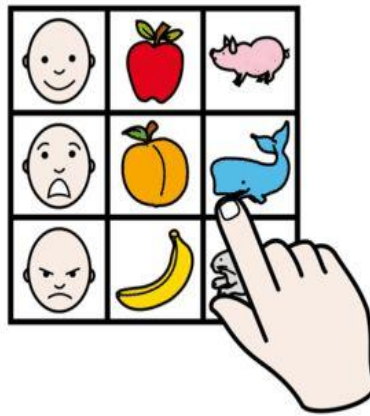




Säg det med en bild

Ett utvecklingsarbete av bildstöd i förskolan



Rebecka Förster och Jessica Andersson
Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2015
Handledare: Marie Heimersson
Examinator: Ann-Charlotte M Olsson
Kod: 2920-035

Nyckelord: Alternativ kommunikation, bildstöd, flerspråkighet, utvecklingsarbete, språk, delaktighet

Abstract

Vårt syfte med studien var att utveckla bildstöd som ett verktyg i arbetet med barns språkutveckling. Ett av studiens fokus har legat på hur man kan stödja flerspråkiga barns kommunikation för att öka barnens delaktighet. Studien är ett utvecklingsarbete där vi använt observation och intervju som metod. Undersökningen är genomförd i samarbete med en förskola i Göteborgs Stad. Våra frågeställningar under arbete var ”Vilket behov av bildstöd ser pedagogerna på avdelningen? Vilka faktorer hindrar samt möjliggör användandet av bildstöd på avdelningen? Kan bildstöd stödja kommunikationen på avdelningen och i så fall hur?” De teorier som ligger till grund för studien är det sociokulturella perspektivet på lärande, språkutvecklingsteorier och tanken om att kommunikation skapar delaktighet. Vi har även utgått från begrepp och kunskap inom området för alternativ kommunikation. Utifrån detta har vi skapat ett bildmaterial som avdelningen har fått använda. I resultatet framkom det att bildstöd är ett användbart hjälpmedel för att stötta kommunikationen på avdelningen. Resultatet visar även att pedagogerna använder bildstöd för att förtydliga kommunikationen med barnen. Det framkommer även att det finns behov av bildstöd i verksamheten men att ett flertal faktorer hindrar utvecklingen. Dessa är bland annat pedagogernas inställning, kunskap, tid och motivation. Trots detta uttrycker pedagogerna en positiv inställning till bildstöd.

1.

Förord

Vi skulle vilja tacka avdelningen där vi har utfört studien. Ett särskilt tack till pedagogerna som varit tålmodiga och tillåtit oss att ta del utav verksamheten. Vi vill även tacka de barn som var medverkande för att de accepterade vår närvaro och bidrog till vår forskning. Vi anser att vi har utvecklats under skrivandet och att det har varit nyttigt för oss som blivande förskollärare att utföra ett utvecklingsarbete. Vi hoppas även att verksamheten vi observerade har nytta av studien. Vi har förståelse för att pedagogerna inte alltid hade tid att ge oss, även fast de velat. Att upptäcka svårigheterna med ett utvecklingsarbete och det samarbete som krävs har varit en värdefull erfarenhet för oss. Vi vill även avsluta med att tacka vår handledare Marie Heimersson för god kommunikation och de råd som vi har fått under arbetets gång.

Innehållsförteckning

Uppsatsens upplägg.....	8
Inledning.....	9
Problemområde.....	10
Syfte.....	11
Frågeställningar:.....	11
Bakgrund.....	11
Inledning.....	11
Kommunikation.....	11
Alternativ och kompletterande kommunikation.....	12
Grafisk alternativ och kompletterande kommunikation.....	13
Bildstöd.....	13
TAKK.....	14
Kommunikativ miljö.....	14
Barnet, redskapen och omgivningen.....	16
Kommunikativ kompetens.....	16
Språk.....	17
Flerspråkighet.....	17
Teoretisk inramning.....	19
Sociokulturell teori.....	19
Artefakter - Språket som verktyg.....	19
Intersubjektivitet - Delad erfarenhet mellan flera människor.....	19
Internalisering- Kollektivt och självständigt lärande.....	20
Språkutvecklingsteorier.....	20
Alteritet- när kommunikationen inte når fram.....	21
Specialpedagogiska perspektiv.....	21
Kommunikativt relationsinriktat perspektiv (KoRP).....	21

Delaktighet genom kommunikation	21
Delaktighet genom visat intresse för den egna personen	22
Delaktighet genom tillgång till information	22
Delaktighet för flerspråkighet och vår studie	22
Barnperspektiv och barns perspektiv.....	23
Sammanfattning.....	23
Metod.....	24
Urval av litteratur	24
Kvalitativ studie	24
Studentinitierat utvecklingsarbete	24
Val av förskola	25
Datainsamlingsmetoder	25
Halvstrukturerad intervju	25
Observation	26
Genomförande.....	27
Kontakt med förskolan	27
Miljöbeskrivning	27
Förberedelser av bildmaterial	27
Inför observation två	28
Observation 1	28
Observation 2	28
Intervju	28
Bearbetning av insamlad data.....	28
Kvalitativ analys.....	28
Studiens tillförlitlighet.....	29
Reliabilitet	29
Validitet	29
Generaliserbarhet.....	30
Etiska överväganden.....	30
Barnens röst.....	30
Vi presenteras	31

Resultat	31
Beskrivning av verksamheten	31
Erfarenhet hos pedagogerna	31
Kompetensutveckling och material	32
Hur och vad kommuniceras?	32
Resultat i förhållande till våra forskningsfrågor	33
Vilket behov av bildstöd uttrycker pedagogerna att det finns på avdelningen?	33
Vilka faktorer hindrar samt möjliggör att bildstöd utvecklas på avdelningen?	33
Tydlighet	33
Barns intresse	34
Inställning och motivation	34
Hindrande faktorer	35
Pedagogernas föreställningar	35
Förväntningar	35
Tid	36
Kunskapsbrist	36
Erfarenhet	36
Inställning	36
Kan bildstöd stödja kommunikationen på avdelningen och i så fall hur?	37
Förtydliga	37
Förväntningar och uttrycksmöjligheter	38
Öka intresse	38
Språkutveckling	38
Komplement	38
Diskussion.....	39
Vilka behöver AKK i form av bildstöd?	39
Svårt att anpassa till alla barn	40
Vilken slags kommunikation sker?	40
Kommunikation - en förutsättning för delaktighet och lärande	41
Förväntningar	42
Pedagog i behov av stöd	43

Det hänger på pedagogen	43
Gemensamt fokus	44
Sammanfattning.....	44
Metoddiskussion	45
Observationer	45
Intervjuer	45
Material	45
Studiens tillförlitlighet.....	46
Reliabilitet	46
Validitet	46
Generaliserbarhet.....	46
Avslutande reflektioner	47
Förslag till fortsatt utveckling på avdelningen	47
Relevans för förskolläraryrket.....	47
Kommunikation i styrdokument.....	48
Läroplanen för förskolan	48
Avslutande ord	48
Referenslista.....	49
Bilaga A: Intervjufrågor	53
Bilaga B: Observationsschema.....	55
Bilaga C: Bildstöd	56

Uppsatsens upplägg

Här kommer en kort beskrivning av studiens disposition. Vi har valt att presentera arbetet i åtta huvudområden med tillhörande underrubriker. Först presenteras problemområdet följt av studiens syfte. En bakgrund knuten till kunskap inom ämnesområdet ges och begreppet bildstöd förklaras i relation till alternativ kommunikation. Efter det tas de teoretiska perspektiven upp som kan kopplas till studien. Sedan presenteras metoden och hur vi gått tillväga följt av studiens resultat. Resultaten diskuteras vidare under rubriken diskussion och sist följer avslutande reflektioner kopplat till studiens värde för förskoleverksamhet. Kommunikation och språk synliggörs även i förskolans läroplan.

Inledning

Vi vill ta tillfället i akt att inledningsvis belysa vad vi menar med begreppet bildstöd. I förskolan finns en uppsjö av bilder i olika former. Barns teckningar, bilder i böcker, på surfplattor och så vidare. Det vi syftar till är inte stöd av alla dessa bilder utan stöd av ett specifikt bildsystem. Olika typer av bildstöd kommer att tas upp senare i texten men för att förtydliga innebörden av begreppet kan man sammanfattat säga att bildstöd är ett material som består av en uppsättning bilder. Det är bilder på konkreta föremål som till exempel: jacka, boll och leksak. Det finns även abstrakta ord i form av symboler och även känslord, till exempel: ge mig den, får jag vara med? Jag är arg. Fotografier kan också användas. Det som skiljer bildstöd från en vanlig bild är att bildstödet ska fungera som motsvarigheten till ordet man vill säga. Bildstödet är en hjälp för att förstå det som sägs och för att kunna uttrycka sig så att andra förstår.



Problemområde

Den mångkulturella förskolan växer och flertalet barn som har svårigheter med det svenska språket går i förskolan idag. Det finns även andra barn som av olika anledningar inte kan tala svenska och även barn som inte kan tala alls. Vad görs för dessa barn ute i verksamheten? Hur ska barn som inte behärskar språket göras delaktiga i det som sker i förskolan? Delaktighet är enligt Skolverket (2010) någonting som ska stödjas och möjliggöras i förskolans verksamhet. För att uppnå detta måste det erbjudas ett alternativt sätt att uttrycka sig på för de barn som behöver det. Etablerade metoder såsom bildstöd som alternativ kommunikation finns att tillgå. Forskning kring bildstöd i relation till barn i behov av särskilt stöd har visat positiva effekter på kommunikationen och forskning om bildstöd visar även att användandet kan vara ett stöd för barn med språksvårigheter (Jacobsson & Nilsson, 2011).

Det finns omfattande forskning kring flerspråkighet i förskolan och forskningsfältet inom andraspråksinlärning är väl beprövat och diskuterat (Kultti 2014, Skans 2011, Håkansson 2003, Wedin 2011). Däremot forskas det inte särskilt mycket om bildstöd i förhållande till flerspråkighet utan forskningsfältet kring bildstöd är i första hand fokuserat på barn med kognitiva eller motoriska svårigheter (Jacobsson & Nilsson, 2011). Att det finns många barn med svenska som andraspråk i förskolan är idag mycket vanligt, men trots detta finns det få praktiska förslag på stöd för kommunikationen för dessa barn. En studie av Björk-Willén (2008) visar betydelsen av tydlighet för att flerspråkiga barn ska kunna ta till sig instruktioner och innehållet i en aktivitet. Tydlighet är någonting bildstöd kan bidra med och därför vara ett stöd för barns förståelse så väl som för barnens uttrycksmöjligheter. Vi ser en möjlighet att kombinera bildstöd med det talade språket till flerspråkiga barn i förskolan och detta presenteras i kommande syfte.

Syfte

I vårt utvecklingsarbete vill vi genomföra introduktion av och utveckling av arbete med bildstöd på en förskoleavdelning med övervägande flerspråkiga barn. Vårt övergripande syfte grundar sig i frågeställningen: hur kan användandet av bildstöd på avdelningen utvecklas? Vi har utfört ett studieinitierat utvecklingsarbete för att se hur man kan utveckla bildstöd på avdelningen. Vi har båda en tidigare relation till bildstöd genom arbete och verksamhetsförlagd utbildning. Vårt huvudfokus ligger på bildstöd och hur det kan användas på avdelningen. Studien har även två mindre fokus som står i relation till bildstödet användande, dessa är flerspråkighet och delaktighet.

Frågeställningar:

2. Vilket behov av bildstöd uttrycker pedagogerna att det finns på avdelningen?
3. Vilka faktorer hindrar samt möjliggör att bildstöd utvecklas på avdelningen?
4. Kan bildstöd stödja kommunikationen på avdelningen och i så fall hur?

Bakgrund

Inledning

Vi har valt att belysa tidigare forskning relaterat till kommunikation och alternativ kommunikation. Begrepp och modeller förklaras och kopplas till studien för att ge en vidare bild av vad som är viktigt i arbetet med alternativ kommunikation och bildstöd. Vi belyser även den kommunikativa miljön och omgivningens roll för att användandet av bildstöd ska lyckas. Vi ser omgivningen ur ett sociokulturellt perspektiv då den blir central för lärandet av ett nytt material som bildstöd. Begreppet språk och flerspråkighet förklaras också. Avsnittet innehåller en del förkortningar och för att underlätta läsandet kommer förkortningen skrivas ut vid första tillfället och sedan skrivas som förkortning.

Kommunikation

Allas rätt att få kommunicera ligger till grund för detta arbete. Kommunikation är ett begrepp som i det vardagliga språket kan ha olika betydelser. Ordet kommunikation från latinets *communicatio*, betyder ömsesidigt utbyte och att göra gemensamt (*communico*) (Nationalencyklopedin 2015). Specialpedagogiska myndigheten menar att kommunikation är en förutsättning för lärande och delaktighet (SPSM¹ 2015). Heister Trygg (2008) beskriver olika typer av kommunikation; dels en verbal kommunikation då vi använder språket genom att samtala med varandra men också en icke-verbal kommunikation, ett samspel utan ord

¹ Specialpedagogiska skolmyndigheten

genom kroppsspråk, ljud, gester eller att vara närvarande i en gemenskap. Enkelt uttryckt delar Heister Trygg upp kommunikation i två delar; Samtal (verbal kommunikation) och samspel (icke- verbal kommunikation). Dessa är inte isolerade från varandra men syftar till olika sätt att uttrycka sig på. International Society for Augmentative and Alternative Communication (ISAAC, 2015) beskriver kommunikation som essentiellt för mänsklig interaktion och lärande. De skriver vidare om kommunikation som en mänsklig rättighet och någonting som påverkar vår livskvalitet. Vi använder kommunikation i de flesta situationer i vårt liv, exempelvis för att skapa kontakter, relatera till varandra, dela känslor, uttrycka åsikter, fråga, förklara, intressera, diskutera, skoja och skaffa vänner (ISAAC, 2015).

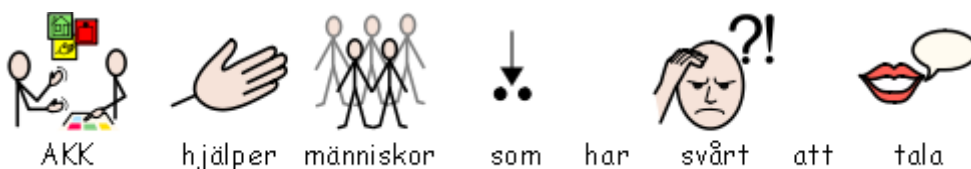
Vi har även olika kommunikativa behov, till exempel kommunicerar vi för att uttrycka önsksningar och behov, vilket oftast är en kommunikation med få turtagningar. Vi kommunicerar även för att vara sociala, för att passa in och för att känna tillhörighet. Detta kan vi göra genom att hälsa och inleda samtal, vi ger och tar även information. Detta startar i delad uppmärksamhet och kan utvecklas till delad upplevelse då vi frågar och berättar om olika saker (Light & Mcnaughton, 2014). Burkheart (2015) uttalar sig på ISAACs sida om kommunikation och menar att vi människor använder oss av olika sätt att kommunicera beroende på sammanhang och personerna vi interagerar med. Hon menar att kommunikation fungerar då intentionen och meningen en person försöker förmedla förstås av en annan. Det är inte hur vi kommunicerar som är det viktiga, utan att vårt budskap förstås av andra (ISAAC, 2015).

En modell av Bloom och Lahey (1978) delar upp kommunikation i tre delar, innehåll, form och användning. Det vill säga, om vad kommunicerar vi, hur gör vi det och varför gör vi det? Modellen bör diskuteras både utifrån barnet men också utifrån omgivningen för att få bäst effekt av en intervention. En jämvikt mellan delarna behövs för att stödja utveckling.

När begreppet kommunikation används i studien syftar det till både verbal- och icke-verbal kommunikation och är beroende av att det finns en mottagare som tolkar det vi kommunicerar.

