

“Mer” “Ja” “Få”



Eksempelsamling med fokus på opplæring i enkle ekspressive uttrykk hos barn, unge og voksne med alvorlig og dyp utviklingshemming

ESPEN URSIN, SVEIN LILLESTØLEN OG KNUT SLÅTTA
Torshov kompetansesenter

“Mer” “Ja” “Få”

Eksempelsamling med fokus på opplæring i enkle ekspressive uttrykk hos barn, unge og voksne med alvorlig og dyp utviklingshemming

ESPEN URSIN, SVEIN LILLESTØLEN OG KNUT SLÅTTA
Torshov kompetansesenter

STATPED SKRIFTSERIE NR 40

Innhold

Kommunikasjon 2

Uttrykke “mer” eller “ja” ved vokalisering 5

Case: Fra bruk av et “mer”- utsagn i lek til bruk av “ja” i dagliglivet

Case: Et “mer”- utsagn med kommunikative begrensninger

Uttrykke “mer” ved å rette en handling mot et objekt 10

Case: En improvisert “mer”- lek

Tips: “Vibrospillet”

Uttrykke “mer” ved å rette en handling mot en annen person 16

Case: Anvendelse av et taktilt “mer”- utsagn i spillaktiviteter og dagligliv

Tips: Strukturen i “Kilespillet”

Tips: Framgangsmåte ved innlæringen av et taktilt “mer”- utsagn

Samhandling i et sensorisk tilrettelagt miljø 22

Case: Samhandling i et individuelt utformet sanserom

Aktivering av gjenstander med brytere kan understøtte god kommunikasjon 26

Case: Bryterstyrt lek

Case: Selvstendig hobbyaktivitet i et sosialt miljø

Tips: Utforming av bryterstyrt lek

Bruk av bryterstyrt talemaskin for å formidle “mer” eller “kom hit” 38

Case: Fra bryterstyring av musikk til bruk av et bryterstyrt “mer”- utsagn

Case: Et “mer”- utsagn med kommunikative begrensninger

Tips: Føysaspillet

Tips: Talemaskin som hjelpemiddel for å oppnå en sosial reaksjon

Indikere et ønske ved å be om hjelp 47

Case: Bruk av indikasjonstegn i dagliglivet

Case: Case Kjell

Uttrykke et ønske ved å trykke på et symbol på en talemaskin 60

Case: Jim

Foreta valg ved å peke på et objekt eller et symbol, eller vise et tegn 63

Case: Fra bryterstyrt lek til kommunikasjon ved bruk av symboler

Case: Jeg bestemmer selv hva jeg vil høre

Case: Bruk av tegn for å få høre musikk og oppnå hyggelig sosial kontakt

Kommunikasjon via en bryterstyrt peketavle 84

Case: Lysfelttavle som et hjelpemiddel i kartleggingsarbeid

Kommunikasjon ved hjelp av symboler og talemeldinger via IKT-baserte hjelpemidler 91

Innledning

Denne eksempelsamlingen har pedagogisk arbeid med intensjonell ekspressiv kommunikasjon som sitt fokus. Den har som siktemål å gi leserne praktiske ideer, beskrive mulige framgangsmåter og inspirere til opplæring i enkle alternative uttrykksformer.

For mennesker med store kommunikasjonsvansker vil enkle kommunikative uttrykk inngå som avgrensede, men likevel viktige elementer i dagliglivets samtaler. Selv om uttrykkene er enkle og begrensede er de meningsskapende og inngår i kommunikasjonsstrømmer bestående av både intensjonelle og ikke-intensjonelle budskap. Ved at samtalepartnerne er enige om uttrykkets form og innhold, vil uttrykket ha en definerende funksjon med hensyn til hvilken retning en samtale eller en aktivitet skal få.

Uttrykksformene beskrives i en rekkefølge som strekker seg fra enkle signalfunksjoner fram til kommunikasjon ved bruk av symboler og databaserte hjelpemidler. I skolesammenheng kan uttrykksformene tenkes å inngå i et pensum for kommunikasjonsopplæring.

Eksempelsamlingen er bygd opp rundt et utvalg uttrykksformer og et utvalg elev eksempeler, og er ikke ment å være en utfyllende framstilling av området intensjonell ekspressiv kommunikasjon. Enkelte eksempler involverer bruk av hjelpemidler, - andre ikke.

Vi ber om overbærenhet når det gjelder en del av bildene som brukes, - mange er klippet fra videoopptak og har dårlig kvalitet. Når vi har valgt å ta dem med er det fordi de gir tilleggsinformasjon til det som formidles i teksten.

KOMMUNIKASJON



Kommunikasjon handler om felles fokus og gjensidig påvirkning av tanker, følelser og væremåter. Intensjonelle handlinger i form av lyder og bevegelser sammenveves med ikke-intensjonelle handlinger som krever improvisert fortolkning av samspillspartnere.

Mennesker som møtes påvirker hverandre gjensidig. Framtoning, væremåter og bevisste eller ubevisste handlinger hos den ene part leder til følelsesmessige, tankemessige eller handlingsmessige reaksjoner hos den annen part. Disse reaksjonene i sin tur leder til et gjensvar, som igjen får svar. Det som skjer kan beskrives som samspill, samtale, dialog eller kommunikasjon.

Ekspressive uttrykk i form av lyder, tegn eller gester er i en samtale elementer som supplerer eller suppleres av andre meningsbærende handlinger. Gode samspill eller samtaler hviler derfor ikke utelukkende på aktørenes repertoar og forståelse for ekspressive uttrykk, men kanskje like mye på deres evne til å fortolke og respondere på ikke-intensjonelle handlinger.

Når spesialpedagoger og andre arbeider for å lære elever ekspressive kommunikasjonsferdigheter er det derfor nødvendig å være oppmerksom på at disse ferdighetene bare vil kunne læres og få en funksjonell betydning i situasjoner der samspillspartnere er lydhøre når det gjelder ikke-intensjonell kommunikasjon.

Ikke-intensjonell kommunikasjon

Når vi utfører handlinger som påvirker en annen person, men som ikke frambringes med dette for øye, kan vi snakke om ikke-intensjonell kommunikasjon. Et host som indikerer ubehag, et smil som indikerer glede, en retningsbestemt bevegelse som indikerer interesse, - alt dette er eksempler på væremåter som gir informasjon uten at det nødvendigvis er planlagt. Opplysningene vi får omhandler gjerne følelser og her-og-nå opplevelser.

Observasjoner, fortolkning og reaksjoner på andres væremåter skjer ofte uten særlig refleksjon og vi vil ha vansker med å beskrive hvilken informasjon vi har fått og hvordan vi selv har reagert. Vi er besittelse av kunnskap som er nødvendig og funksjonell i det daglige, men som vi har vanskelig for å artikulere. Våre evner til å beskrive informasjon gitt oss via tale, tegn eller gester er langt større.

I arbeid med elever med store sammensatte funksjonshemninger er kunnskap om ikke-intensjonell kommunikasjon spesielt viktig. Disse elevene kan i mindre grad enn andre gi

informasjon ved hjelp av tale, tegn eller gester. Ikke- intensjonelle handlinger kan være vanskelige å observere, og kan ha en form som skiller seg fra det vanlige i kulturen. Lærere og andre må derfor utvikle sensitivitet og fortolkningskunnskap i forhold til den funksjonshemmedes væremåter, og sørge for at elevens ikke-intensjonelle innspill blir viktige elementer i samvær og samtaler.

Intensjonell kommunikasjon

Når vi vet hva vi vil si, sier det og får gjensvar fra omgivelsene snakker vi om intensjonell kommunikasjon. Formen vil variere, - et barn som lager en lyd for å få oppmerksomhet, - en ungdom som nikker ja til et spennende tilbud, - en voksen som peker på et bilde for å få drikke, - alt dette er eksempler på intensjonelle uttrykk.

Intensjonelle uttrykk er ikke medfødt, men utvikles i interaksjon med omgivelsene. Handlinger som i utgangspunktet ikke er ment å formidle mening til andre kan få kommunikativ betydning ved at de fortolkes på bestemte måter. Denne overgangen fra ikke-intensjonalitet til intensjonalitet vil i mange tilfeller kunne skje via automatisert kulturell overfortolkning, som f.eks når småbarn erverver sine første ord eller når de lærer seg hvordan egne ansiktsuttrykk kan påvirke andre.

I pedagogisk virksomhet kan planlagt overfortolkning av spesielle handlinger være en framgangsmåte for å hjelpe eleven til nye ekspressive kommunikative ferdigheter. En spesiell håndbevegelse kan f.eks i en musikktime overfortolkes som et ønske om en spesiell sang, og gjennom repetert oppfølging kan eleven hjelpes til å forstå hva håndbevegelsen kan bety. Kanskje vil pedagogen i starten hjelpe eleven til å frambringe handlingen slik at den kan følges opp med "riktig" musikk.

Et repertoar av intensjonelle ekspressive uttrykk er viktig av flere grunner. For det første hjelper de eleven til mestring, påvirkning og deltagelse i dagliglivet. Dessuten har de opprettholdende og utvidende funksjoner i samspillsekvenser hvor ikke-intensjonell kommunikasjon er dominerende. Selv om innslaget av ord, tegn eller gester kan være svært begrenset i en lekeaktivitet vil dette allikevel være bidrag som har stor betydning. Når slike forekommer vil situasjonen være lett lesbar for begge parter, og barnets påvirkningskraft tydeliggjøres.

Det gode samspillsmiljø

Den funksjonshemmedes muligheter for å kommunisere og for å være en sosial deltager bestemmes for en stor del av de muligheter som det fysiske og det sosiale miljøet byr på.

- Partnere må være sensitive med hensyn til oppfølging av elevens handlinger. De fleste handlinger er informasjonsbærende og kan oppfattes som kommunikative innspill.
- Miljøet må bestrebe seg på å gi eleven mulighet til å forfølge egne interesser. Det eleven begeistres over er det han helst vil "samtale" om.

- Partnere må være dyktige i å se muligheter for samspill i dagliglivssituasjoner og rutinesituasjoner, og de må være kreative når det gjelder å skape givende leke- og hyggesituasjoner.
- Partnere må vite hvordan samspillsituasjoner kan struktureres slik at ekspressive uttrykk kan oppøves og opprettholdes.
- Partnere må vite hvordan samspill kan utvikles med mennesker med begrensede ekspressive og impressive kommunikasjonsferdigheter.

Den gode samtalepartner



Den gode samtalepartner er en som er sympatisk innstilt og som har et genuint ønske om forstå den andre og samtidig selv bli forstått.

Samtalen eller dialogen som finner sted mellom de samtalende kan betraktes som en dans, - en gjensidig regulert "bevegelse" hvor begge parter påvirker og blir påvirket.

I møtet med et sterkt funksjonshemmet menneske vil en samtalepartner ha et spesielt ansvar for å opptre på måter som er lesbare, interessante og relasjonsbyggende. Stikkordsmessig kan en momentliste for en dialogfremmende væremåte se slik ut:

- Kjenn den funksjonshemmedes intensjonelle og ikke-intensjonelle uttrykk.
- Tilstreb at egne uttrykk er av en slik karakter at den funksjonshemmede kan tolke dine signaler.
- Følg initiativ. Gi svar på måter som oppfattes som tydelige og interessante.
- Speil emosjonelle uttrykk.
- Bruk imitative strategier.
- Inviter, - uten å være dirigerende
- Tilpass deg den funksjonshemmedes rytme og tempo.
- Let etter temaer som muliggjør felles oppmerksomhet.
- Sett navn på hendelser og opplevelser.
- Skap mening ved å tilskrive handlinger og hendelser mening.
- Vær kreativ. Improviser. Ha det moro.

UTTRYKKE "MER" ELLER "JA" VED VOKALISERING



Når partner tilbyr et objekt eller en aktivitet kan en tydelig lyd være en måte å svare på som forteller at dette er noe man sier "mer" eller "ja" til.

Partner kan da umiddelbart gi tilgang til det som ønskes.

For den som greier å skape viljestyrte lyder ved vokalisering kan det være hensiktsmessig å benytte en lyd for å uttrykke "mer", eller "ja". I samvær med andre kan utsagnet brukes for å svare på henvendelser eller forespørsler. Det er en kommunikasjonsform som er naturlig og ofte lett forståelig. En lyd som indikerer "mer", eller "ja" vil ha stor nytteverdi i dagliglivet.

Ikke sjelden vil vi se at dypt utviklingshemmede tar i bruk vokale lyder for å påkalle andre. En slik "påkallingssituasjon" representerer en naturlig mulighet for partnere til å la seg involvere i et samspill hvor nye kommunikasjonsformer kan utforskes sammen. Det påkallende signalet kan eksempelvis etterfølges av bestemte forespørsler som er utformet slik at den funksjonshemmede kan bruke en "mer"- lyd for å svare. Slik samhandling forutsetter imidlertid at den funksjonshemmede evner å lage en lyd som kan brukes som en "mer"- lyd, og som skiller seg klart fra andre lyder.

Når et utsagn benyttes for å bekrefte en forespørsel om å få "mer" av noe, vil det kommunikative innholdet også kunne forstås som et "ja". Hvis et "mer"- utsagn brukes systematisk innefor varierte dagliglivssituasjoner vil sjansene til å forstå og ta i bruk et "ja"- utsagn som referer til noe nytt, øke. Et "ja"-utsagn som henviser til noe nytt, stiller større krav til hukommelsen enn et "mer"-utsagn som referer til noe man allerede er involvert i.

Mennesker som kan si "mer" ved hjelp av vokale lyder, har anledning til meningsfull kommunikasjon innenfor mange områder i hverdagslivet. "Mer"-utsagnets brede anvendelighet gir gode kommunikative utviklingsmuligheter. En bekreftende lyd kan benyttes uavhengig av hjelp fra andre eller bruk av hjelpemidler. Selv personer som eksempelvis lærer en kommunikasjonsform som er basert på grafiske symboler, vil ha nytte av å beherske et enkelt og forståelig bekreftende vokalt utsagn i den daglige samhandlingen med andre.

Et viktig aspekt som må vektlegges når en forsøker å lære noen å bruke et vokalt bekreftende utsagn er ivaretagelse av flyt i kommunikasjonen. Et "ja" eller "mer" – utsagn som er anstrengende å bruke kan virke mot sin hensikt og bremse eller forstyrre dialogen. Hvis dette er tilfelle vil kanskje andre uttrykksformer være mer hensiktsmessige.

Case: Fra bruk av et "mer"- utsagn i lek til bruk av "ja" - utsagn i dagliglivet.

Ina var en glad og sosial jente som trives godt sammen med andre. Hun var multifunksjonshemmet og hadde cerebral parese og alvorlig utviklingshemming. I tillegg var hun sterkt synshemmet, og det var usikkert hva hun oppfattet av bilder og grafiske symboler. Ina forstod noe talespråk.

I samtaler med Ina brukte partnere taktile tegn sammen med enkel tale. De fortolket Inas mimikk og lyder for å forsøke å forstå henne. Mimikken hennes var imidlertid utydelig slik at partnerne ofte måtte gjette når de fortolket uttrykkene hennes, noe som resulterte i svært forskjellige oppfatninger om hva hun egentlig ville. Det var enighet om at et viktig mål for Ina var å lære et tydelig bekreftende utsagn som alle kunne forstå.

Ina syntes det var morsomt når noen lekte og tullet sammen med henne. For å sikre motiverende læringssituasjoner med samhandling og kommunikasjon ble det tilrettelagt enkle lekeaktiviteter. Aktivitetene var utformet slik at leken ble gjentatt når Ina ba om "mer" ved å vokalisere en "mmm"- lyd.

Balleken var en slik aktivitet. Leken foregikk ved at en voksen kastet små og lette plastballer på henne. Når det regnet med fargerike baller over Ina frydet hun seg og lo godt. Lekekameraten stoppet å kaste ballene etter en stund og spurte med en tydelig gest om de skulle leke "mer"? Hvis Ina svarte med en klar "mer"- lyd fortsatte ballkastingen sammen med morsomme og begeistrede kommentarer.



Den samme metoden ble benyttet i *Tøyseleken*. I denne leken kunne Ina be om tull og tøys ved å benytte "mer"- lyden. Hun satt tett sammen med en annen som visket og bablet tøyseord og morsomme lyder i øret hennes. Dette var noe hun satte stor pris på og hun svarte umiddelbart med "mer"- lyden sin når nærplassen stoppet opp og spurte om de skulle fortsette.

Ina viste i lekeaktivitetene at hun generaliserte bruken av "mer"- utsagnet, dvs. at hun kunne ta det i bruk i nye og varierte situasjoner. Dette førte til at partnerne begynte å stille henne "mer" - spørsmål innefor ulike dagliglivssituasjoner. Hun kunne f.eks spørres om hun ville fortsette en aktivitet eller om hun ville ha "mer" av noe hun syntes var godt.

Ina så ut til å forstå at hun kunne påvirke hva som ville skje, og hun svarte tydelig "mer" når hun fikk spørsmål. Etter hvert ble hun i større grad stilt spørsmål i situasjoner som ikke var planlagte. For eksempel kunne hun spørres om hun ville ut av rullestolen og ligge på matte for å slappe av. Når hun svarte bekreftende, ble utsagnet bekreftet verbalt.

For at Ina skulle få en klar forståelse av hva hun ble spurt om, ble det gjerne brukt taktile tegn sammen med et kort verbalt utsagn når hun ble gitt ulike tilbud. Enkelte ganger ble hun vist objekter, som for eksempel en fargerike juicekartong når hun ble spurt om hun ville ha juice. Samtidig ble det brukt lyd og lukt når dette var mulig. Eksempelvis ble matta hun hvilte på løftet litt og sluppet ned med et klask når hun ble spurt om hun ville hvile. På teammøtene ble det diskutert hvordan spørsmålene kunne stilles, slik at det var mulig for Ina å svare. Et spørsmål det er vanskelig å svare på med et "ja" kan eksempelvis være: "Vil du ha juice eller melk"?

For at alle som var sammen med Ina skulle forstå henne og være sikre på "ja"- lyden, ble det spilt inn en demonstrasjonsvideo. Videoen ble brukt i veiledning av personalet og eksemplifiserte tre ulike måter Ina kunne vokalisere "mmm"- lyden på.

Ina fikk stadig flere spørsmål og derved flere muligheter til å påvirke utfallet i faste aktiviteter og kjente dagliglivssituasjoner. Etter hvert svarte hun tydeligere, og hun syntes å forstå mange av spørsmålene. Hun så på objekter når de ble holdt foran henne på ca. 30 centimeters avstand. Det virket som hun foretok reelle beslutninger. For eksempel svarte hun "ja" på forespørsel om juice etter først å ha unnlatt å svare når hun ble spurt om hun ville ha melk. Dette var et valg som syntes å stemme med tidligere observasjoner av Inas preferanser for drikke under lunsjen.

Videre framover ble det en utfordring for fagteamet rundt Ina å finne nye uttrykksformer hun kunne formidle seg bedre med. Det var et langsiktig mål å bedre hennes muligheter til selv å styre kommunikasjonen, slik at hun kunne bli mindre avhengig av at partnere stilte de riktige spørsmålene.

Case: Et "mer"- utsagn til bruk i avgrensede situasjoner.

Fatima var en multifunksjonshemmet ung kvinne med utviklingshemming. Hun hadde alvorlig cerebral parese som medførte at hun har store problemer med å utføre viljestyrte bevegelser. Fatima var sterkt synshemmet og hun synes i svært liten grad å bruke synet for å orientere seg i omgivelsene. Hun hadde normal hørsel.

Fatima var vokst opp i et tospråklig miljø hvor norsk talespråk ikke ble brukt hjemme. Det ble antatt at dette hadde begrenset hennes evne til å forstå norsk. Beskjeder til Fatima ble gitt ved verbalt utsagn kombinert med berøring av objekt eller en lyd som kjennetegnet den enkelte situasjonen. Eksempelvis ble hun berørt på kinnet med tannbørsten når hun skulle pusse tennene, og det ble tutet i et lite horn når hun skulle kjøre bil. For å forstå Fatima i ulike dagliglivssituasjoner forsøkte partnerene å tolke mimikken hennes. Hun hadde et vinnende smil når hun trivdes med det som foregikk. Fatima var glad i andre mennesker og smilte nesten alltid når hun var sammen med andre.

Det var et stort sprik i hvordan partnere fortolket henne i dagliglivet. Det var vanskelig å skille spesifikke uttrykk som indikerte spesifikke ønsker. Siden hun alltid smilte når andre henvendte seg til henne, var det vanskelig å fortolke hva hun ville. På bakgrunn av denne usikkerheten var det et ønske at hun kunne uttrykke seg med et klart "ja".

For å undersøke om Fatima forstod og mestret en slik uttrykksform, ble det bestemt å forsøke om hun klarte å vokalisere en "mer"-lyd innenfor rammene av en strukturert spillsituasjon. Fagteamet på skolen diskuterte hvordan slike spill kunne tenkes å se ut og hvordan de kunne gjøres morsomme.

Det ble tatt utgangspunkt i at Fatima trivdes godt med å sitte tett inntil andre på gulvet og gynte. Det var en sosialt god situasjon for både Fatima og den hun var sammen med. Ofte var det mye "samtale" og Fatima var med på å lage lyder. Teamet så at denne situasjonen hadde potensiale til å kunne utformes som et spill, - hvor Fatima kunne bruke et vokalt "mer" utsagn for å sette i gang morsom gynging

Læreren gynget sammen med henne, stoppet opp og spurte om Fatima ville gynte "mer". For å hjelpe henne til å svare kom læreren med oppfordringer om å si "hm", som var en lyd hun brukte enkelte ganger. Fatima imiterte først lyden sammen med læreren. Etter en kort stund begynte hun å bruke den uoppfordret, og syntes å forstå at den resulterte i mer gynging og hyggelig prat.



Bildene over illustrerer en gyngелеk med samme dialogstruktur som Fatimas lek. Her er det en annen elev og annen lærer som har det morsomt sammen.

Fatima brukte etter hvert denne "mer"- lyden i flere spill. Både pedagoger og andre var enige om at hun forstod denne årsak/virknings-sammenhengen og at hun brukte "mer"- utsagnet målrettet innenfor disse gjenkjennelige rammene.

Når det så ble forsøkt om Fatima kunne anvende "mer"- utsagnet spontant, og utenfor spillenes kjente rammer, var det imidlertid svært vanskelig for henne å vokalisere lyden. I naturlige sammenhenger i dagliglivet ble hun gitt muligheter til å ta i bruk "mer"- utsagnet sitt. De som var sammen med henne, observerte at hun strevde for å vokalisere lyden, men at hun på grunn av spasmer og motoriske hindringer ikke klarte det. De observerte også at mimikken hennes tydelig fortalte at hun ønsket "mer". Dette førte til usikre situasjoner som resulterte i at kommunikasjonen og samhandlingen stoppet opp. Etter en tids utprøving ble det konkludert med at Fatima forstod at hun kunne påvirke omgivelsene med det bekreftende utsagnet, men at hun var motorisk forhindret fra å bruke vokalisering i den daglige kommunikasjonen.

Med bakgrunn i denne forståelsen og utsagnets kommunikative potensial, ble det vurdert som mer hensiktsmessig å se om Fatima kunne lære å uttrykke "mer" i dagliglivssituasjoner ved å aktivere en talemaskin ved hjelp av bryter. Denne utprøvingen beskrives senere i heftet, - se side 42.

UTTRYKKE "MER" VED Å RETTE EN HANDLING MOT ET OBJEKT



Et ønske om å få tilgang til en attraktiv ting eller til en attraktiv hendelse kan uttrykkes ved å rette en handling mot et objekt som presenteres. En partner kan deretter umiddelbart bistå slik at tingen eller hendelsen blir tilgjengelig.

Spennende opplevelser kan være et godt utgangspunkt for samhandling og kommunikasjon med personer som har alvorlig og dyp utviklingshemming. Situasjoner som byr på noe interessant, er velegnet for å fremme bruk av handlinger som leder til "mer" av noe. Dette kan være handlinger som f.eks. rettes mot gjenstander som skaper morsomme effekter eller mot ting som er spiselige. Partnere kan tilrettelegge situasjoner slik at "mer"-utsagn av denne typen blir en bestanddel i en dialog og en felles utforskning sammen med den funksjonshemmede.

"Mer" - handlinger trenger i utgangspunktet ikke å gjenspeile noen kommunikativ hensikt hos aktøren, men snarere handle om forsøk på å nærme seg, få sett på eller berøre noe som er attraktivt. Imidlertid kan partner gjennom overfortolkning og tilpasset hjelp over tid sørge for at handlingen får en målrettet kommunikativ funksjon. Den funksjonshemmede kan lære å forstå at handlingen kan brukes for å påvirke partner til å skaffe mer av noe.

Et bevegelse som rettes mot et objekt og som indikerer "mer" må ha et fysisk uttrykk som er lett lesbart for omgivelsene. Hvis det framstår på en tydelig måte, kan det raskt bekreftes, følges opp og derved gis den kommunikative betydningen "mer".

Enkelheten og attraktiviteten i denne type samhandling innebærer at mange kan lære å bruke slike "mer"- utsagn rettet mot partner innenfor avgrensede øvingssituasjoner. Eksempler på slike kan være lekeaktiviteter eller tilpassede spill. Vanligvis vil det senere la seg gjøre å finne episoder i dagliglivet som gir anledning til tilsvarende dialog, slik at "mer"- utsagnet får en mer generell anvendelse. Andre vil kanskje klare seg uten spesielt tilrettelagte øvingssituasjoner. Forståelsen for "mer"- utsagn kan etableres ved at dagliglivssituasjoner struktureres slik at utsagnene oppmuntres og understøttes i varierte samhandlingsepisoder i dagliglivet.

Et viktig tilleggsutbytte av det å lære et enkelt og tydelig "mer"- utsagn, er at man opplever sosial bekreftelse på egenaktivitet og man erfarer at man kan påvirke omgivelsene med bestemte handlinger. Dette bidrar til å heve den enkeltes kommunikative kompetanse og kan fremme kommunikativ utvikling.

Å uttrykke "mer" ved å rette en handling mot et objekt er en uttrykksform som selv små barn lærer lett, fordi den kommunikative handlingen ligger nært opp til å ta etter objektet. Det er en

uttryksform funksjonshemmede barn bør få anledning til å lære så tidlig som mulig. Selv om det er det eneste kommunikative uttrykket en person lærer, vil et "mer"- utsagn gi mange anledninger til å styre omgivelsene og samhandle med andre i dagliglivet.

Når et multifunksjonshemmet barn har lært å rette en handling mot en gjenstand for å skaffe seg tilgang til den, vil et mulig neste skritt være å lære ferdigheter som muliggjør valg mellom to tilgjengelige gjenstander. Hvis en attraktiv gjenstand presenteres sammen med en svært lite attraktiv gjenstand, er det sannsynlig at barnet vil rette den kommunikative handlingen mot gjenstanden som er mest ønsket.

Case: En improvisert "mer"- lek.

Henrik var en blid og nysgjerrig gutt med Cornelia de Langes syndrom. Til tross for sin funksjonshemming hadde han relativt god finmotorikk når han brukte armer og fingre. Han både hørte og så godt.

De som kjente Henrik var usikre hva han forsto av det andre forsøkte å formidle. Partnerne måtte å forstå ham på innebar tolkning av mimikk, gester og væremåte. Både foreldre og pedagoger var opptatt av at Henrik skulle lære å uttrykke egne ønsker tydeligere og mer presist. For å tilrettelegge gode opplærings situasjoner, ble det viktig å planlegge samhandlingsaktiviteter Henrik var motivert for å delta i.

Som et ledd i planleggingen ble det besluttet å gjennomføre en systematisk undersøkelse av Henriks interesser for ulike sensoriske stimuli. Man ønsket å finne hvilke stimuli han fant attraktive og fascinerende. Dersom man fant noe han likte, visste man at disse kunne bringes inn i ulike aktiviteter for der å skape motivasjon og kommunikativ utfoldelse.

Under utprøvingen ble Henrik presentert for leker som skapte ulike sansepåvirkninger som lyd, lys og vibrasjon. Observasjonene viste at Henrik tydelig hadde størst sans for vibrerende leker. Når han fikk han tilgang på slike, viste han stor og vedvarende begeistring.

Med utgangspunkt i Henriks interesse for vibrasjon, ble det spontant arrangert en ny lek under interesseutprøvingen. Han ble plassert i en stol hvor han hadde god bevegelighet og planen var at han ved å strekke seg mot en håndvibrator selv kunne be om morsom kiling på magen. Det var tydelig at Henrik hadde et stort ønske om å få tilgang til den spennende ristende gjenstanden, og han strakk seg med en gang etter vibratoren når den ble holdt foran ham.

