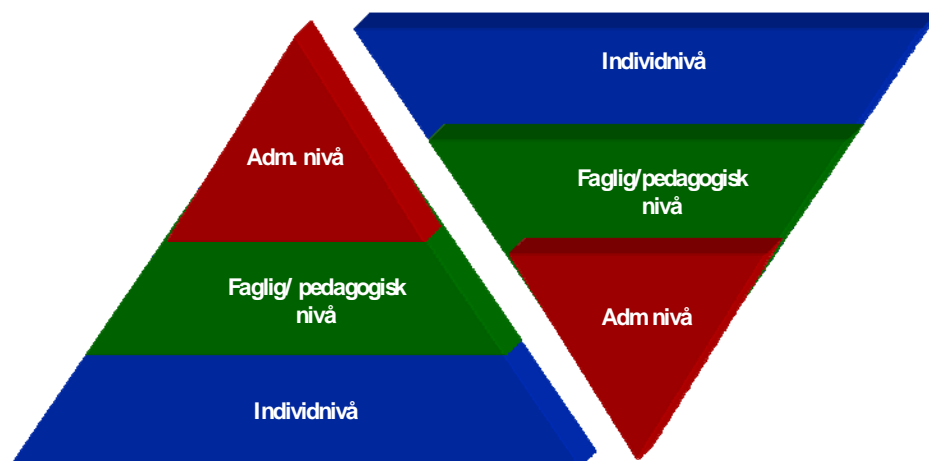


Praksisrelatert utviklings samarbeid mellom skole, hjem, PPT og Statped Nord

- rundt 4 barn og ungdommer med autisme og Asperger syndrom i en kommune
2008 - 2009



Arild Kjølrsrud og Gunnhild Helland



Denne rapporten bygger på et praksisrelatert utviklingsarbeid i perioden 2008 – 2009. Prosjektet hadde som formål å øke kompetansen hos flere aktører / arenaer i kommunen på området autisme og Asperger syndrom.

Rapporten tar mål av seg å beskrive teorigrunnlag, formål, gjennomføring og resultater. Prosjektet har vært et samarbeidsprosjekt med PPT.

Sett under ett viser prosjektet at systematisk arbeid, kompetanseheving og samarbeid på tvers av forvaltningsnivåene har gitt elevene en bedre hverdag og lærerne en endret praksis.

Prosjektet har omfattet brukere, foresatte, fagpersoner i skolen, PPT, ledelse og administrasjon på kommunalt nivå og andre.

Vi ønsker å rette en stor takk til dere alle sammen.

Vi vil også rette en ekstra takk til Sissel Kløvjan, seniorrådgiver ved Statped Nord avd. Finnmark for verdifulle innspill og gjennomlesning av rapporten.

Det har vært nyttig å få litt teknisk bistand underveis i dette arbeidet. Vi takker førstekonsulent Kim-Roar Eilertsen, Statped Nord, avd. Fellestjenesten for all positiv støtte.

Statped Nord avd. Finnmark

Alta, mai 2010

Arild Kjølrsrud, Gunnhild Helland

Innholdsfortegnelse

Forord	2
1 Innledning	4
1.1 Bakgrunn	4
1.2 Avgrensninger	4
1.3 Målsettinger.....	5
2. Om målgruppen	6
2.1 Autisme	6
2.2 Asperger syndrom	6
3 Teoretisk innfallsvinkel	8
4 Fra ide til felles prosjekt	11
4.1 Prosjektgjennomføring	12
4.1.1 Første møte med PPT	12
4.1.2 Oppstarts- og orienteringsseminar	13
4.1.3 Avtaler knyttet til prosjektdeltakelse.....	14
4.1.4 Arbeid i nettverkene	14
4.1.5 Faglig /metodisk kompetanseheving	15
5 Evaluering	19
5.1 Underveis evaluering.....	19
5.2 Evaluering i nettverkene.....	19
5.3 Evaluering med PPT.....	19
6 Resultater	21
6.1 Resultater fra underveisevalueringen (Rating assessment)	21
6.2 Resultater fra evaluering i nettverkene (halvstrukturert intervju)	24
6.3 Resultater fra evaluering med PPT.....	27
7 Refleksjoner og avsluttende kommentarer	29
7.1 Kompetanseutvikling i PP-tjenesten	29
7.2 Individnivået - en bedre hverdag.....	30
7.3 Faglig metodisk nivå - endring av praksis	30
7.4 Ledelse - en viktig aktør.....	30
7.5 Sett fra vårt ståsted	32
Litteraturreferanser	34
Hjemmesider og noter	35

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Med bakgrunn i de strategiske føringer¹, økte henvendelser til Statped Nord, og egen praksiserfaring innenfor fagfeltet ble det igangsatt et utviklings- og samarbeidsprosjekt på tvers av forvaltningsnivåene (stat/kommune) rundt fire elever i alderen 8 – 15 år i en kommune. Prosjektets formål var å øke kompetanse i forhold til barn og unge innen autismespektret og bidra til å styrke kompetansen i PPT (Pedagogisk Psykologisk Tjeneste). I prosjektet er PPT i kommunen en sentral aktør, og koordinator for hele prosjektet.

Oppvekstetaten og rektorene på de ulike skolene er viktige samarbeidspartnere for å kunne lykkes med denne type utviklingsarbeid.

Utviklingsarbeidet bygger på grunnlagskompetanse frembrakt blant annet gjennom det nasjonale samarbeidsprosjektet mellom Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo (ISP), Nasjonal kompetanseenhet for autisme ved Rikshospitalet og Statped Nord (statlig spesialpedagogisk støttesystem).

Utviklings- og samarbeidsprosjektet startet 23. januar 2008 og ble formelt ferdigstilt 01. desember 2009. Prosjektets kompleksitet synliggjøres gjennom tre nivåer: individ-, faglig/metodisk- og administrativt nivå (Jfr. s. 9). Forskning viser at det er sammenheng mellom nivåene (Jfr. forelesning. Rica Hotel Alta av Ph.d. Gidske Holck, januar -08).

1.2 Avgrensninger

Rapporten bygger på erfaringer fra arbeid og veiledning i forhold til barn og unge innenfor autismespektret.

Rapporten vil delvis være beskrivende. Den baserer seg på våre bidrag på seminarer og i brukerens nettverk, referater, intervju med ansatte ved skole og SFO og foreldre. I tillegg er det samlet inn datamateriale fra alle nettverkene både underveis og etter avsluttet

¹ En av de strategiske føringer i perioden 2008 -2010 fra Utdanningsdirektoratet (Kompetanseutvikling i PP- tjenesten og synlig aktør i opplæringssektoren)

prosjektperiode. Deltakerne i brukerens nettverk har vært noe varierende, men har i hovedsak bestått av lærer, assistent, foreldre, PPT, representant fra skoleledelsen og SFO.

Utviklingsarbeidet har ikke tatt mål av seg å drive forskning og samle inn forskningsresultater som lar seg etterprøve. I forbindelse med det nasjonale prosjektet ble forskning innenfor området ivaretatt. Det nasjonale prosjektet omfattet utviklingsarbeid i Nord-Norge og Vest-Norge. Disse prosjektene er publisert av Nasjonal kompetanseenhet for autisme og Statped (Rapport nr. 1-2008)

Vårt prosjekt kan betegnes som et utviklings- og samarbeidsprosjekt, der kommunen ved PPT har vært en sentral aktør i prosjektets styring og framdrift.

1.3 Målsettinger

Det var nødvendig for oss å sette ned noen konkrete mål som vi i etterkant hadde muligheter for å evaluere. Målene var:

- PPT, lærere og nettverket rundt eleven lærer seg et kartleggings- og planleggingsverktøy ("Habtool")
- Hver elev får en IP og IOP basert på systematisk arbeid i "Habtool"
- På tiltakssiden: Minst tre av de pedagogiske prinsippene i kartleggingsverktøyet må være kjent og prøvd ut (Jfr. s.12 "Pedagogiske prinsipper)
- Elevene skal oppleve en bedre tilrettelagt skolehverdag

2. Om målgruppen

2.1 Autisme

Kjennetegnes ved at det er en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse. Symptombildet viser forstyrrelse innenfor språk og kommunikasjon, deres forhold til andre mennesker og reaksjoner på omgivelsene (omtales også som de tre dimensjoner). Autisme gir seg utslag i graden av autismerelaterte symptomer og intelligens. Tilleggsvisker som eksempel psykiske lidelser, psykisk utviklingshemning kan også forekomme. Deres atferdsmønster kan være begrenset, stereotyp og repeterende, både i forhold til interesser og aktiviteter.

