

Taktile symboler og planer



UTGIVER
Statped, Oslo

2021
Gro Aasen, Vanja Andersen, Karen Grini,
Bjørn Kjølle, Irene Traverso, Jorunn Ytrehorn Wiik,
Statped, fagavdeling syn

Design: Anagram Design as

ISBN trykt utgave: 978-82-323-0357-1
ISBN elektronisk utgave: 9978-82-323-0358-8

Taktiler symboler og planer



Innhold

Til leseren	8
-------------	---

Hva er taktile symboler og planer?	10
------------------------------------	----

Taktile symboler	11
Taktile planer	12
Aktivitetsplaner	14
Dagsplaner	16
Ferdigboks	17
Valgplate	18
Uke-, måneds- og årsplaner	19
Videre bruksområder for taktile symboler og planer	22
Kommunikasjonstavler og bøker med taktile symboler	24
Konkretisering av mengde og tid	29

Hvorfor er taktile symboler og planer nyttig?	30
---	----

Oversikt over verden og egen hverdag	31
Ulike kommunikasjonsmåter og forutsetninger for kommunikasjon	31
Å konkretisere og fastholde informasjon	32
Lyd og tale for å formidle informasjon	32
Oppmerksomhetsretting	33
Struktur som pedagogisk virkemiddel	34
Barnets stemme – deltakelse og initiativ	34
Å komme i gang og selvstendighet i aktiviteter	35
Det kan være vanskelig å velge	35
Å klare å vente	36
Selvstendighet ved bruk av plansystemet	36
Glede seg	37
Skriftspråkstimulering; tidlige leseerfaringer	37
Sosialt fellesskap og inkludering i praksis	38
Bruk av taktile symbol og følelser	39

Hvordan utforme taktile symboler og bygge opp et plansystem	40
Kartlegging av barnet og omgivelsene	42
Praktiske tips når du skal lage symboler og planer	47
En god start	48
Gi barnet mange og hyppige erfaringer	50
Når vet vi at barnet har forstått symbolene?	51
Praktiske råd for bruk av aktivitetsplaner	52
Innføring av aktivitetsplaner med eksempler	54
Hedda, 6 år	55
Terje, 8 år	56
Nora, 12 år	58
Flere planer – nye funksjoner	60
Når kan vi innføre dagsplaner?	61
Hvilken informasjon bør symbolene på dagsplanen inneholde?	62
Hvordan kan vi gi informasjon om sted og personer?	62
Praktiske råd for bruk av dagsplaner	65
Videre mål og utvidelse for planbruk	66
Innføring av dagsplaner med eksempler	67
Hedda, 6 år	67
Terje, 8 år	68
Nora, 12 år	70
Anne, 2 år	72
Anders, 16 år	74
Forandringer i planen – hva gjør vi?	76
Vi må utvikle systemet i takt med barnets utvikling	76

Samtale og valg med utgangspunkt i taktile symboler 77

Hedda, 6 år	78
Terje, 8 år	78
Nora, 12 år	79

Gjør det enkelt å lage nye symboler 80

Praktiske råd for bruk av dagsplaner	81
Praktiske tips for oppbevaring av symbolene	81

Samkjøring og samarbeid 84

Starte på en arena	85
Samkjøring	86
Samarbeid på tvers av arenaer	86
Overganger krever overføring av kompetanse	87

Forslag til videre lesing 88



Til leseren

Denne veilederen er en revisjon av veilederen fra 2013. Det meste av det som tidligere sto, er beholdt i original versjon, og nytt stoff er skrevet inn i originalversjonen. Team for autismevansker i Statped, avdeling syn, har revidert veilederen.

Veilederen henvender seg til deg som ønsker å bruke taktile symboler og planer i arbeid med barn, unge eller voksne som har en synsnedsettelse. Foresatte og andre nærperso-ner (besteforeldre, miljøpersonale oa.) kan også ha nytte av veilederen. Vi skriver først og fremst med tanke på barn og unge i barnehage- og skolealder, men med enkle tilpasninger, kan prinsipi-pene og fremgangsmåtene være aktuelle for alle aldersgrupper. Veilederen tar for seg flere ulike målsetninger bruk av taktile symboler og planer kan ha.

Barn og unge som er blinde, eller har sterkt nedsatt syn, strever ofte med å tilegne seg tilstrekkelig informasjon. Manglende informasjon grunnet syns-tapet kan påvirke muligheten til å ta initiativ, kommunisere og påvirke aktivitetene de deltar i. Barna/ungdommene blir dermed mer avhengige av voksne som informasjonskilder og tilretteleggere enn barn og unge uten synsvansker. Særlig gjelder dette barn og unge som i tillegg har sammen-satte vansker.

Taktile symboler og planer er tredimensjonale slik at de kan oppfattes med hendene. Når planene og symbolene tilrettelegges ut ifra individuelle forut-setninger og behov, kan de hjelpe barnet/ungdommen å fastholde informa-sjon og de kan bidra til økt selvstendighet, mulighet for å påvirke egen hver-dag, og til å motvirke uro, vegring og passivitet.

Taktile symboler og planer blir særlig brukt av personer som har en syns-nedsettelse i kombinasjon med andre funksjonsnedsettelser. Gjennom vårt arbeid har vi erfart at slike symboler og planer også kan være et nyttig verk-tøy for personer med synsnedsettelse som ikke har tilleggsvansker. Dette særlig før barnet har lært å lese punktskrift eller visuell skrift. Veilederen vil derfor også kunne være til nytte og inspirasjon for en bredere målgruppe.



Mange symboler.

Vi vil takke alle som har vært med å utvikle og prøve ut taktile symboler og planer i praksis, både før 2013 og videre fram til 2021. Dere har bidratt med erfaringer og innspill som har vært avgjørende for å synliggjøre hvordan taktile planer og symboler kan være til nytte på mange ulike måter. Gjennom engasjement og kreative innfallsvinkler har dere også vært en viktig inspirasjonskilde i arbeidet med å skrive veilederen. En spesiell takk rettes til Ole Bjørn Lier som har tatt mange av bildene i veilederen. Andre bilder er har vi enten tatt selv, eller fått av våre gode samarbeidspartnere gjennom årene. Takk for deres bidrag!

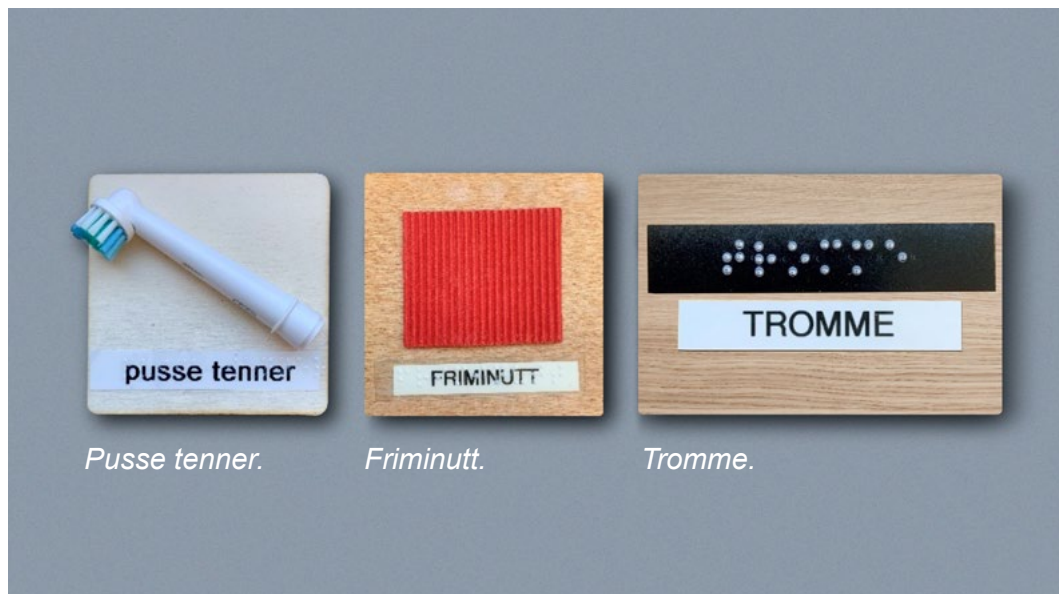
Oslo, oktober 2021

Gro Aasen, Vanja Andersen, Kari Grini, Bjørn Kjølle,
Irene Traverso og Jorunn Ytrehorn Wiik

Statped sørøst

Hva er taktile symboler og planer?

Taktile symboler og planer kan sammenlignes med seende barns visuelle symboler og planer. De er tredimensjonale, kan oppfattes med hendene, og brukes av personer med synsnedsettelse. Taktile symboler og planer kan brukes som et hjelpemiddel for å fremme «Barnets stemme» (jfr. Barnekonvensjonen art. 3 og 12) slik at barnet deltar aktivt i kommunikasjon og samspill. De kan også brukes som en hjelp for å utvikle selvstendighet og kommunikasjon. Taktile symboler og planer kan brukes som et ASK-hjelpemiddel (alternativ og supplerende kommunikasjon); enten som et alternativ til tale, eller som et supplement til det som sies.



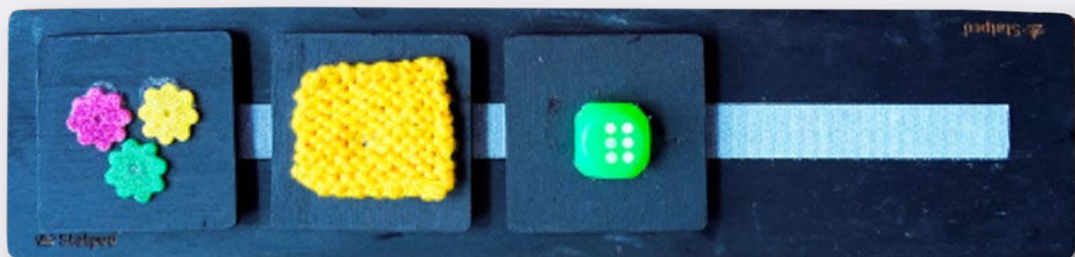
Taktile symboler og planer kan utformes på ulike måter avhengig av brukerens forutsetninger og behov.

Taktile symboler

Taktile symboler lages gjerne som konkrete referanser til aktuelle begrep i en persons hverdag. Taktile symboler har ofte enkle former og forskjellige overflater slik at de er lette å kjenne igjen. Det kan være:

- en gjenstand eller deler av en gjenstand
- taktile materialer
- reliefftegninger
- modeller
- tekst i punktskrift

Oftest er symbolene festet til en eller annen type bakgrunn eller underlag. Taktile symboler behøver ikke ligne på det de refererer til, men det er viktig at det er lett å skille dem fra hverandre taktilt.



Synstilpasset taktil plan.

Taktile planer

Taktile planer er planer med taktile symboler som brukes for å gi oversikt over hva som skal skje. Det kan være en plan for:

- en aktivitet eller del av en aktivitet jfr. lekeplan, arbeidsplanen dag jfr. timeplan
- en uke
- en måned
- et år
- «hvem sin tur-plan»
- til å lese, fortelle noe
- oppskriftsplan

Taktile symboler med synstilpasning

Taktile symboler med farger gir mulighet til å benytte både syn og taktil sans, og til å veksle mellom syn og taktil sans. Det kan for eksempel være nyttig for noen barn/elever med cerebrale synsvansker (CVI); se:

<http://www.statped.no/>

Nettside til å lage taktile symboler og planer finnes her:

<https://www.statped.no/brikker-til-taktile-symboler>

<https://www.statped.no/kort-taktil-plan>

<https://www.statped.no/lang-taktil-plan>

<https://www.statped.no/valgplate>



Lese plan på fanget.

En taktil plan gir informasjon om *hvilke aktiviteter* som skal foregå og *rekkefølgen* de kommer i. Den kan også inneholde opplysninger om *tidspunkt*, *hvor* aktiviteten skal foregå og *hvem* barnet skal være sammen med. Når taktile symboler blir lagt i rekkefølge slik at de utgjør en plan, kan de bidra til å skape oversikt over situasjoner og aktiviteter. Taktile symboler i rekkefølge gir konkret informasjon som også kan øke forståelsen for begreper som først, deretter, etterpå og sist.

For mange barn er det hensiktsmessig at planen består av brikker med symboler som er festet i rekkefølge på en planke. Planen kan da tas med dit aktiviteten foregår. Det er lettere å lese med en stiv bakgrunn fordi planken holder brikkene på plass og kan fungere som et lite lesebrett eller bord.

Aktivitetsplaner

En aktivitetsplan (kan også kalles arbeidsplan) gir oversikt over de delaktivitetene en hovedaktivitet består av, den viser *situasjonsstrukturen* (se s. 52, Martinsen et al. 2016).

Aktivitetsplanen kan for eksempel vise hva barnet skal gjøre i en lekeaktivitet, en arbeidsøkt, innenfor en kroppsøvingstime, eller på en turdag. Her er noen eksempler på slike aktivitetsplaner:



Musikkstund som inneholder aktivitetene synge, trommesang, synge i mikrofon, danse og ha det-sang.



En kroppsøvingstime med hinderløype som inneholder aktivitetene skli, spille pinner på matta, balansere, trille ball og fallskjerm.



En turdag med aktivitetene gå til vannet, kaste pinner i vannet, spise, kjenne på kongler og gå til skolen.

Aktivitetsplaner kan også brukes som hjelp til å huske og bekrefte informasjon om rekkefølge i en handlingskjede. Det kan gi barnet større mulighet til å komme i gang og drive seg selv gjennom aktiviteten, og gjennomføre den med større grad av selvstendighet.

Her er to eksempler på aktivitetsplaner. Den ene illustrerer rekkefølgen på kjennemerkene i en mobilitetsrute. Den andre illustrerer framgangsmåte for å lage pizzadeig:



Mobilitetsrute med taktile symboler for kjennemerkene i ruta.

Se også:

<https://www.statped.no/kombinerte-syns--og-horselstap-og-dovblindhet/tilrettelegging-for-kombinerte-sansetap-i-barnehage-og-skole/>

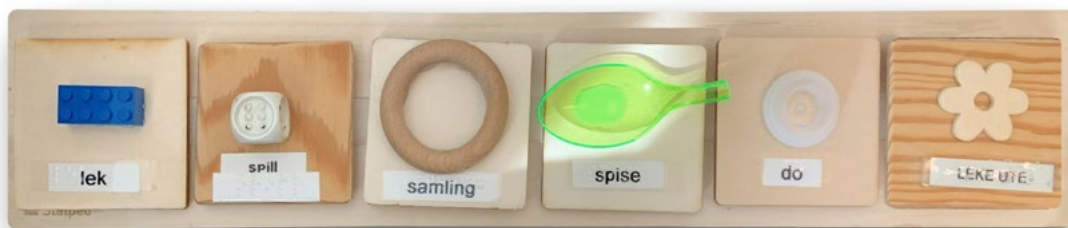


Oppskriftsplan i mat og helse-fag – lage pizzadeig.

Dagsplaner

En dagsplan gir oversikt over hovedaktivitetene dagen består av og viser *rammestrukturen* (se Martinsen et al. 2016). Av praktiske grunner som at planen blir for lang og det er upraktisk å frakte den mellom arenaer bruker man ofte separate dagsplaner på skolen, skolefritidsordningen/aktivitetsskolen (SFO/AKS) og hjemme, men det er også mulig å ha en felles plan for hele dagen.

Her er eksempler på halvdagsplan/dagsplan, dagsplaner med symboler og punktskrift:



Leke, spill, samlingstund, spise, do og leke ute.



Ettermiddag på SFO/AKS – leke ute, spise, do, spille spill og hjem.



Ettermiddag med aktivitetene høre musikk, spise middag, besøke mormor, bade, spise kveldsmat og sove.

Ferdigboks

Når de ulike planene er i bruk, kan det være hensiktsmessig å tydeliggjøre for barnet hva som er ferdig og hva som gjenstår. Det innebærer at taktile symboler for utførte aktiviteter tas av planen og legges i en fast boks barnet lett kan finne fram til. En tom boks/isboks kan brukes til dette formålet.

