SPSM

Tydliggörande pedagogik i fritidshem

Referensdokument

Detta material är en del av studiepaket NPF.

Innehåll

Tydliggörande pedagogik i fritidshem **1**
Målgrupp 1
Förkunskap 1
Om innehållet 1
Tidsåtgång 1
Moment 1 – Tydliggörande pedagogik **2**
Inledning 2
KASAM – Känsla av sammanhang 3
Grunder i tydliggörande pedagogik 3
Reflektionsfrågor **7**
Lärare och speciallärare 7
Specialpedagog 7
Resursperson 7
Moment 2 – Struktur, strategi och innehåll **8**
Inledning 8
Strukturstöd 8
Strategistöd 9
Innehållsstöd 10
Reflektionsfrågor **11**
Lärare och speciallärare 11
Specialpedagog 11
Resursperson 11
Moment 3 – Visuellt stöd **12**
Inledning 12
Varför visuellt stöd? 12

Visuellt stöd i samtal 15
Ritprat, seriesamtal och social berättelse 16

Reflektionsfrågor 19
Lärare eller speciallärare 19
Specialpedagog 19
Resursperson 19

Referenser 20

Tydliggörande pedagogik i fritidshem

Målgrupp

Materialet vänder sig till dig som arbetar i fritidshem

Förkunskap

Till den här delen är det bra om du har grundläggande kunskaper om NPF. Därför rekommenderar vi att du först tar del av innehållet i NPF i fritidshem.

I läroplanen och skollagen benämns barn i fritidshemmet som elever. Vi har därför valt att använda begreppet elever i innehållet.

Om innehållet

Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges förutsättningar och möjlighet att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Det står i skollagen och andra styrdokument. Elever som har svårt att nå målen ska ges det stöd de behöver. En elev behöver alltså inte uppfylla kriterierna för en neuropsykiatrisk diagnos för att få stöd. Skolan ska alltid ge stöd om det finns behov (SFS 2010:800). Så när du läser formuleringen elever med NPF, så inkluderar det även elever med liknande behov, oavsett om de har en diagnos eller inte.

Här får du information om pedagogiska strategier som kan stödja alla elever i fritidshemmet. Innehållet är speciellt viktigt för dig som möter elever med NPF.

Tidsåtgång

Räkna med en timme för inläsning. Reflektionstid tillkommer.

Moment 1 – Tydliggörande pedagogik

Här får du information om vad tydliggörande pedagogik är och varför det kan vara bra att använda i aktiviteter.

Inledning

Fritidshemmets roll är att stimulera alla elevers utveckling och ge en meningsfull fritid.

Mycket av den publicerade forskningen berör elever i behov av specialpedagogiskt stöd ur skolans perspektiv men det saknas motsvarande forskningsstöd ur fritidshemmets perspektiv. Fritidshemmet arbetar ofta med elevernas sociala utveckling framför kunskapsuppdraget (Lundbäck, 2022).

Fritidshemmets grupporienterade arbetssätt medför ofta att personalen inte uppmärksammar elever i behov av särskilt stöd. Personalens aktiva deltagande i aktiviteter och lek kan medföra att stöd ges i större utsträckning (Lundbäck, 2022).

I skollagen står det att utbildningen ska vara likvärdig (SFS 2010:800). Det innebär att varje elev har rätt till en undervisning som utgår och utformas utifrån individuella behov och förutsättningar. Tydliggörande pedagogik kan vara en väg för att få ännu fler elever att nå målen för sin utbildning.

Likvärdig utbildning

Likvärdig utbildning innebär inte att aktiviteter och undervisning ska utformas på samma sätt överallt eller att resurser ska fördelas lika (Skolverket, 2022). Elever har olika förutsättningar och behov som verksamheten behöver ta hänsyn till.

Alla elever har utmaningar och styrkor inom olika områden och i varierande grad. En del behöver mycket stöd och struktur medan andra inte behöver något stöd alls. De allra flesta mår bra av förutsägbarhet, tydlighet och struktur och det kan gynna flera i en grupp av elever.

Struktur och tydlighet

Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar finns i så gott som varje elevgrupp (Zablotsky et.al., 2019). En verksamhet som är strukturerad och tydlig kan vara en förutsättning för elever med NPF att överhuvudtaget kunna vara på fritidshemmet. Fritidshemmets verksamhet behöver utformas så att eleverna känner sig trygga och självständiga. Att arbeta med

tydliggörande pedagogik kan vara ett sätt att få ännu fler elever att trivas och utvecklas på fritidshemmet.

KASAM – Känsla av sammanhang

När en situation är begriplig, hanterbar och meningsfull upplever vi människor en känsla av sammanhang. Den ger många positiva effekter och får oss att må bra. Det gäller i fritidshemmet, precis som i livet i stort.

KASAM är ett begrepp som myntades av forskaren Aaron Antonovsky. KASAM är en förkortning av känsla av sammanhang. Antonovsky visade att människan mår mycket bättre när den har en känsla av sammanhang och att den uppnås när en situation är just begriplig, hanterbar och meningsfull (Antonovsky, 2005).