Det er store variasjoner innenfor dimensjonene. I hvor godt språket fungerer varierer fra mangelfull tale til et stort vokabular av ord og setninger. Forholdet til andre mennesker varierer fra å ha interesse å delta i samspill med andre til å trekke seg helt ut av sosiale settinger.

2.2 Asperger syndrom

Asperger syndrom er en autismespekterforstyrrelse og befinner seg innenfor det samme kontinuum som autisme (Wing, 1981). I likhet med autisme finnes det ikke dokumentert medisinsk behandling som gjør deres hverdag enklere å takle. Dobbeldiagnoser som eksempel Asperger syndrom og ADHD forekommer. Skillet mellom autisme og Asperger syndrom ligger i at det ikke synes å finne noen generell forsinkelse eller hemning av språket eller kognitiv utvikling hos personer med Asperger syndrom. I nyere litteratur finner vi imidlertid utsagn på at det finnes barn i denne gruppen som i tidlig barnealder har vært gjennom en periode der språkutviklingen har vært forsinket (Martinsen, H., m.fl, 2006).

I langt større grad enn andre mennesker er de opptatt av detaljer. De har ofte spesielle interessefelt. Deres måte å sortere informasjon på, der vesentlige trekk blir utelatt mens det i stedet settes fokus på detaljene, er betegnende for gruppen. De forstår og forestiller seg "verden" på sin måte. Det betyr også at de kommuniserer og samhandler annerledes – eksempelvis oppfattes ordene gjerne mer bokstavelig - og får ofte problemer med at kommunikasjonen blir for abstrakt/billedlig. De profiterer på at ting gjøres på en bestemt måte og i trygge omgivelser.

Samlet kan både Asperger syndrom og autisme defineres ut fra visker innenfor de samme tre hovedområdene:

Språk og kommunikasjon

Forholdet til andre mennesker (sosiale relasjoner)

Reaksjon på omgivelsene

Barn og unge innen autismspektret (autisme og Asperger syndrom) har utviklingsforstyrrelse som berører ulike funksjonsområder i deres tilværelse fra barn til voksen. Vanskene gir seg utslag på skolen, i hjemmet og i forhold til fritidsaktiviteter og venner.

3 Teoretisk innfallsvinkel

De overordnede prinsipper for grunnopplæringen som bygger på likeverdig, inkluderende og tilpasset opplæring (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004:85) har stått sentralt gjennom hele prosjektperioden. I artikkelsamling ”Kompetanse for tilpasset opplæring”, (Utdanningsdirektoratet 2007) viser en til at prinsippet om tilpasset opplæring berører skolen som organisasjon. For å få det til kreves innsiktsfulle ledere og lærere som er målbevisste i sitt daglige virke. En slik forståelse av tilpasset opplæring fordrer at skolen som organisasjon må ha nødvendig kompetanse i tråd med elevenes behov. St.meld. nr 16 (2006-2007) ... *og ingen sto igjen*, legger vekt på at kompetanse knyttes til undervisning og ledelse. Det omfatter blant annet fagkompetanse, formidlingsevne, metodisk tilrettelegging og pedagogikk, og tydelig og synlig skoleledelse.

Ut fra ovennevnte ser vi at skolen betegnes som en organisasjon og gjerne i betydningen lærende organisasjon. Det igjen må bety at organisasjonen skolen må kunne defineres som et system og kan dermed drøftes ut fra et systemteoretisk perspektiv. Hva er et system? Schjødt/Egeland (1989, s. 45), benytter seg av Hall og Fagen (1956) sin definisjon av et system:

”Et system er et sett komponenter (objekter), med relasjoner mellom komponentene (objektene) og mellom deres egenskaper”.

Denne definisjonen henspeiler til helheten, et samvirke. Ut fra en faglig vurdering har vi hatt fokus på skolen som en helhetlig organisasjon og i samvirke med andre organisasjoner. Det at vi har sett på skolen som en organisasjon gjennom et systemteoretisk perspektiv betyr at en også må involvere andre organisasjoner som skoleetaten, PPT og hjemmet (Helland, 1997). Ut fra en slik forståelse lar det seg vanskelig gjøre å jobbe kun med en lærer, eller en gruppe lærere i skolen for å få til en varig kompetanseutvikling. Ut fra prinsippet om tilpasset opplæring og med systemteoretisk forståelse som bakteppe, så ble premissene for å jobbe mot individ-, faglig/metodisk- og administrativt nivå et mål for hele prosjektet. Mennesker med autismspekterforstyrrelse (ASF) forstår ofte verden på en annen måte enn vi gjør. Deres kommunikasjon er annerledes. Ord og begreper kan få en annen betydning enn det vi legger i det. Det betyr at lærere, assistenter, foreldre og andre blant annet må være mer bevisst på egen kommunikasjon og væremåte. Gode relasjoner og samhandling mellom de som jobber direkte med barnet, mellom skole / hjem og PPT, samt ledelsesnivået mener vi er en forutsetning for

å få til et mest mulig optimalt tilbud. Et systemgjennomgripende samarbeid kan være nødvendig for å forklare og få forståelse for det enkelte barns væremåte. Samarbeidet gir et solid grunnlag for å kartlegge sterke og svake sider hos barnet, sette i gang mer helhetlige tiltak som bygger på teoretiske kunnskaper, erfaringer og kjennskap til eget barn / elev. Det igjen fører til trygghet i lærerrollen, foreldrerollen og ikke minst at riktige tiltak skaper større trygghet i skolehverdagen for det enkelte barn. Samarbeidet gir grunnlag for at det enkelte medlemmet i nettverket rundt barnet kan påvirke alle de andre (helheten) og samtidig bli påvirket av andre deltakerne.

Det å forholde seg til de tre nivåene (Jfr.fig.s.13) har vært bevisstgjørende ”redskap” i prosessen med å utvikle individuelle planer, individuelle opplæringsplaner og prosjektbeskrivelser. Det har også vært bevisstgjørende i forhold til fagpersoner i skole og PPT. Nivåfokusering tydeliggjør ansvar og oppgaver, men det er viktig at nivåene ses i sammenheng. Figuren under viser viktige faktorer som bør inngå på de ulike nivåene.

Mål på individnivå synliggjør elevens kvaliteter og behov. Mål på faglig (metodisk) nivå virker bevisstgjørende i forhold til å gi opplæring ut fra et mer helhetlig perspektiv. Skal vi få det til, er vi avhengig av å tenke sammen og tenke mer langsiktig. I tillegg til faglig forståelse og planarbeid, er kommunikasjon og gode mellommenneskelige relasjoner genuin kompetanse som er nødvendig å ha med seg i arbeidet rundt det enkelte barnet.

Mål på 3 nivåer

- 1. Individnivå** – Fokus på brukerens verdier, kvaliteter, ferdigheter, forutsetninger og behov i tilrettelegging og gjennomføring av aktiviteter.
- 2. Faglig/metodisk nivå** – Jobbe ut fra et helhetlig perspektiv, se sammenhenger og være delaktig i utvikling av IP og IOP, slik at det blir samsvar mellom kartlegging, visjoner og tiltak som iverksettes. Inneha kompetanse og faglig forståelse for metoder og anvendelse av disse. Være i stand til å se teoretiske sammenhenger metoden kan settes inn i. Forståelse av å fremme utvikling gjennom samspill, relasjoner og kommunikasjon
- 3. Administrativt nivå** – Ivareta, vedlikeholde og utvikle ny kompetanse. Pådriver i utvikling av nettverk, samarbeid og arbeidsform innenfor og på tvers av enheter. Organisere og legge til rette for stabile faglige og materielle ressurser. Besørge for spredning og anerkjennelse av tilført kompetanse i kommunen. Registreringssystem som fremviser kompetanse og vanskeområde.

Skal vi virkelig klare å fremme en brukerrettet arbeidsform som er knyttet til helhetlige og langsiktige tiltak så må mål på administrativt nivå fungere optimalt. Derfor blir et sentralt punkt å få engasjert ledernivået i skolen.