Av partner ble "strekke-hånd"-handlingen definert som en intendert forespørsel om "mer", og spørsmålet ble bekreftet ("jasså, du vil leke mer !") Partner fulgte opp ved å kile ham på magen med vibratoren.. For at samhandlingen skulle framstå som så tydelig som mulig for Henrik, med en klar turtakingsstruktur, forholdt partner seg avventende inntil Henrik ba om "mer" ved å strekke ut armen. Denne "min tur" - "din tur" leken ble med nødvendige oppmuntring gjennomført i noen minutter.

Observasjonene viste at Henrik oppdaget at han kunne bruke "strekke hånd"-handlingen som et "mer" signal rettet mot partner. Han strakk seg tydelige mot vibratoren, smilte og var svært fornøyd når han fikk tilgang til den gøyale kilingen. Han var samtidig oppmerksom og hadde ofte øyekontakt med partner under leken.



Henrik ber om "mer".



- Og den hyggelige praten om den spennende kilingen fortsetter.

Oppsummeringen som fagteamet gjorde etter utprøvingen, konkluderte med at Henrik svært raskt hadde oppfattet hvordan ting hang sammen i denne leken. Han forsto hva han måtte gjøre for å få tilgang til det han hadde lyst på, og han forsto sin egen og partnerens rolle.

Denne observasjonen gav grunnlag for å anta at Henrik burde ha gode kommunikative utviklingsmuligheter. Det ble konkludert med at et viktig mål for Henrik fremover burde være å lære et spekter av kommunikative ferdigheter han kunne bruke for å meddele egne ønsker og behov.

Fagteamet så at killeleken man hadde eksperimentert med, burde tas i bruk i hjemmemiljøet og på skolen. For at Henrik skulle kunne bruke "mer" - utsagnet innefor et bredere spekter av situasjoner, ble det tenkt ut andre parallelle lekeaktiviteter hvor Henrik kunne be om "mer" på den samme måten. I tillegg fikk de som var sammen med Henrik i dagliglivet som oppgave å forsøke å få ham til å bruke "mer"- utsagnet i naturlige situasjoner.

Det var enighet om at et viktig arbeid fremover ville være å undersøke hvor avanserte kommunikative ferdigheter han hadde muligheter til å lære.

Tips: "Vibrospillet".

Tilpassede spill er individuelt utformede spill som kan bidra til å skape situasjoner som fremmer trivsel, sosial deltagelse og læring. Slike spill har et regelverk som styrer deltagerens væremåter, - og siden de er skreddersydde gjør de situasjonen sosialt mer forutsigbar og forståelig enn hva som ellers ofte er tilfelle for andre spill. Det tilpassede spillet gjør det mulig for den funksjonshemmede å demonstrere mestring og kompetanse, noe som gir de øvrige deltagerne anledning til positiv sosial involvering. Slike spill kan også utformes med pedagogiske siktemål som strekker seg ut over ønsker om trivsel og sosial deltagelse. Med utgangspunkt i opplæringsbehov kan spill designes slik at de oppøver ulike ferdigheter. Dette kan for eksempel være ferdigheter knyttet til kommunikasjon.

Under ser vi eksempel på et tomannsspill med hyggelig sosial samhandling og læring av en "mer"- handling som siktemål. *Vibrospillet* ble laget til Fredrik som var en ung mann med dyp utviklingshemming og autistiske trekk. Han hadde en væremåte preget av sosial unngåelse, tilbaketrekking og "tilfeldig" vandring. Spillet hadde en svært enkel struktur, hvor Fredriks deltagelse tok utgangspunkt i handlinger han mestret og gjenstander han viste interesse for. Han kunne selv velge når han ville spille ved å gå til det stedet hvor spillet vanligvis ble spilt, og han kunne ta vibratoren som ble brukt i spillet. Når spillet vel var i gang, kunne han be om "mer" ved å strekke hånda mot vibratoren når den ble holdt foran ham.



Vibrospillet ble laget for å lære Fredrik en "mer"- handling i en morsom, trygg og forutsigbar samhandlingssituasjon.

Vibrospillet

Plassen hvor spillet foregår: På stolene ved vinduet.

Spillmateriell: Håndvibrator.

Sett deg rett overfor Fredrik når han ber om å få spille og tilby kontakt. Spillet går ut på at Fredrik ber om morsom kiling på magen og ryggen ved å strekke hånda mot vibratoren. Når Fredrik er rolig og oppmerksom, kan spillet begynne. Spillet avsluttes når du ser at Fredriks interesse for samhandlingen begynner å avta.

Spilleregler:

1. Hold vibratoren foran Fredrik i en posisjon hvor han ikke kan nå den. Inviterer Fredrik til å ta etter den for å få "mer" vibrasjon.
2. Slå på håndvibratoren når Fredrik strekker hånda mot den, og før den mot kroppen hans. Kommenter ønsket hans om "mer" vibrasjon. Kild ham på varierte steder på overkroppen, armene og ryggen. Utforsk vibratoren sammen med ham, eller la ham styre den selv. Snakk hyggelig og entusiastisk om det dere holder på med, og forsøk å holde Fredrik oppmerksom med blikkontakt og positive tilbakemeldinger.
3. Etter å ha samhandlet en stund, eller når Fredrik er uoppmerksom slår du av vibratoren og plasserer den i en ny posisjon foran Fredrik. Spør om han vil ha "mer" vibrasjon. Dette gjentas flere ganger. Oppmerksomhet og handlinger gis en sosial fortolkning innenfor en improviserende og oppmuntrende ramme.

Over tid ble Fredrik godt kjent med spillet og han satte stor pris på det. Situasjonen framsto som sosialt trygg og oversiktlig, - og gav muligheter for god sosial kontakt. Fredriks "mer"- handlinger var lette å avlese for spilleleder og gav derved gode muligheter for ektefølt begeistring hos begge spillerene. For Fredrik som sjelden var involvert i samhandlingsaktiviteter der han selv var med på å styre det som skjedde, innebar spillet gode hverdagsøyeblikk. For personalet rundt Fredrik åpnet det for muligheten til å oppleve Fredrik som en interessert og mestrende partner i en sosial aktivitet. "Mer"- handlingen Fredrik lærte i spillet tok han senere i bruk i andre situasjoner i dagliglivet.

UTTRYKKE "MER" VED Å RETTE EN HANDLING MOT EN ANNEN PERSON



Et ønske om å få tilgang til en attraktiv ting eller en hendelse, kan uttrykkes ved å rette en handling mot en partner som presenterer et tilbud. Partner kan deretter umiddelbart gi tilgang til tingen eller hendelsen.

Et "mer"- utsagn som formidles ved å berøre en partner, er et utsagn som i form og funksjon er parallell til å uttrykke "mer" ved å rette en handling mot et objekt eller å uttrykke "mer" ved å aktivere en gjenstand med bryter.

Sterkt funksjonshemmede mennesker vil ha nytte av å lære ulike typer "mer"-utsagn for bruk i ulike dagliglivssituasjoner. Evnen til motorisk utfoldelse vil bestemme hvilke former for "mer"-utsagn som er aktuelle. Et taktilt "mer"- utsagn uttrykkes ved å rette en henvendelse direkte til et annet menneske ved berøring. Gjentatte erfaringer med en slik kommunikasjonsform kan gi økt forståelse for hvordan andre mennesker kan påvirkes, og uttrykksformen er gunstig når hensikten er å skape gode sosiale situasjoner.

Et "mer"-utsagn av denne typen er en handling som er tydelig både for avsender og mottager. En markert handling og umiddelbar sosial feedback bidrar til at den funksjonshemmede lett forstår og lærer handlingens betydning. Tydelighet og et felles definert innhold knyttet til handlingen, øker sjansene for meningsfull kommunikasjon mellom de involverte.

"Mer"- utsagn rettet direkte mot andre mennesker trenger ikke nødvendigvis innebære berøring. "Peking" for eksempel i form av en retningsbestemt bevegelse med hode eller hånd vil tilhøre samme kategori.

For de fleste barn og voksne med alvorlig og dyp utviklingshemming vil det være mulig å finne situasjoner i dagliglivet som gir anledninger til samhandling som involverer en slik kommunikasjonsform. For multifunksjonshemmede barn vil det for eksempel ofte være mange enkle lekeaktiviteter der "mer"- utsagn kan bidra til å opprettholde spennende samhandling og etterhvert lede til en utvidet forståelse for sosiale årsak/virknings-sammenhenger.

Når forståelsen for egen rolle som kommunikativ aktør er etablert i enkle lekesituasjoner, vil den funksjonshemmede kanskje ha forutsetninger for å ta "mer"-utsagnet i bruk i varierte situasjoner i dagliglivet. Dette vil kreve at partnere tilrettelegger hverdagslivet slik at interessante situasjoner oppstår og tilbud om "mer" forekommer.

Case: Anvendelse av et taktilt "mer"- utsagn i spill og dagligliv.

Siri var ei 6 år gammel funksjonshemmet jente med dyp utviklingshemming. Hun hadde epilepsi, cp, scoleose og store motoriske handikap. Hun var sterkt synshemmet, men hun fulgte fargestærke gjenstander med øynene når de ble ført foran henne. Det var usikkert hva Siri forsto av det andre prøvde å formidle og for å forstå henne måtte partnerne prøve å fortolke både mimikk og væremåte.

Siri hadde lært å bruke brytere for å styre sitt eget musikkanlegg, og hun kunne i tilrettelagte lekesituasjoner manipulere leker både gjennom bryterstyring og ved bruk av spesielle håndbevegelser. Fordi hun lærte disse lekeferdighetene forholdsvis raskt, mente førskoleteamet at det kanskje ville være mulig å lære Siri å beherske bruken av et taktilt "mer"- utsagn.

Teamet visste at Siri var glad i fysisk kontakt og fordi de hadde erfaringer fra kartlegging der Siri viste interesse for vibrerende gjenstander og musikk, ble det utformet et sosialt spill til henne som hadde vibrasjon som en viktig ingrediens. Spillet ble kalt *Kilespillet*. Det hadde en form som innebar at Siri måtte henvende seg til partner med et taktilt "mer"- utsagn for å få tilgang på musikk og vibrasjon kombinert med fysisk berøring og kiling på magen.

I lekekroken i barnehagen ble det laget et liten "spilleplass" hvor Siri kunne ligge på ryggen oppå en resonansplate med høyttalere under. Hun kunne be om "mer" musikk, vibrasjon og lek ved å løfte armen og berøre medspillers underarm. Medspiller bekreftet verbalt "mer"- utsagnet hver gang Siri ba om "mer" vibrasjon og kiling ("Jasså, du vil ha mer.."). Armbevegelsen Siri brukte for å berøre medspiller, var den samme hun brukte for å slå på bryteren når hun var med i bryterstyrt lek.

Kilespillet ble utformet med intensjon om å skape et oversiktlig og motiverende læringsmiljø. Det ble lagt vekt på at spillet skulle være enkelt, repeterbart og gjenkjennelig.

Kilespillet

Ta med Siri til spillkroken. Plasser henne i rygggleie på resonansplata. Snakk med henne om spillet. Sitt ved siden av Siri slik at dere har god blikkontakt. Hold underarmen over maven til Siri i en posisjon hvor hun kan løfte armen opp og fram, for å berøre din arm. Når Siri berører armen din og ber om "mer", ordsetter du den kommunikative handlingen samtidig som du slår på musikken. Hun synes det er morsomt at du kiler henne, leker og "danser" litt sammen med den gøyale vibrasjonen i plata og musikken. Husk at Siri trenger tid til å formidle seg, og at hun enkelte ganger trenger hjelp.

Spilleregler:

1. Sett igang musikken i ca. 10 sekunder. Fortell Siri at dere kan spille *Kilespillet* hvis hun ber om "mer". Hold armen i posisjon foran Siri og forhold deg av-ventende.
2. Når Siri berører armen din, setter du umiddelbart i gang musikken og bekrefter ønsket om "mer".

Lek og tull sammen med henne i 2-3 minutter. Vær entusiastisk og snakk med henne.

3. Gå tilbake til punkt 2, og repeter samhandlingen så lenge du tror Siri har lyst, men ikke lenger enn 15 minutter.
4. Fortell Siri at spillet er ferdig. Gjør ferdigtegnet sammen med Siri, og løft henne bort fra resonansplata.



Siri viste at hun raskt lærte dette ”mer”- utsagnet. Hun syntes å like spillet godt og gav uttrykk for å være fornøyd når det ble spilt. Spillet ble etterhvert en fast aktivitet på ukeplanen hennes. Hensikten med aktiviteten var da først og fremst knyttet opp til trivsel, moro og hyggelig samvær.

Siri viste glede og begeistring over å få muligheter til å påvirke partner i spillet. Teamet mente derfor at det var grunn til å tro at hun også i andre situasjoner ville ha glede av å bruke ”mer”- utsagnet. For å undersøke dette ble det tilrettelagt for at hun kunne bruke et tilsvarende ”mer”-utsagn i enkelte måltider. Dersom dette fungerte ville hun få større kontroll over situasjonen selv, og den som var sammen med henne ville slippe å være den som regulerte tempoet.

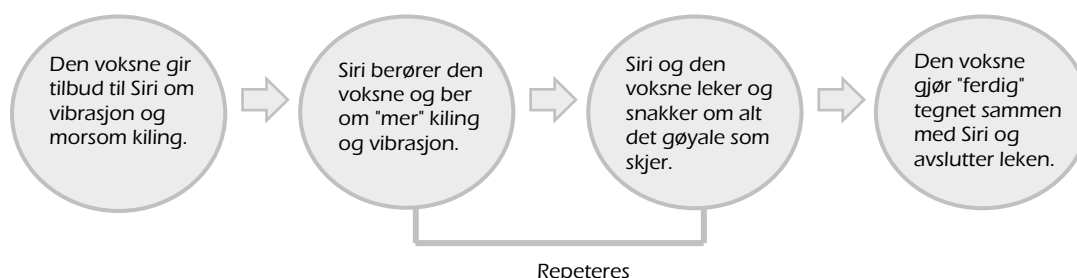
Under måltidene plasserte partner derfor sin egen arm på rullestolbordet foran henne. Siri kunne dermed etter eget ønske anmode om ”mer” mat, eller hun kunne bli spurt av partner om hun ønsket ”mer”. Når hun ba om mat, ble ”mer”- utsagnet verbalisert av partner (hm, du har visst lyst på mer...) samtidig som hun fikk en skje med mat eller et en bit brød mot leppene. De som spiste med Siri erfarte at måltidssituasjonene ble roligere og at hun i større grad syntes å slappe av.

Tips: Strukturen i "Kilespillet".

Hvis det er usikkert om enkelte kommunikative ferdigheter kan læres via samhandling i dagliglivssituasjoner, kan ferdighetene i noen tilfeller oppøves ved at partnere utformer og strukturerer spill-lignende aktiviteter. Spillene kan tilrettelegges med utgangspunkt i kommunikative mål og utøves innenfor naturlige rammer. Samhandling kan tilrettelegges slik at ekspressive kommunikative handlinger inngår som elementer i repetert turtaking.

For å gjøre strukturen i slik turtaking klarere ser vi under *Kilespillet* framstilt som et flytkart. Det har den samme strukturen vi finner i tidlige barneleker som for eksempel "Ride, ride ranke". Den skjematiske framstillingen må betraktes som en illustrasjon på hvordan et tilpasset spill kan utformes med planlagt turtaking som strukturerer samhandlingen mellom spillerne.

Kilespillet



Flytkartet gir et bilde av hvordan ulike samhandlingselementer henger sammen og hva slags samhandling som inngår i de enkelte elementene. Spillet regulerer av samhandlingen muliggjør strukturert og forståelig utveksling av kommunikative budskap. For aktørene vil spillets hovedelementer framstå på en tydelig måte, - oppstarten av spillet, - den voksnes tilbud til Siri, - Siris svar og spillets avslutning.

"Mer" utsagnet som førte til tilgang på musikk og kiling, ble gjentatt mange ganger, slik at Siri lettere skulle forstå sammenhengen mellom spørsmål og svar. Den planlagte vekslingen mellom hvem som skulle være den handlende part gav medspiller anledning til å forholde seg avventende når det ble forventet et initiativ fra Siri. Rammene for samhandling gav den voksne god anledning til å vurdere når det var nødvendig å gi hjelp. Etter et tydelig "mer" utsagn fra Siri kunne begge utfolde seg i improvisert lek og samspill sentrert rundt felles opplevelser.

For at "min tur" - "din tur" rytмикken i et slikt spill skal framstå som gjenkjennelig for en person med store forståelsesvansker, er det ofte nødvendig å ha en høy grad av struktur når spillet skal læres. Når forståelse og ferdigheter er på plass kan imidlertid strukturen løses opp og det kan åpnes for mer improvisasjon og flere lekfulle avsporinger. Partner må etterstrebe at samspillet alltid bør foregå på en så naturlig og entusiastisk måte som mulig, og de ulike sekvensene i spillet bør gli over i hverandre. Partner må gi medspiller den tid som trengs og mulighet til å følge eget tempo. Initiativ i form av aktivitet og kommunikative innspill må besvares med begeistring og engasjement.

Tips: Framgangsmåte ved innlæring av et taktilt "mer"- utsagn.

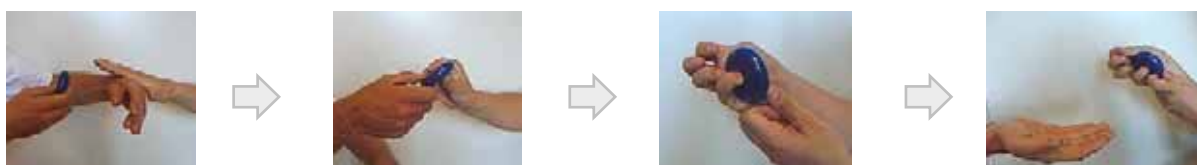
Fredrik var en ung mann med dyp utviklingshemming og autistiske trekk. Væremåten hans var preget av mye sosial unngåelse og tilfeldig vandring. Han forstod i liten eller ingen grad tale, tegn eller bilder og han hadde selv et svært begrenset kommunikativt repertoar. I samvær med andre oppstod det ofte misforståelser. Det var derfor et behov for å lære Fredrik kommunikative ferdigheter som gav ham bedre anledning til å formidle hva han ønsket.

Fredrik hadde tidligere lært å uttrykke "mer" ved å rette en handling mot et objekt når han spilte et tilpasset spill som ble kalt *Vibrospillet*. Dette spillet er nærmere beskrevet tidligere i heftet. Etterhvert hadde han også lært å bruke det samme "mer"-utsagnet for å få tilgang på objekter som han hadde lyst på i enkelte dagliglivssituasjoner. Han strakk seg da mot objektet og fikk det overlevert av den som var sammen med ham.

Som et supplement til dette objektrettede "mer"-utsagnet ble det bestemt å forsøke å lære Fredrik å be om "mer" ved å berøre armen til en partner. Fagteamet så at dette var et "mer"-utsagn han ville ha mulighet til å ta i bruk i helt nye situasjoner.

Fredrik hadde en spesiell interesse for klosser med hull i. For å lære ham det nye "mer"-utsagnet ble det laget et spill som var en variant av *Vibrospillet*. I *Få-spillet* kunne Fredrik få tak i en kloss ved å berøre en medspiller. Siden klossen var svært attraktiv, strakk han seg gjentatte ganger etter klossen, på samme måte som han strakk seg etter vibratoren i *Vibrospillet*.

For å få etablert berøring som "mer"-utsagn plasserte medspiller sin egen arm foran klossen slik at Fredrik kom bort i armen når han strakk seg fram. Etter berøringen fikk han umiddelbart klossen. Fredrik fikk sitte en stund å holde på med klossen før medspiller bad om å få den tilbake. Fredrik fikk deretter spørsmål om han ville ha klossen på nytt.



Etter hvert som Fredriks berøring av armen til medspiller ble mer målrettet, fjernet medspiller armen gradvis lenger bort fra klossen. Fredrik fortsatte likevel å ta på medspillers arm, selv om klossen ble holdt i en annen posisjon. Han hadde forstått at det gikk an å be om mer ved berøring.

Fredrik begynte å bruke dette nye "mer"- utsagnet også i andre situasjoner i dagliglivet. Blant annet kunne han nå styre spisesituasjonen bedre. Han kunne be om å få en brødbit ved å

berøre armen til den han spiste sammen med. Når han ønsket drikke, ba han om "mer" ved å strekke armen etter glasset.

Få-spillet fortsatte han å spille når han ville ha en hyggestund i trivelig sosialt lag.

Få-spillet



Spilleregler

1. *Vis klossen til Fredrik. Hold en hånd / arm i tilgjengelig posisjon foran ham.*
2. *Når Fredrik ber om å "få" klossen ved å berøre hånda / armen din, gir du ham klossen.*
3. *La Fredrik sitte og holde på med den etter eget ønske en stund. Snakk gjerne hyggelig med ham om det han gjør..*
4. *Strekk hånda tydelig fram som et signal til Fredrik om at du ønsker å få klossen, samtidig som du ber om å få den.*
5. *Etter at Fredrik har gitt deg klossen, kan spillet fortsette med neste runde.*

SAMHANDLING I ET TILRETTELAGT MILJØ



Et individuelt tilrettelagt miljø som inspirerer til oppmerksomhet, deltagelse og felles opplevelser er et godt utgangspunkt for kommunikasjon og samhandling.

Mennesker som har vansker med oppmerksomhet, forståelse og kommunikasjon, kan få bedre muligheter til deltagelse og samhandling i miljøer som er tilpasset kommunikasjonssvake personer. Miljøer som byr på interessante aktiviteter og spennende opplevelser er egnet for å skape felles oppmerksomhet og kommunikasjon om felles tema. Partnere som er sensitive, lyttende og sympatisk innstilte vil ha positiv innvirkning på deltagelse og livsutfoldelse. Vi kan identifisere tre viktige kvaliteter som det sosiale og fysiske miljøet bør søke å ivareta, - muligheten for kommunikasjon, - muligheten for mestring og muligheten for å forfølge egne interesser.

Et fysisk miljø som er planlagt og forberedt ut i fra den enkeltes kognitive nivå, perseptuelle forutsetninger, motoriske forutsetninger og interesser, kan bidra til å fremme kontakt og kommunikasjon. Tilrettelagte rom med ulike sensoriske stimuli kan invitere til engasjerende samspill og samhandling. Stimuli som tilbys kan velges på basis av kartlegging og kunnskaper om den enkeltes interesser. Miljøet kan planlegges og tilrettelegges slik at det inviterer til samhandling som er tilpasset den funksjonshemmedes evne til forståelse. Samhandlingen kan foregå når den funksjonshemmede er opplagt og oppmerksom. Sammen med en observant partner vil slike omgivelser gi gode muligheter for å frambringe interesse- og oppmerksomhets-reaksjoner.

I kommunikasjon med mennesker med dyp utviklingshemming vil det være nødvendig å forholde seg til signaler som ikke uttrykkes bevisst. En slik kommunikasjonsform er ikke-intensjonell og baseres på mottakerens observasjoner og fortolkning av handlinger, naturlige emosjonelle uttrykk eller fysiske tilstander. Signalene må fortolkes og kan være utgangspunkt for samhandling og videre kommunikasjon. Enkelte mennesker vil i hovedsak kommunisere på denne måten. Andre vil kunne kommunisere på måter som også inkluderer enkelte intensjonelle utsagn.

Utviklingen fra en ikke-intensjonell uttrykksform til intensjonelle uttrykksformer, - der en person har forståelse for at andre mennesker kan påvirkes med bestemte kommunikative uttrykk, må antas å være glidende. Det vil være av stor betydning å tilrettelegge for utvikling av intensjonelle kommunikative ferdigheter så tidlig som mulig. Vår erfaring er at et planlagte og tilrettelagte miljøer kan skape gode muligheter for samspill, samhandling og oppmerksom dialog.

Case: Samhandling i et individuelt utformet sanserom

Hege var en kvinne på 43 år med dyp utviklingshemming. Hun trengte bistand i alle livets gjøremål. I løpet av dagen varierte hun mye når det gjaldt våkenhet, og hun så ut til å ha store vanskeligheter med å forstå det som foregikk omkring henne. Kommunikasjon var basert på fortolkninger av mimikk, noe som stilte betydelige krav til partners evne til å oppfatte og besvare signalene hennes. Hun viste deltagelse ved å være våken og se på det som skjedde. Hvis det oppstod uoversiktlige, ubehagelige eller kjedelige situasjoner, syntes Hege å trekke seg unna ved å snu hodet bort.

Hege hadde noe bevegelighet i armer og hender. Når hun var opplagt, kunne hun blant annet føre maten til munnen og betjene en trykkbryter med hånda. Det var imidlertid i svært få aktiviteter Hege deltok i med slike målrettede handlinger, og hun trengte god tid til å orientere seg når hun tok del i det som skjedde. Det syntes enkelte ganger som om hun måtte oppdage bestemte årsakssammenhenger på nytt, selv om hun ofte hadde deltatt i de samme situasjonene tidligere. For Heges partnere var det et viktig mål å finne fram til aktiviteter som foregikk i gjenkjennelige og forutsigbare omgivelser, der Hege ut fra sine forutsetninger kunne få muligheter til å oppleve trivsel og samhandling med andre.

Med utgangspunkt i ambisjoner om å utarbeide trivselsaktiviteter som innebar deltagelse og samhandling, ble det foretatt en grundig kartlegging av Heges interesser. Undersøkelsen ble foretatt i et samarbeid mellom primærkontakt ved dagtilbudet og lærere ved voksenopplæringen. Det ble også foretatt en to dagers kartlegging av Heges interesser ved et Snoezelensenter i Østlandsområdet. Kartleggingen foregikk ved å studere Heges interessereaksjoner når hun ble presentert for ulike former for sansepåvirkning. Dette dreide seg om forskjellige typer lyspåvirkning, lydopplevelse og taktil stimulering. Gjenstandene som formidlet de enkelte sansestimuli kunne aktiveres enten ved manuell manipulering eller ved hjelp av bryter. Når Hege syntes å vise interesse for bestemte stimuli, ble det forsøkt å få i gang samhandling rundt det som skjedde.

Erfaringer fra kartleggingen gav indikasjoner på at Hege viste særlig oppmerksomhet, våkenhet og utholdenhet når hun fikk tilgang til lys- og lyd-stimuli. Disse opplysningene gav grunnlag for en mer inngående interessekartlegging og utforskning av deltagelsesmuligheter i bolig, dagsenter og skole. Utprøving resulterte i at det ble utformet seks aktiviteter, der samhandlingen var sentrert rundt Heges egen medvirkning og hvor samtalsens tema dreide seg om igangsetting og opplevelse av varierte sensoriske stimuli.



For å gi Hege optimale muligheter til å oppfatte og sortere sanseinntrykkene og til å kunne delta i samhandling uten forstyrrelser, ble det laget et tilrettelagt sanserom i stua hjemme hos Hege. Rommet ble skapt ved hjelp av av gardiner som kunne trekkes i en halvsirkel, slik at det ble et avskjermet og rolig område. Hjelpemidlene og utstyret som ble benyttet for å formidle sensoriske stimuli var permanent montert, slik at Hege i ledige øyeblikk spontant kunne tilbys en sosial, hyggelig stund i sanserommet. Rommet som var individuelt utformet og tilpasset Heges interesser, gav henne gode muligheter for å styre samhandling og underholdningseffekter.

Når fagteamet etter 9 måneder foretok en evaluering av aktivitetene i sanserommet, var konklusjonen at Hege svært ofte var deltagende og viste tegn på at hun trivdes i rommet. Det var enighet om at det tilpassede og gjenkjennelige miljøet bidro til engasjerende sosialt samvær og økt livskvalitet for Hege. Erfaringene viste at aktivitetene ofte kunne motivere til deltagelse for Hege, selv om hun ikke var maksimalt opplagt. Det avgrensede rommet syntes å gi henne bedre muligheter til å oppfatte, studere og kontrollere de sansestimuli hun fikk tilgang til. Det var også en oppfatning om at det var lettere å gi henne tid til å handle i disse omgivelsene. ("Når vi er i sanserommet er tiden Heges"). Personalet hjemme hos Hege mente det inspirerende miljøet og de planlagte aktivitetene med felles tema, gav muligheter til å oppleve godt samspill med henne.