Når første aktivitet på planen er ferdig, tas planen fram, symbolet for aktiviteten tas av og legges i ferdigboksen før neste symbol på planen leses og igangsettes. Hvis ferdigboksen plasseres på et fast sted hver gang, vil barnet selvstendig kunne finne fram til boksen, både for å legge symbol i den, og eventuelt for å lese om igjen hva som er gjort. Ofte vil det være hensiktsmessig å plassere boksen til høyre for planen (og slik følge leseretningen), men hvis det ikke passer, er det viktigste at barnet kjenner til plasseringen som velges.



Bilder av ulike ferdigbokser.

Valgplate

En valgplate kan brukes for å velge mellom aktiviteter ved hjelp av symboler, uavhengig av rekkefølge. Platen med aktuelle symboler kan også brukes som utgangspunkt for samtale uavhengig av plan. Valgplater kan lages på flere måter (se kommunikasjonstavler side 24).



Valgplate med borrelås.



Valg av lekemulighet ute rett før barnet går ut.

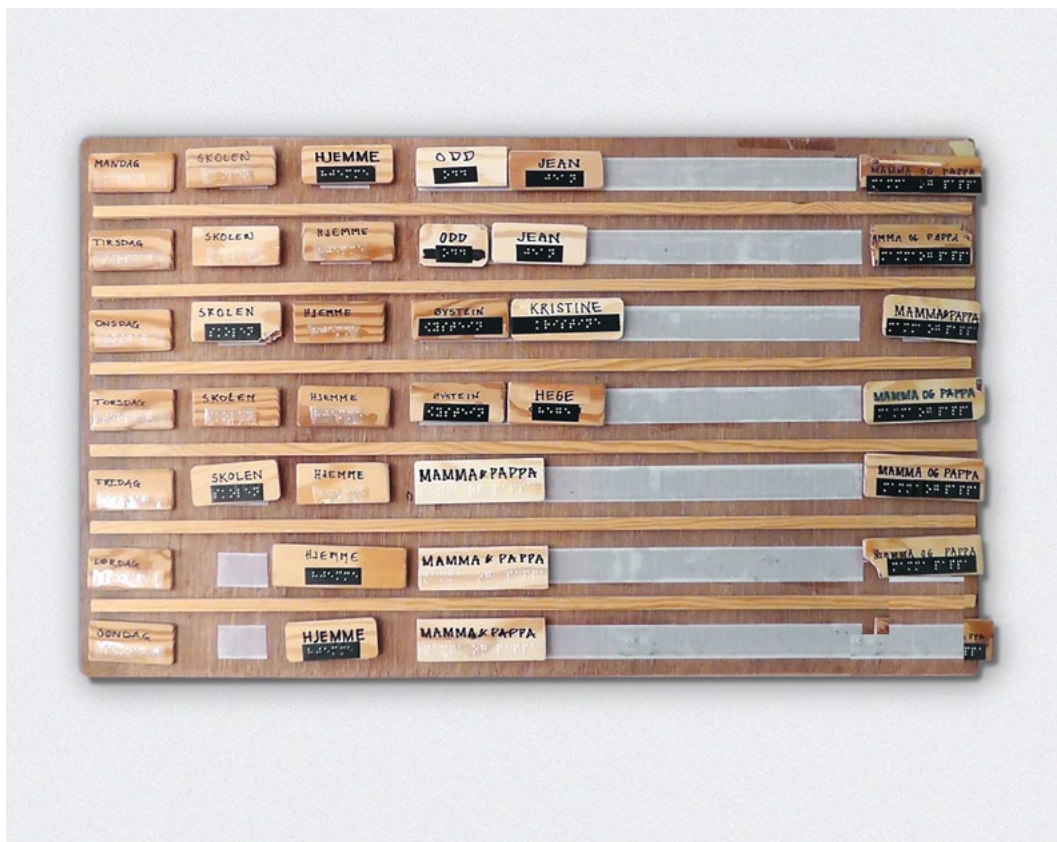
Uke-, måneds- og årsplaner

Mange barn har behov for oversikt over hva som skal skje fram i tid. De kan ha behov for en plan som viser:

- hvor langt vi er kommet i uka, måneden eller året
- hvilke aktiviteter som er planlagt framover
- spesielle begivenheter som skal finne sted

Uke- og månedsplaner kan for eksempel gi barnet informasjon om når det er skole, tilbud etter skoletid (eks. SFO/AKS) eller fri, om når spesielle aktiviteter eller hendelser finner sted. Planene kan gi informasjon om når barnet skal være hjemme, eller på avlastning.

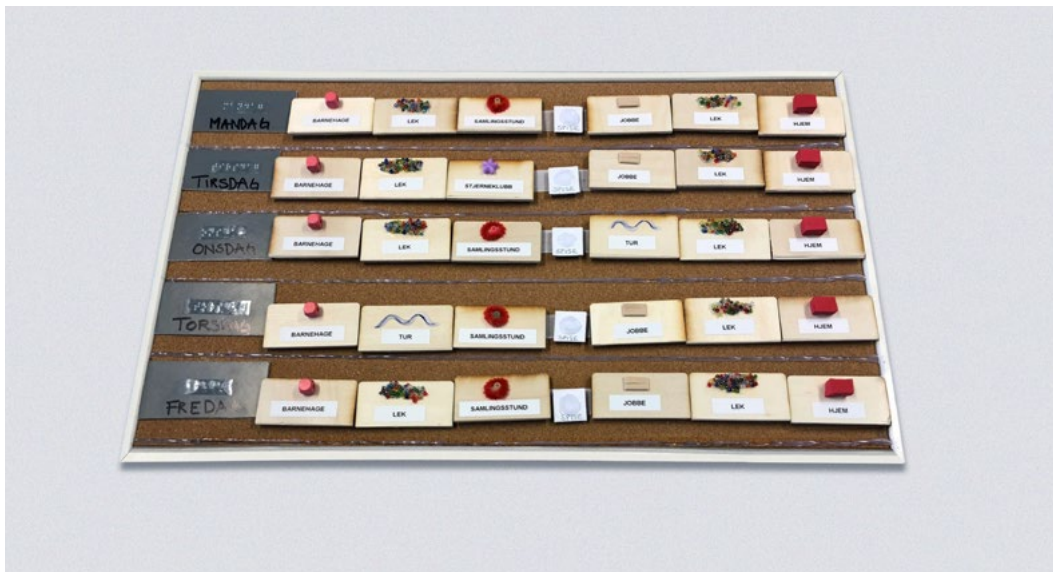
Her er et eksempel på en ukeplan i punktskrift:



Ukeplan med punktskrift som gir oversikt over hovedaktivitetene i uka og hvem barnet skal være sammen med.

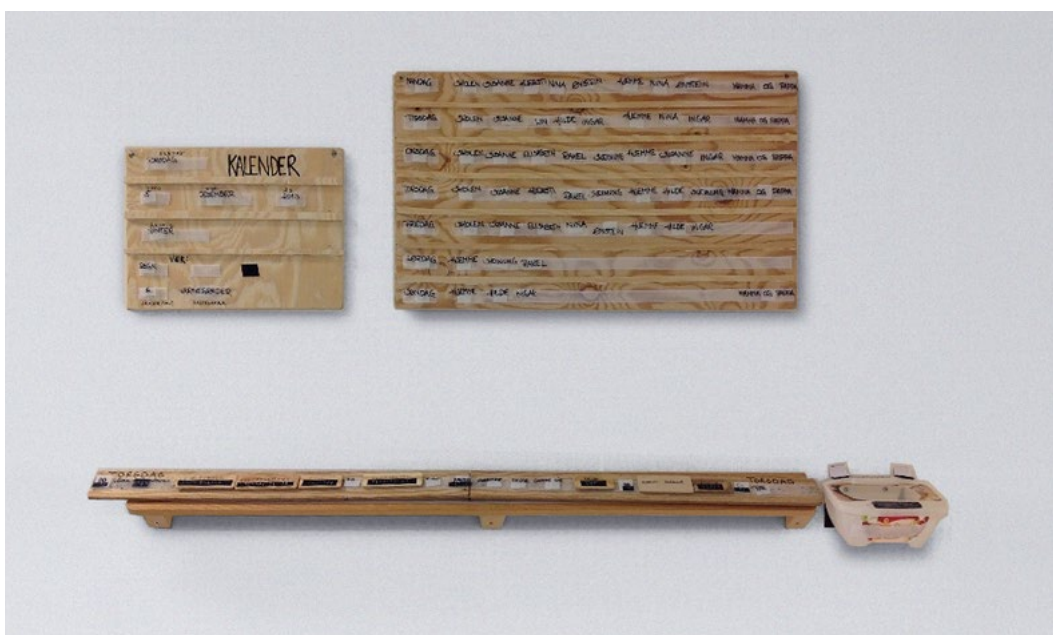


Ukeplan med hovedaktiviteter skole, fritidstilbud og hjem. Merk: Her er hjem eneste hovedaktivitet i helgen fram til annen aktivitet legges til (f.eks. tur, besøk e.l.).



Detaljert ukeplan for hovedaktiviteter i uka: barnehagen, lek, samlingstund, spise, jobbe, lek og hjem.

Årsplaner kan lages etter behov for å gi barnet informasjon og oversikt over aktiviteter og begivenheter som bursdager, høytider, ferier, planlagte turer, besøk eller avlastning.

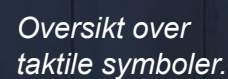


Eksempel på dagsplan, ukeplan og månedskalender i punktskrift.

Videre bruksområder for taktile symboler og planer

I tillegg til å bidra til å gi barnet informasjon og oversikt, kan de taktile symbolene og planene fungere som støtte for å:

- vise interesse mot planens innhold
- påkalle oppmerksomhet
- ha felles oppmerksomhet med kommunikasjonspartner
- delta i turtaking
- som støtte for å forstå det som sies
- snakke om noe
- som bekreftelse på at det som blir sagt muntlig kommer til å skje
- lette overganger mellom aktiviteter og steder
- forstå, fortelle og uttrykke følelser
- ta sosial kontakt og være en aktiv deltager i det sosiale, faglige og kulturelle fellesskapet
- spørre og få oversikt over hvor det er man selv kan få bestemme aktiviteter
- selv bestemme og lære å legge egne planer (på vei mot å administrere eget plansystem)
- gjøre valg
- starte en aktivitet
- jobbe selvstendig
- ha en taktil utgave av klassens visuelle timeplan
- få tidlige leseerfaringer
- lære å følge leseretning
- lese flere symboler samtidig
- kartlegge elevens tilnærming og forståelse av symboler og planer som grunnlag for videre utvikling av plansystemet



Kommunikasjonstavler og bøker med taktile symboler

Kommunikasjonstavler og kommunikasjonsbøker inneholder ofte symboler for kjente og viktige ord som barnet kan bruke i kommunikasjon. Ordene kan brukes i tillegg til symbolene på planen(e), og i situasjoner hvor planer ikke er i bruk. Kommunikasjonstavler og kommunikasjonsbøker kan brukes både som støtte til tale eller som alternativ til tale.

Kommunikasjonstavler og rammene dette gir ved at de f.eks. er inndelt i kategorier ut ifra tema eller situasjoner, kan gi barnet økt mulighet til å kommunisere. Det kan være en måte å gi barnet en mulighet, forberede en ny aktivitet eller snakke om noe det har opplevd eller liker godt. Tavla kan både ha en fast plass på veggen, på bordet/pulten og samtidig være mobil og flyttes dit barnet er.



Eksempel på en tematavle med taktile symboler for valg av uteaktiviteter.



Eksempler på tematavle for å snakke om eller fortelle om «Bukkene Bruse».

Kommunikasjonsbøker kan gi mange muligheter for kommunikasjon og gi tilgang til et mer omfattende vokabular. Hvordan bøkene skal utformes og organiseres og hvilke begreper som skal brukes, kommer an på hvem som skal bruke boka og hva den skal brukes til.

En kommunikasjonsbok kan være helt enkel med bare ett eller to symboler per side. Den kan også være mer avansert med mange taktile symboler, kanskje både på høyre og venstre side. Ofte organiseres bøkene etter kate-

gorier som hendelser, aktiviteter, steder, personer eller klær. Bøkene kan også organiseres etter tema som spesielle interesser og fritidsaktiviteter, eller de kan ta opp emner som følelser, familie, hva barnet kan velge osv.



En enkel kommunikasjonsbok med taktile symboler.



En kommunikasjonsbok med flere symboler på hver side.

Bruk av taktile kommunikasjonssystemer stiller store krav til omgivelsenes evne til å legge til rette for kommunikasjon. Det er nødvendig med god planlegging, og en forutsetning er at samtalepartnern gir barnet tilstrekkelig tid og er opptatt av det barnet har å si. I tillegg er god nærpersn kunnskap viktig for å kunne forstå og tolke det barnet formidler eller ønsker å formidle. Mange av barna kan være lite «lesbare» og taktile kommunikasjonssystemer kan øke barnet lesbarhet fordi nærpersn kan se hva barna er opptatt av ut fra hvordan de plasserer fingrene sine på symbolene. Å gi rike anledninger til å bruke taktile hjelpemidler på denne måten, kan også øke barnets opplevelse av å bli sett og forstått.

En utfordring med flersidige kommunikasjonssystemer er knyttet til praktisk bruk. Det kan være tidkrevende og utfordrende både for barn og samtalepartnere å få oversikt over innholdet, finne ordene de trenger og lære seg hvordan de skal forflytte seg mellom sidene i boka. Dette gjelder generelt for alle, men vil naturlig nok kunne være ekstra krevende for barn med nedsett synsfunksjon. Det er ofte nyttig å starte i det små og deretter bygge ut kommunikasjonssystemene. Dette etter kartlegging av barnets forståelse og hvordan barnet leser og bruker bøkene.



Perm med punktsymboler med taktil merking. Symboler festes på taktilt tankekart.

Merking av barnets fysiske miljø med taktile symboler

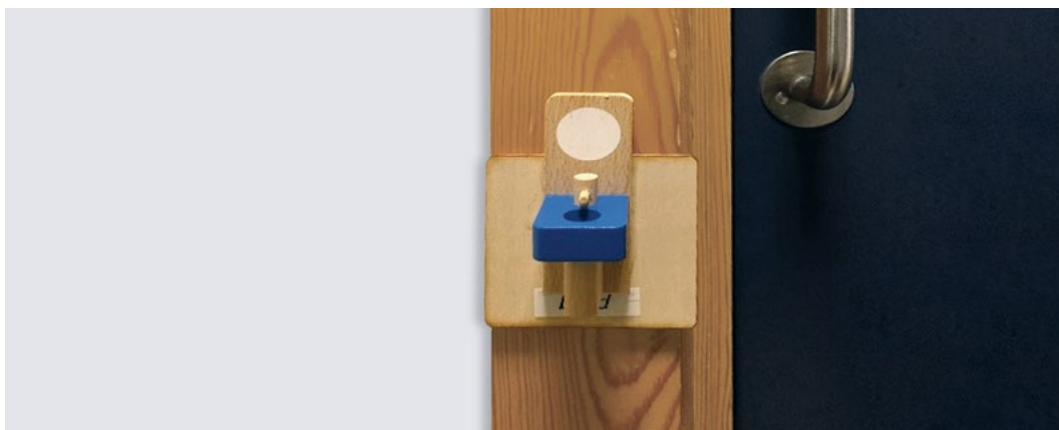
Taktile symboler kan brukes til å merke omgivelsene slik at barn med synsnedsettelse lettere kan:

- finne fram til rom der aktiviteter skal foregå
- orientere seg i rommet
- finne fram til gjenstander og materiell
- få mange erfaringer med punktskrift i omgivelsene

Merkingen gir barna holdepunkter for orientering slik at de kan være så selvstendig som mulig. Her er noen eksempler på måter det kan være aktuelt å merke på:



Merke inngangsdør til rom med symbol for funksjon eller aktivitet, for eksempel klasserom, arbeidsrom, toalett, musikkrom, skolekjøkken osv.





