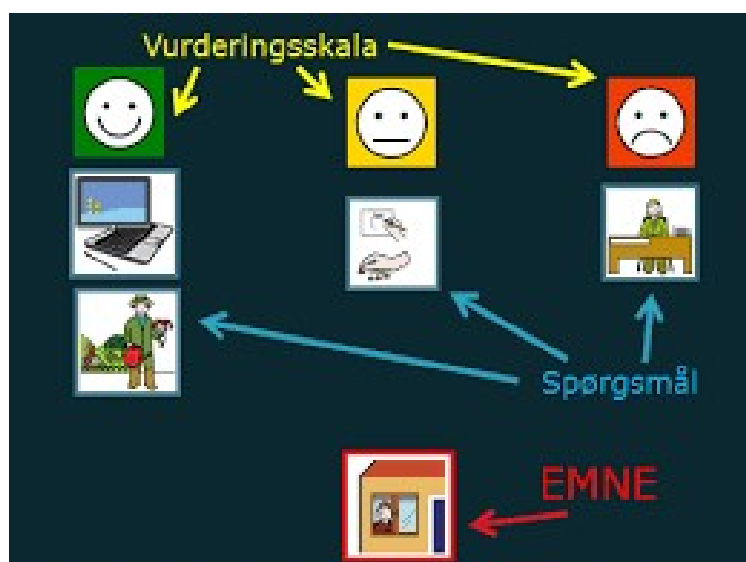


Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

Thanks to Joan Murphy, Margo Mackay and Norman Alm for feedback og valuable comments



TEORIER, DER UNDERBYGGER PRINCIPPER OG STRATEGIER I TALKING MATS VÆRKTØJET

RESUME

Talking Mats virker – men hvorfor? Dette er en samling af basale teorier indenfor forskellige vidensområder, der kan ses i spil ved korrekt anvendelse af Talking Mats.

Ida Marie Mundt

[Titel på kursus]

1.0 Baggrund for denne artikel

Jeg har arbejdet med værktøjet Talking Mats dels som specialskolelærer gennem mange år, og senere som kursusafholder og lektor i det specialpædagogiske område, hvor jeg primært har undervist i selve værktøjet men også brugt det som et interview og forskningsværktøj. Jeg er blevet optaget af og imponeret over, hvor effektivt denne rammesætning af samtaler er. Jeg har med den ramme oplevet nogle af de bedste dialoger med børn, unge og voksne i både i det specialpædagogiske område og området for udsatte. Det er samtaler, der afspejler det basale i kommunikation; bygge relationer, undersøge hinanden perspektiver og blive klogere på både sig selv og den anden person. Det er også samtaler, der afklarer og sætter ord på udfordringer, dilemmaer, drømme og ønsker.

Der har i andre dele af verden været mange projekter der involverer Talking Mats. De viser bredden og kvaliteterne af dette værktøj. Der er solid evidens, der viser at det dels giver den enkelte mulighed for at ytre sig og blive hørt, og samtidig en mulighed for at reflekterer over deres eget liv, muligheder og udfordringer. Som underviser på en professionshøjskole er det dog vigtigt for mig ikke blot at præsentere et velfungerende værktøj med alle dets principper og værdier. Jeg er også nødt til at sikre mig, at mine studerende har baggrund for at forstå, hvorfor de forskellige principper og værdier er vigtige og hvorfor de er afgørende for at sikre den gode samtale. Principperne skal gerne være et stillads for de egentlige viden baserede tilgange omkring samtalen og ikke kun noget, der skal overholdes, fordi det siger manualen. Hvis du kender baggrunden for principperne og værdierne, vil du være i stand til at tilpasse din brug af værktøjet i meget højere grad. Desuden kan du overføre dine erfaringer til brug i andre samtaler, relationer og læringssituationer. Du har så ikke kun lært et værktøj, men du har også mulighed for at udvikle dine kommunikative og specialpædagogiske kompetencer ud over dette. Værdierne i Talking Mats er ikke kun idealer. Ligesom andre værdisæt repræsenterer de en praksis og denne praksis virker af flere grunde.

Jeg har længe undervist praktikerne på videreuddannelse i samtaler med mennesker med funktionsnedsættelser – og blev egentlig overrasket over, at Talking mats rammesatte de teorier jeg almindeligvis tog afsæt i.

Med denne artikel vil jeg derfor prøve at redegøre for de baggrundsteorier, jeg har anvendt både før og efter jeg begyndte at arbejde med Talking Mats. Jeg vil prøve at udfolde dem en smule, velvidende at jeg samtidig kan blive beskyldt for reduktionisme. Jeg har derfor tilføjet referencer til hvert enkelt kapitel, så det er muligt for læseren at selv at orientere sig videre i teorilaget.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

Når vi arbejder med mennesker i det specialpædagogiske område eller bare mennesker i sårbare eller udsatte positioner, har vi en forpligtigelse til at undersøge, hvordan vi kan hjælpe disse personer til en bedre livskvalitet som f.eks. defineret ved Siri Næss (Næss, Mastekaasa et al. 2001)) og sikre, at deres stemme bliver hørt. Dette kaldes i disse tider for aktørperspektivet.

Talking Mats virker som et kommunikations- og samtaleværktøj for en bred vifte af mennesker i alle aldre med funktionsnedsættelser af mange slags og grader – og for helt almindelige teenagere.

Alle har de ret til og brug for at blive hørt (Lundy 2007), også når deres stemme skal støttes, deres sprog er alternativt og deres erfaring med at blive hørt er negativ. Derfor bliver det interessant at tage et nærmere blik på de teorier og værktøjer som kan understøtte disse udfordringer og som kan give omsorgspersoner, professionelle og pårørende en ramme for at spørge og lytte, og nogle retningslinjer og noget baggrund for at forstå, hvad der får denne særlige ramme til at virke.

Dernæst giver Talking Mats barnet eller borgeren en særlig mulighed for at overveje, reflektere over og tage beslutninger vedrørende sit eget liv. Både at øve sig idet, hvis man ikke har prøvet det før, og derfra at kunne tage velovervejede stilling.

Når vi bruger værktøjer ligesom Talking Mats ender vi ofte i diskussioner om evidens, best practice og koncepter. Vi bliver nødt til at definere de aktiviteter vi laver. Er det evidensbaseret, double-blinded testet? Er det muligt at genskabe og skalere? Ved vi om det virker, uden at vide hvorfor? Bortset fra det faktum, at brugernes erfaring er gode resultater og tilfredsstillende processer? Talking Mats har som nævnt gode resultater, er blevet brugt over hele verden og er blevet anerkendt som et effektivt værktøj, der sikrer mennesker at blive hørt. Det er underbygget af adskillige forskningsprojekter, der efterfølgende refereres til.

<https://www.talkingmats.com/peoples-research/>

<https://www.talkingmats.com/projects/>

Jeg har valgt en anden måde at undersøge dette værktøj. Jeg har kigget på de enkelte elementer i Talking Mats og prøvet at forklare dem eller underbygge dem med anerkendte teorier. Jeg har anvendt psykologi, neuropsykologi, kommunikationsteorier, udviklingspsykologi, relationskompetence, teorier om sansesystemet, tale- og sprogteorier, kompenserende strategier, læringsteori osv. Denne artikel er et resultat af disse fund.