KASAM:s tre delar

En elev som upplever begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet har bättre förutsättningar att klara olika utmaningar. Eleven får en känsla av sammanhang. Den känslan kan i sin tur utgöra en motståndskraft vid utmaningar och kan vara en nyckel till motivation (Lorenz, 2018).

Begriplighet är förmågan att förstå, förklara och bedöma olika händelser. På fritidshemmet är tydliggörande pedagogik ett bra verktyg för att göra situationen begriplig. Visuellt stöd är ett exempel.

Hanterbarhet är förmågan att hantera händelserna. Det kan handla om att eleverna är i ett sammanhang som de klarar av, känner sig trygga i och förstår. Men också när de kan påverka sin situation och vet vad det får bestämma över. Eleven behöver också veta att det finns någon som kan hjälpa till om det skulle behövas.

Meningsfullhet handlar om delaktighet och en känsla av att kunna påverka, förstå syftet och att verksamheten på fritidshemmet är meningsfull att delta i (Antonovsky, 2005).

Utgångspunkten på fritidshemmet ska vara att alla ska få tillgång till en så bra verksamhet som möjligt. Att arbeta strukturerat och att tydliggöra innehåll bidrar till att nå KASAM på fritidshemmet.

Grunder i tydliggörande pedagogik

TEACCH

Tydliggörande pedagogik har från början sitt ursprung i TEACCH som står för Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children (Mesibov et al., 2007).

Målet med TEACCH är att en person ska nå så hög grad av självständighet, självbestämmande och delaktighet som möjligt. I programmet tar man fram strategier och verktyg som grundar sig på observationer och kartläggningar av personens förmågor, intressen och behov (Mesibov et al., 2007).

Struktur

Struktur är ett centralt begrepp som lyfts fram inom TEACCH. Det kan byggas på olika sätt och på olika nivåer. Utifrån TEACCH-begreppet har en modell som kallas Structured Teaching tagits fram (Mesibov & Shea, 2010).

Syftet med modellen är att försöka samla information och förstå hur personer med autism tänker, kommunicerar och agerar. Det kan till exempel handla om att bli trygg av att det finns rutiner och att det är svårt att se helheter eller att kommunicera verbalt. Med kunskapen som grund utformas strategier för att göra undervisningen mer strukturerad, begriplig och förutsägbar för elever med autism.

Målet med Structured Teaching är att miljön ska vara förutsägbar och begriplig. Elevers styrkor är i fokus eftersom de kan vara ett stöd för svagare förmågor. Dessutom ses deras intressen som en nyckel till att locka till lärande. Det är också viktigt att stötta i att använda en meningsfull kommunikation (Mesibov & Shea, 2010).

Fyra hörnstenar

Tydliggörande pedagogik som beskrivs i den här texten kan översättas till Structured Teaching (Mesibov et al., 2007, Mesibov & Shea, 2010), som bygger på fyra hörnstenar:

- strukturer i den fysiska miljön
- visuella scheman
- system för skolarbete och arbetsuppgifter
- visuella strukturer.

Strukturer i den fysiska miljön

Det är viktigt att analysera och reflektera över den fysiska miljö som barnen möter. Det kan vara bra att skala av onödiga, röriga intryck och utsmyckningar. Rummen behöver också organiseras och möbleras så att det inbjuder till olika former av aktiviteter, samvaro och lärande.

Visuella scheman

Visuella scheman är en grundläggande del i tydliggörande pedagogik. Det är viktigt att de utformas så att dagens aktiviteter visas kronologiskt och tydligt.

Scheman skapar möjlighet för eleven att förbereda sig inför tiden på fritidshemmet eller inför en enskild fritidshemsaktivitet. En del elever behöver individuella scheman för detta. Scheman behövs också för att eleven ska kunna arbeta så självständigt som möjligt (Klieman, 2014). Med schemat förtydligas vad som kommer att hända och när det ska hända.

Visuella strukturer

De visuella strukturerna kan till exempel handla om att färgmarkera material. Man kan färgkoda lådor i ateljén, märka upp byggmaterial eller lego. De visuella strukturerna kan också tydliggöra hur materialet kan användas. Det kan också vara bra att färgkoda rummen för olika aktiviteter.

Rutiner

Utöver dessa fyra områden är det viktigt att skapa och upprätthålla rutiner. Rutiner avlastar tanken och arbetsminnet och minskar den osäkerhet som kan uppstå när något oförutsett händer (Mesibov et al., 2007). Rutiner kan också bidra till att känslan av oro och stress minskar.

De nio frågorna

För att säkerställa att aktiviteter och lärmiljön blir förutsägbara kan ni sträva efter att alltid ge eleverna svar på följande nio tydliggörande frågor:

1. Vad ska jag göra?
2. Var ska jag vara?
3. Vem ska jag vara med?
4. Vad ska jag lära?
5. Hur ska jag göra?
6. När ska jag göra det?
7. Hur länge ska jag göra det?
8. Varför ska jag göra det?
9. Vad ska jag göra sedan?

Om varje elev känner sig trygg med svaren på frågorna, ökar förutsättningarna att kunna delta i aktiviteter (Skolverket, 2014). När eleven förstår vad som förväntas kan också oron och stressen minska (Ingvar & Eldh, 2014). Elever med NPF kan vara hjälpta av att svaren på de nio frågorna är visuella.