For personalet hadde aktivitetene i sanserommet bidratt til bedre kunnskaper om Hege. De hadde fått erfaringer med at hun oppfattet det som skjedde og at hun kunne være deltagende og påvirke omgivelsene, når det som foregikk var er tilpasset hennes forutsetninger. Dette førte til forståelse for at Hege hadde interesse for omverdenen, og at hun hadde kommunikativ kompetanse hun kunne benytte. Disse erfaringene medvirket til bedre innsikt om hvordan samhandling med Hege kunne foregå, og ledet til flere forsøk på å bringe fram Heges kommunikative potensiale i andre situasjoner i dagliglivet.

Det ble utarbeidet et veiledningshefte som beskrev hensikten med sanserommet og hva man kunne gjøre sammen med Hege. Når nytt personale fikk opplæring ble veiledningsheftet gjennomgått før de ulike aktivitetene blir prøvd ut.

Utdrag fra veiledningsheftet som beskriver aktiviteter og samhandling

"Hege gir ikke uten videre uttrykk for tanker og følelser hun bærer på. Hun er ikke ekspresjonist. Hege er impresjonist, og hun bruker tid på å bearbeide inntrykk før hun gir svar på de påvirkninger sansene hennes blir utsatt for. Hege deltar gjerne hvis samhandlingen foregår på hennes premisser".

Primærkontakt

Sanserommet er et spesielt tilrettelagt rom hvor Hege med bistand av deg kan få tilgang til opplevelser og trivsel, ved å aktivisere seg selv og de spesielle virkemidlene rommet har å by på. Derfor har ikke bruken av sanserommet noe annet mål enn aktiv rekreasjon og trivsel. Men du må ha tro på "magien" i rommet og at veien fram til opplevelser for Hege ikke følger en bestemt rekkefølge i bruken av sansestimuli. Med unntak av oppstarten der "Kulenøkkelen" benyttes. Du kan kombinere aktiviteter, endre rekkefølge og repetere aktiviteter dersom det høynes trivselen for Hege. Tenk deg at du og Hege skal male bilder. Dere bruker forskjellige farger, noen ganger mye av en farge, så blandes farger for å få en annen nyanse, for deretter å gå tilbake til en tidligere farge. Hege skal lage forskjellige bilder. Hun kan hjelpes til å fargelegge, men du skal ikke fargelegge for henne. Du kan hjelpe henne å trykke på bryteren, men du skal ikke trykke for henne. Dere kan i fellesskap utforske de ulike sansestimuli som settes i gang. Sammen kan dere gjøre nye erfaringer og oppleve hyggelig og oppmuntrende samhandling i morsomme og inspirerende omgivelser.



Kulenøkkelen

Dette er den eneste aktiviteten som foregår utenfor sanse-rommet. Kulenøkkelen har som formål å introdusere rommet for Hege. Hun holder rundt ballen med begge hender og setter i gang lys og lydeffektene ved å trykke på en gul knott. Du kan hjelpe Hege å holde rundt ballen, men det er Heges fingre som skal trykke ned knotten. Du kan eventuelt trykke på Heges hånd hvis det er nødvendig. Etter et par melodier går dere inn. Kulenøkkelen virker dermed som en "døråpner" til sanserommet.



Lyskarusellen

Heges oppmerksomhet i denne aktiviteten er rettet mot roterende fargepunkter i rommet. Hun setter selv i gang en speilkule belyst fra en spotlight ved hjelp av en bryter. Sett gjerne på rolig, avslappende musikk sammen med lyskarusellen. Hege kan oppmuntres til å trykke på bryteren ved at du snakker med henne, napper henne i ermet, skyver hånda hennes fram osv. Ikke trykk på bryteren for henne. Lyskarusellen gir vandrende farveflekker over hele rommet. Hege fokuserer derfor ikke blikket på et bestemt sted, men løfter det mot vegger og tak fordi flekkene er over alt. Hvis Hege luter mye framover kan du hjelpe henne å løfte opp hodet.



Lysfossen

Her foregår samhandlingen rundt lysende fiberoptiske tråder som slås på med bryteren. Trådene skal ligge over rullestolbordet. Du kan inspirere Hege til å trykke på bryteren, hjelpe til ved å holde lystrådene, føre de sakte foran henne og snakke om de fine fargene og lyset. Aktiviteten gir spennende lysopplevelser, samtidig som den er nær og mangfoldig. Hege kan også ta på de fiberoptiske trådene som er varme, og dermed påvirke både den taktile sansen og synet samtidig.



Sanseorkesteret

I denne aktiviteten brukes en kombinasjon av ultrafiolett taklys, klokkespill med selvlysende tråder og et lydpåvirkelig lysorgel. Aktiviteten er ikke bryterstyrt og din rolle er å hjelpe Hege til å berøre klokkespillet, dra i lystrådene og til å bruke sin egen stemme for å aktivere lysorgelet. Lysorgelet skal ikke igangsettes med andre lyder enn Heges berøring av trådene og klokkespillet, sammen med Heges og din stemme. Aktiviteten skaper en tidsnær og direkte sammenheng mellom berøring, hørsel og syn, som er styrt av Heges egenaktivitet.



Den magiske lampe

Her anvender Hege en bordlampe som tennes, lysintensiveres og slukkes ved berøring av metallet på lampen. Det spesielle med den magiske lampe er den direkte sammenhengen mellom lyset som tennes og Heges taktile berøring, der hånda blir en bryter. Lampa virker også slik at hvis du legger hånda hennes på metallet og lar din hånd ligge oppå, kan du tenne lampen ved å ta på Heges arm eller kinn. Dette kan bidra til å øke Heges oppmerksomhet mot hudkontakten og lysendringene som inntreffer i løpet av samhandlingen.



Den orientalske blomst

Den orientalske blomst er en aktivitet der Hege styrer en fiberoptisk blomst med bryteren. Sammen med musikk og en duftspreader med eteriske oljer. Du kan oppmuntre Hege til å trykke på bryteren, og til å fokusere på lyskilden som er noe på avstand. Når Hege trykker på bryteren, sprer samtidig duftspreaderen god lukt i rommet, og musikken du har satt på blir satt i gang. Snakk med henne om alle de ulike sanseinntrykkene, og blomsten som har den samme formen hele tiden, men med farger som skifter kontinuerlig.

AKTIVERING AV GJENSTANDER MED BRYTERE KAN UNDERSTØTTE GOD KOMMUNIKASJON I LEK OG SAMHANDLING.



Et brytertrykk som for eksempel utføres for å sette i gang en morsom batteridrevet leke, kan fortelle andre at den funksjonshemmede liker noe, mestrer noe og forstår noe. Handlingen kan sies å ha et kommunikativt innhold.

Når samhandling sentrert rundt bruk av brytere oppleves som positiv og frydefull, vil den spesifikke handlingen som brytertrykket krever kunne forstås som et ønske om å få tilgang til "mer" av det som er morsomt. Ved å fortolke og ordsette et brytertrykk som et "mer" utsagn, åpner det for et mylder av muligheter til samlek og samspill. Barnets glede over å være den som mestrer og kontrollerer synes å være en viktig faktor for motivasjon og positiv egenopplevelse.

For multifunksjonshemmede barn og voksne vil gjentatte og systematiske erfaringer med å påvirke og styre andre personer og gjenstander, ha betydning for den enkeltes kommunikative utvikling og egen opplevelse av å ha innflytelse på omgivelsene. Erfaringer tilsier at elever som får anledning til å uttrykke egne ønsker på denne måten, viser større oppmerksomhet overfor det som skjer rundt dem, og økt interesse for å samhandle med andre.

Mennesker som på grunn av store motoriske handikap vanskelig kan ta del i lek og samhandling, vil lettere kunne bli deltagende ved å benytte brytere og andre kognitive hjelpemidler. I Norge finnes det tilgjengelig en rekke forskjellige brytere som kan betjenes på ulike måter. De kan monteres og justeres slik at selv svært små og svake bevegelser kan benyttes for å aktivere bryteren og derved påvirke omgivelsene.

Mennesker som har vanskelig for å forstå sammenheng mellom egne handlinger og de effekter disse har på omgivelsene, kan i visse tilfeller hjelpes til forståelse av egne handlingsmuligheter ved at det tilrettelegges for samhandling der motiverende og attraktive begivenheter følger etter et brytertrykk. Hjelpemidlene kan i ulike situasjoner bidra til å etablere tydelige årsak/virknings - sammenhenger.

Nærhet i tid mellom brytertrykk og en hendelse som umiddelbart følger etter handlingen, gjør at mange oppfatter denne sammenheng. Hvis det er usikkerhet om et barn har evne til å se sammenheng mellom egne handlinger og konsekvensene som følger, kan det tilrettelegges enkle lekesituasjoner som kan gi informasjon om barnets evne til forståelse. Slike lekesituasjoner kan også bidra til forståelse av egne påvirkningsmuligheter og innsikt i at egne handlinger kan lede til mer av noe. Uavhengig av om brytere i framtiden vil være

aktuelle hjelpemidler, vil erfaringer med mestring og kontroll ved hjelp av brytere være viktig støtte til utvikling for små barn.

Hvis et brytertrykk indikere et ønske om "mer", kan fravær av brytertrykk tolkes som et uttrykk for "ønsker ikke". Dette gir sterkt funksjonshemmede barn anledning til å velge bort for eksempel kjedelige leker, ved å la være å trykke på bryteren. Denne handlingen må også tolkes som kommunikativ og gjerne ordsettes av partner. Hvis det skjer hver gang en bestemt leke benyttes, bør det forstås som et budskap om at "jeg ønsker ikke denne leken", og føre til at leken fjernes fra lekekassa

Case: Bryterstyrt lek

Siri var en 6 år gammel funksjonshemmet jente med dyp utviklingshemming. Hun hadde epilepsi, cerebral parese, scoleose og store motoriske handikap. Hun var sterkt synshemmet, men kunne følge fargesterke gjenstander med øynene når de ble ført foran henne.

Kommunikasjon med Siri foregikk ved å fortolke mimikk og væremåte. Ansiktsuttrykkene var imidlertid meget unyanserte, slik at det ofte var tvil om hva hun uttrykte. Det var usikkerhet om Siri hadde årsak/virknings-forståelse, og det var vanskelig å se at hun framviste noen målrettede handlinger.

Et overordnet mål for Siris partnere i barnehagen var å tilrettelegge situasjoner i dagliglivet hvor hun kunne delta og få anledning til å påvirke sin egen livssituasjon. For at dette skulle være mulig, var det nødvendig å undersøke om det lot seg gjøre å tilrettelegge enkle årsak/virknings- sammenhenger som hun kunne forstå. Førskoleteamet antok at dette best kunne gjøres ved å tilrettelegge en situasjon hvor hun kunne bryterstyre noe hun var begeistret for. Et første skritt ville da være å identifisere noe hun virkelig var interessert i.

Siden Siri hadde en svært utydelige mimikk, var det vanskelig å foreta en rask kartlegging av hva hun var interessert i av leker eller andre sensoriske stimuli. I intervju med de som kjente henne godt, kom det imidlertid fram at flere hadde observert at Siri viste tegn på oppmerksomhet når det ble spilt høy operamusikk eller sang.

På basis av disse observasjonene ble det forsøkt om Siri ved å trykke på en bryter, selv kunne styre tilgangen på musikk og sterkt farget lys som blinket i takt med musikken. Bruk av lysstimuli sammen med musikken ble valgt for om mulig å gjøre sammenhengen enda tydeligere for henne.

Etter diskusjon med fysioterapeut ble det konkludert med at Siri sannsynligvis ville ha best muligheter til å utføre målrettede bevegelser med hodet. Det ble montert en hodebryter Siri kunne aktivere med en liten hodevridning. Bryteren var plassert innenfor synsfeltet hennes ved venstre kinn. Berøring av bryteren gav henne tydelig tilbakemelding både visuelt og taktilt. Hun fikk auditiv tilbakemelding ved at bryteren gav fra seg et lite klikk når hun berørte den. Bryteren var koblet til en "timer" som fungerte slik at Siri måtte gjenta brytertrykket etter 15 sekunder for å høre "mer".

Når Siri ble presentert for muligheten til selv å styre musikken, virket hun svært ivrig, samtidig som hodebevegelsene tiltok. Det så ut som om hun anstrengte seg for å treffe bryteren. Allerede samme dag, etter tre korte utprøvinger på omtrent 10 minutter hver, kunne det fastslås at Siri forstod denne årsakssammenhengen. Hun hadde tydelige og målrettede brytertrykk, og viste glede og begeistring over å få mulighet til å kontrollere musikken.

Etter utprøvingen ble det søkt om hjelpemidler til Siri fra Hjelpemiddelsentralen. Utstyret ble permanent montert sammen med musikkanlegget i en lekekrok i barnehagen, slik at Siri flere ganger daglig kunne glede seg over å styre musikken. Hun hørte på musikk både ved å sitte alene og lytte, og ved å sitte sammen med andre som snakket med henne og kom med hyggelige og oppmuntrende kommentarer.

På bakgrunn av at Siri raskt oppfattet årsak/virknings - sammenhengene i denne utprøvingen, ble det forsøkt om hun også kunne bruke andre brytere. I en ny utprøving ble hun presentert

for brytere hun slo på med høyre hånd. Siri hadde større motoriske problemer når hun måtte bevege arm og hånd for å slå på bryteren, men hun mestret det når hun var våken og konsentrert. En interessant observasjon som ble gjort, var at Siri svært raskt endret bevegelsesmønster med armen og hånda når bryterens posisjon ble endret. Dette indikerte at Siri orienterte seg i omgivelsene, og at hun lærte relativt hurtig. Disse iakttakelsene gav grunn til å anta at Siri hadde et større potensial for læring enn tidligere antatt.

Parallelt med at nye brytere ble prøvd ut ble det gjennomført en undersøkelse for å se om man kunne finne fram til leker som Siri likte. Ulike leker ble plassert foran henne og de som kjente Siri godt prøvde å observere om hun gav uttrykk for interesse og om hun viste økt oppmerksomhet og våkenhet.

Partnerne observerte at Siri fulgte gjenstander med blikket når de hadde sterke farger og var innenfor en radius på ca. 30 cm. Hun viste særlig interesse for en speilringle og en gjennomsiktig leke med fargerike baller som snurret rundt. Disse ble prøvd ut i lekeaktiviteter sammen med Siri, for om mulig å få i gang lek og samhandling. Leken kunne bryterstyres, og etter hvert ble *Snurre ball leken* utformet. Det var en lek hvor Siri satt sammen med en partner og snurret ballsylinderen ved hjelp av en hodebryter. Når ballene snurret rundt, moret de seg sammen. Brytertrykkene ble hele tiden omtalt som et ønske om "mer".

Førskoleteamet mente det var viktig å legge en plan for den videre opplæringen av Siri. På bakgrunn av de positive erfaringene fra den bryterstyrte leken ble det igangsatt en ny utprøving, der målet var å undersøke om Siri kunne lære å uttrykke "mer" ved å rette en handling mot en annen person.

De ulike bryteraktivitetene til Siri ble etterhvert utviklet videre og det ble laget et aktivtetshefte som bl.a beskrev *Snurre ball leken* og andre leker. Hensikten med heftet var at alle i Siris omgangskrets skulle lære lekene.

Utdrag fra Siris Aktivitetshefte

Når dere leker sammen krever det sensitivitet og følsomhet overfor Siris initiativ og signaler. Du må gi Siri tid til å utføre handlingene som forventes av henne, og umiddelbart gi tilbakemeldinger når hun er aktiv. Vær alltid tydelig og entusiastisk når du snakker med henne. Siri har svingninger i dagsform, noe som vil ha betydning for hvordan lekeaktivitetene fungerer. Du må derfor forvente variasjon i Siris interesse og aktivitetsnivå fra gang til gang.

Musikk og lys med hodebryter



Siri sitter i stolen med hodebryteren montert på venstre side. Bryteren plasseres ved Siris kinn ca. 3 cm fra kinnbenet. Timeren på styringssystemet skal være innstilt på ca. 20 sekunder. Fortell Siri at hun kan kose seg med musikken hvis hun vil. Berør samtidig kinnet hennes for å fortelle at hun kan bruke bryteren. Enkelte ganger kan det være nødvendig å minne henne på muligheten til å høre "mer" musikk, ved å føre hodet hennes til bryteren en til to ganger. Siri hører på musikk mellom 5 og 15 minutter hver gang. Hun avslutter selv, ved å la være å trykke på bryteren. Siri blir veldig fornøyd hvis du skryter litt når hun trykker på bryteren, snakker om det fine lyset, eller kanskje "synger" litt opera sammen med henne.

Musikk og lys med håndbryter



Siri sitter i stolen sin med den gule trykkbryteren plassert på rullestolbordet, ca. 10 cm foran høyre hånd. Timeren skal være innstilt på ca. 20 sekunder. Fortell Siri at hun kan kose seg med musikken, og vis henne bryteren ved å peke og henlede Siris oppmerksomhet mot den. Hvis hun ikke setter i gang av seg selv, kan du hjelpe henne å trykke to til tre ganger. Siri sitter vanligvis mellom 5 og 10 minutter når hun hører på musikk med håndbryteren. Hun avslutter selv ved å la være å trykke på bryteren. Hvis du er i rommet eller sitter sammen med Siri, setter hun pris på at du snakker med henne og kommenterer musikken hun spiller. Hvis du må oppmuntre henne til å trykke på bryteren, kan du spørre om å få høre "mer" musikk.

Speilringle-leken



Når Siri leker med speilrangen ligger hun på gulvet i lekekroken. Senk snora slik at den henger ca. 15 cm. over Siri. Rist litt på den og fortell Siri at hun kan leke. Du kan oppmuntre henne til å løfte armen og berøre speilrangen. Hvis det er nødvendig må du håndlede henne slik at hun berører ranglen. Siri synes vanligvis dette er en spennende lek og hun liker å utforske speilrangen og holde på med den for seg selv.

Snurre ball-leken



I denne leken setter du deg inntil Silje i lekekroken. Monter hodebryteren og sett timeren på ca. 20 sek. Plasser sylindren med ballene på bordet foran Siri, og fortell at hun kan bruke bryteren. Stryk henne samtidig på kinnet for å gi signal om at bryteren er klar. Om nødvendig må du hjelpe henne å komme i gang. Når Siri snurrer ballene med bryteren, kan dere se på de fargerike kulene som triller rundt og hygge dere med de fine fargeopplevelsene sammen. Når Siri trykker på bryteren, kan du gjerne komme med hyggelige kommentarer.

Case: Selvstendig hobbyaktivitet i et sosialt miljø.

Kristian var en ung mann med cerebral parese og alvorlig utviklingshemming. Han hadde bevegelighet i armer og hender, men han var taktilt sky og vegret seg mot deltagelse. Selv etter mye utprøving for å hjelpe ham til mer aktiv anvendelse av hendene, godtok han kun i korte øyeblikk å berøre andre personer eller gjenstander. Han viser sjelden entusiasme for det skjedde rundt seg. Dette gjaldt både rutinesituasjoner og sosiale hyggesituasjoner. Kristian fulgte likevel med når han var våken, og han synes å være veldig oppmerksom på det som foregikk.

Kristian forstod noe verbal tale i situasjoner han var fortrolig med. Partnerne måtte å forstå ham på innebar fortolkning av mimikk og handlinger. Han hadde tydelige ansiktsuttrykk slik at det vanligvis var lett å tolke om han var positiv til det som foregikk eller om han var skeptisk eller avvisende. Han var generelt veldig passiv og måtte hjelpes i gang med alle gjøremål. For fagteamet som var ansvarlig for tilbudet hans i bolig, dagsenter og skole var det et viktig mål å øke Kristians deltagelse i ulike aktiviteter. På et samarbeidsmøte ble det bestemt å undersøke om bruk av brytere kunne hjelpe Kristian kunne til å bli mer aktiv.

Fagteamet innså at dersom de skulle lykkes i å skape større grad av aktivitet hos Kristian, var de nødt til å skape et innhold i aktivitetene som motiverte for deltagelse. Det innebar at de måtte finne ut hva som virkelig engasjerte ham. De gikk derfor igang med en systematisk kartlegging av interessene hans. Undersøkelsen foregikk ved å observere om han reagerte på måter som indikerte interesse eller begeistring når han ble presentert for ulike gjenstander og opplevelser.

Kartleggingen viste at han var lite interessert i leker, aktiviseringsmateriell og andre typer visuelle og taktile stimuli. Det eneste han viste utpreget opptatthet av var lyder. Han syntes det var morsomt hvis noen gikk bort til ham og lagde tøyselyder i øret hans. Andre lyder som gnikkelyder på ballong og "pling plong" - lyder var også spennende. Dette rimte godt med at han vanligvis så våken og fornøyd ut når det ble sunget livlige sanger.

Ut fra disse observasjonene fikk fagteamet en ide om å tilrettelegge en bryterstyrt hobbyaktivitet for Kristian. Hobbyen innebar at han ved hjelp av en bryter kunne styre et musikkanslegg med favorittmusikken sin eller innspillinger av "underlige" lyder.

Utprøvingen av den bryterstyrte musikkaktiviteten ble først gjennomført på dagsenteret. For å gi ham ro til konsentrasjon og oppmerksomhet, foregikk utprøvingen på et rom som var skjermet for støy og forstyrrelser fra andre. Han var alltid sammen med en partner under utprøvingen. Personen som var sammen med ham, oppmuntret ham til å trykke på bryteren og hadde en aktiv rolle i å snakke med Kristian om det som foregikk. Kristian var til å begynne med interessert i det som skjedde, selv om det syntes å være litt "skummelt" for ham å trykke på bryteren. Etter ganske kort tid avtok imidlertid både gledesyringer og deltagelse betydelig, og han viste samtidig tegn på at han ikke ønsket å være med inn på rommet. Det virket som om han oppfattet alle oppfordringene til å trykke på bryteren som mas og krav.

Fagteamet konkluderte derfor med at utprøvingen på dagsentret skulle avsluttes og at man isteden skulle fortsette utprøvingen på en ny og litt "løsere" måte hjemme i leiligheten hans.

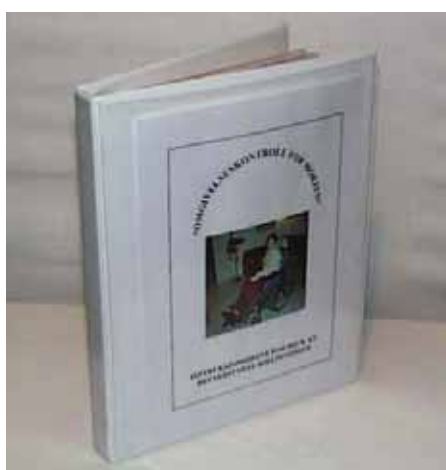
I et hjørne av stua ble det innredet en aktivitetskrok med bryter, musikkutstyr, cd-plater og diskolys. I ledige øyeblikk ble Kristian fortalt at han kunne høre musikk hvis han ønsket det. Partnerne viste ham da hvordan han kunne bruke bryteren for å starte musikk og discolys. Deretter trakk partnerne seg unna, - og tok fatt på andre gjøremål i leiligheten. Når de innimellom passerte Kristian i aktivitetskroken, kom de med oppmuntrende kommentarer. Så han på musikken kom de med oppmuntrende kommentarer.

Kristian begynte raskt å trykke på bryteren og var ivrigere enn han hadde vært i den første utprøvingen. Han virket fornøyd med den positive oppmerksomheten han fikk, og han syntes i større grad å lytte på musikken han spilte.

Etter hvert utviklet det seg en naturlig kommunikasjonsform mellom Kristian og partnerne. De som var i rommet kunne være i dialog med ham uten å være tett på. Når Kristian satte i gang musikken, tok de kontakt og snakket med ham eller lyttet sammen med ham. Hørte Kristian på kassetene med "de underlige lydene" kunne de gå bort og imiterte lydene i øret hans samtidig som de holdt rundt ham. Personalet kom gjerne med kommentarer om hvor fint det var at han spilte musikk, eller de oppfordret ham til å spille mer når han hadde vært stille lenge.

Kristians musikk- og lyd- interesse ble omtalt som en hobby. Hobbyen hans gav mange og varierte anledninger til meningsfull kommunikasjon med dem han var sammen med. Hvis Kristian var alene i stua, kunne han sitte og glede seg over å styre musikkanlegget på egen hånd.

For at nye partnere skulle få informasjon om hvordan Kristian likte å høre på musikk, ble det laget et veiledningshefte med a) anvisninger om tekniske innstillinger på det bryterstyrte utstyret, b) tips om hvordan Kristian på ulike måter kunne hjelpes og c) en oppdatert "10 på topp" liste med favorittmusikken hans.



Veiledningspermen

Tips: Bryterstyrt lek.

I lek har barn frihet til å utfolde seg, alene eller sammen med andre. Felles for all lek er at den er knyttet til glede og trivsel. Lekeaktiviteter utformes spontant eller de følger et sett med regler. Leken kan ha mange funksjoner og den kan beskrives innenfor ulike kategorier og nivåer, avhengig av alder og utvikling. Det er enighet om at lek har stor betydning for kognitiv utvikling og læring av nye ferdigheter. I lek gjør barn nye erfaringer, både ved motorisk utfoldelse, ved bruk av sansene, ved manipulering og utforsking og gjennom samspill og kommunikasjon med andre. I lekeaktiviteter kan ulike variasjoner improviseres slik at nye erfaringer gjøres. I lek er det for en stor del barnets eget initiativ og handlinger som skaper spenning og innhold.

Multifunksjonshemmede barn har imidlertid ofte få muligheter til å delta i lek. På grunn av sine sammensatte handikap, med store motoriske, perseptuelle og kognitive vansker har barna problemer med å kommunisere og samhandle med andre. De er motorisk forhindret fra å manipulere objekter, og de kan ha problemer med å tilegne seg nye kunnskaper. Konsekvensen er manglende kompetanse i å mestre omgivelsene og en stor risiko for passivitet.

Ved å ta i bruk brytere og andre hjelpemidler kan det være mulig å utforme lekeaktiviteter som hjelper barnet til å se og forstå årsak/virknings – sammenhenger. Bryteren kan tilpasses barnets motoriske forutsetninger og det som følger etter brytertrykk kan tilpasses barnets interesser. Hjelpemidlene gjør det mulig å utforme lek hvor handikappede barn kontrollerer batteridrevne leker og sensoriske stimuli som lys, musikk/lyd og vibrasjon.

Deltagelse i lek ved bruk av brytere gir mulighet for samhandling og kommunikasjon med den eller de barnet er sammen med. Ofte vil det som skjer etter brytertrykket være noe som det er lett å samtale om eller utforske sammen. Barnets partnere må passe seg slik at de ikke utelukkende er opptatt av å oppmuntre barnet til å trykke på bryteren slik at de glemmer å dele de opplevelsene og begivenhetene som følger etter brytertrykket. Siktemålet er en lekesituasjon som kjennetegnes av deltagelse, innlevelse og godt samspill.

Tips for utforming av lekeaktiviteter med bruk av brytere.

1. Samlek fremmes gjennom tilrettelegging og ved oppmuntring av turtaking og deltagelse.

Samlek er lek hvor to eller flere leker sammen og der deltagerne vekselvis bidrar med selvstendige handlinger som påvirker lekens utfall og begivenheter. En voksen som er involvert i slik lek, må være oppmerksom på og sensitiv på barnas signaler. Det er av avgjørende betydning at man tilpasser seg barnets tempo og initiativ og understøtter barnets aktivitet og deltagelse. Det er viktig å unngå at bruken av tekniske hjelpemidler gjør situasjonen kunstig og oppstykket. Utfordringen vil være å skape en situasjon med "flyt", - hvor hjelpemidlene understøtter deltagelse, livsutfoldelse og moro.

Eksempel 1: Samlek hvor en deltager betjener bryter.

I denne leken har partner har en slags ledelsesrolle. Partner leder samleken ved å introdusere barneregler, vers eller ved å dra i gang improvisert samspill. Et viktig bidrag i leken fra barnets side er å sørge for spennende innspill ved å bryterstyre en eller flere effekter. Her er et eksempel:



"Mer" - lek: Lag en morsom aktivitet sammen med barnet, for eksempel en gyngelek med bryterstyrt musikk. Når barnet trykker på bryteren og setter på musikken gynger dere sammen og synger. Bekreft ønsket om å høre musikk og gyng "mer", når barnet trykker på bryteren. Improviser, varier og etterstrebe flyt i samhandlingen.

Eksempel 2: Samlek hvor to deltagere betjener hver sin bryter.