Merke like gjenstander barnet har behov for å kunne skille fra hverandre, for eksempel stoler i klasserommet, bøker, symbol for lydbøker osv.



Merke kurver, hyller og skap med symboler for innholdet, for eksempel LEGO, biler, baller, klosser, lydbok, punktmaskin, papir, bøker, eventyr osv.



Kjenne hva som er i hylla.

Konkretisering av mengde og tid

I noen situasjoner vil oppgaven i seg selv gi barnet oversikt over hvor mye det skal gjøre eller hvor lenge en aktivitet vil vare. Dette gjelder for eksempel hvis barnet skal sortere geometriske former, legge et puslespill eller spise matpakken sin. Da er aktiviteten ferdig når alle formene er sortert, alle brikkene er på plass eller når den siste brødskeen er spist opp.

I andre situasjoner kan det være vanskeligere å vite hvor lenge en aktivitet skal vare. Det kan for eksempel være når barnet skal skrive på punktsskriftmaskinen, klatre i ribbeveggen eller høre musikk i en pause. I slike situasjoner kan det være nyttig å bruke supplerende, taktile hjelpemidler som konkretiserer mengde og/eller varighet. Barnet kan for eksempel ha ett eller to ark som skal skrives i en kurv til venstre for seg på pulten, eller bruke «telleringer» for antall ord eller setninger som skal skrives. «Telleringer» eller klosser kan vise antall ganger ribbeveggen skal forseres eller en kan bruke et varselur som markerer når pausen er over.



Telleringer.



Unifix-klosser.



Plugge Brett.



Varselur.



Talende armbåndsur (Diana talks, Adaptor.no).

Hvorfor er taktile symboler og planer nyttig?

Taktile symboler og planer kan gi barnet større forutsigbarhet og flere muligheter til å foreta valg. Slike kommunikasjons-systemer kan også hjelpe barnet til å sette i gang og gjennomføre aktiviteter, noe som kan bidra til økt selvstendighet. Når barnet leser taktile symboler får det også flere tidlige lese-erfaringer. Det kan også hjelpe nærpersionene til å kartlegge hva som motiverer eleven og hva eleven forstår, og slik bli en hjelp når nye mål skal settes i barnets læringsplan.

Barn med synsnedsettelse, og særlig barn med sammensatte vansker, kan ha problemer med å forstå hvordan verden «henger sammen». Barnets oppmerksomhet er ofte rettet mot detaljer og «bit for bit – informasjon». Dette kan gjøre det krevende for barnet å handle og forholde seg til andre i skiftende sosiale situasjoner. Orden og oversikt er derfor viktig, men hva som er orden og oversikt for den enkelte, vil variere. Noen barn er kanskje mest opptatt av hva de selv skal gjøre, mens andre er mer opptatt av hvem som er til stede.

Noen barn prøver å skaffe seg oversikt ved å huske alle detaljer om alt som skal skje. Dette er krevende og kan ta barnets oppmerksomhet bort fra den mentale tilstedeværelse her og nå. For en del barn kan endringer føre til forvirring og forårsake anspenthet, engstelse, og stress. Slike reaksjoner kan for eksempel komme til uttrykk når rutiner forsvinner eller ikke blir fulgt. Fellesnevneren her er at uoversiktlige situasjoner er kognitivt krevende.

Oversikt over verden og egen hverdag

Bruk av taktile planer og symboler kan bidra til å rydde tilværelsen for barna. Rutiner og gjenkjenning er alltid viktig, men vel så viktig kan det være å godta og forstå endringer når de oppstår. Situasjoner og aktiviteter vil nødvendigvis variere i løpet av barnets hverdag, og ulike personer barnet er sammen med har ulike roller. Taktile symboler og planer kan bidra til å skape en oversikt og forutsigbarhet som gir barnet mulighet til å forberede seg på disse endringene, og barnets toleranse for endringer kan økes. Det er imidlertid viktig at planene sees på som en avtale med barnet. Det er derfor viktig at endringer i planene gjøres sammen med barnet slik at det kan forberedes på endringer. På sikt kan en oversikt som bygges opp gjennom et plansystem vise seg å være mer robust.

Ulike kommunikasjonsmåter og forutsetninger for kommunikasjon

Noen barn snakker ikke, men forstår noen ord innenfor kjente situasjoner. Andre snakker og forstår mye, men måten å kommunisere på kan bære preg av å ikke være tilpasset den sosiale situasjonen og/eller være lite tilpasset de andre deltakerne i den sosiale situasjonen. Enkelte mangler kanskje også strategier for å formidle til andre hva som er viktig for dem. Dette er ofte særlig tydelig i situasjoner hvor barnet har liten oversikt, og kan

vise seg som vansker med å formidle ønsker, følelser og forventninger. Barna kan også ha liten forståelse og aksept for ventesituasjoner eller overganger mellom aktiviteter. Mange tar ikke, eller strever med å ta, andres perspektiv og forstå det som foregår i det sosiale samspillet.

Et synstap kan gjøre at barnet ikke vet om samtalepartneren fortsatt er til stede eller hvor samtalepartneren har oppmerksomheten sin. En del barn henvender seg «ut i luften» selv når de vet at de har en samtalepartner. Ulik kommunikasjonsstil kan gjøre det vanskelig både for barna og nærpersionene å «lese» og forstå hverandre og kan påvirke muligheten til å ta initiativ og kommunisere med hverandre. De taktile symbolene kan bidra til å skape et felles fokus om det man snakker om og kan gi en oversikt over hva som for eksempel er mulig å velge mellom.

Å konkretisere og fastholde informasjon

Taktile symboler og planer bidrar til å tydeliggjøre og fastholde viktige nøkkelord og informasjon. Når barnet får mulighet til å kjenne på symboler i eget tempo og eventuelt mange ganger, kan det styrke barnets forståelse av en situasjon. Dette kan også være en hjelp for barn med et godt verbal-språk.

Taktile planer kan sammenliknes med seende barns arbeids- og timeplaner eller oversiktssystemer i kalendere, mobiltelefoner eller nettbrett. Det konkrete ved å kjenne på et symbol, kan komme i stedet for visuelle holdepunkter som seende barn bruker. Dette kan blant annet observeres når barnet/ eleven legger begge hender og sprer fingrene over flere symbol. Denne strategien gir eleven mulighet til selvstendig å innhente informasjon om flere aktiviteter samtidig, tilsvarende det seende gjør når de «kaster et blikk» på det som skal skje. Slik lesing kan være uavhengig av leseretning fra venstre til høyre, og kan sees på som elevens første sjekk av planen før aktiviteter igangsettes og det leses fra venstre mot høyre.

Lyd og tale for å formidle informasjon

Auditive kilder som leser opp gjøremål og delhandlinger, kan eventuelt brukes som støtte til den taktile informasjonen. Det er viktig å være oppmerksom på at lydkilder er flyktige, noe som gjør det mer krevende å få oversikt. Bruk av lyd alene kan også gjøre barnet mindre aktivt i bruken av planene.



Oppmerksomhet mot symbol.

Oppmerksomhetsretting

Å kunne rette oppmerksomheten mot noe er av stor betydning for læring og hukommelse. For barn med sterkt nedsatt syn, og særlig for barn som i tillegg har sammensatte vansker, kan det være en stor hjelp å framheve det som er viktig i situasjonen ved å gjøre det konkret og håndfast. Taktile symboler og planer kan være nyttige hjelpemidler i en slik sammenheng.

Barn med sterkt nedsatt syn, kan ha problemer med å vite hvor de skal rette oppmerksomheten sin fordi de ikke får med seg de meningsbærende holdpunktene i situasjonen. Noen barn har tilleggsvansker som gjør at de strever med å delta i sosial samhandling. For disse kan det å ha felles oppmerksomhet med andre bli særlig vanskelig.

Mange barn med autismespekterforstyrrelser har stor grad av selektiv oppmerksomhet. De kan bli helt oppslukt av ting som interesserer dem i øyeblikket, og da blir alt annet rundt dem uinteressant. Oppmerksomheten kan også være kortvarig eller fraværende hvis interesse og motivasjon mangler. Når hendelser og situasjoner knyttes til symboler og planer, kan dette bidra til å fange og opprettholde barnets oppmerksomhet i sammenhenger der det strever med å få oversikt og skille viktig fra uviktig.

Struktur som pedagogisk virkemiddel

Når vi snakker om struktur som pedagogisk virkemiddel, mener vi at tiltakene og aktivitetene i stor grad er planlagte gjennom døgnet. Planlagte tiltak og aktiviteter innebærer en systematikk i tilnærmingen og gir god mulighet for individuell tilrettelegging.

Struktur innebærer tilrettelegging som skal rette oppmerksomhet mot hva som er nødvendig og relevant informasjon for den enkelte. Det er viktig å huske på at også pauser og væremåter hos voksne, er en del av tilretteleggingen.

Med taktile symboler som en del av strukturen, får barnet bedre oversikt og kontroll over dagen og hva som skal skje. Barnet kan selv skaffe seg informasjon når det ønsker det, uavhengig av voksnes initiativ eller hva nærperso-ner husker på å si i øyeblikket. Å få vite hva som skal skje i forkant og kunne sjekke underveis er et godt supplement til flyktige muntlige beskjeder. Når barnet får informasjon på flere måter samtidig, vil kommunikasjons-situasjonen bestå av flere holdepunkter, som fremmer barnets mulighet til å forberede seg og ta initiativ.

Se ytterligere om struktur her:

<https://www.statped.no/autisme/autisme-og-pedagogisk-tilrettelegging/>

Barnets stemme – deltakelse og initiativ

Barnet må få mulighet til å engasjere seg i bruken av symbol- og plansystemet. Barnet bør for eksempel være med på å gjøre endringer og holde orden på symbolene. Slik kan bruk av taktile symboler og planer i seg selv bidra til at barnet deltar mer aktivt og kan påvirke egen hverdag.

I opplæringen bør det planlegges for at barnet på sikt skal «eie» sitt eget plansystem. Målet er at barnet skal kunne administrere planene mest mulig selvstendig og kun med den grad av hjelp den enkelte har behov for. Det innebærer at barnet alltid vet hvor planer og symboler er plassert, også når de ikke er i bruk. Det krever at planene har en fast plassering etter at de er lest og mellom aktiviteter. Hvem flytter de bort? Hvem henter planen tilbake? Hvor plasseres ferdigboks? Når skal eleven hjelpes, og når avtrappes hjelpen? Til hvilke aktiviteter og hvordan skal planene tas med, og til hvilke aktiviteter trengs det ikke detaljerte planer.

Første skritt for å øke barnets delaktighet at nærpersoner planlegger for barnets gradvise deltakelse og jevnlig evaluerer fremgangen. Mange synshemmede kan ofte oppleve at ting kommer eller forsvinner «ut fra løse luften». Brødkurven er flyttet, jakka er hengt opp, planen er borte osv. Barnet bør få mulighet til å lære sammenhenger og bevegelser mellom ting, blant annet ved å være med i bevegelsen når planen hentes fram/legges bort.

Vår erfaring er at barn som bruker plansystemer etter hvert tar initiativ i bruken av systemene. De leter etter attraktive symboler og de tar initiativ til å snakke om det de kjenner på. Deres evne til å holde oppmerksomheten rettet mot det samme som samtalepartneren, øker også.

Å ta initiativ er vanskelig uten oversikt. Barn som er forberedt på hva som skal skje, får mulighet til å foregripe med handling når de vet at situasjoner skal komme. Vi har også erfart at barn som bruker plansystemer lettere tar initiativ til samtaler om ting og hendelser som de assosierer med symbolene, og som f.eks. er viktig for de å få nærmere informasjon om. Symbolene kan også hjelpe barnet til selv å komme på flere ting å snakke om, eller handle i henhold til.

Å komme i gang og selvstendighet i aktiviteter

Taktile planer og symboler kan fungere som et hjelpemiddel for barnet til å sette i gang og drive seg selv gjennom en aktivitet uten at voksne nødvendigvis igangsetter og styrer dem gjennom aktiviteten. For eksempel kan arbeidsplanens symboler inneholde detaljene i arbeidsgangen i praktiske aktiviteter som påkledning, dekking av bord, kroppsøving med hinderløype mm. Arbeidsplanen kan også inneholde symboler for skolearbeid, slik som punktskrift, lesing, skrivning og matematikk.

Det kan være vanskelig å velge

Valgsituasjoner kan være vanskelig for mange barn. Symbolbruk kan gjøre det å velge mer overkommelig fordi valgalternativene blir konkrete og tydelige. Hvis et barn har vanskelig for å velge bort noe, kan situasjonen gjøres enklere ved at barnet bare velger hva det vil gjøre først eller sist.



Å klare å vente

Å vente på sin tur kan være vanskelig for barn som ikke ser eller forstår helheten i situasjonen. For å tydeliggjøre hvem sin tur det er, kan barnas navn symbolsettes (med f.eks. knapper) og settes i rekkefølge på en liten plan. Dette kan fungere godt i liten gruppe (musikkgruppa, lesegruppa osv.), slik at barnet klarer å vente på sin tur og kan ha oppmerksomhet mot andres bidrag underveis.

Det bør legges til rette for at aktiviteten bør begynne umiddelbart etter at symbolet er lest på planen. Når en vet det vil oppstå situasjoner hvor eleven må vente, bør dette tydeliggjøres på elevens plan.

Uforutsette ventesituasjoner kan oppstå, for eksempel hvis personen som er sammen med barnet, blir forstyrret. Da er det viktig å si fra til eleven på en måte eleven forstår. For noen kan et taktilt symbol for å vente da gis til eleven.

Selvstendighet ved bruk av plansystemet

Bruk av plansystemer kan gi barna gode erfaringer med å utføre handlinger på en selvstendig måte. Barnet leser hva det har gjort, tar av symbolet og legger det i «ferdigboksen», for så å lese neste symbol. Dette er delhandlingene som mange barn kan utføre uten hjelp fra andre. Delhandlingene er

avgrensede og foregår på lik måte hver gang, f.eks. faste rutiner og prosedyrer. Slike handlinger kan være et skritt på veien til å utføre handlinger selvstendig i rekkefølge i andre situasjoner.

Avtrapping av hjelp i bruk av plansystemet er et viktig skritt på veien mot at barnet kan utføre deler av en aktivitet selvstendig. For noen barn er det ikke et mål å bli helt selvstendig, men at de kan delta i handlingen med den grad av hjelp det har behov for.

Glede seg

Det å glede seg til noe er viktig for alle barn. Symboler og planer kan tydeliggjøre informasjon slik at det barnet gleder seg til, både på kort og lang sikt, blir mer konkret og tilgjengelig. Barnet kan glede seg til hva det skal gjøre etter måltid, i friminutt osv. Barnet kan telle dager og uker til bursdager og høytider, eller til ferie og andre viktige begivenheter. Hvis det skjer endringer, kan planene gi barnet mulighet til å forholde seg til at ting blir annerledes enn forventet. Det kan til og med bli mulig å glede seg selv om det er gjort endringer: Det som står på planen er bestemt og til å stole på.

Skriftspråkstimulering; tidlige leseerfaringer

Symboler og planer som gir mening for barnet, kan gi barnet tidlige leseerfaringer selv før det mestrer å lese punktskrift, eller har fått erfaring med leseretning. I og med at informasjonen planene gir er viktig for barnet, kan det bidra til at barnet gjerne vil delta og lese selv.

Vi anbefaler alltid å ha symbolets navn skrevet i punktskrift nederst på brikken som utgjør det taktile symbolet, under det taktile konkretiserings-materiellet. Barnet lærer da samtidig hva symbolet betyr og at punktskrift alltid er til stede når barnet leser. Barnet får på den måten tidlig kjennskap til at punktskrift er til stede slik visuell skrift i stor grad er til stede i seende barns omgivelser. Når barnet begynner å lære punktskrift, kan en fokusere mer og mer på hva som står nederst på symbolet og de enkelte bokstavene i punktskrift. En gradvis overgang fra taktile symbol til rene punktskrift symbol kan da diskuteres og implementeres.