Alternativ och kompletterande kommunikation

Ett sätt att visa vad alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) är, är genom att använda just det. Ett alternativt sätt att uttrycka vad AKK syftar till är genom följande bildserie:



<http://isaac-sverige.se/om-akk.html>

Bilder är ett av många medel som används som alternativ och kompletterande kommunikation för att stötta det verbala språket. Att kommunicera innefattar som tidigare nämnts av ett flertal sätt att uttrycka sig på. Beroende på situation anpassar vi vårt sätt att kommunicera, men om vi endast har ett fåtal sätt att kommunicera på, blir vår kommunikation begränsad och i sin förlängning blir vårt liv begränsat. Att ge en person med begränsad möjlighet fler medel att uttrycka sig med är vad alternativ och kompletterande kommunikation handlar om. Alternativ och kompletterande kommunikation är samlingsnamnet för kommunikation som inte bygger på det talade språket. Alternativ står för att stödet behövs genom hela livet, kompletterande står för att stödet behövs under en period eller i vissa situationer. AKK blir ett stöd för att använda och/eller förstå talat språk (ISAAC-Sverige, 2015). Specialpedagogiska skolmyndigheten delar in AKK i tre huvudgrupper:

- **enbart för att kunna uttrycka sig** - när förutsättningar för ett konventioniserat språk inte finns.
- **som komplement** - bygger och kompletterar språk.
- **som alternativ** - behov av AKK både för att förstå och att uttrycka sig.

(SPSM 2015)

Att kommunicera är någonting vi människor gör redan som spädbarn. Denna initiala ordlösa kommunikation utvecklas för de allra flesta med tiden till att innefatta både tal och användandet av språk. Men när en person inte utvecklar förmågan att tala eller har språksvårigheter blir alternativ och kompletterande kommunikation ett medel för att stötta kommunikationen. Heister Trygg (2012) poängterar att alla människor kan kommunicera på något sätt men för att använda språket behöver vissa stöd. Vidare beskriver hon AKK som ett begrepp som innefattar ett flertal metoder och redskap för att stödja där kommunikationen brister. Vilken typ av komplement som behövs, ses utifrån de behov som behöver täckas. Det finns etablerade metoder så som pekprat med bilder eller tecken som stöd. Dessa metoder anpassas utifrån individen och dennes förutsättningar tillsammans med omgivningens möjligheter och begränsningar (Heister Trygg, 2012). Ett flertal studier har visat att AKK insatser gynnar barns språkutveckling och samspel (EBH, 2011).

Grafisk alternativ och kompletterande kommunikation

GAKK står för grafiska AKK- former och innebär att man använder föremål, bilder eller symboler i kommunikationen. Denna form av alternativ kommunikation kallas även för hjälpmedelsberoende då den bygger på att kommunikationen sker med hjälp av något konkret, till exempel en fysisk sak eller bilder. Motsatsen är sätt som inte är beroende av attribut, det vill säga hjälpmedelsberoende som exempelvis tecken som stöd, då man endast behöver sin kropp för att teckna (Heister Trygg, 2008).

Bildstöd

Bildstöd faller in under benämningen Grafisk AKK och inom bildstöd finns det ett flertal variationer på bildernas uttryck och användande. Heister Trygg (2005) delar in dessa uppsättningar i tre kategorier; *symbolsystem*, *symboluppsättningar* och *bildsamlingar*. Indelningen är amerikans men har översatts till svenska.

Symbolsystem består av symboler som innefattar vardagsföreteelser men även abstrakta ord. Ett symbolsystem ska kunna fungera som ett eget språk, orden ska vara påhittade och kunna kombineras på olika sätt, det ska även vara möjligt att bygga på och ta isär symbolerna (fonem - ord - meningar). Ett av de mest utvecklade symbolsystemen kallas Bliss. Ett annat symbolsystem är skriftspråket. En fördel med detta är att det är någonting övriga i samhället förstår. Symbolsystem kan dock vara svårt att lära sig och de som använder symbolsystem har eller förväntas få en väl utvecklad språkförståelse.

Symboluppsättningar liknar symbolsystem men har inga regler för hur de ska kombineras till meningar, de är mindre abstrakta och används av personer som är i en tidigare språkutveckling. Bilderna används som kompletterande och är inte den enda kommunikationsformen. Några av de vanligaste är Pictogram, PCS- Picture Communication Symbols och Rebus.

Bildsamlingar är en uppsättning bilder som kommunicerar om vardagliga föremål och aktiviteter. Oftast är bilderna kopplade till personen som använder dem och även egna fotografier kan användas. Bilderna blir mer situationsbundna och konkreta då bilden är mindre abstrakt. Följden blir att det är svårare att generalisera med bilder än med symboler. Heister Trygg (2005) skriver att även symboler är bilder men sett ur ett språkligt perspektiv finns det en skillnad. Bilder är bra kognitivt stöd då de är enklare att förstå, men även om symboler kan vara svårare att förstå fyller de ett språkligt syfte som ger fler uttrycksmöjligheter.

Det krävs noggranna överväganden om vilket stöd som passar bäst för ett specifikt barn och fördelar med ett system måste ställas mot de nackdelar som finns. Heister Trygg (2005) påpekar att både barnets omedelbara behov men även framtida behov och utveckling måste beaktas. Det är därför en fördel att använda multimodal kommunikation, det vill säga fler sätt än ett att uttrycka sig på och att ta tillvara de naturliga kommunikationsvägar som redan finns och utveckla dessa vidare.

TAKK

Ett annat kommunikationsmedel som Heister Trygg (2010) skriver om är tecken som AKK (TAKK). Tecken används tillsammans med det talade språket och har sin bas i det svenska teckenspråket. Tecken används inte som ett språk utan som ett komplement till det talade språket. Det används till hörande personer som har eller har risk att utveckla kommunikationssvårigheter. För att kunna förstå tecken behöver barnet ha eller förväntas uppnå en symbolnivå. Det vill säga en förmåga att förstå symboler. Forskning har gjorts kring pedagogers inställning till tecken i användandet med flerspråkiga barn och visar att pedagoger är positiva till tecken och de effekter det haft för flerspråkiga barn. Dock behövs det mer forskning för att verifiera vilken effekt tecken har för barnens språkutveckling (Heister Trygg 2010).

Kommunikativ miljö

Omgivningen kan vi kalla för miljö och är central för att en god kommunikation ska kunna äga rum. Södra regionens kommunikationscentrum (SÖK) har satt upp ett flertal kriterier för

en god kommunikativ miljö. Det viktigaste är att kommunikation ska vara det centrala i aktiviteter och att dessa ska utveckla kommunikativa förmågor hos både barnet och samtalspartnern. Kommunikation ska pågå hela tiden och inte vara schemalagd, det ska även finnas material att kommunicera med tillgängligt (Heister Trygg, 2008).

En studie av tre forskare inom fältet för alternativ kommunikation visar på omgivningens betydelse för personer med kommunikativa svårigheter. I artikeln beskriver de en sammanställning av forskning kring området och utifrån detta har författarna tagit fram olika principer för användandet av alternativ kommunikation. Artikeln visar att omgivningens stöd till personer med alternativ kommunikation har betydelse för den språkliga och kognitiva utvecklingen. Utvecklingen gynnas av kvalitativ och kvantitativ interaktion med barnet, forskningen visar tyvärr att barn med kommunikativa svårigheter får mindre samspejsmöjligheter med sämre kvalitet än jämnåriga barn utan svårigheter (Blackstone, Williams & Wilkins 2007).

Det ligger mycket ansvar ligger på pedagogen i förskolan att skapa och anpassa miljön för att fylla de olika kommunikativa behov som finns. Personalen på förskolan och barnets kamrater måste anpassa sitt sätt att kommunicera så att alla kan vara delaktiga. Att få med sig alla barnen i användandet av AKK är en viktig del i en god kommunikativ miljö (Heister Trygg, 2012). Enligt Andersson (2002) som gjort en studie om interpersonell kommunikation i en särskoleklass för hörselskadade barn framgår det att barn med kommunikationssvårigheter har mindre kontakt med kamrater än med vuxna i verksamheten. Den kommunikation som sker mellan barnet och den vuxne är oftast styrande och utlärande med många frågor som barnet förväntas svara på. Barnets eget uttrycksätt och initiativ får därför mycket liten plats i barnets vardag. Samspel med kamrater är även en viktig del för den sociala gemenskapen som råder i verksamheten.

En studie av Barker, Akaba, Brady & Thiemann- Bourque (2013) visar vikten av att kunna samtala med kamrater. Studien genomfördes i USA under en tvåårsperiod och följde 71 barn med utvecklingstörning. Studien hade två syften, dels att se hur AKK användes av barnen och deras samtalspartners i förskolemiljö, dels att beskriva lärares upplevelser, utbildning och stöd i att använda alternativa kommunikationsformer. Resultatet visar att barns språkutveckling påverkas positivt av att kamrater använder AKK i sin kommunikation till den som behöver stöd. En svagare språkutveckling kunde ses i relation till lärares uppmaningar och ställandet av frågor till barnen.

För att bildstöd ska bli ett användbart medel i verksamheten behöver det kunna förstås och användas av fler än den som har svårt med kommunikationen. Det behöver vara meningsfullt och givande att delta och kommunicera och för att det ska upplevas positivt behöver omvärlden förstå och svara på kommunikationen på ett begripligt sätt. Motivationen är någonting Heister Trygg (2008) betonar för att införandet av alternativa sätt att kommunicera ska lyckas, även kunskap hos pedagogerna och ett långsiktigt perspektiv behövs. Hon poängterar vidare att det är viktigt att pedagoger ger tid och möjligheter till spontan och varierande kommunikation. Det är även viktigt att den vuxne uppmärksammar, uppmuntrar, bekräftar, upprätthåller och vidareutvecklar samspelet med barnet. Omgivningens

förväntningar och syn på barnets förutsättningar påverkar hur barnet blir bemött och hur väl kommunikationen fungerar (Andersson 2002).

Barnet, redskapen och omgivningen

Alternativ kommunikation kan ibland ses som ett krångligt sätt att samtala på, oftast finns det olika redskap som personer i omgivningen kan känna sig osäkra inför. Ett barn som behöver andra vägar än de vi vanligtvis använder i samhället för att göra sig förstådda och samtala med andra måste ses i förhållande till dessa andra. Inom AKK finns ett begrepp som kallas BRO-modellen. Heister Trygg (2012) beskriver den närmare. Modellen syftar till att innefatta både **B**arnet, **R**edskapen och **O**mgivningen. Kommunikationen ses som en bro med olika komponenter som måste fungera för att kommunikationen ska hålla. Barnet blir utgångspunkten för de stödsatser som planeras. Man behöver ställa sig olika frågor som till exempel; Hur kommunicerar barnet idag? Vilket behov finns och vilken nivå är lämplig att börja med? Dessa frågor leder till redskapen. Vilka redskap använder barnet redan? Vad kan vi tillföra och erbjuda för barnets fortsatta utveckling? Till sist behöver omgivningen räknas med för att AKK ska kunna bli ett stöd för barnet. Hur möjliggör omgivningen för användandet av redskapen och vilket är omgivningens kommunikationssätt? Heister Trygg menar att omgivningen är avgörande för en god kommunikation och det är oftast personer i omgivningen som måste anpassa sig till de kommunikativa behov som finns (Heister Trygg, 2012).

Kommunikativ kompetens

Björck-Åkesson och Brodin (1988) har sammanställt internationell forskning kring alternativ kommunikation, som presenteras vid en konferens i Anaheim (USA 1988), anordnad av organisationen ISAAC. Ett fokus i rapporten är kommunikativ kompetens. Janice Light presenterade på konferensen begreppet ”kommunikativ kompetens” vilket syftar till hur en person klarar av att kommunicera i sitt vardagliga liv. Det finns ett antal färdigheter en person måste bemästra för att ha en god kommunikativ kompetens. Det är både receptiva samt expressiva delar av kommunikationen som behöver förstås. För personer som använder alternativ kommunikation delas kommunikativ kompetens in i fyra områden som står i relation till varandra: Lingvistiska, operationella, sociala och strategiska. Man behöver förstå och lära sig koden för det språkssystem man använder och man behöver även få tillgång till systemet och kunna hantera det. Det sociala området handlar om den pragmatiska delen av kommunikationen, man behöver förstå vissa sociala regler och samspels-strategier, till exempel hur man börjar och avslutar ett samtal. Även förmågan att anpassa sin kommunikation efter olika kontexter och vilken relation man har med den man kommunicerar med faller in under det sociala området. Det är även viktigt att ha bra strategier för att kompensera eller överbrygga vissa begränsningar som finns i alternativ kommunikation. Strategierna kan vara långsiktiga eller temporära och förändras i takt med en fortsatt utveckling.

Denna definition av kommunikativ kompetens har under de år som gått sedan begreppet presenterades reviderats av Light och McNaughton (2014). Det har tillkommit fler faktorer som ligger utanför individen, bland annat har betydelsen av omgivningen och omgivningens attityder till alternativ kommunikation tillkommit. Även individens motivation, självkänsla och uthållighet påverkar utvecklingen av kommunikativ kompetens. Individens motivation

ställs i relation till omgivningens attityder gentemot kommunikationssättet individen använder sig av. Anledningen till en reviderad definition av begreppet är dels på grund av att alternativ kommunikation har blivit ett utbrett och allt vanligare medel att använda än för nästan trettio år sedan. Forskningen visar även att samhällets förväntningar på personer som använder alternativa kommunikationsformer har höjts. Detta har i sin följd lett till att personer får tillfälle att använda sitt kommunikationsmedel i högre utsträckning. Att kommunikativa hjälpmedel blivit mer tillgängliga gör att fler faktorer som kan påverka användandet har uppstått (Light & McNaughton, 2014).

En modell för att utveckla kommunikativ kompetens har tagits fram av Rosenberg och Beukelman (1987). Denna modell kallas för "participation model" (deltagande modellen). Modellen har tolkats av Brodin och Björck-Åkesson (1988) på följande sätt; för att kunna kommunicera/delta behövs tillfällen att få kontakt med andra och tillgång till ett sätt att kommunicera med. Vid varje tillfälle för kommunikation tränas vår kommunikativa förmåga.

Språk

Språket är ett unikt verktyg som vi människor har utvecklat under flera tusen års tid. Språket använder vi för att skapa en meningsfull vardag där verbal och icke-verbal kommunikation förekommer (Wedin, 2011). Gjems (2011) beskriver språket som en byggnadsställning som ska stötta oss människor i vår kommunikation. Vidare beskriver Pramling och Pramling Samuelsson (2010) begreppet *Scaffolding* som är ett sociokulturellt begrepp, som innebär att man som vuxen *stöttar* barnet i sitt lärande. Exempelvis ger den vuxne, pedagogen, ledande frågor för att efter ett tag ge barnet mer ansvar när man bedömer att barnet kan resonera själv kring sitt lärande. Bjar och Liberg (2010) skriver om ett meningsutbyte där man i kommunikationen använder sig av olika typer av språk. När vi kommunicerar med olika människor använder vi olika fraser, ord och kroppsspråk beroende på vem vi pratar med och vad vi pratar om. I detta meningsutbyte byter man kunskap med varandra om innehållet men även tillvägagångssätt om hur man kommunicerar. Man imiterar den andra genom att använda likadana gester och ord när man pratar och det ser olika ut i alla möten med människor. Gjems (2011) beskriver att språket skapar en gemenskap och språket kan hjälpa oss att förstå varandra.

Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling.
(Skolverket 2010:7)

Att lära sig ett språk är enligt Wedin (2010) inte något som går i en linjär utvecklingsbana utan kan te sig på olika sätt. Språk i sig har flera olika funktioner i människors vardag. Språket fungerar som ett verktyg i vår sociala interaktion med andra där vi får möjlighet att dela tankar, åsikter och känslor. Gjems (2011) betonar hur viktigt det är att lära sig språkets olika funktioner när man försöker lära sig ett språk. Det är viktigt för barnet att denne lär sig dessa olika funktioner för att kunna kommunicera, uttrycka sig och fråga om hjälp i sin vardag.

Flerspråkighet

En ökad migration till Sverige och ett uppsving inom forskningsområdet om andraspråkinlärning har skapat frågor kring ämnet. Det pågår debatter om hur barn blir flerspråkiga och själva begreppet flerspråkighet, eller tvåspråkighet, går att placera in i två

olika kategorier enligt det kognitiva perspektivet. Dessa är simultan och successiv språkinläring (Kultti, 2012). Simultan språkutveckling innebär att man lär sig ett eller flera språk i taget. Detta äger oftast rum efter födseln och innan tre års ålder. Barnet lär sig språken parallellt med varandra och båda språken används som modersmål, i hemmet (Håkansson, 2003). Successiv inläring innebär att man lär sig ett språk i taget. Man lär sig ett språk och sedan bygger på med ett annat språk efter att man har utvecklat en del av det första språket. Oftast äger detta rum utanför hemmet (Håkansson, 2003). De barn som lär sig ett språk successivt har redan ett språk som de utvecklat (Kultti, 2012). Håkansson (2003) refererar simultan språkinläring som förstaspråksinläring medan successiv språkinläring innebär andraspråksinläring. Enligt Skans (2011) tar det 1-2 år att lära sig ett språk som är användbart för kommunikation, medan ett mer komplext språk som är användbart för kunskaphämtande i skolan tar 2-8 år. Att lära sig ett språk är alltså viktigt för att kunna lära sig andra ämnen.