Slike lekeaktiviteter innebærer at to kamerater bruker hver sin bryter etter tur og for eksempel styrer hver sin batteridrevne leke. Disse lekene kan ha ulike funksjoner i et lekescenario, vi kan eksempelvis se for oss velteleker, rolleleker eller bytteleker. Her er et eksempel:



"Trick or treat" - lek: Lag en lek der to lekekamerater må gjøre noe morsomt for hverandre, før den ene ved hjelp av eksempelvis en bryterstyrt heisekran sender noe spennende eller spiselige til henne / han som har underholdt. Hva kan det morsomme være? Tja, kanskje en rar lyd eller en ansiktsgrimase?

2. *Selvstendig lek innebærer at barnet aktiviserer og underholder seg selv.*

Det er en god egenskap å kunne sysselsette og underholde seg selv når man er alene. Selvstendig lek kan utøves på tidspunkter når partnere ikke er tilstede, eller når de er opptatt med praktiske gjøremål. Siden leken mangler den variasjonen og fleksibiliteten som er innbakt i sosial samhandling, er det av avgjørende betydning at barnet leker med noe som det virkelig finner interessant og fascinerende.

Eksempel 1: Bruk av bryter for å sette i gang batteridrevne leker.

En lekekrok med muligheter for å bryterstyre leker tilrettelegges. Det skaffes til veie leker som barnet har vist interesse for. Partner lærer barnet hvordan det kan styre den batteridrevne leken. Når ferdighetene som kreves for å slå på bryteren mestres, kan barnet leke for seg selv i ledige stunder. Selv om leken for det meste foregår på egen hånd, er det viktig at partner innimellom involverer seg og aktivt forholder seg til innholdet i leken.



Her styres lekene med holde-funksjon. D.v.s. at lekene er aktivert så lenge bryteren holdes inne.



Denne lekbilen er bryterstyrt med "timer"-funksjon. D.v.s. den settes i gang med ett trykk på bryteren, og er virksom i et på forhånd innstilt tidsintervall.

Eksempel 2: Bruk av bryter for å styre tilgang på musikk og video.

Dersom et barn er opptatt av musikk og film, kan det utformes en audio - visuell krok der barnet selv kan slå på musikkanlegg eller videospiller med en bryter. Når ferdighetene som kreves for å slå på bryteren er lært, kan utstyret benyttes i fritid som ikke tilbringes sammen med andre. Hvis noen er i samme rom må de gjerne snakke med barnet om den fine musikken eller videoen, og kanskje spørre om å få høre eller se "mer".



Eksempel på bryterstyring av video med styringsboksene "Linda" og "Lydia".

3. Leken bør være enkel og repeterbar, slik at handlingen kan gjenkjennes og gjentas.

Handlingen i leken må være enkel og oversiktlig, med et innhold som samsvarer med hva barnet er i stand til å lære. Rekkefølgen i leken bør være relativt fast, slik at den kan gjenkjennes fra gang til gang. Leker flere sammen må det framgå tydelig når det forventes vekslinger i tur - takingen. Lekekameratene må vente på hverandre og gi hverandre tid til å handle. Det er en fordel hvis leken kan gjentas flere ganger på rad. Det er viktig å etterstrebe flyt og variasjon i samhandlingen og respondere på barnets ulike innspill og opplevelser.

4. Leken bør være sentrert rundt tydelige og attraktive begivenheter.

For å sikre motivasjon og medvirkning er det viktig at leketøyet vekker interesse hos barnet. Før en lekeaktivitet tilrettelegges, bør det derfor kartlegges hva som appellerer. Variasjon i lekens innhold vil også bidra til å opprettholde interessen for lekeaktiviteten.



5. Leken bør gjennomføres under forhold som fremmer oppmerksomhet og konsentrasjon.

For gi barnet gode muligheter for oppmerksomhet og konsentrasjon er det viktig at omgivelsene er fri for sjenerende auditiv eller visuell "støy". I samlek er det viktig at situasjonen er forståelig og oversiktlig, slik at lekens "regelverk" og turtakingens rytme blir tydelig for barnet.

6. Brytere som benyttes bør være plassert slik at de er lett tilgjengelige.

Valg og plassering av bryter må ta utgangspunkt i det enkelte barns motoriske forutsetninger. Den bevegelse barnet best kan utføre målrettede handlinger med, bør velges til å betjene bryteren. Bryteren bør plasseres slik at den kan slås "på" på en så ubesværet måte som overhodet mulig. Om nødvendig kan bryteren gjøres tydelig og gjenkjennelig med kontrastfarge eller en distinkt følbar overflate.

7. Leker og materiell som benyttes må framstå som tydelige for barnet.

Det er viktig at lekenes egenart og plassering er tilpasset barnets sansemessige forutsetninger, slik at de framtrer tydelig både med hensyn til syn og hørsel. Leker og gjenstander som benyttes bør være visuelt framtreddende med klare farger og tydelige kontraster. De må være plassert slik at de kan sees godt, også for barn som må dele oppmerksomheten mellom bryteren, partneren og det morsomme leketøyet.



Et spennende leketøy som framtrer tydelig motiverer barnet til aktivitet.



Muligheter for valg av leker øker barnets interesse for å delta i lekeaktiviteter.

8. Om mulig bør det tilrettelegges for valg.

Hvis det er mulig bør barna selv få anledning til å velge innholdet i leken. Det kan tilrettelegges for valg mellom ulike leketøy eller ulike lekeaktiviteter ved at barnet peker med hånda eller blikket mot et ønsket leketøy eller et symbol for leketøyet. En kan også tenke seg at lekeaktiviteter kan velges ved at barnet henter fram leketøy som er plassert for eksempel på en hylle eller i en kasse. For noen kan det være aktuelt å tilrettelegge for valg mellom flere aktiviteter ved å plassere to stasjoner med ulike lekemuligheter et stykke fra hverandre. Når barnet da oppsøker en av plasseringene, innebærer det et valg av hva det ønsker å leke med.

BRUK AV BRYTERSTYRT TALEMASKIN FOR Å FORMIDLE "MER" ELLER "KOM HIT" .



Et ønske om å få tilgang til en ting eller en hendelse som tilbys av partner kan formidles ved hjelp av en bryterstyrt talemaskin med et innlest "mer"- utsagn. Partner kan deretter gi tilgang til det som etterspørres.

Mennesker som på grunn av motoriske funksjonshemninger er forhindret fra å uttrykke "mer" ved vokalisering, ved tegn, eller ved indikerende handlinger kan i enkelte tilfeller uttrykke det samme ved hjelp av enkle bryterstyrte talemaskiner. Det er imidlertid ikke til å unngå at kommunikasjon via hjelpemidler krever en tilrettelegging som kan hemme spontanitet og fleksibilitet i samtalen. Ved å planlegge hvordan ting kan foregå vil det likevel være mange situasjoner i dagliglivet hvor en talemaskin kan gi den funksjonshemmede muligheter for å formidle seg på gode måter.



Det finnes talemaskiner med stativ som kan festes på rullestolen og betjenes direkte med eksempelvis en liten hodevridning. Når den funksjonshemmede trykker på bryteren formidles en innlest melding fra en høyttaler nær ansiktet.

I arbeidet med en sterkt multifunksjonshemmet jente erfarte vi at hun smilte oftere og virket mer fornøyd når lyden kom fra en talemaskin plassert nært hodet framfor en talemaskin hvor lyden kom fra en høyttaler på bordet.

Metodikken som anvendes for å lære funksjonshemmede å bruke en talemaskin for å formidle et "mer"- utsagn, vil være den samme som for opplæring i bruk av f.eks vokalisering eller berøring som "mer"-utsagn. Det pedagogiske opplegget vil måtte suppleres med ergonomiske tilpasninger, - det vil for eksempel være nødvendig å finne en god posisjon for bryter på rullestolen og en god sittestilling for den funksjonshemmede. Det vil være avgjørende for kommunikasjonsflyten at hjelpemidlene kan betjenes på en så uanstrengt måte som mulig.

En positiv egenskap ved talemaskiner er at innleste utsagn er lette å høre og lette å forstå for partnere. Tydeligheten gir den funksjonshemmede muligheter for å be om "mer" også når partnere ikke er i umiddelbar nærhet.

Ved repeterte erfaringer med hvordan talemaskiner kan brukes for å si "mer" kan kanskje den funksjonshemmede også begynne å nyttiggjøre seg talemaskinen som et hjelpemiddel for å få sosial oppmerksomhet. Det vil være fagteamets oppgave å planlegge hvordan situasjoner kan tilrettelegges slik at den funksjonshemmede lærer å bruke talemaskinen til påkalling, - og også hvordan en god "samtale" kan utvikles i etterkant. Hvis det er mulig for den

funksjonshemmede å benytte to brytere, - kan for eksempel en brukes for å si "kom hit" og en til for å si "ja".

Mestring av to bryterposisjoner vil potensielt gi den funksjonshemmede muligheter for å delta i mange forskjellige situasjoner. Eksempelvis kan han/hun bruke en bryter for å tilkalle hjelp for å få skiftet en Cd, og deretter styre det bryterstyrte musikkanlegget med den andre. Hvis det er aktuelt å benytte databaserte kommunikasjonshjelpemidler, vil det være fordelaktig å kunne betjene to brytere. En person med sterke spasmer vil for eksempel kunne bruke en bryter til å flytte en scanningmarkør mellom symboler, og en annen bryter til å foreta valg.

Case: Fra bryterstyring av musikk til bruk av et bryterstyrt "mer"-utsagn

Eva var en sterkt funksjonshemmet kvinne med dyp utviklingshemming. Hun hadde epilepsi, scoleose, cerebral parese med spastiske kontrakturer og lammelser i armer og ben. I tillegg var hun sterkt synshemmet. Hun hadde store svingninger i våkenhet i løpet av dagen, og hun var mye plaget av sykdom.

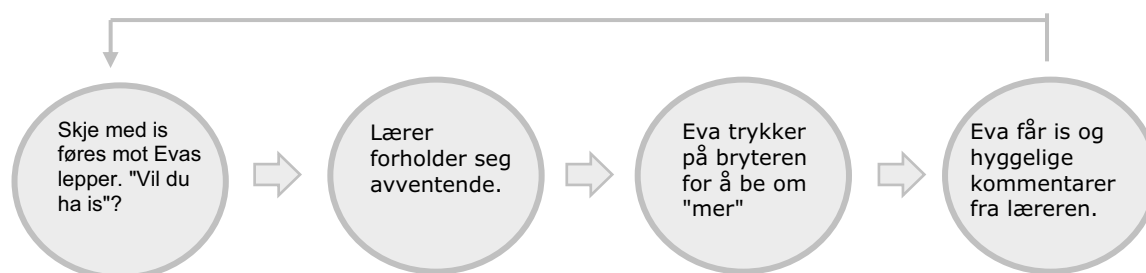
Det var usikkert hva Eva forsto av tilværelsens sammenhenger og av det som ble forsøkt formidlet til henne. Hun hadde imidlertid vist at hun oppfattet årsak/virknings-sammenhenger når hun trykket på en hodebryter for å slå på musikk. Dette var noe hun lærte raskt og det var en aktivitet hun likte å beskjeftige seg med i fritiden. Når hun var våken og opplagt viste hun stor glede over å styre musikkanlegget selv.

Kommunikasjon med Eva foregikk primært ved at partnerne fortolket mimikken hennes. De som kjente henne best forsto vanligvis når ansiktsuttrykket signaliserte glede, velvære eller misnøye. Likevel oppstod det ikke sjelden situasjoner hvor de som var sammen med Eva hadde ulike oppfatninger av hva hun uttrykte. Med bakgrunn i denne usikkerheten var det en viktig målsetting for Evas partnere å forsøke å lære henne et tydelig bekreftende utsagn. Hvis Eva kunne svare bekreftende på et tilbud og be om en fortsettelse på noe hun oppfattet som attraktivt ville dette gi henne større påvirkningskraft i dagliglivet.

For å lære Eva et slikt utsagn, ble det besluttet å forsøke om hun kunne formidle "mer" ved hjelp av en talemaskin med bryter. Denne kunne aktiveres med en liten hodevridning. Dette var den samme bevegelsen hun brukte når hun bryterstyrte musikk. For å observere om hun forstod og mestret denne kommunikative muligheten ble det prøvd ut om hun ville be om "mer" når hun fikk tilbud om is. Is var noe Eva satte stor pris på.

Utpøvingen ble foretatt av en lærer fra voksenopplæringen. Under utpøvingen ble situasjonen forsøkt tilrettelagt slik at dialogstrukturen skulle framstå med maksimal tydelighet for Eva. Læreren førte en skje med is til munnen hennes og spurte om hun ville ha "mer"? Dette ble gjentatt for hver skje med is. Hvis Eva var passiv fikk hun forespørsel tre ganger før tilbudet ble avsluttet. Læreren var rolig og avventende etter en forespørsel. Etter et "mer"- utsagn i form av en hodevridning fikk Eva umiddelbart is sammen med hyggelige kommentarer. Denne framgangsmåten innebar mange repetisjoner der hun benyttet talemaskinen for å svare.

Eva oppfattet raskt at hun kunne vri på hodet for å be om mer og hun virket ivrig og fornøyd under utpøvingen. Læreren og andre partnere fortalte at de syntes det var lett å være Evas partnere når hun spiste is og at de nå følte seg sikrere på hva hun ønsket. Registreringer fra utpøvingen viste at Eva ofte trengte lang tid på å svare. Innimellom var hun i for dårlig form til å kunne forholde seg til partner, - dette hadde alltid sammenheng med epileptiske anfall tidligere på dagen.



Flytkartet viser en skjematisk framstilling av hvordan utpøving foregikk.

Siden observasjonene entydig viste at Eva forstod og kunne be om "mer" i utprøvingssituasjonen så fagteamet det som rimelig at denne måten å be om "mer" på ble adoptert for bruk når hun spiste is i vanlig sosialt lag.

Fagteamet så også at det kanskje fantes muligheter for at samme handling (vri på hodet for å si "mer") kunne tas i bruk i andre situasjoner. I musikkstunder og kosestunder med lesing av fortellinger eller rim og regler, ble det lagt til rette for at Eva kunne be om "mer" av en aktivitet som var igangsatt. Med jevne mellomrom stoppet de som var sammen med henne fortellingen eller reglen og spurte om Eva ville høre "mer"? Når Eva var interessert, våken og opplagt, trykket hun på bryteren og talemaskinen formidlet da "mer"- utsagnet. Når Eva ikke svarte på henvendelser, ble dette tolket som et ønske om at hun ikke ville fortsette. Enkelte ganger når situasjonen vanskeliggjorde plassering av bryteren, ble en bevegelse mot den faste bryterposisjonen tolket som et "mer"utsagn.

En rekke dagligdagse aktiviteter som hadde en gjentakende karakter, ble strukturert på slike måter at Eva fikk anledning til å påvirke aktiviten med "mer"- utsagnet hun hadde lært. Dette innebar at hun fikk større innflytelse på eget hverdagsliv. Arbeidet med bruk av talemaskin førte også til at partnerne fikk økt innsikt i Evas mange uttrykksformer og til konstruktive diskusjoner rundt Evas kommunikasjon.

Case: Et "mer"- utsagn med kommunikative begrensninger.

Fatima var en multifunksjonshemmet ung kvinne med utviklingshemming. Hun hadde alvorlig cerebral parese som medførte at hun hadde store problemer med å utføre viljestyrte bevegelser. Hun hadde stort bistandsbehov og var avhengig av hjelp i alle dagliglivets gjøremål. Hun var sterkt synshemmet og syntes ikke å bruke synsresten funksjonelt. Kartlegging viste at hun ikke fokuserte på bilder eller grafiske former som ble holdt foran henne, men at hun enkelte ganger kunne følge personer i bevegelse med blikket. Hun brukte hørselen for å orientere seg og kunne smile hvis hun hørte kjente stemmer.

Fatima hadde tidligere lært å uttrykke "mer" ved vokalisering, og hun forstod og kunne bruke "mer"- utsagnet i skjermede og rolige situasjoner med forutsigbare rammer, - eksempelvis i enkle repeterende spill. Når hun i dagligdagse situasjoner ble gitt muligheter til å be om "mer" av noe, var det ofte at hun ikke greide å formidle seg ved vokalisering på grunn av motoriske vansker. Partnere kunne se at ansiktsuttrykket hennes indikerte et ønske om "mer", men Fatima greide ikke å frambringe lyden. Denne motoriske hindringen var så alvorlig at partnerne ofte opplevde at dialogen med Fatima ble alvorlig forstyrret.

Kartlegging som var blitt gjennomført indikerte at Fatima sannsynligvis forsto ganske mye av det andre mennesker sa og av innholdet i de ulike aktivitetene hun deltok i. Det var også klart at hun i svært liten grad fikk formidlet ønsker og behov som hun hadde.

Fatima hadde en livssituasjon som innebar kontakt med mange partnere både hjemme og på dagsenteret. Det store antallet personer tilsa at det ville være vanskelig å få enhetlige fortolkninger av hva Fatimas ulike ansiktsuttrykk signaliserte. Når ulike partnere ble spurt om hva ulike ansiktsuttrykk betydde i ulike dagliglivssituasjoner, sprikte svarene i alle retninger. Det var tydelig at det var få situasjoner i hverdagen hvor Fatima hadde særlig innflytelse over sitt eget liv.

Fagteamet rundt Fatima besluttet derfor å undersøke om hun var i stand til å betjene en bryterstyrt talemaskin. Bakgrunnen for dette var en ambisjon om å hjelpe Fatima til et tydeligere "mer"- utsagn og dessuten bidra til en sikrere og mer omforent enighet av hva Fatimas uttrykte. Fagteamet så også at hvis hun mestret å bruke en talemaskin så var det kanskje også muligheter for at hun etterhvert kunne nyttiggjøre seg mer avanserte kommunikasjonshjelpemidler.

Fatima hadde en del erfaringer med bruk av hjelpemidler i bryterstyrt musikklek. Hvis hun var sammen med en partner, kunne hun bruke en hodebryter for å starte musikk. Et trykk på bryteren ledet til skøy og moro og musikk som sto på i 10 - 12 sekunder.

Hvis det skulle være aktuelt for Fatima å benytte et kommunikasjonshjelpemiddel ville det være av betydning for henne å kunne betjene det fra rullestolen. Det ble derfor valgt en talemaskin med integrert bryter som ble monteret på et stativ på rullestolen. Dette innebar at hun brukte den samme hodebevegelsen for å formidle "mer"- utsagnet som hun hadde benyttet når hun slo på musikkanlegget sitt med bryteren.

Utpøring med bruk av den bryterstyrte talemaskinen forgikk i lekbetonte aktiviteter og spill, på samme måte som det ble gjort når hun lærte det vokale "mer"- utsagnet. Fatima oppdaget raskt hvordan ting hang sammen og hvilke kommunikative muligheter talemaskinen gav.

Hun viste entusiasme i samspill med partnere og trykket på bryteren for å formidle ”mer”, - slik at hun kunne fortsette å leke. Hun fikk også prøve seg på å være med i en framføring av en dukketeaterversjon av eventyret ”De tre bukkene Bruse”. Hun var trollet i fortellingen og formidlet den innleste meldingen ”hvem er det som tramper på min bro?”, når geitene gikk over brua. Fatima greide dette fint og hadde stort utbytte av å være med i oppsetningen.

Fatima deltok vanligvis i aktivitetene med glede. Hun mestret oppgavene, - også det å komme inn på rett sted i en sekvens. På enkelte dager hadde hun imidlertid problemer, da var bevegelsene vanskelige å styre og det var problematisk å greie å trykke på bryteren.

For partnerne var det en utfordring å finne en god plassering for bryteren slik at Fatima kunne berøre den på en viljestyrt måte. Det gjaldt å finne en posisjon hvor avstanden mellom hodets plassering i hvilestilling og bryter var såpass stor at ufrivillige bevegelser ikke slo bryteren på når hun hadde spasmer. Partnerne så at når Fatima var trygg og situasjonen gjenkjennelig var det lettere for henne å utføre bevegelser på en kontrollert og målrettet måte.

Det ble gjort enkelte forsøk på spontan kommunikasjon med Fatima når hun hadde talemaskinen tilgjengelig. Erfaringene som ble gjort var de samme som under utprøvingen av det vokaliserte ”mer”- utsagnet. Partnerne så at hun forsøkte å svare ved å trykke på bryteren, men at motorikken hennes ikke fungerte på grunn av forstyrrende spastisitet.

Høynet spastisitet i nye situasjoner syntes å være et hovedproblem for Fatima og det viktigste hindret for funksjonell bruk av talemaskin i varierte dagliglivssituasjoner. Hun hadde vist at hun forsto mange av dagliglivets sammenhenger og mye av det andre sa til henne, men spastisiteten gjorde det vanskelig å få uttrykt seg på måter som omgivelsene kunne forstå. Når hun ble ivrig gikk hun raskt inn i et spastisk mønster med armene opp og bena strukket ut, slik at hun blir forhindret fra å utføre viljestyrte motoriske handlinger.

Fagteamet måtte derfor innse at talemaskinen så langt var et godt og funksjonelt hjelpemiddel innenfor rammene av kjente aktiviteter, men ufunksjonelt i mer improviserte og spontane situasjoner.

I den videre utprøvingen ønsket fagteamet å finne ut om Fatima kanskje kunne bruke ulike typer ”mer” - utsagn i ulike situasjoner. Når hun lå på matte, skulle det undersøkes det om hun kunne bruke den samme armbevegelsen hun benyttet når hun trykket på bryteren for å sette igang musikk. Samhandlingen skulle struktureres slik at det ikke krevdes en direkte bryterberøring av Fatima som ”mer”-handling, men at hun skulle strekke hånda opp i lufta. Gjorde hun dette skulle partner fortolke det som ”mer” og slå på musikken. Personalet på dagsentret skulle også undersøke om hun kunne strekke ut tunga som et ”mer”- utsagn og om hun i andre situasjoner kunne bruke håndbevegelser for å formidle det samme.

Hvis man lykkes i disse forsøkene, er det tenkelig at Fatima kan få et språk med private tegn som sammen med kroppsspråk og mimikk kan gi henne muligheter til å formidle egne ønsker og behov. Slike personlige uttrykksformer setter imidlertid svært store krav til omgivelsenes kunnskaper om Fatimas uttrykkmåte. Skal denne kunnskapen komme på plass er det nødvendig med systematiske tiltak knyttet til kompetanseheving i personalgruppa.

Tips: "Føysaspillet".

Føysaspillet ble laget til Laila, ei jente med dyp utviklingshemming. Hun hadde sterk epileptisk aktivitet med hyppige absenser. Laila hadde relativt god motorikk, og hun kunne gå korte strekninger uten hjelp både inne og ute. Hun kunne manipulere gjenstander, men brukte hendene i nesten all ledig tid til intense og repeterende vaskebevegelser. Når hun deltok i aktiviteter var det vanlig at hun vegret seg mot å bruke hendene. Det hadde vært vurdert om hun hadde Retts syndrom, men hun hadde ikke fått denne diagnosen. Hun syntes å være plaget av mye ubehag og hun kunne i lengre perioder skrike mye. Dette var imidlertid noe som også forekom når hun ønsket å slippe vekk fra situasjoner. Laila viste svært liten interesse for omgivelsene, og hun syntes ikke å ha glede av verken sosialt samvær eller iøynefallende sensoriske stimuli.

Lailas livssituasjon hadde ført til at hun var lite deltagende i dagliglivet, og det synes å være få situasjoner hvor hun opplevde trivsel. En aktivitet hun viste noe interesse for, var å bryterstyre et musikkanlegg for å få tilgang til rask og rytmisk musikk. Hun betjente anlegget ved å holde hendene på hver sin bryter, slik at det ikke var mulig å samtidig utføre de repeterende håndbevegelsene. Hvis hun løftet opp en hånd forsvant musikken. Laila trivdes vanligvis med denne aktiviteten og hun kunne med korte avbrudd sitte og høre på musikk i opp til 10 minutter. Hun var oppmerksom og hadde toleranse for at en voksen satt sammen med henne og snakket hyggelig om musikken, - eller eventuelt minte henne på muligheten til å høre mer hvis hun var ukonsentrert.

Det var tidligere observert at Laila viste interesse for å sitte i huske. Hun syntes å bli roligere og mer avslappet, med færre og mindre energiske vaskebevegelser med hendene. For å gi henne mulighet til å styre huskingen selv, ble det montert en bryterstyrt talemaskin med den innleste meldingen "mer" på huska. Siden hun forstod hvordan hun kunne bruke brytere for å styre musikkanlegget sitt, ble det antatt at hun greit ville kunne lære å bruke bryteren på huska.

Aktiviten var strukturert slik at hun ved å trykke på bryteren formidlet et "mer"-utsagn via talemaskinen. Partner besvarte ønsket ved å gynge henne i huska og hun ble gjenstand for oppmerksomhet og hyggelig prat. Etter å ha gynget en stund ble huskingen stoppet og den voksne ventet på en ny forespørsel fra Laila før huskingen og den hyggelige samtalen ble igangsatt på nytt.

Føysaspillet

Hjelp Laila opp i huska og juster bryteren slik at den er plassert rett ved siden den høyre hånda hennes.

Spilleregler:

1. Fortell Laila om mulighetene til å gynge i huska. Om nødvendig må du minne henne på bryteren. Vent til Laila trykker selv og ikke vær for ivrig til å oppmuntre henne.
2. Etter at Laila har trykket på bryteren gynger du huska, bekrefter "mer"- utsagnet hennes og prater entusiastisk med henne.
3. Når dere har gynget i 30 - 90 sekunder stopper du. Prøv å avslutte runden før Laila blir ukonsentrert. Spør henne deretter om hun vil huske "mer"?
4. Vent til Laila ber om "mer". Spill deretter en ny runde. Ikke hold på for lenge. Avslutt spillet før Laila blir for ukonsentrert.



Laila lærte spillaktiviteten og det så ut til at hun trivdes når hun spilte *Føysaspillet*. Hun ble vanligvis roligere med mindre stereotyp atferd når hun deltok. Hun syntes også å ha glede av kontakten med de voksne. Hvis hun ble sittende alene i huska og vente, kunne det forekomme at hun trykket på bryteren for å påkalle oppmerksomhet fra dem som var i nærheten. Når de tok kontakt og gynget huska gav hun uttrykk for begeistring.

Spillet ble jevnlig spilt med målsetting om trivsel og hyggelig sosialt samvær. Deltagelsen i aktiviteten reduserte ikke Lailas problematferd i andre situasjoner. Spillaktiviteten gav henne likevel flere anledninger til sosial kontakt, og det var en situasjon i hverdagen hvor hun fikk oppleve ro, forståelig samhandling og muligheter til selv å styre omgivelsene. Det var også en situasjon hvor partnerne kunne samhandle med Laila på en hyggelig og god måte.

Tips: Talemaskin som hjelpemiddel for å oppnå en sosial reaksjon.



Talemaskiner kan brukes på mange morsomme og funksjonelle måter i lek og sosialt samvær. Det er lett å legge inn meldinger i dem og de kan være nyttige kommunikasjons hjelpemidler for elever med forståelsesvansker og manglende talespråk. De er velegnet for å skape sosial samhandling.

Her er noen ideer hvordan talemaskiner kan brukes for å invitere andre inn i en samtale.

- *Hei du.*
- *Sett deg ned sammen med meg.*
- *I barnehagen i dag så...*
- *Har du sett...*
- *Plystre (hei søta / kjekken)*
- *Erte (hei tjukken)*
- *Heia.....*
- *Jeg heter....*
- *Bruk i spill ("du klarer ikke å ta meg!", "din tur!", "den som ikke har gjemt seg nå skal stå!")*
- *Be om fysisk kontakt som ("husk meg!", "kil meg!", "klø meg på ryggen!", "børst håret mitt!", "kan jeg få kos")*
- *Gi komplimenter (snerten kjole du har på deg i dag)*
- *Annonserer noe (eks i refrenger i regler / leker- " Hvem sitter i ringen ?")*
- *Opplesningsbidrag i historier (eks "hvem er det som banker på min bro")*

INDIKERE ET ØNSKE VED Å BE OM HJELP



Et ønske kan uttrykkes ved å lede en person til en ting eller et sted for deretter å komme med en konkret forespørsel.

Partner kan følge opp ved å gi tilgang til hendelsen eller tingen som etterspørres.

