



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Alternativ och Kompletterande Kommunikation i förskolan

En aktionsforskningsstudie om hur samtalskartor kan
främja kommunikation och samspel i barngruppen

Namn: Johanna Broholm & Sofie Sharro
Program: Förskolläraryrkesprogrammet, för
studenter med yrkeserfarenhet inom
förskola/förskoleklass



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: Löxv2g
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT 2023
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Nyckelord: Förskola, AKK, samtalskartor, kommunikation, samspel, strategier, aktionsforskning

Abstract

Vi är två förskollärarstudenter som i detta utvecklingsarbete har studerat användningen av samtalskartor som ett verktyg för Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK). Syftet med studien är att utforska användningen och utveckla förståelsen för samtalskartor som en form av AKK för att främja kommunikations- och språkutveckling hos barn med begränsad tal- och språkförmåga. Tidigare forskning visar att AKK i form av bildstöd är särskilt viktig för kommunikationsutvecklingen hos dessa barn. Vi har haft två frågeställningar i fokus under studiens gång: Vilka gynnsamma strategier framträder under implementeringen av samtalskartor i förskolans verksamhet samt hur kan bildstöd underlätta interaktionen mellan barn och pedagog samt mellan barn och barn. Den sociokulturella teorin och aktionsforskning som metod har väglett oss under utvecklingsarbetet och varit en grund för att kunna besvara våra frågeställningar. Genom den kvalitativa metoden som är central inom aktionsforskning har vi fått en fördjupad förståelse av hur användning av AKK gynnar barn i deras interaktioner. Vi har använt oss av aktioner, intervjuer och reflektionssamtal. Under aktionerna implementerade en förskollärare samtalskartor i en grupp om fem barn och vi observerade användningen av dessa och reflekterade sedan över resultatet för att sedan förbättra samtalskartorna till nästkommande aktion. Resultatet av vår studie visar på olika gynnsamma strategier vid implementeringen av samtalskartor samt att samtalskartor fungerar som ett medierande verktyg som främjar barns kommunikation och interaktion tillsammans med förskollärare och andra barn.

Förord

Det här examensarbetet har kommit till sitt slut och vi är fyllda med tacksamhet, ödmjukhet och massvis med ny kunskap. Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Rauni Karlsson för ditt engagemang, dina kommentarer och vägledning genom detta utvecklingsarbete. Tack för alla goda råd!

Vi vill också tacka pedagogen Elin och de barn som har deltagit i vår studie. Ni har bidragit med kunskap, nya insikter, glädje och inspiration. Utan er hade detta arbete inte varit möjligt att genomföra.

Massa kärlek och tack till Sonny och Stefan för erat värdefulla stöd och förståelse under denna intensiva period. Tack för ni funnits där och ställt upp för oss extra mycket. Vi vill även tack våra älskade barn som vi längtar efter att få spendera lite mer tid med.

Det störta tacket vill vi rikta till varandra. Vårt samarbete har varit ovärderligt. Tillsammans har vi skapat en studiedynamik så bra som vi knappt vågat drömma om.

Vi hoppas att vårt arbete med Alternativ och Kompletterande Kommunikation i form av samtalskortor kan bidra med fördjupad kunskap och inspiration inom området.

Johanna Broholm & Sofie Sharro

Innehållsförteckning

Förord	1
Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
1.1 Syfte och frågeställningar	4
2 Bakgrund	4
2.1 Styrdokument.....	4
2.2 Alternativ och Kompletterande Kommunikation	5
2.3 Språk och kommunikationsutveckling	7
2.4 Kritisk granskning	8
3 Teoretisk utgångspunkt	8
4 Metod	9
4.1 Metodologiska överväganden	10
4.2 Avgränsningar och urval.....	11
4.3 Etiska överväganden	11
4.4 Datainsamling	12
4.4.1 Intervjuer	12
4.4.2 Observationer	13
4.4.3 Fältboksanteckningar.....	13
4.4.4 Ljudupptagning	13
4.5 Studiens trovärdighet	13
4.6 Analysmetod	14
5 Resultat	14
5.1 Fallbeskrivning	14
5.1.1 Fallbeskrivning: Pärkans förskola	15
5.1.2 Aktion 1	15
5.1.3 Reflektionssamtal 1.....	16
5.1.4 Aktion 2	16
5.1.5 Reflektionssamtal 2.....	17
5.1.6 Aktion 3	17
5.1.7 Reflektionssamtal 3.....	18
5.1.8 Aktion 4	19

5.1.9	Reflektionssamtal 4.....	19
5.2	Sammanfattande resultat.....	20
5.2.1	Förskollärares anpassningar för att möta behoven hos barn med begränsad tal- och språkförmåga	20
5.2.1.1	Aktivt deltagande	20
5.2.1.2	Lyhördhet.....	20
5.2.1.3	Barngruppens storlek.....	21
5.2.1.4	Tonläget.....	21
5.2.1.5	Lärmiljön	21
5.2.1.6	Systematisk AKK-användning.....	22
5.2.2	Samtalskortor som verktyg för att möjliggöra och underlätta samspel	22
5.2.2.1	Samspel genom samtalskortor	22
5.2.2.2	Barnen är aktiva i undervisningen	22
6	Avslutande diskussion.....	23
6.1	Resultatdiskussion	23
6.1.1	Förskollärares stödjande strategier.....	23
6.1.2	Kommunikation och samspel genom samtalskortor	26
6.2	Metoddiskussion	27
7	Didaktiska konsekvenser	28
8	Förslag till fortsatt forskning	28
9	Referenslista.....	29
	Bilaga 1. Informationsbrev	32
	Bilaga 2. Medgivande blankett.....	33
	Bilaga 3. Samtalskarta.....	34

1 Inledning

Vi som skriver detta examensarbete är två förskollärostudenterna som har långvarig erfarenhet av att arbeta inom förskolan, med 13 respektive 14 års yrkeserfarenhet. Vår erfarenhet från arbete på förskolor och förskolläroutbildningen, där vi mött barn som har kommit olika långt i sin verbala kommunikationsutveckling, har visat vikten av anpassad hjälp för att barn med begränsad verbal förmåga ska ha lika stor möjlighet att kunna integrera sig i verksamheten och dess rutiner. Enligt vår uppfattning har dessa barn alltför ofta stått utanför gemenskapen och saknat vetskap om vad som förväntas av dem. Detta har lett till vårt intresse kring samtalskortor som en form av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK), då vi brinner för *alla* barns rätt att göra sin röst hörd, oavsett om barnet har en begränsad verbal förmåga eller annat hinder som gör att den kommunikativa förmågan är begränsad. Den här studien ämnar därför att fördjupa vår förståelse för hur samtalskortor kan fungera som stöd och främja kommunikationen för dessa barn.

AKK är ett pedagogiskt hjälpmedel som innefattar en mängd olika strategier såsom bildstöd, tecken, symboler och digitala hjälpmedel och används för att stödja kommunikation och språkutveckling. Dessa strategier kan öka barns möjlighet att uttrycka känslor, tankar och framförallt deras behov.

Med den här studien vill vi rikta uppmärksamhet mot AKK-verktyget samtalskortor. Samtalskortor innehåller en samling av bilder, symboler och/eller text som representerar ord. Dessa kan hjälpa barn att koppla ihop språkliga begrepp och underlätta förståelsen och minnet av ord och begrepp. Samtalskortor kan bidra med ett alternativt sätt att kommunicera när det är svårt att uttrycka sig verbalt. Beroende på behov kan samtalskortorna anpassas genom att lägga till eller ta bort bilder.

På Pärlands förskola där vi har utfört vårt utvecklingsarbete finns det barn med begränsad tal- och språkförmåga. Dessa barn har inte samma kommunikativa möjligheter i verksamheten som de barn som är starka i sin verbala kommunikation. Genom observationer av förskolans verksamhet identifierade vi omgivningsfaktorer både i den fysiska och sociala miljön som kan skapa kommunikativa hinder för dessa barn. Förskolans lärmiljöer är iordningställda och till synes tydliga i vad som förväntas av barnen. Allt synligt material är tillgängligt för barnen vilket bjuder in till aktivitet, samspel och självständighet. De hinder som vi identifierat är att både den fysiska och sociala miljön saknar AKK. Att undersöka kommunikationsmöjligheterna för barn med begränsad tal- och språkförmåga i förskolan är viktigt av många anledningar. Ett av de största skälen är att kommunikationen är en stor del av ett barns sociala utveckling. Nedsatt verbal förmåga hos barn leder ofta till att de hamnar i ett underläge i det sociala samspelet. Detta gör att stöttning i kommunikationen är ett av de viktigaste stödet ett barn kan få (Brodin, 2021).