Vi anbefaler å sette opp symbolene fra venstre mot høyre på planen. Da følges samme konvensjon som leseretningen for punktskriftbrukere og lesere av visuell skrift. Dette er et system både fagpersoner og nærpersoner rundt barnet er vant med. En annen fordel med å sette opp symbolene horisontalt fra venstre mot høyre, er at barnet kan lese flere symboler samtidig med begge hender. På den måten kan de raskt få oversikt over hvilke og hvor mange hendelser det er på planen. Hvis symboler plasseres ovenfra og nedover, må barnet holde hendene i ulik høyde.

Barnets dominante hånd i punktlesing er ikke nødvendigvis den samme som den hånden som ellers er dominant, og hånddominans er ikke relatert til leseeffektivitet. Man kan oppfordre barnet til å bruke så mange fingre som mulig når begge hender brukes i forbindelse med leseinnlæring. Senere bør man akseptere det valget barnet tar med hensyn til dominant lesehand.

Sosialt fellesskap og inkludering i praksis

Det er viktig å tenke at taktile symboler og planer kan brukes på lik linje med seende barns time- og arbeidsplaner eller visuelle oversikter i barnehagen. I tillegg til andre bruksmåter som kommunikasjon, oversikt, valg m.m. bør hjelpemiddelet implementeres og brukes slik at alle barn/ elever involveres og blir en del av det naturlige sosiale miljøet i barnehage og skole.

Et eksempel er fra en barnehage hvor ett barn var blind. Pedagogene hadde utformet taktile/visuelle symboler for sanger de brukte i samlingsstund. Symbolene fungerte visuelt og taktilt for barna som så, og taktilt for barnet med blindhet. Når det var tid for at et barn skulle velge sang, ble esken med taktile/visuelle symboler for sanger tatt fram. Barnet som sto for tur å velge sang, trakk da aktuelt symbol for sangen fra esken, holdt det opp slik at alle kunne se, og sa høyt hvilken sang var. Deretter ga barnet sin valgte sang til barnet som var blind, som kjente og fikk holde på symbolet så lenge det ønsket under sangen.



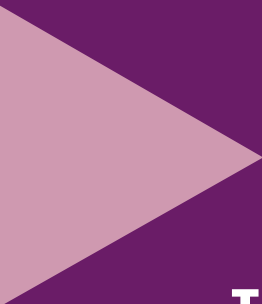
Lære å gå en mobilitetsrute.

Bruk av taktile symbol og følelser

Taktile symbol kan brukes i sammenheng med samtaler om følelser. Individuelle symbol kan da lages for å representere aktuelle følelser som de kjenner på i samtalen.

Når barnet kan kjenne på symbolet for «lei seg» når det er lei seg, eller «ri på hest» når det gleder seg til en aktivitet, kan dette også hjelpe barnet til å fastholde og konkretisere følelser og tanker rundt egne erfaringer og forventninger.

Erfaringer har vist at barn gjennom systematisert bruk av taktile symboler har blitt mer oppmerksom på sammenhengen mellom tanker, følelser, situasjoner og reaksjoner. For mange har de taktile symbolene også vært en hjelp for å gjenkjenne, håndtere og formidle egne følelser.



Hvordan utforme taktile symboler og bygge opp et plansystem

De taktile symbolene må lages og tilpasses individuelt til barnet. Det forutsetter en grundig kartlegging for å finne fram til best mulig tilpassede symboler. Den bør baseres på god kjennskap til – og kunnskap om barnets:

- interesser, forutsetninger og behov
- synsfunksjon
- symbolforståelse
- taktile, perseptuelle og motoriske ferdigheter

Barn som mangler eller har et begrenset talespråk, kan ha behov for å bruke systemet som et ASK-hjelpemiddel – som alternativ til tale for å be om noe, fortelle noe, spørre om noe, kommentere, vise interesse for, velge eller lignende.

Se veiledere i Alternativ og supplerende kommunikasjon

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/>

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/>

Først når vi har samlet tilstrekkelig informasjon om barnet og miljøet rundt, kan vi begynne å vurdere *hva* barnet vil ha nytte av å bruke taktile symboler til, og *hvordan* det vil være hensiktsmessig å utforme systemet. Spørsmål som må avklares er:

- Skal taktile symboler først og fremst brukes til å gi informasjon og oversikt?
- Bør de også dekke andre behov? Valg? Kommunikasjonsperm?
- Hvilken type symboler skal barnet bruke?
- Skal planene være stasjonære eller flyttbare? Eller begge deler?
- Hvordan planlegger vi for progresjon og økende selvstendighet for barnet i administreringen av plansystemet?
- Hvordan kan lesing av taktile planer fremme skriftspråkstimulering?

Kartlegging av barnet og omgivelsene

Kartleggingen må omfatte både barnet og miljøet rundt. Slik kan vi få et godt grunnlag for å gjøre de pedagogiske vurderingene som er nødvendig.

Informasjon kan samles gjennom å bruke både uformelle og mer standardiserte kartleggingsverktøy.

Eksempler på uformelle vurderinger kan være:

- observasjoner av barnet i ulike situasjoner og miljøer, gjerne ved hjelp av videoopptak
- samtale med pedagoger, foreldre og andre som kjenner barnet godt
- sjekklistor for å kartlegge barnets kommunikasjon, interesser og væremåter

Hvis det er mulig, bør slike uformelle kartleggingsverktøy suppleres med mer formelle funksjonsutredninger og tester.

Sentrale spørsmål som må avklares i kartleggingen av barnet og miljøet rundt er:

- Hva ser barnet?
- Hva liker barnet og hva liker det ikke?
- Hva forstår barnet og hvordan gjør det seg forstått?
- Hva mestrer barnet og hva strever det med?
- I hvilke situasjoner / miljøer fungerer barnet godt / mindre godt?
- Hvordan er barnets aktivitetsnivå? (høyt/lavt)
- Hvordan reagerer barnet på sensorisk informasjon?
- Hvordan bruker det hender og andre sanser til å skaffe seg informasjon?
- Hvordan reagerer barnet på krav?

Kartleggingen vil gi viktig informasjon om hva barnet forstår, mestrer og trenger for å få en god hverdag. Den vil gi oss et grunnlag for å vurdere hvilken tilrettelegging som er nødvendig for å gi barnet mulighet til å forstå, få oversikt, kunne delta aktivt og påvirke omgivelsene.

Hva ser barnet?

Kunnskap om barnets synsfunksjon er viktig når vi skal avklare hva slags symboler vi skal bruke. Taktile symboler er aktuelt for barn som er blinde eller for barn som ser så dårlig at de har liten eller ingen praktisk nytte av synet sitt. Taktile symboler med synstilpasning er aktuelt dersom barnet har nytte av synet, men trenger taktil informasjon som ekstra støtte. Se s. 8.

For barn som har nedsatt syn, blir det viktig å kartlegge synsfunksjonen slik at symbolene kan tilpasses ut ifra de synsvanskene barnet har. Det vil for eksempel være nødvendig å ta hensyn til kvaliteter som størrelse, farger og kontraster ved tilpasning av symbolene. I en kartlegging av synsvansker hos elever med sammensatte vansker, vil det kunne være vanskelig å benytte standardiserte tester. Mange standardiserte tester forutsetter for eksempel at barnet samarbeider og gir klare svar og tilbakemeldinger, noe som kan være vanskelig for en del barn med sammensatte vansker. Utredningsmetodene må derfor som regel tilpasses individuelt, noe som krever kunnskap om både synsvanskene/blindhet og for eksempel autismspekterforstyrrelser og eventuelle andre tilleggsvansker. I kartleggingen bør man i stor grad bygge på kunnskap fra nærpåersoner, og på observasjon i barnets naturlige miljø.

Les mer om autisme og synsvansker på våre nettsider:

<https://www.statped.no/autisme/autisme-og-synsvansker/>.



Taktilt symbol for å gå med mobilitetsstokk.

Hva slags symboler bør vi velge?

Vi må velge symboler som barnet er i stand til å kjenne igjen, forstå og knytte mening til, og barnet og nærpersionene må ha mulighet for å utvikle en felles forståelse av hva symbolene representerer. Det å forstå at symboler har mening og kan representere objekter, aktiviteter, handlinger, steder eller personer, er en gradvis utviklingsprosess. Symbolsk forståelse begynner som en kommunikasjonsprosess mellom barnet og nærpersionene, og vokser fram på basis av relevante og meningsfulle erfaringer.

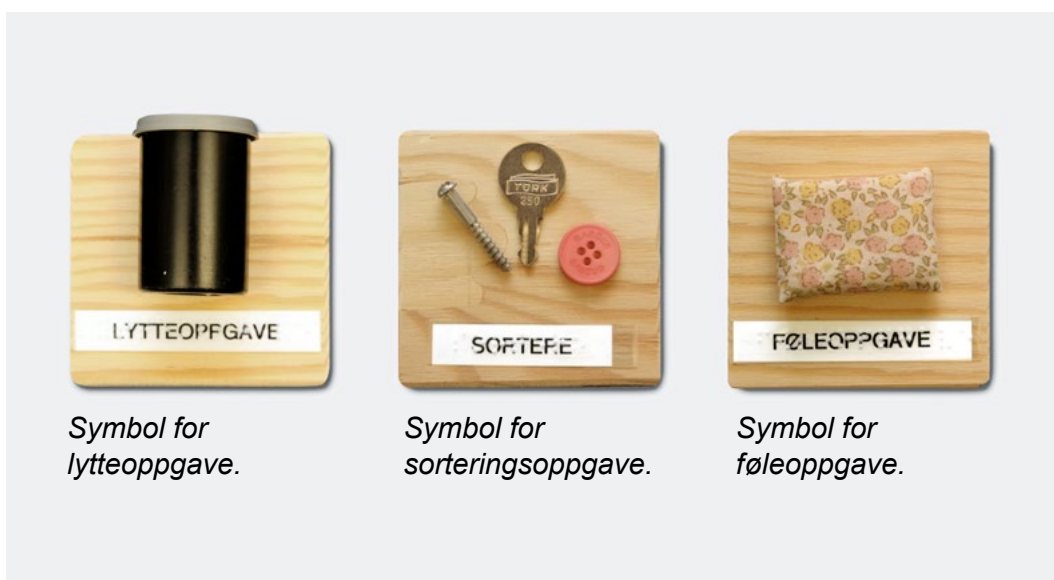
For barn som ikke har fått symbolforståelse er det ofte vanlig å bruke taktile symboler som har en nær sammenheng med det de refererer til. Symbolene er gjerne konkrete eller deler av konkrete, enten gjenstanden selv eller deler av gjenstander. For eksempel kan en bruke en bleie som symbol for stellesituasjonen, barnets badebukse eller badedrakt som symbol for svømming eller bjeller som symbol for morgensamlingen eller en musikkaktivitet.

For barn som forstår mer abstrakte symboler, trenger vi ikke være så opptatt av at det skal være stor likhet mellom symbolene og det de står for. Da kan en boks med ris symbolisere en lytteoppgave, forskjellige småting limt på



Konkreter brukt til å illustrere sanger i en sangstund.

en trebrikke kan representere en sorteringsaktivitet eller en bit av en myk pute kan symbolisere pause eller hvile. Symbolene bør ha enkle former og overflater slik at de er lette å oppfatte, og det bør være så enkelt som mulig å skille symboler fra hverandre.



Punktskrift eller andre taktile skriftsystemer, representerer det høyeste nivået i hierarkiet av symbolske systemer. Et plan- og kommunikasjonssystem med symboler i punktskrift, er aktuelt for barn som har utviklet funksjonelle lese- og skriveferdigheter. En fordel med å bruke systemet i punktskrift, er at det er standardisert. Det er også raskt og enkelt å lage symboler, lett å frakte med seg og systemet blir relativt lite plasskrevende. Da kan man ha brikker i mindre størrelse, og man kan skrive ut ordene i punktskrift fra pc til punktskriver eller for å skrive ut merkelapper i punktskrift.



Ta hensyn til barnets taktile, perseptuelle og motoriske forutsetninger

Når vi skal lage taktile symboler, må vi kartlegge barnets taktile, perseptuelle og motoriske forutsetninger. For at den pedagogiske tilretteleggingen skal bli så god som mulig, er det for eksempel nødvendig å finne ut:

- hvordan barnet bruker hendene for å utforske objekter
- hvilke typer materialer barnet liker eller ikke liker å undersøke
- hvilke type objekter og gjenstander barnet kjenner igjen

Noen barn har sensoriske vansker som gjør at de er over- eller undersensitive for taktile stimuli. De kan også ha vansker med å bearbeide, tolke og forstå taktil informasjon. Det er viktig å ta hensyn til denne type vansker når vi velger materialer.

For å avgjøre om plansystemet skal være stasjonært eller flyttbart, må vi vurdere barnets motoriske forutsetninger. Prinsippet må være at planene og symbolene er lett tilgjengelig der barnet trenger dem og når det trenger

dem. Vår erfaring er at flyttbare systemer er mest praktisk og hensiktsmessig for de fleste. Planer kan festes med borrelås på fast plass på veggen eller bordet i rom der barnet er kjent. Planene kan da flyttes dit barnet har bruk for dem.

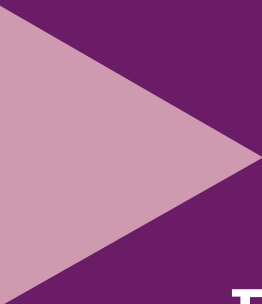
Tips: Hvis planen festes på veggen, kan det være lurt å skråstille planen med en kloss i bakkant, slik at vinkelen på fingrene som skal lese, ikke er loddrett, men tilpasset hvordan fingrene plasseres for å oppfatte punkt lettere.

Praktiske tips når du skal lage symboler og planer

Bakgrunnen som de taktile symbolene festes til, bør være ca. 7X7 cm. Symboler med kun punktskrift, kan ha en høyde på ca. 3 cm. Bredden bestemmes av lengden på ordet. Bakgrunnen kan lages i trefinér, hardplast eller lignende. Bruk gjerne lik bakgrunn for alle symbolene, i alle fall i begynnelsen. Da blir det mer tydelig for barnet at alt med slik bakgrunn representerer noe som skal skje. (Se bilde s.2 og s.6).

Fest en borrelåsbit (myk side, ca 1x1 cm) på baksiden av symbolet. Nederst på symbolet skriver du symbolets navn med det begrepet alle i barnets miljø har blitt enige om å bruke for aktiviteten. Navnet kan skrives bare i visuell skrift eller i visuell skrift med punktskrift limt oppå.

Planene kan ha ulik lengde avhengig av hvor mange aktiviteter de skal dekke. Dagsplanen blir som oftest lenger enn en plan for en enkeltaktivitet. Høyden bør være minimum 8 cm slik at det blir en tydelig taktil forskjell på planen og symbolene som festes på planen. Hvis planen blir veldig lang, kan den deles i to og henges slik at den kan brettes når den tas med til de ulike aktivitetene. Lim en langsgående borrelås (hard side) på midten av planen og fest symbolene etter hverandre på borrelåsen.



En god start

Kunnskap om hva det enkelte barnet kan forholde seg til og forstå, sammen med barnets behov for oversikt, informasjon og støtte, må være styrende for valgene vi gjør.



Taktilt symbol for samling.