Prosjektets intensjon ut fra en slik måltenkning er å få nettverket rundt det enkelte barn til å bli mer konkrete og detaljerte på elementer knyttet

til de ulike nivåene. Dette gjelder både i forhold til målsetting, tilrettelegging og gjennomføring, framtidig målsetting og evaluering. Erfaringer så langt tyder på at mål knyttet til ulike nivåer i skolesystemet kan bidra til å forklare og kvalitetssikre arbeidet som er gjort. En slik tenkning syntes å ha vært et godt ”redskap” når prosjektgruppa skulle samarbeide og utarbeide planer, spesielt de individuelle opplæringsplanene (IOP).

Andre teorier som det var naturlig å ha som basis i vårt praksisrelaterte utviklingsprosjekt var teorien om prosjektarbeid, kommunikasjons- og samhandlingsteorier og endringsteorier. Forenklet betyr det blant annet hvordan jobbe i prosjekt og hvordan jobbe med prosjektledelse. Hvordan kommunisere og samhandle med hverandre i et trygt, tillitsfullt og anerkjennende miljø? Hvordan engasjere og utfordre aktørene i et utviklingsarbeid, der den enkelte føler at dette er noe som angår dem? Grunnet rapportens omfang vil ikke disse teoriene bli særskilt beskrevet, men de har vært viktige bidrag for vår forståelse og utgangspunkt for gjennomføring av denne typen praksisrelatert utviklingsprosjekt.

4 Fra ide til felles prosjekt

Med bakgrunn i hovedideen ble det utarbeidet en egen ”opplæringsplan” hvor ideer og mål ble nedfelt. Vår ide var å bidra til at det lokale hjelpeapparatet langt på vei skulle bli ”selvdrevet” og at implementert kompetanse forble i kommunen. I praksis betydde det forankring av utviklingsarbeidet på alle nivåer i kommunen.

Fra det landsdekkende samarbeidsprosjektet mellom ISP og Nasjonal kompetanseenhet for autisme (Jfr.s.4) ble det brukt et egen registreringssystem (kartlegging). Kartleggingen var et utgangspunkt for å lage individuelle planer (IP) og individuelle opplæringsplaner (IOP).

Registreringssystem				
IOP				
Skjema	Fase	Skjema navn	Ansvarlig	Utført
Skjema 1	Kartlegging	Aktivit og ferdighetsregistrering		
Skjema 2	Kartlegging	Kartlegging pedagogisk		
Skjema 3	Kartlegging	Kartlegging metoder på pedagogikk		
Skjema 4	Målformulering	Plan for tilpassing og tilrettelegging		
Skjema 5	Målformulering	Mål for aktiviteter og ferdigheter		
Skjema 6	Evaluering	Evaluering av faglig utvikling		
IP				
Skjema	Fase	Skjema navn	Ansvarlig	Utført
Skjema 1	Kartlegging	Deprimerte		
Skjema 2	Kartlegging	Bedrivelse av aktiviteter		
Skjema 3	Kartlegging	Skjema for kreative oppgaver		
Skjema 4	Målformulering	Mål for aktiviteter		
Skjema 5	Evaluering	Evaluering av aktivitetene		
Logg				
Skjema	Fase	Skjema navn	Ansvarlig	Utført
Skjema 1	Kartlegging	Logg over pedagogiske tiltak		
Skjema 2	Registrering	Læringsregistrering av sosial atferd		
Skjema 3	Registrering	Ferdighetsregistrering av sosial atferd		

Verktøyet ble senere kalt ”Habtool”- en elektronisk versjon av papirversjonen brukt i Nord-Norge. ”Habtool” i elektronisk format forefinnes ikke på nett i dag. Erfaringer i bruk av arbeidsverktøyet har imidlertid vært så positive at vi har valgt å bruke ”det videre i papirformat. ”Habtool” har fokus på aktiviteter. Skjemaene består av modulene IP, IOP og

loggføring (Jfr. fig over). I skjemaene registreres aktiviteter og ferdigheter, pedagogisk tilrettelegging og reaksjon på tilrettelegging, samt målformulering der plan for tilpassing og tilrettelegging og mål for aktiviteter inngår. Skjemaene er også lagt opp med evaluering av faglig utvikling og aktivitetsmål. Under loggføring tas de pedagogiske tiltakene med, samt lærer- og foreldrenes registrering av sosiale aktiviteter.

Fokuset i kartleggingen har vært de mer hverdagslige aktivitetene, spesielt aktiviteter knyttet til klasseromsregler og generelle skoleaktiviteter. Eksempler på slike aktiviteter er blant annet ”vente på tur, ikke forstyrre, følge faste prosedyrer”. Det å bli bevisstgjort de aktiviteter som skjer i løpet av skolehverdagen, og som vi vet at mennesker med ASF kan være sårbare for, kan være et godt middel til å øke elevens livskvalitet i nåtid og fremtid (Tellevik, J M., Nærland, T., og Martinsen, H., 2006).

For å oppnå mål vi har satt må det være plan for opplæringen. Opplæringen må tilrettelegges på en måte som eleven profiterer på. Det betyr at vi må ha kunnskaper om virkemidler som kan være med å føre til måloppnåelse. Først da har vi en tilpassing i tråd med elevens forutsetninger. Martinsen, H, Nærland, T, Steindal, K Tetzcher, S.v. (2006) drøfter ”Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet”. Under ”Tilegnelse av skoleferdigheter” og ”Regulering av sosial atferd” (ibid) blir de pedagogiske prinsippene (Jfr. s.12, Pedagogiske prinsipper), som ligger i ”Habtool”, grundigere omtalt.

Virkemidler for måloppnåelse:

Legge til rette for oversikt

Bruke særinteresser i undervisningen

Forberedelse av vanskelige situasjoner

Bruk av regelstyring og konkretisering

Bruk av avtaler

Gjøre implisitt sosial kunnskap eksplisitt

Har vært tolk / oversatt situasjonen

Har lært bort alternativ prosedyre for oppgaveløsning

I vårt prosjekt var målet at nettverkene skulle bli bedre kjent med de pedagogiske prinsippene. Minst tre av prinsippene skulle være prøvd ut i skolen. Kartleggingsarbeidet skulle føre til at den eller de aktiviteter som ble valgt ut var et lite prosjekt i seg selv. Det betydde i praksis at nettverkene måtte jobbe seg igjennom en projektskisse / framdriftsplan knyttet til valgt aktivitet. Planen skulle gi en oversikt og beskrivelse av aktiviteten (bakgrunnsinformasjon). I tillegg skulle den ivareta mål på individ-, faglig- og administrativt nivå i forhold til målsettinger, tilrettelegging, gjennomføring og organisering. Evalueringsdelen skulle ses i sammenheng med mål på de ulike nivåene og valgt aktivitet. En slik samarbeidsmåte, der nettverket sitter sammen og jobber, gir erfaringsmessig godt resultat for å få til mer konkrete og spesifikke planer (IP og IOP). Hvordan få kommunen inspirert til å ta fatt på en slik ide?

4.1 Prosjektgjennomføring

4.1.1 Første møte med PPT

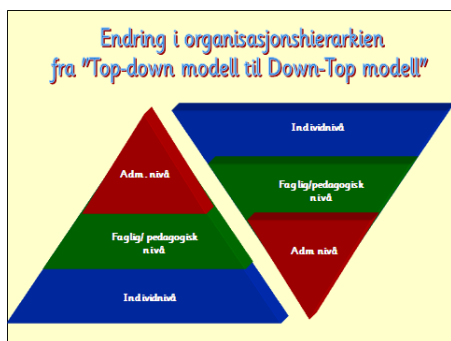
På det første møte med PPT ble ideen om å jobbe mer systemrettet i forhold til flere aktuelle brukere tatt opp og drøftet som et eget tema. Vi hadde tanker om å få til et utviklings- og samarbeidsprosjekt på tvers av forvaltningsnivåene. Det lå også i kortene at en av de strategiske føringer fra Utdanningsdirektoratet var at Statped skulle være en bidragsyter i forhold til kompetanseutvikling til PP-tjenesten. Det ble reflektert over spørsmål som hva betyr kompetanseoverføring? Hvordan skal kunnskapsoverføring skje sånn at vi blir mer sikker på at ervervet kompetanse blir implementert i kommunen? Gjennom tidligere erfaringer med lignende prosjekter (Jfr. s.4), som ble presentert for PPT under dette møtet, var vi villig til å prøve og bygge opp et lignende utviklingsprosjekt i kommunen sammen med det

kommunale hjelpeapparatet (PPT). Vi ser det som en stor fordel at hvis det skal skje forandring i praksis må den som står brukeren nærmest være mest mulig delaktig. På bakgrunn av dette fikk PPT en koordinerende rolle i prosjektet.