Skans (2011) betonar attityder till olika slags minoritetsspråk och att dessa har en betydelse för barn för att lära sig ett andraspråk. Människor runtomkring barnet behöver en positiv attityd till flerspråkighet och även en förståelse för andra kulturer. Språk i sig har en viss status i samhället och genom att bryta den enspråkiga norm som finns kan status kring flerspråkighet höjas. Genom att som pedagog på en förskola visa respekt och intresse gentemot olika barns modersmål kan det stärka individens självkänsla och uppmuntra till vidare lärande (Skans 2011). Genom att använda andra uttrycksmöjligheter utöver språket, exempelvis bildstöd, så kan man bryta denna enspråkiga norm.

Björk-Willén (2014) skriver om flerspråkighet i relation till barn i behov av särskilt stöd. Hon menar på att det kan vara svårt att avgöra varför ett barn har en språkstörning. Är det för att barnet har ett andraspråk under utveckling eller är det för att den kommunikativa förmågan brister? En annan svårighet med att diagnostisera flerspråkiga barn med språkstörning är att de språkutredningar man har använt har varit utformade på svenska. För att få diagnosen språkstörning måste man testas på alla sina språk, som flerspråkig då på samtliga språk man talar, exempelvis om man talar svenska och arabiska testas man på båda språken. Flerspråkiga barn med språkstörning riskerar även att inte få rätt diagnos om de inte får göra rätt test för att se om de har en språkstörning. Detta leder då till att de inte får rätt behandling.

Det är viktigt att pedagogerna utvecklar sin kunskap så mycket som möjligt om flerspråkighet och språkstörningar, detta för att urskilja om barnet har en språkstörning eller om andraspråket är under utveckling (Björk-Willén, 2014). Förskolan ska enligt Läroplanen för förskolan hjälpa barn med ett annat modersmål att utveckla det svenska språket såsom som deras modersmål (Skolverket, 2010). Barn som i sin tur lär sig sitt egna modersmål får lättare att lära sig svenska och därmed inom andra områden. Även stödet hemifrån är viktigt för att barns ska utvecklas i minoritetsspråket. För de flesta räcker inte tiden på förskola och skola till (Wedin, 2011).

Teoretisk inramning

Vi har här valt att belysa olika teorier och begrepp som är relevanta för vårt arbete. Dessa är viktiga för studien då de ligger till grund för vår diskussion i relation till våra forskningsfrågor. Det sociokulturella perspektivet och tillhörande begrepp såsom artefakter, intersubjektivitet och internalisering kommer presenteras för att sedan användas i avsnittet Slutsats. Även språkutvecklingsteorier, specialpedagogiskt perspektiv och delaktighetsbegreppet kommer kopplas till studien.

Sociokulturell teori

Hwang och Nilsson (2011) skriver om Vygotskij som grundaren av det sociokulturella perspektivet på lärande. Det sociokulturella perspektivet innebär att alla människor lär sig olika beroende på vilket sammanhang som de befinner sig i. Perspektivet har sin grund i tankar om att lärandet startar i en social aktivitet och att det som man lär sig från andra utvecklar det egna jaget. De tar även upp Vygotskijs tankar om det viktiga i det kollektiva lärandet. Han anser att språket och leken hör ihop och det är när vi lär oss gemensamt som vi lär oss bäst. När vi lär oss av och med varandra menar även Mauritzon och Säljö (2009) så är det då som barnet bygger upp sig själv som individ och även ens språkliga kunskaper. De menar att språket är ett redskap som går att använda i sociala situationer för att utvecklas på det individuella planet. Ett centralt begrepp som Arnér (2011) skriver om inom den sociokulturella teorin är den närmaste utvecklingszonen, så kallas "the zone of proximal development". Inom denna zon anses det sociala samspelet som den viktigaste förutsättningen för lärande och utveckling. Vygotskij betonade även hur viktigt det är att se barnet redan från födseln som en social individ och att på en social nivå så kan barnet utvecklas mer än på egen hand. För att maximera sin utveckling menade han att det krävs ett samarbete mellan barnet och den vuxne, där den vuxne successivt lämnar över mer och mer ansvar till barnet.

Artefakter - Språket som verktyg

Säljö (2000) är en av de som vidareutvecklat Vygotskijs tankar kring språk. Han ser språket som ett redskap för lärande och tänkande. Språket är en så kallad artefakt, ett kulturellt redskap som finns till hands i vår vardag. Några exempel på artefakter kan vara olika typer av verktyg för kommunikation. Han skriver att det viktigaste människan har är interaktionen med andra människor och språket är ett av de redskap vi har till vårt förfogande. Sträng och Persson (2003) skriver om artefakter i förhållande till förskolan och ser lärande och språk som kraftfulla redskap inom språkutveckling. En artefakt som är relevant för vår studie är förutom språket även bildstöd som AKK.

Intersubjektivitet - Delad erfarenhet mellan flera människor

Johansson (2011) beskriver intersubjektivitet som interaktion mellan två eller flera människor där vi möts med olika attityder, intressen och uppfattningar. Vi möter andras tankar, diskuterar, håller med och håller inte med. Även Gjems (2011) beskriver intersubjektivitet som ett ömsesidigt möte mellan människor där man har en ömsesidig förståelse för den andra i kommunikationen. I ett intersubjektivt möte skapas förståelse mellan de olika parterna. Från det när barnet föds är barnet deltagande i intersubjektiva möten och deras deltagande i dessa är viktiga i den kommunikativa processen. Genom att delta i intersubjektiva möten skapas

förståelse mellan människor, man bygger på sin kunskap om omgivningen. Man anpassar sig till motparten och får nya kunskaper utifrån det sociala sammanhang man är i (Gjems, 2011).

Internalisering- Kollektivt och självständigt lärande

Gjems (2011) beskriver Vygotskijs och det sociokulturella perspektivets tankar om internalisering, där barnet inte bara lär kollektivt utan också som en egen individ. När ett barn ska lära sig ett nytt ord så hör barnet först ordet från andra barn eller vuxna genom att interagera, *interaktion*. Sedan använder sig barnet av ordet när det är i en situation som påminner om det ordet, så kallad *intraaktion*. Ett annat ord för denna process är också att man lär sig på det intermentala planet. Man lär sig alltså på två olika plan, det sociala och inom sig själv, *det tänkande planet*.

Den sociokulturella teorin och dess perspektiv genomsyrar vårt arbete och ligger till grund för vår metod och analys.

Språkutvecklingsteorier

Inom det sociokulturella perspektivet skriver den ansedda grundaren Vygotskij att språket och tänkandet hör ihop, att det är två processer som är beroende av varandra, dock är de inte en och samma och enligt Vygotskij går kommunikationen före tänkandet (Vygotskij 1999). Även Säljö (2000) betonar kommunikationens betydelse i utvecklandet av tänkandet, genom att kommunicera blir vi delaktiga och kan ta del utav kunskaper. För att lära sig ett språk behöver man även se till de kulturella ramar vi lever inuti. Förutom det sociokulturella perspektivet på språk kopplas resultatet i vår studie även till ett behavioristiskt och kognitivistiskt sätt att se på språkutveckling.

Gjems (2011) beskriver behaviorismen och B.F. Skinners forskning. Enligt det behavioristiska synsättet att se på språkutveckling så lär vi oss genom positiv och negativ förstärkning. Detta kan man applicera på språkutveckling där man utgår från en stimulans- och responsmodell. Ett exempel på detta kan vara när man vill lära ett barn att säga ordet stol så; 1. Man pekar och säger stol 2. Man uppmuntrar barnet att säga stol 3. Barnet säger stol 4. barnet får positiv förstärkning för den sa rätt ord. Enligt denna teori så lär man sig språk genom att barnet imiterar den vuxna och dennes yttranden. När man föds så har man generella förutsättningar för lärande och enligt det behavioristiska synsätten är språkförmågan ett beteende som lärs in automatiskt (Gjems 2011). Skinner menade även att förskollärare ofta behöver testa kunskaperna inom barngruppen innan man går vidare till nästa steg i utbildningen. Vi använder oss utav det behavioristiska synsättet när vi tolkar hur pedagogerna förhåller sig till barnens kommunikation.

Ett annat sätt att se på språkutveckling kan vi finna i det kognitiva perspektivet och den kognitiva teoretikern Piaget. Gjems (2011) skriver om Piaget som ansågs vara förespråkare för den kognitiva teorin där man menade att tänkandet gick före språket i motsats till Vygotskij. Det vill säga människan föds med viss kunskap inom olika områden och vi föds med allmän kunskap inom exempelvis språkutveckling. Piaget ansåg att det är tack vare detta som vi har lättare att lära oss språk, alltså ansåg han att förmågan att ta till sig ett språk är något vi föds med. Han ansåg att barnet har förmågan att lära sig ett språk men inte att de föds

med en specifik förmåga. Alltså anser han att hur barnet lär sig ett språk beror på vilket stadiet de befinner sig i och hur de använder sig utav den förmågan att lära sig ett språk. Beroende på i vilket utvecklingsstadiet och biologisk utveckling som barnet är i kan barnet ha lättare eller svårare att ta till sig olika färdigheter (Gjems 2011). Det kognitiva perspektivet ligger till grund när vi diskuterar och tolkar pedagogernas förväntningar på barnen och deras olika utvecklingsstadier.

Alteritet- när kommunikationen inte når fram

Alteritet är ett begrepp som syftar till att förklara olikheter i kommunikation. Olikheten ligger i uppfattningar, normer, förhållningssätt och värderingar som den som kommunicerar har i jämförelse med den som kommuniceras med. Om mottagaren och sändaren inte delar samma perspektiv blir kommunikationen asymmetrisk, det vill säga man förstår inte varandra eller vill inte förstå varandra. Detta begrepp används för att analysera hur väl kommunikationen förstås av pedagoger och barn (Rosenqvist & Andréén 2006).

Specialpedagogiska perspektiv

Kommunikativt relationsinriktat perspektiv (KoRP)

Detta perspektiv är ett av många specialpedagogiska perspektiv. Det är ett relationellt perspektiv vilket menas att forskning inte fokuserar på enbart individen utan ser denne i ett sammanhang där miljö och individ står i relation till varandra på olika nivåer. Det kan gälla både den strukturella organiseringen på verksamhetsnivå eller individens delaktighet i den sociala gemenskapen. Perspektivet vill även belysa kommunikation i olika nivåer som sker i och kring verksamheten. Skolan ses som en social praktik och synen på lärande är influerad av det sociokulturella perspektivet där lärande skapas i det sammanhang och den miljö individen ingår i (Jakobsson & Nilsson 2011).

Ahlberg (2013) har forskat kring delaktighet inom utbildning och skola och skriver utifrån olika studier om hur delaktighet ses på inom KoRP. Forskningen fokuserar på inkluderings- och exkluderingsprocesser och man menar att delaktighet är någonting som sker fortlöpande i skolan. Ahlberg skriver vidare om två typer av delaktighet. En pedagogisk och en social. I en pedagogisk delaktighet ingår barnen i en gemenskap och blir delaktiga genom att utföra samma uppgifter som alla andra eller olika uppgifter om arbetssättet tillåter detta. Social delaktighet innebär att barnen är delaktiga i gruppen även utanför lärarledda situationer, här läggs mycket ansvar på individen att själv hitta in i gemenskapen då pedagogen har mindre inflytande. Ahlberg menar att samspelet mellan individer och mellan individer och miljön skapar möjligheterna, förutsättningarna och villkoren för delaktighet på olika nivåer. Ahlberg skriver vidare utifrån KoRP att delaktighet hänger samman med kommunikation och lärande och att dessa tre är delar i en gemensam process där de påverkar varandra (Ahlberg 2013). KoRP används för att analysera de yttre faktorer som påverkar kommunikationen på avdelningen. Bildstöd ses även som ett medel för att möjliggöra delaktighet för barnen både med pedagog och utan.

Delaktighet genom kommunikation

Delaktighet är något som ska möjliggöras i förskolan och därför är det viktigt att belysa på vilka sätt detta kan göras. Delaktighet är ett mångfasetterat begrepp och betydelsen kan skifta

beroende på situation och sammanhang. Världshälsoorganisationen har definierat delaktighet som "en individs engagemang i en livssituation" (Socialstyrelsen, 2007). Andra definierar delaktighet som något som sker då en person deltar eller involveras i en aktivitet eller när någon känner tillhörighet (Ahlberg 2013, Eriksson 2014). Delaktighet innebär inte endast att få vara med utan att även bli betraktad som någon som har rätt till meningsfullhet (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Delaktighet genom visat intresse för den egna personen

Eriksson (2014) är en annan forskare som skriver om delaktighet. Hon beskriver det som att få bli sedd och hörd, att få möjlighet att uttrycka sig och att någon lyssnar och visar intresse för det man säger. Hon skriver vidare att det är vuxnas ansvar att göra barn delaktiga och att det ligger i den vuxnes makt om barn känner sig delaktiga eller inte. För att möjliggöra delaktighet för barnen behövs en tillåtande atmosfär och en tro på barnets förmågor från pedagogens sida. Eriksson kopplar även delaktighet till utveckling och lärande och menar att dessa står i relation till varandra. Hon skriver också att en central aspekt av att kunna göra barn delaktiga är att kunna ta barns perspektiv. Med detta menar hon att vara lyhörd inför barnets uttryck och den tillvaro barnen vistas i. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) skriver att när vuxna lyckas ta barns perspektiv upplever sig barnen lyssnade på och känner sig förstådda. Att bli lyssnad på och tagen på allvar gör att barnet känner sig delaktigt.

Delaktighet genom tillgång till information

Granlund (2014) relaterar till delaktighet när han talar om barns informationsbehov. Med detta menar han att barn behöver få information som rör deras livssituation för att kunna känna att det går att påverka sin situation. Han menar vidare att genom att barnet söker eller tar information visar barnet en vilja över att få inflytande över det som sker nu eller i framtiden (Granlund, 2014). I relation till Världshälsoorganisationens definition av delaktighet uppvisar barnet en vilja (engagemang) att få information om det som händer för att kunna påverka och förändra sin "livssituation". Det är viktigt att informationen är meningsfull och därför behöver den gälla någonting barnet för tillfället är intresserat av. Att kunna ta tillvara på tillfällena då barnet är engagerat ser Granlund som en möjlighet för lärande och därför är det av betydelse hur och när aktiviteter genomförs. Granlund talar även om förmågan att tolka och förstå information. Författarens fokus ligger på barn med utvecklingsstörning och menar att de har svårare att förstå muntlig information än information genom till exempel bilder. Han påpekar dock att man bör anpassa informationskanalen efter individen. Om man utgår från barnets erfarenhetsvärld och anpassar informationen så att den passar in i hur barnet bäst uppfattar verkligheten kan barnet enklare ta till sig informationen. Han menar även att man bör använda sig av de strategier och intressen barnet redan har.

Delaktighet för flerspråkighet och vår studie

Anne Kultti (2012) har forskat om flerspråkiga barns möjligheter till delaktighet i förskolan. Det som blir relevant i denna studie utifrån Kulttis forskning är de möjligheter till delaktighet förskolans aktiviteter kan erbjuda. Bland annat beskrivs sångstunden kunna vara en språkutvecklande aktivitet (Kultti, 2012). I studien används begreppet delaktighet för att belysa kommunikationens påverkan på barns delaktighet genom visat engagemang i aktiviteten och inkludering från pedagogerna.