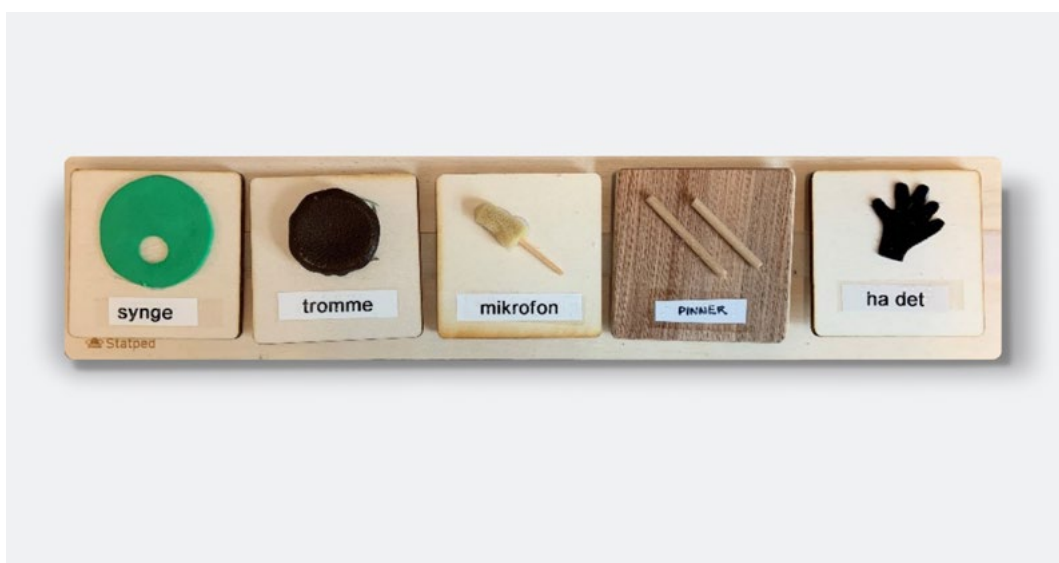
Det er lurt å starte med noen få symboler og utvide etter hvert som barnet får erfaring og begynner å knytte mening til symbolene. Hvis vi innfører for mange symboler samtidig, risikerer vi at barnet ikke forstår hensikten eller blir overveldet av for mye informasjon.

Mange har god erfaring med å introdusere enkeltsymboler eller noen få symboler i en situasjon barnet kjenner og liker godt. Det er imidlertid ingen forutsetning at situasjonen er kjent. Symbolene kan gjerne innføres i en aktivitet som er ny for barnet. Det bør da være en aktivitet som barnet er særlig interessert i, har glede av, og som er av relativt kort varighet. Det kan være en fordel at den første utprøvingen har få forflytninger mellom rom. Forflytning er i seg selv krevende. Å prøve ut to–tre aktiviteter ved et bord eller på en matte på gulvet, kan bidra til å gjøre situasjonen oversiktlig.

Gi barnet mange og hyppige erfaringer

Når vi introduserer symbolene, er det viktig at vi presenterer dem umiddelbart før situasjonen eller handlingen de står for skal skje. Det er også viktig at barnet får mange og hyppige erfaringer med de samme symbolene, slik at det så raskt som mulig assosierer dem med det de står for. Vi anbefaler å starte med symboler i aktiviteter som kan gjennomføres flere ganger per uke.

Ofte er det en fordel å introdusere barnet for en enkel aktivitetsplan med noen få symboler som står for helt klart avgrensede aktiviteter. Det kan for eksempel være en arbeidstime som består av aktivitetene lese bok, taktil lotto og velge aktivitet. Eller det kan være en musikktime som består av aktivitetene synge en sang, spille en sang på tromme, bruke mikrofon gjennom en sang (synge/slå på), spille pinnesang og «ha-det» sang.





Enkeltsymboler for aktiviteter ute.

Når vet vi at barnet har forstått symbolene?

Noen barn begynner ganske raskt å knytte mening til symbolene. Andre trenger lengre tid før de begynner å kjenne dem igjen. Barnas gjenkjenning og forståelse vil komme til uttrykk gjennom forventningsreaksjoner og/eller at de foregriper.

Forventningsreaksjoner kan være at barnet smiler eller viser andre positive kroppslige uttrykk når det kjenner på symboler for aktiviteter det liker godt. Det kan også være at barnet forsøker å dytte eller ta bort brikker for mindre populære aktiviteter eller bytter om på rekkefølgen slik at attraktive aktiviteter kommer først. Noen ganger kommer kanskje barnet med assosiasjoner knyttet til symboler det kjenner på.

Eksempler på foregripelser kan være at barnet viser forståelse eller gjenkjenning ved å ta initiativ: Strekke seg mot noe, gå mot steder der bestemte aktiviteter pleier å foregå eller på andre kroppslige måter vise at det er klart til aktiviteten. Barna kan også vise foregripelser ved at de kjenner på planen med spredte fingre og begge hender slik at de kan oppfatte flest mulig symboler samtidig.

Praktiske råd for bruk av aktivitetsplaner

Barn kan ha forskjellige rutiner for bruk av aktivitetsplaner. For mange er det naturlig å gå gjennom hele planen i starten av økten. Deretter rettes oppmerksomheten mot symbolet for den første aktiviteten, og den starter umiddelbart. Etter at den første aktiviteten er ferdig, hentes planen fram igjen og barnet tar av det første symbolet som legges på et fast sted, gjerne i en «ferdigboks». Den samme prosedyren gjentas for de andre delaktivitetene til alle er gjennomført og planen er tom. Da kan barnet få kjenne på den tomme planen. Det gir en tydelig markering av at økten er ferdig.

Ferdigboksen kan være en eske, en pose eller lignende som får en fast plassering, gjerne på barnets høyre side. Ofte er det hensiktsmessig å ha flere slike bokser rundt i miljøet slik at en slipper å frakte den med seg fra sted til sted.



Ferdigboks brukt av et barn som bruker en plan med taktile symboler.

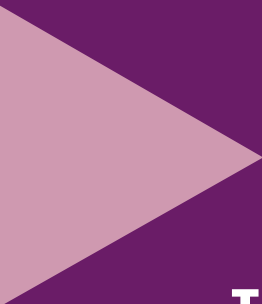
Noen barn trenger tid før de begynner å vise interesse for nye ting. For å motivere barnet kan den voksne la barnets hender streife raskt over planen før første aktivitet starter. Slik kan barnet få en fornemmelse av symbolene, men uten at hele planen gjennomgås. Oppmerksomheten rettes i stedet direkte mot den første aktiviteten på planen. Etter hvert som barnet får erfaring med sammenhengen mellom symbolene og aktivitetene, blir det naturlig å gå gjennom hele planen på forhånd.

Målet er at barnet skal knytte symbolene til aktivitetene de står for, og ikke til rekkefølgen de kommer i. Hvis ikke det er bestemte grunner som tilsier noe annet, kan det være hensiktsmessig å variere rekkefølgen på delaktivitetene relativt ofte fra gang til gang.

Barnet må få den hjelpen og tiden det trenger for å gjøre seg kjent med symbolene. Vær varsom med å forvente at barnet skal benevne symbolet. Planen skal først og fremst gi barnet oversikt og forutsigbarhet. Hvis vi legger inn små pauser i lesingen, kan barnet gjerne si symbolets navn av seg selv.



Ferdigboks brukt av et barn som bruker en plan i punktskrift.



Innføring av aktivitetsplaner med eksempler

Hedda, 6 år

Hedda var blind og hadde store bevegelses- og kommunikasjonsvansker. Hun hadde også en epilepsi som var vanskelig å regulere. Funksjonskartlegginger viste en forsinket utvikling på alle områder. Hedda kommuniserte med gester, lyder, enkeltord og korte setninger. Verbalspråket var utydelig og preget av faste fraser. Hun var glad i musikk, utforsking av leker, sosial kontakt og fysisk-motoriske aktiviteter. Hun ville helst bare være sammen med voksne. Hedda hadde akkurat begynt på skolen da vi møtte henne.

Det siste året hadde Hedda hatt en betydelig økning i utfordrende atferd. Hun kunne hyle, slå, klype og lugge seg selv eller andre. Eller hun kunne dunke hodet hardt mot vegger eller gjenstander til noen stoppet henne. En bred kartlegging viste at utfordringene særlig oppsto når dagsformen til Hedda var dårlig, når hun ble introdusert for nye aktiviteter, hvis støynivået var høyt eller det var mange brå lyder og når hun var sammen med nye voksne. Endringer i rutiner kunne også utløse uhensiktsmessig atferd.

Kartleggingen viste at Hedda trengte større oversikt, mer skjerming og en tettere struktur på dagen. Vi ble enige om å innføre taktile symboler og jobbe med kommunikasjon slik at hun fikk mer hensiktsmessige måter å formidle ønsker og behov på.

Personalet lagde en aktivitetsplan med tre symboler for en liten arbeidsøkt på 5–10 min. Planen inneholdt symboler for 1) å lese en taktil bok, 2) klappe rytmen til fem ord og 3) bruke talemaskin til å velge og høre en favorittsang. Dette var aktiviteter Hedda kjente og likte godt. Personalet samarbeidet om å finne gode symboler og planlegge introduksjonen. Det ble bestemt at pedagogen skulle gjøre de første utprøvingene.

Hedda ble introdusert for aktivitetsplanen. Hun fikk først kjenne på symbolene mens pedagogen fortalte hva de skulle gjøre, altså hva symbolene representerte. De dvelte ikke lenge ved hvert symbol, men Hedda fikk

mulighet til å utforske til hun var ferdig. Så rettet pedagogen oppmerksomheten mot det første symbolet og fant umiddelbart fram den taktile boken som de skulle lese. Da aktiviteten var ferdig, tok de av symbolet sammen og la det i ferdigboksen. Samme framgangsmåte ble brukt for de to neste aktivitetene. Til slutt fikk Hedda kjenne på den tomme planen, samtidig som pedagogen sa at «nå er vi ferdig med arbeidsøkta».

Den første tiden ble aktivitetsplanen brukt nesten hver dag. Den inneholdt alltid de samme aktivitetene, men rekkefølgen varierte. Ferdigboksen ble plassert på Heddas høyre side godt innen rekkevidde, men langt nok unna til at den ikke kom i veien.

Personalet opplevde at Hedda begynte å vise positive forventningsreaksjoner når planen kom. De erfarte også at den utfordrende atferden hennes avtok. Etter et par uker bestemte de seg for å innføre taktile symboler i en ny aktivitet. Gradvis ble det innført tilsvarende planer for andre aktiviteter, og alle voksne tok dem i bruk.

Terje, 8 år

Terje var blind uten lyssans fra fødselen. Han hadde moderat utviklingshemming og autisme (ASD). Funksjonskartlegginger viste en ujevn utviklingsprofil med forsinket utvikling på flere områder, og med gode ressurser på andre områder.

Terje hadde gått et år på skolen i sitt nærmiljø da vi ble kjent med ham. Han fikk opplæring sammen med klassen sin i ca. halvparten av skoletiden. Resten av tiden fikk han opplæring i eget grupperom.

Terje var musikalsk, han husket tidligere opplevelser med stor nøyaktighet, og han hadde en svært god orienteringsevne. Terje kunne delta i samtaler og lettest når samtaleemnene var knyttet til egne interesser som var om alle typer stoler, ting som lager lyder og ulike kjøretøy og deres motorlyd. Han likte også å snakke om ulike typer brus, godteri og annet snacks. Samtalene var ofte vanskelige å avslutte og de tok Terjes oppmerksomhet bort fra andre aktiviteter og oppgaver.

Terje klarte ikke å sette i gang aktivitet som andre hadde planlagt. Han kunne utføre deler av oppgaver alene, men han trengte støtte og hjelp underveis for å «drive seg» gjennom oppgavene.

Skolen hadde lagt godt til rette for aktiviteter som var knyttet til å kjenne, undersøke, sammenlikne og kategorisere. Aktivitetene var blant annet tilrettelagt med tanke på at Terje på sikt skulle kunne lese punktskrift. Oppgavene ble utført inne på grupperommet sammen med en pedagog. Det var pedagogen som hentet alt materiell, satte det foran Terje og ryddet vekk etterpå.

For at Terje skulle bli mer delaktig og selvstendig, ble det laget en taktil aktivitetsplan. Tanken var at planen ville gi Terje mer oversikt over hva han skulle gjøre og hvor lenge aktiviteten skulle vare. I tillegg var det ønskelig at Terje fikk mulighet til å påvirke timen med egne forslag og når han skulle gjøre hva. Materiell som skulle brukes i aktivitetene, ble lagt i kurver som ble merket taktilt og plassert lett tilgjengelig i hylle på veggen.

Siden Terje ikke leste punktskrift ennå, ble det utarbeidet taktile symboler for oppgavene på grupperommet. Symbolene besto av konkret materiell med symbolets navn skrevet i punktskrift nederst på symbolet. Planen fikk symboler for «snakke», «skrive punkt», «lese punkt» og «høre på lyder». Symbolene ble lagt i rekkefølge i underkant av planen. Pedagogen lot Terje kjenne på symbolet for å snakke, og spurte han når i timen han ønsket å gjøre det. Ofte ønsket Terje å snakke først, og sammen festet de da symbolet helt til venstre på planen. Deretter gjorde de det samme med resten av symbolene.

Når alle symbolene var på plass, ledet pedagogen Terje til å kjenne på det første symbolet, «snakke». Han lot Terje velge et tema han ville snakke om og hjalp Terje til å avslutte snakketemaet etter en rimelig økt. De tok så av symbolet og la det i ferdigboksen som sto på høyre side av planen. Deretter kjente de på symbol nummer to, «skrive punkt». Denne oppgaven besto i å hente ark og punktskriftmaskin fra hyllen. Hyllen var ryddig og oppgavearket var plassert i kurven. Merkingen på kurven var tilsvarende symbolet på planen. Det tok ikke lang tid før Terje på egen hånd kunne hente punktskriftmaskinen og oppgavearket.

«Lese punkt» ble utført på samme måte. Arket Terje skulle lese lå plassert i merket kurv som var plassert i hyllen. Terje hentet kurven, satte den til

venstre for seg på pulten, tok ut arket, og leste med hjelp fra lærer det som sto på arket. Deretter ryddet han kurven og arket vekk, tok av symbolet for oppgaven og la det i ferdigboksen. Til slutt kjente Terje på siste symbol, «høre på lyder», og hentet tilsvarende kurv fra hyllen. Oppi denne kurven lå opptaksmaskin (Daisy-spiller) hvor ulike motorlyder Terje likte var spilt inn.

Aktivitetsplanen fungerte raskt som en god hjelp for Terje til å jobbe konsentrert om oppgavene som sto på planen. Gjennomføringsevnen og selvstendigheten hans økte betraktelig. Ønsket om hele tiden å snakke om egne interesseområder ble dempet, og vi kan anta at dette skyldtes at Terje var tilfreds med at det fantes et symbol på planen som ga ham anledning til å snakke. Det virket sikkert også positivt inn at Terje selv kunne bestemme når i økten han ønsket å snakke. Etter hvert ble det utarbeidet aktivitetsplaner for uteskolen, valg av sanger å spille på musikkskolen og for aktiviteter inne i klassen. Det ble også laget planer for spesielle begivenheter hjemme, blant annet for selskap og ferieturer.

Nora, 12 år

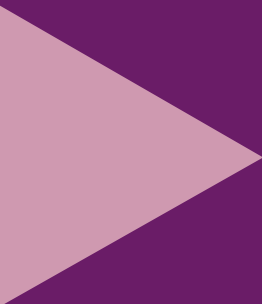
Nora var født blind uten lyssans, hadde autisme og moderat utviklingshemning. Funksjonskartlegginger viste en ujevn utviklingsprofil og store utfordringer knyttet til regulering av atferd. Hun hadde også store kommunikasjons- og forståelsesvansker. Nora var hypersensitiv for lyd og hadde mye uro og angst. Humøret kunne svinge raskt fra strålende smil til gråt og fortvilelse. Ofte kunne hun kaste gjenstander eller skade seg selv. Det var problematisk å komme i gang med og holde i gang aktiviteter. Nora var svært musikalsk og hadde lært å lese punktskrift, men hun var avhengig av hjelp i alle situasjoner. Nora var 12 år og fikk opplæringstilbud i en spesialavdeling i kommunen sin.

