af selvagtelse. Denne selvagtelse har eleverne på AspIT ofte ikke tidligere haft mulighed for at tilegne sig, da de ikke kan tage en uddannelse på ordinære vilkår. De fleste elever har gjort adskillige forsøg, som alle er endt med et nederlag.

AspIT har fokus på fællesskabet i forskellige sammenhænge, som idræt og fredagscafe, hvor der altid er personale tilstede. Der arbejdes på, at disse er tilrettelagt, så alle kan deltage, og eleven

oplever at være en del af fællesskabet. Jeg deltager fra tid til anden og kan i samtalen metakommunikere, hvad der ses. Eleven oplever ikke altid selv denne udvikling, personen gennemgår på AspIT. Jeg kan bringe eksempler op i samtalen og beskrive de sette tegn, og hvad der tænkes om dem. På den måde mentaliserer jeg for eleven og giver eleven mulighed for at få anerkendelse i den solidariske sfære, der opleves som værdsættelse hos eleven - en anerkendelse eleven ikke selv oplever pga. de udfordringer, eleven har med at aflæse andre mennesker og sociale situationer.

Jeg skal hele tiden arbejde med ligeværdigheden i relationen mellem elev og mig. Dette gøres ved at skabe en god relation, hvor der opstår intersubjektivitet mellem elev og mig. Denne relation giver mulighed for at opleve at være i forbindelse med hinandens indre verden. Det bidrager til nærhed og oplevelsesfællesskab, som både udvikler os individuelt og de sociale kompetencer. Lykkes det, kan eleven opleve en værdsættelse af egne evner og kompetencer og udvikle selvagtelse og selvrespekt.

Der er altid en risiko for, at vi ikke forstår modparten, og der er en særlig udfordring her, da mennesker med ASF ofte oplever verden anderledes end mennesker uden ASF. For at undgå dette er der behov for at jeg lytter og viser forståelse og accept af de synspunkter, eleven fremkommer med. Den gode relation til eleven sikrer, at eleven føler sig tryk ved at gøre opmærksom på en evt. misforståelse.

## Konklusion

Målet med opgaven var at finde frem til, hvordan jeg kan tilrettelægge min pædagogiske praksis, så den enkelte elev udvikler sig til at være aktiv handlende i forhold til sin læring hos AspIT og på sigt.

Udgangspunktet for mit analyseapparat var et forskningsresultat fra Wahlgren og Aarkrog, der beskrev, hvordan vi bedst tilegner os viden i skolen og slår fast, at det er vekselvirkningen mellem eleven, som står for 35 % af læringen, faktorer i undervisningen som står for 20 % samt anvendelseskonteksten, som menes, at have 45 % betydning. I opgaven stillede jeg skarpt på personlige faktorer hos eleven. Det blev baggrund for temaerne i undersøgelsen.

Det fremkom fra undersøgelsen, at eleverne ofte havde udfordringer i forhold til deres ASF, og at dette kunne afhjælpes ved, at eleverne får en større selvindsigt. Eleverne var alle påvirket af de mange nederlag, de havde haft gennem tidligere uddannelse, og der var brug for en bearbejdning af dette. Eleverne havde alle et stort ønske om at få en plads i samfundet med en uddannelse og et job bagefter. Eleverne oplevede det motiverende at møde op, når der var et godt fællesskab på AspIT.

Eleven og jeg kan gennem den narrative samtale eksternalisere et problem ved at navngive det. Dermed adskilles problemet fra eleven, så eleven ikke oplever, at det er ham som person, der er årsag til problemet. Jeg kan gennem narrative samtaler skabe alternative historier på baggrund af unikke hændelse. Disse historier medvirker til, at eleven oplever sig anerkendt. Jeg skaber sammen med eleven historier om elevens individuelle præstationer og evner. Dermed opnår eleven en værdsættelse, som medvirker til at skabe en identitet og selvstændighed hos eleven.