Aktivitetshjulet

Ett sätt att öka tillgängligheten för eleverna på fritidshemmet kan vara att använda aktivitetshjulet i planeringen. Aktivitetshjulet är en tankemodell som har inspirerats av Nielsens ”Spilhjulet” (Nielsen, 1983). Fördelen med

modellen är att den synliggör olika delar i aktiviteten som kan ändras och anpassas, för att göra en lek, aktivitet eller ett spel tillgängligt för alla.

Här är några exempel på hur man kan tänka i planeringen:

Regler och förutsättningar
Många elever har behov av att i god tid få förberedelser och information om vad som kommer att ske på nästa aktivitet. Tänk igenom hur du kan ge denna information på bästa sätt, så att eleven kan känna sig trygg och väl förberedd.

Instruktioner
Det är viktigt att alla elever förstår vad aktiviteten innebär, hur den ska gå till och vilken roll eleven förväntas ha. Därför är det viktigt att ge tydliga och begripliga instruktioner. För att alla elever ska förstå kan man använda visuellt stöd för att förstärka det som sägs, exempelvis använda bilder eller text på en tavla eller tecken som stöd.

Plats och yta
Val av plats för aktiviteten kan påverka delaktigheten. Kan man avgränsa en större yta eller erbjuda plats åt alla om utrymmet är begränsat? Vid utomhusaktiviteter är det viktigt att platsen, underlaget och vägen dit är tillgängliga och möjliggör delaktighet. Här påverkar även årstid, växtlighet och vädermöjligheterna att kunna vara med i en aktivitet.

Redskap
Placera redskap och material så att det ökar möjligheterna och inte skapar några hinder, så att alla får goda förutsättningar att delta, utmanas och lyckas.

Antal deltagare
Val av gruppstorlek och sammansättning kan påverka möjligheten för flera elever att klara av aktiviteten. Om det är en ny aktivitet kanske eleverna behöver få pröva på egen hand, eller kanske två och två, innan de går över till en större grupp.

Rekvisita
Om aktiviteten ska genomföras i exempelvis en idrottssal, kan rekvisita behövas. Exempel på sådan rekvisita kan vara ärtpåsar, rep, lekband, bollar, racketar eller annat material som det finns tillgång till. Välj storlek, färg, form eller andra egenskaper utifrån syfte och mål med aktiviteten. Genom att erbjuda alla elever valmöjligheter ökas förutsättningarna för alla att lyckas. Ge också signaler om att det är okej att våga pröva olika material och göra på olika sätt (Nielsen, 1983).

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare och speciallärare

- Hur gör ni er verksamhet Begriplig – Hanterbar – Meningsfull, på grupp- och individnivå?
- Hur kan ni använda de nio frågorna på grupp- och individnivå i er verksamhet?

Specialpedagog

- Hur kan du som specialpedagog främja arbetet med att göra verksamheten Begriplig – Hanterbar – Meningsfull, på grupp- och individnivå?
- Hur kan du som specialpedagog främja verksamhetens användning av de nio frågorna på grupp och individnivå?

Resursperson

- Hur kan du bidra till att hela skoldagen blir begriplig, hanterbar och meningsfull för eleven?

Moment 2 – Struktur, strategi och innehåll

Här får du information om vikten av att strukturera verksamheten och undervisningen för elever med NPF. Det handlar bland annat om att tydliggöra och strukturera verksamheten och aktiviteternas innehåll.

Inledning

Struktur, strategi och innehållsstöd kan förtydliga olika delar av dagen. För att lyckas behöver stödet bygga på kunskaper om elevernas förmågor, behov och det som är hjälpsamt för eleverna.

Strukturstöd ger möjlighet att förstå vad som ska hända, på både lång och kort sikt. Med strategistöd förstår eleverna hur de ska genomföra en aktivitet. Och innehållsstöd ger eleverna stöd i att utföra aktiviteter genom exempelvis att få använda mallar, checklistor eller att man tillsammans tittar på färdiga exempel.

Strukturstöd

Många elever med NPF har svaga eller outvecklade exekutiva funktioner (Carlsson Kendall, 2015). Exekutiva funktionerna är ett sammanfattande begrepp för de processer i hjärnan som bland annat är betydelsefulla för att man ska kunna fungera målinriktat, planera och minnas instruktioner i flera steg (Otero et al., 2014).

På fritidshemmet kan svagare exekutiva funktioner leda till utmaningar för eleven eftersom det är mycket som händer i många olika miljöer i fritidsverksamheten. Eleverna förväntas kunna strukturera och planera, hålla tiden och minnas många olika saker. För elever med NPF är det därför extra viktigt att undervisningen och aktiviteterna utformas med rutiner, förutsägbarhet och tydlighet. Därför är det bra om eleven har tillgång till olika former av strukturstöd.

Scheman och planeringar är en form av strukturstöd. De kan utformas på olika sätt och med olika syften, ofta med bild och text i kombination. De kan till exempel vara i form av dagsscheman som visar vilka aktiviteter som sker under vilka tider under eftermiddagen.