I detta utvecklingsarbete strävar vi inte bara efter att identifiera framgångsfaktorer och utmaningar i användningen av samtalskortor, utan även efter att belysa samtalskortornas roll som verktyg för sociala interaktioner för barn med varierande kommunikationsförmåga. Genom att förena teoretiska perspektiv med konkreta observationer och reflektioner från förskolemiljön, avser vi skapa en rik och nyanserad förståelse för hur samtalskortor kan utgöra en väsentlig komponent i stödet för barn med nedsatt verbal förmåga, samt bidra till en djupare förståelse av hur vi kan forma och förbättra stödet för dessa barn, med sikte på en inkluderande och kommunikativ rik förskolemiljö.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta utvecklingsarbete är att tillsammans med förskollärare utforska och reflektera över hur samtalskortor som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) fungerar som stöd för att främja barns kommunikation och språkutveckling.

Baserat på vårt syfte var följande frågor vår utgångspunkt:

- Vilka gynnsamma strategier framträder under implementering av samtalskortor i förskolans verksamhet?
- Hur kan samtalskortor möjliggöra och underlätta samspel mellan barn och pedagog samt barn och barn?

2 Bakgrund

I det här kapitlet kommer vi att beskriva betydelsen av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) i barns språkutveckling. Vi har tagit stöd av förskolans styrdokument och tidigare forskning, som berör vårt utvecklingsområde, det vill säga användningen av AKK som en metod för att främja kommunikation hos barn med varierande kommunikativa utmaningar. Vi har gjort ett noggrant urval av vetenskapliga texter som är relevanta och intressanta för vår studie. Med tre underrubriker där vi delat upp och tematiserat artiklarna kommer vi att belysa hur användningen av AKK kan fungera som en effektiv strategi för att stimulera språkutvecklingen hos barn med kommunikationssvårigheter.

2.1 Styrdokument

Läroplanen

Enligt förskolans läroplan (Läroplan för förskolan [Lpfö18], 2018) ska alla barn ha rätt till delaktighet och inflytande. Detta bygger på att alla barn faktiskt ges möjlighet att kommunicera för att göra sin röst hörd. I läroplanen (Lpfö18, 2018) står det även att språk, lärande och identitetsutveckling hänger nära samman. Förskolan ska därför lägga stor vikt vid att stimulera barnens språkutveckling i svenska, genom att uppmuntra och ta tillvara på deras nyfikenhet och intresse för att kommunicera på olika sätt. Barnen ska erbjudas en stimulerande miljö där de får förutsättningar att utveckla sitt språk.

För att uppnå dessa mål är det viktigt att förskollärare använder sig av verktyg som stimulerar språkutvecklingen och skapar en miljö som uppmuntrar barnens språk och kommunikationsförmåga.

Skollagen

Enligt skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. 2 §) ska förskolan stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska också främja allsidiga kontakter och social gemenskap samt förbereda barnen för fortsatt utbildning. Skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. 9 §) skriver också att barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska få det stöd som deras speciella behov kräver.

Därför verkar det troligt att det är av stor vikt att integrera AKK som en del av verksamhetens strategier för att stödja barns utveckling, lärande och sociala gemenskap. AKK är ett alternativ som kan hjälpa förskolan att uppfylla skollagens krav på att barn med särskilda behov av kommunikationsutveckling ska få det stöd de behöver.

Skolinspektionen

Enligt Skolinspektionen (2017) ges inte alla barn samma möjligheter att delta på lika villkor i förskolans aktiviteter. Observationer har visat att det finns barn som deltar utan att för den skull vara delaktiga. Det tyder på att det finns en fysisk tillgänglighet men erbjudandet av en social och pedagogisk tillgänglighet utifrån varje barns egna förutsättningar saknas. Därför är det viktigt att förskolans pedagoger använder sig av olika stödjande strategier, exempelvis AKK, i förskolans olika aktiviteter.

Barnkonventionen

Barnkonventionen belyser i artikel 12 att "barn har rätt att uttrycka sin mening", vilket betyder att barn har rätt till att uttrycka sina tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller andra sätt som barn väljer att uttrycka sig med (UNICEF Sverige, 2018). Detta innebär att förskollärare måste ha kunskap om alternativa sätt att kommunicera för att skapa förutsättningar för barn med begränsad tal- och språkförmåga att kommunicera med sin omgivning.

2.2 Alternativ och Kompletterande Kommunikation

Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) innefattar en rad olika kommunikationsmetoder, som kan användas för att öka möjligheten att förstå varandra, uttrycka åsikter, tankar och känslor enligt Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM (2023). Detta kan vi göra genom att använda oss av naturliga reaktioner, såsom gester, ljud, kroppsspråk men även med andra metoder i form av föremål, tecken, rörliga bilder, bilder och symboler. AKK kan användas som ett komplement till det talade språket eller helt ersätta talat språk. Användningen av AKK kan vara nödvändig under olika tidsperioder i livet, antingen kortvarigt eller som en långsiktig lösning.

En studie utförd av Barker m.fl. (2013) identifierade att AKK i form av bildstöd är den mest effektiva AKK-metoden. Studien utfördes under en tvåårsperiod och syftade till att undersöka användningen av AKK hos förskolebarn med olika funktionsnedsättningar. Genom att skicka enkäter till förskollärare samlades data in för att bedöma olika AKK-verktyg, deras användningsfrekvens, samt tillvägagångssätt. Som tidigare nämnt var det AKK i form av

bildstöd som var den mest effektiva och användbara formen, följt av teckenspråk. Trots detta framkom det att frekvensen av användningen var låg och att interaktionen mellan barnen som använde AKK bristfällig. Man kunde även se att pedagogernas användning av AKK-verktygen tillsammans med barnen var låg. Slutsatsen av studien understryker vikten av att öka interaktionen mellan barnen med funktionsnedsättning och deras vänner genom mer frekvent användning av AKK. I studien poängteras också vikten av att träning och utbildning kring AKK-verktygen behöver förbättras för att främja en högre och mer frekvent användning av verktygen.

Rowe m.fl. (2012) utförde en studie som syftade till att undersöka hur bilder och gester kan fungera som stöd för att underlätta ordinlärningen hos förskolebarn i en främmande språkmiljö. Deltagarna delades in i två grupper där ena gruppen fick träna ord med hjälp av bilder och gester och den andra gruppen fick träna utan bildstöd och gester. Det man kunde se var att samtliga barn lärde sig nya ord, men barnen som fick stöd av bilder och gester lärde sig både fler ord och behövde färre repetitioner. Studiens slutsats är att man kan se att användningen av gester och bildstöd spelar en viktig roll samt att bilder och gester kan ha en positiv inverkan på barns inlärning genom att det minimerar kravet på arbetsminnet.

En studie utförd av Saturno m.fl. (2015) handlar om utvecklingen av ett AKK-verktyg för barn med cerebral pares (CP). AKK-verktyget är datorbaserat och utformat med olika symboler, fraser, meningar och ord. Verktyget är helt baserat och utformat efter elevens behov. Två elever deltog i studien. Studien inkluderade både kvantitativa rapporter och kvalitativa bedömningar från arbetsterapeuter och logopedier. Studien började med samtal med eleverna genom deras nuvarande kommunikationsbräda. Genom den nuvarande kommunikationsbrädan försökte eleverna vanligtvis att göra 15 symbolval per minut. Därefter presenterades systemet för det nya AKK-verktyget grundligt för eleverna under en period av 30 minuter. Detta för att göra det möjligt för eleverna att förstå hur det nya stödverktyget var tänkt att användas. Efter en tid hoppade en av eleverna av studien, vilket är anledningen till att studiens resultat endast innefattar en av eleverna. I början av studien kunde eleven inte konstruera sammanhängande meningar, då hen inte hunnit bekanta sig med systemet och lära känna sitt nya verktyg helt. Vissa justeringar gjordes under studiens gång och nya funktioner lades till. Med tiden kunde eleven konstruera mer sammanhängande meningar på kortare tid och en positiv utveckling tog fart. Det visade sig även att det nya AKK-verktyget minskade tiden att bygga meningar i jämförelse med den tidigare kommunikationsbrädan.

Enligt Heister Trygg (2005) är kommunikation en mänsklig rättighet. För de människor som inte har förmågan att använda talet som sitt primära kommunikationssätt, är AKK ett värdefullt och avgörande verktyg i vardagen. Om behovet av AKK uppmärksammas, är det av stor vikt att det introduceras tidigt i kommunikationsutvecklingen samt att AKK-verktyget utformas så det passar den specifika personens förmågor och kommunikationsbehov. Det är även viktigt att andra personer i individens omgivning kan använda sig av och förstå verktyget för att säkerställa en framgångsrik kommunikation. Att utforma, införa och använda AKK är en tidskrävande process. Det kräver tålmod, anpassningar och engagemang för att uppnå optimal kommunikation med hjälp av AKK.

Zachrisson m.fl. (2001) betonar vikten av att det krävs en noggrann utvärdering av miljön och individens behov för att kunna använda AKK på ett framgångsrikt sätt. Det är också betydelsefullt att man inte bara ser till individens kommunikationsmöjligheter utan också hur interaktionen med andra utvecklas. På så sätt kan AKK vara en stor hjälp för individer med kommunikationssvårigheter.