Barnperspektiv och barns perspektiv

När det gäller barns perspektiv och barnperspektiv så finns det inte bara ett perspektiv utav flera att ta hänsyn till. Begreppen barn och barnperspektiv är även olika i alla kulturer (Arnér, 2011). Sommer, Pramling och Hundeide (2011) skriver om barnperspektiv och barns perspektiv som två helt skilda begrepp som används luddigt, två begrepp som behöver definieras. Även Svenning (2011) hävdar att det är viktigt att reflektera över de båda begreppen och hur vi tolkar dessa begrepp och applicerar dem på förskolan. Engdahl (2007) betonar hur det har blivit en ökning i hur man tolkar begreppen barnperspektiv och barns perspektiv. Alla tolkar begreppen olika och har svårt att se både likheter och skillnader mellan begreppen. Barnperspektiv innefattar att utgå från ett perspektiv där man ser till barnet och omgivningen som påverkar barnet och dess handlingar. Man ser till barnens villkor och hur deras förutsättningar i vardagen påverkar deras liv. Genom att fokusera på barnens perspektiv så utgår pedagogen från att försöka förstå sig på barnens intentioner, tankar och idéer. Svenning (2007) skriver även om vuxnas barnperspektiv och betonar vikten av att man som vuxen har ett barnperspektiv. Att när man arbetar inom en förskoleverksamhet tar hänsyn till och skapar en attityd gentemot barnen och deras upplevelser. Även Arnér (2011) betonar att det är enkelt för en vuxen att ta ett vuxenperspektiv på barn, dock ett barnperspektiv är något som man måste välja som vuxen. För att utveckla sitt barnperspektiv så kan man genom att göra undersökningar ta reda på vad barnen vill, vad de gör och varför de gör det på det sättet. Sommer et al. (2011) belyser även empirisk forskning inom förskoleverksamheten och hur det kan öka pedagogernas medvetenhet inom barnperspektiv. Hur vi använder dessa begrepp i studien visar sig när vi diskuterar hur omgivningen, den kommunikativa miljön påverkar barnet och användandet av bildstöd. Vi kopplar det även till hur viktigt det är att pedagogerna kan inta ett barnperspektiv.

Sammanfattning

De begrepp och perspektiv som redovisas ovan har tillkommit både innan och under analysens gång. Det som är centralt är att lärande sker i interaktion med omgivningen och därför spelar miljön och pedagoger en viktig roll för barns kognitiva-, språkliga- och kommunikativa utveckling. Teorier om barns språkutveckling är viktiga att relatera till alternativ kommunikation för att få insikt om vilka svårigheter språkliga brister kan innebära för barn. Delaktighet är också ett viktigt begrepp som tas upp senare i avsnittet Slutsats.

Metod

Urval av litteratur

Eftersom de finns mycket forskning kring alternativ kommunikation har vi valt bort källor som är äldre än 15 år om de inte är relevanta förstahandskällor eller en rekommenderad källa. De artiklar som används har sökts fram med kriteriet att de ska vara "Scholarly and Peer-Reviewed" för att säkerställa en viss nivå av validitet. För att representera den senaste forskningen inom området är ytterligare ett kriterium att använda minst två artiklar som inte är äldre än två år. Vi har även valt att använda oss av internationella artiklar för att få en uppfattning om hur andra delar av världen ser på användandet av alternativ kommunikation.

Kvalitativ studie

Det som kännetecknar en kvalitativ studie är att man gör en kvalitativ analys av den insamlade empirin. Kvalitativ studie riktar sig in på att tolka de olika resultat man får fram och utifrån dessa tolkningar skapa någon slags förståelse av det resultat. När man tolkar dessa ser man till de olika sammanhang som vi människor lever i. Det är även viktigt att se till de olika kulturella värderingar som finns runt omkring och som kan påverka. En kvalitativ studie är ett typiskt tillvägagångssätt inom den sociokulturella teorin, där man ser hur omgivningen påverkar ens lärande. Som forskare i en kvalitativ studie är man aldrig separerad från det man studerar utan forskarens tankar och tolkningar kan komma att påverka resultatet (Eriksson Barajas, 2013).

Studentinitierat utvecklingsarbete

Vi planerar att genomföra en empirisk studie med experimentella inslag men en ny metod tar form efter att ha besökt den avdelning vi ska observera. Avdelningen är en resursavdelning med flertalet barn som av pedagogerna anses känsliga för yttre påverkan och förändringar. Med hänsyn till barnen vill vi därför inte presentera ett material på ett experimentartat sätt utan istället ha en tanke om långsiktighet och någonting pedagogerna kan arbeta vidare med. Vi vill att studien ska göra så stor nytta som möjligt, både för oss som snart är yrkesutövare men även för den verksamhet vi besöker och inte minst för barnen i verksamheten. Därför har vi beslutat att ett utvecklingsarbete kan generera mest givande kunskap. Det resultat som sedan följer utvecklingsarbetet ska förhoppningsvis leda till bättre kvalitet i förskolan. Att avgränsa arbetet med alternativa kommunikationsmetoder till att se hur bildstöd kan utvecklas i verksamheten är en följd av att bilder kan bidra med tydlighet för flerspråkiga barn. Den begränsade tid och omfattning uppsatsen har, har också gjort att vi avgränsat oss ytterligare genom att endast observera samlingen. Ett tydligt fokus är också en strategi för att nå mer tillförlitliga resultat.

Att starta ett utvecklingsarbete på en förskola kan göras inifrån eller utifrån. Intern utvärdering kan man göra som pedagog i verksamheten och extern utvärdering kan en forskare göra utifrån. Det finns för- och nackdelar med båda. Vi gör vår studie utifrån och fördelarna med det är att vi kan se sådant som pedagogerna på avdelningen inte ser. Utvärderar man sitt arbete inifrån kan en av nackdelarna vara att man blir hemmablind. En nackdel med att det kommer någon utifrån är att denna inte känner verksamheten och personalen, vilket kan leda till brist i kommunikationen. Fördelarna med interna utvärderare

är att de känner till miljön och att utvecklingsarbetet blir som ett naturligt inslag i arbetet och att det inte heller blir någon yttre press på verksamheten (Carlström & Carlström Hagman, 2006).

Val av förskola

Vårt val av förskola är gjort utifrån kriteriet att minst hälften av barnen ska ha annat modersmål än svenska och att det finns barn som inte har lärt sig svenska ännu i barngruppen. Personalen ska vara bekant med bildstöd men känna att det finns utvecklingsmöjligheter.

Avdelningen som vi har observerat har 14 barn och endast ett av dessa har svenska som modersmål. Barnen är mellan fyra till sex år. Avdelningen är indelad i två grupper med sju barn i varje grupp. Vi har observerat en av dessa grupper. Av de sju barn som medverkade talar tre lite svenska, en talar ganska bra svenska, två barn talar inte alls och ett barn kan säga enstaka ord. En del av barnen har någon form av inlärningssvårighet (autism, Downs syndrom, Adhd). Observationerna kompletteras med intervjuer. De två pedagogerna som har hand om den grupp vi ska observera tillfrågas för intervju. En tackar ja, men en avböjer. En tredje pedagog som ansvarar för den andra halvan av barngruppen tillfrågas och tackar ja till intervju.

Datainsamlingsmetoder

För att bäst besvara forskningsfrågan bygger studien på en kombination av metoder för att samla in underlag för analys. Både observationer och intervjuer har använts. Observationer har syftat till att svara på frågorna: *Vilka faktorer hindrar samt möjliggör att bildstöd utvecklas på avdelningen?* och *Kan bildstöd stödja kommunikationen på avdelningen och i så fall hur?* Intervju har används för att söka svar på frågan; *Vilket behov av bildstöd uttrycker pedagogerna att det finns på avdelningen?*

Halvstrukturerad intervju

Valet av halvstrukturerad intervju (Nilsson, 2014) bygger på tanken om att skapa en riktning och behålla fokus på ett specifikt ämne. I detta fall är fokus på bildstöd och de tankar och upplevelser pedagogerna har av bildstöd i verksamheten. För att intervjun inte ska bli allt för konstlad och stel skapade vi även utrymme för den som blev intervjuad att gå vidare med sina tankar utanför de på förhand strukturerade frågorna om svaret var relaterat till ämnet. Nilsson (2014) skriver att flexibilitet i en intervju kan göra det möjligt för intervjuaren att gräva djupare i något den intervjuade påstår eller känner. En annan fördel med halvstrukturerade intervjuer menar författaren är att intervjuaren inte behöver vara van vid att hålla intervjuer eftersom det finns en given struktur att förhålla sig till. Han skriver även om validiteten i förhållande till det material intervjun ger. Han menar att strukturen i detta fall ger en högre validitet, eftersom frågorna på förhand preciserat det ämne man vill åt. En risk man kan undvika med färdiga frågor är att inte ställa ledande eller otydliga frågor, vilket försämrar svarens validitet. Nilsson (2014) skriver vidare om risken att intervjuaren uttrycker sina egna åsikter och påverkar den som blir intervjuad. Det är därför viktigt att behålla ett professionellt avstånd till den som ska intervjuas.

Eftersom studien är ett utvecklingsarbete och därför kräver ett samarbete mellan oss studenter och yrkesutövare blir frågan om distans komplex. För att de som blir intervjuade ska känna att

de kan uttrycka negativa tankar kring användandet av bildstöd trots att de vet att vi undersöker möjligheterna till just bildstöd, vill vi försöka inta en nyfiken roll i förhållande till deras erfarenheter som förhoppningsvis leder till att de känner sig trygga i situationen och vill delge oss sin kunskap och sina åsikter. Inför intervjun har vi förberett oss genom att utforma intervjufrågor. Frågorna bör enligt Nilsson (2014) komma i en logisk ordningsföljd. Frågorna ska för att minska missförstånd vara korta och ledande frågor ska undvikas. Frågorna ska inte heller vara sammansatta och bestå av fler än en fråga åt gången. För att minska risken att missförstå den intervjuade har vi även med frågor som; förstår jag dig rätt när du säger...? och intervjun avslutas med: Finns det något mer du vill säga? Nilsson skriver vidare att man bör testa sina intervjufrågor innan intervjun och därför har vi en pilotintervju. Att hitta en balans mellan förtroendefull atmosfär och ett professionellt förhållningssätt gentemot de intervjuade ger möjligheter till bra svar enligt Nilsson och är därför något vi strävar efter (Nilsson, 2014).

Observation

Observationer som metod har valts för att studera det sammanhang kommunikationen sker i. Utifrån det sociokulturella perspektivet är kommunikation centralt och barnens och pedagogernas interaktion har betydelse för de slutsatser som kan dras. Vi har valt att göra löpande observationer och observationer med egna kategorier. En löpande observation skriver Johansson och Svedner innebär att så omfattande som möjligt beskriva den händelse som är i fokus (Johansson & Svedner 2006). Första observationen sker med hjälp av anteckningar och videospelning. Observationen delas in i två huvudfokus där vi ansvarar för ett var. Gemensamt fokus är kommunikation, sedan fokuserar en av oss på pedagogens kommunikationsstrategier medan den andra tittar efter barnens strategier. Observation två sker med kategorischema för att synliggöra vilken slags kommunikation som förekommer och vilken typ av kommunikation som sker mest frekvent. En svårighet med att konstruera egna kategorier är enligt författarna att avgränsa kategorierna så att en händelse inte ryms under fler än en kategori. De menar vidare att det är viktigt att på förhand veta när man ska markera en händelse i en kategori, ska man till exempel markera två eller ett sträck vid upprepning av en fråga? För att säkra att det material som samlas in inte riskerar att bli oanvändbart på grund av att kategoriseringen inte lyckas kompletteras även denna observation med videospelning. På detta sätt kan kategorisering även ske i efterhand då materialet redan är insamlat (Johansson & Svedner 2006).

Eriksson Barajas (2013) menar att observation som metod är användbar då man vill studera komplexiteten i en situation eller ett fenomen. Genom observationer kan processer studeras i sitt naturliga sammanhang då forskaren på plats samlar intryck både via syn och hörsel. Författarna uppmanar dock forskare som använder denna metod att reflektera över sin egen påverkan över den studerade situationen. Observationer kan utföras med mer eller mindre delaktighet från forskarens sida men alltid med en viss påverkan på de personer som ingår i observationen. Skolinspektionen (2012) skriver att man ska ha en reflekterande hållning över den påverkan man som observatör har på situationen. Vi försöker enligt rekommendation från Skolinspektionen inta en så "osynlig" roll som möjligt under observationstillfället. Ytterligare riktlinjer från Skolinspektionen är att det som antecknas ska vara beskrivande och skiljas från tolkning av situationen. Att föra ett samtal med pedagogerna om vad som kommer ske under

observationerna är att föredra och denna kunskap tar vi med oss under observationerna (Skolinspektionen 2012).

Genomförande

Kontakt med förskolan

Genom en kontakt på en annan förskola får vi höra talas om en mångkulturell förskoleverksamhet. Vi tar kontakt och bestämmer ett första möte. När vi kommer in på avdelningen upptäcker vi att två av pedagogerna är tidigare bekanta till oss. En av dessa pedagoger är den vi kontaktat inför mötet. Vi sätter oss tillsammans med henne och ytterligare en pedagog. De är ansvariga för halva barngruppen på avdelningen (sju barn). Avdelningen är en resursavdelning vilket innebär att de är två pedagoger på sju barn på grund utav att barnen har olika typer av inlärningssvårigheter och är i behov av större personaltäthet än ordinarie avdelningar. Pedagogerna är positiva till att de kommer få hjälp med bildstödsmaterial. De uttrycker dock en viss oro kring hur barnen kommer att reagera på att det kommer två främmande personer in på avdelningen. Barnen är känsliga för nya människor och förändringar i vardagen enligt pedagogerna, men eftersom vi endast kommer att observera på håll tror de att barnen inte kommer att påverkas allt för mycket.

Miljöbeskrivning

På avdelningen finns ett stort rum, ett kök och ett målarrum. I det stora rummet sker samlingen där vi gör observationerna. I detta rum finns en siffermatta på golvet, bilder av alfabetet med tillhörande tecken och kort från aktiviteter hänger på väggarna. Ovanför siffermattan hänger en större tavla där det sitter ett flertal lösa bildstödsbilder. Det hänger även individuella scheman för en del barn på väggen. På grund av vissa barns behov har pedagogerna fått rekommendationen av specialpedagogen att inte sätta upp för mycket material på väggarna. Därför är flera av väggarna kala. Pedagogerna använder tecken som stöd på avdelningen för att komplettera det talade språket.

Förberedelser av bildmaterial

Inför det första mötet har vi förberett ett bildmaterial som vi visar pedagogerna. Materialet består av en sagobok "Den lilla lilla gumman" och fyra aktivitetskort. Två av kortorna har 12 bilder, en har 9 bilder och en har 20 bilder. Bilderna är relaterade till olika aktiviteter; samling, utelek, känslor och semester. Vi vill veta vad pedagogerna tycker om materialet och om de anser att det är användbart. Vi tittar även på deras bildmaterial och frågar hur de i nuläget arbetar med bilder i kommunikationen med barnen. Under samtalets gång framgår det att avdelningen använder bildstöd för kontakt med föräldrar i form av lappar och att de använder bilder i form av sångkort i samlingen. De använder även enstaka bilder för att förtydliga vissa ord så som samling. Pedagogerna berättar om det tema som är aktuellt på avdelningen och vi bestämmer att vi ska tillverka bilder till sången "Var är tummen?" Vi ska även göra bildkort med färre och större bilder då pedagogerna uttrycker en oro över att för många bilder skulle göra att barnen blir ointresserade och frustrerade.

Inför observation två

Inför den andra observationen bestämmer vi en träff för att överlämna det material vi tillverkar så att pedagogerna har tid till att använda sig av materialet innan observationstillfället. Två dagar innan observationen lämnar vi bilderna till sången "Var är tummen?" (12 stycken bilder i större storlek), vi lämnar även fyra aktivitetskartor och två mindre kartor med abstrakta bilder på ord som; *jag vill, igen, inte*. De bilder vi valt är symboluppsättningar och bildsamlingar för att anpassa efter de behov som finns för barn i förskolan.

Observationer och Intervjuer

Vi genomför två observationer på avdelningen samt två intervjuer. Hur vi går tillväga beskrivs i följande text.

Observation 1

Strax innan samlingen ställer vi upp en videokamera på en bänk intill väggen mittemot där samlingen ska hållas. Kameran är placerad med fokus på pedagogen för att inte dra till sig barnens uppmärksamhet. Vi antecknar löpande under hela observationen. Samlingen tar 20 minuter och följs av en fruktstund som även den observeras. Hela observationen tar 30 minuter. Pedagogerna använder inte bildstöd som vi tillverkat utan vi observerar hur de kommunicerar i nuläget.

Observation 2

Under den andra observationen är det pedagog 2 som håller i samlingen. Vi sitter på samma platser som vid första observationen och det är samma barn som deltar. Även kameran står där den stod vid första tillfället för observation. Vi antecknar efter ett observationsschema med förbestämda kategorier. Observationen tar 20 minuter och består av samling och fruktstund. Fokus ligger på vilken typ av kommunikation som sker mellan deltagarna och hur ofta ett sätt att kommunicera används. Fokus ligger även i hur bildstödet används. Pedagog 2 ändrar inget i upplägget av samlingen mer än att när de sjunger "Var är tummen?" så används de bilder vi tillverkat för sången. Observationen avslutas med att barnen går ut.