Næss, S., Mastekaasa, A., Moum, T., & Sørensen, T. (2001). *Livskvalitet som psykisk velvære*. Oslo: Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942.

2.0 Kort beskrivelse fra Talking Mats' hjemmeside

Talking Mats er et interaktivt symbolkommunikationsværktøj. "Måtten" tilbyder et rum for samtale – et sted, hvor man kan lægge sine tanker ned. Der er tre dele af billedkommunikationssymboler. Emnet (hvad taler vi om), mulighederne (som hænger sammen med det udvalgte emne) og en skala (til at støtte deltageren i at angive sine følelser eller holdninger i forhold til hver enkelt mulighed). Deltagerne i kommunikationen kaldes lytteren og tænkeren. Lytteren laver rammen for kommunikationen, forberede emner og måden, der skal spørges på, og så lytter hun og hjælper tænkeren med at overveje svar og tanker ved at stille undersøgende og støttende spørgsmål. Lytterens primære job er at undersøge tænkerens perspektiver og meninger og understøtte tænkerens muligheder for at

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole

29671220

im@kp.dk

tænke og reflektere og finde frem til svar. Når deltagerne sammen har valgt tema, får tænkeren udleveret muligheder en ad gangen og bliver bedt om at overveje, hvad han synes om hver enkelt mulighed. Han kan pege eller placere symbolet et sted på skalaen for at vise, hvad han mener. Det afgørende at lytteren er trænet til sin rolle for at sikre, at hun overholder principperne og værdierne således at hun er i stand til at anvende åbne spørgsmål, undgå at være vurderende og kunne samle op efter samtalen.

Denne artikel giver mest mening for dem, der allerede har stiftet bekendtskab med værktøjet. Det er en god ide at orientere sig på Talking mats egen hjemmeside, og se nogle af de klip, der ligger på YouTube.

<https://www.talkingmats.com/>

Guideline for brug af Talking mats kan bl.a. ses på dette link:

<https://www.talkingmats.com/wp-content/uploads/2013/09/2018-Talking-Mats-and-ASD-guidelines.pdf>

Jeg anvender en denne artikel begreberne interviewer og Lytter om den der rammesætter og stiller spørgsmål, og informant og Tænkere om den der, svarer. Begreberne Lytter og Tænkere er Talking Mats definition af de to roller i samtalen. Informanten er generelt benævnt "han" og interviewer er nævnt "hun".

3.0 Et metablik

Denne artikel er baseret på teorier og artikler fra både positivistisk og socialkonstruktivistisk forskning (Kennan, Brady et al. 2019). Den neurologiske videnskab har udviklet sig med stormskridt de seneste årtier, og vi kan nu sige, at hjernen udvikler sig ikke kun via gener og kemi, men også i samspillet med omgivelser, mennesker eller materialer. Når man arbejder med mennesker erfarer man hurtigt at et hvis værktøj virker for en, så virker det ikke nødvendigvis for alle andre. Mennesker påvirker hinanden. To mennesker i samtale vil også påvirke hinanden og to samtaler vil aldrig blive ens. Et værktøj som dette kan kun blive en ramme for en god samtale og intervieweren (Lytteren) er nødt til at foretage vurderinger og tilpasninger i løbet af samtalen, overveje hvordan hun skal spørge det næste spørgsmål, og om hvordan hun kan støtte Tænkerens proces. Derfor skal intervieweren have viden om, hvorfor hun spørger på denne måde, hvorfor hun skal anvende symboler, hvorfor hun skal vente et minut eller mere på svaret og hvorfor hun skal sidde ved siden af informanten og ikke overfor ham. Hvis man arbejder i det pædagogiske og udviklingsmæssige område, vil udgangspunktet altid være, at du ikke kan påvirke den anden persons udvikling uden at ændre konteksten, din egen adfærd, omgivelserne, materialerne og strukturen. (Daniels and Hedegaard 2011), (Tissington 2008) Læring og udvikling sker mellem mennesker. Nye teorier bruger begreber som transaktion, som afsæt for udvikling og læring (Sommer 2017) og du udvikler dig aldrig alene. Livet forhandles mellem mennesker og relation kan ikke være ikke-eksisterende. Sproget er den måde vi forhandler på (Gergen 2009) De følgende afsnit refererer til aktiviteter og principper, der anvendes i Talking Mats. Både hvad jeg selv har erfaret ved at arbejde med samtale og kommunikation og ved at anvende Talking Mats og hvilke erfaringer Talking Mats Ltd har præsenteret. Hvert kapitel vi bliver fulgte af relevante reference på både dansk og engelsk og der vil være en opsamling af referencerne til slut.

Campbell, D. and R. Draper (1985). Applications of systemic family therapy : the Milan approach. London, Grune & Stratton.

Daniels, H. (2001). Vygotsky and Pedagogy. London: Taylor & Francis Books Ltd.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

Daniels, H. and M. Hedegaard (2011). Vygotsky and special needs education : rethinking support for children and schools. London, New York, Continuum International Pub. Group.

Gergen, K. J. (2009). An invitation to social construction. London, SAGE.

Kennan, D., Brady, B., & Forkan, C. (2019). Space, Voice, Audience and Influence: The Lundy Model of Participation (2007) in Child Welfare Practice. Practice, 31(3), 205-218.

Sommer, D. (2017). Udvikling : fra udviklingspsykologi til udviklingsvidenskab. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Tissington, L. D. (2008). A Bronfenbrenner ecological perspective on the transition to teaching for alternative certification. Journal of Instructional Psychology, 35, 106

4.0 Vanskeligheder ved arbejdshukommelse

De fleste mennesker med hjernesker, både medfødte og erhvervede, har udfordringer i frontallapperne. Det er den mest sårbare del af hjernen og frontallapperne bruger en høj procentdel af hjernens blodsukker og ilt. Skader i resten af hjernen kan påvirke frontallappernes effektivitet og den nuværende hjerneforskning peger på at frontallappernes funktioner er afhængige af en velfungerende sanseproces, blodcirkulation der kan sikre tilføring af næringsstoffer og neurotransmittere (Fredens 2012, D'Esposito and Grafman 2019). Hjernesker som f.eks. cerebral parese (tidligere kaldet spastisk lammelse), komplekse syndromer og fødselsskader kan medføre en svagere automatisering og dette påvirker ofte frontallappernes effektivitet (Esben 2005) Dette er også påvist som en udfordring for mennesker med AST og ADHD. Gathercole og Alloway (Gathercole and Alloway 2009) har udfoldet dette fænomen i adskillige udgivelser.