Det kan också vara ett aktivitetsschema som visar vad som ska hända och vad som ska göras under aktiviteten. Ett ytterligare exempel är momentscheman, som är en planering av en instruktion och som förtydligar i vilken ordning som eleverna ska göra de olika delarna i aktiviteten. För att skapa ännu mer struktur och tydlighet kan man färgmarkera de planerade

aktiviteterna och materialet som ska användas. Eleverna får då vägledning i att ta fram rätt material till rätt aktivitet (Borg et al., 2021).

Övergångar

Många elever har svårt att hantera alla olika övergångar som sker under dagen. Ofta förväntas eleverna klara av dessa på egen hand. Det kan exempelvis handla om övergångar från utevistelse till mellanmål eller mellan olika moment under en aktivitet. Det kan också handla om förflyttningar från hemvist till idrottshall eller matsal (Borg et al., 2021, Pierce et al., 2013). Genom att arbeta systematiskt med visuella scheman kopplat till övergångar, kan man lindra eventuell oro och undvika problematiska situationer (Borg et al., 2021).

Förutsägbarhet

Ett annat sätt att ge strukturstöd är att ge eleverna svar på de nio frågorna. Antingen i början av eftermiddagen vid exempelvis samlingen eller vid behov inför varje ny aktivitet. En del elever behöver kanske både och. Informationen kan ges i form av text eller bilder. Det ökar chansen att eleven lyckas, blir mer självständig samtidigt som det skapar trygghet och förutsägbarhet. Det kan också leda till ökad självkontroll eftersom eleverna lättare kan bearbeta och förstå det som förmedlas.

Konkretisera tid

Tid kan vara svårt att förstå och uppskatta eftersom det är ett abstrakt begrepp (Wing, 2012, Carlsson Kendall, 2015). Ett strukturstöd vara att visualisera tiden så att den blir konkret. Visualisera När? Hur länge? Hur lång tid har gått? Hur lång tid är det kvar? (Karlsson, 2020).

Det finns olika sätt att visualisera tid. Ett sätt är att tydliggöra aktivitetens början och slut. En del elever behöver använda Time Timer, som är en klocka där eleverna själva tydligt kan se hur tiden går. Timstock är ett annat verktyg som visualiserar hur tiden räknas ner med hjälp av lysdioder. Timern på datorn eller mobilen är också ett bra stöd (Meadan et al., 2011). Det är viktigt att det visuella stödet individualiseras och utformas efter elevernas behov.

Strategistöd

Det kan vara en stor utmaning för elever att hålla många saker i minnet samtidigt och att behöva planera själv. I samband med aktiviteterna på fritidshemmet förväntas de ha förmåga att planera och organisera. De behöver kunna skapa en överblick och veta i vilken ordning saker ska göras för att nå ett visst mål. Många elever med NPF behöver hjälp att överblicka och strukturera.

Strategistöd används för att förtydliga hur en aktivitet ska gå till. Muntliga instruktioner räcker inte alltid, eftersom eleverna måste uppfatta, minnas och följa dem (Karlsson, 2020). Eleverna kan bli mer självständiga om de får bildstöd eller nedskrivna instruktioner som kompletterar de muntliga.

Nedskrivna instruktionerna bör vara korta, enkla och i få steg, då blir de enklare att följa (Sjölund et al., 2017). De kan kompletteras med tidsangivelser eller bilder. En del elever kan behöva bilder som kompletterar en beskrivning av ett förlopp eller en rutin.

Se till att eleverna har förstått

Alla elever behöver förstå de aktiviteter och uppgifter de förväntas delta i. Variera instruktionerna så att eleverna får flera olika möjligheter att förstå och följ upp att alla har förstått. Det kan vara bra att arbetslaget tillsammans reflekterar över hur instruktionerna utformas.

Innehållsstöd

Fritidshemmets verksamhet kan ställa krav på elevernas språkliga förståelse, vilket kan leda till stora utmaningar för elever med NPF (Carlsson, 2019). Därför kan det behövas olika former av innehållsstöd.

Redan vid planeringen av en aktivitet behöver man kartlägga gruppens olika behov och styrkor, men också på vilka sätt de lär sig bäst. Det är också viktigt att rådgöra med eleverna om vad som fungerar eller upplevs bäst. Utifrån det du sett i din grupp kan du sedan välja material och utforma aktiviteter.

Det kan bland annat handla om att

- titta på en förlaga innan man ska snickrar något
- utgå från mallar och inspirationsmaterial när man ska skapa något
- få både visuella och nedskrivna beskrivningar inför en rörelseaktivitet.

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare och speciallärare

- Hur förtydligar du syfte, uppstart, innehåll och avslut av era aktiviteter?
- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till det?
- Hur använder du strukturstöd i era aktiviteter?
- På vilket sätt kan du utveckla ditt arbete med strukturstöd?

Specialpedagog

- Hur kan du främja lärarnas arbete med att tydliggöra syfte, uppstart, innehåll och avslut av aktiviteter?
- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till det?

Resursperson

- Ser du behov av förbättringar i tydliggörandet av aktiviteter? Vilka?
- Finns det något eller några sammanhang där du kan lyfta dina förslag på förbättringar till lärare, elevhälsa och rektor?