2.3 Språk och kommunikationsutveckling

Språket är i grunden ett verktyg för kommunikation och utgör ett viktigt verktyg för hur vi delar och utvecklar våra tankar och erfarenheter till vår omgivning. Det är genom kommunikationen, både talad och skriven, som tankar, erfarenheter och kunskaper återskapas och förnyas i samhället (Björklund, 2018).

SPSM (2012) menar att kommunikation är nödvändig för att skapa inlärning och delaktighet. Det är genom kommunikationen som vi formar förståelsen för vår omvärld. Kommunikation beskrivs som en mänsklig rättighet och den sträcker sig bortom enbart verbala uttryck. Varje individ har rätt att kunna uttrycka sig, dela åsikter, ställa frågor, ta emot information och delta i olika interaktioner.

I en studie av Dorney och Erickson (2019) undersöktes det hur förskolebarn med autism använde AKK och hur deras kommunikativa förmågor förbättrades under en intervention där det användes i lärmiljön tillsammans med deras pedagoger. I studien använde sig forskarna av både observationer och intervjuer. För att undersöka hur AKK möjliggjorde kommunikation och språkutveckling hos barnen observerade och analyserade de interaktionerna mellan dem. Resultatet av studien visade att användningen av AKK ökade under interventionen och att elevernas kommunikativa interaktion med pedagoger och kamrater förbättrades.

Light och McNaughton (2014) beskriver kommunikationen som avgörande för vår livskvalitet. Utan tillgång till kommunikation får personer som har svårigheter med kommunikationen leva sina liv med minimala möjligheter att kunna uttrycka sina behov och önskningar, vilket leder till svårigheter att utveckla sociala relationer. Under de senaste 25 åren har det skett en snabb utveckling inom användningen av AKK för att främja kommunikation hos personer med kommunikationssvårigheter. AKK-verktygen behöver ständigt förbättras för att kunna möta samhällets krav. Det är genom denna utveckling som individerna kan fortsätta att förbättra sin förmåga att kommunicera i en värld som blir allt mer tekniskt avancerad. Att stödja och främja utvecklingen av dessa kommunikationsverktyg är av stor betydelse för att säkerställa att personer med kommunikationssvårigheter kan anpassa sig till och delta fullt ut i det nya moderna samhälle vi lever i.

Lillvist (2021) menar att de vanligaste utmaningarna som barn i behov av särskilt stöd ställs inför relaterar till tal och språk samt samspel med andra barn. Barn som är i behov av särskilt stöd tenderar att ha färre vänner i jämförelse med barn som inte är i behov av särskilt stöd. Dessa barn blir sällan valda som lekpartner av andra barn, vilket resulterar i begränsade möjligheter till samspel, som i sin tur leder till färre möjligheter att öva sina sociala förmågor. De barn som inte har några kamrater berövas känslan av samhörighet och acceptans som följer med nära relationer. Detta innebär att det är oerhört viktigt att tidigt identifiera och stötta barn som behöver mer stöd i sina interaktioner. Åtgärder som syftar till att främja barnens deltagande i sociala aktiviteter har en gynnsam påverkan på många olika sätt. Tillgång till kamrater att leka med, få känna sig betydelsefull och genuint delaktig stärker barnens självförtroende och personliga utveckling. Det är därför nödvändigt att förskolan skapar gynnsamma miljöer som främjar möjligheten till sociala relationer, där barn kan leka och kommunicera med varandra.

2.4 Kritisk granskning

En studie utförd av Romski och Sevcik (2005) gick ut på att granska och bemöta myter om tidig användningen av AKK hos barn med begränsad kommunikationsförmåga. Detta gjorde de genom att granska och analysera befintlig forskning och litteratur. De undersökte om AKK eventuellt förhindrar talutvecklingen, om det är svårt för barn med kognitiva funktionsnedsättningar, om det är dyrt, om AKK är nödvändigt om det finns talat språk i omgivningen samt om det skulle vara svårt att implementera i hemmet. Studiens resultat visade att dessa myter är felaktiga. De visade att AKK är en effektiv metod för att stötta kommunikationen. Metoden stöttar utvecklingen av tal, det ökar barnens sociala interaktion och minskar utmanande beteenden. För att maximera effekten av AKK menar Romski och Sevcik (2005) att det bör implementeras så tidigt som möjligt samt erbjuda stöd till hemmet.

En studie genomförd av Sundqvist (2010) syftade till att jämföra barns förmåga att mentalisera, det vill säga att förstå och tolka andras känslor. För att undersöka detta genomfördes en studie med 60 barn i åldrarna 6-16 år. Hälften av gruppen var barn med olika behov som använder sig av AKK dagligen. Den andra hälften var jämförelsegrupper: en grupp yngre barn utan funktionsnedsättningar och en grupp barn med mild intellektuell funktionsnedsättning. De metoder som användes för att samla in data var kvalitativa och kvantitativa metoder genom intervjuer och observationer, samt intervjuer med barnens vårdnadshavare. Resultatet visade att barnen som använde AKK inte låg efter i förmåga att förstå andras tankar och känslor jämfört med barn utan funktionsnedsättning. Det som blev synligt genom denna studie var hur viktigt AKK är som hjälpmedel för att främja den sociala och känslomässiga utveckling hos barn som behöver stöd i kommunikationen.

En spansk studie gjord av Leonet och Orcasitas-Vicandi (2021) pekar på behovet av förbättringar i utbildningar och kunskap kring användning av AKK. Syftet med studien var att utveckla kunskaper kring användning av AKK, och det visade sig att majoriteten av deltagarna använde AKK regelbundet. Utbildningen inom AKK visade sig dock vara begränsad då fler än hälften av deltagarna inte erhållit någon utbildning alls och resterande hälft endast hade fått korta utbildningar. Enligt Leonet och Orcasitas-Vicandi (2021) är det viktigt att pedagoger som arbetar med AKK får tillräcklig utbildning inom ämnet då det annars finns en risk att kvaliteten av användandet av AKK-metoder påverkas negativt.

3 Teoretisk utgångspunkt

För att förstå och analysera praktiken och förändringar i praktiken har vi valt den sociokulturella teorin av Lev Vygotskij (1896-1934) som en teoretisk utgångspunkt för vår studie. Den sociokulturella teorin fokuserar på interaktionen mellan människor där lärande och utveckling förstås som något som sker i samspel med andra.

Enligt Björklund (2008) är de centrala tankarna inom den sociokulturella teorin att kunskap skapas i interaktion med andra, och i ett socialt samspel med omgivningen. I denna teori är den enskilda individens roll begränsad och det kollektiva livet spelar en betydande roll.

Eftersom vår studie handlar om kommunikation och samspel med andra människor, anser vi att det sociokulturella perspektivet är mest relevant och kan fungera som en bra grund att utgå från.

För att systematisera kunskapen i en vetenskaplig studie måste man använda sig av en teori för att betrakta det som studeras (Pramling, 2020). Teorin fungerar som ett ramverk som vi använder för att undersöka, analysera och tolka. Inom ett vetenskapligt perspektiv utgörs en teori av olika begrepp. Dessa begrepp är definierade, inte bara enskilt, utan främst i relation till varandra. Det innebär att varje begrepp har sin specifika betydelse, men begreppens relationer till varandra i teorin är avgörande för att förstå helheten.

Inom den sociokulturella teorin är begreppen *proximal utvecklingszon*, *scaffolding* och *mediering* centrala. Dessa begrepp kommer vi att använda oss av för att analysera det material som vår studie genererar.

Proximal utvecklingszon

Begreppet proximal utvecklingszon beskrivs som det område där barnet har möjlighet att utveckla en färdighet eller kunskap med hjälp av en mer kunnig person. Det vill säga ett område som varken ligger för nära eller för långt ifrån det som barnet redan kan. Barnets känsla ska vara att de kan nå målet genom samspel med en mer erfaren person som stöttar i processen (Hwang & Nilsson, 2019). I vår studie används begreppet för att belysa hur pedagogerna kan stötta barns kommunikation genom att ge dem utmaningar som ligger inom deras proximala utvecklingszon.

Scaffolding

Begreppet scaffolding betyder stöttning. Det handlar om att läraren genom olika strategier anpassar sitt stöd till barnets kunskapsnivå för att stödja barnen så att de kan tillägna sig ny kunskap (Wallerstedt, 2020). I studien används begreppet för att beskriva hur pedagogerna stöttar barnen att utveckla sin kommunikativa förmåga genom olika strategier.

Mediering

Begreppet mediering innebär att fysiska och intellektuella redskap är laddade med kunskap, vilket gör att aktiviteter formas på ett visst sätt när de redskapen används (Wallerstedt, 2020). Begreppet används i vår studie för att synliggöra betydelsen av redskapen som används för att utveckla barnens kommunikativa möjligheter.