Frontallapperne indeholder de eksekutive funktioner, som bl.a. dækker arbejdshukommelsen. En velfungerende arbejdshukommelse hos normale mennesker kan indeholde, som tommelfingerregel, to enheder op til 5-årsalderen og 4 enheder op til 11-årsalderen. Fra 13-årsalderen stiger det fra 5-6 enheder til 8-10 enheder i voksenalderen. Med hjernesker eller hos stressede eller depressive mennesker kan man ofte se en reduktion af enheder (Luethi, Meier et al. 2009) Desuden spiller frontallapperne en betydelig rolle i evnen til at holde fokus, koncentration og udøve abstrakt tænkning (Trillingsgaard, Dalby et al. 2003, Alloway and Alloway 2009) Talking Mats tilbyder en backup arbejdshukommelsen. Det emne vi taler om, er visualiseret med symboler eller ordbilleder og ligger på måtten. Det giver tænkeren mulighed for at orientere sig om, hvilket emne vi snakker om lige nu, og hvad vi lige har snakket om ved lige at kigge på måtten. Han kan også flytte rundt på indholdet, f.eks. lave en anden prioritering af, hvad der er mere betydningsfuldt end andet. På denne måde aflastes arbejdshukommelsen således, at der ikke skal bruges plads til at huske ord og meninger og der bliver mere plads til at tænke og reflektere. Det hele er jo der på måtten. Vi kan også gemme samtalen til senere ved at tage et billede af den, gemme den på iPad'en eller bare hænge måtten op på væggen, så vi kan huske vores samtale til senere.

Alloway, T. P., & Alloway, R. G. (2013). Working Memory: The Connected Intelligence: Taylor & Francis.

Gathercole, S. E., & Alloway, T. (2009). Børn, læring og arbejdshukommelse : en praktisk guide. Virum: Dansk Psykologisk Forlag.

D'Esposito, M., & Grafman, J. H. (2019). The Frontal Lobes: Elsevier Science.

Esben, P. (2005). Ny CP : cerebral parese med nye øjne 2 : ny definition, ny karakteristik, ny indsatsstrategi : et paradigmeskift. Frederiksberg: CP:Center/Spastikerforeningen.

Fredens, K. (2012). Mennesket i hjernen : en grundbog i neuropædagogik (2 ed.). Kbh.: Hans Reitzel.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

- Luethi, M., et al. (2009). "Stress effects on working memory, explicit memory, and implicit memory for neutral and emotional stimuli in healthy men." *Frontiers in behavioral neuroscience* 2: 5-5.
- Trillingsgaard, A., Dalby, M. A., & Østergaard, J. R. (2003). *Børn der er anderledes: hjernens betydning for barnets udvikling* (Vol. 2. udgave). Kbh.: Psykologisk Forlag.

5.0 Opmærksomhedsstøtte, fælles tredje, undgåelse af øjenkontakt osv.

Når man arbejder med mennesker med udfordringer omkring fokus, koncentration og opmærksomhed eller andre funktionsnedsættelser, bliver man nødt til at sætte en ramme om situationen, så de ikke bruger for mange kræfter på deres udfordringer, men i stedet bruger deres energi på samtalen. Det betyder, at vi skal stilladsere samtalen. Måtten former en fysisk ramme for samtalen. Den bliver på måtten og måtten ligger mellem os. Hvis du mister fokus eller bliver afledt, kan du komme tilbage til temaet uden at bruge energi på at genkalde, hvad vi snakkede om. Samtalen er stadig lige der på måtten, understøttet af symboler. (Barkley 2001)

Hvis man sidder over for hinanden, ansigt til ansigt, med et bord imellem sig kan en samtale føles udfordrende. Informanten bruger måske meget energi på at forsøge at læse den andens respons i mimikken, forsøger at oversætte udtrykket, forsøger at tilpasse sig den andens stemning og gøre et stykke arbejde for at blive accepteret som en passende samtalepartner. (Baron 2006) Det kan blive så anstrengende at han simpelthen giver op og bakker ud (Lisina 1989). For at imødegå for dette kan man anvende Sterns begreb "det fælles tredje" Du og jeg om noget, (Stern 2000) og også begrebet eksternalisering af Michael White (White 2006) Vi taler via måtten og det vi taler om er på måtten distanceret fra personen og det kan derfor være lettere at snakke om det som et tema og ikke en personlig ting. Fra positionen "Jeg er eller har et problem" til "Der er et problem".

Barkley, R. A. (2001). Opmærksomhedsforstyrrelse og udvikling af selvkontrol. Kbh., Kbh. : Munksgaard.

Baron, M. G. (2006). Stress and coping in autism. Oxford
New York, Oxford University Press.

Lisina, M. (1989). *Kommunikation og psykisk udvikling fra fødslen til skolealderen*. [Kbh.]: Sputnik.

Stern, D. (2000). *Spædbarnets interpersonelle verden: et psykoanalytisk og udviklingspsykologisk perspektiv*. Kbh.: Hans Reitzel.

White, M. (2006). *Narrativ teori* (Vol. 1. udgave). Kbh.: Hans Reitzel.

6.0 Anerkendelse, værdsættelse og magten i rummet

I det social- og specialpædagogiske felt, sundhedsområdet eller i arbejdet med udsatte mennesker, foregår der mange samtaler, hvor den ene part repræsenterer systemet. Det kan være en socialpædagog, en lærer, en støttepædagog, en sygeplejerske, en socialrådgiver eller andre der er ansat til at varetage omsorg og behandling. Alle disse professionelle besidder en magt givet af dem af det system de arbejder for, kommunen eller staten. Foucault (Foucault 2002) peger på, at magt findes alle steder og vi bringer det altid med os. Magt handler om kontrol: Hvem kontrollerer situationen, temaet og spørgsmålene og hvem har magten til at definere, hvad og hvem der er rigtig og forkert. Vi kan ikke komme uden om magten, heller ikke i samtalen. Kunsten er at for øje på den, så vi kan løfte den ud i det åbne og så vi kan arbejde med den. Habermas (Honneth and Willig 2003) foreslår at man tager initiativer til at slippe kontrollen. Man giver lige ret til at tage initiativet og man undgår at have underliggende dagsordener. Selvfølgelig er det et ideal at have en herredømmefri samtale. Først når man er opmærksom på magten i rummet, kan man arbejde med parametrene. Magten kan blive udtrykt af den mest magtfulde af deltagerne ved

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

at vælge, hvordan man sidder, hvor lang tid vi taler sammen, hvad for nogle ord man må bruge, om man er i fysisk øjenhøjde, og artefakter som hvilket rum, påklædningen, bordets position, krav om øjenkontakt; "se på mig, når jeg taler til dig". Disse parametre præsenterer Foucault i hans beskrivelse af panoptikon (Foucault 2002). Informanten i sådan en samtale, og måske bare i en dagligdags snak, kan opleve spørgsmål som kontrol (magtudøvelse) og som et pres. Når du spørger et barn: "Hvordan gik det i skolen i dag?", svarer barnet gerne; "Det var okay", hvilket kan betyde mange ting: Der er ikke noget spændende at fortælle; jeg har ikke nogle ord for det, jeg vil forklare; det har været en rædsom dag, og jeg har ikke tænkt mig at fortælle dig om den; jeg vil ikke fortælle dig noget, for så spørger du bare om mere; hvis jeg siger noget, vil du bare bruge det imod mig; du forstår heller ingen ting osv. Det kan blive oplevet som en afhøring. Ved at ændre på disse parametre, og for øvrig få øje på den anden som en kompetent, respekteret og troværdig person, kan magtfordelingen ændres, og den anden oplever at presset mindskes. Dette gør man f.eks. i den anerkendende samtale. (Hermansen, Petersen et al. 2013) Tilknytningsteori peger på, at et barn vil gøre sit yderste for at samarbejde ifølge Bowlby (Bowlby 1996) og Stern (Gullestrup 2005) simpelthen fordi det er den eneste mulighed for at overleve. Barnet har brug for, at der er nogen som passer på det. I dette samarbejde vil et barn enten gøre sit bedste for at svare, hvad han tror ønsker at høre eller prøve at undgå en konflikt ved at sige noget neutralt eller slet ikke svare (Baron 2006).