Moment 3 – Visuellt stöd

Här får du information om vad tydliggörande pedagogik är, hur det kan användas i er verksamhet, varför det kan vara bra för elever med NPF och vad visuellt stöd kan innebära.

Inledning

Inom tydliggörande pedagogik används många olika former av visuellt stöd, såväl i undervisningen i skolan som i aktiviteter på fritidshemmet. Visuellt stöd kan vara bärande i sig men det kan också komplettera den muntliga informationen.

Visuell information kan hjälpa elever få struktur, förutsägbarhet och ökad självständighet. Det kan exempelvis vara i form av text, bilder, fotografier, symboler, filmer eller fysiska föremål.

Visuellt stöd hjälper elever i både aktiviteter och undervisningssituationer, men kan också vara ett stöd i samtal.

Varför visuellt stöd?

De flesta elever har nytta av visuellt stöd. En del behöver få stödet utformat efter sina specifika behov. Det visuella stödet i form av text, bilder eller föremål finns kvar medan ord och meningar försvinner direkt när du har sagt dem (Heide, 2019).

Att använda visuellt stöd är inte ett mål i sig, utan ett verktyg som ska ge eleverna förutsättningar att nå sina mål (Ardoris, 2017).

Tolv motiv för visuellt stöd

Visuellt stöd kan

- göra att informationen finns kvar, till skillnad från information som ges muntligt
- hjälpa eleven att förstå vilken information som är viktigast
- ge mer tid till att förstå information
- vara neutralt utan att en person signalerar till exempel missnöje eller frustration
- underlätta för eleven att uttrycka sina tankar, åsikter och känslor
- öka elevens självständighet
- minska elevens stress och oro
- göra abstrakta resonemang mer konkreta
- visa hur olika delar hänger ihop i ett större sammanhang

- stödja eleven att reda ut sina tankar och åsikter
- avlasta arbetsminnet och ge mer tid till eleven att tolka det som sägs
- underlätta när eleven behöver förbereda sig inför en förändring (Pedagog Malmö, 2017).

Olika former av visuellt stöd

Det finns många olika typer av visuellt stöd, bilder, fotografier, filmer, föremål och gester kan användas för att förtydliga. Ibland kan det vara väldigt konkret, som en bild på en fotboll eller en hund. Ibland har bildstödet ett mer abstrakt motiv, det viktiga är att ta hänsyn till elevens utvecklingsnivå och behov.

Även om det ibland ser ut som att eleven inte använder stödet kan det vara viktigt att ha det kvar och eventuellt revidera det över tid. Eftersom eleven även fortsättningsvis kan behöva det.

AKK

AKK står för Alternativ och Kompletterande Kommunikation. Syftet är att stödja kommunikation och samspel. Bilder, fotografier och symboler är exempel på olika typer av AKK. När AKK dessutom innehåller tecken från svenskt teckenspråk kallas det TAKK – Tecken som AKK (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2015).

TAKK

TAKK, Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation, är en metod för att stödja kommunikation. Det är inte detsamma som det svenska teckenspråket, men bygger på dess tecken. Tecknen används tillsammans med tal som stöd vid språkutveckling på den nivå där barnet befinner sig. De förstärker och förtydligar de talande orden och stödjer kommunikationen. Det underlättar språkförståelse och lärande men kan även fungera som ersättning till talat språk (Heister, 2012). TAKK syftar till att ge elever redskap för att kommunicera och samspela språkligt innan de helt eller till viss del har erövrat talet (Heister, 2012).

Bilder

Bildstöd handlar om att använda bilder för att tydliggöra. Bilder kan antingen användas självständigt eller tillsammans med en text. Symboliska bilder kan förtydliga förväntningar och tydliggöra olika steg i aktiviteter. Bildstöd kan användas av olika anledningar. Det kan användas för att tydliggöra de nio frågorna, kommunicera behov eller användas som ett stöd i kommunikationen. Bilder kan också vara ett verktyg för de elever som inte kan kommunicera verbalt. De gör det lättare att komma ihåg det som sagts

eller det som ska göras och de kan ge förförståelse inför en uppgift (Rutherford et al., 2020).

Fotografier

Liksom andra bilder kan fotografier hjälpa eleven att minnas och få struktur i fritidshemmet (Jahn et al., 2020, Bryan & Gast, 2000). Fördelen med fotografier är att de återger verkligheten som den ser ut. Därför kan de vara ett extra bra bildstöd i vissa situationer, som när en elev behöver ett aktuellt foto på den lärare som ska hålla nästa lektion eller ett foto på den lokal som eleven ska vara i under nästa lektion.

Fotografier kan också visualisera instruktioner i praktisk-estetiska ämnen som slöjd och hemkunskap. Med kameran i en mobiltelefon är det enkelt att ta en bild på en plats, en instruktion eller en uppgift. När fotografier stödjer en elev på ett bra sätt är det viktigt att uppmuntra användandet.