4 Metod

I det här kapitlet kommer vi att presentera och motivera våra metodval för vår studie. Studien baseras på aktionsforskning som ansats, som innefattar en kvalitativ studie med etnografiska inslag. Inledningsvis beskriver vi de metodologiska överväganden som har påverkat datainsamlingen i vår studie. Därefter följer en övergripande beskrivning av vår aktionsforskningsprocess. Till följd av detta kommer en redogörelse av de avgränsningar och urval vi gjort, de etiska överväganden som har beaktats med utgångspunkt i de riktlinjer som Vetenskapsrådet (2017) beskriver. Därefter presenterar vi vårt tillvägagångssätt vid insamling av material inför analysen, dvs genom en intervju, observationer och reflektionsamtal, samt en diskussion om studiens trovärdighet. Till sist beskriver vi de analysmetoder vi har valt och på vilket sätt dessa har använts.

4.1 Metodologiska överväganden

För att öka vår kunskap och förståelse för hur samtalskartor som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) fungerar som stöd för att främja barns kommunikation och språkutveckling, valde vi att använda aktionsforskning som ansats. Aktionsforskning är ett begrepp som innebär att något ska prövas eller iscensättas i praktiken (Nylund m.fl., 2010). En av grundtankarna inom aktionsforskning är att vi i utvecklingsarbeten alltid utgår från de frågor och tankar vi har om vår praktik, att vi är nyfikna och vill söka kunskap om det ämne vi forskar i. Denna kunskap erhålls genom att systematiskt följa upp de aktioner vi genomför.

Aktionsforskning kan ses som en spiral där identifiering av problem, planering, aktion, observation och reflektion är kontinuerliga steg (Rönnerman & Nordberg, 2022). Denna process är en oavslutad cykel eftersom reflektionen ofta ger nya frågor och insikter som blir till förändringar och förbättringar i praktiken. Spiralen symboliserar att det inte finns en tydlig början eller slut, vilket innebär att man kan starta aktionsforskning vid olika punkter i processen. Rönnerman och Nordberg (2022) beskriver att en väsentlig del av aktionsforskningen är den nyfikna och undersökande inställningen. Att vi hela tiden strävar efter förbättring och inte låter arbetet fortgå som det alltid har gjort. På förskolan som vi valt att utföra utvecklingsarbetet på har vi identifierat en bristande användning av AKK och därmed ett bristande stöd till barn med begränsad tal- och språkförmåga. Detta problem blev startpunkten för vår aktionsforskningsprocess. Utifrån upptäckten av problemet formulerade vi forskningsfrågor som blev vägledande för vår studie.

För att kunna undersöka användningen av AKK-verktyget samtalskartor och dess effekter i kommunikationssituationer har vi använt en etnografisk metod där vi studerat barnens och pedagogens användning av samtalskartor. Hellman och Hellman (2020) menar att etnografien ger oss möjlighet att tillägna oss kunskap och förstå något utifrån andras perspektiv i ett specifikt sammanhang. De metoder vi såg som relevanta inom ramen för den etnografiska metoden inkluderar observationer och reflektionssamtal med förskolläraren. För att få en direkt inblick i interaktioner och användning av AKK, var observationer och reflektionssamtal centrala verktyg för datainsamlingen i den här studien. Dessa metoder beskrivs mer ingående i avsnitt 4.4 Datainsamling.

Vi har även använt oss av den kvalitativa forskningsmetoden, som är en central teknik inom aktionsforskning. Den kvalitativa metoden fokuserar på att få förståelse och tolka människans subjektiva upplevelser av omvärlden, vilka kan undersökas från olika perspektiv - inifrånperspektivet eller utifrånperspektivet. Det perspektiv som är en förutsättning i den kvalitativa metoden och som vi har med oss i vår studie är inifrånperspektivet. Genom inifrånperspektivet får vi en närhet till det problem som vi vill undersöka och det sker en interaktion mellan forskaren och informanten. Med hjälp av den kvalitativa metoden har forskaren möjlighet att utveckla teorier och begrepp för att förstå sociala fenomen i deras naturliga kontext. Denna metod resulterar i mer djupgående insikter och involverar oftast en mindre undersökningsgrupp i en specifik miljö eller särskilda förhållanden (Eriksson Barajas m.fl., 2018).

För att systematiskt utforska och förbättra hur vi kan stödja barnens kommunikationsmöjligheter med hjälp av AKK och samtalskartor genomförde vi en intervju, fyra aktioner och fyra reflektionssamtal som en del av vår aktionsforskningsprocess. I samråd

med förskolläraren, förberedde vi samtalskartor (se ex bilaga 3) med syfte att främja barnens kommunikation och språkutveckling. Samtalskartor anpassades noggrant efter barnens ålder, individuella behov och intressen inom barngruppen. Vi kom överens om att implementera samtalskartorna i en sångsamling då detta var en välkänd och uppskattad aktivitet hos barnen. Efter två sångsamlingar kom vi överens om att implementera samtalskartor i leken. Vi fokuserade på att bilderna till samtalskartorna skulle vara så tydliga och talande som möjligt. Samtalskartorna utvecklades efter aktionerna och anpassades till aktiviteterna. Sammanlagt använde vi oss av totalt 8 samtalskartor.

Under genomförandet av aktionerna organiserade förskolläraren barnen i mindre grupper, där varje aktion involverade fem barn. Barnen som deltog i aktionerna befann sig på olika nivåer i deras tal- och språkutveckling. Förskollärarens huvuduppgift var att inleda varje aktion med att introducera samtalskartan och förklara dess funktion för barnen. Därefter uppmuntrades barnen att använda samtalskartan som ett stödverktyg för kommunikation under den specifika aktivitet som presenterades.

Vi observerade, diskuterade och reflekterade noggrant över resultaten efter varje aktion för att informera vår pedagogiska praktik och gjorde nödvändiga justeringar för att maximera barnens språkutveckling.

4.2 Avgränsningar och urval

Eriksson Barajas m.fl. (2018) menar att de urvalsmetoder som används i den kvalitativa forskningen syftar till att öka möjligheterna och skapa förståelse för det valda undersökningsproblemet.

Vi valde att utföra den här studien på en förskola där vi vet att det finns barn med begränsad tal- och kommunikationsförmåga. Vi vet även att AKK är en brist på förskolan vilket gjorde valet av förskola enkelt.

Förskolan som utvecklingsarbetet utfördes på är belägen i södra Sverige. Majoriteten av barnen har svenska som modersmål. Avdelningen där observationerna utfördes är en yngrebarnsavdelning där barnen har kommit olika långt i sin språkutveckling. På avdelningen vistas 16 barn varav 7 pojkar och 9 flickor. Barnen är mellan 1–3 år gamla. På avdelningen arbetar en utbildad förskollärare och två behöriga barnskötare. Alla tre har många års arbetslivserfarenhet inom förskola. Eftersom avdelningen endast har en förskollärare var det självklart för oss att avgränsa urvalet till att enbart utgå från denne som respondent. Förskolläraren refereras med det fiktiva namnet Elin.

4.3 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) beskriver fyra viktiga aspekter att ta hänsyn till i forskningsarbeten, det vill säga informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

Under forskningsarbeten är det av yttersta vikt att studien och det insamlade materialet används på ett etiskt korrekt sätt (Hellman & Hellman, 2021). För oss innebar detta att vi på ett noggrant sätt samlade in och förvarade den insamlade datan där enbart vi kunde ta del av materialet. För att informera alla deltagare om syftet med studien, vilken data som skulle samlas in och på vilket sätt vi tänkt använda materialet, utformade vi ett informationsbrev

(Bilaga 1) och en medgivandeblankett (Bilaga 2) till vårdnadshavarna där de fick möjlighet att ge sitt skriftliga samtycke innan barnen deltog i studien. Samtliga barn som deltog i studien har informerats muntligt av förskolläraren om vad som skulle ske under aktiviteterna, det vill säga att de skulle bli observerade, att deras röster skulle spelas in och att de när som helst fick avbryta sitt deltagande i aktiviteten. Under processen har vi varit noga med att avidentifiera alla som deltog i studien genom att benämna alla deltagare med fiktiva namn. Det insamlade materialet delas inte ut till andra aktörer, utan analyserades endast i syfte för forskning. Allt insamlat material raderades i direkt anslutning till avslutat projekt.

4.4 Datainsamling

Som datainsamling till det här utvecklingsarbetet har vi använt oss av en intervju, fyra reflektionssamtal och fyra observationer.

Vi inledde studien med att intervjua förskolläraren om hennes erfarenheter kring bildstöd som AKK-verktyg. Detta för att få syn på om hon använder sig av bildstöd och i så fall hur hon använder sig av bildstöd samt hur hon resonerar kring vilka möjligheter och utmaningar som kan uppstå vid användning av bildstöd. Intervjun syftade till att hjälpa oss att få syn på nuläget samt ligga till grund för planeringen och utformandet av kommande aktioner. Efter den första intervjun med förskolläraren utformades samtalskort som var aktuella för den planerade aktiviteten och de behov som fanns i barngruppen. Dessa samtalskort utvecklades och användes i de fyra aktioner som vi observerade. Till följd av varje observation hade vi ett reflektionssamtal tillsammans med förskolläraren för att få fatt i hennes tankar och därefter förfina aktionen inför nästa tillfälle.