Eleven har udfordringer i forhold til mentalisering, f.eks. med at aflæse andre og dermed opnå, at andre mennesker forstår eleven som forudsigelig og meningsgivende. Gennem samtaler med specialkonsulenten får eleven nye perspektiver på situationer, han har været i. Det vil styrke elevens evne til at mentalisere. I et samspil med eleven kan jeg som iagttagere skabe en ny historie. Dermed reorganiserer eleven sin livshistorie, og derigennem findes der nye måder at anskue og erfare sit liv på. Det vil give eleven en større selvindsigt, og samtidig får jeg en større viden om eleven. Denne viden kan bidrage til et nuanceret syn på den enkelte elev. Dette kendskab kan bidrage til, at man ikke ser eleven som et vanskeligt objekt, men med åbenhed over for elevens motiver til handlinger. Med denne forståelse lægges der op til at møde eleven som subjekt.

Opnår jeg som specialkonsulent at medvirke til at skabe en intersubjektivitet med eleven, vil denne nye afstemning i resonansfeltet mellem dem styrke elevens individuelle udvikling og sociale udvikling.

Mange af eleverne er i underskud for at blive set og anerkendt ud fra sig selv, da omgivelserne ikke var klar over, at eleven havde en ASF, eller hvad det vil sige. De vil gennem samtalerne blive bevidst om, hvilken betydning konteksten har for, hvordan de beskriver sig selv.

Den udvalgte teori kan danne en god og brugbar reference for, hvordan jeg tilrettelægger den pædagogiske praksis, så den enkelte elev udvikler sig til at være aktivt handlende i forhold til sin læring hos AspIT og på sigt.

## Perspektivering

Denne opgave har fokus på specialkonsulentens rolle i forhold til eleven. Ved opgavens start var jeg nyansat som specialkonsulent på AspIT. Opgaven var med til at definere, hvordan rollen som specialkonsulent blev udformet. Opgaven har fremhævet for mig, hvor vigtig en god relation til eleverne er, og at fællesskabet mellem eleverne har stor betydning for eleverne og deres udvikling. I den første tid så jeg en mulighed i at møde tidligt om morgenen og tage imod eleverne. Gennem opgaven er det blevet tydeligt, at denne fornemmelse, jeg som specialkonsulent fik af eleverne om morgenen, gav en bedre afstemning af eleven. Specialkonsulenten videregav denne viden til alle ansatte på AspIT. Gennem disse beskrivelser fik alle en viden om eleven, så man ikke så eleven som et vanskeligt objekt, men med åbenhed over for elevens motiver til handlinger.

Samtalerne med alle eleverne blev en fast del af min hverdag. Tidligere blev der kun afholdt elevsamtaler, når eleven havde det svært. Nu er det en mulighed for eleven i deres proces med at få en større selvindsigt.

Opgaven har ført til refleksioner om opstart af en samtalegruppe med eleverne, ud fra tanken om at de kunne bevidne hinandens historier. Jeg har tidligere oplevet, at det har stor betydning for en elev, at andre kan beskrive den samme oplevelse.