Da vi møtte Nora, var taktile symboler allerede i bruk på skolen. Hver morgen satte personalet opp en dagsplan som ble gjennomgått med henne. Planen ble sjelden brukt ved overganger. En kartlegging viste at Nora trengte en tett struktur i alle aktiviteter. Hun var svært sårbar for avvik og endringer og hadde behov for oversikt langt utover det faste rutiner og kjente personer kunne gi. Det var viktig at valg og påvirkning foregikk på en strukturert måte. Hvis det ble for mye rom for forhandling, kunne situasjonen ende i tvangspreget atferd og utagering.

For å hjelpe Nora, innførte skolen aktivitetsplaner. Personalet startet med en plan for en morgensamling som var fast hver dag. Innenfor denne planen ble også valg strukturert slik at det ble tydelig når Nora kunne bestemme. Planen fikk symboler for de faste sangene som skulle synges, et symbol for «velge sang» og et symbol for «Nora bestemmer». Siden Nora hadde utviklet funksjonelle leseferdigheter, ble symbolene laget i punktskrift. Hele planen ble gjennomgått i begynnelsen av timen. Nora leste hva som sto, og pedagogen ga nødvendig støtte gjennom muntlig informasjon. Mens aktivitetene pågikk, hadde Nora planen ved siden av seg slik at hun stadig kunne sjekke den om hun ønsket. Ved overganger ble planen alltid tatt fram, og Nora fikk ta av symbolet for aktiviteten de var ferdig med og putte det i ferdigboksen. Så leste hun neste symbol, og aktiviteten startet umiddelbart. Hun fikk lese hele planen hvis hun ønsket, men pedagogen tok ikke initiativ til dette.

Da aktivitetsplanen var godt etablert og personalet hadde samkjørt rutinene for bruk, ble tilsvarende planer innført i flere situasjoner. Nora fikk aktivitetsplaner for kroppsøvingstimer, turer, musikktimer, matteoppgaver, samt skrive og lese ord på leselist. Personalet opplevde at hun raskt viste forventningsreaksjoner til symbolene. Når planen ble hentet fram, var hendene umiddelbart framme for å lese. Hun kjente med begge hender over flere symboler samtidig og leste deretter innholdet fra venstre mot høyre. I mange situasjoner ble symbolene en starthjelp for henne slik at hun kom raskere i gang med aktiviteter.

Utfordringene knyttet til overganger var fortsatt store, men planene bidro til å gjøre det enklere å holde fast på det som skulle skje og bruke den tiden som var nødvendig for å komme videre. Nora kunne fortsatt be om ting som ikke stod på planen, men det ble lettere for henne å akseptere at egne ønsker måtte utsettes og at planen var styrende for hva som skulle skje. Noras ønsker ble skrevet ned i punktskrift og tatt fram og snakket om på et senere tidspunkt.



Flere planer – nye funksjoner

Mange barn har behov for oversikt utover her-og-nå-situasjonen. Da vil det være aktuelt å innføre dagsplaner og etter hvert kanskje også uke-, måneds- eller årsplaner. Mange barn vil også ha nytte av å bruke taktile symboler som støtte for valg, for å uttrykke seg, eller for å tydeliggjøre avtaler som er til å stole på.

Etter hvert som barnet begynner å knytte mening til symbolene, kan vi gradvis bygge ut systemet til flere situasjoner og nye funksjoner. På hvilket tidspunkt det er riktig å introdusere barnet for flere typer planer eller annen bruk av de taktile symbolene, må vi vurdere for hvert enkelt barn. De individuelle forskjellene er store.

Vår erfaring er at det ofte er fornuftig å innføre aktivitetsplaner i flere situasjoner før barnet presenteres for en hel dagsplan. Innenfor en enkeltaktivitet er det enklere å introdusere nye symboler gradvis og sørge for at barnet får mange og hyppige erfaringer med dem.

En dagsplan består av mange aktiviteter. Hvis barnet ikke kjenner en del av symbolene før dagsplanen introduseres, vil det møte mange nye symboler på kort tid. Symbolene på en dagsplan dekker dessuten mange aktiviteter på et mer overordnet nivå, for eksempel «tur» eller «arbeidsøkt». Mange barn trenger oversikt på et mer detaljert og konkret nivå for å forstå.

Når kan vi innføre dagsplaner?

For de fleste barn vil det være naturlig å innføre dagsplanen når barnet er fortrolig med aktivitetsplaner og har lært en del symboler. Om og når det skal innføres dagsplaner, avhenger av hvilken informasjon barnet trenger og hvor mye informasjon det klarer å forholde seg til samtidig. Noen barn har tidlig behov for oversikt både over det som skal skje her og nå og det som skal skje senere. For andre barn kan slik informasjon være overveldende og ennå ikke helt forståelig (se eksempel om Anne s. 46 som fikk deler av en dagsplan introdusert før andre type planer).

Hvilken informasjon bør symbolene på dagsplanen inneholde?

Når vi skal lage en dagsplan, må vi vurdere hvilken informasjon barnet har behov for utover det å vite hva som skal skje og når noe skal skje:

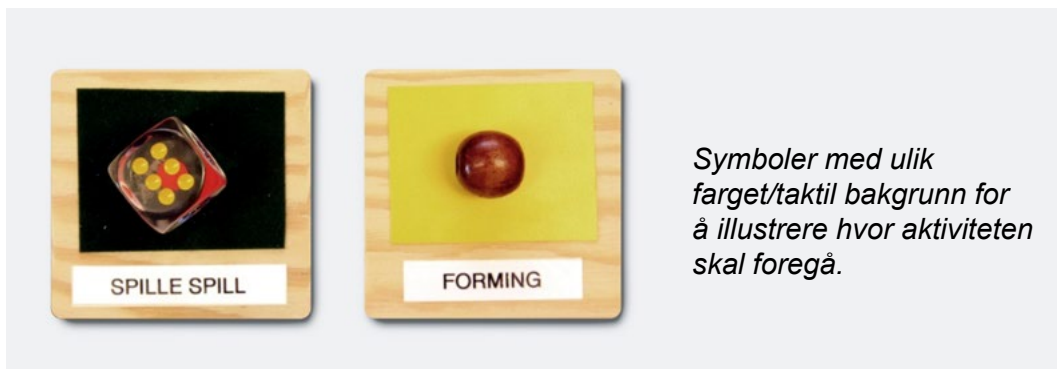
- Trenger barnet å vite **hvor** aktivitetene skal foregå?
- Trenger barnet informasjon om **hvem** det skal være sammen med i de ulike aktivitetene?
- Har barnet behov for informasjon om **hvor lenge** aktiviteten skal vare eller **hvor mange ganger** den skal gjentas?

Det grunnleggende prinsippet er at barnet skal få den informasjonen det trenger, og ikke mer.

Hvordan kan vi gi informasjon om sted og personer?

Hvis barnet trenger informasjon om hvor en aktivitet skal foregå, kan vi illustrere dette på flere måter. For barn som kan se farger, kan vi for eksempel bruke fargekoder som bakgrunn på symbolene. For barn som er blinde kan vi bruke overflater med ulik struktur. Aktiviteter som foregår i klassen kan for eksempel ha en gul eller glatt bakgrunn, mens aktiviteter som foregår på arbeidsrommet kan ha grønn eller lett ruglete bakgrunn. Til glatte overflater kan vi bruke materiale som kontaktpapir eller voksdug. Fint sandpapir eller myggnetting kan brukes som ruglete overflater hvis barnet ikke synes det er ubehagelig å kjenne på dette.

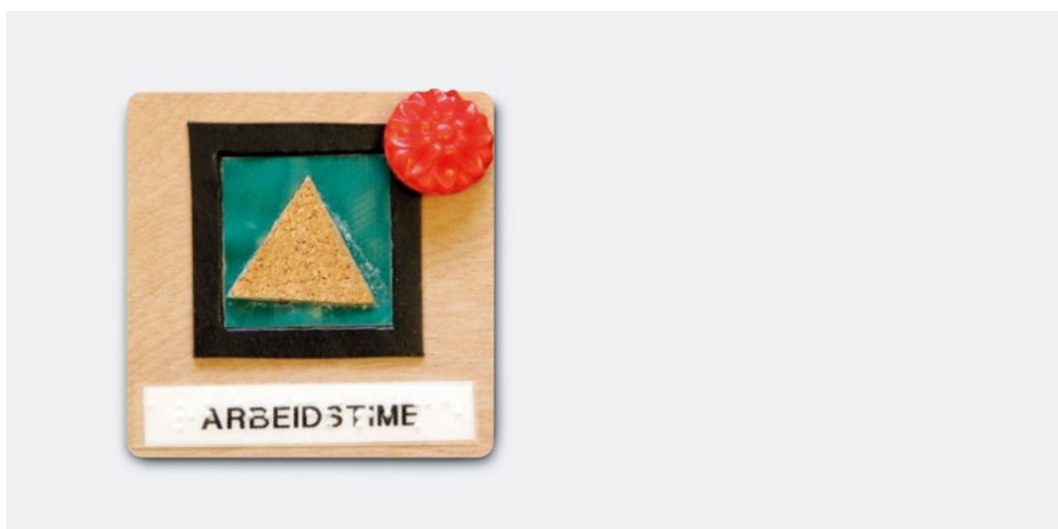
Et alternativ til fargekoder og ulik struktur som bakgrunn, er å bruke ulike typer innramming rundt symbolene. En sirkel rundt objektet for en aktivitet kan for eksempel vise at aktiviteten skal foregå i klasserommet, en firkant kan vise at den skal være på grupperommet, mens en trekant kan fortelle at aktiviteten er lagt til musikkrommet. Den enkelte pedagogen må vurdere hva som gir tydelig og klar informasjon og hva som virker minst mulig forstyrrende for det øvrige innholdet på symbolene.



Hvis barnet har behov for å vite hvem det skal være sammen med i de ulike aktivitetene dagen består av, bør symbolene inneholde informasjon om dette. Selv om mange barn husker godt og relativt raskt knytter faste personer til kjente aktiviteter, kan de likevel ha behov for oversikt over hvem som kommer og når de kommer. Ofte kan uforutsette forhold gjøre at vi må endre oppsatte planer. Da kan det være viktig for barnet å få tydelig informasjon om hvem det skal være sammen med.



En enkel måte å vise hvem som kommer når, er å bruke knapper som kan festes på samme brikke som utgjør det taktile symbolet. Knapper tar liten plass, de er enkle å få tak i og de finnes i mange og ulike størrelser og fasonger. Hvis vi fester dem på symbolene med «tack-it», kan vi enkelt bruke de samme symbolene for aktiviteten til flere personer. Da kan vi også raskt gjøre endringer når uforutsette ting skjer. Knappene bør plasseres på fast sted på alle symbolene slik at barnet alltid vet hvor denne informasjonen er å finne, for eksempel øverst i høyre hjørne.



Praktiske råd for bruk av dagsplaner

Rutinene for bruk av dagsplaner er forskjellige fra barn til barn. Det varierer også i hvilken grad barna kan være med på å påvirke innholdet, for eksempel å velge aktiviteter eller rekkefølgen på aktivitetene. For noen er det best at nærpersoner setter opp planen slik at den er klar når barnet kommer. Andre barn vil ha stor glede av å være med på denne prosessen. Det bør også legges til rette for at barnets påvirkning og deltakelse øker i takt med kjennskap til systemet.

Mange foretrekker å gjennomgå hele planen på begynnelsen av dagen. For andre kan det være mer hensiktsmessig å konsentrere seg om den aktiviteten som kommer først. Nærpersonen kan da eventuelt bare vise barnet at det står mange aktiviteter på planen i dag.

Det er viktig å markere en tydelig start og slutt på aktivitetene. Barnet bør derfor alltid få kjenne på dagsplanen før aktiviteten starter og så ta av symbolet og legge det i ferdigboksen når aktiviteten er ferdig. Mellom aktivitetene er det vanligvis ikke nødvendig å gå gjennom hele planen med mindre barnet selv tar initiativ til dette.

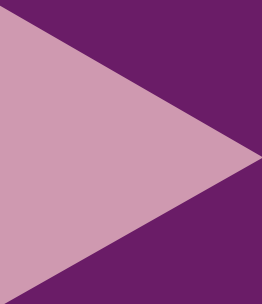
Forflytninger krever mye oppmerksomhet for barn med synsnedsettelse eller blindhet, spesielt hvis barnet ikke har lært veien dit de skal. Mange har derfor nytte av å ha planen med seg rundt til de ulike aktivitetene. Slik kan de sjekke planen på nytt hvis det er noe de lurer på. De slipper også å gå tilbake til planen hver gang de har avsluttet en aktivitet og er klar for en ny.



Barnet leser dagsplan sittende på gulvet.



Barnet leser dagsplan i punktskrift mens han sitter på gulvet.



Videre mål og utvidelse for planbruk

Innføring av dagsplaner med eksempler

Hedda, 6 år

Etter noen måneder var Hedda kjent med mange symboler, og aktivitetsplaner var i bruk i de fleste situasjoner på skolen. Personalet opplevde at planene tydeliggjorde informasjonen, og at de ga Hedda god støtte til å få oversikt. Hvis informasjon bare ble gitt verbalt, registrerte personalet at hun ofte spurte gjentatte ganger etter aktiviteter. De mente at hun nå ville ha nytte av å få større oversikt over innholdet i hele skoledagen sin og en dagsplan/timeplan med taktile symboler ble laget.

Personalet var fortsatt usikre på hvor mye informasjon Hedda kunne forholde seg til samtidig. De opplevde at det var viktig for henne å få informasjon om hva og hvor mye som skulle skje, men at hun ikke var spesielt opptatt av hvem hun skulle være sammen med eller hvor aktiviteten skulle foregå. Vanligvis var hun sammen med en fast kjerne av voksenpersoner, og aktivitetene foregikk på faste steder. Før de prøvde seg på egenhånd, fikk personale som var nye for Hedda flere opplæringsøkter sammen med personale som kjente Hedda og hennes taktile symbolsystem godt.

Dagsplanen/timeplanen til Hedda fikk symboler for de ulike aktivitetene hun skulle gjennomføre i løpet av skoledagen. Informasjon om hvem hun skulle være sammen med og hvor aktiviteten skulle foregå ble utelatt fra symbolene. Slik informasjon ble i stedet gitt verbalt når Hedda hadde behov for det.

Planen kunne inneholde symboler for:

- samling i klassen
- sangstund
- norsktid
- tema
- aktiviteter ved bordet

- leketime
- kroppsøving
- spising
- toalettbesøk
- musikktime
- svømming
- ulike turer
- taxi hjem

I starten valgte læreren å sette opp dagsplanen i forkant, slik at den var klar når Hedda kom. De gikk ikke gjennom hele planen sammen, men Hedda fikk kjenne på symbolene som viste at skoledagen bestod av mange aktiviteter. Hedda gledet seg ofte til aktiviteter som skulle komme, men strevde med å forstå og akseptere at de ikke kom med en gang. Når det var behov for det, fokuserte de derfor på symboler for aktiviteter hun gledet seg til, samtidig som Hedda fikk kjenne at det var mange symboler som kom før disse aktivitetene.

Det var fortsatt viktig for Hedda å få en detaljert oversikt over innholdet i aktiviteter som svømming, tur til biblioteket og jobbing ved bordet. Aktivitetsplaner ble derfor hyppig brukt som detaljerte planer. Symbolet som markerte hovedaktiviteten som svømming etc. sto på dagsplanen/timeplanen. Det var også viktig for Hedda å skille mellom ulike turer i nærmiljøet. Hun fikk derfor forskjellige symboler på planen for aktiviteter som tur i skogen, tur til vannet, tur i nærmiljøet og tur til butikken.

Terje, 8 år

Terje forsto raskt symbolene og gangen i aktivitetsplanen sin, og at den fungerte som en slags mini-timeplan for arbeidsøkten. Det ble vurdert at Terje også hadde behov for en oversikt over skoledagens timeplan (dagsplan). Han trengte informasjon om hvilke timer han skulle delta i sammen med klassen og hvilke timer som skulle foregå på grupperommet.

I tillegg var det viktig for ham å vite hvem som skulle være sammen med ham i friminuttene. Terje hadde en voksen person med seg i friminuttene, men i begynnelsen av skoleåret var det litt tilfeldig hvem som dukket opp.