Det handler altså om at give informanten kontrollen over samtalen, lytte mere end spørge, give tid og ikke vurdere svarene, men facilitere en refleksion. Ved at anvende principperne for Talking Mats, så bliver interviewerens støttet i at spørge på en anerkendende måde. Hun bliver mere undersøgende og må vise ægte interesse for den anden persons følelser, oplevelser, drømme, meninger og præferencer. Principperne leder til en særlig måde at spørge på og støtter i rollen som lytter. At blive hørt på den måde opfattes af tænkere som at blive set og respekteret. Det understøtter hans selvopfattelse og giver ham en følelse af at være værdsat. Hvis ikke dette lykkes kan vi opleve en modmagt som Foucault (Foucault 2003) beskriver det. Hvis informanten ikke oplever, at hans mening betyder noget og hans udtryk bliver underkendt eller ikke taget alvorligt kan vi opleve, at informanten vil prøve at undgå situationen på alle mulige måder og afvise et samarbejde. Han føler sig sandsynligvis ikke tryk nok til at gå ind i samtalen og reflektere og tænke over ting. Talking Mats værdier og principper hjælper et stykke af vejen ved at støtte lytteren i, hvordan hun spørger, lytter, placerer sig omkring måtten, i forhold til tænkere og vælger tid, sted og artefakter. Principperne guider også lytteren til at anvende åbne spørgsmål, give tid, overgive kontrollen af symbolerne til tænkere.

Hermansen, M. f., Petersen, V. f., & Løw, O. (2013). *Kommunikation og samarbejde : i professionelle relationer* (3 ed.). Kbh.: Akademisk Forlag.

Bowlby, J. (1996). *At knytte og bryde nære bånd: tilknytning og tab, selvtillid og sorg*. Frederiksberg: Det lille Forlag.

Gullestrup, L. (2005). *At blive et med sig selv - om udviklingen af det 0-5 årige barns selv*. Kbh.: Frydenlund.

Baron, M. G. (2006). *Stress and coping in autism*. Oxford New York: Oxford University Press.

Honneth, A., & Willig, R. (2003). *Behovet for anerkendelse: en tekstsamling*. Kbh.: Hans Reitzel.

Foucault, M. (2002). *Overvågning og straf: fængslets fødsel*. Frederiksberg: Det lille Forlag

Foucault, M. (2003). *Galskabens historie i den klassiske periode*. Frederiksberg: Det lille Forlag.

7.0 Spørgeformer

Du får svar som du spørger, siger en gammel talemåde. Men også teorier peger på dette. Hvis du spørger på en særlig måde, så får du et særligt svar. Hvis du ikke er opmærksom

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

på, hvordan du spørger, så risikerer du at stoppe samtalen eller at din informant giver dig et irrelevant svar. Måske svarer han på noget helt andet end, hvad du troede du spurgte om. Hvis du anvender Karl og Tomms cirkulære spørgeramme (Hermansen, Petersen et al. 2013) kan du som interviewer skelne mellem lineære, cirkulære, refleksive eller strategiske spørgsmål. Med dette som afsæt kan du fremme en særlig slags svar, som kan hjælpe informanten med at vælge, reflektere, drømme, beslutte osv. Som interviewer planlægger man gerne, hvad interviewet helst skulle ende med. Ikke det præcise resultat, men den retning som vi gerne vil bevæge informanten hen imod eller hvilken information vi håber at få fra ham. Talking Mats principperne omkring spørgeformer guider dig til at bruge åbne og lukkede spørgsmål. I Karl Tomms spørgeramme kan de lukkede spørgsmål forstås som de lineære undersøgende og strategiske spørgsmål, altså at afdække data og aftale handlinger. De åbne spørgsmål formuleres på samme måde som hos Karl Tømm som cirkulære, hvor der ikke er konkrete svar, men plads til netop refleksioner, tolkning af symbolet der spørges ud fra, mulighed for at udfolde sit svar. Der anvendes også refleksive spørgsmål, hvor vi kan overveje drømmescenarier og fremtidige muligheder. Et af de mest anvendte åbne spørgsmål i Talking Mats er: "hvordan har du det med...?". Det muliggør alle mulige slags svar. Vi ønsker ikke at lukke samtalen, når et symbol skal placeres, vi vil gerne åbne for en videre uddybning. Informanten kaldes tænkeren og hovedopgaven er at sikre at ikke bare at få information fra ham, men også at få ham til at tænke og reflektere over sit eget liv (Tømm 1992)

Hermansen, M. f., Petersen, V. f., & Løw, O. (2013). *Kommunikation og samarbejde : i professionelle relationer* (3 ed.). Kbh.: Akademisk Forlag.

Tømm, K. (1992). *Interviewet som intervention*. København: Forum.

8.0 Sensoriske udfordringer

Den seneste definition af diagnosen Autisme Spektrum Tilstande, som den er præsenteret i DSM-5 diagnosesystemet, medtager sansemæssige udfordringer som en del af spektret (American Psychiatric 2014). I løbet af de sidste par år har vi fået en del viden om dette særlige område såsom udfordringer i forhold til at tage, at bevare og tolerere øjenkontakt. Det samme gælder taktil kontakt og at kunne integrere sanseindtryk. Det er beskrevet, hvordan fysisk kontakt, som f.eks. en hånd på skulderen, kan blokere for evnen til samtidig til at lytte (Bogdashina 2016). Det kan opleves som så stor en belastning at have øjenkontakt, at opmærksomheden på alt andet forsvinder. Dette kan kaldes monomodalitet. Når informanten i en Talking Mats-samtale sidder ved siden af intervieweren i stedet for overfor, bliver der plads til at koncentrere sig om symbolerne, derefter snakke og måske lytte og så tilbage til symbolerne. Det er altså muligt at kompensere for en monomodalitet, som gør samtalen mindre belastende, og dermed giver mentalt rum for at svare på spørgsmål og tænke over temaer. Dette gælder ikke kun for mennesker i autismspektret. Ny forskning viser at ord-generering forringes ved øjenkontakt. (Kajimura and Nomura 2016) Det er simpelthen sværere at koncentrere sig om begge dele – også for mennesker generelt. Dette forklarer det gode udbytte ved Walk and talks og gode snakke i bilen.