4.4.1 Intervjuer

I vår studie valde vi att intervjua förskolläraren som arbetar på avdelningen där aktionerna utfördes. Den intervjumetod vi använde oss av var den ostrukturerade.

Eriksson Barajas m.fl. (2018) beskriver att den ostrukturerade intervjumetoden ofta används i den kvalitativa ansatsen. Den ostrukturerade intervjun låter intervjupersonen få tala fritt kring det ämne som intervjun handlar om. Som forskare i den ostrukturerade intervjun innebär det att du deltar aktivt i samtalet samtidigt som du har en stor inlyssnande roll för att försöka förstå innebörden av det som sägs. Det följdfrågor som växer fram under intervjun är oftast inte förutbestämda utan sker under samtalets gång.

Vi valde den ostrukturerade intervjun för att få fatt i den responderande förskollärarens tankar, upplevelser och erfarenheter relaterade till de forskningsfrågor som vi undersökte. Genom denna öppna och flexibla intervjumetod strävade vi efter att fånga förskollärarens djupare insikter och personliga perspektiv inom ämnet.

Vidare använde vi oss även av reflektionssamtal efter varje aktion. Detta för att involvera förskolläraren i processen och fånga hennes perspektiv. I samråd med förskolläraren diskuterade vi aktivitetens framgångar och identifierade områden där förbättringar kunde göras. Därefter kom vi överens om hur vi skulle förfina den kommande aktionen baserat på våra iakttagelser och insikter.

4.4.2 Observationer

Hellman och Hellman (2020) beskriver deltagande observation som grundläggande i kvalitativa metoder. Författarna beskriver att det är fördelaktigt att ibland inta en mer observerande roll i sin egen verksamhet, vilket vi gjorde i denna studie.

På detta sätt kunde vi inta en mer reflekterande position vilket medförde att vi lättare kunde skilja på vår roll som pedagog och den vi nu intagit som forskare. Observationer där man fokuserar på interaktion mellan individer anses vara en tillförlitlig metod utifrån det sociokulturella perspektivet (Wallerstedt, 2020).

4.4.3 Fältboksanteckningar

Fältboksanteckningar utgör en viktig källa för att inte förlora viktiga detaljer i studien (Hellman & Hellman, 2020). När vi observerat aktionerna har vi använt oss av fältboksanteckningar. Dessa har hjälpt oss att dokumentera och analysera det vi har observerat. Fältboksanteckningarna innehöll stödord och kommentarer om vad både barnen och pedagogen gjorde och så samt beskrivningar av hur interaktionen skedde och vilka mönster som uppmärksammades.

Lalander (2015) menar att fältboksanteckningar endast bör innehålla kortare beskrivningar såsom stödord. Dessa anteckningar renskrevs i efterhand i direkt anslutning till den genomförda observationen. Detta på grund av att forskarens antecknande kan bli ett störningsmoment hos de som blir observerade. Detta hade vi i åtanke när vi genomförde observationerna.

Fältboksanteckningarna har fungerat som ett kompletterande dokumentationsverktyg för att få fatt i och kunna analysera de aspekter som inte framgick i ljudinspelningarna.

4.4.4 Ljudupptagning

Under observationerna av aktionerna och reflektionssamtalen med förskolläraren har vi använt oss av ljudinspelningar. Detta har vi gjort för att ha möjlighet att kunna gå tillbaka och lyssna för att inte missa viktiga detaljer i vad som sägs. Dessa ljudinspelningar har analyserats och transkriberats i sin helhet och delar vi vill belysa har valts ut för vidare bearbetning. Att använda sig av ljudinspelning är vanligt förekommande i intervjuer som medför att det insamlade materialet kan analyseras på ett fördjupat sätt (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

4.5 Studiens trovärdighet

I den här delen diskuterar vi studiens trovärdighet med stöd av begreppen *validitet*, *reliabilitet* och *generaliserbarhet*

Ahrne och Svensson (2015) beskriver vikten av att göra studien så trovärdig som möjligt, och det uppnås med en hög reliabilitet och validitet. För att säkerställa detta använde vi oss av samma observationsmetoder under hela studien. Enligt Eriksson Barajas m.fl. (2018) är det av stor vikt att vi i en kvalitativ studie bedömer validiteten med hjälp av olika metoder. De metoder vi använt oss av är observationer, fältboksanteckningar, ljudinspelningar, aktioner och reflektionssamtal. Eriksson Barajas m.fl. (2018) beskriver reliabiliteten som mätmetodens förmåga att vid upprepade mätning ge samma resultat. För att uppnå detta såg vi till att de metoder och verktyg vi använde för att samla in data var konsekventa och att resultaten var pålitliga. För att säkerställa detta använde vi oss av samma observationstekniker vid observationerna och reflektionssamtalen.

Då vi valde att genomföra vår studie på en specifik förskola kan det vara svårt att generalisera de resultat vi fått. Enligt Ahrne och Svensson (2015) arbetar man inte med generalisering i kvalitativ forskning på samma sätt som man gör i den kvantitativa metoden. Det innebär inte att man inte kan överföra det man har studerat på liknande projekt. I framtida studier skulle man exempelvis kunna öka generaliserbarheten genom att göra liknande undersökningar på andra förskolor för att belysa likheter. För att öka möjligheten till generalisering har vi sett över tidigare forskning och jämfört med liknande studier för att hitta likheter och skillnader.

4.6 Analysmetod

Vi har valt att analysera vår studie genom ett sociokulturellt perspektiv. Inom det sociokulturella perspektivet ses utveckling som ett resultat av social interaktion mellan individer. För att undersöka interaktionerna i aktionerna och förstå människors beteende i vardagliga situationer har vi tillämpat etnografisk forskning som metod (Hellman & Hellman, 2020). Inom ramen för etnografiska studier ses observationer, reflektionssamtal, ljudupptagning och fältarbete som effektiva verktyg för att synliggöra sociala interaktioner bland deltagarna. Dessa metoder har vi använt för att noggrant analysera förskollärares agerande och samspelet mellan deltagarna under de aktioner som vi har observerat (Eriksson Barajas m.fl, 2013).

De centrala begreppen inom det sociokulturella perspektivet, som vi ansett vara relevanta för vår studie, var scaffolding, mediering och proximal utvecklingszon. Dessa begrepp har fungerat som analytiska verktyg för att fördjupa förståelsen av förskollärares interaktion med barnen. Vi har använt begreppen som vägledning för att rikta fokus på vad som bör observeras, dvs hur förskolläraren stöttar barnen (scaffolding) i deras lärande (proximala utvecklingszonen) och vilka verktyg som används (mediering). Den sociokulturella teorin har fungerat som ett ramverk för tolkning av sociala interaktioner och sammanhang.

För att dokumentera aktionerna i vår studie använde vi oss av fältboksanteckningar och ljudupptagning under alla aktioner och reflektionssamtal, vilka sedan transkriberades. För att säkerställa reliabiliteten i transkriberingen gick vi tillsammans igenom det insamlade materialet och lyssnade på ljudupptagningarna. Vi gick igenom allt material om och om igen för att bli förtrogen med vår data. Uttryck som framstod som särskilt betydelsefulla identifierades och markerades för att sedan skrivas upp separat. Uttryck som återkom i liknande varianter noterades och tolkningar föreslogs. Steg för steg växte en ordning och struktur fram (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Resultatet av processen redogörs genom en fallbeskrivning där vi presenterar de aktioner och reflektionssamtal som utförts. Dessa utgör innehållet till vårt sammanfattande resultat.

5 Resultat

I detta kapitel kommer vi att redogöra för de fallbeskrivningar som svarar på det övergripande syftet med vår studie. Vi kommer även att presentera ett sammanfattande resultat som besvarar våra två forskningsfrågor.

5.1 Fallbeskrivning

Här nedan kommer vi att presentera det innehåll som våra observationer, aktioner och reflektionssamtal har genererat.

5.1.1 Fallbeskrivning: Pärlans förskola

Vid den första intervjun med avdelningens förskollärare, Elin, presenterade vi studiens syfte och metod. Under intervjun kom vi in på hur barnen i barngruppen kommunicerar med varandra och om det finns variationer i deras kommunikationssätt. En av de frågor som togs upp var hur pedagogen hanterar bristen på användning av AKK och i vilka specifika situationer detta är särskilt påtagligt.

Elin påpekade att bristen på AKK användning är en utmaning på förskolan, exempelvis när de märker att ett barn har svårt att använda det verbala språket, brister det i deras möjligheter att tillhandahålla tillräckligt med AKK-stöd. Detta blir särskilt påtagligt under aktiviteter som samlingar eller i samband med planerad undervisning och lekar.