Synliggjøring av kommunens behov og de behov som PPT hadde i forhold til å få til en forandring ble naturlig og viktig å ta utgangspunkt i. Et annet sentralt punkt var at en eventuell prosjektstart skulle forankres i rådmannens stab. I forkant av det første møtet var 4 barne- og ungdomsskoler i kommunen invitert til et orienteringsseminar. Det var spesielt viktig at ledelsen ved skolen deltok sammen med de aktuelle lærerne og assistenter. Alle skolene hadde barn innen ASF. Foreldre og andre aktuelle i nettverket rundt disse barna fikk også invitasjon til å delta.

4.1.2 Oppstarts- og orienteringsseminar

Seminaret ble gjennomført over en dag. Tema på seminaret var blant annet: Erfaringer fra tidligere prosjekter, teori knyttet til autismespekterforstyrrelse og inkludering og introduksjon av kartleggingsverktøyet "Habtool". Arbeidsmodellen, en systemgjennomgripende modell, hadde vi drøftet sammen med PP-tjenesten. Denne ble presentert som en alternativ fremgangsmåte som kunne bidra til å styrke kompetansen i kommunen. Det ble spesielt satt fokus på:



Individ-, faglig/pedagogisk- og administrativt nivå

(Jfr.s.9). Med en omvendt trekant ønsket vi å få fram at eleven (brukeren) måtte være i fokus i en organisasjon som skolen.

Arbeid med kartleggingsverktøyet "Habtool"(Jfr.s.12), planarbeid (IP og IOP) og framdriftsplan for gjennomføring av planlagte aktiviteter.

For å kunne danne seg et bedre grunnlag for hva det vil si å jobbe med kartlegging i nettverket rundt den enkelte elev, ble nettverkene satt sammen på slutten av dagen. Nå fikk de anledning til å bearbeide det vi hadde tatt opp på første del av seminaret og samtidig få muligheten til å starte drøfting av hvordan de skulle fylle ut skjemaene i "Habtool". Under oppsummering i plenum sa en mor det slik:

"Når jeg så alle skjemaene og alle de små detaljene i skjemaene, så tenkte jeg; dette gjelder ikke min sønn. Da vi begynte å jobbe oss igjennom skjemaene, så oppdaget jeg at dette i aller høyeste grad gjaldt min sønn." (mor, Ålesund 2009)

Tilbakemeldingen fra deltakerne på seminaret var overveiende positive, men vi kunne også ane en skepsis for hvordan en slik kartlegging skulle gjennomføres i praksis.

4.1.3 Avtaler knyttet til prosjektdeltakelse

Statped Nord og PPT inngikk en samarbeidsavtale om prosjektdeltakelse. PPT v/lederen ble koordinator for hele prosjektet. Koordinator tok seg av det formelle, - fra å være i dialog med rådmannens stab til å involvere ledernivået skolene. Koordinator var også den som utarbeidet en overordnet prosjektplan. Planen skulle synliggjøre hva som utgjorde felles elementer som skolene måtte ha inn i sitt arbeid, samt hva som var særskilt for PPT.

Prosjektet skulle inngå som en del av kommunens satsning på tilpasset opplæring på systemnivå, og var en av flere strategier som var nedfelt i handlingsplanen for PPT. Fra kommunens side ble det også pekt på at prosjektet kunne ses på som en videreføring av et tidligere nasjonalt prosjekt. Her var formålet å utvikle god undervisnings- og opplæringskompetanse, veiledning og veiledningskompetanse. Gjennom deltakelse i dette prosjektet ville PPT få økt kompetanse på flere områder utover ASF. Deres målsetting om en PP – tjeneste med bred kompetanse som en aktiv bidragsyter i skolenes utviklingsarbeid ville bli realisert (Jfr. overordnet plan fra kommunen, ”Praksisrelatert utviklingsarbeid”, 2008-2009).

Til sammen var det ca 33 deltakere som var knyttet til 4 ulike brukere på 4 skoler.

4.1.4 Arbeid i nettverkene

Alle skolene og de enkelte nettverkene ønsket å delta i prosjektet og det ble laget samarbeidsavtaler. Nettverkene fikk egen saksbehandler fra PPT. Hver saksbehandler skulle følge opp sitt nettverk.

Saksbehandler var ansvarlig for innkalling til nettverksmøter, ansvarlig for gjennomføring av møtene, ansvarlig for å hente inn nødvendig veiledningskompetanse og ansvarlig for å holde koordinator i PP- tjenesten løpende orientert om framdriften i prosjektet. I det direkte arbeidet i nettverkene deltok Statped Nord sammen med PPT på klassebesøk, i tillegg til deltakelse i hvert av nettverkene. Statped Nord sin rolle var å veilede og støtte nettverkets kartlegging, planer og valg av tiltak. Like så viktig som kartleggingen var de prosesser som kom fram i nettverksgruppene. Refleksjoner og diskusjoner rundt enkeltaktiviteter kunne være med på å

utløse felles forståelse for en aktivitet eller et tiltak. Noe som igjen kunne utløse enkle ”straks” endringer i forhold til tilrettelegging av en aktivitet i skole og hjem.

Hvert nettverk hadde forholdsvis tett møtefrekvens i første halvdel av prosjektperioden.

4.1.5 Faglig /metodisk kompetanseheving

Under og etter kartleggingsarbeidet ble prioriterte aktiviteter i de ulike nettverkene drøftet med hensyn til hvordan jobbes det i skolen i dag og hvilke metoder kunne egne seg. Her har vi valgt å ta med noen av de metoder og verktøy som det i løpet av prosjektperioden ble informert om og / eller jobbet med.

Struktur (Teacch)

Teacch står for “Treatment and Education of Autistic and Communication handicapped Children”. Fokus og nøkkelbegrepet i metoden er struktur. Struktur tilpasses eleven etter behov for tilrettelegging. I prosjektet har vi spesielt jobbet med det som er viktig å ta hensyn til i skolehverdagen, for eksempel rammestruktur (timeplanen) og holdepunktstruktur (egen oppskrift for eleven). I tillegg har det vært viktig å utnytte målgruppens visuelle styrke ved at de voksne også tar i bruk en visuell uttrykksform i kommunikasjon med eleven (skrive ned beskjeder, tegner osv). Det å skape forutsigbarhet og motivasjon har også stått sentralt. Tilretteleggingen betyr derfor også å jobbe med overganger (eks skifte av tema) og varighet på jobbingen. (Løge, 1993).

T-konto (visuell konkretisering)

Dette er et verktøy som ivaretar behovet for å ta i bruk elevens visuelle styrke. Det lages en tegning som viser en forstørret ”T” på tavle eller flippover. På venstre side får man fram det eleven liker for eksempel med svømming. På høyre side får man oversikt over det som ikke eleven liker med i svømming. Gjennom bruk av denne type visuell konkretisering kan man jobbe med belønning, endring av atferd, fritidsaktiviteter og så videre. For mer lesing anbefales heftet ”Tilrettelegging for utvikling og mestring av sosiale ferdigheter for elever med Asperger syndrom i vanlig skole”, Reigstad (2003)..

Sosiale historier

Det er kortere historier som beskriver en sosial hendelse og den ferdigheten man ønsker at personen skal lære. Sosial historie kan benyttes i en rekke sammenhenger hvor det er viktig å lære seg passende væremåte eller reaksjonsmåte. Det jobbes spesielt med 4 setningstyper: Beskrivende setninger (her forklarer man hva som skjer, hvorfor det skjer og hvem som er involvert). Så følger perspektivrettede setninger (disse sier noe om andres følelser og reaksjoner). Tredje type setning kalles dirigerende setninger (her inngår positive og individualiserte utsagn om eksempel ønsket eller mer passende atferd). Til slutt kommer kontrollsetninger (her kommer det fram hvilke strategi eleven skal bruke). Det finnes flere beskrivelser av metoden. I boken: "Sosiale historier"(2000), finner vi mer utdypende forklaring hvordan metoden kan benyttes.