American Psychiatric, A. (2014). *Diagnostiske kriterier DSM-5 : håndbog*. Virum: Hogrefe Psykologisk Forlag.

Bogdashina, O. g. (2016). *Sensory perceptual issues in autism and asperger syndrome : different sensory experiences - different perceptual worlds* (Second edition ed.). London Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Kajimura, S., & Nomura, M. (2016). When we cannot speak: Eye contact disrupts resources available to cognitive control processes during verb generation. *Cognition*, 157, 352-357.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

9.0 Ekspressivt og impressivt sprog

Mennesker kan have kommunikative funktionsnedsættelser i varierende grad. Der kan være stor forskel på det indre sprog, og så det man gerne vil udtrykke. Hvis adfærden hos den anden ikke umiddelbart inviterer til dialog, vil det kunne tolkes som at den anden ikke kan forstå, ikke kan tænke. Nogle er måske ikke i stand til at udtrykke sig med talesprog. Nogle har måske et begrænset ordforråd. Der kan være udfordringer med at forstå ordene. En nedsat arbejdshukommelse kan resultere i at man kun kan huske de sidste ord i en sætning og dermed ser ud til ikke at forstå. (Alloway and Alloway 2015), (Fletcher and O'Toole 2016)). Talking Mats tilbyder en mulighed for, at der kan foreslås nogle ord som informanten måske kender, men ikke er i stand til at producere og eller kan genkalde fra tidligere brug (ved afasi, demens osv.). Det kan kaldes prompting. Ordene dukker frem, når de bliver foreslået. Informanten kan have et meget lille verbalt ordforråd, og kan have brug for at få dette udvidet. Et lille verbalt ordforråd behøver ikke at afspejle informantens indre, impressive sprog, men kan være et udtryk for andre funktionsnedsættelser. Det er også muligt i processen at opdage nye ord og koncepter, når man bliver introduceret til nye symboler. Symbolerne bliver forklaret og derved kan man lære nye ord, mens man taler. Jo større ordforråd, des større evne til tænkning og læring, da disse parametre er hinandens forstærkere i følge sprogteorier (Vygotskij 2019)

Alloway, T. P., & Alloway, R. G. (2015). *Understanding working memory* (2 ed.). Los Angeles: SAGE.

Vygotskij, L. S. (2019). *Tænkning og sprog*. Kbh., Kbh. : Akademisk Forlag.

Fletcher, P., & O'Toole, C. (2016). *Language development and language impairment : a problem-based introduction*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

10.0 Abstrakt og konkret tænkning

Vi skelner mellem konkret og abstrakt tænkning. Konkret tænkning kan kort defineres er muligheden for at forstå verden omkring os sådan som den udspiller sig for vores øjne, og abstrakt tænkning tilbyder os en mulighed for at se bagom og lave forestillinger, sammenstille aktiviteter og erfaringer. Impressivt sprog hjælper dig til at udvikle den abstrakte tænkning og forståelse, idet du får mulighed for at kombinere ord og begreber i din arbejdshukommelse (Schilhab 2014). På et givent udviklingstrin har barnet opnået en vis mængde ord og begreber og ”*Tankeprocessen sætter farten op og tillader barnet at bruge fantasi, forestille sig ting og får en fornemmelse af abstrakt tænkning*” (Arbib 2012). Konkret tænkning involverer kun de ting, der er synlige for det menneskelige øje og som er indlysende for alle som ser på det og vil kun medtage eller lægge vægt på den bogstavelige betydning af alt. Konkret tænkning involverer kun de ord eller hændelser som har en synlig værdi. Abstrakt og konkret tænkning er to forskellige måder at se på den samme ting på, hvor abstrakt tænkning bemærker de skjulte meninger, som måske ikke kan forstås af lægmand, så angiver konkret tænkning en anden betydning, den er altid bogstavelig, præcis og meget direkte forståelig for hvem som helst. Piaget (Gulbrandsen 2009) foreslår, at det lille barn udvikler abstrakt tænkning, i forbindelse med at sprog og arbejdshukommelse udvikler sig. Det bliver efterhånden muligt at snakke om noget som ikke er der, hvilket gør det muligt at se hændelser fra forskellige perspektiver og koble dem med anden viden. Det er komplekst at lære sprog, men ved at anvende det og få muligheden for at undersøge ord og sætningers mening udvikler man sprogkompetencer. Når du arbejder med Talking Mats bliver du som tænkeren ofte introduceret til nye ord eller får mulighed for at vælge mellem ord og begreber som du allerede kender, men ikke er i stand til at genkalde dig. Ved at se de ord og symboler, der repræsenterer et begreb, kan du genkalde det ord eller koncept i hovedet og giver dig mulighed for at udtrykke dine tanker. Nye symboler og ord derved kan give dig nye måder at udtrykke dine tanker på. Det er f.eks. svært at tale om følelser, hvis du ikke har nogle ord for dem. Det er velkendt indenfor terapeutiske situationer, at hvis man skal arbejde med sine følelser, så skal man tale om dem (Davidsen-Nielsen and Leick 2001). En samtale via Talking Mats kan derved indimellem ende som en afklarende eller

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

terapeutisk samtale. Og oftest indeholdende ny læring sprogligt, kognitivt og personligt (Earl and Timperley 2008).

Schilhab, T. (2014). *Homo Concretus : how social interaction cultivates direct experience into abstract thoughts*. S.I.: Theresa S. S. Schilhab.

Arbib, M. A. (2012). *How the brain got language : the mirror system hypothesis* Oxford studies in the evolution of language, 16 (pp. xvii, 413 s., illustreret). New York: Oxford University Press.

Hundeide og Guldbrandsen i : *Opvækst og psykisk udvikling : grundbog i udviklingspsykologiske teorier og perspektiver*. (2009). Kbh.: Akademisk Forlag

Davidsen-Nielsen, M., & Leick, N. (2001). *Den nødvendige smerte: om tab, sorg, og adskillelsesangst*. Kbh.: Hans Reitzel.

Earl, L. M., & Timperley, H. (2008). *Professional learning conversations : challenges in using evidence for improvement*. New York: Springer.