Elin menar att bristen på AKK verkligen är en utmaning för de barn som inte har det verbala språket. Hon försöker anpassa sitt språk, improvisera med enstaka bildstöd och TAKK för att underlätta barnens interaktion med andra vuxna och barn. En mer systematisk användning av AKK skulle vara fördelaktigt för dessa barn.

Under mötet lyftes även fördelar och nackdelar med användningen av AKK. Fördelarna inkluderade att det underlättar kommunikationen för de barn som har svårt med det verbala språket och att det kan minska frustrationen hos barnen. Nackdelarna handlade främst om att bristen på resurser förhindrar dem från att implementera AKK på ett effektivt sätt, och att det kan vara en utmaning att säkerställa kontinuitet i användningen av AKK inom hela arbetslaget. Samtidigt är fördelarna tydliga, och bristen på AKK är något förskolans personal behöver hantera för att förbättra arbetet med barnen.

När vi kommer in på Elins kompetens kring AKK berättar hon att hon inte har deltagit i någon kurs för fortbildning inom ämnet. Hennes kunskap kring AKK har hon tillägnat sig genom att läsa mycket litteratur, artiklar på Förskoleforum samt genom diskussion med förskollärare (både professionellt, i sin privata umgängeskrets och studenter). Elin förklarar att hon har många förskollärare kring sig och anser att sin kunskap är hög i förhållande till den utbildning hon erhållit inom ämnet. Den kunskap hon har inom ämnet har hjälpt henne att förstå vikten av att använda sig av AKK.

Eftersom det uttrycktes att avsaknaden av AKK var extra påtaglig under samlingen och planerad undervisning, beslutade vi i samråd med Elin att den första aktionen skulle ske under en sångsamling med barn som kommit olika långt i sin verbala kommunikationsutveckling.

5.1.2 Aktion 1

Introduktionen av samtalskartorna hölls i avdelningens "lilla rum" vilket är den plats de vanligtvis har samling. I rummet finns en rund samlingsmatta, ett gäng kuddar, belysningen är upptänd och väggarna är dekorerade med olika kartor, vilka hör samman med avdelningens projekterande arbete. I taket hänger vitt tyll.

Fem barn mellan 1år och 3 år deltog i aktiviteten. Aktiviteten startade klockan 9 efter att barnen varit ute på gården och lekt. Elin satte sig på samlingsmattan och uppmuntrade barnen att sätta sig i en cirkel genom en sång, vilket de gjorde. Hon startade samlingen som de brukar göra genom att säga "godmorgon" och samtidigt teckna tecknet för det. Därefter presenterade

hon samtalskartorna verbalt och genom att visa, peka och förklara hur de kan användas. Elin använde varierande tonläge när hon presenterade materialet vilket skapade nyfikenhet och intresse hos barnen. De två äldsta barnen, Barn 1 och Barn 2, visar extra nyfikenhet genom att peka och räkna bilderna på samtalskartan. De två yngsta barnen, Barn 3 och Barn 4, var lite avvaktande till en början. Efter en stund började Barn 3 att nynna på melodin av "Lilla snigel" vilket tydliggjordes genom att hen visade rörelserna som hör till sången. Elin valde då att ta fram bildstödet för just den sången. Elin sjöng medan hon följde och pekade på bilderna. Samtliga barn följde med blicken och några sjöng med. När sången var slut tog Elin fram kartan med bilder som symboliserar bland annat "ja", "nej", "en gång till" och "något annat". Detta gjorde hon efter varje sång. Hon lät barnet som valde sången, Barn 3, att peka på något av alternativen på kartan. Barn 3 pekade då på de olika bilderna för att få information om bildernas betydelse. Barn 3 beslutade sig sedan för att peka på "något annat". De två nästkommande barn, Barn 2 och Barn 4, valde sånger genom att peka den sång de önskade att sjunga på samtalskartan. När Barn 5 skulle välja sång pekade hen på de olika bilderna och berättade med egna ord vad de betyder, likt pedagogen tidigare gjort. När Barn 1 skulle välja sång, pekade hen först på vilken sång hen önskade att sjunga. Därefter la hen den specifika kartan för den sången framför sig. Sedan pekade hen på kartan, med uppmuntran från Elin, och följde med fingret på bilderna, samtidigt som hen sjöng.

Samlingen pågick i 24 minuter.

5.1.3 Reflektionssamtal 1

Under reflektionssamtalet beskrev Elin att hon tycker att det är viktigt att alltid starta samlingen på samma vis. Detta för att ge barnen en bekant start på samlingen vilket skapar trygghet och hjälper till att etablera rutinen. Det varierande tonläget använder Elin för att göra aktiviteten mer lockande och spännande. Detta är särskilt viktigt när nytt material eller nya begrepp introduceras. Elin lyfte även att platsen man väljer för olika aktiviteter är av betydelse. En plats där barnen känner sig trygga och bekväma uppmuntrar deras engagemang och aktiva deltagande. Beroende på hur miljön runt om är utformad kan det hjälpa barnen att fokusera, lyssna och delta.

Elin uttrycker att hon upplever att barnen reagerade olika kring det nya materialet, vilket var väntat med tanke på deras olika åldrar och utvecklingsnivåer. Elin såg att de äldsta barnen (Barn 1, 2 och 5) var snabba med att förstå samtalskartornas koncept och visade extra intresse. De yngre barnen (Barn 3 och 4) var lite mer avvaktande och försiktiga till en början. Elin uttrycker att hon är väldigt nöjd med att hon såg hur de gradvis blev mer aktiva och involverade i aktiviteten. En bidragande faktor till detta tror hon har med att göra att det endast var 5 barn som deltog och att hon därmed har större möjlighet att se, höra och försöka förstå varje barns individuella behov. Hon uppmärksammade även att Barn 4 kunde hålla fokus och stanna kvar i aktiviteten längre än vanligtvis. Vi beslutade att genomföra aktionen på samma vis igen, då Elin menar att upprepning är en gynnsam strategi för att befästa kunskap.

5.1.4 Aktion 2

Aktiviteten ägde rum i samma lilla rum som tidigare, där barnen vanligtvis har samling. Samma fem barn som var med vid den förra aktiviteten deltog även denna gång. Aktiviteten började klockan 9 efter att barnen varit ute på gården och lekt. Elin satte sig på samlingsmattan och sjöng "samlingslådan" som uppmuntrar barnen att bilda en cirkel. Hon inledde samlingen genom att hälsa "godmorgon" samtidigt som hon tecknade tecknet för

godmorgon. Därefter presenterade hon samtalskartorna, likt tidigare, genom att förklara verbalt samtidigt som hon visade och pekade på kartan. Elin använde sig återigen av ett varierat tonläge för att engagera och för att väcka barnens intresse.

Under denna aktion visade barnen ännu större intresse och förståelse för samtalskartorna. Samtliga barn var från början fokuserade och inlyssnande. Barn 3, det yngsta barnet, erbjöds att börja. Hen började med att peka på kartan för att få information om bildernas betydelse och valde sedan att peka på sången "Lilla snigel" som Elin påpekade var barnets favoritsång. Efter sångens slut pekade Barn 3 på "Nej" som en förklaring på att hen inte ville välja sång igen och skickade kartan vidare till kompisen bredvid, Barn 4 som har begränsad talförmåga och endast säger enstaka och svårtydda ord. Barn 4 såg glad ut och pekade på "nej" och skickade kartan vidare till Barn 2. Barn 2 visade tydligt att hen förstått kartans funktion mycket väl. Hen pekade snabbt på vilken sång hen önskade att sjunga och efter sångens slut använde hen kartan genom att peka på "en gång till". Hen upprepade detta tre gånger innan hen pekade på "nej". Barn 2 benämnde även bilderna hen pekade på verbalt. Barn 5 tilldelas kartan men valde denna gång att endast uttrycka sig verbalt. När Barn 1 erbjöds samtalskartan visade hen både självsäkerhet och förståelse. Under alla de fyra sånger hen önskade att sjunga följde hen med fingret på kartan samtidigt som hen sjöng.

Denna samling varade i 35 minuter och visade en positiv utveckling i barnens engagemang och interaktion med samtalskartorna.

5.1.5 Reflektionssamtal 2

Under det andra reflektionssamtalet med Elin diskuterade vi de tidigare aktiviteterna och hur barnens interaktion med samtalskartorna utvecklats. Elin, som aktivt deltagit under aktiviteterna, var positivt överraskad över hur snabbt barnen svarade an på stödmaterialet och hur deras engagemang ökade under de två aktiviteterna.

Elin uttryckte särskilt intresse för att prova att introducera nya samtalskort i barnens rollek. Detta på grund av att planeringen för Aktion 1 och Aktion 2 inte möjliggjorde speciellt mycket utrymme för samspel mellan barnen. Vi diskuterade hur detta kunde gå till och hur vi kunde utforma en lämplig samtalskarta för användning under rollek vid avdelningens leksakskök.