Denne usikkerheten gjorde at Terje ofte ble urolig før friminuttene. Han spurte gjentatte ganger hvem som skulle komme. Løsningen ble å lage en plan over hvilke voksne som hadde ansvar for hvilke friminutt. De som skulle være sammen med Terje i friminuttene fikk hver sine faste knapper. Disse ble festet på friminuttsymbolet avhengig av hvem som skulle være friminutthjelp.

Dagsplanen inneholdt symboler for hvilke timer som var på planen for den aktuelle dagen. Dagsplanen kunne se slik ut:

- skolefritidsordningen (SFO/AKS)
- samling i klassen
- lesegruppe på grupperom
- friminutt
- arbeidsøkt på grupperommet
- spise med klassen
- friminutt
- arbeidsøkt på grupperommet
- friminutt
- kroppsøving med klassen
- avslutning i klasserommet
- skolefritidsordningen (SFO/AKS)
- taxi hjem

Hvis undervisningen skulle foregå i klasserommet, ble symbolene merket med en taktil ramme rundt det taktile materialet (se bilde s. 37) som symboliserte aktiviteten. Knappesymboler for alle lærerne Terje skulle være sammen med i løpet av dagen, ble festet på symbolene. Når det var vikar, ble det satt inn en vikarknapp istedenfor den opprinnelige lærerens knapp. (se bilde med knapper side 64).

Når klassen dro på tur, ble det satt opp symbol for tur på dagsplanen ut fra når turen skulle være på dagen. Terje fikk en egen turplan/aktivitetsplan for turen. Etter turen ble dagsplanen tatt fram igjen, slik at Terje kunne se at aktivitetene som gjensto var; avslutte i klassen, SFO/AKS og taxi hjem.



Nora, 12 år

Nora forstod raskt at punktskriften på aktivitetsplanen ga informasjon om hva som skulle skje og søkte aktivt etter teksten når planer ble presentert. Ofte kommenterte hun også innholdet på brikkene. Snart var planene godt etablert både på skolen og hjemme. Nå kunne fokus rettes mot å videreutvikle dagsplanen hun allerede hadde, men i begrenset grad brukte. Personalet kartla behovet for nye symboler, de produserte aktuelle brikker og brukte tid på å avklare rutiner for bruk. Det ble vurdert at Nora først og fremst trengte oversikt over innholdet i dagen sin. Det var relativt få personalbytter i løpet av en dag, og alle aktiviteter foregikk enten på den faste basen, på kjente steder i nærmiljøet, i spesialrom eller hjemme. Informasjon om personer og steder ble derfor valgt bort.

På ettermiddagstid i uka og noen døgn i måneden hadde Nora et privat avlastningstilbud hjemme. Det var en relativt fast plan for hvilke aktiviteter som skulle foregå i avlastningstilbudet og hvem som skulle jobbe. Likevel oppsto det ofte endringer på grunn situasjoner som personalbytte og fravær. Dette skapte mye usikkerhet og uro hos Nora. Foreldrene og personalet så at hun brukte mye energi på å lure på hvem som skulle komme og hva som skulle skje. Det ble vurdert at Nora trengte en ukeplan som viste hvilke aktiviteter som skulle foregå og hvilket personale som skulle være sammen med henne. På denne måten ville det bli lettere å tydeliggjøre endringer og gi oversikt over hva som skulle skje lenger fram i tid.

Ukeplanen ble utformet i punktskrift med en kolonne for ukedagene, en kolonne for hovedaktivitetene som skulle foregå og en kolonne med navn på personalet som skulle jobbe. En vanlig uke kunne for eksempel se slik ut:

Ukedag	Aktiviteter	Personale	Kveld/Natt
Mandag	Skolen. Tur til heia	Per og Kari	Mamma og pappa
Tirsdag	Skolen. Riding	Ola og Liv	Mamma og pappa
Onsdag	Skolen. Besøke hopperommet	Lars og Anne	Lars og Anne
Torsdag	Skolen. Svømming	Per og Kari	Mamma og pappa
Fredag	Skolen. Musikkskolen	Ola og Liv	Mamma og pappa
Lørdag	Besøke mormor og morfar	Mamma og pappa	Mamma og pappa
Søndag	Bake. Båttur	Mamma og pappa	Mamma og pappa

Ukeplanen inneholdt også en egen kolonne for kveld/natt som viste om Nora skulle være sammen med foreldrene eller ha avlastning på kvelden/natta. Avlastning på kvelds- og nattestid forekom bare noen få dager i måneden. Det var derfor særlig viktig for Nora å få hjelp til å holde oversikt over disse hendelsene.

Ukeplanen ble hengt opp ved siden av dagsplanen slik at Nora kunne sjekke den ved behov. Som en fast rutine, satte foreldrene den opp hver søndag sammen med Nora. Når det oppstod forandringer, ble planen tatt fram, og hun fikk være med å gjøre nødvendige endringer sammen med en voksen.

Anne, 2 år

Anne var født blind, uten lyssans. Hun fulgte en vanlig utvikling for små blinde barn. Hun var språklig sterk og brukte språket mest aktivt av alle to-åringene i barnehagen. Anne lekte, tilsvarende alderstrinnet, med seende, jevnaldrende venner og utforsket de fysiske omgivelsene både ute og inne. Hun deltok i stor gruppe mesteparten av tiden i barnehagen. Barnehagen hadde mottatt veiledning fra Statped siden Anne begynte i barnehagen. Som del av veiledningen ble det diskutert om taktile symboler og planer skulle brukes i noen situasjoner.

Barnehagen startet med å gi henne enkeltsymbol for noen av dagens aktiviteter samtidig som de snakket om hva som skulle skje. De første symbolene var LEK inne, BAD (skifte bleie og vaske hender), MAT, LEK ute, men de ventet med å sette symbolene på en plan for dagen. Det var nok fordi barnehagedagen både virket å gå bra for Anne og fordi hun var sterk språklig. Behovet for å innføre taktile symboler og planer virket derfor ikke så viktig i en travel hverdag. Likevel ble foreldrene en dag bekymret. Den aktive, uredde jenta deres viste plutselig tydelige tegn på at hun var redd og ikke turte å gjøre ting hun fram til da hadde likt å gjøre.

Etter kartlegging, hvor Statped også deltok, ble barnehagedagen til Anne justert noe. Det kunne se ut til at Anne var overbelastet og trengte mer oversikt over hva som skulle skje samt at hun trengte å få muligheter til å ha rolige stunder imellom dagens aktiviteter. Det ble bestemt at Anne skulle få lov til å sitte i vogna si og høre på lydbok i situasjoner hvor voksne holdt på med praktiske gjøremål, og at de skulle sette kjente og nye symbol inn på en taktil plan for aktivitetene i barnehagen. De la plan for en halv dag om gangen; formiddag først, og ettermiddag etter soving i vogna. Plan ble laget, og Anne forsto nye symboler og planbruken raskt. Anne leste planen sittende på den voksnes fang og hun tok selv initiativ til å bruke begge hendene til å lese og finne ut hva som skulle skje. I samtalen om dette, protesterte hun hvis hun ikke var helt enig og ville andre ting før det den voksne foreslo. Hun var aktiv deltakende sammen med den voksne om å lese planen. Aktiviteter som var ferdig, ble Anne oppfordret til å ta av og legge i en rumpetaske som den voksne hadde festet på seg. Ferdigboks ble innført litt senere.

Etter at disse tiltakene ble implementert, så foreldrene og barnehagen raskt en endring tilbake til Annes «vanlige jeg». Anne klarte igjen å delta i barnehagens aktiviteter og det virket som hun igjen var blitt trygg.

Det så ut som det var flere positive fordeler med at den voksne og Anne satte seg ned og gikk gjennom formiddagens/ettermiddagens plan før aktivitetene startet. Det så ut til at den voksne ble tydeligere i sin kommunikasjon, og Anne fikk flere holdepunkter for å forstå. Hun fikk økt mulighet til å forberede seg før overganger mellom aktiviteter og fikk samtidig mulighet til å påvirke og bli forstått i større grad enn når kun verbalspråk ble brukt. Barn som ser, kan forberede seg på endring når de ser at andre for eksempel henter fram ting, finner leker, går bort til noe, samling gjøres klar osv. Det er krevende å få med seg slik «overgangsinformasjon» kun med hørsel. Slike holdepunkter kan tydeliggjøres gjennom bruk av taktil plan.

Det å lese planer og symboler er også med på å fremme tidlig skriftspråkstimulering. Ved å lese planer hver dag fikk Anne nå også tilgang til flere leseopplevelser i tillegg til at barnehagen også leste bøker med barna, taktile og visuelle. Når Anne fikk lese noe som så direkte var knyttet til hennes hverdag, så barnehagepersonalet at Anne selv var aktiv deltakende i lesingen. Hun fikk tidlige leseerfaringer ved at de taktile symbolene stod for noe, og samtidig fikk hun fysisk erfaring med leseretning. Gjennom slike varierte leseerfaringer fikk Anne også innhold i begrepet «å lese». Anne fikk tilgang til erfaringer slik som; hva er å lese, hva kan leses, lese høyt/inni seg, ord som sies knyttes til punktskrift og konkret materiale som representerer noe fra hverdagen.

Hvorfor starte med dagsplan før aktivitetsplan for Anne

For Anne var det trolig viktigst å få oversikt over hovedaktiviteter som inne- og utelek, mat, bad og soving. Hun trengte ikke en detaljert innholdsbeskrivelse av selve leken, som for eksempel barn med mer sammensatte vansker kan trenge. Anne fikk god nok oversikt gjennom hva hun pleide å gjøre i den spontane leken ved at hun hadde en voksen tett ved når hun lekte med ball, hoppet på madrass, utforsket husker og andre lekeapparat. Parallelt med dagsplaninnføringen fikk imidlertid Anne en plan i samlingsstunden. Planen viste hovedaktivitetene: Navnesang, Bukkene Bruse-sang, leke Bukkene Bruse eventyr.

Anders, 16 år

Anders hadde Aspergers syndrom og fungerte som blind på grunn av cerebral synshemming (CVI). Anders var elev på en videregående skole.

Anders hadde vært lite taktilt nysgjerrig, og hans erfaring med omverdenen hadde vært begrenset og fortrinnsvis gått via språk, som han tilsynelatende behersket flytende. Han brukte en del ord og begreper som han ikke helt forstod hva betød, og han hadde en svært konkret forståelse av det som ble sagt. For eksempel ville han levere tilbake et plaster han hadde fått på skolen da han blødde på en finger, og noen hadde sagt at han skulle få «låne» et. Han hadde også sine favoritttemaer og kunne ofte styre samtaler om andre temaer inn på sine interesser.

Forståelsesvansker knyttet til diagnosene Asperger syndrom og synsvanske ga Anders store utfordringer i dagliglivet. Han hadde vansker med å sette seg inn i andres tanker, følelser og oppfatninger. Han kunne stille mange spørsmål, og ha vanskelig for å godta at noe ikke var slik han oppfattet det eller ønsket at det skulle være.

Forståelsesvanskene hadde for Anders medført et stort behov for oversikt og forutsigbarhet. Det ble derfor lagt vekt på å gi han dette gjennom detaljerte planer med taktile symboler fra tidlig i barneskolealder. Etter hvert som han lærte å lese og skrive punktskrift, ble de taktile symbolene byttet ut med planer i punktskrift.

Det var vanskelig for Anders å godta endringer i planene, særlig ved uforutsette hendelser. På skolen har de derfor jobbet med å gi han forståelse for at det noen ganger må gjøres endringer på planen, for eksempel når den som skulle være sammen med han ble syk. Han så også ut til å ha lite forståelse av hva det betød å være syk, hvordan man kunne kjenne at man var det og hva man da kunne gjøre. Han kunne for eksempel unnlate å fortelle at han hadde smerter, og han kunne be læreren se inn i pannen hans for å se hva som var der når han følte seg annerledes (syk).

For at Anders skulle ha tillit til planene, ble det lagt vekt på at planene var en avtale mellom han og personalet på skolen, og at de ikke måtte endres uten at han var med på det. Han kunne bli frustrert og urolig i forbindelse med at det ble en endring i planene, eller han opplevde noe annet han ikke helt forstod eller syntes var vanskelig. For å redusere stressnivået hans i slike

situasjoner, inngikk læreren en avtale med han om at han kunne gi henne beskjed når han trengte å snakke med henne om noe. De kunne da bli enige om å finne en tid til det. Hvis hun ikke var til stede, kunne Anders gi beskjed til den han var sammen med, som skulle gi beskjeden videre. Når han hadde inngått denne avtalen og visste at han ville få snakke om det som plaget han, klarte han å legge det til side og delta i aktivitetene resten av dagen. Anders og læreren hadde i tillegg faste timeplanfestede samtaler. Disse tiltakene så ut til å forebygge frustrasjon hos Anders og øke hans forståelse av omverdenen og hvorfor uforutsette hendelser kunne skje.

Anders så ut til å trives godt på skolen, men var avhengig av at timene ble godt tilrettelagt og at han fikk oversikt over dagen og timene i forkant. Det var derfor tett samarbeid mellom faglærerne og kontaktlærer, slik at kontaktlærer tidlig kunne få oversikt og beskjed om eventuelle endringer. Da fikk hun tid til å skrive ut planen i punktskrift dagen i forveien. Etter hvert godtok han at det kunne skje endringer i dagsplanen når han fikk forklart hvorfor det måtte gjøres endringer og de ble gjort sammen med ham.

For å gi ham ytterligere tidsperspektiv og oversikt over dagen, ble det jobbet med å knytte klokkeslett til noen faste aktiviteter på timeplanen og han fikk en taktill klokke. Det ble lagt vekt på at han skulle utføre oppgaver selvstendig, og han fikk skriftlige aktivitetsplaner som han fulgte. En av oppgavene var å hente melk på kjøkkenet, noe han likte å gjøre alene. Han hadde også planer for andre aktiviteter, som å pakke sekken sin før turer.

Det ble også jobbet også med en del andre praktiske oppgaver på skolen, som å dekke bord og av- og påkledning. Dette var oppgaver han måtte lære fordi han ikke hadde oversikt over hva som inngikk i disse oppgavene. Under påkledning kunne han for eksempel kle på seg lue og votter før han skulle ta på jakka og dra igjen glidelåsen. Det å planlegge praktiske gjøremål med hva det innebar og hva som var riktig rekkefølge, var derfor noe han i flere situasjoner hadde behov for å lære, og det viste seg nyttig å ta i bruk planer for disse aktivitetene. En annen praktisk oppgave Anders ikke gjorde, var å smøre brødsnivene sine selv. Dette ble derfor trent på ved at han bl.a. fikk en plan for å smøre brødsnivene.

Anders ga en dag uttrykk for at han ønsket å snakke med de andre elevene i klassen om det å være blind. Sammen med læreren laget han en plan i punktskrift med oversikt over hva han skulle snakke om, og han holdt seg til den.

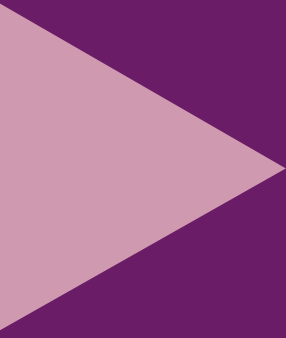
Forandringer i planen – hva gjør vi?

Mange barn takler at vi legger til aktiviteter de tar initiativ til, eller at vi fjerner planlagte aktiviteter hvis tiden ikke strekker til. Noen barn er imidlertid spesielt sårbare for forandringer. Da bør vi så langt det er mulig unngå å avvike fra det som er planlagt. Vi bør heller tilpasse varighet og omfang på aktivitetene som står på planen når det er nødvendig.

Noen ganger oppstår det situasjoner som gjør at vi ikke har noe valg. Personer kan bli syke eller svømmebassenget kan være stengt. Da må den voksne forklare barnet hva som må endres og hvorfor. Barnet må også få være med på å forandre planen ved å fjerne symbolene for aktivitetene som faller bort og erstatte dem med det som kommer i stedet.