Når vi observerer andres handlinger vil vi ofte forsøke å forstå disse i lys av hypoteser om hva den andre tenker. Vi er opptatt av hvilke intensjoner, tanker og følelser handlingen avdekker. Våre fortolkninger får betydning for hvordan vi forstår hverandre og hvordan vi kommuniserer. Når vi i samhandling leser mening i det den andre gjør og handler ut fra dette, skaper vi et fundament både for felles forståelse og for selvforståelse. Feedback fra andre hjelper oss til å se hvordan vi kan formidle ønsker, behov og synspunkter på en forståelig måte.

I samvær med mennesker med alvorlig utviklingshemming er det viktig at vi bestreber oss på å hjelpe den funksjonshemmede i å både å oppleve og å se mening i egne handlinger. Slik meningsfullhet kan oppfattes når spesifikke handlinger over tid har spesifikke effekter i omgivelsene og når meningen løftes fram og synliggjøres av en partner. Mening synliggjøres for den funksjonshemmede når partner på en systematisk måte fortolker, ordsetter og besvarer spesielle handlinger eller væremåter.

Meningsfulle sosiale initiativ uttrykt som for eksempel henting og peking kan læres via en kombinasjon av overfortolkning, fysisk og sosial tilrettelegging og gradvis avtrapping av hjelp. I praksis vil det ofte være slik at flere ulike handlinger til sammen uttrykker en spesiell intensjon. Eksempelvis når et funksjonshemmet barn går bort til en voksen, - griper tak i armen, - leder den voksne bort til kjøkkenbenken og deretter kikker intenst på saftflaska oppe på skapet.

Slike handlinger kan vi omtale som indikasjonsgester eller indikasjonstegn, - fordi de gir partner en indikasjon om noe den funksjonshemmede ønsker. Gestene vil ofte være av privat natur, dvs at de har en ikke-konvensjonell form og at de ser ut slik de gjør fordi de er tilpasset den funksjonshemmedes forutsetninger.

I arbeid med å lære elever funksjonelle indikasjonsgester vil det ofte være hensiktsmessig å ta utgangspunkt i handlinger som framkommer naturlig i gitte situasjoner. Slike handlinger tilhører allerede elevens handlingsrepertoar og de vil lettere kunne etableres som en gest enn nye handlinger.

Funksjonshemmede med god motorikk vil naturlig nok ha helt andre muligheter til å ta ibruk indikative gester enn de som har store bevegelesvansker. Like fullt kan enkle gester, for eksempel i form av retningsindikasjoner være svært viktige kommunikative uttrykk også for de sterkest motorisk funksjonshemmede.

Case: Bruk av indikasjonstegn i dagliglivet

Eva var en ung kvinne med dyp utviklingshemming. Hun hadde store lærevansker, og hun generaliserte i liten grad ferdigheter hun hadde lært et sted til andre streder. Eva hadde god bevegelighet i hendene, og hun gikk selv. Hun både så og hørte godt.

Kartlegging viste at hun hadde vanskelig for å oppfatte helheter i visuelle stimuli. Hverken bilder eller andre grafiske symboler var derfor egnet som kommunikasjons hjelpemidler. Forsøk på å lære Eva private håndtegn hadde ikke lyktes.

Erfaringer fra samvær og samhandling med Eva tydet på at hun forstod svært lite verbal tale. Når hun ble informert om at faste aktiviteter skulle igangsettes, skjedde dette ved at en muntlig beskjed ble ledsaget av presentasjon av et objekt som Eva forbandt med aktiviteten. En smekke før et måltid fortalte Eva hva som skulle skje, og hun involverte seg i aktiviteten ved å ta imot smekka og hente glass og asjett, før hun satte seg ved bordet.

Eva hadde i utgangspunktet svært begrenset ekspressiv kompetanse. Hun uttrykte enkelte ganger "få" ved å føre høyre hånd mot brystet. Under måltider kunne hun be om "drikke" med dette tegnet.

I dagliglivet hadde hun ofte vanskeligheter med å formidle egne ideer og behov, noe som ble antatt å være årsak til hyppig forekomst av utfordrende atferd. Når omgivelsene var oversiktlige og andre formidlet seg til henne med tydelige utsagn, viste hun imidlertid at hun forstod hva hun ble fortalt. I disse situasjonene kunne Eva enkelte ganger gi uttrykk for hva hun ville ved å fysisk lede partnerens oppmerksomhet mot det hun ønsket.

Disse observasjonene gjorde at fagteamet fikk ideer til hvordan de kunne tilrettelegge en hverdag for Eva som gav økte kommunikative muligheter. De ønsket at hun på en tydelig måte skulle kunne henlede partners oppmerksomhet på at det var noe hun ville. Kombinert med et entydlig "få"- utsagn burde dette gi henne anledning til å påvirke omgivelsene i større grad. Samtidig ønsket fagteamet å holde fast på bruken av objekter som kommunikasjons hjelpemidler. Anvendt på riktig måte bidro de til å skape forutsigbarhet og trygghet i Evas hverdag.

Fagteamet besto av miljøarbeidere fra bolig og dagsenter, en spesialpsykolog og en lærer fra voksenopplæringen. De observerte Eva i en rekke ulike dagliglivssituasjoner. De fant fram til situasjoner hvor Eva tok initiativ, og hvor man antok det var viktig for henne å kunne si fra om hva hun ønsket.

Personalet fulgte opp alle tilløp til interesse for sosial samhandling fra Evas side. I disse rutinesituasjonene ble hun med jevne mellomrom minnet på hvilke valgalternativer hun hadde. Etter en tid syntes Eva å ha oppdaget nye muligheter for å formidle seg. Eksempelvis begynte hun hver morgen å gå til kjøkkenbenken og hente en saftflaske for å få drikke. Måtene Eva uttrykte seg på ble grundig beskrevet og analysert av fagteamet. Personalmøtene ble brukt for å drøfte det man hadde observert, noe som ledet til en økt bevissthet om hvordan hun kommuniserte. Kombinasjonen av drøftinger og direkte utprøving ledet over tid til at personalet ble dyktiggjort i sin samhandling med Eva.

De kommunikative handlingene Eva jevnlig benyttet for å indikere egne ønsker ble beskrevet i et veiledningshefte som omhandler alternativ kommunikasjon med Eva. Heftet ble benyttet i opplæring av nytt personale. Det gav eksempler på hvordan et observant personale i et miljø som er oversiktlig og forutsigbart kunne hjelpe Eva til å forstå og mestre hverdagen bedre.

Utdrag fra veiledningsheftet "Alternativ Kommunikasjon - Budskap fra Eva"

Det er en viktig ambisjon å tilrettelegge for at Eva kan være mest mulig selvstendig og deltagende i hverdagen. Sentrale målsettinger er at Eva selv skal kunne påvirke omgivelsene, og at hun i flest mulig situasjoner gis anledning til å formidle egne ønsker og behov.

Eva kan i mange situasjoner henvende seg til deg og tydelig vise hva hun vil. Hun gjør dette ved å ta kontakt og kanskje aktivt dra deg med dit hun ønsker at noe skal skje. Hun er vanligvis flink til å lede oppmerksomheten din mot det hun jakter på. Hun kan for eksempel ta hånden din og lede den mot noe hun vil ha tak i. Når det er noe hun vil ha som er utenfor rekkevidden hennes, bruker hun vanligvis "få"- tegnet sitt, etter å ha henledet oppmerksomheten din mot det hun har lyst på.

Når Eva har behov for nærhet og kontakt, forekommer det ofte at hun oppsøker deg for en hyggelig sosial stund ved å sette seg på fanget ditt. Andre ganger når hun har behov for å være for seg selv og du tar kontakt, kan hun avvise deg og skyve deg bort. I samhandling med Eva er det derfor viktig at du hele tiden observerer og forsøker å forstå hva hun gir uttrykk for. Både når hun formidler seg med en tydelig henvendelse til deg, og når hun uttrykker seg med kroppsspråket sitt.

Eva blir alltid glad når du forstår og kan hjelpe henne med det hun ber om. Hvis du ikke har anledning til å etterkomme ønskene hennes, vil hun som oftest akseptere dette hvis du forklarer henne det på en rolig og tydelig måte.

Utsagn og kommunikative handlinger Eva ofte bruker:



"Få": Eva uttrykker et ønske om å "få" noe ved å føre høyre hånd til venstre bryst. Hun bruker dette uttrykket som et "få"- utsagn i mange forskjellige situasjoner i dagliglivet. Under måltider bruker hun det imidlertid bare for å be om å "få" drikke.



Hvis Eva trenger hjelp til å skaffe seg noe, vil hun ta kontakt og dra deg med til stedet der det hun ønsker befinner seg. Vanligvis er hun bestemt med hensyn til hva hun vil ha tak i. Det er derfor lett å forstå hva hun mener hvis du lar deg lede og er oppmerksom på det hun gir uttrykk for.



En situasjon i dagliglivet hvor Eva ofte tar initiativ, er for å få tak i en kloss hun kan hygge seg med i ledige stunder. Kurven med klosser står oppe på kjøleskapet inne hos Eva. Når hun har forklart hva hun vil ved å dra deg med inn og ledet armen din opp til kurven, ber hun om å "få" en kloss.



Eva kan be om drikke ved å hente saftflaska på benken, et glass i skapet eller ved å åpne vannkrana. Under måltider ber hun om drikke med "få"- tegnet sitt.



Eva kan også indikere at hun har lyst på drikke ved å åpne døra til kjøleskapet. Hvis hun forventer at det er cola der og det ikke er noe, kan hun lett bli avvisende og ønske å være for seg selv. Hvis du venter litt og så tar kontakt, samtidig som du viser at du bryr deg om henne, kan du gi henne et alternativt tilbud.



Under brødmåltider ber Eva om "mer" brød ved å berøre deg på siden av armen.



Når Eva er i godt humør og vil ha sosial kontakt, kan hun sette seg på fanget ditt og antyde at hun gjerne vil bli kost med. Hun fører hendene dine til skuldrene, på siden av kroppen eller for eksempel til håret for å fortelle at hun ønsker å bli klødd litt og dullet med. Når du sitter sammen med Eva i en slik kosestund kan du oppleve at hun ser lenge på deg og at dere får god kontakt.



Eva kan hente deg og lede deg inn til senga når hun ønsker å legge seg om kvelden. Hvis Eva er svært trøtt på dagen, hender det også at hun ber om å få hvile en liten stund.



Eva kan ta kontakt med deg for å få trøst når hun gråter og er lei seg. Forsøk å trøste henne med holde rundt henne, klappe henne på skulderen osv. Det er alltid vanskelig å vite hvorfor Eva er lei seg. Kanskje har hun smerter eller føler ubehag. Dette forekommer ofte når hun har menstruasjon. Hun har sannsynligvis også smerter i hofterledd som følge av hofteskade. Enkelte ganger bruker Eva imidlertid gråt som en mulighet til å slippe fra krav, slik at du må være oppmerksom på hva som er eventuelle foranledninger til de ulike situasjonene som oppstår.



For å fortelle at hun ønsker å ta av votten, kan Eva holde fram hånda og berøre votten samtidig som hun ser på deg.

Hun kan noen ganger be om å få votten på ved å holde hånda fram.

Eksempel på en henvendelse fra Eva:



1. Når Eva ønsker å få tak i noe, tar hun kontakt med deg og leder deg til det hun vil ha tak i.



2. Deretter henleder hun oppmerksomheten din mot det hun ønsker. Snakk med henne og kommenter hvordan du forstår henne. Gi henne mye ros og oppmuntring.



3. Når du finner fram til det hun var på jakt etter, vil hun vanligvis be om å "få".



4. La Eva selv utføre de handlingene hun klarer. Når hun ber om drikke henter hun eksempelvis glasset selv, men hun må ha hjelp til å helle i glasset.



5. Etter at Eva har fått det hun ville ha tak i kan dere fortsette den hyggelige praten, eller Eva kan kose seg for seg selv, - hvis hun ønsker det.

Eksempel på bruk av et objekt for å formidle en beskjed til Eva. (Utdrag fra veiledningsheftet: "Alternativ Kommunikasjon" - "Budskap til Eva".)



Eva er ofte ukonsentrert og fraværende når hun sitter for seg selv.



Vær tydelig når du henvender deg til henne. Stå eller sitt i en posisjon hvor du oppnår god kontakt. Bruk kroppsspråket ditt. Påkall oppmerksomhet, og gi en enkel muntlig beskjed om hva som skal skje.



Be om å få gjenstander Eva manipulerer og underholder seg med. Alternativt kan du be henne legge dem fra seg.



Eva vil vanligvis plassere hendene i ro på fanget, og rette blikket mot deg. Hvis hun ikke gjør det, må du gi henne en tydelig beskjed om å være oppmerksom.



Når Eva er rolig og ser på deg kan du gi henne objektet og fortelle hva som skal skje. For eksempel: "Nå skal du spise".



Eva går selv dit hun skal. Når hun eksempelvis skal spise går hun først og henter glass og asjett.



Hun tar glass og asjett med seg til bordet. Setter seg, og er klar til å spise. Dette er illustrert i veiledningshefte nr. 3 – "Måltider".

Case: Innlæring av et indikasjonstegn for å be om hjelp

Kjell var en 19 år gammel gutt med dyp utviklingshemming og autistiske trekk. Han hadde relativt god grovmotorikk, men framstod som lite målrettet i det han foretok seg.

Hvis noen ønsket å fortelle ham noe, gjorde partnerne dette ved å gi korte muntlige beskjeder kombinert med tydelige tegn. Der var imidlertid usikkert hva han fikk med seg av det som ble forsøkt formidlet. Selv hadde han ingen lettforståelige måter han kunne formidle seg på, og han var derfor avhengig av hvordan andre valgte å fortolke mimikk, væremåter og handlinger. Kjell var sjelden med i samhandling, han ble oppfattet som svært passiv og som en gutt som i liten grad var interessert i sosial kontakt. Når han ble bedt til å delta i aktiviteter, prøvde han som regel å dra seg unna eller han henfalt til høyfrekvent selvstimulering.

I dagliglivet trengte han hjelp til så å si alt, og han hadde svært begrensede muligheter til å påvirke det som skjedde. Han var en person som ble ledet og dirigert gjennom hverdagens mange gjøremål. I "ledige" stunder likte han best å ligge på en sofa eller å sitte ved vinduet og se på løv eller andre ting som beveget seg.

De eneste to stedene han syntes å oppsøke på en målrettet måte var sofaen, - for å legge seg ned, og kjøkkenbenken, - hvor han av og til var så heldig å finne noe spiselig. Andre personer oppsøkte han ikke, - kanskje hadde årene lært ham at mennesker stort sett var forbundet med krav og ubehagligheter.

På dagsentret til Kjell så personalet en mulighet for at han kunne få økte påvirkningsmuligheter dersom han kunne lære å ta kontakt med andre personer for å be om hjelp. Det ble antatt at en slik ferdighet ville gi ham bedre muligheter til å uttrykke egne ønsker, og at det kanskje også ville gjøre ham mer deltagende i avdelingens sosiale fellesskap.

Et team med en psykolog, en miljøarbeider fra dagsenter og en spesiallærer var diskusjonspartnere og ansvarlig for å planlegge opplæringstiltaket. De bestemte seg for å prøve å lære ham denne ferdigheten gjennom et treleddet opplæringstiltak. Først skulle han lære en maksimalt enkel ferdighet som ledet til tilgang på noe han hadde lyst på (dra i bryter for å få goder). Deretter skulle han lære å be om hjelp slik at han kunne løse et praktisk hverdagsproblem ved hjelp av den ferdigheten han hadde lært seg (få tilgang til skap med godsaker som han selv kunne åpne med bryter), og til sist ville man lære ham å be om hjelp i forhold til andre problemer han støtte på i dagliglivet.

Det forelå derfor tre målsettinger:

Mål 1: Kjell bruker bryter for å skaffe seg tilgang til goder.

Mål 2: Kjell ber om hjelp for å løse et problem i dagliglivet.

Mål 3: Kjell ber om hjelp for å løse andre problemer i dagliglivet.

Mål 1. Kjell bruker bryter for å skaffe seg tilgang til goder.

For å nå dette målet ble det fastsatt to delmål, og det ble tatt stilling til opplæringsmetodikk:

Delmål 1: Kjell benytter en spakbryter for å skaffe seg goder.



Kjell ble vist hvordan spakbryteren kunne betjenes og han ble oppmuntret til å bruke den i et avskjermet rom fritt for distraherende stimuli. Situasjonen var tilrettelagt slik at når han dro i spakbryteren satte han umiddelbart i gang heftig rockemusikk (for eksempel Jimi Hendrix). Musikktype var valgt ut fra hva han tidligere hadde vist noe interesse for.

I tillegg til musikk ble lyseffekter, ros og spiselige goder brukt som "belønning" når Kjell dro i bryteren. Man antok at tydeligheten og den tidsmessig nære koblingen mellom "dra i bryter" og musikk/lys/ros/spiselige goder skulle hjelpe Kjell til å lære at bryteren kunne brukes som et virkemiddel for å få tilgang på gode hendelser

Kjell virket fornøyd med å være i situasjonen, men han trengte mye hjelp og det tok lang tid før han så ut til å oppfatte sammenhengen mellom spaktrykkene og begivenhetene som fulgte. Etter hvert var det mulig å trappe ned hjelpen og det så ut til at han var klar over hvordan ting hang sammen. Det ble etter hvert tydelig at han likte det han holdt på med. Når Kjell etter hvert mestret aktiviteten ble den avsluttet, - og man gikk videre og begynte å jobbe i forhold til delmål 2.

Delmål 2: Kjell åpner et kjøkkenskap med spakbryter for å skaffe seg goder.



En lignende styringssituasjon som den Kjell hadde lært på undervisningsrommet ble nå tilrettelagt ute i avdelingen. En spakbryter ble montert på et kjøkkenskap slik at dette bare kunne åpnes ved å dra i spaken. Bryteren ble montert i ansiktshøyde slik at den skulle framtre på en tydelig måte og slik at Kjell lett kunne "slenge" armen opp og dra i den. Inne i skapet var det plassert frukt, sjokolade, saft, osv. Kjøkkenbenken ble ryddet for tilfeldige rester av spiselige ting, og det ble montert barnesikring på de andre skapene.

For at Kjell skulle oppdage muligheten som forelå ble han vist godsakene som lå i skapet. Han forsynte seg og begynte raskt å oppsøke det alene. Etter en tid med åpent skap og gjentatte besøk ble det lukket. Kjell ble vist hvordan han kunne åpne skapdøra med bryteren når han kom for å forsyne seg, og han ble gitt den hjelp han trengte. Hjelpen ble gradvis redusert og ganske snart behersket han skapåpningen alene. Kjell framsto som fornøyd og begynte å oppsøke det lukkede skapet på egen hånd. Partnere sørget for umiddelbar oppfylld av skapet når han var borte og forsynte seg, og de benyttet situasjonen til å slå av en hyggelig "prat" med Kjell mens han koste seg. Det så ut som om denne praten bidro til at han brukte skapet oftere og sto der lengre når han hadde åpnet det

Mål 2. Kjell ber om hjelp for å løse et problem i dagliglivet

For å lære Kjell å si ifra at han trengte hjelp ble det skapt en problemsituasjon ved skapet. Spakbryteren var bygd slik at den kunne skyves inn i skapet og gjøres utilgjengelig. Personalet kunne med et enkelt håndgrep trekke den ut igjen når det var aktuelt å åpne skapdøra.

Problemsituasjonen innebar at bryteren ble skjøvet inn i skapet slik at Kjell ikke fikk brukt bryteren når han kom for å forsyne seg. En oppmerksom "hjelper" sørget da for å befinne seg tett opptil ham og med sin egen arm i en slik posisjon at Kjell ikke kunne unngå å berøre den når han kom til skapet og tok etter bryteren (som ikke var der). Når "hjelperen" ble berørt fortolket hun berøringen som et spørsmål om hjelp. Samtidig med at hun ytret ordene "jasså, - du vil ha hjelp!" trakk hun bryterspaken ut slik at Kjell kunne åpne skapet.

Kjell lærte etter få repetisjoner at han ved å dra "hjelperen" i armen kunne få tilgang til bryteren og godene. "Hjelper" plasserte seg deretter gravis lenger bort når Kjell gikk til skapet. Etter om lag en måned kunne Kjell gå cirka tre meter for å hente hjelp.



Kjell ber om hjelp



Hjelper trekker bryteren ut.



Kjell åpner skapet ved hjelp av bryteren

Etter hvert begynte Kjell å bruke indikasjonstegnet daglig og uten at situasjonen var tilrettelagt på noen måte. Han kunne krysse oppholdsrommet for å få tak i et noen for deretter å geleide vedkommende bort til skapet. Disse initiativene gav nye og naturlige muligheter for hyggelig prat og samhandling med Kjell.

Mål 3. Kjell ber om hjelp til å løse andre problemer i dagliglivet

Etter at Kjell hadde begynt å fortelle andre at han trengte hjelp og han hadde vist at han kunne lede andre bort til skapet, ble det lagt en plan for å lære ham at han også kunne be om hjelp til andre ting. Det var observert at han forsøkte å åpne døra til avdelingens hvilerom hvor han likte å ligge i en saccosekk. Døra var vanligvis låst og han ga alltid opp når den ikke lot seg åpne.

For å lære Kjell at det var mulig å be om hjelp også til dette plasserte hjelper seg strategisk ved siden av døra når Kjell bevegde seg rundt i nærheten. Hvis han forsøkte å åpne den ble han tilbudt hjelp samtidig som en arm ble holdt fram. Kjell skjønte hintet raskt, - dro i personen som svarte hyggelig og låste opp døra for ham. Etter tre dager trengte han ikke strategisk plasserte hjelpere lenger, men kunne hente hjelp fra hvor som helst i rommet. Den timeplanstyrte hvilepausen ble fjernet og Kjell fikk stort sett bestemme selv når han ønsket å hvile. Ofte ble forespørselen om hjelp også fulgt opp med en hyggelig prat fra personalets side. Andre ganger gav han tydelig uttrykk for at han ville hvile alene.

Erfaringer

Da Kjell lærte å be andre om hjelp fikk han en funksjonell måte å uttrykke seg på. Indikasjonstegnet gav ham mulighet til å bestemme når han ønsket tilgang på gode opplevelser. Han ble mer aktiv og ble oftere involvert i sosiale "samtaler" med andre. Når det var Kjell som tok kontakt, ledet dette til en samhandling som ble langt mer positiv enn når andre henvendte seg til ham. Den positive samhandlingen kombinert med at Kjell tok flere initiativ og var mer selvstendig, førte også til at ansatte fikk en annen forståelse av ham og forholdt seg til ham på en mer inkluderende måte. I en viss forstand fikk han høynet status i gruppa.

På grunn av at Kjell flyttet ut av kommunen ble det ikke utarbeidet planer for bruk av indikasjonstegn i andre situasjoner. Det ble ikke observert at han spontant overførte indikasjonstegnet til andre situasjoner før opplæringstiltaket ble avsluttet. En årsak til dette kan være Kjells begrensede interessefelt. Noe godt å spise eller en hvil på sofaen var favorittaktivitetene, og det var svært få andre aktiviteter han viste interesse for.

UTTRYKKE ET ØNSKE ELLER DELTA I EN SAMTALE VED Å TRYKKE PÅ ET SYMBOL PÅ EN TALEMASKIN



En talemaskin er et hjelpemiddel som gjør det mulig å lese inn og spille av tale. Ved å trykke på en bryter, avspilles den innleste meldingen. Det språklige innhold i meldingen kan illustreres med symboler som festes på bryteren. På denne måten kan brukeren av talemaskinen ha mulighet for å gjenkjenne symbolet og gjenkalle hvilken melding som uttrykkes. Meldingen: " Kan jeg få noe å drikke?" kan eksempelvis symboliseres med et bilde av den koppen eller det glasset han/hun vanligvis bruker.

Talemaskiner finnes i mange varianter. De enkleste uttrykker én melding, og denne spilles av ved å trykke på en bryter på selve maskinen. De mer avanserte har flere brytere eller felter å trykke på, og kan dermed formidle flere meldinger. Meldingene bør ha symboler på den enkelte bryter eller trykkefelt som samsvarer med det språklige innholdet. Jo flere meldinger talemaskinen skal inneholde, jo større krav stilles til brukerens symbolforståelse og språkforståelse. Med flere meldinger må brukeren også kunne forbinde det visuelle symbolet med den verbale meldingen han eller hun ønsker å uttrykke.

Her vil vi konsentrere oss om talemaskiner med én melding, og med et symbol for denne på bryteren. En slik tilrettelegging gir mulighet for å forbinde budskap med symbol. Noen ganger benyttes flere slike talemaskiner, i ulike situasjoner, og med ulik plassering. Dette gir brukeren holdepunkter for å gjenkjenne situasjon og forstå tilhørende symbol og melding.

En konkret situasjon med gjenkjennbare fysiske og sosiale trekk gir den funksjonshemmede kontekstuell støtte for å forstå hva symbolet på talebryteren innebærer.. Det er viktig at det legges til rette for læring i naturlige omgivelser, og at man bygger på allerede eksisterende ferdigheter.

Case: Jim

Jim var omkring 8 år da vi første gang traff ham. Han hadde ikke noe ekspressivt talespråk, og det var usikkerhet knyttet til hva han forsto. Han viste imidlertid forståelse for enkle årsak/virkning sammenhenger. Dette viste han for eksempel ved å bryterstyre fotbad, kassettpiller, miksmaster og leker. Jim kunne også bevege seg mot spisestolen sin, hvis han var sulten, mot badekaret hvis han ville bade osv. Det var ikke sannsynlig at han ville lære å snakke, men var mulig at han kunne lære å uttrykke seg via bilder/symboler, som et supplement til de tegn, gester og lyder han hadde. Jim hadde på denne tiden et godt skoletilbud i en spesialklasse. Arbeidet med å utvikle hans kommunikative repertoar tok utgangspunkt i skolehverdagen.

Det var et sterkt ønske fra Jims foreldre at han skulle få utvidet sine muligheter til å gjøre seg forstått. Det ble ansett som viktig at en slik utvidelse ble basert på det Jim allerede forsto og mestret. Han hadde som tidligere nevnt lært at han kunne få tilgang til ting han ønsket seg ved å bevege seg mot steder der disse var tilgjengelige. Dette er en type handlinger som indikerer hensikt og ønsker til andre personer og som derfor er en svært viktig kommunikativ uttrykksform. Den kjennetegnes av enkelhet og tydelighet, den er her-og-nå orientert, og den er knyttet til konkrete situasjoner.



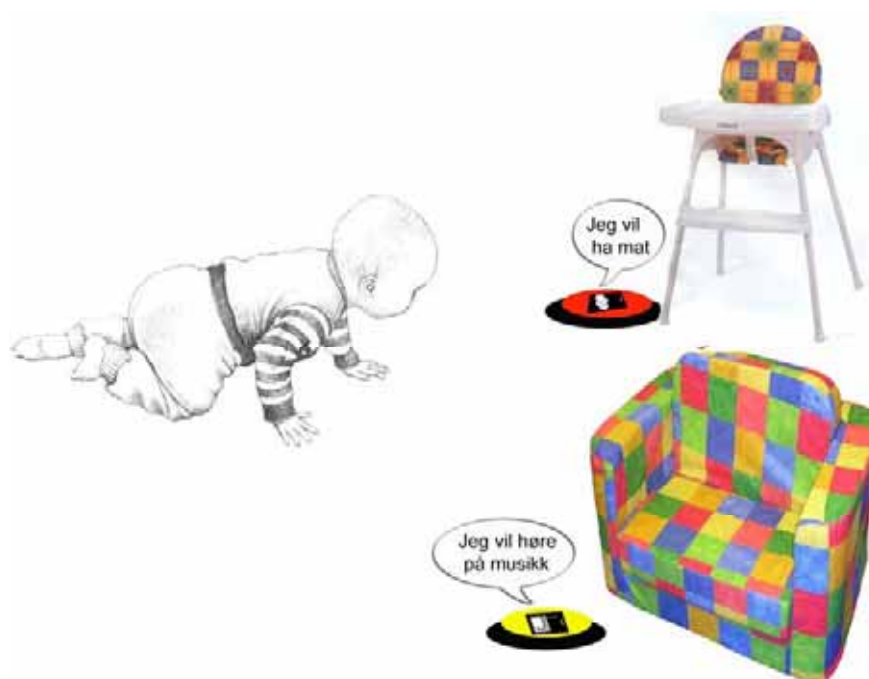
I Jims tilfelle kunne man ikke være sikker på at det lå en bevisst kommunikativ handling bak denne forflytningen. Det var sannsynlig at Jim i utgangspunktet oppsøkte matstolen fordi han forbandt den med noe hyggelig og ikke fordi han visste at han på denne måten kunne fortelle partnere at han ønsket mat. Handlingen ble likevel konsekvent fortolket kommunikativt av nærpersionene.