11.0 Kommunikationsstøtte for ASK-brugere (Alternativ og Supplerende Kommunikation)

Mange ASK-brugere anvender symboler til kommunikation på talemaskiner, iPads eller lavteknologiske løsninger som kommunikationsbøger. Man lærer nye symboler ved at bruge disse symboler, og ved at omgivelserne bruger dem. (Lorentzen 2010, Böttcher and Dammeyer 2015) Derved kan Talking Mats blive brugt som et supplement til en eksisterende ASK-løsning. Sprog læres ved anvendelse af det, i samspillet med andre og når du ser, altså spejler, andre personers brug af sproget. Når vi bruger symboler i Talking Mats, er det afgørende at have kendskab til informantens symbolsprog således at man i samtalen kan anvende det samme sprog. Hvis informanten anvender PCS (Picture Communications Symbols), Widgets, Makaton eller Bliss som hovedsprog, skal man overveje at bruge den samme gruppe af symboler til Talking Mats, idet det kan reducere kompleksiteten og hjælpe ASK-brugeren til at udvikle sit ordforråd. Dog skal man samtidig være opmærksom på, at ASK-brugere med stor erfaring med symbolsprog ofte har udviklet en stærk visio-spatial kompetence og kan derfor hurtig til at tilpasse sig alternative symboler. Således behøver det ikke at være en udfordring at anvende en andet symbolsprog. Dette bør afklares i samråd med ASK brugeren og hans netværk. At lære kommunikation ved hjælp af symboler må ses på linje med at lære et fuldstændigt nyt sprog, så når du tilbyder et sæt af symboler til en samtale, så vær opmærksom på at inddrage nye symboler for at give informanten mulighed for at nuancere og udvide sit ordforråd. Vi lærer nye ord og begreber når andre mennesker omkring os bruger dem (Porter and Cafiero 2009)

Böttcher, L., & Dammeyer, J. (2015). Kommunikationshandicap - i et pædagogisk og psykologisk perspektiv

Lorentzen, P. (2010). *Dialog med usædvanlige børn* (Vol. 1. udgave). Aalborg: Materialecentret.

Porter, G., & **Cafiero** Joanne, M. (2009). Pragmatic Organization Dynamic Display (PODD) Communication Books: A Promising Practice for Individuals With Autism Spectrum Disorders. *Perspectives on Augmentative and Alternative Communication*,

12.0 Identitet

Hvordan ved jeg, hvem jeg er? Teoretikerne er ikke enige om dette store spørgsmål. Socialkonstruktivistiske teorier tilbyder en mulighed for svar på dette spørgsmål; du er den du kan forhandle dig til at være. Det lille barn ses af hans forældre som et ønskebarn og vil gøre sit bedste for at blive accepteret som et værdifuldt og elsket barn med formålet at blive taget sig af – altså at overleve. Og han vil så vidt det er muligt forsøge at leve op til de forventninger hans forældre giver udtryk for. Han forhandler med sine aktiviteter og med sin

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

adfærd og han får svar fra sine forældre: "Nej, du kan ikke gøre det her", eller "Ja, mor synes det her er en god ting". Senere forhandler barnet med sine venner: "Jeg er sådan her, hvad mener du om det?". Udfordringer med denne mekanisme opstår, hvis du ikke er i stand til at forhandle eller afprøve dine tanker. Hvis ingen lytter efter dine fortællinger, hvis du ikke har noget talesprog, eller hvis du har svært ved at formulere dig, hvordan kan du fortælle dig selv frem, og få tilbagemeldinger? Her tilbyder Talking Mats en mulighed for at fortælle din historie eller hvad du interesserer dig for og få andre menneskers respons på det (Ehala 2018) (Schultz Jørgensen 1999)

Ehala, M. (2018). *Signs of identity : the anatomy of belonging*. Abingdon, Oxon
New York, NY: Routledge, an imprint of the Taylor & Francis Group.

Schultz Jørgensen, P., & Schultz Jørgensen, P. (2014). Identitet som social konstruktion. In O. M. Spaten (Ed.), *Unges identitet og selvopfattelse* (pp. 71-94). Aalborg Ø: Aalborg Universitetsforlag.

<https://www.talkingmats.com/developing-identity-and-talking-mats/>

September 16, 2019 by Laura Holmes.

13.0 Narrativer – synet på den anden

Sociale konstruktioner er – meget kort fortalt – et perspektiv på at forstå samfundet, mennesker, relationer og forhandlinger. (Wenneberg 2000). Det vil sige i alle aspekter, hvor sprog bliver brugt mellem mennesker. Man kan sige at intet er sandhed, alt er defineret af nogen på et særligt tidspunkt og formidlet videre til nogle andre. Identitet kunne være et af disse konstruktioner. Narrativer er en gren af den socialkonstruktivistiske teori. Vi bygger nogle forforståelser op omkring den anden person og hans kompetencer og svagheder eller måske hans evne til at deltage i en konversation. Vi laver en historie om ham, måske kun i vores eget hoved, eller vi fortæller måske historien videre til andre mennesker. Disse historier definerer den andens muligheder for at agere. Som professionel eller pårørende til en person vil du forvente en særlig adfærd og er sjældent i stand til at opdage en ny slags adfærd. (Hedegaard Hansen 2009). Michael White (White 2006) definerer dette som narrativer. Hvis du giver dig tid til at være nysgerrig på en anden person og lytter til hans egen version af hans liv, hans tanker, hans refleksioner og hans drømme får du et andet perspektiv på ham. Dette kan skabe sprækker i dine fordomme og dine forforståelser omkring ham og derved give en mulighed for at bygge en anden fortælling om ham, som åbner for nye udviklingsmuligheder. I dette perspektiv kan man sige, at man dekonstruere tidligere historier om personen og rekonstruere mere udviklende historier, som måske også er tættere på den anden persons selvopfattelse. Det kan bringe mere harmoni ind i den anden persons liv og måske frigøre energi til at ændre ting (Ingemark 2013). Det er en meget velkendt effekt i arbejdet med Talking mats, at lytteren opbygger et helt nyt billede af tænkeren, idet tænkeren får mulighed for at give udtryk for tanker, holdninger og præferencer, som i dagligdagen ikke kommer til udtryk. Udsagn som "Jeg anede ikke at han var optaget af dette, eller han havde så mange tanker i hovedet", høres ofte når kursister har været tilbage i deres praksis og afprøvet værktøjet. Dermed kommer du som lytter, og måske den nære kontakt til personen, til at ændre på din adfærd omkring ham, og sige, gøre og handle anderledes. Det åbner muligheder for ham til også at agere anderledes.

Hedegaard Hansen, J. (2009). *Narrativ dokumentation: en metode til udvikling af pædagogisk arbejde* (Vol. 1. udgave). Kbh.: Akademisk Forlag.

Ingemark, C. A. (2013). *Therapeutic Uses of Storytelling: An Interdisciplinary Approach to Narration as Therapy*: Nordic Academic Press.