KAT – kassa

KAT står for Kognitiv Affektiv Trening. KAT – kassa er utviklet som et redskap for samtale med personen. Målet er å støtte den man snakker med til å bli bevisst egne tanker, følelser og handlinger. KAT – kassa er satt sammen av en rekke elementer som kan brukes hver for seg eller sammen. Noen av elementene som inngår er: En KAT – modell (til hjelp for å strukturere samtalen), måleinstrument (måler intensiteten av følelser ved hjelp av tallkarakter og bilder/ord), mine sirkler (for å ta opp tema som eksempel sosiale relasjoner, interesser og venner), og tidstavler (er med på å visualisere kritiske hendelser i tid og sted). For utfyllende lesning om og i bruk av KAT – kassa anbefales manualen "KAT – kassen".

Jeg er noe helt spesielt!

Opplegget er en trinnvis metode for å hjelpe barn og unge med autismespekterforstyrrelse (ASF) til økt innsikt i egen diagnose. "Jeg er noe helt spesielt" inneholder arbeidsark, introduksjonsdel til kapitlene og en praktisk veiledning til arbeidsarkene. Arbeidsarkene er digitalisert og ligger som en egen CD i boka og på hjemmesiden til boken (se www.universitetsforlaget.no/)

For mer lesing viser vi til den norske utgaven "Jeg er noe helt spesielt (2008)".

Statped Nord jobber i dag med å få oversatt og tilpasset arbeidsboka i "Jeg er noe helt spesielt" til nord-samisk.

20 – minuttersStokken

brukes som et tidshjelpemiddel og er en type ”timeglass” som viser tiden i 5 -10 -15 og 20 minutter. Tiden vises ved at minuttstokken har lysdiodesøyle. Eksempel vises en aktivitet på 5 minutter på en søyle med 5 lysdioder og en farge. Minuttstokken kan for eksempel brukes i lesing. Hvis det er avtalt at eleven skal lese i 10 minutter, så trykker man på aktuell farge (grønn) og nedtellingen starter. For mer lesing: www.falckigel.no.

Handi 2



Dette er en kalender med tilpasset program for personer som har behov for kognitive hjelpemidler. I Handi 2 finner man ulike funksjoner. Her kan nevnes kalender, notater, kontakter, prisregneren, album og musikk. Hvor mange funksjoner som skal være tilgjengelig for brukeren kan lett justeres.



Noen av funksjonene forutsetter at man har tilgang til PC – programmer som eksempel HandiTools. Blant annet kan man overføre musikk og bilder fra PC til Handi 2. For mer lesing: www.falckigel.no.

IPhone

Prosjektet IHot ungdom/Handholdt Organiserings Teknologi ble presentert i forbindelse med hvordan denne type teknologi kan være med på å lette hverdagen med at eleven for økt oversikt og struktur over det som skal skje.

Resultatet fra prosjektet viser at teknologien har bidratt til å gi elevene økte muligheter for å skaffe seg oversikt og struktur og elevene rapporterer positive erfaringer med bruk av iPod og iPhone. Se www.statped.no/nord - MED IPHONE STYRES HVERDAGEN. Solås S.(2009).

AT klokka

Hjelpemidlet gir brukeren muligheter til å få en mer oversiktlig struktur og plan for dagen, samtidig som klokka kan være en hjelp for hukommelsen og tidsforståelse. AT klokka gir konkret oversikt over tiden. Den viser hvordan dagen er delt opp og hvilke aktiviteter

brukeren skal delta på og når det skal skje. AT klokka er konstruert for veggmontering. Ved hjelp av lysprikker ser brukeren hvor langt på dagen de har kommet og start av ny aktivitet. Påminning av en aktivitet kommer i tillegg til lysprikker også som et lydsignal. For mer lesing: www.cognita.no.

Trippelkommunikasjon

Dette er et ”verktøyprogram”. Programmet skal fungere som en støtte til utvikling av samspill og kommunikasjon, visualisering og tydeliggjøring av sosiale hendelser og være med på å formidle informasjon. Trippelkommunikasjon er et program der man blant annet lager egne individuelt tilpassede presentasjoner ved hjelp av små historier. Det gjøres ved å bruke bilder fra bibliotekbanken i programmet eller egne bilder. I tillegg kan det legges inn snakkebobler og tekst. Hver historie består av 4 ruter. Gjennom disse rutene kan man lage sosiale historier, arbeidsplaner, trening på gjøremål, presentasjon av familien, oppskrifter med mer.

Programmets hovedside fungerer som et torg. Her blir du presentert for ulike temaer illustrert gjennom bobler. Hvert tema inneholder eksempler og gir ideer og inspirasjon for videre arbeid. Disse er:

Sosiale ferdigheter, Egne serier, Presentasjoner, Vurderingsøvelser, Samtaleformer, Dagbok, Tolke ansiktsuttrykk, Kaninbilder, Forutanelse, Instruksjoner, Metaforer

For mer lesing: www.mikrodaisy.no.

5 Evaluering

5.1 Underveis evaluering

Vi hadde behov for å evaluere prosessen og arbeidet i prosjektet underveis (halvgått prosjektperiode). En underveis evaluering ville gi oss en kritisk reflekterende vurdering av den prosessen vi hadde vært igjennom og resultatet så langt. En underveis evaluering ville også gi oss muligheten til å justere retningen i prosjektet. Alle nettverkene sammen med skoleledelsen ble invitert til en felles evalueringssamling.

”Rating Assessment”² ble brukt som verktøy i underveis evalueringen.



Rating Assessment er en evalueringsform der en legger til rette for en læringsprosess knyttet til selve evalueringen, og hvor de som driver praksisen også driver fram evalueringen. Viktige handlinger (aktiviteter) i prosjektet beskrives, verdsettes (visuelt gjennom farget lappesystem) og analyseres av deltakerne. Gjennomføringen av denne type evaluering følger en bestemt struktur. Resultatet blir et visuelt sluttprodukt (se tabell under 6.1).

5.2 Evaluering i nettverkene

Ved prosjektslutt ble det gjennomført et halvstrukturert intervju med deltagerne i de 4 nettverkene. Intervjuets hensikt var å få deltagernes vurdering av hvilke endringer som har funnet sted i prosjektperioden innen de tre nivåene; - individ, faglig/metodisk og administrativt. Det var kun et nettverk som var representert med administrasjon/ledelse. PPT var ikke representert i noen av nettverkene i disse intervjuene. Intervjuene ble gjennomført innen en ramme på 1,5 time.

Resultatene ble kodet tematisk innen de tre nivåene (se tabell 1-3)

5.3 Evaluering med PPT

Det ble gjennomført en evaluering i form av et halvstrukturert intervju med leder og 3 fagpersoner fra PPT etter halvgått prosjektperiode. Det ble brukt en arbeidsdag.

² Kilde til Rating Assessment: professor Per Dalin, IMTEC (2001)

Evalueringen tok utgangspunkt i prosjektplan med fokus på hvilke læringseffekter som var oppnådd.

Bakgrunnen for vårt ønske om en underveisevaluering med PPT var deres sentrale rolle som gjennomførings- og endringsaktører i prosjektet.

6 Resultater

For å få et visuelt bilde av resultatene, som gav lett tilgjengelig oversikt, valgte vi å kategorisere underveisevalueringen (Rating assessment) og evalueringen i nettverkene (halvstrukturert intervju) i tabeller. Det er viktig at man ser på resultatene i sammenheng med de ulike nivåene (Jfr.s.9). Noen funn ”løftes” fram og kommenteres særskilt.

6.1 Resultater fra underveisevalueringen (Rating assessment)

Tallkarakter (3) Stor lapp:	virkelig endring, stor betydning for utvikling av prosjektet,
Tallkarakter (2) Mellomstor lapp:	mindre betydning, større forståelse, ganske viktig for prosjektet,
Tallkarakter (1) Liten lapp:	liten betydning, vet om det, uvesentlig for prosjektutviklingen,
Minus (-) Rosa lapp:	ikke positivt for utviklingen av prosjektet

Tabell 1:

Oppstart	Nettverk	Samarbeid	Metoder /Verktøy
Møte med PPT (2)	Skolebesøk (3)	Internt i nettverkene	Sosiale historier (3)
Felles oppstartsssem. (3)	Etablering av nettverk (3)	(3)	IP /IOP (3)
Prosjektbeskrivelse (3)	Lærernetverk (-)	Mellom nettverkene (1)	Struktur / forberedelse(3)
		Ledelsen v skolene (1)	IKT (2)
		Internt på skolen (-)	Habtool (2)
		Foreldrenettverk (3)	
		Skole – hjem (3)	

Evalueringen deles i tre faser:

Den konkrete fasen. Hensikten her er å få en så god beskrivelse av prosjektet som mulig.