Som en utvidelse ble det besluttet å prøve ut en enkel talemaskin. Den ble plassert slik at han kunne bruke den i tilknytning til en allerede etablert aktivitet; "kosestund" med et glass saft og kjeks. Det ble valgt et symbol for saft og kjeks som ble plassert på bryteren. Innføringen av en slik talemaskin kunne bety at Jim fikk mulighet til verbalt å uttrykke et behov, ved å trykke på talemaskinen og spille av meldingen. Dersom dette fungerte, ville det gi Jim muligheter til å be om en slik kosestund også i situasjoner der personene rundt ham ikke var oppmerksomme på at han hadde beveget seg mot stolen. Når talemaskinen ble innført var personalet nøye med å gi ham hjelp til å trykke på den. Talemaskinen var montert på stolen og det var lett å se når han var på vei dit. Deretter ble han umiddelbart løftet opp i stolen til en kosestund, slik han

var vant til. Bruk av symbol på talemaskinen kunne på sikt tenkes å bidra til en mer kontekstuavhengig kommunikasjon.

Det kunne tenkes at Jim ville oppleve innføring av talemaskin som en hindring i et godt etablert handlingsmønster. Heldigvis virket det som om Jim likte å høre den avspilte talemeldingen. Etter ca en uke, med daglige repetisjoner trykket Jim på talemaskinen uten hjelp fra andre. Personalet var nøye med å gi en rask respons når de hørte meldingen.

At Jim så raskt lærte å trykke på talemaskinen, ble tatt som en indikasjon på at det var lett for ham å forstå det kommunikative aspektet ved situasjonen; - det at han kunne be om ting på denne måten. Det ble besluttet å gi Jim tilsvarende muligheter i flere situasjoner. Han var glad i å lytte til musikk ved å trykke på bryter, og hadde sin egen musikkrok. Han trengte imidlertid hjelp til å få skrudd på kassettspilleren. Introduksjonen av talemaskin nummer to foregikk på samme måte som sist. Jim lærte raskt at han kunne få hjelp til å skru på anlegget ved å trykke på symbolet på talemaskinen og si: "Jeg vil høre på musikk!".



I praksis betydde dette at Jim nå hadde fått en valgfrihet når det gjaldt pauseaktiviteter i løpet av skoledagen. I det videre arbeidet kunne det være aktuelt å utvide antall aktiviteter, og på lengre sikt kunne man, som tidligere nevnt, forsøke å la symbolene opptre også utenfor de aktuelle aktivitetene. Dersom dette lyktes kunne man vurdere mer avanserte talemaskiner med flere meldinger, samt å utvide bruken til også andre situasjoner. Det ville også være viktig å prøve ut meldinger med mer avanserte kommunikative funksjoner, for eksempel det å henlede andres oppmerksomhet mot interessante ting eller hendelser i omgivelsene.

For Jim kunne det kanskje også være aktuelt å legge til rette for valg i overkategorier og underkategorier. En kunne se for seg at Jim etter for eksempel å ha valgt musikk fikk mulighet til å velge hvilken CD han ville høre.

FORETA VALG VED Å PEKE PÅ ET OBJEKT ELLER ET SYMBOL, ELLER VISE ET TEGN.



Å velge innebærer å kunne påvirke omgivelsene slik at man får det som man ønsker. For pedagoger og andre er det et viktig anliggende å hjelpe den funksjonshemmede til å kunne utøve valg. Dette kan skje både gjennom opplæring, - og tilrettelegging av situasjoner og aktiviteter.

Våre muligheter for å utøve valg i hverdagen har stor betydning for vår opplevelse av frihet, selvstendighet og påvirkningskraft. Mange av de valg vi gjør innebærer forespørsler rettet mot andre mennesker. Vi kan enten fortelle hva vi vil gjennom handlinger rettet direkte mot en gjenstand eller situasjon vi ønsker tilgang til, eller vi kan fortelle hva vi ønsker gjennom symbolske ytringer. Symbolske ytringer kan være ord, tegn, bilder, eller konkrete (små modeller). Et barn som veksler mellom å se (bedende) på sin far og på godtehylla på bensinstasjonen forteller om et ønske ved å rette en handling direkte mot et attraktivt objekt. Et barn som peker på bildet av en kake forteller om et ønske ved å bruke et symbol.

Det ligger innebygd i begrepet "valg" at det foreligger alternativer å velge mellom. Den som velger må ha en formening av hva disse alternativene er, - og han/hun må viljestyrt kunne utføre handlinger som resulterer i innfrielsen av noe man ønsker. Selv en person som bare kan ytre et ønske (eks peke på ball = få ball) kan sies å velge dersom vedkommende forstår at fravær av ytring (ikke peke på ball) leder til en annen konsekvens (ingen ball).

Mennesker med store funksjonshemminger har behov for ulike typer tilrettelegging og opplæring for å få størst mulig valgfrihet i dagliglivet. Tilrettelegging kan skje ved at situasjoner og aktiviteter utformes slik at valg blir en mulighet eller ved at den funksjonshemmede gis tilgang på kommunikasjons hjelpemidler. Opplæring kan skje ved at miljøet innfører hjelpestrategier for valg i naturlige situasjoner eller at spesielle situasjoner struktureres og forenkles slik at valghandlinger kan hjelpes fram, understøttes og oppmuntres.

I opplæringssammenheng vil det være en rekke faktorer som er viktig å vurdere når det skal tas stilling til hva slags valghandlinger som er best egnet for den enkelte. For noen kan det være hensiktsmessig å velge på ulike måter i ulike situasjoner, - eksempelvis kan peking på matslag være en aktuell valghandling under frokost mens berøring av symbol kan være en aktuell valghandling når man i forkant av en tur velger hva man vil gjøre på turen. Elevens forutsetninger og situasjonenes krav og muligheter vil ha betydning for hvilke pedagogiske vurderinger som vil være fornuftige.

Når vi her bruker begrepet "elevens forutsetninger" referer vi til hans omverdensforståelse (kognisjon), - hans bevegelsesmuligheter (motorikk) og hans muligheter for å sanse omgivelsene gjennom syn og hørsel (persepsjon).

Som pedagoger vil vår tilrettelegging av valgsituasjoner i dagliglivet være påvirket av vurderinger knyttet til eleven selv og til egenskaper ved de sammenhenger eller situasjoner eleven befinner seg i.

Forstår eleven at konkrete eller bilder kan være symboler, - dvs at de kan representere noe annet enn det de er ?

For at en elev skal kunne velge ved hjelp av berørbare symboler (dvs konkrete eller bilder som henviser til noe annet enn seg selv) må eleven kunne se en sammenheng mellom det som er på bildet og det som er avbildet. Det må f.eks være trekk som er gjenkjennelige for eleven når han betrakter en ordentlig bil og når han betrakter en liten bilmodell eller bildet av en bil. Dersom vi har en elev som har gitt oss indikasjoner på at han/hun oppfatter at modeller eller avbildninger er relatert til det som er modellert eller avbildet vil det være aktuelt å prøve ut konkrete / bilder i kommunikasjonsøyemed. Hvis en elev for eksempel synes å være særlig opptatt av bilder som viser kjente ting og aktiviteter kan dette være informasjon som gjør det aktuelt å prøve ut om bilder kan brukes til å kommunisere med.

Imidlertid vil vi ikke sjelden kunne være i betydelig tvil om en elev evner å "lese" bilder, dvs om han / hun oppfatter at noe er avbildet eller om bildet kun framstår som streker, flater og farger uten noen spesiell betydning. Også i disse tilfellene vil utprøving være aktuelt, - gjennom å strukturere enkle peke - få situasjoner kan vi få økt innsikt i hvilket potensiale som ligger i bilder.

Vi kan også tenke oss situasjoner hvor vi bruker symboler som står i et tilfeldig forhold til det som symboliseres. I slike tilfeller vil valget av symbol knyttes til enkelhet i form / farge og relasjonen mellom symbol og det som symboliseres må læres gjennom repetert eksponering.

Elever vil også variere med henblikk på hvor virkelighetsnært et bilde eller et konkret må være for at det skal kunne forstås som et symbol. Enkelte vil være avhengige av en høy grad av visuell likhet, mens andre vil kunne forstå symboler som er ganske forskjellige fra det det refereres til.

For noen vil valg ved bruk av ikke-berørbare symboler i form av tegn være en mulighet. I enkelte tilfeller vil vi kunne ane at en person har et potensiale i den retning dersom vi ser at antydninger av private tegn dukker opp i ulike sammenhenger. Siden vi også når det gjelder tegn vil være i tvil om hvor farbar denne veien er vil det være nødvendig med strukturert utprøving. Ved å kombinere tegn til tale hos personalet med tegn-fremmende hjelpestrategier i naturlige situasjoner vil man etterhvert kunne danne seg et bilde av hvilken nytteverdi tegn kan ha i forhold til å utøve valg. Hvis det er lett å trappe ned hjelpen og det etterhvert dukker opp tegn spontant har vi holdepunkter for at tegn kan være en hensiktsmessig kommunikasjonsform for eleven.

Tegn er symboler som henviser til omverdenen på andre måter enn bilder og konkrete. Der bildene og konkretene ofte er representasjoner med høy likhetsgrad i farge og form er tegn ofte mer abstrakte. Tegn og bilder / konkrete vil ofte kunne fungere som supplerende kommunikative uttrykk, både i valgsituasjoner og i kommunikasjonsituasjoner forøvrig.

Noen momenter som bør vurderes ved valg av kommunikasjonssystem

Er eleven avhengig av synlig tilstedeværelse av symboler for å kunne velge ?

Hvis eleven er avhengig av at symboler er fysisk tilstedeværende for at han skal kunne forholde seg til dem faller muligheten for bruk av tegn bort. Tegn krever hukommelse, dvs at den som bruker tegn må være i stand til å huske tegnet, - det har ingen eksistens før det er synliggjort av eleven.

Er eleven i stand til å forholde seg til framtidige aktiviteter eller må valg knyttes opp til her-og-nå ?

Enkelte elever er istand til å planlegge, reflektere og ha forventninger knyttet til framtidige hendelser. Andre forholder seg mest til øyeblikket, - det som skjer her og nå. Når pedagoger og andre tilrettelegger for valg må elevens muligheter for å overskue tid tas med i bildet. Som så mye annet må dette være gjenstand for utprøving. Valg som involverer de nære ting er enklest å lære og må prøves ut først. Deretter kan det være aktuelt å tilrettelegge for valg hvor konsekvensene av valget ligger noe fram i tid. Ved slik utprøving vil det være viktig å tenke nøye igjennom hvordan vi kan ha sikkerhet for at valget er reelt, - vi er nødt til å lete etter atferdsmessige indikasjoner på at valget er forstått av den som utfører det. Slike indikasjoner kan være f.eks begeistringsytringer knyttet til visse høyattraktive valg, - eller handlinger som bare villet forekomme dersom eleven forsto hva han hadde valgt. (f.eks å se mot huske dersom det var symbolet for huske som var valgt)

Evner eleven å peke eller indikere retning ?

Dersom valgsituasjoner involverer bilder eller konkrete er eleven nødt til å kunne indikere retning. Eleven må på en eller annen måte kunne peke, - ved bruk av arm eller kropp eller kanskje ved hjelp av blikk. Muligheter for utøvelse av valg vil også være knyttet til hvor mange posisjoner en elev kan velge imellom. Begrensninger i så måte kan være knyttet til motorikk, - kanskje eleven fysisk ikke kan veksle mellom mer enn to posisjoner. Elevens evne til å forholde seg til samtidige stimuli kan også ha betydning, - kanskje er det slik at situasjonen blir forvirrende for eleven dersom valgalternativene overstiger et visst antall.

Når vi her snakker om valg, innebærer det noe mer enn å feste blikket på noe eller strekke hånda ut mot noe. Det innebærer en forståelse hos aktøren om at denne handlingen leder til noe bestemt, - noe som andre personer har en rolle i å formidle. Valget er kommunikativt, - det formidler et villet budskap til mottakeren.

For lærere som jobber med funksjonshemmede elever er det et velkjent problem at man lett kan være usikker på om valg via peking er reelle valg. Er håndbevegelsen mot et bilde en villet bevegelse eller ei ? Er peking på dukkebildet istedenfor bilbildet et reelt ønske om dukkelek eller er pekingen mer et ønske om å få leke med "noe" ? Vi vil tro at avklaring av slike problemstillinger best lar seg gjøre ved at valgsituasjonene observeres nøye og at det innføres spesielle typer systematikk som sikrer at valg ikke er forårsaket av tilfeldighet eller bekvemmelighet.

I de tilfeller hvor problemer med peking har sammenheng med motoriske vansker er det nødvendig at lærere og andre vurderer muligheten for å bruke pekehjelpemidler. Ved hjelp av brytere koblet til bildetavler eller PC vil valg ved peking på bilder eller konkrete være mulig selv for den som f.eks kun kan utføre en enkelt målrettet handling. Øyepeking mot symbol-tavle vil kunne være et alternativ for dem som kun har kontroll over blikket.

Evner eleven å forme tegn ?

Skal eleven kunne nyttiggjøre seg tegn i valgsituasjoner kreves det finmotorisk kontroll av varierende grad. Dersom eleven har vanskelig for å utføre de bevegelsene som tegnet forutsetter vil det ikke være funksjonelt. Den som leser tegnet vil være ute av stand til å forstå hva som blir forsøkt formidlet.

For mange vil bevegelsesvansker være til hinder for oppøvelse av konvensjonelle tegn: I slike tilfeller vil læring av private, og motorisk tilpassede tegn kunne være et siktemål.

Evner eleven å være oppmerksom på valgalternativene ?

Problemer med syn og hørsel kan ofte sette stengsler for elevers muligheter for å velge. Kan han ikke se objekter som er avbildet på symbolkort eller kan han ikke høre spørsmål fra læreren vil situasjonen framstå som meningsløs. For lærer og andre er det derfor viktig å tilrettelegge valgsituasjoner slik at de er tilpasset elevens syns og hørselsmessige forutsetninger. Kanskje bør man gjennomtenke former, kontraster og størrelser på bilder som tas i bruk. Kanskje kan man gjennomtenke hvor valgsituasjoner tilrettelegges, - slik at sannsynligheten for distraksjoner fra omgivelsene reduseres. For elever hvor syns- og hørselsfunksjoner er uavklart bør medisinske undersøkelser være aktuelt.

Er det noen grunn til å velge ?

Mange læreres frustrasjoner knyttet til tilrettelegging for valg har trolig sin årsak i at eleven ikke ser noen grunn til å velge. Stilles man ovenfor valget mellom leverpostei og brunost og i grunnen synes at begge påleggssorter er like ille er det liten grunn til å peke eller vise tegn. Ihvertfall hvis det ikke er mulig å velge seg bort fra begge to. Det er heller ikke noen grunn til å velge dersom valgalternativene er like attraktive, - f.eks om du får tilbud om baconost eller pølse og liker begge deler like godt.

Slik som vi har behandlet temaet valg på her handler det primært om å velge noe man har lyst på, det kan f.eks være en sosial aktivitet, noen man vil være sammen med, noe man vil spise eller noe man vil beskjeftige seg med på annen måte.

Kartleggingen av lyster og interesser vil derfor i mange tilfeller gå forut for tenkningen rundt tilrettelegging av valg, - spørsmålet man må stille seg er: Hva setter eleven pris på, og i hvilke situasjoner er det naturlig å skape muligheter for valg ? Hvis vår kunnskap om eleven er mangelfull når det gjelder interesser, bør vi vurdere å gå systematisk til verks for å skaffe oss denne kunnskapen. Drøftinger med elevens nærperso-ner og utprøving av potensielt interessante aktiviteter vil ofte gi overraskende og nyttig informasjon om hva som gir glede og kvalitet i hverdagen.

Case: Fra bryterstyrt lek til kommunikasjon ved bruk av symboler.

Håkon var en ung mann med utviklingshemming som er sterkt rammet av Cerebral parese. Han satt i rullestol, men hadde hodekontroll og noe kontroll over høyre arm/hånd. Håkon forstod mye av det andre fortalte ham. Selv kunne han formidle seg via grafiske symboler i form av fotografier, piktogrammer eller andre symbolsystemer. Vi kom første gang i kontakt med Håkon da han gikk på barnetrinnet i grunnskolen. Siden har vi hatt jevnlig kontakt med ham på videregående skole og senere i voksenopplæringen. Viktige overordna mål i opplæringen har vært at Håkon skulle ha innflytelse over det som skjedde i dagliglivet, og at skal han skulle ha anledning til å påvirke omgivelsene ved egen deltagelse. Han skulle i størst mulig grad ha mulighet for å forstå andre og for selv gjøre seg forstått. Under følger en beskrivelse av utviklingsforløpet i kommunikasjonsopplæringen fra 8 til 20 års alder.

Håkon bruker bryter for å få i gang "mer" morsom lek.

Da Håkon var 8 år hadde han på grunn av sine fysiske funksjonshemninger få muligheter til selv å delta i dagliglivets aktiviteter. Dette medførte at han fikk svært mangelfulle erfaringer med å påvirke verden omkring seg. I samhandling kunne han ikke kommunisere på konvensjonelle og tydelige måter, men han var avhengig av at nærpersoner fortolket mimikk og naturlige uttrykk som indikasjoner på ubehag eller glede. Han så i lengre perioder fraværende og tilbaketrukket ut og han viste stadig mindre interesse når han ble tatt med på aktiviteter. Det var svært få leker og lite pedagogisk materiell Håkon kunne benytte, og det han hadde var blitt brukt over lang tid.

For å gi ham bedre muligheter til å delta i lek, ble det bestemt å prøve ut om brytere kunne være et hjelpemiddel. Dersom han kunne nyttiggjøre seg brytere i noen morsomme aktiviteter ville dette innebære økt deltagelse for hans del, og det ville være et bidrag til å redusere hans passivitet og hjelpavhengighet.

Tilpasninger som ble gjort:



Motorisk tilrettelegging: Mål: Finne en god arbeidsposisjon og en egnet bryter. Utprøvingen ble gjort sammen med fysioterapeut som foretok justeringer av sittestillingen for å gi Håkon best mulig utgangsposisjon til å bruke høyre hånd. Flere brytere ble prøvd. Det var nødvendig å bestemme seg for en bryter som krevde liten trykkbelastning. Den var koblet til en styringsboks med timerfunksjon, slik at han måtte repetere brytertrykket for å sette i gang leken på nytt.



Motivasjonell tilrettelegging: Mål: Kartlegge interessen for leker og stimuleringsmateriell. Kartleggingen viste at Håkon var interessert i mange batteridrevne leker med bevegelse, lyd og lys. Han viste også interesse for musikkeventyr, barnerock og lyseffekter som blinket sammen med musikken.

Perseptuell tilrettelegging: Mål: Utvikle øye- hånd koordinasjonen for å kunne benytte flere brytere. Det var en viktig ambisjon å åpne for valgmuligheter. Utprøvingen ble gjort ved å forandre bryterens posisjon og observere treff på bryteren. Det ble variert mellom tre posisjoner innenfor en radius på 10 cm på hver side fra armens utgangspunkt på bordet. I innlæringsfasen ble bryteren holdt foran høyre hånd når Håkon beveget armen, slik at han satte i gang en leke med tilfeldig berøring. I neste fase ble Håkon gjort oppmerksom på bryteren når den ble plassert på bordet foran ham. Etter en tid ble bryteren plassert på rullestolbordet og posisjonen endret uten kommentarer.

Håkon viste raskt at han oppfattet sammenhengen mellom å trykke på bryteren og å sette i gang batteridrevne leker. Han gav ofte uttrykk for trivsel ved å komme med godlyder og smil, samtidig som han fulgte leketøyet med blikket.

Han utviklet etter hvert bedre øye- hånd koordinasjon, og fikk mer bevegelighet i høyre arm og hånd. Det ble observert at variasjon i leken var viktig for å opprettholde motivasjonen, - slik det er for de fleste barn. I samhandling ble brytertrykket ordsatt som et ønske om "mer" morsom lek. Håkon og lekekameratene fikk noe felles å snakke om når de lekte med de bryterstyrte lekene, og aktivitetsnivået til Håkon økte.

Håkon ber om å "få" favorittmat ved å berøre ett pålegg.

Parallelt med at han holdt på med bryterstyrt lek fikk Håkon mulighet til å velge pålegg i lunsj måltidet. Måltidene var situasjoner hvor Håkon og partnere allerede hadde en god dialog. Tilbud til Håkon om å velge hva slags mat han ville ha, ble gitt ham når det var naturlig og uten at det bar preg av trening.

To emballerte påleggssorter han likte ble holdt foran ham. Håkon strakk ut armen og berørte ett av påleggene for å indikere at han ønsket å "få" en brødslike med godt pålegg.



Håkon får et tilbud....



.... og sier "få"

Dette var den samme handlingen han brukte når han trykket på bryteren for å sette i gang morsom lek. Håkon oppfattet raskt sammenhengen med å strekke ut hånda og berøre et pålegg for å få mat. Det ble gradvis variert mellom et pålegg han likte godt og et pålegg som var mindre attraktivt. Han svarte vanligvis raskt når han ble forespurt, og uttrykte tydelig at han var fornøyd når han fikk favorittpålegget sitt.

I begynnelsen foretok Håkon bare valg av pålegg som var på høyre side. Det så ut til at han ikke så nøye etter, men tok sjansen på at pålegget på høyre siden skulle være bra. Når det etter hvert ble variert mellom gode og mindre gode pålegg så han grundigere på alternativene, og strakk seg mot venstre dersom favorittpålegget befant seg der.

Håkon foretar valg mellom to objekter ved å peke.

Etter at Håkon hadde begynt å foreta reelle valg mellom ulike påleggssorter, ble han introdusert for flere situasjoner i dagliglivet hvor han kunne velge mellom to alternativer. I

lunsjmåltidet kunne han i tillegg til maten velge drikke. Han valgte mellom ulike instrumenter i musikkturen, og han fikk velge hvilke leker han ville ha i den bryterstyrte leken.



Håkon viste tydelig at han oppfattet at han kunne være med å påvirke det som skulle skje. Han smilte ofte og gav uttrykk for trivsel etter å ha valgt. Det var også åpenbart at han anstrengte seg for å oppnå det han ville. Etter hvert begynte han å velge mellom ulike objekter i improviserte situasjoner på skolen. Motorikken i høyre arm og hånd ble stadig bedre og han svarte tydelig "få" ved å berøre ett av objektene.

Håkon oppfatter symboler som et budskap om hva som skal skje.

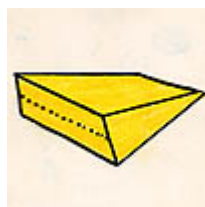
Samtidig med at det ble arbeidet med utvidelse av valgmuligheter, begynte samtalepartnere å presentere symboler når de fortalte Håkon hva som skulle skje. Etter hvert ble planen for dagen gjennomgått med ham om morgenen ved at symbolene for dagens aktiviteter ble satt opp på en tavle.



Spise mat



Pusse tenner



Ligge på skråpute

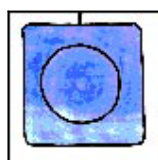
Symbolene var tegnede bilder. De lignet på det de representerte og ble tegnet av læreren. Håkon hadde de første årene i grunnskolen. Eksemplene over viser noen symboler han benyttet.



Bruk av symbolene ble etter hvert utvidet i dagliglivet. Etter at Håkon hadde valgt en leke i den bryterstyrte lekeaktiviteten, ble det plassert et symbol for leken på bryteren. Når han trykket på bryteren for å sette i gang leketøyet, berørte han samtidig symbolet.

For å undersøke om Håkon oppfattet symbolene som ble brukt, ble det foretatt en benevnings-test. Han ble vist to symboler og bedt om å peke på det som ble verbalt benevnt. For eksempel "pek på hvile".

Håkon svarte riktig på alle symbolkombinasjonene. Her er to eksempler på symbolkombinasjoner som ble brukt under testen:



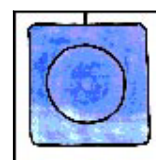
Bryter



Tassenboka



Hvile



Bryter

Håkon foretar valg mellom to symboler ved å peke.

Når det var tydelig at Håkon forstod og husket symbolenes betydning fikk han jevnlig tilbud om å foreta valg. To symbolkort ble holdt foran ham. Håkon valgte ved å berøre / peke på ett av dem.

- I den bryterstyrte leken kunne han bestemme hvilken leke han ville sette i gang ved å velge mellom to brytere med tegninger av lekene.
- Han valgte pålegg ved å peke på en tegning av emballasjen til pålegget han ønsket.
- Han fikk velge musikkinstrument ved å peke på en tegning av instrumentet.
- Han sa fra om hvilken barnebok han ville se på ved å velge mellom tydelige tegninger av bøkens forsider.
- Han kunne velge hvilken musikk han ville høre på ved å peke på tegnede kassettslag med framtrædende fargekombinasjoner
- Han valgte sang i fellessamlinger ved å peke på et tegnet bilde som illustrerte sangen.
- Etter hvert begynte han å velge mellom aktiviteter. I pausene på skolen kunne han for eksempel velge om han ville leke med bryterstyrte leker eller om han ville hvile.
- Han fortsatte å velge mellom objekter i noen situasjoner der det var naturlig.

Håkon foretar regelmessige valg fra en symbolmeny

Håkon begynte etter hvert å bruke symboler med ulik grafisk utforming. Dette innebar at det i tillegg til de tegnede symbolene ble innført både Piktogram og fotografier.

Det ble gjort observasjoner som tydet på at Håkon hadde behov for flere alternativer når han skulle velge. På bakgrunn av dette ble det foretatt en ny kartlegging av bevegelsesradius for arm- / hånd- motorikken hans. Han fikk et bordstativ til rullestolbordet som symbolene kunne plasseres på. Stativet var plassert slik at han lett kunne strekke ut armen og peke på ett av symbolene. Håkon skaffet seg først oversikt over symbolene han kunne velge mellom og pekte så på det foretrukne symbolet.

Kartleggingen viste etter to måneder at han maksimalt kunne velge mellom tre symboler. Hvis han fikk valg mellom flere førte motoriske vansker til at han ofte bommet og pekte på feil symbol. Han ga da tydelig uttrykk for misnøye, men ble fornøyd når han fikk velge på nytt og peke ut et annet symbol.

Et bordstativ med plass til tre symboler Håkon kunne velge mellom, ble innført som hjelpemiddel når han skulle formidle egne ønsker i den daglige praten.



Håkon velger mellom symboler i over og underkategorier

Håkon kunne i noen situasjoner velge mellom ulike aktiviteter. Andre ganger valgte han hva han ønsket å gjøre i aktiviteten. Disse valgmulighetene ble nå kombinert. Han valgte først hvilken aktivitet han ville holde på med og fikk deretter umiddelbart anledning til å fortelle hva han ville gjøre i aktiviteten.



Nivå 1: Valg av aktivitet

Lese bok ? Leke ?



Nivå 2: Innhold i aktiviteten

Valg mellom 3 bøker

Når Håkon fikk valg på nivå 1 som representerte de overordnede og generelle alternativene som eksempelvis; - "Lese bok" / "Leke", brukte han Piktogrammer. Når han valgte i underkategorier for å formidle ønsker om hva han ville gjøre i aktivitetene, uttrykte han seg via både tegnede symboler og fotografier. Dette ble gjort fordi Piktogrammer har en mer generell utforming og i større grad henviser til kategorier av aktiviteter og objekter, mens bilder er nærmere knyttet til et spesifikt objekt eller innholdet i en spesifikk aktivitet. Når det var naturlig foretok han valg ved å peke på objekter.

Håkon bruker bryterstyrt peketavle

Da Håkon begynte på videregående skole ble det ut i fra tidligere utvikling antatt at han ville ha muligheter til å gi bedre uttrykk for egne behov via mer avanserte kommunikasjons hjelpemidler.

Det ble bestemt å prøve ut en bryterstyrt lysfeltavle. Dette er et pekeredskap der brukeren kan flytte lyset på tavla med en bryter og henlede en annens oppmerksomhet mot et symbol.