## Litteraturliste

1. Rasmussen, L.L. & Nørby, E.T. Unge skal ud af den onde cirkel [Internet]. Jyllandsposten. 2016. [2016 02 19] Tilgængelig fra: <http://jyllands-posten.dk/debat/kronik/ECE8384981/unge-skal-ud-af-den-onde-cirkel/>
2. Danmarks Evalueringsinstitut. Aspit. Evaluering af en særligt tilrettelagt it-uddannelse for unge med Aspergers syndrom [Internettet]. Danmarks evalueringsinstitution. 2010 [2016 02 27]. Tilgængelig fra: <https://www.eva.dk/projekter/2010/aspit-2010>
3. Bevensee, D. Om autisme [Internettet]. Socialstyrelsen. 2015. [2016 02 26]. Tilgængelig fra: <http://socialstyrelsen.dk/handicap/autisme/om-autisme>
4. Biesta, G.J.J. Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik. Aarhus: Klim; 2013
5. Wahlgren, B. & Aarkrog, V. Transfer. Kompetence i en professionel sammenhæng. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag; 2012
6. Brinkmann, S. & Tanggaard, L. Kvalitative metoder. 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag; 2015.
7. Kvale, S. & Brinkmann, S. Interview. 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag; 2009
8. Moltke, H. & Molly, A. Systemisk coaching – en grundbog. Viborg: Dansk Psykologisk Forlag A/S; 2009
9. Thisted, J. Forskningsmetode i praksis. København: Munksgaard; 2013, 48-76.
10. Larsen, A.K. En enklere metode. København: Akademisk Forlag; 2010
11. Frith, U. Autism og Aspergers syndrom. Viborg: Forfatter og Psykologisk Forlag A/S; 2008
12. Hart, S. og Hvilshøj, H. Ledelse mellem hjerne og hjerte. København: Hans Reitzels Forlag; 2013
13. Brinkmann, S. Identitet - udfordringer i forbrugersamfundet. Aarhus: Klim; 2009.
14. Giddens, A. Modernitet og selvidentitet- selvet og samfundet under sen-modernitet.
15. Honneth, A. Kampen om anerkendelse. København: Hans Reitzels Forlag, 2006
16. Morgan, A. Narrative samtaler. København: Hans Reitzels Forlag, 2005

# Bilag

## Bilag 1: Interviewguide

Denne guide er udformet som en oversigt, jeg taler ud fra. Jeg vil afstemme mig den elev, jeg sidder overfor, ud fra det kendskab, jeg har til eleven. Spørgsmålene er tænkt som inspiration - der vil komme andre til, når jeg sidder over for eleven, ligesom nogle vil udgå, hvis vi har været omkring emnet.

<p><b>Interviewguide:</b> Til undersøgelse af elevens oplevelse af det at være elev på AspIT.</p> <p><b>Introduktion:</b> Interviewet omhandler dine fortællinger om det at være elev på AspIT.</p> <p><b>Anonymitet:</b> Dit navn vil blive anonymiseret.</p> <p><b>Optagelse:</b> Interviewet vil blive optaget på video og transskriberet. Såfremt det ønskes, kan du få transskriptionen til gennemlæsning.</p> <p><b>Tid:</b> Interviewet vil tage max en time.</p>			
Begreb	Forskerspørgsmål	Spørgsmål	Noter efter interview
Personlige faktorer ved transfer			
Behov for læring/motivation Motiveret for at anvende det lærte	Hvorledes opleves motivation hos eleven, set i forhold til at starte på uddannelsen?  IT området Målet med at få en uddannelse	Fortæl om, hvorfor du valgte AspIT.  Hvad tænkte du, at du ville få ud af at gå på AspIT?  Kan du fortælle, hvad du tænker/drømmer om nu?	

		<p>Fortæl om de opgaver, du sidder med p.t.</p> <p>Hvad kendetegner en god dag på AspIT?</p> <p>Hvis man spørger din mor/underviser, hvad vil hun så sige?</p>	
<p>Udfordringer</p> <p>Vaner/identitet</p> <p>Personlig aflæring – identitetsudvikling og forandring</p>	<p>Hvilke fortællinger har eleven om det at være ung?</p>	<p>Kan du fortælle om/huske din første skoletid på AspIT?</p> <p>Vil du beskrive, hvordan du nu oplever det at gå på AspIT?</p> <p>Hvordan var din hverdag, inden du startede på AspIT?</p> <p>Hvordan er den nu?</p> <p>Prøv at beskrive, hvad du bruger computeren til?</p>	