Wenneberg, S. B. (2000). *Socialkonstruktivisme : positioner, problemer og perspektiver*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

14.0 Symboler (semiotik)

Ethvert sprog defineres af meningsfulde enheder og dele. Disse dele kalder vi tegn. Et tegn er en kommunikativ enhed som giver mening for både afsender og modtager, f.eks et ord, eller en gestus. Det er en slags repræsentation af den virkelige verden. Koblingen mellem symbol og den virkelige verden sker allerede i 3 årsalderen. (Sheehan, Ferguson et al. 2020) Meningsfuldheden i det enkelte tegn er forhandlet og besluttet fælles, ofte over generationer, men somme tider bare i den aktuelle situation. Det er sådan vi bygger hele sprog – engelsk, finsk, zulu etc. (Deacon 1997). Hvis du er bruger af et non-verbalt sprog, så er tegnene stadig forhandlet mellem afsendere og modtagere. Det er måske tegnsprog, billeder, symboler og helt konkrete materialer. Lytteren og tænkere kan også forhandle meningen af mere abstrakte billeder. Hvis man som ASK-bruger ikke er i stand til at forklare symbolerne vil lytteren være nødt til at foreslå en meningsfuldhed og fortolke svaret, men som tidligere nævnt, det er den måde vi lærer sprog på. Når vi bruger symboler i Talking Mats i stedet for talte eller skrevne ord, så åbner vi op for en bredere fortolkning af et tegn. Det gør det muligt for informanten at udtrykke sine refleksioner eller hans første indfald af det givne tema. Vi som samtalepartnere er mere åbne for en fortolkning af et symbol end af et ord. Hvor ord er forhandlede og fastlagt gennem århundreder og kulturer, så er billeder mere åbne for personlig oversættelse og fortolkning. Et hus kan betyde hjem, bosted, indenfor, eller et specifikt hus. Hvis du som informant har et smallere ordforråd end gennemsnitlig for andre på din alder, så vil du snarere være i stand til at bruge et symbol uanset om du kender benævnelsen eller ikke og lave din egen meningsfuldhed ud af det (Light, Wilkinson et al. 2019). Her må lytteren forsøge en tolkning på hvad informanten forsøger at udtrykke.

Sheehan, K. J., Ferguson, B., Msall, C., & Uttal, D. H. (2020). Forgetting and symbolic insight: Delay improves children's use of a novel symbol. *Journal of Experimental Child Psychology*,

Deacon, T. (1997). *The symbolic species: the co-evolution of language and the human brain*. London: Penguin Books.

15.0 Kognitivt niveau og kompensationsstrategier

Når du arbejder med mennesker i området med funktionsnedsættelser eller med socialt udsatte vil du altid være nødt til at overveje hvorvidt du kan tilbyde din aktivitet eller din hjælp som en intervention eller en compensation. Kan du støtte den anden person i en videre udvikling, til at kunne kontrollere deres eget liv eller lære noget nyt eller er kan du tilbyde kompensationsstrategier for at hjælpe den anden til at undgå at bruge for mange kræfter og tid på forhindringer. Kompensationsstrategier kan betyde hjælp til at håndtere en svagt virkende arbejdshukommelse, et smalt ordforråd, en forhandling af symboler, fortolkning af meningsfuldhed, magten i rummet, muligheden for at huske samtaler, måske ikke kunne læse, måske aldrig været bedt om at foretage et valg, have intellektuelle funktionsnedsættelser eller en forsinket udvikling eller i sin tidlige udvikling oplevet overgreb, sygdom eller andre traumatiske hændelser. Alle disse ting kan medføre forhindringer i en samtale (Lifshitz 2020)

Ved anvendelsen af Talking Mats kommer du som lytteren automatisk til at tilbyde nogle af kompensationsstrategier, der kan hjælpe informanten med at frigøre mental energi til at deltage i samtalen og lade ham tænke og reflektere, træffe beslutninger eller få et overblik.

Der er en løbende refleksion blandt Talking Mats instruktører om, hvilket kognitivt niveau der kræves for at få et udbytte af en Talking Mats samtale. Svaret er, at du aldrig kan kende kompleksiteten af en anden persons handicap. Du bliver nødt til at afprøve det. Informanten har muligvis ikke et ekspressivt sprog, som omgivelserne er i stand til at forstå, men har et

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

impressivt sprog og en vilje til at udtrykke sig. Mennesker i autisme spektret kan muligvis ikke svare på spørgsmål i dagligdagen, men i denne struktur kan de ofte få overskud til finde mening og træffe valg. Som udgangspunkt peger Talking Mats udviklerne på at, der helst skal være syn, selvom auditiv scanning er mulig, og at tænkere på enkelte områder matcher ca. 4 år i kognitiv udvikling.

Talking Mats har udviklet et cirkeldiagram, der kan anvendes for at vurdere om lytteren kan få udbytte af at bruge måtten. Generelt gælder det, at jo lavere det kognitive niveau er, desto mere fysisk til stede og konkret skal emnet og symbolerne være, og ordbruget skal tilpasses informantens formodede sprogniveau. Det kan være en ide at starte med lukkede, lineære spørgsmål eller måske udelade svarmuligheden "Jeg er ikke sikker". Evaluer derefter samtalen, og tilpas. Det kan være nødvendigt at gentage samtalen, fordi denne form for dialog er ny for lytteren, som skal opleve mulighederne og formen for samtalen. Det er en ny måde for informanten at indgå i samtale på, giv ham tid og mulighed for at lære denne form

Lifshitz, H. (2020). Growth and Development in Adulthood among Persons with Intellectual Disability: New Frontiers in Theory, Research, and Intervention: Springer International Publishing.

16.0 Opsamling

Som jeg nævnte i begyndelsen af denne artikel, er Talking Mats udviklet og afprøvet i praksis - og praksis viser, at det er meningsfuldt for både informant og interviewer at bruge dette værktøj. Se talkingmats.com

Der er flere teoretiske tilgange jeg kunne have præsenteret, og de præsenterede kan alle udfoldes meget mere. Men af hensyn til læserens tålmodighed er dette reduceret.

Hensigten med dette dokument er at understrege, at jeg vurderer at Talking Mats kan anbefales som værktøj, fordi mange af de strukturer, der opstår omkring Talking Mats, de principper og værdier, der er udviklet omkring værktøjet, faktisk kan forklares med etablerede og anerkendt teorier. Teorier, der viser vigtigheden af faktorer såsom den måde, vi spørger på, symboler, eksternalisering af samtalen, anerkendelse af andres meningsfuldhed og drømme, meninger og evner til at reflektere over alt dette. Vi kan også anvende neuropsykologi som underbygning. Alt dette giver informanten en chance for at blive hørt og respekteret og få muligheder for at udfolde sine tanker og meninger. Teoriene sammen med Talking Mats principper og værdier gør lytteren opmærksom på god samtalepraksis, men vækker også en dybere forståelse, der gør det muligt at forbedre hendes del af samtalen og videregive denne viden fagligt underbygget til kolleger og samarbejdspartnere.

Denne metode er en måde at styrke empowerment på og gør det muligt at sikre, at FN-konventionerne om menneskerettigheder for mennesker i alle aldre, baggrunde og evner respekteres.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

Samlet litteraturliste

Alloway, T. and R. Alloway (2009). The efficacy of working memory training in improving crystallized intelligence.

Alloway, T. P. and R. G. Alloway (2015). Understanding working memory. Los Angeles, SAGE.

American Psychiatric, A. (2014). Diagnostiske kriterier DSM-5 : håndbog. Virum, Hogrefe Psykologisk Forlag.

Arbib, M. A. (2012). How the brain got language : the mirror system hypothesis. New York, Oxford University Press: xvii, 413 s., illustreret.