Håkon ble introdusert for lysfelttavla og fikk først anledning til å leke seg med den. Det ble benyttet bilder av kjente personer og symboler han tidligere hadde brukt ved manuell peking. Lysfelttavla var inndelt i fire felter. I samtaler med Håkon ble brytertrykket som belyste et symbol benevnt som "å peke", på samme måten som ved tidligere peking med arm / hånd

Håkon var interessert i lysfelttavla og han var svært aktiv når han utforsket den. Han flyttet lyset og fulgte godt med ved å se opp og skaffe seg oversikt etter at han hadde trykket på bryteren. Læreren snakket med ham om det som skjedde og gav han gradvis mindre hjelp.

Det ble i løpet av kort tid avklart at Håkon oppfattet at han kunne peke på symboler med bryteren. Han kunne derfor raskt begynne å velge aktiviteter via lysfelttavle på samme måte som han hadde gjort ved manuell peking. Han valgte først en aktivitet og bestemte deretter hva han ville gjøre i aktiviteten.

Det var av og til vanskelig å vite om det symbolet Håkon stoppet ved var det han faktisk ønsket, eller om det var motoriske vansker som førte til feilpeking. I tillegg ble det vanskeligere å tolke mimikken hans når han anstrengte seg. For at partnere skulle være sikre på at han stoppet lyset på symbolet for å peke, måtte Håkon lære å bekrefte valget ved å komme med en spesifikk lyd.

Håkon hadde tidligere kun vært vant til å bekrefte med smil og begeistring, slik at å komme med en bekreftende lyd ble en ny måte å uttrykke seg på. Det ble observert at det var motorisk krevende for ham å frambringe lyden. For å gi ham flest mulig repetisjoner ble det laget gøyale "mer" spill, hvor Håkon måtte bruke lyden for å sette i gang noe han syntes var morsomt. Han ble også oppfordret til å bruke den bekreftende lyden i de daglige samtalene.

Håkon var ivrig og fornøyd når han kunne formidle valg via den bryterstyrte peketavla på skolen, og han gav ofte uttrykk for å være tilfreds når han gjennomførte aktiviteten han hadde valgt. Det var tydelig at han hadde etablert ferdighetene som kreves for å benytte peketavla. Det ble imidlertid konstatert at han uttrykte seg best når det var rolig i omgivelsene. Hvis det var forstyrrende lyd og bevegelse rundt ham stoppet han ofte opp når han skulle peke.

Håkon kommuniserer via et databasert hjelpemiddel

Gjennom daglig bruk av den bryterstyrte lysfelttavla viste Håkon at han behersket et abstraksjonsnivå som tilsa at han hadde forutsetninger for å bruke et databasert kommunikasjons hjelpemiddel.

Det ble planlagt å prøve ut om et databasert kommunikasjons hjelpemiddel kunne være hensiktsmessig i daglig kommunikasjon for Håkon. Et langsiktig mål var at han med et databasert hjelpemiddel på rullestolen skulle få mulighet til å snakke med partnere og styre gjenstander i omgivelsene. Det ble søkt om hjelpemidler, og han fikk pc, verktøyprogrammet Programsnekker, brytere og et digitalt kamera fra Hjelpemiddelsentralen.

Utstyret ble prøvd ut og tilpasset på skolen. Håkon var på grunn av sine motoriske vansker avhengig av å bruke manuell skanning mellom symboler. Dette innebar at han måtte betjene to brytere. En bryter for å flytte en ramme mellom symbolene og en annen bryter for å foreta utvelgelse av et symbol. Dette gjorde det nødvendig å finne en ny bryterposisjon han lett kunne anvende for å betjene en "valg"- bryter. Ulike bryterposisjoner ble prøvd ut.



Det ble konkludert med at det var mest naturlig for Håkon å bruke den vanlige bryterposisjonen på rullestolbordet til en "flytt"- bryter. "Valg"- bryteren ble plassert horisontalt litt til høyre for "flytt"- bryteren, slik at Håkon kunne benytte samme hånd og bevege den litt til siden for å trykke på "valg"- bryteren.

Han begynte å utforske datamaskinen ved å bruke "valg"- bryteren. Kjente symboler for aktiviteter han syntes var morsomme ble presentert på skjermen. Håkon trykket på bryteren, datamaskinen formidlet valget hans via en innlest melding og aktiviteten ble umiddelbart igangsatt.

Symbolene Håkon hadde brukt tidligere ble skannet inn. Han ble vist hvordan han kunne velge ved å flytte rammen mellom symboler med den ene bryteren, og trykke på "valg"- bryteren for å foreta valget.



Håkon var oppmerksom og ivrig under utprøvingen. Han så opp og skaffet seg oversikt før han flyttet rammen videre. Lærer avpasset hele tiden hvor mye hjelp det var nødvendig å gi. Håkon var svært interessert i datamaskinen. Når den enkelte ganger ikke fungerte gav han tydelig uttrykk for misnøye.

Det ble benyttet samme progresjon i opplæringen som ved symbolinnlæringen og innføring av peketavla. Håkon begynte først å foreta valg mellom to symboler. Enten mellom ulike aktiviteter eller hva han ønsket å gjøre i en aktivitet. Etter hvert begynte han i noen situasjoner å velge på to nivåer i over- og under- kategorier. Eksempelvis valgte han først å "se på bilder" og deretter hvilket album han ville se på. Etter å ha valgt album brukte han "flytt"- bryteren for å bla seg fram i albumet.

Håkon syntes etter hvert å tilegne seg forståelse for hvordan han kunne velge mellom ulike grupper aktiviteter, for så umiddelbart å foreta et nytt valg i en undermeny og bestemme hvilken aktivitet han ønsket. I utprøving sammen med lærer foretok han valg mellom aktiviteter i over- og under- kategorier i mange dagliglivssituasjoner i skolehverdagen.

Da dette var kartlagt fikk Håkon en Mini Rolltalk med samme oppbygning av Programsnekker, og de samme bryterposisjonene han hadde når han benyttet stasjonær pc.

Det ble laget en ny startside i Programsnekker og det ble innført noen nye valgområder i undermenyene. Under utprøvingen på skolen brukte han Mini Rolltalk jevnlig når han fikk forespørsel om å være med på aktiviteter. Det ble igangsatt overføring til avlastningsboligen hans, men kommunikasjonshjelpemidlet var ikke etablert i daglig bruk før han avsluttet videregående skole

Livssituasjonen til Håkon ble nå betydelig endret. Han flyttet i egen bolig og fikk nytt tilbud ved et dagsenter. Dette førte til et avbrudd i opplæring og daglig bruk av kommunikasjonshjelpemidlet.

Håkon søkte om voksenopplæring for å utvikle kommunikasjonsferdighetene med Mini - Rolltalk. Han ble tildelt 60 timer pedagogisk veiledning for ett skoleår. Undervisningsressursen ble benyttet i samarbeid med personalet i bolig og på dagsenter.

Det ble etablert et team med primærkontakt i bolig, to medarbeidere fra dagsenteret og en spesialpedagog fra voksenopplæringen som diskuterte og evaluerte kommunikasjonen til Håkon. Det ble arbeidet med å tilpasse en kommunikasjonsmeny som kunne gi Håkon muligheter til å formidle ønsker og behov som var betydningsfulle for ham. Det ble gjort praktiske tilrettelegginger på dagsenteret og i hjemmemiljøet slik at han skulle oppmuntres til å ta kommunikative initiativ. Utprøvingen av Mini Rolltalk fortsatte på samme måte som han var vant til fra videregående opplæring, og foregikk i naturlige situasjoner.

Voksenopplæringen holdt flere kurs for både foresatte og personalet fra bolig og dagsenter med opplæring i hvordan kommunikasjonsmenyen i Programsnekker kunne endres når det ble observert nye uttrykksbehov.

Det ble utarbeidet en individuell plan som inneholdt mål for tilrettelegging av daglig kommunikasjon og personalets kompetanse. Ett hovedmål var at Mini Rolltalk skulle være et funksjonelt kommunikasjonshjelpemiddel for Håkon.

Erfaringer fra utprøving viste at Håkon i svært liten grad selv tok initiativ til kommunikasjon med andre. Han svarte via Rolltalk når han ble spurt om hvilke aktiviteter han ønsket eller hva han ville gjøre i en aktivitet, og han viste i valgsituasjoner som var betydningsfulle for ham at han kunne foreta valg på flere nivåer. Håkon tok imidlertid nesten aldri selv kontakt med andre via kommunikasjonshjelpemidlet. Det ble forsøkt å skape sosiale situasjoner hvor han ble invitert og oppmuntret til å ta kontakt, men Håkon forholdt seg passiv inntil noen henvendte seg til ham.

Håkon kommuniserer hensiktsmessig med de uttryksmulighetene han har

Når foresatte og kontaktpersoner i boligen, dagsenteret og voksenopplæringen foretok en evaluering av Håkons anvendelse av Mini Rolltalk ble det uttrykt frustrasjoner over at Håkon i liten grad selv tok initiativ til bruk av hjelpemidlet. De som var sammen med ham erfarte at Rolltalk ofte ble et hinder for kommunikasjon, fordi de forventninger de hadde til at Håkon skulle henvende seg til dem ikke ble innfridd. Ventingen på at han skulle bruke Rolltalk til å begynne en samtale resulterte i at personalet kom med færre henvendelser til Håkon og at han samlet sett ble involvert i færre "samtaler" enn det han ble tidligere.

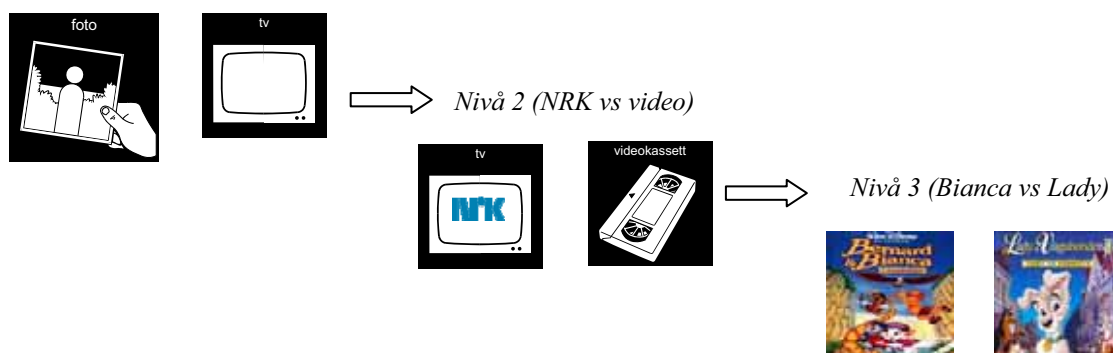
Det var tydelig at man ikke hadde lyktes i å oppnå det som var den opprinnelige målsettingen med å innføre hjelpemidlet, - å utvide Håkons muligheter for å få uttrykt seg. Erfaringene viste at anvendelsen av Rolltalk ikke hadde ført til flere kommunikative initiativ eller en mer utdypende kommunikasjon.

På bakgrunn av at han utelukkende brukte kommunikasjonshjelpemidlet når han fikk henvendelser fra andre var det derfor nødvendig å spørre seg om Rolltalk var hensiktsmessig i kommunikasjon for Håkon. Kanskje ville det være mer hensiktsmessig å ta i bruk en enklere måte å indikere valg på. Han var tidligere vant til å peke direkte på bilder når han ble spurt om ting. Det ble derfor bestemt å prøve manuell kommunikasjon med symboler på nytt. De samme symbolene han hadde i menyene på Rolltalk ble skrevet ut og laminert.

For å skape størst mulig ryddighet og enkelhet rundt bruken av symbolkortene drøftet teamet rundt Håkon seg fram til hvordan dette kunne gjøres:

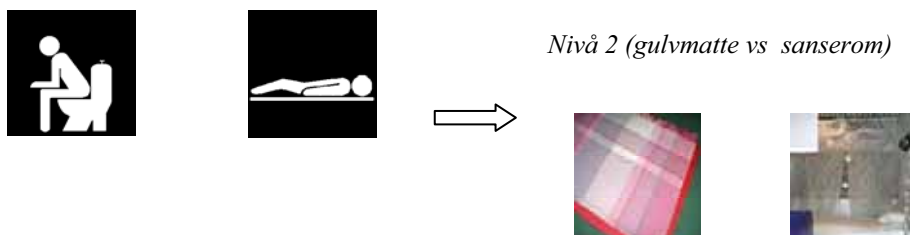
I valgsituasjoner ble symbolene presentert i over og undermenyer, slik at Håkon fikk de samme mulighetene til å utdype hva han ønsket som når han formidlet seg via Rolltalk. Her er et eksempel for valg av aktivitet i fritiden.

Nivå 1 (bilder vs tv)



Hvis han gav uttrykk for å være utilpass fikk han eksempelvis forespørsel om han ville på toalettet eller om han ville ha stillingsforandring.

Nivå 1 (toalett vs stillingsforandring)



Hvis Håkon ikke bekreftet noen av forslagene på nivå 1 fikk han andre tilbud.

Det manuelle symbolsystemet, med Piktogram, bilder og andre symboler, ble prøvd ut på dagsenteret. Det ble fortløpende gjort justeringer i hvordan symbolene ble brukt ut i fra erfaringene som ble gjort. Det viste seg nødvendig å jevnlig innføre nye symboler etter hvert som kommunikasjonstemaene ble flere.

Evalueringen etter utprøvingen var entydig positiv. Kommunikasjon med det manuelle symbolsystemet førte til økt aktivitet og hjalp Håkon til å kunne påvirket innholdet i sin egen hverdag i flere situasjoner. Han ga ofte uttrykk for glede når han ble forstått og de som kjente ham gav tilbakemeldinger om at de oftere kom i prat med ham. I teamet som hadde ledet utprøvingen og evalueringen, var det enighet om at en kommunikasjonsform med manuell bruk av symboler var mer hensiktsmessig for Håkon enn kommunikasjon ved hjelp av Mini Rolltalk.

Utprøvinger av ulike presentasjonsformer og anvendelsesmåter førte til at det ble etablert et fast kommunikasjonssystem som ble brukt på alle stedene Håkon oppholdt seg.

Kort oppsummering av Håkons kommunikasjonssystem.

- Kommunikasjonssystemet baseres på at Håkon forstår det meste av det som sies i daglig prat. Håkon meddeler seg via mimikk, med uttrykksformer som av personalet er fortolket og definert til å ha en spesiell mening. Dette bidrar til at det skapes en felles forståelse mellom Håkon og samtalepartner. Han bruker et symbolsystem med Piktogram, bilder og andre symboler når det er noe bestemt han skal uttrykke.
- Håkon svarer "ja" / "nei" med mimikk og symboler. Særlig når partnere er usikre på om de skal fortsette eller avslutte aktiviteter har de stor nytte av å presentere "ja" / "nei" symbolene.



- Håkon gis valgmuligheter ved at han kan peke på ett av to symboler som holdes opp foran ham. Presentasjonsformen varieres med hensyn til posisjon slik at Håkon får gode pekemuligheter. Det tas hensyn til hans varierende spastisitet, dagsform og våkenhet.
- Når det gis beskjeder til Håkon brukes Pictogram som et supplement til tale.
- I leiligheten til Håkon ligger det en ukeplan som gir personalet oversikt over rutiner og gjøremål. Håkon trives med hverdager og gamle vaner, og han gir uttrykk for å sette pris på å ha oversikt over det som skal foregå.



- Dagtavla gir Håkon oversikt over det som skal foregå i løpet av dagen. Piktogram for aktivitetene settes opp på tavla og gjennomgås med ham. Piktogrammene presenteres på nytt for Håkon før aktivitetene igangsettes.
- Det er jevnlig informasjonsoverføring mellom personalet.
- Det er utarbeidet et veiledningshefte som beskriver kommunikasjonen med Håkon. Hefte brukes i personalopplæring for å sikre at alle har nødvendig kompetanse i

Case: "Jeg bestemmer selv hva jeg vil høre"

Kari var en multifunksjonshemmet kvinne med cerebral parese og utviklingshemming. Hun hadde en synshemming og hun skaffet seg best visuell informasjon ved å bruke det høyre øyet. Motorisk hadde hun relativt god kontroll over venstre arm og hånd, slik at hun kunne peke og holde enkelte ting. Kari var en bestemt dame som vanligvis var i godt humør og som likte å ha det moro med andre. Hun forstod mye av det andre sa, men hun hadde ikke noe godt talespråk selv. I noen sammenhenger svarte hun med enstavelsesord. Vokabularet hennes var begrenset og en del av ordene var private. Kari mimikk og væremåter var tydelig, slik at det som oftest var god forståelse mellom Kari og partnerne hennes. Hun deltok i ulike hverdagslige sysler. Partnerne involverte henne i det som foregikk, og hun fikk mange muligheter til å påvirke det som skjedde. Hjemme hadde hun tilrettelagt for omgivelsesk kontroll med brytere flere steder i leiligheten.

Observasjoner og kartlegging i valgsituasjoner hadde vist at hun tok flere valg hun virket fornøyd med når hun fikk presentert objekter sammen med et verbalt spørsmål. Hvis hun bare fikk verbale spørsmål, svarte hun vanligvis det sist foreslåtte. Ved spørsmålet; - "vil du ha kaffe eller te?", svarte hun "te". Hvis rekkefølgen på de foreslåtte alternativene hadde vært motsatt, ville hun sannsynligvis svart "kaffe".

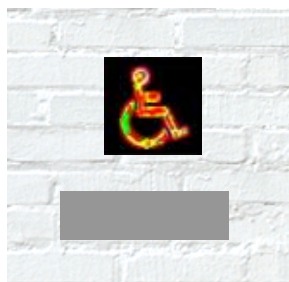
Kari hørte ofte på musikk i hverdagen, og hun hadde mange cd plater med variert musikk hun likte. Musikken hun fikk høre var vanligvis foreslått av en partner. Kari godtok eller forkastet forslagene med varierende grad av tydelighet. Noen ganger kunne hun på eget initiativ komme med forslag ved å si navnet på en favorittartist, som for eksempel "Sissel". Når hun sa "digg" mente hun musikk med fengende melodier. Hun hadde vist at hun kunne velge mellom noen artister ved å peke på cd omslag med tydelige farger og utpregete grafiske figurer. Ved missforståelser i valgsituasjonene gav hun imidlertid lett opp og begynte å tøyse. Dette førte til usikkerhet, noe som ledet til at partnerne ofte gav henne "vanemessige" musikkvalg.

Teamet som hadde ansvaret i gruppeboligen antok at Kari hadde bedre forutsetninger for å velge musikk enn det hun fikk gitt uttrykk for. I samarbeid med voksenopplæringen ble det besluttet å tilrettelegge et kommunikativt system for valg mellom cd symboler, der intensjonen var å gi Kari mulighet til å foreta mer presise og detaljerte musikkutvelgelser.

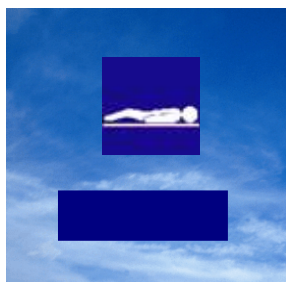


Det ble skaffet til veie en skråstilt pekeplate hvor symbolene kunne settes, og det ble foretatt utprøving av hvordan pekeplata kunne plasseres. Observasjonene viste at Kari fikk best synsbetingelser med høyre øye når pekeplata var plassert til venstre for henne. Ved denne plasseringen hadde hun bevegelsesradius med venstre arm og hånd som gav henne mulighet å velge mellom tre symboler av gangen. Plasseringen av de ulike valgalternativene varierte fra gang til gang.

For å gi Kari mulighet til å velge mellom ulike typer musikk, ble det laget symboler til tre musikkjangere. ”Digg”, ”rolig” og ”viser”.



”Diggemusikk”



”Rolig musikk”



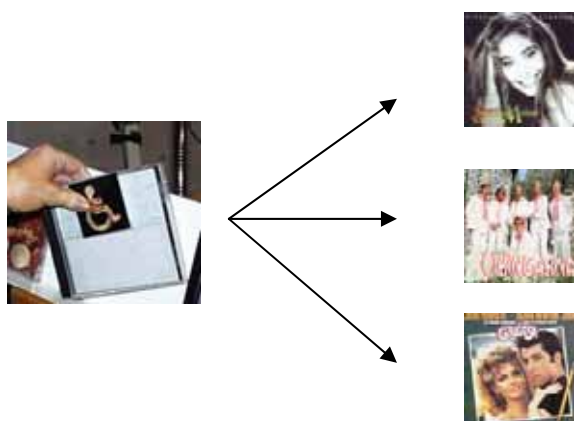
”Viser”

Symbolene som ble brukt ble lagt inn i cd omslag.

Under utprøvingen var det blitt observert at Kari hadde dårlig øye – hånd koordinasjon når hun valgte mellom symbolene, og at hun lett ble distraheret. For å få bedre visuell oppmerksomhet, konsentrasjon i valget og for å oppøve presis peking, ble symbolene gitt berørbar merking. Diggemusikk var merket med fint sandpapir. Rolig musikk med blå fløyel. Symbolet for viser var merket med to runde treknapper. Cd omslagene til favorittartistene fikk nye forsider. Enkelte fikk nye bilder. På andre forsider ble det brukt skannede deler av det originale omslaget. Noen ble brukt som de var.

Når det skulle spilles musikk presenterte partner symbolene for Kari når de skulle sette på en cd. Musikksjangeren ble tydelig benevnt og Kari ble oppfordret til å se på og berøre de nye symbolene. Etter kort tid ble hun presentert for valg av artister etter å ha blitt ening med partner om musikkjanger. Hun begynte ganske raskt å være konsentrert og oppmerksom i disse valgsituasjonene, og viste stadig oftere at hun var tilfreds med musikken som ble satt på.

Hun så på symbolene under valgene, og berøringen av den taktile merkingen gjorde at hun pekte presist. Noen ganger tok hun et cd symbol og holdt det under praten. Valgsituasjonen fungerte etter hvert så godt at det ikke ble ansett som nødvendig å ha berørbar merking på nye symboler som ble innført. Roen og oppmerksomheten førte også til at Kari imiterte partnere og begynte å benevne valgene selv. Eksempelvis sa hun ”digg” etter å ha tatt på symbolet for diggemusikk. Hun lærte også flere artistnavn. Dette gjorde valgene enda tydeligere. Hvis hun var ukonsentrert og sa noe annet enn det hun pekte på, kunne partner gjennom en utdypende samtale få greie på hva hun egentlig ville høre.



Eksempel på valgalternativer Kari fikk etter først å ha valgt digge musikk.

Siden Kari lyttet på mye annet enn bare musikk på cd, ble det tilrettelagt for at hun kunne velge mellom flere lyttealternativer. Det ble laget symbol for radio, eventyr og et for musikk cd. Dette gav henne en mulighet til å velge hva hun ville høre ett nivå over musikkvalgene.



Kari lærte de nye overordnede symbolene raskt. Hun begynte også å velge mellom forskjellige eventyr. For radio ble det ikke laget flere valg, her var P4 favorittkanalen.



For at partnere hjemme hos Kari skulle vite hvordan hun valgte mellom de ulike lyttealternativene, ble heftet "Jeg bestemmer selv hva jeg vil høre" laget sammen med Kari. Heftet beskrev framgangsmåten når Kari valgte mellom de ulike sjangrene og utøverne. Her er et eksempel fra en av sidene i heftet.

Symbolsystemet som ble utarbeidet gav Kari anledning til å foreta varierte valg. Hun likte å høre på noe i mange dagliglivssituasjoner, og det var tydelig at hun valgte forskjellig avhengig av hva som fant sted. Når hun valgte musikken i hyggelig samvær med andre foretrakk hun vanligvis diggemusikk. Når hun lå på matte for å hvile valgte hun rolig musikk. Om kvelden når hun la seg, ville hun ofte høre på radio. De som kjente henne godt kunne også observere hvordan humøret influerte på valgene.

Karis samtaler med partnere når hun skulle velge hva hun ville høre, ble hyggeligere og mer utdypende. Samtalepartnerne opplevde at valgsituasjonene ofte førte til trivelig prat om valgalternativer og det hun bestemte seg for å høre på.

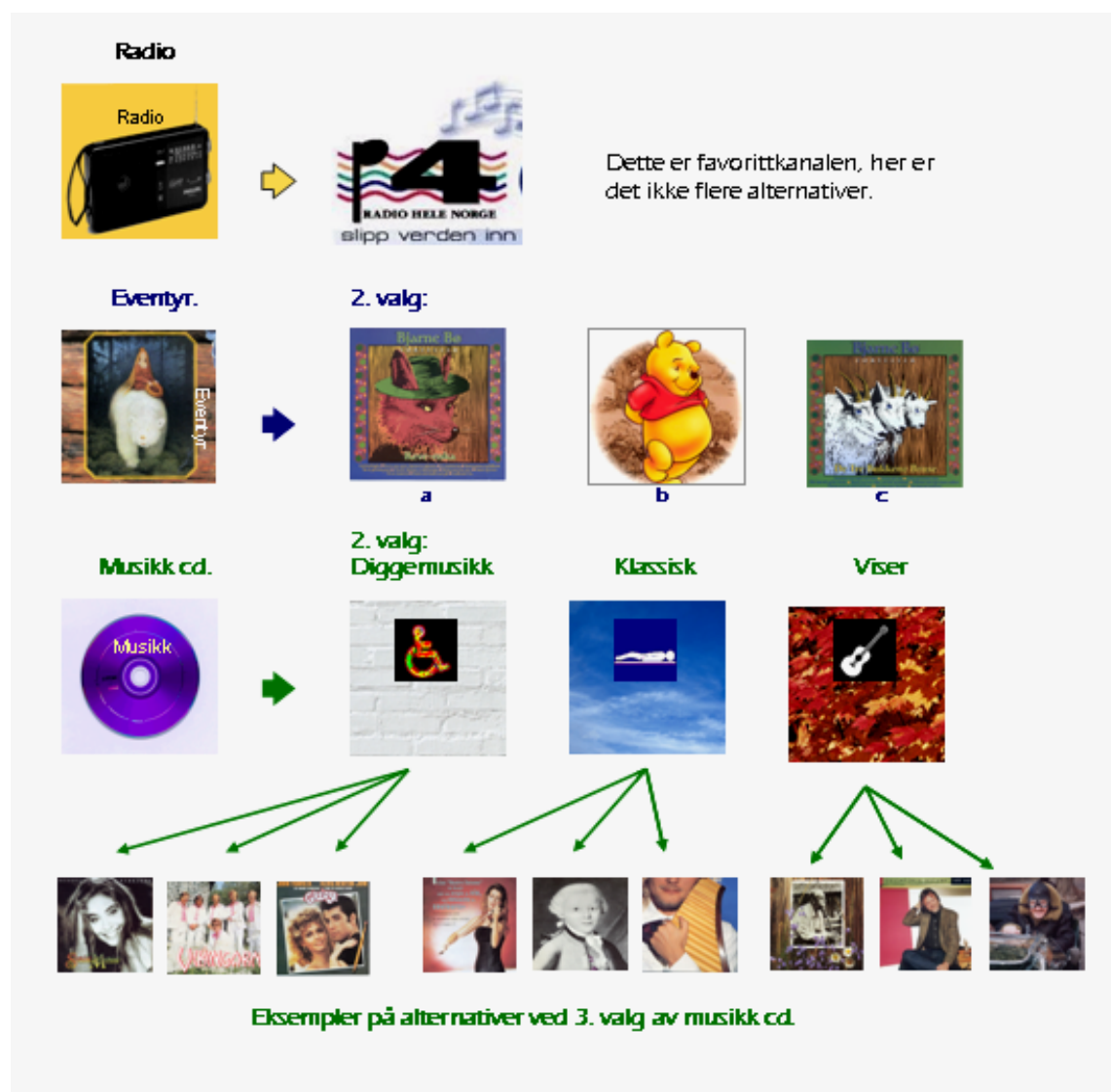
Over tid hadde det blitt observert at Kari parallelt med tilrettelegging for deltagelse, tydeligere kommunikasjon og anledninger til å påvirke det som skulle skje, stadig virket mer fornøyd. Hun kom med færre frustrasjonsytringer, og virket generelt mer tilfreds i hverdagen. Utformingen av symbolsystemet for valg av lyttealternativer gav henne ytterligere muligheter til å følge egne interesser. Kari gav tydelig uttrykk for at hun satte pris på de nye mulighetene

til å bestemme over egen livssituasjon, og virket mer avslappet når hun hørte på det som avspilt.