Den subjektive fasen. Hensikten er å få fram den subjektive meningen. ”De som berøres skal høres”. Først alene og så sammen i grupper.

Drøftingsfasen. Hensikten nå er å få fram den ”tause” kunnskapen. Hva ble gjort helt konkret?

Kjernen i denne evalueringsformen er at det legges til rette for en læringsprosess knyttet til selve evalueringen. De som utøver praksisen, er også de som er med på å drive evalueringen fremover.

I den siste fasen skal vi analysere det ”kaoset” av lapper vi har limt opp på veggen, - et visuelt fargebilde (Jfr. bilde s. 19) som raskt gir oversikt over hvordan prosjektet og arbeidet har vært. Nettverkene egne vurderinger.

Nå er det tid for refleksjoner. Hver og en gis anledning til å fortelle hva som overrasket dem. Helt til slutt går en samlet igjennom lappene som har kommet opp på veggen, og spesielt det som skiller seg ut.

Etter en slik gjennomgang vet vi to ting:

Hva som faktisk skjedde?

Hva prosjektdeltakerne mener?

Det var spesielt 4 kategorier som vi fikk mer viten om i forhold til det som hadde skjedd underveis i prosjektet og deltakernes mening om det. Disse var, som det kommer fram av tabellen, *oppstart, nettverk, samarbeid og metoder/verktøy*.

Samarbeid mellom nettverkene, internt i skolene og samarbeid med ledelsen ved skolene er det som skiller seg tydeligst ut, i tillegg til lærernettsverk.

I forhold til samarbeid mellom nettverkene så var dette så å si helt fraværende. Her kom det også fram at det var lite samarbeid mellom fagpersoner i PP - tjenesten. Det kom også fram at prosjektdeltakerne ikke var i mot samarbeid på tvers av nettverkene, men de hadde så mye å forholde seg til i eget nettverk at det ble liten tid til å ”se over gjerdet”. På et senere tidspunkt ville kontakt med de andre nettverkene bli mere aktuelt. Det kom likevel fram hvor nyttig det hadde vært at skolen og foreldre hadde et tett og nært samarbeid. Utbyttet i forhold til kartleggingen og gjennomføring av tiltakene ble dermed kjent for alle i nettverkene og foreldrene ble delaktig i kartlegging og tiltak rundt eget barn. I forhold til *samarbeid* i og mellom *nettverkene* har vi tatt med følgende utsagn:

”... følt meg litt alene, skulle gjerne hatt litt mer erfaring – mer påfyll fra de andre nettverkene” (PPT).

”... litt mer samarbeid med de andre PP-rådgiverne” (PPT).

”... kunne kanskje ha vært satt av faste møter. Kordan jobber dokker i de andre nettverkene”? (PPT).

”... kanskje nettverk på et seinere tidspunkt ville være aktuelt” (foreldre)

”... æ blir bedre kjent med dem som har han til daglig og kan snakke med dem” (foreldre).

At lærernettsverk fikk rosa lapp (-) ble forklart slik:

”I prosjektplanen for kommunen var det sagt at det skulle etableres lærernettsverk mellom skola, og det har vi ikke fått gjort, så formelt samarbeid på lærersida har ikke vært gjennomført. ... det har vært fravær – ikke negativt. Vi har ikke klart å gjennomføre det så langt det vi hadde planlagt” (leder).

Samarbeid med ledelsen ved skolen ble tatt opp som viktig i prosjektet, men ikke på alle skolene hadde ledelsen vært så delaktig som ønskelig. Fra noen skoler ble det spesielt nevnt det med å sette av tidsressurs til samarbeid, forståelse for hva det vil si å jobbe med barn med ASF og deltakelse på nettverksmøter.

Kartleggingsverktøyet ”Habtool” fikk mellomstor lapp (2). Mange opplever verktøyet som arbeidskrevende. De fleste trenger tid og ro og ikke minst faglig støtte for å komme seg igjennom de ulike skjemaene på en god måte.

”... i starten var det grusomt, men i dag synes jeg skjemaene er kjempeflott (foreldre)

”...motivasjon for å gjøre en ordentlig jobb” (lærer).

”...arbeidet har vorret så grundig at du har fått et helt annet ståsted” (lærer)

”Det e en god måte å være så grundig – du får en mye, mye bedre forståelse” (lærer)

”...dem på PPT kunne heller ikke Habtool. Dem skulle få veiledning fra dokker(Statped Nord, vår anm) parallelt med at vi skulle få veiledning. ... vi følte at når vi trengte hjelp så famla dem like mye som oss” (lærer).

”Det har vært avgjørende (kartleggingen, red. anm.) for at barnet skal få den aller beste oppfølging. Kartlagt ka ungen e sterk og svak i og ka han bør jobba med” (foreldre).

6.2 Resultater fra evaluering i nettverkene (halvstrukturert intervju)

Individnivå:

På spørsmål hvilke endringer har skjedd på individnivå utkrystalliserte det seg 3 kategorier: Struktur/oversikt, kommunikasjon/samhandling og selvstendighet. Innenfor disse tre kategoriene forteller nettverkene at det har skjedd positive endringer.

Tabell 2:

Struktur / oversikt	Kommunikasjon / samhandling	Selvstendighet
Komme til skolen	Friminuttet	Økte ferdigheter
Komme inn i timen	Færre konflikter	Kan be om hjelp
Vandrer mindre i klassen	Er med å lage skuespill	Deltar i rollelek
Har oversikt	Fått nye venner	Føler seg tryggere
Være forberedt	Tar kontakt gjennom	Tar større utfordringer
Ikke problemer med å få eleven på skolen	dataspill	Bruker stemmen tydeligere /høyt
Har oversikt hjemme	Bedre å kommunisere	Løsriver seg fra de voksne
Deltar i planlegging	Tar ofte kontakt i garderoben	
Aksepterer mere	Snakke om det som har skjedd på skolen	
	Kontakter andre med en hensikt	
	Tar initiativ og kontakt med andre	

Faglig nivå:

I forhold til det faglige nivået ble følgende spørsmål stilt:

Hva har prosjektet betydd for dere?

Er dere bevisst egen endring?

Reflekter over hva dere selv merker dere gjøre annerledes i dag?

Hvordan opplever dere at administrasjonen på skolen har tilrettelagt den praktiske gjennomføringen av prosjektet for dere?

Svarene ligger under de 4 kategoriene: Felles plattform og felles forståelse, endringer i praksis/samhandlingsmetodikk, samarbeid og kollegialt.

Tabell 3.

Felles plattform og felles forståelse	Endringer i praksis / samhandlingsmetodikk	Samarbeid	Kollegialt
Felles og lik forståelse av vanskeområdet Bedre kjennskap til eleven Lært mer om ASF	Prøving og feiling Tilrettelegge og bruke elevens interesseområder Struktur Visualisering Lage få (en til to) konkrete mål (aktiviteter) å jobbe ut fra Flinkere til å sette krav til eleven Alle bruker sosiale historier Variasjon i timene Aksept fra å fravike klasseregler Er i forkant før noe skjer Er mer ute av klasserommet	Foreldredeltakelse i kartlegging og tiltak Samarbeider med andre lærere som har eleven Stabile personalressurser	Må forklare vår ressursbruk

På faglig/metodisk nivå har vi valgt å ta med noen utsagn fra nettverkene som berører spørsmålene knyttet til dette nivået:

”Blitt mer obs på hans vansker og blitt mer obs at jeg må sette krav til ham. Vi har hatt vansker å sette krav til ham” (foreldre).

”Hadde vi ikke hatt dette prosjektet så hadde vi ikke vært der vi er og ikke eleven” (lærer)

”... det at vi kan tilrettelegge og bruke hans styrke” (lærer).

”Det at jeg kan koke ned målene og sette en målsetting. Det har jeg hatt stor nytte av også i forhold til klassen. Det har vært veldig overførbart” (lærer).

”Prosjektet har gjort at vi kjenner hverandre bedre” (foreldre).

Administrativt nivå

Det ble stilt følgende spørsmål:

Hvordan opplever dere at administrasjonen har lagt til rette for dere i prosjektet?

Hvor godt kjent er den her jobbinga i personalet?

Har oppfatningen om funksjonshemning endret seg hos andre på skolen?