Filmer

Film är ofta ett bra visuellt stöd. Det kan bland annat användas för att filma hur en aktivitet går till. Det kan vara bra att välja ut nyckelbegrepp i filmen som eleverna behöver kunna för att delta i aktiviteten. Detta blir ett bra stöd inför aktiviteten och ger att bra stöd till minnet (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

Gester

Gester kan också vara ett visuellt stöd. De kan bidra till ökad förståelse och vara ett bra alternativ till ord. De kan också komplettera verbala uppmaningar eller verbal information. Men tänk på att en del elever med autism kan ha svårt att tolka gester.

Beskrivande gester förtydligar det som sägs. Gester kan också signalera instruktioner, en handflata markerar ett stopp, en handflata nedåt markerar lugn och en uppräckt hand signalerar att det nu ska vara tyst (Backlund, 1991).

När språkliga instruktioner kompletteras med gester ökar förutsättningarna för förståelse mer än när man bara ger instruktionerna muntligt (Wang et al., 2004). Men tänk på att säga samma sak som kroppen visar, annars kan eleverna missförstå instruktionen.

Texter

En nedskriven text är också en form av visuellt stöd. Det hjälper eleverna att komma ihåg vad de ska göra och att inte vara så beroende av personalen. En text kan behöva kompletteras med bilder och symboler och ska varken vara lång eller komplicerad. Komplettera gärna med bilder när det behövs.

Konkreta föremål

Ett sätt att tydliggöra information visuellt är att använda konkreta föremål. Ett exempel på att använda konkreta föremål som visuellt stöd är att samtidigt som du som lärare berättar något, så skickas ett föremål som har med den muntliga informationen runt. Då kan gruppen få känna, utforska och jämföra. För elever på tidig utvecklingsnivå kan användandet av konkreta föremål vara viktigt för att eleven ska få en god möjlighet att lära.

Visuellt stöd i samtal

Visuellt stöd kan användas för att enklare sätta ord på tankar och känslor, för att formulera åsikter och behov.

Datorprat

Elever som har svårt med ögonkontakt och turtagning i samtal kan ha nytta av datorprat. Datorprat eller skrivprat innebär att man samtalar genom att turas om att skriva på datorn.

Chatt och sms

Chatt och sms kan också var ett stöd till elever som har svårt med samtalsordning och ögonkontakt. Emojis kan användas för att visualisera känslor.

Skattningsskalor

Skattningsskalor är ett bra visuellt stöd för elever som har svårt för att kommunicera och uttrycka sina känslor. En skattningsskala kan gå från mycket bra till mycket dåligt. Mycket bra kan ha färgen grön och vara illustrerad av ett glatt ansikte, mycket dåligt kan ha röd färg och illustreras av ett argt ansikte. Däremellan finns fyra olika ansikten som går från bra till ganska dåligt.

I samtalet med skattningsskalor använder läraren bildstöd och visar en bild på det som ska diskuteras. Då kan eleven visa sin åsikt genom att peka eller markera med en pil på skalan. Det är ett enkelt sätt för eleven att visa hur den känner (Sjölund et al., 2017).

Plus- och minuslistor

De elever som behöver stöd i att värdera och förmedla till andra vad de tycker och tänker kan vara hjälpta av plus- och minuslistor. Det kan också bidra till att andra förstår eleven bättre.

I en plus- och minuslista finns en kolumn för plus och en för minus. Eleven placerar ord eller bilder i de olika kolumnerna. Man kan också lägga till ett neutralt alternativ i mitten och markera det med en nolla till exempel.

Om man till exempel diskuterar maträtter kan eleven placera de maträtter som eleven gillar i pluskolumnen och dem eleven inte gillar i minuskolumnen. Det kan vara ett sätt att träna sig på att värdera och förmedla sina åsikter (Sjölund et al., 2017).

Ringa in påståenden

För elever som behöver stöd i att formulera sina åsikter och behov kan det vara en hjälp att ringa in olika påståenden. De påståenden som stämmer in på hur eleven känner ringas in (Sjölund et al., 2017). Påståenden kan användas både när en elev behöver hjälp med att kommunicera sina upplevelser och visa sina kunskaper. Stödet kan också fungera som en inventering för eleven själv eller som en ingång till ett samtal.

Trappan

Ett annat sätt att visualisera det man säger är en ritad trappa som till exempel visar ett förlopp, som en utveckling i olika steg. Trappan kan visa vägen till ett mål eller det som är roligt eller tråkigt att göra.

En trappa kan också visa hur stark en känsla är på en skala. Högst upp på trappan kan visa att eleven är väldigt glad, medan nedersta trappsteget symboliserar att eleven är ledsen.

Ritprat, seriesamtal och social berättelse

Språk och tal kan i många situationer kännas abstrakt och svårt att tolka för barn med NPF. Seriesamtal och ritprat är visuellt som kan användas för många olika syften. De kan göra att kommunikationen blir mer begriplig och tydlig (Gray, 1998, Sjölund et al., 2017, Hedevåg, 2016). Det kan användas för att prata om något som har hänt, för att förtydliga information eller för att förbereda en elev för en förändring. Det kan också användas för att förstå hur någon känner eller tänker, eller för att förklara det som är svårt att förstå (Gray, 1998, Sjölund et al., 2017).