Denne bildeserien viser hvordan Kari fikk presentert musikkymbolene og hvordan hun valgte hvilken musikkjanger hun ville høre på. Valgsituasjonen bød på gode muligheter til hyggelig samtale om musikk og musikere,

Eksempel fra heftet *"Jeg bestemmer selv hva jeg vil høre"*. Oversikt over symbolsystemet:



Case: Bruk av tegn for å få høre musikk og oppnå hyggelig sosial kontakt

Kathrine var i slutten av tjuetårene. Hun hadde en alvorlig utviklingshemming og store bistandsbehov. I gruppeboligen hvor hun bodde, var det stadig endring av både medbeboere og personale. Det var få som kjente henne, og opplysninger om tidligere utvikling og opplæring var mangelfulle. Hun syntes å forstå partnere relativt godt i situasjoner hun var kjent med, men hun hadde ikke selv tydelige og konsistente måter å uttrykke seg på. Det var åpenbart for de som ble kjent med henne at hun var glad i musikk.

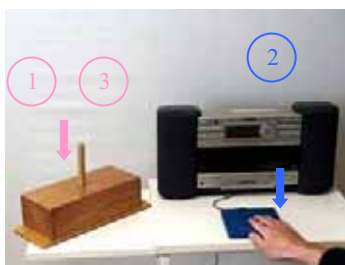
Motorisk fungerte Kathrine godt. Hun gikk selv og hun kunne delta i enkelte hverdagslige gjøremål. Det ble antatt at Kathrine hadde forutsetninger for å mestre mer i hverdagen enn hva hun syntes å klare. Det forekom ofte at hun vegret seg fra å delta når noen ville ha henne med på noe. Andre ganger trakk hun seg vekk og satt for seg selv, opptatt med repeterende bevegelser.

Det ble observert at Kathrine ved enkelte anledninger kunne lede en partner til bestemte steder og indikere med mimikk og gester hva hun ville. Noen ganger henvendte hun seg også med noe som lignet konvensjonelle tegn. Hun viste håndbevegelser som så ut til å inneholde tegn for ”spise” og ”høre musikk” (hånd til munnen / hånd til øre). Tegnene kom rett etter hverandre med flere repetisjoner. Det ble antatt at Kathrine hadde tidligere erfaringer med disse tegnene. Hva hun selv ønsket å uttrykke ved å bruke dem var usikkert. Det ble konstatert at hun var fornøyd når disse initiativene hennes ledet til hyggelig sosialt samvær. Kathrine's partnere mente at den kommunikative handlingen inneholdt en oppfordring om å gjøre noe hyggelig sammen.

Med bakgrunn i at Kathrine var interessert i musikk ble hun introdusert for muligheten til å kontrollere musikkanlegget sitt selvstendig ved bruk av bryterstyrte hjelpemidler. Hun lærte raskt hvordan bryteren kunne brukes for å sette i gang musikken. For Kathrine var dette en hobby som hun hadde stor glede av å holde på med. Ulempen var imidlertid at hun enkelte dager kunne sitte på rommet sitt og høre musikk store deler av dagen, slik at hun ble mer sosialt isolert. Av den grunn var det nødvendig å regulere hvor lenge Kathrine hadde anledning til å høre musikk, slik at hobbyen passet inn i en helhetlig og variert hverdag.

Det ble derfor innført en ”nøkkelpbryter” til som skulle brukes for å regulere tilgangen til musikkanlegget. Før Kathrine kunne sette i gang musikken med en trykkbryter slik hun var vant til, måtte hun ”slå på” musikkanlegget med ”nøkkelpbryteren”. ”Nøkkelen” var en pinne hun satte i en innpasningsbryter.

Illustrasjon:



1. ”Nøkkelen” settes i innpasningsbryteren. Strømmen til musikkanlegget slås på et angitt tidsintervall.
2. Musikken blir satt i gang når den blå trykkbryteren blir aktivert. Bryteren er tilkoblet en timer som gjør at trykkbryteren må aktiveres på nytt etter et angitt tidsintervall, for at musikken skal spille videre.
3. Når tidsintervallet til ”nøkkelpbryteren” utløper slår timeren av strømmen til musikkanlegget.

Med bakgrunn i at hun av og til tok sosiale initiativ og brukte tegn håpet personalet at det skulle la seg gjøre å lære henne å be om å få tilgang til musikkanlegget. Når Kathrine viste interesse for kontakt, ble hun spurt om hun ville høre musikk, samtidig som partnerne brukte musikktegnet de hadde sett henne bruke. Hvis hun så fornøyd ut etter spørsmålet, ble dette tolket som et bekræftende svar. Kathrine fikk pinnen til nøkkelbryteren og partneren snakket om at de kunne gå og høre musikk, kombinert med flere repetisjoner med bruk av musikktegnet. Under disse samtalene ble Kathrine regelmessig hjulpet til å bruke et "rent" musikktegn; - Føre høyre håndflate til øret en gang.

Når de kom til rommet hennes, satte hun i gang musikkanlegget med nøkkelbryteren og hørte på musikken ved å aktivere trykkbryteren. Partneren satt sammen med Kathrine og snakket med henne om den fine musikken hun hørte på. Etter noen uker med jevnt økende interesse og med stadig flere repetisjoner med bruk av musikktegnet, tok hun selv initiativ til å spørre om å få høre musikk ved å bruke musikktegnet uoppfordret.

Illustrasjon:



"Jasså, du vil høre musikk"



"Her er nøkkelen"



♪ ♪ ♪ ♪

Hun viste tydelig at hun satte pris på disse stundene sammen med andre. Når musikkanlegget ble skrudd av på grunn av timeren som var aktivert av nøkkelbryteren, aksepterte hun dette uten protester og ble med partneren ut av rommet sitt.

Et resultat av denne utprøvingen var at hun tok flere initiativ til kontakt med andre. Partnere som var sammen med henne i bofellesskapet ble klar over at hun hadde gode muligheter for å utvikle sine kommunikative ferdigheter. Dette resulterte i at de begynte å planlegge hvordan de bedre kunne tilrettelegge hverdagen for Kathrine, slik at hun kunne få større muligheter til å bestemme over innholdet i sitt eget dagligliv.

KOMMUNIKASJON VIA EN BRYTERSTYRT PEKETAVLE



Ved å trykke på en bryter kan brukeren "flytte" lyset på tavla og henlede en annens oppmerksomhet mot et ønsket objekt eller symbol.

Lysfelttavla er et pekeredskap som kan hjelpe brukeren til å uttrykke enkle budskap. Om det skal pekes på objekter, bilder eller symboler og hvor mange alternativ det skal være, kan tilpasses den enkeltes forutsetninger.

Lysfeltavla er særlig egnet for brukere som ikke kan peke manuelt og som trenger en lett forståelig måte å peke på. Erfaringer tyder også på at denne måten å peke på er lettere å forstå enn for eksempel bryterstyrte piltavler. Det at en hvilken som helst bryter kan benyttes, gjør at den også kan brukes av mennesker med en svært begrenset motorikk.

Lysfelttavla er delt inn i 4 felt på det ene siden, og 8 felt på den andre. For hvert brytertrykk flyttes lyset ett felt, fra venstre mot høyre og fra topp til bunn. Brukeren kan "peke" på gjenstander eller symboler som er plassert på tavla ved å flytte lyset. Det å kunne peke åpner for en utvidet kommunikasjon. Ved å peke henleder brukeren en annens oppmerksomhet mot noe, med et budskap.

Forutsetninger for bruk

Det er visse ferdigheter som må læres for å kunne nyttiggjøre seg tavla:

1. Betjening

Brukeren må lære å forstå at lyset flytter seg for hvert brytertrykk, og at lyset kan flyttes til ønsket objekt eller symbol ved å trykke et visst antall ganger.

2. Kommunisere ved peking

Lære å formidle noe til en annen person, ved å flytte lyset til en spesifikk gjenstand eller et symbol.

3. Bekrefte valg av gjenstand eller symbol

For at mottakeren skal forstå at et symbol virkelig er valgt må brukeren bekrefte valget. Mange aktuelle brukere vil ha motoriske hindringer som kan gjøre det vanskelig for mottakeren å avgjøre om hun/han har sluttet å trykke på bryteren på grunn av en spasme, eller fordi lyset er kommet til det ønskede objekt eller symbol. Dette løses ved å øve inn ett tilleggssignal. Det kan for eksempel være en lyd eller en bevegelse. Det er viktig at signalet er lett for brukeren å utføre og lett å forstå for mottakeren .

Muligheter ved bruk av peketavle

Peketavla har for noen vært hjelpemiddelet som for første gang ga dem en anledning til spesifikt å vise hva de forsto og mestret. Den kan gi visse utviklingsmuligheter:

- * Det er lett å forstå hvordan lysfelttavla skal brukes.
- * Lysfelttavla kan for noen være med på utvide deres ekspressive kommunikasjon.
- * Mennesker som ikke kan uttrykke seg direkte, med tegn eller tale, men som likevel kan forstå og uttrykke seg med symboler, vil måtte lære å gjøre dette via et medium. Dette kan være vanskelig for de som er vant til å bli fortolket ut fra mimikk, lyder og gester. Lysfelttavla kan da bli et viktig supplement til denne umiddelbare og grunnleggende kommunikasjonsformen.
- * Lysfelttavla kan være et hjelpemiddel for oppøvelse i valg-, symbol- og kategoriforståelse

I tillegg kan lysfelttavla brukes til å legge til rette for en trinnvis utvikling av kommunikative grunnlagsferdigheter:



1. Det går an å starte med å ha tavla liggende og for eksempel la barnet skaffe seg favorittleken sin ved å peke/lyse på den.



2. Dette kan utvides ved å introdusere en leke til og la barnet øve seg på å foreta valg.



3. Videre kan man ta bilde av lekene med digitalkamera, skrive ut bildet på transparent i passe størrelse og gi barnet mulighet for å gjøre de samme valgene med bilder



4. Neste skritt kunne være å introdusere kategorier ved at barnet først lærer å peke på et symbol som representerer et overbegrep, f.eks. pictogrammet for leke og deretter får valget mellom forskjellige leker representert ved bilder av lekene.

Trening av scanningferdigheter

Dersom en skal kunne nyttiggjøre seg et kommunikasjonshjelpemiddel med symboler på en skjerm eller på et display og ikke har motorikk til å peke direkte på symbolene, må man beherske en eller annen form scanning det vil si søking mellom symbolene. Scanningen kan foregå på flere måter, men visse elementer er felles. Erfaring har vist at lysfelttavla kan være et godt hjelpemiddel for å lære scanning.

Kartlegging av symbol- og begrepsforståelse

Dersom brukeren har lært "spillereglene" kan lysfelttavlen være en hjelp til å kartlegge brukerens evne til abstraksjon. Dette kan gjøres ved å presentere ulike pekeoppgaver:

1. Finne samme gjenstand på tavlen som den som presenteres
2. Finne det samme bildet/symbolet som det som presenteres
3. Finne symbolet/bildet for den gjenstanden som presenteres
4. Finne symbolet/bildet for det begrepet som presenteres verbalt
5. Svare på verbale spørsmål ved hjelp av symbolene på tavla

Det er viktig at kartleggingen ikke oppleves som en negativ kravsituasjon. Lysfelttavla gir muligheter for å tilrettelegge for en lek eller spillpreget kartleggingssituasjon, som for eksempel ved ulike varianter av lottospill.

Lysfelttavlas begrensninger

Den åpenbare begrensningen med lysfelttavle er at den er stor og derved lite mobil. Den egner seg dårlig som et permanent kommunikasjonshjelpemiddel, fordi dette bør kunne anvendes i naturlige situasjoner.

Tavla kan, som alle kommunikasjonshjelpemidler, hemme den naturlige dialogen. Den må sees på som et supplement til annen kommunikasjon og som et mulig hjelpemiddel til læring av tidligere omtalte grunnlagsferdigheter som; kommunikasjon via et medium, scanning og kommunikasjon med symboler.

Case: Lysfelttavla som hjelpemiddel i kartleggingsarbeid



Eva var en 50 år gammel kvinne med sterk grad av CP. Hun hadde ikke noe ekspressivt talespråk, og de som ikke kjente henne syntes det var vanskelig å tolke henne ut fra gester og mimikk. Hun hadde i alle år bodd hjemme hos mor, som hadde stått for den daglige pleie og omsorg. Da mor ble for skrøpelig til å ta vare på datteren, fikk Eva plass på et sykehjem, på en avdeling for demente. Eva hadde ikke hatt noe skoletilbud i løpet av alle disse årene. Ergoterapeuten på sykehjemmet sørget raskt for at hun nå fikk et voksenopplæringstilbud. Det ble spesifikt søkt om opplæring som kunne bidra til at Eva kunne bli mer deltagende i ulike aktiviteter. Personalet ved sykehjemmet ønsket også at Eva skulle få muligheter for å uttrykke seg tydeligere, fordi de følte seg usikre på om hun forsto det de sa til henne. Ergoterapeuten hadde sørget for at Eva fikk hjelpemidler som kunne gi henne muligheter for å styre mixmaster og kassettpiller. På det tidspunkt da hun skulle begynne på voksenopplæringssenteret hadde hun dermed allerede gjort erfaringer i omgivelseskontroll, ved hjelp av en hodebryter.

Evas lærer la stor vekt på for å bygge videre på det Eva allerede mestret, og på å etablere et godt samarbeid rundt henne. Det var enighet om at det var viktig å få vite noe mer om hva Eva forsto av talespråk. Visse språktester gjør bruk av pekeoppgaver for å kartlegge språkforståelse. Evas motorikk vanskeliggjorde manuell peking. Man søkte derfor å prøve ut et alternativt pekeredskap, som Eva kunne lære å mestre. Skolen hadde på denne tiden en bryterstyrt lysfelttavle med 4 felt, som ble vurdert som en enkel og intuitiv måte å peke på. Hvert brytertrykk flyttet lyset ett felt, i en fast rekkefølge. Eva likte å høre på musikk og hadde lært å styre kassettpilleren med hodebryter. Lysfelttavla ble introdusert som en alternativ måte å få tilgang til musikk. Et bilde av en kassettpiller ble plassert på felt nummer 2, og Eva ble forklart at hvis hun ønsket å høre musikk måtte hun flytte lyset til dette feltet, dvs 2 trykk på hodebryteren. Eva deltok ivrig og forstod raskt sammenhengen. Man ønsket derfor å gå videre med verbale pekeoppgaver, som Eva skulle besvare ved å peke på bilder.

Det ble lagt til rette for hyppige "pekeøvelser", slik at Eva i størst mulig grad automatiserte styringen av peketavla. Videre innså man viktigheten av at Eva lærte en måte å bekrefte sine valg på, slik at mottakeren kunne være helt sikker på at valgene var reelle. Uten et slikt signal kunne det oppstå usikkerhet om hvorvidt Eva hadde gjort et valg eller om hun strevde med å flytte til neste felt. Det var tidligere observert at Eva kunne "henvende seg" til andre ved å snu hodet, rette blikket mot vedkommende, ofte i følge med en lyd. Man valgte derfor å fortolke denne gesten som et bekreftende utsagn i denne situasjonen. Det ble innført en regel om at

mottakeren alltid skulle stå samme side av Eva (høyre) og at hodevridning mot høyre, sammen med en lyd skulle fortolkes som en slik bekreftelse. Det var ansett som et viktig poeng både for Eva og den som var sammen med henne at dette signalet var så entydig som mulig.

Den videre kartleggingen besto i at Eva fikk ulike pekeoppgaver, av økende vanskegrad. Det ble brukt bilder fra bildeserien "Color Cards" (Everyday objects) på peketavla. Først ble det presentert to bilder om gangen. Bildene var klare og entydige og Eva fikk i oppgave peke på ett som ble benevnt (eks "pek på stolen"). Siden oppgaven ble gitt muntlig ville dermed både kunne si noe om Evas språkforståelse, bildeforståelse, hørsel og syn. Eva svarte som regel riktig på første forsøk og hun gjennomgikk raskt 15-20 ulike bilder. Læreren gikk etter hvert over til å presentere fire og fire bilder, og dette gikk også greit.

Oppgavene så langt kunne Eva teoretisk ha løst med å matche ord og bilde selv med en svært begrenset språk- og bildeforståelse. Læreren gikk derfor videre med å gi Eva mer krevende pekeoppgaver, som stillte krav til språkforståelse, erfaring, kunnskap og resonneringsevne. En oppgave hvor ett av bildene for eksempel var egg i en eggekartong kunne være: "Hva trenger vi for å lage eggedosis?". En annen oppgave hvor ett av bildene var en gitar kunne være: "Hva trenger vi for å spille musikk?". En tredje oppgave hvor ett av bildene var en paraply kunne være: "Hva trenger vi når det regner?". Eva svarte som regel riktig på første forsøk, og virket svært tilfreds med å få vist hva hun egentlig kunne mestre. Det ble også gitt oppgaver som stillte større krav til fortolkning og oppfattelse av detaljer i bildene.

Kartleggingen ble en mulighet for Eva til å fortelle personer rundt henne om alt hun faktisk forstod. Dette var også med på å endre Evas status på sykehjemmet. Fra å være en person som man var usikker på om forsto noe i det hele tatt, og som i liten grad ble regnet med, ble hun et menneske som faktisk forsto mye og som hadde sine meninger, ønsker og behov. Flere av de ansatte hadde vært med i skoletimene og selv erfart hva hun var god for. Kartleggingen ga ikke et uttømmende bilde av Evas språklige ferdigheter, men ga likevel indikasjoner på at hun forsto mye av hva som ble sagt. Den bidro også til at Evas nonverbale uttrykk ble tatt mer på alvor. Man så klarere enn før at ansiktsuttrykk og hodebevegelser og lyder faktisk kunne representere viktige budskap. Det så også ut til at dette igjen førte til at Eva brukte sitt kroppsspråk oftere og mer adekvat.

I opplæringen som fulgte, viste hun også at hun var i stand til å lære og forstå pictogrammer som symboler for overbegreper. I det videre arbeidet fokuserte derfor lærer på å etablere et symbolrepertoar for Eva, bestående av bilder og pictogrammer.



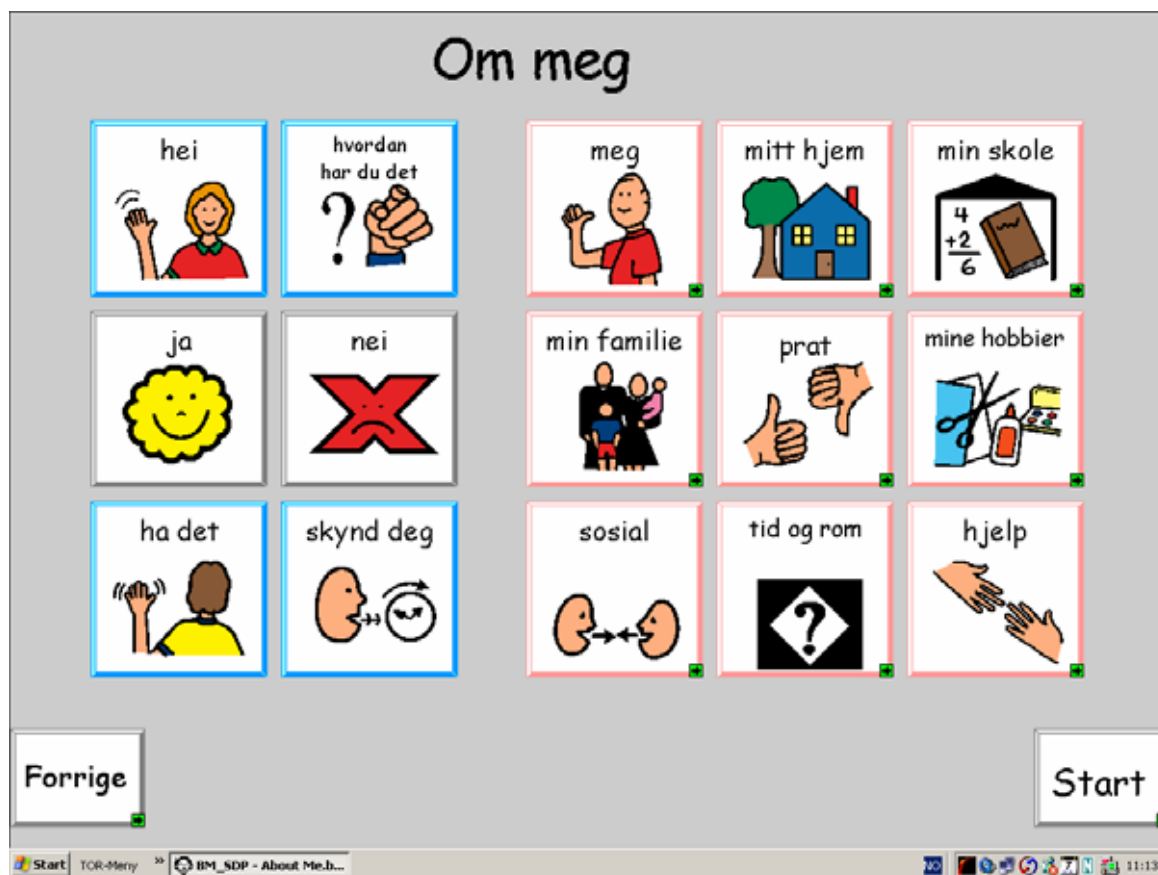
Lysfelttavla ble forsøkt integrert i flest mulig situasjoner på skolen og dette så ut til å fungere bra. I formingstimene fikk hun større påvirkningsmuligheter ved å kunne velge mellom farger og materialer som skulle brukes. På skolebiblioteket fikk hun velge mellom ulike lydbøker som hun kunne låne med seg hjem. De hadde også egne pratetimer der Eva til i en viss grad fikk anledning til å velge tema og innhold i samtalene.

Det søkt om en tilsvarende tavle som hun kunne ha på sykehjemmet. Hun fikk tavla, men den ble aldri etablert som et funksjonelt hjelpemiddel for henne i det daglige. Dette viste seg å bli

for komplisert i en stresset hverdag. Det ble derfor i stedet utarbeidet en manuell pekebok med bilder og pictogrammer. Den Eva kommuniserte med pekte, og Eva sa ifra når hun pekte på det ønskede symbolet. Dette så ut til å fungere og innebar en form for manuell scanning.

Selv om lysfelttavla ikke ble funksjonell for Eva i daglig kommunikasjon på sykehjemmet hadde den vært et viktig redskap i kartleggingen av Evas forståelse og kommunikative ferdigheter. Takket være tavla fikk Eva vist at hun forsto mye som verken lærere eller personale på sykehjemmet var klar over.

KOMMUNIKASJON VED HJELP AV SYMBOLER OG TALEMELDINGER VIA IKT- HJELPEMIDLER



Utviklingen innen datateknologi har gitt nye muligheter når det gjelder hjelpemidler knyttet til alternativ og supplerende kommunikasjon. I dag kan en person uten ekspressivt talespråk i prinsippet uttrykke hva som helst ved hjelp av en datamaskin. Via maskinens høyttaler formidles enten digitalisert tale (på forhånd innleste meldinger), eller syntetisk tale som genereres via talesyntese. Personen må fortelle datamaskinen hva som skal sies. Dette foregår gjerne via en meny som er laget med et verktøyprogram som for eksempel: Programsnekker'n, Flexisoft, Grid eller Speaking Dynamically. Slike programmer gir gode muligheter for individuelle tilpasninger, i henhold til brukerens forutsetninger. Dette gjelder både personens kommunikative, motoriske, perseptuelle og kognitive forutsetninger. Spekteret av personer som i dag kan nyttiggjøre seg denne type hjelpemidler, er vidt.

Eksempelvis kan en person som har førleghet kun i en finger uttrykke seg ved å manøvrere (skanne) i en kommunikasjonsmeny til han finner den/de symbolene som er knyttet til den/de talemeldingen han ønsker å formidle. Ved å trykke på en tilpasset bryter kan han flytte en ramme mellom de ulike alternativene.

En person med begrenset språk og symbolforståelse kan få tilpasset en meny basert på lett forståelige symboler og tilvarende språklig og innholdsmessig enkle talemener.

Det er likevel viktig å være klar over at det er noen viktige premisser som må ligge til grunn for å oppnå funksjonell kommunikasjon via et databasert kommunikasjonshjelpemiddel:

1. Brukeren må kunne styre maskinen.

Dette betyr at det må foretas en grundig kartlegging av brukerens styringsmuligheter. Målet er da å finne fram til den mest effektive betjeningsmåten. En pekeskjerm er utvilsomt den mest effektive og lettest forståelige betjeningsmåten. Den krever på den annen side relativt god motorikk. Noen vil alternativt kunne styre via hodebevegelser (hodemus) eller med håndbevegelser på en joystick. Andre igjen vil være avhengig av en eller annen form for bryterstyrt scanning; det vil si at brukeren ved hjelp av en tilpasset bryter flytter en ramme til ønsket symbol

2. Kommunikasjonsmenyen må til enhver tid være tilpasset brukerens kommunikative behov og nivå.

Det må legges mye arbeid i å utvikle en kommunikasjonsmeny som brukeren opplever som hensiktsmessig og motiverende å bruke. Dette innebærer kartlegging av brukerens kommunikative behov og muligheter på de situasjoner og på de arenaer han eller hun til daglig befinner seg. Det fordrer også kunnskap om personens språklige og kognitive nivå, slik at det blir et samsvar mellom språkforståelse og det han/hun skal uttrykke. Dette er mennesker som i liten grad lar seg teste med tradisjonelle tester, og kartleggingen må i stor grad baseres på intervju og observasjoner. Det er også viktig at språklige utviklingspotensialer ivaretas. Dette betyr for eksempel at man ved innføring av nye ord og utsagn, sørger for å gi barnet erfaringer som underbygger det begrepsmessige innholdet av ordene. Dette gjelder særlig for barn som fremdeles er i språkutviklingsfasen.

3. Bruk av IKT-baserte kommunikasjonshjelpemidler byr på store utfordringer både for sender og mottaker, når det gjelder å ivareta dynamikk og flyt i kommunikasjonen.

Det å skulle formidle seg via et slikt hjelpemiddel, innebærer at den som kommuniserer må skifte fokus mellom mediet og den personen han/hun henvender seg til. Dette stiller store krav, både til sender og mottaker, for ivaretagelse av de nonverbale aspektene ved kommunikasjonen. Videre tar det tid å formidle seg på denne måten og det stiller også store krav til mottakerens tålmodighet.

4. Vellykket bruk av IKT-baserte kommunikasjonshjelpemidler fordrer langsiktig planlegging og planmessig opplæring og øvelse.

Det er av avgjørende betydning for kommunikasjonsflyten at selve betjeningen av hjelpemiddelet i så stor grad som mulig er automatisert. Vi ser derfor at barn som har lang historie på differensiert bruk av brytere, har fortrinn når det gjelder slik automatisering. Dette understreker viktigheten av langsiktig tenkning i opplæringssammenheng. Dersom et barn vil være avhengig av grafiske symboler for å uttrykke seg er det viktig at disse så tidlig som mulig blir en del av kommunikasjonen. Mange barn har stor nytte av at det tidlig bygges opp

såkalte dynamiske peketavler med en kategorisering av symbolene. I de tilfeller der man har lyktes i å bygge opp slike tavler (bøker), ligger det også godt til rette for overføring til en dataversjon.

“Mer” “Ja” “Få”

Denne eksempelsamlingen har pedagogisk arbeid med intensjonell ekspressiv kommunikasjon som sitt fokus. Den har som siktemål å gi leserne praktiske ideer, beskrive mulige framgangsmåter og inspirere til opplæring i enkle alternative uttrykksformer.

For mennesker med store kommunikasjonsvansker vil enkle kommunikative uttrykk inngå som avgrensede, men likevel viktige elementer i dagliglivets samtaler. Ved at samtalepartnerne er enige om uttrykkets form og innhold, vil uttrykket ha en definerende funksjon med hensyn til hvilken retning en samtale eller en aktivitet skal få.

Uttrykksformene beskrives i en rekkefølge som strekker seg fra enkle signalfunksjoner fram til kommunikasjon ved bruk av symboler og databaserte hjelpemidler. I skolesammenheng kan uttrykksformene tenkes å inngå i et pensum for kommunikasjonsopplæring.

Utgiver: Torshov kompetansesenter
Adresse: Postboks 13, Kalbakken, 0901 Oslo
Telefon: 22 90 17 00
Faks: 22 90 17 10
E-post: torshov@statped.no

Utgivelsesår: 2006
Rettigheter: Torshov kompetansesenter ©
Pris kr: 150,-

Se www.statped.no/bibliotek/skriftserie for oversikt over alle utgivelser i Statpeds skriftserie.

ISBN 82-92594-02-7
ISSN 1503-271X



Torshov kompetansesenter

Statlig spesialpedagogisk støttesystem