De kategoriene som kom fram på administrativt nivå var: Tilrettelegge for samarbeid, ivareta, vedlikeholde og utvikle ny kompetanse, formidling og anerkjennelse av tilført kompetanse og overføringsverdi.

Tabell 4:

Tilrettelegge for samarbeid	Ivareta, vedlikeholde og utvikle ny kompetanse	Formidling og anerkjennelse av tilført kompetanse	Overføringsverdi
Skulle vært fast møtevirksomhet	Vært med på enkelte møter	Det med kunnskap og holdninger burde	Kan bruke verktøyet på andre
Faste møter prioritert det første året	Ledelsen har deltatt, også med timer i klassen	ledelsen ha formidlet videre til andre lærere	funksjonshemninger
Får ikke ressurser til planlegging – drøftes på gangen	Vi lever i vår lille boble her nede Ledelsen ser eleven	Rektor har bedt lærere fortelle fra arbeidet	

	på en helt annen måte (positivt)	Møter ting som at vi bruker for mye ressurser Det er null forståelse for Asperger Kjennskap til prosjektet hos andre lærere ikke godt nok	
--	----------------------------------	---	--

I og med at det kun var et nettverk som var representert med ledelsen, er svarene på administrativt nivå i hovedsak utsagn fra de andre i nettverkene.

6.3 Resultater fra evaluering med PPT

Prosjekt som arbeidsmåte

De ansatte i PP-tjenesten gir uttrykk for at prosjektarbeid er en fin måte å jobbe med kompetanseutvikling på og at arbeidsmåten er overførbart til andre målgrupper. Det kommer til uttrykk en økt bevissthet om prosjekt som arbeidsform, særlig sammenheng med rammebetingelser og forutsetninger (tid, forankring, motivasjon, behov, ledelse). Det pekes på viktigheten av at rammebetingelser og forutsetninger tydeliggjøres i starten av arbeidet.

Det pekes også på at rektor ved den enkelte skole må ha et ønske om å arbeide prosjektrettet. I dette prosjektet har det vært viktig med forankring i rådmannens stab. Det har gitt legitimitet.

Arbeidsformen beskrives som tidkrevende men lærerik. Samtidig gis det uttrykk for at medarbeiderne i PP-tjenesten har diskutert lite internt og en erkjennelse av at de skulle ha arbeidet mer sammen for å lære.

PPT – tettere på

Med bakgrunn i en tjenesteprofil preget av mono-kultur, ventelister og brannslukking ønsket PP-tjenesten å endre arbeidsform. Prosjektarbeidet har gitt dem en anledning til å komme inn i skolen på en ny måte som har gitt mer kjennskap og dialog. PP-tjenesten gir uttrykk for økt tro på seg selv at de kan og har noe å bidra med, samtidig er de blitt tryggere på å kunne si at dette kan vi ikke. En medarbeider har gjennom prosjektarbeidet jobbet med seg selv som veileder og er blitt tydeligere på å kreve hva ”veisøker” vil bli veiledet på.

I arbeidet med ”Habtool” og IOP erfarer PPT at det uttrykkes anerkjennelse av hverandre (skole-hjem-PPT), økt åpenhet mellom partene og at det raskt ble registrert positive endringer hos eleven både på skolen og hjemme. Det pekes også på at IOP’en er konkret, men at det burde være mer variasjon i utforming med tanke på ulike målgrupper. PPT har erfart at fordi IOP’en er konkret er det lettere å forstå hvordan det skal arbeides og med hva. Samtidig fører arbeidet med IOP’en til refleksjon over arbeidsmetoder og blir et verktøy som styrer praksis.

PP-tjenesten vurderer ”Habtool” som et godt redskap når en skal gå i gang med et nytt barn og et godt redskap når det er konflikter mellom skole og hjem. Det pekes også på, at når alle i nettverket rundt et barn må delta i arbeidet med kartlegging (”Habtool”) og utarbeidelse av IOP, blir det mindre sårbart når noen forlater nettverket.

Utvikling av systemkompetanse

Erfaringene fra prosjektet har gitt PPT økt innsikt i systemrettet arbeid. Det kommer til uttrykk ved at de påpeker viktigheten av at alle nivåer må være med fordi det da skapes en felles forståelse og et felles utgangspunkt. De uttrykker også en økt forståelse for skolens interne liv, herunder IOP og spesialundervisningens plass i skolen som organisasjon.

Evalueringsmetode – en del av å arbeide i prosess

PPT vurderer evalueringsmetoden ”Rating Assessment”(Jfr.s.21) som en bevisstgjørende, engasjerende og positiv form å evaluere arbeidet på. Metoden gir et oversiktlig bilde av resultatene, man får med begrunnelser og forklaringer, evaluerer både helhet og deler, man deler erfaringer med hverandre, får frem forskjellighet og ulike forutsetninger og gir mulighet for å se seg selv og gruppa fra et ”utenfra – perspektiv”. PPT beskriver metoden som enkel og har anbefalt den overfor rektorene. Rektorene var ikke med på underveisevalueringen med Rating Assessment. Det burde de ha vært i følge PPT.

7 Refleksjoner og avsluttende kommentarer

7.1 Kompetanseutvikling i PP-tjenesten

En av de strategiske føringer i perioden 2008-2010 fra Utdanningsdirektoratet er ”Kompetanseutvikling i PP-tjenesten og Statped som synlig aktør i opplæringssektoren”. Prosjektets formål var å øke kompetansen i forhold til barn og unge innen autismespektret og bidra til å styrke kompetansen i PPT. Tilbakemeldingene fra nettverkene og PPT viser at kommunen samlet har fått tilført verdifull kompetanse på alle nivåer (Jfr. fig. s.13) og PPT har fått et ”løft” i forhold til selv å være i bedre stand til å ivareta sine brukere innenfor området ASF. Gjennom de konkrete samarbeidsoppgavene i prosjektet har vi vært både en synlig aktør og en ”medaktør” i opplæringssektoren i samme kommune.

PPT hadde i liten grad bidratt med systemrettet arbeid mot skolene i kommunen. Arbeidet deres var preget av veiledning knyttet til den enkelte elev. Grunnet manglende kompetanse og menneskelig ressurstilfang i skolen og PPT førte dette til lange ventelister og viderehenvisning til Statped Nord og økt behov for spesialundervisning. Det lå i kortene at skulle man få bukt med dette ”feilskjæret” så måtte det skje en endring og en snuoperasjon. Deres erkjennelse om manglede systemrettet innsats, med fokus på forebygging og kompetanseheving i skolene, var en medvirkende årsak til en noe fastlåst situasjon. PP-tjenesten hadde i forkant av dette prosjektet sitt fokus vendt mot å få til systemrettet arbeid og etablering av et nært samarbeid med skolene.

Statped Nord sitt tilbud til kommunen om deltakelse i prosjektrettet utviklingsarbeid, der formålet var å øke kompetanse i forhold til barn og unge innen ASF og styrke PPT, ble sett på som positivt bidrag til egne planer.

Prosjektarbeid utfordrer PPT på en helt annen måte enn tradisjonell brukerarbeid. De må blant annet i langt større grad ta ansvar med å koordinere hele arbeidet, være i dialog med ledelsesnivået i kommunen og utvikle mer langsiktige planer. Etter prosjektavslutning får de et stort ansvar med hensyn til videreføring og implementering av ervervet kompetanse. Vakanser i skole og PPT gjør at kommunen vil være sårbar med hensyn til å opprettholde kompetanse innenfor ASF.

7.2 Individnivået - en bedre hverdag

Resultatene fra prosjektet på individnivå går i retning av at elevene har fått en bedre hverdag. Det begrunnes med utsagn som bedre å kommunisere, mindre konflikter, har oversikt og tør å ta større utfordringer for enkelte av elevene. Hva som skyldes generell utvikling og modenhet og hva som direkte kan vises tilbake til prosjektet blir antakelser. Det som imidlertid er sikkert er at både foreldre, lærere og andre i nettverket er blitt enda bedre kjent med eleven. Det igjen betyr at de er blitt mer bevisst på hvordan imøtekomme og tilrettelegge for eleven (Jfr. s. 11 og 12). Et ”løft” i samarbeidet mellom skole og hjem er faktorer som har kommet frem som uvurderlig positivt. De prosesser som har skjedd gjennom felles kartlegging, arbeid med framdriftsplan for gjennomføring og IOP/IP arbeid har bidratt til økt forståelse og felleskap for hverandres forpliktelser, arbeid og kompetanse.