Ritprat – för att förklara och förtydliga

Ritprat innebär att man ritar medan man pratar. Orden förstärks när man ritar deras innebörd. Sekvens och ordning behöver inte vara så viktigt och bilderna ska helst vara så enkla som möjligt. Det ger ett bra stöd för att förklara och förtydliga till exempel skolsituationer, skolmiljöer, kommande aktiviteter eller rutiner. Det kan också hjälpa eleven att förstå olika sociala

spelregler. Ritprat kan ge en större medvetenhet och förståelse om hur vi påverkar varandra med det vi säger och gör. Det är en hjälp till att synliggöra osynliga regler, att arbeta med empati och att se situationer ur andras perspektiv (Heide, 2019).

Ritprat kan också vara ett stöd när eleven behöver hantera förändringar, som byte av miljö och personer. Det är även till hjälp när något är abstrakt, som tid, känslor och vad som är verkligt eller fantasi.

Ritprat och seriesamtal behöver inte vara planerad utan kan användas här och nu.

Deltagarna i samtalet går igenom problemen i situationen och försöker hitta lösningar tillsammans. Det behöver inte bara vara en lärare som ritar. Eleven och läraren kan turas om. Turtagningen kan förstärkas genom att båda använder samma penna.

Ett annat sätt att ritprata är att använda datorn som hjälpmedel. Då sitter eleven och läraren bredvid varandra framför skärmen och turas om att använda tangentbordet.

Seriesamtal tydliggör steg för steg

Seriesamtal utvecklades av Carol Gray i USA. Hon och hennes medarbetare utvecklade ett sätt att samtala genom att teckna enkla bilder i sekvenser. Anledningen till att det kallas seriesamtal är just för att man lugnt och i ett långsamt tempo pratar igenom en händelse med barnet, samtidigt som man ritar upp den i likhet med en tecknad serie (Gray, 1994).

Seriesamtal är bra att använda för att förtydliga både positiva och negativa situationer. Genom att rita situationen kan både du och eleven fokusera på det ni pratar om. Tempot blir automatiskt långsammare eftersom vi oftast talar fortare än vi skriver och ritar. Eleven slipper hålla kvar information i arbetsminnet och man kan lätt gå fram och tillbaka i samtalet utan tappa bort sig (Gray, 1994, Sjölund et al., 2017). Seriesamtal kan vara till hjälp när eleven inte kan se hela bilden av en händelse eller inte förstår varför andra blir ledsna eller arga. Men begränsa inte användandet av seriesamtal till negativa situationer. Verktyget fungerar också för att stärka och uppmuntra eleven.

När till exempel en elev och en lärare går igenom ett händelseförlopp tillsammans kan läraren ställa frågor. Frågorna hjälper eleven att förstå vad som hände och att reflektera över andras och sina egna känslor. Var även noga med att ta upp vad andra gjorde rätt eller fel i situationen eftersom en konflikt är ett samspel. Ha som mål att förstå eleven och det som hände.

Avsluta med en bild som visar hur situationen skulle kunna ha lösts i stället (Hedevåg, 2016).

Enkla, tydliga bilder

Bilderna i ritprat och seriesamtal ska vara så enkla som möjligt. Streckgubbar symboliserar människorna som är med, tankebubblor visar vad människor tänker och pratbubblor visar vad som sägs (Sjölund et al., 2017). Färger kan förstärka bilderna och glada, arga eller ledsna munnar kan visa hur någon känner. Symboler kan visa det som är rätt och fel.

Sociala berättelser

Sociala berättelser kan göra att en situation eller socialt samspel blir tydligare. En social berättelse är en kort berättelse som ger en ökad förståelse av sociala situationer eller sociala beteenden (Gray, 1994, Lundkvist, 2003). Berättelsen utgår från specifika situationer och händelser. Man kan använda visuellt stöd för att konkretisera och tydliggöra. Den skrivs ned i text så att eleven kan läsa den eller få den uppläst. Den skall fungera som en individuell bruksanvisning som på sikt kan bli elevens egna strategi (Hedevåg, 2016). Texten kan också läsas av olika personer tillsammans med eleven.

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare eller speciallärare

Reflektera över en elev i behov av visuellt stöd som du har mött eller möter nu.

- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till den eleven.
- Hur kan det individuella stödet utvecklas till ledning och stimulans på gruppnivå?

Specialpedagog

- Kan du som specialpedagog identifiera några utvecklingsområden kring arbetet med visusuellt stöd och i så fall vilka?
- Hur kan du främja arbetet med att det individuella visuella stödet utvecklas till ledning och stimulans på gruppnivå?

Resursperson

- Ser du behov av förbättringar i tydliggörandet av visuellt stöd? Vilka?
- Finns det något eller några sammanhang där du kan lyfta dina förslag på förbättringar till lärare, elevhälsa och rektor?

Referenser

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Natur & Kultur Akademisk.

Ardoris, L. (2017). *Från kaos till klarhet – tydliggörande pedagogik i vardagen*. Komlitt.

Backlund, B. (1991). *Inte bara or*d. Studentlitteratur.