Vi må utvikle systemet i takt med barnets utvikling

Et taktilt plan- og kommunikasjonssystem skal ikke være statisk. Etter hvert som barnet lærer og forstår mer, må systemet videreutvikles slik at det dekker nye behov og åpner for nye bruksmuligheter. For mange barn kan det ganske raskt være aktuelt å bruke symboler som utgangspunkt for valg eller for å ta initiativ til en aktivitet de ønsker. Noen vil også ha glede og nytte av å bruke symbolene som utgangspunkt for samtaler omkring temaer eller opplevelser de har særlig interesse for. Som nevnt tidligere kan også det å bruke plansystemet også for å gi barnet tidlige leseerfaringer kan være et av mange mål.



Samtale og valg med utgangspunkt i taktile symboler

Hedda, 6 år

Hedda likte å snakke om ting hun hadde gjort eller var opptatt av, men utydelig uttale og begrenset ordforråd gjorde det vanskelig for samtalepartneren å forstå alt hun sa. Det ble mye gjetting, og samtalene var ofte preget av mange spørsmål til Hedda.

For å utvide mulighetene for meningsfylt dialog, ble det bestemt å prøve ut symboler i en samtale om bading. Dette var en av Heddas favorittaktiviteter. Pedagogen laget symboler for basseng, plaske, dykke, flyte, dusje, kle av/på, forskjellige klesplagg, morsomt og kjedelig. Dagen etter svømmetimen la pedagogen symbolene på et brett foran Hedda og inviterte henne til å kjenne og snakke om timen dagen før.

Når Hedda kunne kjenne og vise symboler til samtalepartneren, ble det lettere for henne å ta initiativ. Hun kunne være med å styre samtalen mot det hun ønsket og fikk flere ideer til hva de kunne snakke om. Etter hvert ble det laget symboler til mange forskjellige tema og situasjoner. Slik fikk Hedda bedre mulighet til å velge både tema og innhold i samtalene.

Terje, 8 år

Terje lærte gradvis å lese punktskrift. For å øke motivasjonen hans for å lese, ble noen attraktive valgalternativer skrevet i punktskrift, og punktskrift-symboler for de ulike valgmulighetene ble festet i en A4 perm. Valgene besto i å høre lydene til de tre ulike skolebussene som kjørte til og fra skolen. Terje visste hvilken sjåfør som kjørte hvilken buss, og sjåførenes navn ble derfor skrevet i punktskrift på tre symboler. Når det sto «valg» på dagsplanen eller aktivitetsplanen, hentet Terje valgpermen fra fast plass. Han tok av symbolet for sjåførens navn og hvilken busslyd han ønsket å høre og fikk deretter høre på opptak av denne bussen. Etter hvert ble flere valg innført. Terje kunne velge mellom ulike aktiviteter i friminuttet og han kunne velge mellom ulike temaer eller opplevelser å snakke om. Etter hvert ble alle spillelistene hans skrevet i punktskrift og han valgte hvilken han ville høre på.



Velge ulike ting å smake på.

Nora, 12 år

Nora tok ofte initiativ til å være med å bestemme, men hadde behov for at valg foregikk innenfor strukturerte rammer. Derfor laget pedagogen valgbrikker i punktskrift som hun kunne bruke i situasjoner hvor det var aktuelt å velge. I starten fikk Nora bestemme hvilke sanger de skulle synge i samlingsstunden. Etter hvert ble det også laget valgbrikker for leker, musikk, pauseaktiviteter og mat.

Når Nora skulle velge aktiviteter, ble valgalternativene lagt på et sorteringsbrett foran henne. Hun fikk velge både hva hun ville gjøre og rekkefølgen på aktivitetene. Læreren satte opp de valgte aktivitetene på en aktivitetsplan slik at Nora kunne lese og korrigere hvis hun ønsket. Når brikkene ikke var i bruk, ble de oppbevart i A4-permer kategorisert etter tema. Slik ble det enkelt for personalet å finne dem raskt fram når de skulle brukes.

Gjør det enkelt å lage nye symboler



Praktiske råd for bruk av dagsplaner

For å gjøre det enkelt og raskt å lage nye symboler når barnet trenger det, kan det være lurt å samle forskjellige typer materiell og sørge for at det er lett tilgjengelig. Mange synes det er praktisk ha en kasse eller skuff med nødvendig utstyr. Kassen kan inneholde:

- Tomme brikker eller annet materiale symbolene skal festes på.
- Små objekter.
- Stoffer og andre materialer som kan brukes til å lage nye symboler.
- Lim eller en limpistol for å feste gjenstandene på brikkene.
- Borrelås til å feste de nye symbolene med.

Flere hobby- og lekebutikker har småting som kan være egnet materiell for nye symboler. Det er viktig å velge ting som lett kan erstattes hvis et symbol blir borte eller ødelagt. Vi anbefaler å skaffe flere eksemplarer av gjenstander og materiell enn det du umiddelbart trenger, slik at du har mulighet for å supplere senere.

Praktiske tips for oppbevaring av symbolene

Etter hvert som barnet får mange symboler, blir det viktig å finne hensiktsmessige måter å organisere og oppbevare dem på. Noen har gode erfaringer med å oppbevare symbolene i en liten koffert. Noen kofferter har små lommer som du enkelt kan feste symbolene i slik at du får god oversikt. En fordel med kofferter er at de er enkle å ta med hvis du trenger tilgang til symbolene på ulike steder gjennom dagen. Symbolene kan også samles i bøker eller permer. Disse er også enkle å frakte med seg når du trenger det. Med en slik løsning kan det være hensiktsmessig å organisere innholdet etter kategorier eller tema.

Andre har god erfaring med å oppbevare symbolene på tavler på veggen på rommene barnet oppholder seg i. En slik organisering kan gi god oversikt og lett tilgang til symbolene både for barn og voksne. Tavle kan være særlig godt egnet hvis systemet er organisert etter kategorier eller tema. Slike tavler er sjeldent flyttbare. Hvis vi velger tavler, må vi ha symboler på flere steder og/eller planlegge godt slik at vi har med oss det vi til enhver tid trenger. Noen velger å oppbevare symbolene i esker eller skuffer kategorisert etter tema eller emne. Det kan fungere godt så lenge vi ikke har altfor mange symboler innenfor hver kategori.



Oppbevaring av symbolene i en smal koffert.



Oppbevaring av symbolene i permer.



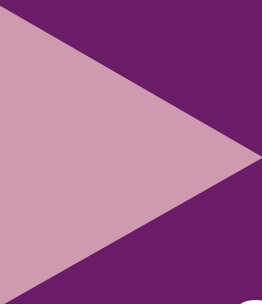
Oppbevaring av symbolene i esker.



Oppbevaring av symboler i boks.



Oppbevaring av symbolene på tavler.



Samkjøring og samarbeid

Vi bruker ofte taktile plansystemer flere steder og i ulike sammenhenger. Utvikling av systemene krever tett samarbeid mellom nærpersoner innen og på tvers av arenaer. Ved overganger må systemet følge barnet.

Hvis symboler og planer skal bli en reell hjelp for barnet, må nærpersionene ha god kunnskap om hvordan systemet kan brukes. Det må også legges til rette slik at nærpersionene kan samarbeide om den individuelle tilretteleggingen og om tilpasninger av systemet slik at det kan brukes over tid og i ulike sammenhenger.

Starte på en arena

Vi må regne med en del prøving og feiling før vi har utviklet gode rutiner for bruk av de taktile symbolene og planene. Det er derfor ofte hensiktsmessig å prøve ut systemet på en arena før det introduseres for barnet i andre sammenhenger. På den måten blir det lettere å få til et tett samarbeid mellom alle voksne som er involvert i utprøvingen. Det gjør det også enklere å justere framgangsmåte hvis det viser seg nødvendig. Det er også viktig å evaluere systemet etter en avtalt periode.

Det kan være et godt råd å gjøre seg kjent med plan- og kommunikasjons-systemet ved å teste det ut på hverandre. Å utforske systemet mens du har på deg blindfold (skjerm), kan gi verdifulle erfaringer. Mange får blant annet aha-opplevelser knyttet til hvor viktig det er å gi barnet tilstrekkelig tid og anledning til å undersøke selv.

Når rutiner er på plass og planen har funnet sin form, kan vi gradvis overføre systemet til andre arenaer barnet oppholder seg på. Barnet bør få tilgang til et plansystem på alle arenaer hvor det har behov for det.

Samkjøring

Det er viktig at plansystemet følges opp på samme måte av alle voksne som skal bruke det sammen med barnet. For å sikre felles rutiner for bruk, må alle voksne få en god innføring i hva som er hensikten med systemet. De må få tilstrekkelig opplæring i hvordan systemet skal brukes og mulighet til å delta i faglige drøftinger og refleksjoner knyttet til bruk.

I startfasen oppstår det alltid problemstillinger som må drøftes for å finne gode felles løsninger. Hvem som skal ha ansvar for hva når det gjelder opplæring, utarbeiding, utprøving og utvikling av et slikt system, må avklares før arbeidet settes i gang. Det er ofte barnets opplæringssted som tar på seg mye av dette ansvaret. Ansvarsfordeling kan avklares på ansvarsgruppe-møter eller andre relevante møteplasser. Behov for veiledning fra fagavdeling syn i Statped, bør også avklares i en slik sammenheng.

Samarbeid på tvers av arenaer

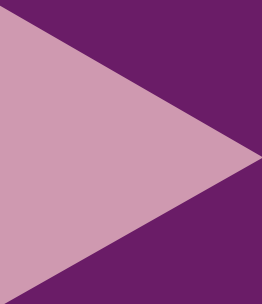
Når barnet skal bruke symboler og planer på flere arenaer, er det nødvendig at nærpersionene samarbeider om å utvikle felles symboler. For eksempel vil aktiviteter som spise, sove og høre musikk, kunne foregå på skolen, hjemme eller i et avlastningstilbud. Det er også viktig at vi ikke velger et symbol på en arena som representerer noe annet i en annen sammenheng. Det vil skape forvirring og gjøre det vanskelig for barnet å holde oversikt.

Flere nettverk rundt barn vi har møtt sitter sammen for å lage nye symboler, spesielt i startfasen. Noen nettverk følger den praksisen at den som lager et nytt symbol, lager minst to ekstra eksemplarer til hver av de øvrige arenaene der systemene brukes. Det er arbeidssparende hvis vi jobber slik at alle til enhver tid har oversikt over hvilke nye symboler barnet har fått. Det kan være nyttig å ta bilder av symbolene slik at alle har en oversikt over hvilke symboler som er i systemet, og denne informasjonen for eksempel gjøres digitalt slik at det er tilgjengelig for alle i nettverket til enhver tid.

Overganger krever overføring av kompetanse

Synshemmede barn med sammensatte vansker kan være spesielt sårbare i forbindelse med endringer i livssituasjonen sin. Overgang til barnehage eller skole, bytte av skole, bytte av personale, oppstart i avlastningstilbud eller flytting i egen bolig, kan være følelsesmessig utfordrende faser. I slike situasjoner har barnet færre muligheter for å støtte seg til kjente holdepunkter, faste rutiner og etablerte relasjoner til samværs partnere. Da er det spesielt viktig å bruke de taktile symbolene for å gi barnet informasjon på en måte det forstår. Det kan være å gi så god oversikt som mulig eller å la barnet få uttrykke følelser rundt det som kan være krevende og vanskelig.

For at overganger skal bli vellykket, kreves omfattende planlegging, tilrettelegging og overføring av kompetanse. Voksenpersoner som kjenner barnet godt, må sette nye fagpersoner inn i rutiner og lære dem hvordan de skal bruke det etablerte plan- og kommunikasjonssystemet. Ofte er det nødvendig å legge til rette for overlapping i kortere eller lengre perioder. Da kan nye fagpersoner arbeide sammen med fagpersoner som kjenner barnet slik at de gradvis kan overta ansvaret for gjennomføring av opplegg og aktiviteter.



Forslag til videre lesing

Bruce, S., Randall, A. & Birge, B. (2008). Colby's Growth to Language and Literacy: The achievements of a Child who is Congenitally Deafblind. *Teaching Exceptional Children Plus*. Vol.5, 2.

Chen, D & Downing, J.E. (2006). *Tactile Strategies for Children Who Have Visual Impairments and Multiple Disabilities. Promoting Communication and Learning Skills*, AFB Press, New York.

Fjæran-Granlund, T., Gjesti, E. & Lamche, I. (2009). *Tilrettelegging for mennesker med Autismespekterforstyrrelser (ASF)*. Nordvoll skole & Autismesenter's dokumentasjon. Hefte nr. 2. <https://nordvoll.osloskolen.no/skolens-tilbud/fagtilbud/publikasjoner-og-materiell/tilrettelegging/>

Gense, M.H. & Gense, D.J. (2005). *Autism Spectrum Disorders and Visual Impairment. Meeting Student's Learning Needs*. AFB Press. New York.

Hume, K., Sreckovic, M., Snyder, K., & Carnahan, CR., (2014). Smooth Transitions. Helping Students With Autism Spectrum Disorder Navigate the School Day. *TEACHING Exceptional Children*, September/October.

Martinsen, H., Storvik, S., Kleven, E., Nærlund, T., Hildebrand, K., & Olsen, K. (2016). *Mennesker med autismespekterforstyrrelser (ASD). Utfordringer i tiltak og behandling*. Gyldendal

Martinsen, H., Nærlund, T., & Tetzchner, S.von (2015). *Språklig høytfungerende barn og voksne med autismespekterforstyrrelser. Prinsipper for opplæring og tilrettelegging av skoletilbudet*. Gyldendal.

McLinden, M., Hodges, L. & McCall, S. (2019). *Learning Through Touch: Supporting Learners with Multiple Disabilities and Vision Impairment Through a Bioecological Systems Perspective*. Taylor & Francis Group.

Piros, A.S.H. & Tandberg, L.T. (2002). Han vil også. *Rapport fra et tverrfaglig prosjekt for en blind gutt med autismespekterforstyrrelse*. Huseby kompetansesenter, Statped.

Rowland, C. & Schweigert, P. (1989). Tangible Symbol Systems: Symbolic Communication for Individuals with Multisensory Impairments. *Communication Skill Builders*. Tucson, Arizona.

Rowland, C. & Schweigert, P. (2000). Tangible Symbols, Tangible Outcomes. *Augmentative and Alternative Communication*. Vol. 16, ISACC.

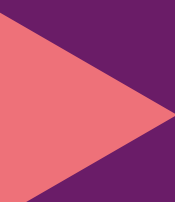
Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2002). *Alternativ og supplerende kommunikasjon. En innføring i tegnspråkopplæring og bruk av kommunikasjons hjelpemidler for personer med språk og kommunikasjonsvansker*. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Aasen, Gro (2005). Bruk av taktil/haptiske symboler og planer som hjelpemiddel for blinde barn med autismerelaterte vansker, *Hovedoppgave i spesialpedagogikk*, ISP, Universitetet i Oslo.

Aasen, G., & Nærland, T. (2014). Enhancing activity by means of tactile symbols. A study of a heterogeneous group of pupils with congenital blindness, intellectual disability and autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual Disabilities*, 18(1), 61-75. doi:10.1177/1744629514522142

Aasen, G., & Nærland, T. (2014). Observing the use of tactile schedules. *Journal of Intellectual Disabilities*, 18(4), 315-336. doi:10.1177/1744629514544073.





Taktile symboler og planer

Veilederen henvender seg til deg som ønsker å bruke taktile symboler og planer i arbeid med barn, unge eller voksne som har en syns- nedsettelse. Foresatte og andre nærpersoner (besteforeldre, miljø- personale oa.) kan også ha nytte av veilederen. Vi skriver først og fremst med tanke på barn og unge i barnehage- og skolealder, men med enkle tilpasninger, kan prinsippene og fremgangsmåtene være aktuelle for alle aldersgrupper. Veilederen tar for seg flere ulike mål- setninger bruk av taktile symboler og planer kan ha.