Barkley, R. A. (2001). Opmærksomhedsforstyrrelse og udvikling af selvkontrol. Kbh., Kbh. : Munksgaard.
En helhedsteori om ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder) der præsenterer en model af de eksekutive funktioner der formodes at ligge bag menneskets evne til selvregulering, samt en fremstilling af den neuropsykologiske, den børnepsykiatriske og udviklingspsykologiske forskning i børn med forstyrrelse af aktivitet og opmærksomhed.

Baron, M. G. (2006). Stress and coping in autism. Oxford
New York, Oxford University Press.

Bogdashina, O. g. (2016). Sensory perceptual issues in autism and asperger syndrome : different sensory experiences - different perceptual worlds. London
Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.

Bowlby, J. (1996). At knytte og bryde nære bånd: tilknytning og tab, selvtillid og sorg. Frederiksberg, Det lille Forlag.

Bøttcher, L. and J. Dammeyer (2015). Kommunikationshandicap - i et pædagogisk og psykologisk perspektiv. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

D'Esposito, M. and J. H. Grafman (2019). The Frontal Lobes, Elsevier Science.

Daniels, H. and M. Hedegaard (2011). Vygotsky and special needs education : rethinking support for children and schools. London
New York, Continuum International Pub. Group.

Davidson-Nielsen, M. and N. Leick (2001). Den nødvendige smerte: om tab, sorg, og adskillelsesangst. Kbh., Hans Reitzel.

Deacon, T. (1997). The symbolic species : the co-evolution of language and the human brain. London, Penguin Books.

Earl, L. M. and H. Timperley (2008). Professional learning conversations : challenges in using evidence for improvement. New York, Springer.

Ehala, M. (2018). Signs of identity : the anatomy of belonging. Abingdon, Oxon
New York, NY, Routledge, an imprint of the Taylor & Francis Group.

Esben, P. (2005). Ny CP : cerebral parese med nye øjne 2 : ny definition, ny karakteristik, ny indsatsstrategi : et paradigmeskift. Frederiksberg, CP:Center/Spastikerforeningen.

Fletcher, P. and C. O'Toole (2016). Language development and language impairment : a problem-based introduction. Malden, MA, Wiley-Blackwell.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

- Foucault, M. (2002). Overvågning og straf : fængslets fødsel. Frederiksberg, Det lille Forlag.
- Foucault, M. (2003). Galskabens historie i den klassiske periode. Frederiksberg, Det lille Forlag.
- Fredens, K. (2012). Mennesket i hjernen : en grundbog i neuropædagogik. Kbh., Hans Reitzel.
- Gathercole, S. E. and T. Alloway (2009). Børn, læring og arbejdshukommelse : en praktisk guide. Virum, Dansk Psykologisk Forlag.
- Gergen, K. J. (2009). An invitation to social construction. London, SAGE.
- Gulbrandsen, L. M. (2009). Opvækst og psykisk udvikling: grundbog i udviklingspsykologiske teorier og perspektiver. Kbh., Akademisk Forlag.
- Gullestrup, L. (2005). At blive et med sig selv - om udviklingen af det 0-5 årige barns selv. Kbh., Frydenlund.
- Hedegaard Hansen, J. (2009). Narrativ dokumentation: en metode til udvikling af pædagogisk arbejde. Kbh., Akademisk Forlag.
- Hermansen, M. f., et al. (2013). Kommunikation og samarbejde : i professionelle relationer. Kbh., Akademisk Forlag.
- Honneth, A. and R. Willig (2003). Behovet for anerkendelse : en tekstsamling. Kbh., Hans Reitzel.
- Ingemark, C. A. (2013). Therapeutic Uses of Storytelling: An Interdisciplinary Approach to Narration as Therapy, Nordic Academic Press.
- Kajimura, S. and M. Nomura (2016). "When we cannot speak: Eye contact disrupts resources available to cognitive control processes during verb generation." Cognition **157**: 352-357.
- Kennan, D., et al. (2019). "Space, Voice, Audience and Influence: The Lundy Model of Participation (2007) in Child Welfare Practice." Practice **31**(3): 205-218.
- Lifshitz, H. (2020). Growth and Development in Adulthood among Persons with Intellectual Disability: New Frontiers in Theory, Research, and Intervention, Springer International Publishing.
- Light, J., et al. (2019). "Designing effective AAC displays for individuals with developmental or acquired disabilities: State of the science and future research directions." Augmentative and Alternative Communication **35**(1): 1-14.
- Lisina, M. (1989). Kommunikation og psykisk udvikling fra fødslen til skolealderen. [Kbh.], Sputnik.
- Lorentzen, P. (2010). Dialog med usædvanlige børn. Aalborg, Materialecentret.
- Luethi, M., et al. (2009). "Stress effects on working memory, explicit memory, and implicit memory for neutral and emotional stimuli in healthy men." Frontiers in behavioral neuroscience **2**: 5-5.
- Lundy, L. (2007). "'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child." British Educational Research Journal **33**(6): 927-942.
- Næss, S., et al. (2001). Livskvalitet som psykisk velvære. Oslo, Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk

Porter, G. and J. Cafiero (2009). "Pragmatic Organization Dynamic Display (PODD) Communication Books: A Promising Practice for Individuals With Autism Spectrum Disorders." Perspectives on Augmentative and Alternative Communication **18**: 121-129.

Schilhab, T. (2014). Homo Concretus : how social interaction cultivates direct experience into abstract thoughts. S.I., Theresa S. S. Schilhab.

Schultz Jørgensen, P. (1999). "Identitet som social konstruktion." Kvan **19**(54): 48-62.

Sheehan, K. J., et al. (2020). "Forgetting and symbolic insight: Delay improves children's use of a novel symbol." Journal of Experimental Child Psychology **192**: 104744.

Sommer, D. (2017). Udvikling : fra udviklingspsykologi til udviklingsvidenskab. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

Stern, D. (2000). Spædbarnets interpersonelle verden: et psykoanalytisk og udviklingspsykologisk perspektiv. Kbh., Hans Reitzel.

Tissington, L. D. (2008). "A Bronfenbrenner ecological perspective on the transition to teaching for alternative certification." Journal of Instructional Psychology **35**: 106+.

Tomm, K. (1992). Interviewet som intervention. København, Forum.

Trillingsgaard, A., et al. (2003). Børn der er anderledes: hjernens betydning for barnets udvikling. Kbh., Psykologisk Forlag.

Vygotskij, L. S. (2019). Tænkning og sprog. Kbh., Kbh. : Akademisk Forlag.

Om forholdet mellem sprog og tanke, der hos barnet har forskelligt udspring og først i puberteten nærmer sig hinanden som grundlag for sproglig tænkning og begrebsdannelse

Wenneberg, S. B. (2000). Socialkonstruktivisme : positioner, problemer og perspektiver. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

White, M. (2006). Narrativ teori. Kbh., Hans Reitzel.

Ida Marie Mundt

Lektor, Master i specialpædagogik
Københavns Professionshøjskole
29671220
im@kp.dk