Sammanfattningsvis var vi överens om att aktionerna ändå varit framgångsrika och att förståelsen för hur samtalskartorna kan användas hade ökat.

5.1.6 Aktion 3

Aktiviteten utspelade sig vid avdelningens leksakskök. Förutom köket finns där ett litet bord med fyra små stolar samt en servis med tallrikar, glas, besticks samt diverse köksredskap. I miljön finns även mat och tilltugg gjorda av tyg.

De fem barn som deltog vid de tidigare aktioner var även med denna gång. Likt tidigare började aktiviteten klockan 9 efter att barnen varit ute på gården och lekt.

Elin inledde med att samla barnen i en cirkel strax intill köket, detta gjorde hon genom att sjunga sången som uppmuntrar barnen att sätta sig i en ring. Precis som alltid hälsade Elin "godmorgon" samtidigt som hon tecknade tecknet för godmorgon som en välbekant start. Därefter tog Elin fram den nya samtalskartan som innehöll bilder på leksaksköket och

det tillhörande materialet. Hon gav verbala förklaringar till bilderna på samtalskartan och berättade hur den var tänkt att användas samtidigt som hon pekade på bilderna. Hon använde varierat tonläge för att locka barnens intresse, precis som tidigare.

Därefter bjöd Elin in till lek. Hon sa att hon började bli hungrig och frågade Barn 2 om hen såg någon tallrik i köket samtidigt som hon pekade på bilderna som föreställer köket och tallrik. Barn 2 slängde en snabb blick på kartan och gick och hämtade en tallrik. Barn 1 och Barn 5 uttryckte också att de ville vara med och delta i leken. Barn 1 uttryckte sig verbalt medan Barn 5 gick och hämtade ytterligare en tallrik och ställde på bordet, vilket tyder på ett visat intresse för att delta. Barn 3 började peka på kartans olika bilder. Elin upprepade orden till bilderna som Barn 3 pekade på och påtalade sedan igen att hon var hungrig och skulle vilja ha lite mat på tallrikarna, möjligtvis fisk. Därefter frågade hon Barn 3 om hen hittade någon fisk i köket, samtidigt som hon pekade på bilden av en fisk på samtalskartan. Barn 3 sprang till korgen med leksaksmat, letade efter fisk och sken upp när hen hittade de hen sökte. I samband med att Elin påtalade att hon var hungrig gick Barn 4 raka vägen till köksredskapen och hämtade en sked. Elin tackade och tog emot och pekade på bilden på skeden samtidigt som hon sa "sked".

Barn 1, som tidigare visat sig självsäker med hur samtalskartorna används, tog initiativ och hjälpte till att organisera leken och kommunicerade både med Elin och med de andra barnen, via samtalskartorna och verbalt. Barn 5 uttryckte sig mestadels verbalt under aktiviteten. Barn 3, som under tidigare aktioner varit något avvaktande, visar denna gång särskilt stort intresse för att tillägna sig information om kartorna om och om igen. Barn 2 använde kartan samtidigt som hen berättade vad de olika bilderna föreställde och jämförde med materialet hen tog fram. Fokuset hos Barn 2 låg till största del på att leka med Elin snarare än med kamraterna. Barn 4 deltog i leken men fokuserade mestadels på att plocka fram och tillbaka saker i köket.

Elin var en aktiv deltagare i leken och fungerade som en stödjande närvaro för att underlätta och uppmuntra barnens kommunikation med hjälp av samtalskartorna och deltagande i leken. Hon både förklarade och instruerade barnen samt var lyhörd för deras uttryck. Detta visade sig tydligt exempelvis när Barn 3 pekade på kartorna och tittade på Elin för att få mer information om bilderna och dess användning. Det synliggjordes även när hon verbalt benämnde de saker som Barn 4 plockade fram och tillbaka samtidigt som hon pekade på kartan och föremålet.

Aktiviteten pågick i 15 minuter.

5.1.7 Reflektionssamtal 3

Elin uttryckte sig positivt till den nya aktiviteten. Hon tyckte att det var både intressant och givande att se hur barnen reagerade på de nya samtalskartorna. Vissa barn var snabbare att förstå hur de skulle använda bilderna för att kommunicera i leken. Ett tydligt exempel var när Barn 2 tillfrågades om att hen hittade en tallrik och barnet tittade på kartan och hämtade en. Det visade att hen förstod kopplingen mellan bilderna och det verkliga materialet i köket.

Elin beskriver sin egen roll som väldigt betydelsefull när nytt material introduceras. Dels för att skapa intresse för materialet men även för att skapa förståelse hos barnen. Detta innebar ett aktivt deltagande i leken för att kunna stötta barnen i processen. Genom sitt deltagande beskriver hon att hon exempelvis kunde vara uppmärksam på när Barn 3 behövde ytterligare information om bilderna. Då använde hon sig av upprepningar och försökte uppmuntra barnet att använda kartan för att kommunicera med henne och kamraterna.

Denna aktivitet skilde sig lite från de tidigare. Aktiviteten utspelade sig i en annan miljö med konkret material att jämföra samtalskartorna med. Detta ser Elin som positivt då barnen fick något konkret att koppla ihop bilderna på kartan med. Materialet fungerade därmed som en förstärkning till samtalskartorna.

Elin förmedlar även att hon tycker att det var intressant att se hur Barn 1 tog på sig rollen att driva leken framåt. Barn 1 förmåga att tillägna sig materialet och använda det för att kommunicera med både henne och de andra barnen, var Elin imponerad över.

Elin ser fram emot nästa tillfälle och tillägger att hon saknade en bild för "hungrig" och "smaka". Med samma argument som vid den första aktionen, att upprepningar är gynnsamt för att befästa kunskap, kom vi överens om att utföra aktionen på samma plats fast med uppdaterade samtalskartor.

5.1.8 Aktion 4

Aktiviteten började likt tidigare, klockan 9 med samma fem barn och Elin som förskollärare. Elin samlade barnen i en cirkel intill leksaksköket genom samma procedur som tidigare, med samlingssången och därefter hälsade hon alla godmorgon verbalt och med tecken som stöd. Även denna gång förklarade Elin samtalskartan och dess funktion både verbalt och genom att peka.

Barnen var uppmärksamma och samtliga blickar var på kartan. Elin berättade att de skulle leka i köket igen och började även denna gång med att säga att hon var hungrig och pekade på bilden som symboliserar "hungrig".

Barn 2 och Barn 5 reste sig ivrigt och skyndade sig för att hämta en tallrik. Barn 1 som kommit längst i sin verbala kommunikationsutveckling frågade Elin vad hon ville äta och tittade på kartan. Elin pekade på bilden med ett ägg och förklarade samtidigt att hon tyckte om stekta ägg och pekade på stekpannan. Barn 1 svarade glatt "aha" och tog fram stekpannan och ett ägg.

Elin riktade sedan uppmärksamheten mot Barn 3 och Barn 4. Hon frågade om de ville smaka samtidigt som hon pekade på bilden som symboliserade "smaka" och därefter pekade hon på bilden som symboliserar ägg och därefter visade hon ägget som låg på hennes tallrik. Barn 3 log och började smacka med munnen. Elin pekade då på "Ja" och sa "Ja, du vill smaka" och pekade på "smaka". Barn 3 pekade då på "ja". Elin utstrålade glädje och berömde Barn 3. Barn 4 pekade då på "smaka" och tittade sedan på Elin.

Under aktivitetens gång använde barnen samtalskartorna mer och mer. Både för att visa för varandra vad de ville kommunicera, men även för att ta hjälp av Elin som förklarade och guidade barnen.

Aktiviteten pågick cirka 15 minuter även denna gång.

5.1.9 Reflektionssamtal 4

Elin beskriver aktiviteten som mycket givande och berättar att det märktes på barnen att de kommit ännu längre i sin förståelse kring samtalskartornas funktion än förra gången. Hon upplevde större engagemang hos barnen och att det var som att de skapat en kontinuitet där

barnen visste vad de kunde förvänta sig. Hennes egen roll i aktiviteterna ser hon som avgörande, då hon hela tiden varit närvarande, förklarat, deltagit och stöttat. Även det lilla sammanhang de befunnit sig i har underlättat interaktionen mellan samtliga deltagare.

Hon märkte en tydlig progression i och med att samtliga (vissa dock mer än andra) blivit mer självsäkra i att använda samtalskartan i leken och även vågade fråga/visa när de inte förstod. Barnen visade större initiativ. Ett exempel på det var när de reste sig upp och hämtade tallrikar på en gång när hon påtalade att hon var hungrig. Dessutom använde de samtalskartorna i leken för att kommunicera med varandra, vilket Elin var lite förvånad över då hon trodde det var något som skulle ske över en längre tids användande.

Elin förmedlar att hon upplever att användningen av samtalskartor har en positiv inverkan på barnens kommunikationsförmåga och sociala interaktioner. Genom att använda samtalskartor ges barnen möjlighet att öva på att tolka och använda visuella hjälpmedel. Dessutom hjälper de barnen att kommunicera sina önskemål och behov tydligt, vilket Elin menar är ett effektivt sätt för att utveckla förmågan att samspela med andra.