Borg, A., Bölte, S. & Hallberg, L. (2021). *God lärmiljö för alla – konsten att hantera övergångar i skolan*. Liber.

Bryan, L. C. & Gast, D. L. (2000). Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of autism and developmental disorders, 30*(6), 553–567. https://doi.org/10.1023/a:1005687310346.

Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter – Vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.

Carlsson, E. (2019). *Aspects of communication, language and literacy in autism. Child abilities and parent perspectives*. [Doktorsavhandling] Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/58237

Gray, C. A. (1994). *Comic strip conversations: Illustrated interactions that teach conversation skills to students with autism and related disorders*. Future Horizons.

Gray, C. A. (1998). Social stories and comic strip conversations with students with Asperger syndrome and high-functioning autism. I E. Schopler, G. B. Mesibov, & L. J. Kunce (Red.), *Asperger syndrome or high-functioning autism?* Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5369-4_9

Hedevåg, K. (2016). *När mallen inte stämmer*. Hedevåg Pedagogik.

Heide, E. (2019). *Bättre samspel med socialt bildstöd – handbok för förskola och skola*. Studentlitteratur.

Heister Trygg, B. (2012). *AKK i skolan: en pedagogisk utmaning. Om alternativ och kompletterande kommunikation i förskola och skola*. Södra Regionens Kommunikationscentrum.

Ingvar, M. & Eldh, G. (2014). *Hjärnkoll på skolan, och varför barn behöver dig för att lära*. Natur & Kultur Akademisk.

Jahn, C., Reuterswärd, M., Edfelt, D. & Sjölund, A. (2020). *Autism och ADHD i fritidshemmet: tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur Akademisk.

Karlsson, P. (2020). *Tydlighet, ledarskap & uppmuntran – Positivt beteendestöd i klassrummet*. Natur & Kultur Akademisk.

Kliemann, K. (2014). A synthesis of literature examining the structured teaching components of the TEACCH model employing the use of a visual conceptual model. *The Journal of special education apprenticeship, 3*(2). https://scholarworks.lib.csusb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=josea

Lorenz, D. (2018). *Stress och psykisk ohälsa hos elever med autism*. Gothia.

Lundbäck, B. (2022). *Specialpedagogik i fritidshemmet: Från samlat forskningsläge till pedagogisk praktik*. [Doktorsavhandling] Linnéuniversitetet. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-116551

Lundkvist, G. (2011). *När tålamodsburken rinner över*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. (2022). Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=9718

Meadan, H., Ostrosky, M., Triplett, B., Michna, A. & Fettig, A. (2011). Using visual supports with young children with autism spectrum disorder. *Teaching exceptional children, 43*(6), 28–35. https://doi.org/10.1177/004005991104300603

Mesibov, G. B. & Shea, V. (2010). The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of autism and developmental disorders, 40*(5), 570–579. https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6

Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E. (2007). *TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna*. Studentlitteratur.

Nielsen, K. A. (1983). *Spilhjulet – ett redskab til att skabe boldlege og -aktiviteter*. Utgivare saknas.

Otero, T. M., Barker, L. A. & Naglieri, J. A. (2014). Executive function treatment and intervention in schools. *Applied neuropsychology. Child, 3*(3), 205–214. https://doi.org/10.1080/21622965.2014.897903

Pedagog Malmö. (2017). *Varför visuellt stöd?* Hämtad 16 september 2021. https://pedagog.malmo.se/2017/06/27/varfor-visuellt-stod

Pierce, J. M, Spriggs, A. D., Gast, D. L. & Luscre, D. (2013). Effects of visual activity schedules on independent classroom transitions for students with autism. *International journal of disability. Development and education. 60*(3), 253–269. https://doi.org/10.1080/1034912X.2013.812191

Rutherford, M., Baxter, J., Grayson, Z., Johnston, L. & O´Hare, A. (2020). Visual supports at home and in the community for individuals with autism spectrum disorders: A scoping review. *Autism : the international journal of research and practice, 24*(2), 447–469. https://doi.org/10.1177/1362361319871756

SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan. Handbok i tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur Akademisk.

Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. https://www.skolverket.se/getFile?file=3362

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *AKK i lärandet – för allas rätt att kommunicera*. https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/akk-i-larandet---for-allas-ratt-att-kommunicera-pdf/

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019). Film i undervisningen. *Studiepaket språkstörning, grundskola, Moment 4*. [Lärobjekt]. https://www.spsm.se/studiepaket-sprakstorning/grundskola/moment-4/

Wang, X., Bernas, R. & Eberhard, P. (2004). Engaging ADHD students in tasks with hand gestures: A pedagogical possibility for teachers. *Educational studies, 30*(3), 217–229. https://doi.org/10.1080/0305569042000224189.

Wing, L. (2012). *Autismspektrum : handbok för föräldrar och professionella*. Studentlitteratur.

Zablotsky, B., Black, L. I., Maenner, M. J., Schieve, L. A., Danielson, M. L., Bitsko, R. H., Blumberg, S. J., Kogan, M. D. & Boyle, C. A. (2019). Prevalence and trends of developmental disabilities among children in the United States: 2009–2017. *Pediatrics, 144*(4). https://doi.org/10.1542/peds.2019-0811