		<p>Er det den samme fortælling, inden du startede på AspIT?</p> <p>Hvis ikke, hvad fik dig til at ændre vaner?</p> <p>Fortæl om en vane, du ønsker at ændre. Hvordan griber du det an?</p> <p>Oplever du, at du kan få støtte til at ændre vaner/rutiner?</p>	
Selvopfattelse	<p>Hvorledes oplever eleven sig selv, har han positive forventninger til sig selv?</p> <p>Oplever han selv, at han har indflydelse på, hvordan uddannelsen forløber?</p> <p>Hvad tænker han om den diagnose, han har?</p>	<p>Hvad drømmer du om i fremtiden?</p> <p>Tænker du, at det er muligt for dig?</p> <p>Hvis ikke, hvorfor? Hvad skal der til for, at det kan lade sig gøre?</p> <p>Hvordan anskuer du det at have en diagnose inden for autisme?</p>	

		<p>Hvordan er det blevet beskrevet gennem din opvækst?</p> <p>Hvordan oplever du, at AspIT forholder sig til det?</p> <p>Hvad har størst værdi for dig?</p>	
Målsætning	<p>Bevidsthed om, at en målsætning kan fremme læring.</p> <p>Bruges de målsætninger, der udformes på AspIT, aktiv af eleven?</p>	<p>Kan du fortælle om en situation, hvor du på et modul på AspIT lærte noget nyt?</p> <p>Underviseren, hvad gjorde han?</p> <p>Fortæl om, hvad du gør/tænker, når der er noget, du gerne vil lære.</p> <p>I udfylder skemaer ved hvert modul, hvad tænker du om dem?</p>	

Tiltro til egne evner	Hvilke strategier anvender eleven, når han skal arbejde selvstændigt med en opgave?	<p>Hvordan vil du beskrive din skolegang, inden du startede på AspIT?</p> <p>Er der noget, der er anderledes på AspIT i forhold til tidligere skoler?</p> <p>Prøv at fortæl, hvad du tænker eller gør, når du får en opgave, du skal arbejde selvstændigt med?</p>	
Subjekt/objekt	<p>På hvilken måde forholder eleven sig, til undervisningen?</p> <p>Er den præget af dialog?</p>	<p>Når en underviser gennemgår noget på klassen, hvordan vil jeg så opleve dig, mens du sidder i klassen?</p> <p>Hvad tænker du, når andre elever stiller spørgsmål?</p> <p>Hvad gør du, når du går i stå i en opgave?</p>	

		<p>Når du er færdig med en opgave, hvad plejer du så typisk at gøre?</p> <p>Hvordan har det været at være en del af et projekt?</p> <p>Fortæl om din måde at være elev gennem projektet.</p> <p>Når jeg siger undervisning på AspIT, hvad kommer du så til at tænke på?</p>	
--	--	---	--

## Bilag 2: Samtykkeerklæring

Kære deltager

Jeg skriver afsluttende projekt på mit diplom studie. Projektet omhandler transfer af viden fra uddannelse til arbejde, hvor jeg undersøger elevens oplevelse af at gå på AspIT. Målet med undersøgelsen er at få en bedre forståelse af elevens oplevelse af at gå på AspIT og identificere mulige problemstillinger. Desuden er det vigtigt for mig at undersøge, om eleven oplever en personlig udvikling. En udvikling, der bidrager til et mere positivt billede af fremtiden og arbejdslivet.

Interviewet med dig vil blive analyseret i mit skriftlige materiale og vil være med til at give svar på mine problemstillinger. Det vil have en varighed på 0,5-1 time. Jeg optager interviewet på min iPad og transskriberer samtalen derefter. Du er naturligvis anonym, med et opdigtet navn i publikationen af undersøgelsen. Når projektet er færdiggjort, slettes/makuleres optagelserne. Dine udtalelser vil stadig være inkorporeret i analysen. Projektet vil ikke være offentligt tilgængeligt.

Jeg vil bede dig skrive under på dette informerede samtykke, hvor du erklærer, at du er indforstået med ovenstående.

---

Dato & underskrift

Mvh. Lone Kristine Vinther