Intervju

Intervjuerna sker med en intervjuare och en informant (pedagog). Intervjuerna sker under två olika tillfällen. Den första intervjun äger rum två dagar efter första observationen och den andra drygt två veckor efter första observationen. Vid båda tillfällena sitter vi i ett avskilt rum där barnen brukar måla. Tidpunkten för intervjun är under pedagogens planeringstid (8.00) och tar cirka 20 minuter för respektive intervju. Intervjun spelas in med diktafon. Det ostrukturerade samtalet äger rum under en rast i personalrummet, där de båda pedagogerna berättar hur de tyckte att det andra observationstillfället gick och hur de tänker kring bildstödet. Samtalet tar ca tio minuter och dokumenteras med stödanteckningar.

Bearbetning av insamlad data

Kvalitativ analys

Analysen av insamlad data har skett med hjälp av en teknik som internationellt kallas för; "the constant comparative method". De mönster som framkommer i materialet jämförs pågående

genom processen med nya data som bearbetas, tidigare forskning och teoretiska perspektiv (Lindgren, 2014). Metoden härstammar från sociologin och används i grundad teori (grounded theory), fokus ligger på interaktionen mellan människor för att undersöka mänskligt beteende (Eriksson Barajas, 2013). Kvalitativ analys används inom det sociokulturella perspektivet där det är betydelsefullt att se till omgivningen och hur den påverkar individen (Hwang & Nilsson, 2011). Lindgren (2014) har skrivit om metoden och dess tre faser. Han har översatt faserna från standardverket "*Qualitative Data Analysis*" av Miles och Huberman (1984). De är följande:

1. Reduktion av data (kodning)
2. Presentation av data (tematisering)
3. Slutsatser och verifiering (summering)

(Lindgren, 2014: 34)

Lindgren (2014) beskriver kortfattat skedet som att först ordna datamaterialet grovt (kodning) för att sedan ordna det mer noggrant (tematisering) så att materialet till slut kan fungera som grund för analys och slutsatser (summering). Lindgren tar även upp att kvalitativ analys är *iterativ* det vill säga att den bygger på ett flertal genomgångar av materialet tills resultaten är stabila och väl underbyggda. Tills materialet är *mättat*. Begreppet *mättnad* har författaren hämtat från Glaser & Strauss, (*saturation*, 1967). Begreppet syftar till när man i processen inte gör nya upptäckter som ifrågasätter eller kräver omredigering av de mönster man redan kartlagt. När inga nya kategorier skapas utan materialet går att sortera in under redan befintliga kategorier kan man säga att mättnad har skett (Lindgren, 2014). Lindgren skriver dock att motsättningar eller undantag troligtvis alltid kommer att finnas i viss grad och att det är upp till forskaren när materialet känns tillförlitligt, att de mönster som hittats kan representera de centrala tendenserna i materialet.

Studiens tillförlitlighet

Reliabilitet

Carlström och Carlström Hagman (2006) beskriver vikten av olika mätinstrument när en studies tillförlitlighet skall testas. I förhållande till vår studie blir studiens pålitlighet beroende av de mätinstrument vi använt oss av nämligen observationer och intervjuer. Hög reliabilitet innebär att en studie som gjorts kan göras om igen med samma resultat (Eriksson Barajas, 2013).

Validitet

Hög validitet innebär att studiens som gjorts ska ha hög giltighet. Man kan säga att man mäter det man vill mäta (Eriksson Barajas, 2013).

Generaliserbarhet

Generaliserbarhet innebär ett resultatets kapacitet att översättas från ett stickprov till en hel befolkning. Om resultatet av ett stickprov kan appliceras på hela populationen så har resultatet hög generaliserbarhet (Eriksson Barajas, 2013).

Etiska överväganden

Fyra huvudkrav som Vetenskapsrådet (2002) rekommenderar inom forskningsetik är

- Informationskravet,
- Samtyckeskravet,
- Konfidentialitetskravet och
- Nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att forskaren måste informera de som är med i forskningen om syftet med studien. Sedan har de berörda i sin tur rätt att bestämma om de vill vara med eller inte, därav samtyckeskravet. Uppgifterna som man sedan har samlat in och även personuppgifter skall inte spridas vidare utan ska förvaras i säkert förvar därav konfidentialitetskravet. Sist men inte minst innebär nyttjandekravet att man endast får använda uppgifter och det man samlar in i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi har under vår studie delat ut samtyckeslappar till alla föräldrar där vi meddelat dem om att vi är studenter från Göteborgs Universitet och vad vårt examensarbete går ut på. Vi meddelade dem vilka frågor vi behöver ha svar på, att vi behöver observera deras barn och att materialet behandlas konfidentiellt. Vi meddelar att deltagandet är frivilligt både från vårdnadshavare och barns sida. Vi ber tillslut om tillåtelse om barnets deltagande och vårdnadshavare och barn kan avbryta samarbetet när de önskar. Varje barn har enligt FN:s barnkonvention rätten att uttrycka sig i frågor som rör barnet och även skapa egna åsikter och uttrycka dessa (Unicef, 2009). Varje barn har rätten att bli hörd och att sprida sina åsikter.

Barnens röst

Enligt Svenning (2011) finns det en risk att barnet känner en skyldighet gentemot den vuxne att delta, och därför känna att den vuxne bestämmer och att barnet inte har någon rättighet att säga nej. Men i enlighet med Vetenskapsrådets (2012) rekommendationer har vi inte hindrat barnen från att gå ifrån om de har velat. Till exempel under ett av observationstillfällena valde ett barn att avlägsna sig från observationen och sätta sig under ett bord. Pedagogerna var tillåtande och lät barnet gå ifrån samlingen. Vi tolkar detta som ett sätt för barnet att säga att denne inte vill delta. I Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) står det att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation. En svårighet med att observera och forska kring barn enligt Svenning (2011) är hur man ska förhålla sig till barnets möjlighet att uttrycka om

de vill delta eller ej. En annan aspekt är att små barn i förskolan inte kan förväntas förstå innebörden av en forskningsstudie. På så sätt kan de inte ta ställning till vad de vill medverka i. I samtal med pedagogerna bestämde vi att de skulle presentera oss, detta för att minska barnens oro. Pedagogerna informerade barnen om att vi skulle se hur deras samling går till.

Vi presenteras

Barnen kommer in i rummet och ser oss och att vi förbereder med en kamera. Vi hejar på barnen och Pedagog 1 förklarar att vi ska vara där och se hur de gör i samlingen. Ett barn kommer fram och tittar på kameran och vi visar att man kan se mattan där barnen ska sitta på i kameran. Sedan sitter vi avsides och antecknar. Pedagogerna säger var vi kan sitta för att störa barnen så lite som möjligt. Pedagog 1 håller i samlingen och inkluderar oss i sången om vilka som är med genom att sjunga våra namn och peka på oss så att barnen ser vilka vi är.

(Fältanteckning 150413, 9.30)

Resultat

I resultatet blir det synligt att olika faktorer påverkar användandet av bildstöd, exempelvis miljö, pedagogernas kunskap och inställning. Pedagogerna har blandade åsikter om bildstödet påverkan på barns lärande. De uttrycker att det finns olika behov av bildstöd på avdelningen och även svårigheter i användandet av bilderna. Vi ser att bildstöd kan användas som ett komplement till de barn som behöver och därmed höja förväntningar på deras kommunikation. Bildstöd kan användas i flera syften, bland annat i ett förtydligande syfte men också för att gynna språkutvecklingen. Resultaten presenteras nedan mer ingående och utförligt. Först presenterar vi en kartläggning av den kommunikativa miljön följt av resultat kopplat till våra forskningsfrågor.

Resultaten nedan kommer att redovisas med fiktiva namn, barnen i exemplen har vi valt att kalla Zahim och Sara, dessa namn är varken kopplade till kön eller ett specifikt barn. Pedagogerna benämns pedagog 1 och pedagog 2 i observationerna och som A och B i intervjuerna. En pedagog är med i både observation och intervju medan pedagog 1 endast medverkar i observation och pedagog B endast är med under intervjun. Namn på andra vuxna presenteras med en bokstav.

Beskrivning av verksamheten

Utifrån våra intervjuer och observationer av verksamheten har vi kartlagt den kommunikativa miljön för att se vilket bildstöd som verksamheten är i behov av. Detta har vi gjort genom att iaktta interaktionen mellan pedagog och barn och genom de svar som framkom under intervjuerna. Nedan följer en noggrannare beskrivning.

Erfarenhet hos pedagogerna

I intervjun framgår det att två av tre pedagoger på avdelningen har tidigare erfarenhet av att arbeta med bildstöd under flera år. Deras erfarenheter är både positiva och negativa.

Kompetensutveckling och material

I intervjun säger pedagogerna att det finns möjlighet till kompetensutveckling. Pedagogerna har till exempel nyligen gått en utbildning i tecken som stöd. Stadsdelen har även köpt in bildbasmaterial som gör det möjligt för pedagogerna att tillverka eget bildstöd.

Hur och vad kommuniceras?

Det vi har sett under observationerna är att pedagogerna använder sånger, ramsor, tecken, bilder, kroppsspråk, mimik, beröring och tal för att kommunicera med barnen. Det som utmärker sig i hur kommunikationen sker är två kategorier, dessa är förtydligande och fysisk kontakt.

- förtydliganden - Ett exempel på förtydligande är att pedagogerna använder sångkort för att förtydliga vilken sång som ska sjungas. De använder även tecken som stöd tillsammans med talet för att förstärka ord och ge uppmaningar.

Ett exempel när pedagogen ger en uppmaning till ett barn är: Sara ligger ner i ringen under fruktstunden med äpple i munnen, pedagog 1 säger "sitt" och visar genom att klappa på mattan, hytter med fingret och säger "farligt!" Barnet ligger kvar, pedagog 2 säger Saras namn sedan "sitt! sitt! sitt!" och visar tecknet för "sitta" samtidigt som hon nickar med huvudet vid varje ord. Sara sätter sig upp.

Pedagogerna använder också ett övertydligt kroppsspråk och ögonkontakt. De förenklar även talet genom att tala långsammare, tala med korta meningar och genom upprepning. Ett exempel på detta är när en av pedagogerna sitter med fyra barn i ring. Hon lutar sig fram, tar ögonkontakt med alla barnen och säger "vi väntar på Sara och Zahim, tills de är färdiga, de städar nu"

- fysisk kontakt - beröring används i lugnande syfte och för att bekräfta. Exempel på detta är att omfamna barnet för att det ska sitta still eller ge en klapp på huvudet.

Innehållet i kommunikationen är varierande och består av information, uppmaningar, tillsägelser, beröm och frågor.

- Information: "nu är det samling"
- uppmaningar: "sitt!", "vänta!", "ge mig!", "kom!", "din tur!"
- tillsägelser: "sitt!", "nej!", "sluta!"
- beröm: "braaa!", "duktiga ni va"
- frågor: "kan du skicka trumman?", "vad är det på bilden?", "vad vill du ha?"

Resultat i förhållande till våra forskningsfrågor

I följande avsnitt presenteras resultaten kopplade till våra forskningsfrågor. Vi har valt att presentera resultat från observationerna tillsammans med resultat från intervjuerna, detta för att kategorierna ska bli så synliga som möjligt. I texten kommer det att skrivas ut om resultatet gäller observation, intervju eller båda två.

Vilket behov av bildstöd uttrycker pedagogerna att det finns på avdelningen?

Pedagogerna uttrycker ett behov av att förtydliga kommunikationen till barnen. Detta gäller i kommunikation med alla barn, men främst för de barn på en tidig språknivå. De anser att det finns ett behov av att använda bilder i vissa situationer mer än andra. Bilder är användbara när det inte finns något konkret föremål att använda istället. Exempelvis vid frukost och samling. Ett mjölkpaket behöver inte ersättas med en bild på ett mjölkpaket, men för att säga samling behövs det en bild för att komplettera talet. En pedagog uttrycker i intervjun att bildstöd bidrar till en ökad tydlighet.

Bildstöd kan vara till hjälp för alla barn och alla människor för att förtydliga, speciellt när det språkliga brister. // I det kommunikativa är bilderna väldigt bra att ha som stöd på alla sätt och vis, i alla situationer.

(Pedagog B 150429)

Pedagogen uttrycker att bildstöd kan användas till alla. Det är ett bra hjälpmedel när man inte kan eller har svårigheter att kommunicera med tal för att förtydliga språket.

Vilka faktorer hindrar samt möjliggör att bildstöd utvecklas på avdelningen?

Observationerna och intervjuerna visade att det finns ett flertal faktorer som möjliggör och hindrar användandet av bildstöd. Först kommer de möjliggörande faktorerna att presenteras utförligt följt av de faktorer som blir till hinder. De faktorer som möjliggör är; att pedagogerna är tydliga, barnens intresse för bilderna, kompetensutveckling och tillgång till material, pedagogernas erfarenhet och inställning.

Tydlighet

Pedagogerna är tydliga i varierande grad dels i sin ledarroll och dels i sitt sätt att uttrycka sig. I en av observationerna är det tydligt vem som leder samlingen medan i den andra blir fokus blandat och ledarrollen mer diffus. När en av pedagogerna använder det bildmaterial vi tillverkat, visar pedagogen tydligt att fokus ligger på bildstödet. Hon använder sitt kroppsspråk för att visa barnen var de ska titta. Samlingen har en tydlig början och ett tydligt slut men ett mindre tydligt fokus kring innehållet. Samlingen börjas och avslutas med olika ramsor som återkommer vid varje samling.

Förslag då innehållet kan förtydligas är bland annat under det tillfälle då pedagogen berättar om specialpedagogens besök som vi exemplifierade tidigare. När pedagogerna är tydliga i sin ledarroll blir det tydligt för barnen var fokus är. Detta leder till att det blir lättare att skapa en gemensam upplevelse av aktiviteten där alla utgår från samma punkt. Inom det sociokulturella perspektivet är intersubjektiva möten viktiga för att skapa ett sådant gemensamt fokus. När bilder används som stöd i kommunikationen krävs att barnen riktar sin uppmärksamhet mot bilden för att det ska ha någon verkan. Därför krävs en tydlighet från pedagogen i användandet av bilderna.

Barns intresse

Barnen visar intresse för bilderna under observationen. Ett exempel när barnen visar att de är intresserade av bildstöd beskrivs i nedanstående utskrift av en videoobservation. Barnen sjunger sången "Var är tummen?" med tillhörande bilder;

Pedagog 1- Nu ska vi sjunga en sång som heter "Var är tummen?" (Zahim tar sig för pannan och suckar högt) Pedagog 1 sjunger och pekar på bilderna och efter en vers flyttar sig Zahim närmare tavlan med bilderna. I fjärde versen hjälper Zahim till att peka på bilderna och fortsätter peka tills sången är slut. De sjunger sången en gång till och även då pekar Zahim på bilderna. I tredje versen flyttar sig Sara nära bilderna trots att pedagog 1 säger och visar "sitt". Sara ställer sig bredvid Zahim och pekar på olika bilder. Slår sedan 5 gånger på en bild. Pedagog 2 tar bort Saras hand, Sara vänder sig till pedagog 1 slår på bilden igen, pedagog 1 nickar och visar "kom" med handen. Sara sätter sig med ryggen mot samlingsgruppen. Alla sjunger färdigt sången.

(Videoobservation 150417)

Exemplet tolkar vi som att Zahim efter att initialt tagit sig för pannan av uttråkning blir mer och mer involverad i sången genom att han hjälper till att peka på bilderna. Även Sara intresserar sig för bilderna och vår tolkning är att hon vill säga någonting eller visa något med bilden. Detta ser vi som att båda barnen visar engagemang och intresse för bilderna.

Inställning och motivation

Pedagogerna uttryckte en positiv inställning till bildstödet användningsområden. De menade att bildstöd kan användas i alla situationer och behövs för alla barn. En pedagog uttrycker det på följande sätt:

Ja, barnet som har speciella behov av flera slag gynnas absolut mer, men å andra sidan så gynnas alla barn för att har inte barnet språk, har t ex barnet inte det svenska språket så är det ju väldigt abstrakt. Dom flesta barnen har kanske orden på sitt hemspråk men ta bara en gaffel, vad är en gaffel egentligen? Har man en bild så stödjer man sig i det. Och det hjälper alla, och det gäller även våra föräldrar.

(Pedagog B 150429)

Uttalandet visar att en bild kan stödja alla barn men speciellt de som inte behärskar det svenska språket, pedagogen menar även att bildstöd kan hjälpa barnens föräldrar. Vi tolkar detta som att pedagogen ser flera fördelar med bildstöd och har en positiv attityd till dess effekter.