Utsagnene om en bedre hverdag kommer fra skolen og foreldrene. For å kvalitetssikre utsagnene burde elevene som deltok i prosjektet også vært med som informanter, både før og etter avsluttet prosjektperiode. Vi mener likevel at de beskrivelser og fortellinger som skolen og foreldre kommer med er troverdig.

7.3 Faglig metodisk nivå - endring av praksis

Resultatene viser at prosjektet har vært til nytte i forhold til faglig metodisk nivå både i skolene og PPT. De har fått økt kjennskap til eleven, bedre forståelse av vanskeområdet, gjort endring av egen praksis og etablert et godt og nært samarbeid med foreldrene. Sammen har de lært seg et kartleggingsverktøy, det å jobbe fram en IOP/IP og en framdriftsplan. De har også sammen drøftet metoder, pedagogiske prinsipper for tilrettelegging (jfr. s.12) og teknologiske verktøy og programvare. I løpet av prosjektperioden har de også erfart nytteverdien av å jobbe ut fra et helhetlig perspektiv og de har vært nødt til å se sammenhenger. Nettverkene har fått en samlet grunnlagskompetanse. De har også aktivt jobbet fram en konkret gjennomføringsplan på hvordan gjennomføre aktiviteter som de ønsket å sette i gang. Dette mener vi har vært en styrke i prosjektet og ført til økt samarbeid, forståelse og respekt for hverandre både i hjem og skole.

7.4 Ledelse - en viktig aktør

På administrativt nivå viser resultatene at samarbeid med ledelsen ved skolene er det som skiller seg tydeligst ut sammenlignet med individ/faglig nivå. Lærerne savner mer engasjement og et større ansvar fra skolens ledelse. Både fra dette prosjektet og fra andre

prosjekter og samarbeid som vi er inne i, - viser det seg at skolens ledelse er en viktig aktør for at samarbeid og utfallet av det skal bli optimalt.

7.5 Sett fra vårt ståsted

Det kritiske blikk

I etterpåklokskapens lys ser vi at deler innen prosjektorganisering og gjennomføring burde fått en større plass enn det vi i forkant kunne forutse. Her vil vi som eksempel nevne vårt engasjement med å involvere administrasjonen ved skolene inn i prosjektet. Egne informasjons- og samhandlingsmøter, der bare administrasjonen ved de ulike skolene var samlet, er noe vi i etterkant har diskutert. Fordi det til dels har vært frafall av aktiv deltakelse på ledelsesnivå gjør at vi stiller spørsmål om den kompetansen som skolene har fått blir videreført?

Vi har også drøftet ”Habtool” kartleggingen. Hvordan kunne vi som fagpersoner og veiledere bidratt til å redusere frustrasjoner og tidsbruk? Foreldre og lærere gav uttrykk for at de opplevde skjemaene som overveldende med mye tall og detaljer, men som de likevel så nytteverdien av. For å spare nettverkene for frustrasjoner så er vi i dag av den formening at vi burde hatt muligheter til å delta mer sammen med nettverkene. I tillegg ville et eget arbeidsseminar med PP-tjenesten vært av stor betydning for gjennomføring av kartleggingen.

Nytteverdien

Nytteverdien kommer klart fram gjennom resultatene vi har samlet inn. Prosjektet har knyttet nærpersionene rundt barnet tettere sammen og elevene har fått en bedre hverdag.

Ved at vi jobber prosjektrettet når vi flere brukere og fagpersoner enn det vi ville ha gjort ved bare å gå inn i en enkel brukersak. For oss som et lite fagmiljø mener vi denne arbeidsformen sparer de menneskelige ressurser, samtidig som det reduserer de økonomiske kostnader med hensyn til reise og opphold. Til sammen har ca. 33 personer i kommunen tatt del i denne opplæringen og samlet har 7 brukere vært involvert. 4 av disse har vært direkte involvert i prosjektet, mens 3 andre elever har vært knyttet til et IKT prosjekt som har sitt utspring fra det opprinnelige prosjektet. Samlet sett har 5 skoler i kommunen vært berørt av prosjektet.

Prosjektet har også vært nyttig i forbindelse med igangsetting av lignende prosjekter rettet mot PP-tjenesten i flere andre kommuner.

Overføringsverdi

Vi mener det å jobbe prosjektrettet har overføringsverdi til flere områder både innenfor skole, PP-tjenesten og ikke minst innenfor de tjenester som Statped Nord yter til kommunene. Prosjektarbeid krever planlegging på mange nivåer som fagmiljøer innenfor kommunale og

statlige tjenester vil ha stor nytte av i sitt daglige virke. Her vil vi spesielt trekke fram det at vi alle jobber i helhetlige organisasjoner som også må samhandle med andre organisasjoner. I tillegg krever det at medlemmene i de ulike organisasjoner også må ha fokus på kommunikasjon og samhandling, endringer i organisasjonen, samt utfordringer og engasjement for å nevne noen aktuelle områder. (jfr. kap.3).

Konkret førte prosjektet til et nytt prosjekt, om bruk av teknologiske hjelpemidler til barn og unge innenfor gruppen ASF, i kommunen. I løpet av prosjektperioden så også lærene i prosjektet at det de hadde lært av kartlegging, metoder, verktøy og detaljer i planleggingen lett kunne overføres til andre elever. Evalueringsmetoden "Rating Assessment" ble også vurdert som et nyttig "instrument" som lett kunne tilpasses og brukes i andre sammenhenger.

Litteraturreferanser

Autismenheten (2008). Barn og unge med Asperger syndrom i skolen. Rapport nr. 1 – 2008.

Callesen, K. Nielsen, A. Møller og Attwood, T. (2004). KAT – kassen. Kognitiv Affektiv Træning. Manual. København, Psykologisk Forlag.

Helland, G. (2006). Autisme i dag. Asperger syndrom og planarbeid – suksess eller fiasko?

Løge, S. (1993). En innføring i TEACCH - metodikken. Læremiddelseksjonen, Birkelid kompetansesenter.

Martinsen, H., Nærland, T., Steindal, K., Tellevik, J. M., Nærland, T., Martinsen, H. (2006) Individuelt & tilrettelagt. Arbeidsredskap for individuell plan og individuell opplæringsplan. Oslo, Autismenheten.

Nielsen, A. Möller og Löbner, J. (2000). Sosiale historier. København: Center for Autism.

NOU 2009:18. Rett til læring

Reigstad, T. L. (2003). Tilrettelegging for utvikling og mestring av sosiale ferdigheter for elever med Asperger syndrom i vanlig skole. Oslo: Autisforeningen i Norge.

Schjødt, B., Egeland, T. Aa. (1989). Fra systemteori til familierapi. Oslo: Tano forlag.

Tellevik, J.M., Nærland, T. og Martinsen, H. (2006). Individuelt & tilrettelagt. Autismenheten.

Tetzchner, S.v. (2006). Barn og ungdommer med Asperger-syndrom: Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet (2007). Kompetanse for tilpasset opplæring. Artikkelsamling

Utdanningsdirektoratet (2009). Spesialundervisning. Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og undervisning.

Vadsø kommune (2008-2009): Plandokument: Praksisrelatert utviklingsarbeid i Vadsø kommune.

Vermeulen, P. Jeg er noe helt spesielt! Psykoedukasjon for mennesker med autisme og Asperger syndrom. Oversatt og tilpasset til norsk av Goor, E. van og Eide, B. (2008). Oslo, Universitetsforlaget.

Wing, L (1981). Asperger's syndrome. A clinical account. Psychological Medicine 11, 115-129.

Hjemmesider og noter

www.universitetsforlaget.no

www.falckigel.no

www.cognita.no

www.mikrodaisy.no

www.statped.no/nord

1. Utdanningsdirektoratet. En av de strategiske føringer i perioden 2008-2010 (Kompetansutvikling i PP-tjenesten og synlig aktør i opplæringssektoren).
2. Dalin,P. (2001). Muntlig presentasjon og praktisk arbeid med analyse og evalueringsmetoden – Rating assessment. Denne ble brukt i forhold til evaluering av prosjektet ”Hjerte-vekst på timeplanen – miljøarbeid i klassen v/Glomdal PPT og ISP (2000/2001).
3. Holck, G. Forelesning Rica Hotel Alta, januar 2008.