Hindrande faktorer

Observationerna och intervjuerna visade även hindrande faktorer för användandet av bildstöd. Dessa är: Pedagogernas föreställningar, förväntningar, kunskap, tid, inställning och erfarenhet. Dessa presenteras mer utförligt nedan.

Pedagogernas föreställningar

Observationerna visar att pedagogerna försöker förebygga att barnen ska bli oroliga och röra sig bort från samlingen. Detta tolkar vi som att de har en föreställning om att barnen kommer att gå iväg eller på annat sätt störa samlingen. Pedagogerna följer strikta rutiner för att hålla ordningen. Även detta tolkar vi som ett uttryck för en oro över att det ska bli stökigt. Ett exempel på hur pedagogerna motverkar att barnen ska bli oroliga eller okoncentrerade är att en pedagog placerar ett barn i knät innan samlingen ska börja.² En annan föreställning som hindrar pedagogerna från att förstå vad barnet vill säga är föreställningen om vad barnet ger uttryck för med sitt agerande. Ett exempel från observationen är när ett barn springer efter en pedagog, men stoppas av den andra pedagogen genom att bli fasthållen³. Vi tolkar detta som att barnet ville något med att springa efter, men detta missförstods av pedagogen som stoppade initiativet. Ett annat sätt där denna föreställning om vad barnet vill uttrycka blir synlig är när pedagogerna använder fråga - svar-metoden. Detta gör att barnen inte får möjlighet att utvidga sitt berättande. Kommunikationen är ofta initierad av de vuxna och detta ser vi som en följd av fråga- svar-metoden. Det faktum att barnen inte har ett utvecklat sätt att kommunicera på gör också att kommunikationen begränsas.

Förväntningar

Ett flertal förväntningar finns på barnen från pedagogerna på avdelningen. Barnen förväntas svara på frågor, lyssna och göra som de blir tillsagda, de ska även tycka att det är roligt, hjälpa varandra och vara aktivt deltagande. Dessa förväntningar påverkar pedagogens kommunikation med barnen. Den största delen av kommunikationen som sker är genom frågor, tillsägelser och uppmaningar. Förväntningar finns på barnen i form av att pedagogerna antar att barnen ska förstå och visa att de förstår bilderna som används. Barnets kognitiva och kommunikativa förmåga får mer fokus än pedagogens användande av bildstödet. Ansvaret över att bildstödet ska fungera i kommunikationen läggs på barnet. Vi kan se att pedagogerna har låga förväntningar på barnens kognitiva och språkliga nivå. Ett exempel som visar pedagogernas låga förväntningar på barnen är pedagogernas önskemål om färre och större bilder⁴, detta tolkar vi som att pedagogerna anser att barnen inte klarar av fler eller mindre bilder. Ett uttalande från en av pedagogerna visar på förväntningar på barnet i kommunikation med bildstöd:

Ja, ibland hjälper det inte. Barnen missförstår och är ointresserade, det är beroende på vilket barn det är. Det är olika för olika barn.

(Pedagog A 150415)

² videoobservation 13/4 2015

³ videoobservation 17/4 2015

⁴ Samtal med pedagogerna 9/4 2015

Vi tolkar uttalandet som att pedagogen förväntar sig att barnen ska visa att de förstått och även att barnen ska vara intresserade. Pedagogen menar även att det är beroende av barnen om bildstöd fungerar eller inte och vi anser att pedagogen inte ser till sitt eget pedagogiska ansvar utan lägger över ansvaret på barnen.

Tid

Vi upplevde att pedagogerna hade en tidsbrist på avdelningen. Pedagogerna uttryckte vid flertalet gånger att de hade mycket att göra och att de hade många aktiviteter de skulle hinna med under dagen. Tidsbristen kunde ses genom att de till exempel försökte avverka varje aktivitet snabbt. I intervjun uttrycker en av pedagogerna svårigheten i att få tiden att räcka till.

Det är inga svårigheter egentligen, men svårigheterna är det att få tiden att räcka till. Att göra bilderna, det administrativa idag är väldigt mycket.

(Pedagog B 150429)

Kanske gör bristen på tid att pedagogerna inte hinner arbeta med bildstödet som de hade velat.

Kunskapsbrist

Brist på kunskap om hur man använder bildstödet gör att pedagogerna känner en osäkerhet. De har försökt att implementera bildstöd i olika situationer i verksamheten men inte lyckats. Att de inte lyckas tolkar vi som att de inte har haft tillräcklig kunskap.

Erfarenhet

Att pedagogerna har varierande erfarenhet, brist på erfarenhet eller negativ erfarenhet är andra hindrade faktorer.

Inställning

En viss skepsis till effekten av bildstöd finns på avdelningen.

Om det hjälper hundra procent, sådär.

(Pedagog A, 150415)

Pedagog A säger vidare under intervjun att för mycket för barnen är katastrof för vissa barn. Barnen behöver en känd miljö och kända personer annars blir det en negativ effekt och för många signaler. Pedagogen uttrycker att om det ska introduceras något nytt behövs det göras steg för steg. Har avdelningen ett tema används inte så mycket bilder och material då pedagogerna upplever att det inte är tryggt för barnen. Vi tolkar pedagogens uttalande som att det finns viss reservation till att använda bildstöd och att vi kanske har gått för snabbt fram i vårt implementerade av bildstöd.

...du kan inte hålla på och jobba med bilder hela tiden i alla situationer men har du då tecken.

(Pedagog B, 150429)

Även detta uttalande tolkar vi som att pedagogen känner ett visst motstånd till att arbeta med bildstöd i alla situationer.

Kan bildstöd stödja kommunikationen på avdelningen och i så fall hur?

Observationerna och intervjuerna visade att bildstöd kan vara ett stöd i kommunikationen genom att förtydliga, ge fler uttrycksmöjligheter, höja förväntningar, öka intresse, gynna språkutvecklingen och användas som ett komplement till det talade ordet och tecknen.

Förtydliga

I våra observationer har vi sett situationer då bildstöd skulle kunna förtydliga kommunikationen. Vi observerade flera tillfällen då barnen inte förstod vad pedagogerna menade.

Ett exempel på detta är när pedagogen ska förklara att en specialpedagog ska komma på besök och därför kan inte alla barnen gå ut och leka. Pedagogen pratar med barnet som ska vara inne.

Pedagog: Idag Zahim kommer J som är specialpedagog, så därför ska en del barn stanna inne.

Pedagogen pratar med de andra barnen och vänder sig sedan till Zahim,

Förstår du? säger pedagogen.

Zahim nickar.

Pedagog: Zahim och Sara ska stanna inne en liten stund

Zahim: Varför?

Pedagog: J kommer. Pedagogen frågar de andra barnen om de vill gå ut eller stanna inne. Någon minut senare säger barnet som behöver stanna inne något ohörbart med frågande röst.

Pedagogen svarar Men vi pratade om att J kommer och pratar med dig. Pedagogen börjar prata med ett annat barn, samtalet med Zahim avslutas.

(Videoobservation 150413)

Här kan en bild av specialpedagogen förtydliga vem som kommer, bilder kan även användas för att förklara att barnet ska få gå ut sen. En bildkarta över vad som ska hända under besöket kan användas så barnet förstår vad besöket innebär. Bildstöd kan även ge barnen möjlighet att uttrycka sig så att pedagogerna förstår vad de menar. Det uppstod en del missförstånd som hade kunnat undvikas om barnet hade haft ett kompletterande sätt att uttrycka sig med.

Pedagogerna uttrycker i intervjun att bildstöd förstärker det talade språket och bidrar till ökad tydlighet.

Så i alla situationer är ju bildstödet en förstärkning utav språket, det kommunikativa...

Detta uttalande anser vi visar på att bildstöd kan användas i ett förtydligande syfte. Bildstödet blir då ett redskap som enligt det sociokulturella perspektivet hjälper barnet att lära sig.

Förväntningar och uttrycksmöjligheter

Bildstöd kan höja förväntningarna på barnens kommunikativa förmåga då de får möjlighet att uttrycka sig mer varierat. Observationerna visar att pedagogerna har låga förväntningar på barnens förmåga att uttrycka sig och förstå kommunikation. Har barnen möjlighet att visa att de kan mer än vad de kan tala om och ge uttryck för, kan även pedagogernas förväntningar höjas. Vår tolkning av pedagogernas låga förväntningar begränsar barnens kommunikation till att enbart bestå av att uttrycka önskningar och behov. Ett exempel är under fruktstunden som pågår i 7 minuter där det endast kommuniceras kring äpplen och päron under 5 minuter. Barnen får svara vilken frukt de vill ha och pedagogen bekräftar genom att upprepa svaret och dela ut frukt. Exemplet tycker vi visar på att barnens uttrycksmöjligheter är begränsade och att tillfället inte tas tillvara på av pedagogerna för att skapa en utvecklande dialog.

Öka intresse

I observationerna har vi sett att barnen visar ett intresse för bilder och genom barnens intresse skapas möjligheter till kommunikation och detta leder även till att barnen blir mer delaktiga. Ett exempel på detta är att en pedagog uttrycker i intervjun att bilder är bra för att förstärka upplevelser och skapa intresse.

Bilder kan locka barnen så att de blir intresserade, utan bilder blir det jättetråkigt för dem. De förstår inte alla ord.

(Pedagog A, 150415)

Vi tolkar uttalandet som att brist på bilder påverkar barnens intresse, motivation och förståelse. Dessa delar är viktiga komponenter för att uppnå delaktighet.

Språkutveckling

I intervjun menar pedagogerna att bildstöd kan stödja barnens språk och samspel. På frågan om hur bildstöd används i nuläget svarar en pedagog att de använder bildstöd för 6 resursbarn som behöver stöd för språket och för samspel, bildstöd används även för flerspråkiga barn.

Att pedagogerna uttrycker att de använder bildstöd för att stödja språket och barnens samspel tolkar vi som att de är medvetna om kommunikationens betydelse för lärande och delaktighet.

Komplement

I intervjun framkommer även att bilder används som ett komplement till tecken. Pedagogerna upplever att bilder är mindre abstrakta och därför enklare att komma ihåg för barnen. De menar att det optimala stödet innefattar olika metoder så som bilder, tecken, kroppsspråk och tal.

Bilder är tydligare, tecken kan tolkas fel. Det bästa är att använda både bilder, tecken och att benämna. Logiska tecken är enkelt för barnen

att förstå, men vissa är svårare. De förstår inte alla, tecken kan glömmas bort och det kan vara svårt att komma ihåg. Bild som stöd blir en starkare upplevelse och det är enklare att komma ihåg.

(Pedagog A , 150415)

En kombination med tecken som stöd och bilder är det mest optimala, speciellt på en resursavdelning som den här men i alla situationer.

(Pedagog B, 150429)

Utifrån det pedagogerna säger kan vi se att en kombination av olika uttryckssätt, som bilder och tecken, är något pedagogerna föredrar att använda sig av.

Diskussion

Pedagogerna uttalar sig positivt om bildstöd i förskolan och säger sig vilja använda det på avdelningen. Trots detta används inte bildstöd i verksamheten förutom i ett förtydligande syfte. Det pedagogerna uttrycker motsäger det som sker i verkligheten. Att det vi säger inte stämmer överens med det vi gör är inte ovanligt men viktigt att få syn på. Vi har valt att ta upp och diskutera bitar av resultatet som vi anser är viktiga för utvecklandet av bildstöd på avdelningen. Vi kommer använda tidigare presenterade teorier och begrepp för att skapa oss en förståelse för de faktorer som påverkar användandet av bildstöd. Vi vill med slutsatsen belysa några av de viktigaste punkterna för att införandet av ett nytt material ska lyckas.

Vilka behöver AKK i form av bildstöd?

Språket är ett viktigt redskap, men ibland behövs ett kompletterande hjälpmedel. Pedagogerna uttrycker att bildstöd är ett bra hjälpmedel för att stödja kommunikationen för *alla* barn på förskolan. De betonar även att det kan användas som ett kompletterande material i kommunikationen med flerspråkiga barn och föräldrar. AKK i form av bildstöd kan användas som ett kompletterande material till barn som behöver det för att bygga upp sitt språk, exempelvis flerspråkiga barn. Här kan AKK vara ett kompletterande hjälpmedel för de som behöver det hela tiden eller för de som behöver det under en viss period (ISAAC, 2015). En av pedagogerna uttrycker att om ett barn inte har det svenska språket kan det talade språket bli väldigt abstrakt och då kan bildstöd vara ett hjälpmedel. Om ett barn har vissa ord på hemspråket men inte på det svenska språket kan en bild stödja språkutvecklingen, menar hon. Studier visar även att alternativ och kompletterande kommunikation gynnar barns språkutveckling (EBH, 2011).

Pedagogerna uttrycker att bildstöd kan användas som ett sätt att förtydliga kommunikationen. Genom att använda bilder i olika situationer kan de hjälpa att konkretisera situationen eller objektet. När det inte finns något konkret föremål tillgängligt kan man använda sig utav bilder istället. Bildstöd kan även vara ett hjälpmedel att ha till hands i alla situationer där man kan komma att behöva förtydliga. Vi såg ett flertal tillfällen under observationerna där AKK hade

kunnat vara ett hjälpmedel i kommunikationen mellan pedagog och barn. AKK hade kunnat hjälpa i ett förtydligande syfte där den vanliga kommunikationen inte förstås av respektive parter. Ett sätt att förtydliga enligt pedagogerna är att använda bildstöd som komplement till tecken

Svårt att anpassa till alla barn

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) påpekar att verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt. Pedagogerna uttrycker att bildstöd är bra för alla barn, de uttrycker också att de fokuserar på de barn som behöver mest stöd. En av pedagogerna uttrycker i intervjun att de inte har så mycket bilder på väggarna eftersom att vissa barn kan störas av det. De har blivit rekommenderade av en specialpedagog att ha en neutral miljö. Samtidigt så uttrycker pedagogen att vissa barn kanske behöver mer bilder men att de tänker först och främst på de som har det svårt. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv och internalisering lär sig barn i grupp såväl som individuellt (Gjems 2011). Olika typer av AKK kan behövas för olika barn, därför menar Heister Trygg (2012) att personalen på förskolan måste anpassa verksamheten så att alla barn ska bli delaktiga. Enligt Skolverket (2010) ska även personalen se barns möjligheter och engagera sig i samspelet med så väl enskilda barn som med barngruppen. Den förskolan vi har studerat har valt att anpassa verksamheten efter de barn som de anser har störst svårigheter.

Vilken slags kommunikation sker?

Det som framträder i resultatet är att mycket av den kommunikation som sker är av fråga-svar karaktär. Enligt den forskning vi redovisat tidigare ger detta en svag effekt på språkutvecklingen. Denna form av kommunikation då svaret är begränsat mellan olika val leder till att samtalet blir kortlivat då kommunikationen avslutas när frågan besvarats (Light & Mcnaughton, 2014).

-“Vill du ha äpple?”

- “Ja”

I en sådan situation kan bilder vara en hjälp för att starta och förlänga samtal. Eftersom pedagogerna är de som skapar tillfälle för kommunikation och bär ansvaret för att alla barn utvecklar sin kommunikativa kompetens (Skolverket 2010) är det viktigt att belysa att det behövs mer variation på avdelningen i form av vilken kommunikation som sker (Heister Trygg 2008). Bildstödet ska fungera som ett hjälpmedel så att barnen har möjlighet att uttrycka sig för att uppnå deltagande och för att utveckla sin kommunikativa kompetens. För att barnen ska få möjlighet att bredda sin kommunikativa förmåga behöver pedagogen skapa tillfällen för kommunikation och se till att det finns material tillgängligt att kommunicera med (Brodin, Björck-Åkesson 1988). Detta skapar också förutsättningar för en gemensam förståelse för varandra och för den verksamhet alla ingår i (Gjems, 2011). Att material finns tillgängligt är även ett av kriterierna för en god kommunikativ miljö (Heister Trygg 2008). Att pedagogerna berömmar barnen efter att de upprepat ord eller då de svarar på en fråga visar på ett behavioristiskt sätt att bemöta barnens kommunikation. Ett annat sätt pedagogerna skulle

kunna svara på barnens kommunikation är att säga någonting som för samtalet vidare och på så sätt utvidga barnens kommunikativa kompetens

Det avdelningen arbetar med och som många forskningsstudier visar ger bäst resultat för barn med kommunikationssvårigheter är användandet av flera uttrycksätt (EBH, 2011). Att avdelningen har tecken som stöd, surfplatta och bilder för att komplettera det talade språket är positivt för den kommunikativa miljön och barnens möjligheter till att förstå kommunikationen. Pedagogerna använder även ord på barnets modersmål när de kan vilket också gynnar språkutvecklingen (Håkansson, 2003). De bilder som främst används idag på avdelningen är för att förtydliga konkreta ord. Det finns få bilder på abstrakta ord som till exempel; vänta, snart, jag vill. Att använda ett större ordförråd i bilder kan ge några barn fler sätt att uttrycka sig på och fler möjligheter att förstå ett samtal. Utifrån bro-modellen är det viktigt att tänka på vilket sätt att kommunicera på omgivningen använder sig av. Om bilder ska fungera som hjälpmedel behöver det användas ofta och i de flesta situationer (Heister Trygg 2012). Forskning (EBH, 2011) visar att olika barn föredrar och gynnas av olika alternativa kommunikationssätt och därför är det viktigt att avdelningen fortsätter att utveckla användandet av bildstöd i takt med andra kommunikativa metoder för att ge barnen störst chans att utveckla sin kommunikation.

Kommunikationens innehåll, form och användning är viktig att reflektera kring. Vad kommuniceras, hur kommuniceras det och varför kommunicerar vi? Alla dessa delar har betydelse för utvecklandet av bildstöd på avdelningen. Det bör finnas en jämnvikt mellan frågorna och det är viktigt att inte enbart fokusera på ett av områdena (Bloom & Lahey, 1978). Vi har sett i resultatet att innehållet är bestämt av pedagogerna, formen är övervägande tal och pedagogerna ser ofta barnens kommunikation som att de vill begära någonting. Detta påverkar kommunikationen på avdelningen och begränsar barnens möjligheter till delaktighet (Eriksson 2014).

Kommunikation - en förutsättning för delaktighet och lärande

Flertalet forskare som vi refererat till i studien är överens om att kommunikation, delaktighet och lärande påverkar varandra (Ahlberg, 2003, SPSM, 2015, Säljö, 2000). Inom det sociokulturella perspektivet är kommunikation av betydelse för utvecklingen av tänkandet. Det är tänkandet som gör att vi kan lära oss och ta del av kunskaper vilket i sin tur leder till delaktighet (Säljö, 2000). Vikten av att kunna förmedla sina tankar har inte bara att göra med livskvalitet (ISAAC, 2015) utan även med vår förmåga att lära oss och inhämta kunskaper. Tillsammans med andra människor kan vi genom språket utvecklas på det individuella planet (Mauritzon & Säljö, 2009). Att barnen på avdelningen saknar ett språk i förskolan och kanske även hemma leder till att barnen får svårt att lära sig och utvecklas som individer. Detta skapar mycket ojämlika förutsättningar för barn som inte behärskar det svenska språket i jämförelse med svensktalande barn.

I relation till delaktighet visar resultatet att barnen görs delvis delaktiga. Eriksson (2014) tar upp både hinder och möjligheter till delaktighet i förskolan. De möjliggörande faktorerna utifrån resultatet är att pedagogerna förtydligar innehållet för barnen och detta skapar en förståelse och en mening för barnen i aktiviteten. Det som är ett hinder för delaktighet är de tillsägelser barnen får och den atmosfär dessa skapar. Ytterligare ett hinder för delaktighet är att de vuxna har svårt att ta barns perspektiv genom att de inte uppfattar de intentioner barnen

har med sitt agerande (Eriksson, 2014). En tolkning vi gjort utifrån observationerna är att pedagogerna prioriterar struktur framför barnens rätt till påverkan. De möjligheter bildstödet kan erbjuda barnen på avdelningen är fler sätt att uttrycka sig på som fler förstår och ett sätt att kunna kommunicera om saker barnet är intresserat av utan att initiativet behöver komma från de vuxna. Bildstöd ses som ett medel för att möjliggöra delaktighet för barnen både med pedagog och utan pedagog, tillsammans med kamraterna i gruppen. Kamraters positiva inverkan på språkutvecklingen har vi belyst men vi vill ytterligare poängtera vikten i att få med hela barngruppen i arbetet med bildstöd. För att bilderna ska kunna fungera som ett sätt att kommunicera behöver barnen kunna prata med varandra.

Förväntningar

Kommunikation är när någon gör eller säger något som någon annan reagerar på. Hur någon reagerar på det vi gör blir därför svaret på det man uttryckt. I observationerna kan vi se att barnen visar frustration över att inte bli förstådda genom att inte kunna uttrycka sig på ett sätt som pedagogen förstår. Pedagogernas föreställningar om att barnen är på en låg språklig nivå och även en låg kommunikativ nivå påverkar hur de svarar på barnens beteende.

Förväntningar på barnen vi sett i resultatet så som att barnen är oroliga eller stökiga påverkar pedagogens agerande. Förväntningar från barnens sida som att pedagogen inte kommer att förstå eller lyssna påverkar även deras kommunikation. Kanske försöker barnen inte kommunicera utan gör istället som de vill eftersom de vet att pedagogen inte kommer förstå eller för att de inte har möjlighet att säga det de vill? Föreställningen om att barnet är stökigt upprätthålls då barnet agerar istället för att med ord berätta vad det vill. Pedagogen upplever situationen som trots från barnets sida istället för kommunikation.

Vi kan här använda begreppet alteritet som innebär att kommunikation missförstås på grund av att vi människor har olika utgångspunkter i vår kommunikation (Rosenqvist & André, 2006). Barnets förförståelse är färgat av tidigare upplevelser av att inte bli lyssnad på och förstådd. Pedagogens föreställning om barnet är uppbyggt av erfarenheter då barnet inte lyssnat och kopplas därför av pedagogen till känslan av att förlora kontrollen. Att barnet och pedagogen inte befinner sig på samma våglängd eller har samma kommunikativa fokus leder till att kommunikation missförstås från båda parter. För att skapa en god kommunikation då barnet har svårigheter att uttrycka sig krävs det mer från den vuxne eller barnets samtalspartner. I detta fall behöver pedagogen försöka inta barnets perspektiv för att se och förstå det barnet försöker kommunicera. På detta sätt minskar risken för missförstånd och frustrationen från både barnet och pedagogen minskar.

Eriksson (2014) lägger ansvaret på pedagogen och menar att pedagogens tro på barnets förmågor ligger till grund för om delaktighet blir möjligt. Föreställningen om att barnen är på en låg nivå påverkar barnets möjligheter. Utifrån det kognitiva synsättet sker lärandet i olika faser och barnet uppnår succesivt olika nivåer (Gjems, 2011). Ligger barnet på en låg nivå kommer pedagogen dra slutsatser utifrån detta och anpassa lärtillfällena efter en låg nivå. Detta har vi sett i resultatet. Inom det sociokulturella perspektivet finns inte ett stadie-tänkande och barnet utmanas kontinuerligt i samspelet med andra (Hwang & Nilsson, 2011). På detta sätt minskar risken att placera in barn i olika fack. En svårighet som många flerspråkiga barn står inför är hur de ska uttrycka sina kunskaper utan att behärska det svenska språket. Barnet kan missförstås och antas ligga på en låg nivå då det egentligen handlar om att

barnet inte fått tillräckligt språkligt stöd för att uttrycka det hen kan. Då behövs alternativa sätt att kommunicera på och då kan bildstöd användas. Det är upp till förskolan att ge barnen möjligheter till kommunikation, ansvaret kan inte läggas på barnet. Men som vi sett i resultatet finns det hinder för pedagogerna som påverkar hur väl de lyckas att förstå barnen och göra barnen delaktiga.

Pedagog i behov av stöd

Sett ur ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv ses förskolan som institution och analyseras utifrån flera lager. De faktorer som påverkar utvecklandet av bildstöd på avdelningen vi besökt måste förstås i relation till de yttre faktorer som påverkar personalen (Jakobsson & Nilsson, 2011). En faktor som är avgörande för om införandet av ett nytt material ska ha någon effekt är om personalen har tillgång till handledning och uppföljning. Forskning visar att effekten av en metod kan avta och användandet minska om uppföljning och stöd inte pågår kontinuerligt och fortlöpande (EBH, 2011). Det är inte så enkelt som att barnen på avdelningen är i behov av särskilt stöd utan det är många gånger pedagogerna som är de i behov av särskilt stöd. Barnen har rätt till en kommunikativ miljö och ett adekvat uttrycksätt på förskolan, behovet av stöd ligger hos pedagogerna och hur de ska möjliggöra för barnen att kommunicera på ett varierat och mångfasetterat sätt. Resultatet av studien visar att pedagogerna upplever en osäkerhet i hur användandet av bildstöd praktiskt ska fungera. Det framkommer även att pedagogerna känner att de inte har tid att använda materialet eller att tillverka anpassat material. Detta är en faktor som delvis ligger utanför det pedagogerna kan påverka, det är upp till högre chefer och beslutsfattare att se till att tiden till planering och tillverkning av material finns. Även kompetensutveckling och handledning ligger utanför pedagogernas ansvarsområde.

En annan yttre faktor är det stöd som behövs till pedagogerna. Vår studie visar på svårigheter att införa ett nytt material på en avdelning och andra studier har tittat på hur väl en intervention fungerar. I studien av Barker et al. (2013) visar resultatet att pedagogerna upplevde att de inte fick tillräckligt med stöd för att kunna stödja barn som var i behov av AKK. För barn med stora språksvårigheter är alternativa kommunikationsformer ett sätt som gynnar språkutvecklingen på ett långsiktigt plan. Men för att kunna stötta barn i användandet av AKK och i detta fall bildstöd behövs kunskap hos personalen. Studien visar att en svårighet med att införa alternativ kommunikation i en verksamhet är att personalen saknar kunskap i form av redskap att använda sig av och att personalen ofta har stor arbetsbelastning som påverkar tiden de har till kommunikation (Barker et al. 2013). Det som behövs är mer stöd till pedagogerna för att bildstödet ska kunna användas i barngruppen på ett utvecklande sätt.

Det hänger på pedagogen

Det vi kan se i resultatet är att pedagogerna har både en positiv och negativ inställning till bildstödet. Pedagogerna och omgivningen har en avgörande roll i hur kommunikationen uppstår och upprätthålls (Heister Trygg, 2012). Pedagogerna var positiva till bildstöd som ett användbart hjälpmedel samtidigt som en av pedagogerna uttrycker i intervjun att bildstöd inte hjälper till hundra procent. Om pedagogernas inställning till bildstödet är positiv så lägger det grunden till ett lärandetillfälle, där pedagogerna ser till att bildstödet finns till hands för barnen. För att användandet av bildstöd ska lyckas behövs en hög motivation (Heister Trygg,

2008). Vi kan se i en av observationerna att pedagogens positiva inställning till bildstödet påverkar hur barnen tar till sig bilderna. Barnen sätter sig mot bildstödet, har full fokus på det och flertalet barn vill även hjälpa till. Med en engagerad pedagog blir lärandetillfället mer optimalt i den bemärkelsen att man får ut mer av tillfället. Om pedagogerna dock har en negativ inställning till bildstödet påverkas både barnen och lärandetillfället. Att pedagogerna är osäkra på materialet kan påverka hur utgången av lärandetillfället blir (Heister Trygg, 2012). Det är viktigt att pedagogerna får så mycket kunskap som möjligt inom området AKK och språkutveckling (Björk-Willén, 2014). Även om man har rätt inställning till ett material kan det finnas andra hinder i vägen för användandet av AKK, att använda material är enligt Light och McNaughton (2014) en svår process som tar tid att lära sig och anpassa efter olika individers behov. De betonar vikten av att lära sig de olika metoder som kan tänkas behövas till olika personer. Under fruktstunden i samlingen begränsas samtalet till vilken frukt barnen vill ha, detta är ett tillfälle där man kan ta tillvara på kommunikationen kring exempelvis äpplen och päron. Det är upp till pedagogen att hålla samtalet flytande och innehållsrikt. Detta kan man göra med exempelvis kompletterande hjälpmedel såsom bildstöd.

Vi har upplevt en måttlig motivation från pedagogernas sida gentemot vårt implementerade bildstöd på deras avdelning. En bristande motivation från pedagogernas sida kan bero på att vi som studenter kommer utifrån och initiativet kommer från oss. Pedagogernas attityder till bildstödet påverkar barnens motivation att använda det. Enligt Light & McNaughton (2014) kan det finnas hinder när man implementerar ett nytt material. När människor har negativa känslor kring ett material så hindrar detta dem från att använda det. Man kan även se att negativa attityder minskar förväntningarna på de som behöver AKK och även begränsar deras möjlighet till deltagande. Författarna föreslår att man gör någon slags insats för att ändra de hinder som kan finnas i användandet av materialet. Det viktigaste är att se till dem som är i behov av stöd, att deras kommunikation möjliggörs och blir meningsfull (Light & McNaughton, 2014). Pedagogerna uttrycker en positiv inställning till tecken som stöd och de är även positiva till användandet av både tecken som stöd och bildstöd kombinerat. De anser att det optimala är att använda bildstöd och tecken tillsammans. Trots att pedagogerna uttrycker en positiv attityd till bildstöd används det begränsat i verksamheten.

Gemensamt fokus

Det är viktigt att man som pedagoger har ett gemensamt fokus när det gäller vad barnen ska få ut av lärandetillfället. Att man är överens om innan vad det är barnen ska få ut och kan tänkas få ut av exempelvis en samling. Det vi kan se i resultatet är att tydlighet är viktigt för att ha ett gemensamt fokus. Pedagogerna är tydliga i varierande grad och när pedagogerna är tydliga så ökar detta barnens intresse vilket leder till ett gemensamt fokus. På så sätt skapas en förståelse i de intersubjektiva möten som finns, tydlighet skapar delad erfarenhet mellan människor (Johansson, 2011). Bildstöd kan bidra till en ökad tydlighet i situationer där den vanliga kommunikationen inte räcker till. Gemensamt fokus behövs även från föräldrar, där stödet hemifrån är viktigt för att stödja språkutvecklingen (Wedin, 2011).

Sammanfattning

Vi har nu presenterat och diskuterat olika delar av resultatet som vi anser är viktiga i ett utvecklingsarbete. Viktiga faktorer som påverkar om införandet av bildstöd lyckas är delvis att pedagogerna får tid och kunskap och att pedagogerna är motiverade till att använda

bildstöd. Det är även viktigt att de är medvetna om de föreställningar de bär på kring materialet. En svårighet vi har sett är hur man kan anpassa verksamheten till alla barn och göra alla delaktiga. Detta är dock en viktig del som man bör reflektera kring som pedagog för att alla barn ska få likadana förutsättningar till lärande. Från den forskning som vi har presenterat tidigare är det viktigt att ge flerspråkiga barn extra stöd i sin språkutveckling. Detta för att de ska ha jämlika förutsättningar gentemot svensktalande barn och för att kunna utvecklas inom andra områden.

Metoddiskussion

Observationer

I första observationen använder vi oss utav videoinspelning och anteckningar. Vi bestämde innan att vi skulle använda ett löpande protokoll där vi delade upp vårt fokus. Under tiden vi observerade kom detta att bli en svårighet. Det var en del som skulle skrivas och vi fick snabbt ändra och vi kände att vi inte hann med i skrivandet. Detta kan ha påverkat hur vi uppfattade observationen, eftersom fokus låg på att skriva ner mycket och så snabbt som möjligt. Eftersom vi satt och tittade ner i blocket medan vi skrev kan det ha gjort att vi missade viktiga delar. Å andra sidan filmade vi observationerna, men upplevelsen hade kanske blivit annorlunda om vi hade haft ett mer strukturerat schema.

I den andra observationen använder vi även här videoinspelning och anteckningar. Detta gången organiserade vi ihop ett kategorischema för att underlätta skrivande under observationen. Vi skrev olika kategorier och delade upp fokusområdet. Under själva observationen var svårigheten att under tiden som observationen fortlöpte fick vi lägga till kategorier som vi inte tänkt på från början. Detta gjorde så att vårt fokus skiftade under få sekunder. Vi upplevde dock att det blev enklare med ett kategorischema, fokusen låg mer på observationen och omgivningen och det gjorde att vi kunde ta in mer av processen.

Intervjuer

Under vår första intervju med pedagog 1 så var tanken innan att vi skulle använda oss av inspelning. Dock efter några minuter tog batterierna slut och detta gjorde att vi fick tänka om och anpassa oss snabbt till situationen genom att börja anteckna mer. Detta var vi oförberedda på och kan i sin tur ha påverkat resultatet av intervju eftersom vi fick använda oss utav mycket stödord när vi antecknade. Vi kan inte heller gå tillbaka och lyssna på intervjun och reflektera över sådant som vi kan ha missat.

Intervjuerna utfördes under pedagogernas planeringstid, vilket kan ha en bidragande faktor över svaren på intervjuerna. Eftersom pedagogerna hade begränsad tid kan de ha känt sig stressade och det kan ha påverkat svaren. Enligt Kultti (2012) kan en kamera ha en påverkan på den som filmas. En del kan kännas sig obekväma i situationer där kameran figurerar. Dock skriver Kultti (2012) att de som deltar brukar vänja sig vid kameran efter ett tag.

Material

Under studiens gång har vi försett personalen på avdelningen med bildstöd. Pedagogerna uttryckte initialt att de ville ha större och färre bilder i motsats till det bildstöd vi tillverkat. Tyvärr kunde vi inte ändra storleken på bildkartorna vi gett personalen då denna inställning

inte fanns i det bildprogram vi hade tillgång till (bildstod.se). De enda bilderna vi kunde förändra var bilderna till sången "Var är tummen", dessa blev i storlek cirka hälften av en A5 sida. Att de andra bilderna fortfarande var för små och får många (enligt pedagogerna) kan ha påverkat pedagogernas motivation till att använda bilderna. Att det var för mycket material kan i sin tur ha påverkat pedagogernas förhållningssätt till bildstödet och hur de ska använda det. De kanske även blev stressade av tanken att behöva implementera så mycket material bara under den korta tid vi var där. Detta kan i sin tur ha påverkat utgången av våra observationer och vår studie då det blev ett stressmoment för pedagogerna.

Studiens tillförlitlighet

Reliabilitet

Kvalitativa studier har oftast låg reliabilitet då det är omöjligt att återskapa en situation med samma resultat då det är mänskliga faktorer inblandade. Vi anser att intervjuer och observationer har varit ett bra verktyg för att kartlägga kommunikationen på avdelningen.

Validitet

Enligt Vetenskapsrådet (2002) kan de medverkande i studien välja att avbryta när de önskar. Pedagogerna på avdelningen ansåg det olämpligt att göra fler observationer och därför kunde vi inte slutföra studien som vi tänkt. En anledning till att studien avbröts kan vara att vi inte varit tillräckligt tydliga i början om hur många observationer som skulle krävas för vårt arbete. Carlström och Carlström Hagman (2006) skriver om svårigheter som kan uppstå med ett utvecklingsarbete. Det finns flera anledningar till att arbetet inte gick som det var tänkt. En anledning kan ha att göra med pedagogernas motivation och det faktum att de inte själva initierade utvecklingsarbetet. De kanske inte förstod syftet med studien och inte kände att de kunde påverka de områden studien berörde. Kanske har de även dålig erfarenhet av tidigare utvecklingsförsök (Carlström & Carlström Hagman, 2006). Att studien avslutades tidigt kan ha påverkat validiteten i den mån att vi inte fått en tillräckligt tydlig bild av verksamheten för att kunna föreslå ett anpassat material. De anpassningar vi föreslagit har varit utifrån det resultat vi fått fram och kanske hade detta sett annorlunda ut om vi fått utföra fler observationer på avdelningen. Vi anser ändå att de resultat vi fått fram har varit en tillräcklig grund för de åtgärder vi föreslagit.

Generaliserbarhet

Resultatet från vår studie anser vi är användbart i liknande sammanhang. Det vill säga i arbetet med att utveckla ett material i en verksamhet eller i utförandet av ett förändringsarbete. Generaliserbarheten är låg eftersom resultatet är kopplat till en specifik avdelning. Dock finns det faktorer som går att generalisera kring och kan användas i vidare sammanhang, till exempel att pedagogerna behöver stöd för att ett förändringsarbete ska lyckas.

Avslutande reflektioner

Förslag till fortsatt utveckling på avdelningen

Vi har utifrån vår diskussion av resultaten kommit fram till några förslag för utvecklandet av bildstöd på avdelningen. De förslag vi har tagit fram till fortsatt arbete med bildstöd utgår ifrån tidigare nämnda teorier och kunskap om AKK. Vår rekommendation till avdelningen för fortsatt arbete är att fortsätta att introducera bilder, så många bilder som personalen känner att de kan hantera. Dessa ska introduceras steg för steg så att arbetet inte blir en för stor belastning för personalgruppen. Vi ser även att ett nytt bildklimat behöver skapas på avdelningen. Relaterat till den kommunikativa miljön behöver barnen bli vana att bilder är ett godtyckligt sätt att samtala med. Bilder behöver därför användas av och till alla barn. Både de som ligger på en tidig språknivå men även de som har ett mer utvecklat språk. Att se till att bilder är tillgängliga i olika delar av verksamheten underlättar användandet och leder till att pedagogerna enklare kan använda sig av bildstödet.

En omorganisering av tid eller arbetsuppgifter kan komma att behövas för att arbetet ska kunna utvecklas. Det behövs tid till att tillverka material och tänka ut bra lösningar. Alternativet är att man köper in färdigt material om budgeten tillåter. Vi rekommenderar även en introduktionskurs i bildstöd, för alla i personalgruppen vilket kommer att bidra till mer kunskap och förhoppningsvis mer intresse. Vi har under studiens gång endast observerat lärarledda aktiviteter och inte sett hur barnen initierar eller kommunicerar i lek utan pedagog. Vi anser ändå utifrån det bildmaterial avdelningen har att det finns många situationer som behöver ett ökat bildförråd. En svårighet med bildstöd är vilka bilder man ska välja (Heister Trygg, 2005), detta anser vi att personalen är bäst lämpade att välja ut då de känner barnen bättre än vi gör. Vi vill ändå rekommendera att det finns fler bilder av abstrakta ord som är svårt att uttrycka genom kroppsspråk. De barn som har svårt att komma in i lek eller har svårt att bidra i leken kunde bli hjälpta av lösa bilder att uttrycka sig med. Till exempel kunde bilden säga: "Kan jag få den?", "ska vi gå ut?" eller andra lek-relaterade fraser. Det vi vill poängtera är att bildstödet ska skapa möjligheter för barnen och för att göra det måste det finnas tillhands. Barnen måste även få se hur det används för att själva kunna lära sig att använda det i sin kommunikation med andra.

Relevans för förskolläraryrket

Vår studie kan tillföra eventuellt nya kunskaper för verksamheten, som de inte har kunnat se på grund av diverse faktorer. Detta kan ge nya kunskaper till arbetslaget som kan leda till en utveckling av deras arbete i verksamheten. Vår studie kan även bidra till att de gör en egen utvärdering av verksamheten, något Skolverket (2010) belyser som något förskollärare ska arbeta med. Vår studie är viktig då forskningsfältet kring AKK i relation till flerspråkighet inte är så beprövat. Det vi har belyst kan bidra till ett nytt sätt att tänka och till att fler vill förändra sin verksamhet och även implementera nytt material. Vår studie kan då ge kunskap till de som försöker utföra ett utvecklingsarbete inom området. Detta arbete är en nytta för oss som skribenter och i vårt arbete som framtida förskollärare, vi har fått kunskap och insikt om hur man bedriver ett utvecklingsarbete. Detta kommer att hjälpa oss i vårt arbete i framtiden och förhoppningsvis gagnar studien även andra yrkesverksamma i utbildningssektorn.

Kommunikation i styrdokument

Styrdokument är en viktig del av förskolan och ligger till grund för hur verksamheten ska bedrivas. Därför är det relevant att redovisa delar ur läroplanen som tar upp kommunikation och språk.

Läroplanen för förskolan

Begreppet kommunikation tas upp på ett flertal ställen i styrdokumentet för förskolan (Skolverket, 2010) och är någonting alla pedagoger ska förhålla sig till. Det står att förskolan ska förmedla och även förankra de mänskliga rättigheterna där rätten till att kommunicera ingår (Unicef, 2009). Förskolan ska även se till barns behov av att på olika sätt få reflektera och dela sina tankar med andra (Skolverket, 2010). Vi anser att barnen på avdelningen behöver fler sätt att kunna uttrycka sig på för att få möjlighet att dela sina tankar med andra. Det står vidare enligt skolverket att: "Varje barn ska ges möjlighet att bilda sig egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna. Delaktighet och tilltro till den egna förmågan ska på så vis grundläggas och växa." (Skolverket 2010:5). Vi har strävat efter att visa hur delaktighet och kommunikation står i relation med varandra och att kommunikation är en förutsättning för delaktighet. För att barnen ska få känna tilltro till sin egna förmåga anser vi det är viktigt att barnen blir förstådda och att det barnen försöker säga förvärvas av pedagogerna på avdelningen. Detta ger även förutsättningar för det som står i läroplanen.

Riktlinjerna för förskolan tar även upp att det är viktigt att personalen kan förstå och samspela med barnet för att förskolevistelsen ska bli positiv och utvecklande. Vidare har förskolläraren ett speciellt ansvar att utmana barnen i deras språk- och kommunikationsutveckling. Arbetslaget ska i sin tur möjliggöra för barns kommunikation så att barnet kan förmedla upplevelser, idéer, erfarenheter och tankegångar med hjälp av olika uttrycksformer (Skolverket, 2010). För att arbetslaget och förskollärarna som ingår i det ska få möjlighet att utföra sitt pedagogiska uppdrag behövs, som vårt resultat visar, mer tid, kunskap och stöd till pedagogerna.

Avslutande ord

Trots de svårigheter vi har sett med införandet av bildmaterialet anser vi att bildstöd är ett bra verktyg för att stötta alla barn i deras kommunikation. Det är viktigt att belysa svårigheterna och se dem som reella hinder, för att kunna ta tag i dem så att man kan övervinna dem. Vår ambition var att utveckla bildstödet på avdelningen och vi hoppas att det vi har kommit fram till är användbart för pedagogerna. Vi hoppas även att resultatet har gett dem kunskap att arbeta vidare med den process vi initierat. Vi vill slutligen slå ett slag för bildstödet positiva inverkan på barns språkutveckling.

Referenslista

Andersson, L. (2002). *Interpersonell kommunikation - en studie av elever med hörselnedsättning i särskolan*. Lärarutbildningen Malmö Högskola.

Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Arnér, E. (2011). *Barns inflytande i förskolan - en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur.

Barker, R.M., Akaba, S., Brady, N.C. & Thiemann- Bourque, K. (2013). Support for AAC Use in Preschool, and Growth in Language Skills, for Young Children with Developmental Disabilities. *Augmentative and Alternative Communication*, 2013; 29(4): 334–346.

- Bjar, L. & Liberg, C. (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk-Willén, P. (2014). Är flerspråkiga förskolebarn i behov av särskilt stöd? I Sandberg, A. (red). *Med sikte på förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk-Willén, P. (2008). *Routine trouble: How preschool children participate in multilingual instruction*. *Applied Linguistics* 29:1-23.
- Björck-Åkesson, E., Brodin, J. (1988). Internationell forskning kring samspel hos barn som använder alternativ kommunikation (Tidig Interaktion/Early Interaction, Rapport Nr 2, ht 1988). Stockholms Universitet.
- Bloom, L., Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Carlström, I. & Carlström Hagman, L-P. (2006). *Metodik för utvecklingsarbete och utvärdering*. Lund: Studentlitteratur.
- Engdahl, I. (2007). *Med barnens röst: ettåringar "berättar" om sin förskola*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I Sandberg, A. (red). *Med sikte på förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Föreningen Sveriges Habiliteringschefer. (2011). EBH. *Tidiga kommunikations- och språkinsatser till förskolebarn*. Hämtas på: www.habiliteringschefer.se
- Gjems (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Granlund, M. (2014). Barn med utvecklingsstörning. I Sandberg, A. (red). *Med sikte på förskolan- barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Heister Trygg, B. (2012). *AKK i skolan - en pedagogisk utmaning*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Heister Trygg, B. (2005). *GAKK – Grafisk AKK*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Heister Trygg, B. (2010). *TAKK Tecken som AKK*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Heister Trygg, B. (2008). *Tidig AKK – stöd för stora och små*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Hwang, P & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

- ISAAC (2015). International Society for Augmentative and Alternative Communication. Hämtad 22/4 2015 från: www.isaac-online.org/english/what-is-aac/.
- ISAAC - Sverige (2015). Hämtad 22/4 2015 från: <http://isaac-sverige.se/om-akk.html>.
- Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och kultur.
- Johansson, B. & Svedner, O.P. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Hämtas från www.skolverket.se
- KomHit. (u.å.) *Bildstöd*. Hämtad 8/4 2015 från www.bildstod.se
- Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan*. Stockholm: Liber
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf
- Light, J., McNaughton, D. (2014). Communicative Competence for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication? *Augmentative and Alternative Communication*; 30(1): 1–18. DOI: 10.3109/07434618.2014.885080
- Lindgren, S. (2014). Kvalitativ analys. I Hjerm. M., Lindgren. S., Nilsson. M., *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (87-101). Malmö: Gleerup.
- Mauritzson, Ulla & Säljö, Roger. (2009). Ja vill va Simba å du ä Nala – Barns kommunikation och koordination av perspektiv i lek, Johansson, E & Pramling Samuelsson, I (Red.), *Förskolan – barns första skola* (s.159-192). Lund: Studentlitteratur AB.
- Nationalencyklopedin. NE. (2015). *Kommunikation*. Hämtad 22/4 2015 från: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kommunikation>.
- Nilsson, M. (2014). Att samla in kvalitativa data - halvstrukturerade intervjuer. I Hjerm. M., Lindgren, S., Nilsson, M., *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (s.149-165) Malmö: Gleerup.
- Pramling Samuelson, I., Sheridan, S. (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik. Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 70–84 issn 1401-6788*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.
- Rosenqvist, M., Andrén, M. (2006). *Uppsatsens mystik*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Malmö högskola. Hämtas på https://dSPACE.mah.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf?sequence=2

- Skolinspektionen. (2012). *Lektionsobservationer - Observationsschema; Observationer i granskning av undervisning*. Finns på:
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/vagledning/vanliga-brister/observationsschema-v-08.pdf>
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.
- Socialstyrelsen (2007). *Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa: barn- och ungdomsversion. ICF-CY*. Världshälsoorganisationen. (WHO)
- Sommer D., Pramling, I. & Hundedie, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv - i teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- SPSM (2015). Specialpedagogiska Skolmyndigheten. Hämtad 22/4 2015 från:
<http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Sprak-och-kommunikation/>
- Sträng, M. & Persson, H. (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenning, B. (2007) *Vad berättas om mig? : barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (1999). *Lärande och språket*. Göteborg: Daidalos
- Wedin, Å. (2010). *Narration in Swedish pre- and primary school: a resource for language development and multilingualism*. Culture and Curriculum, 23:3, 219-233. Hämtas från
<http://dx.doi.org/10.1080/07908318.2010.515995>
- Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur

Bilaga A: Intervjufrågor

1. Har du någon tidigare erfarenhet av att använda bildstöd?
2. Hur använder ni bildstöd i nuläget? I vilket syfte?
3. Hur upplever du materialet som ni har fått av oss?
4. I vilka situationer kan bildstöd vara en hjälp?
5. Ser du någon svårighet i att använda bildstöd?
6. Kan bildstöd stödja alla barn i deras kommunikation?
7. Finns det vissa barn som gynnas mer?
8. Finns det vissa barn som inte är i behov av det?
9. Vilket stöd finns för er pedagoger om ni vill utveckla ert arbete med bildstöd?
10. Finns det någon fördel med bildstöd i jämförelse med tecken som stöd?
11. Hur kan man använda bildstöd och tecken som stöd tillsammans?
12. Finns det situationer som gynnas av användandet av både bildstöd och tecken?
13. Behöver man använda bildstöd mer i någon situation?
14. Känner du att det finns något område/situation som behöver fokuseras mer på, då den vanliga kommunikationen inte räcker till?

Bilaga B: Observationsschema

Använder: Kroppsspråk, tal, bilder, tecken.

Pedagog	kroppsspråk	tal	tecken	bilder
Ställer en konkret fråga om innehållet				
Ställer en fråga utanför nuet				
Ber om svar				
tillrättavisar				
upprepar det barnen säger				
upplyser				
ställer frågan till ett barn / alla barn				
uppmanar				
uppmuntrar				
utvidgar/förklarar				
talar om känslor				
Barnet				
Svarar på fråga				
Svarar inte				
Uttrycker ovilja att svara				
Ställer en fråga om innehållet				
Ber om någonting				
Visar att det förstått				
Pratar med en kompis				

Bilaga C: Bildstöd