5.2 Sammanfattande resultat

I det här kapitlet presenteras resultaten från våra observationer och reflektionssamtal. Utifrån de mönster som framträtt under reflektionssamtalen har vi valt att dela upp resultatet i två kategorier. Den första är *Förskollärares anpassningar för att möta behoven hos barn med begränsad tal- och språkförmåga*, vilken redogörs med underrubriker som är mer ingående och beskriver våra observationer och förskollärares reflektioner och tankar kring olika strategier för att främja barns kommunikationsutveckling med hjälp av samtalskartor. Den andra kategorin är *Samtalskartor som verktyg för att möjliggöra och underlätta samspel*, vilken redogörs med underrubriker som beskriver varje del mer fördjupat.

5.2.1 Förskollärares anpassningar för att möta behoven hos barn med begränsad tal- och språkförmåga

5.2.1.1 Aktivt deltagande

Under våra observationer av aktiviteterna kunde vi se att förskolläraren deltog aktivt för att underlätta och uppmuntra barnens kommunikation. Genom att förskolläraren själv använde samtalskartorna, pekade, instruerade och guidade barnen fungerade hen som en stödjande närvaro. Förskollärares förmåga att rikta uppmärksamheten, ge positiv feedback, guida samt aktivt deltagande i aktiviteten, bidrog till en miljö där barnen uppmuntrades att kommunicera och lära sig med stöd från förskolläraren.

5.2.1.2 Lyhördhet

Förskolläraren visade lyhördhet för barnens uttryck under aktiviteterna genom att uppmärksamma deras kroppsspråk och blickar när de ställde sig frågande till innebörden av bilderna på samtalskartorna. Förskolläraren bemötte detta genom att upprepa ord och förklaringar till bilderna, samtidigt som hon pekade på bilderna och deltog i aktiviteten.

Under reflektionssamtalen beskrev förskolläraren sin roll som lyhörd på ett mer övergripande sätt när hon reflekterade över sitt deltagande i aktiviteterna. Hon beskrev exempelvis att Barn 3 vid flera tillfällen sökt ytterligare information om bilderna och att hon bemötte detta med upprepningar och uppmuntran. Genom att rikta uppmärksamheten, utstråla positivitet och ge beröm, skapas en stödjande miljö.

5.2.1.3 Barngruppens storlek

Under reflektionssamtalen med förskolläraren framkom det att hon såg det lilla sammanhanget som en gynnsam miljö under implementeringen av samtalskartorna. En av fördelarna med att dela in barnen i mindre grupper, är möjligheten att lättare uppmärksamma och försöka förstå varje barns uttryck. Även våra observationer indikerade att barngruppens storlek var av betydelse under aktiviteterna. Den mindre gruppen möjliggjorde att varje barn fick en ökad möjlighet att delta aktivt, uttrycka sig, bli sedd och bekräftad av förskolläraren.

5.2.1.4 Tonläget

Förskolläraren använde varierande tonläge under presentationen av samtalskartorna för att locka barnens intresse och nyfikenhet. Med det varierande tonläget såg vi att förskolläraren fångade barnens uppmärksamhet, samtidigt som hon med hjälp av sin röst förstärkte betydelsebärande ord och skapade spänning och intresse kring samtalskartorna.

Det varierande tonläget kan hjälpa barnen att fokusera på det väsentliga och förstå viktiga begrepp. Att använda en vänlig och positiv ton kan bidra till att skapa en positiv miljö och därmed skapa en öppen och stödjande känsla, vilket är viktigt för barnens deltagande.

5.2.1.5 Lärmiljön

Under våra observationer la vi märke till lärmiljöns betydelse. När samtalskartorna introducerades befann de sig i avdelningens samlingsrum vilket var till synes välstrukturerat med få visuella intryck, vilket kan underlätta barnens förmåga att hålla fokus. En väl etablerad rutin i en miljö där barnen känner sig trygga och bekväma är viktigt för barnens deltagande när nytt material introduceras. Dock observerade vi att den lärmiljö barnen befann sig i under aktion 1 och 2 inte främjade samspelet mellan barnen, vilket även påpekades av förskolläraren under reflektionssamtal 2.

Observationerna vid leksaksköket visade att den typen av lärmiljö skapade en mer naturlig och tillgänglig plats för lek och samspel. Barnen kunde lätt associera materialet i lärmiljön till bilderna på samtalskartan. Detta gör att vi ser lärmiljön som en bidragande faktor till barnens möjlighet att tillägna sig förståelse för samtalskartorna och använda dem på ett meningsfullt sätt i samspel med andra.

5.2.1.6 Systematisk AKK-användning

Under reflektionssamtalen med förskolläraren framkom det tydliga indikationer på utmaningar kopplade till användningen av AKK. Förskolläraren menade att bristen på AKK-användning påverkar i hög grad möjligheterna att erbjuda barnen tillräckligt med kommunikativt stöd. En av orsakerna till den bristfälliga AKK-användningen handlar om förskolans brist på resurser, vilket har en negativ påverkan på implementeringen av AKK i verksamheten, förklarade förskolläraren. Att säkerställa kontinuitet i användningen av AKK inom arbetslaget beskrevs också som problematiskt. En mer systematisk användning av AKK skulle vara till stor fördel för barnen, vilket även blev synligt under observationerna då barnens förtrogenhet till materialet ökade efter varje aktion och därmed även samspelet mellan deltagarna.

5.2.2 Samtalskartor som verktyg för att möjliggöra och underlätta samspel

5.2.2.1 Samspel genom samtalskartor

Våra fallbeskrivningar tyder på att samtalskartor har en betydelsefull roll när det gäller att stärka samspel och kommunikation mellan barn och vuxna såväl barn och barn. Genom våra observationer kunde vi se en gradvis ökad interaktion mellan barnen efter varje genomförd aktion, vilket indikerar att samtalskartorna fungerar som ett stödjande verktyg för kommunikation och samspel. Denna observation bekräftas även av förskolläraren under reflektionssamtal 2 och 4. Där beskriver hon att samtalskartor underlättar barnens kommunikation av önskemål och behov, vilket i sin tur främjar utvecklingen av kommunikations- och samspelsfärdigheter. Detta visades även vid flera tillfällen när barnen pekade på kartorna och sedan tittade på förskolläraren för att tillägna sig information om bildernas betydelse. Under aktiviteterna kunde vi också se barnens samspel när de använde samtalskartan för att kommunicera, både med förskolläraren och med varandra. Detta visar att samtalskartorna inte bara fungerar som ett praktiskt redskap för kommunikation utan även ett redskap som främjar samspelet mellan barnen.

Våra observationer har även visat att lärmiljön där samtalskartorna används har en stor betydelse för barnens interaktionsmöjligheter. Lärmiljön kan skapa mer eller mindre förutsättningar för samspel mellan deltagarna. Detta såg vi då aktiviteterna som utspelade sig vid leksaksköket möjliggjorde samspelet med hjälp av samtalskartorna på ett mer naturligt sätt än i det lilla rummet där sångsamlingen höll till.

5.2.2.2 Barnen är aktiva i undervisningen

Våra observationer och reflektionssamtal har visat att deltagarna i studierna var aktiva och engagerade med samtalskartorna. Samtliga barn var fokuserade och inlyssnande vid introduktionen av materialet. Inledningsvis visade de äldre barnen ett större intresse än de yngre barnen som till en början var lite avvaktande. Med tiden blev även de yngre barnen mer och mer aktiva med samtalskartorna, vilket de visade genom att peka på kartan för att sedan invänta information om bilderna från förskolläraren. Detta hjälpte oss att förstå barnens aktiva deltagande. Förskolläraren påtalade att hon såg ett större engagemang och ökad användning

av samtalskartorna efter varje aktion. Barnen visade inte bara en gradvis ökad förståelse för samtalskartorna utan använde de även aktivt för att kommunicera med de andra deltagarna.

6 Avslutande diskussion

I denna del kommer vi att diskutera vårt resultat där vi har besvarat våra två forskningsfrågor, samt diskutera de metoder som varit fokus i denna studie. Som grund till denna diskussion har vi utgått från studiens syfte att tillsammans med en förskollärare utforska och reflektera över hur samtalskartor som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) fungerar som stöd för att främja barns kommunikation och språkutveckling, samt våra två forskningsfrågor:

- Vilka gynnsamma strategier framträder under implementering av samtalskartor i förskolans verksamhet?
- Hur kan bildstöd möjliggöra och underlätta samspel mellan barn och pedagog samt barn och barn?

I resultatdiskussionen kommer vårt sammanfattande resultat att ställas i relation till tidigare forskning och diskuteras utifrån den sociokulturella teorin som väglett oss genom den här studien.

I metoddiskussionen diskuterar vi de olika metodologiska verktyg som vi använt oss av och dess betydelse för studiens resultat.

6.1 Resultatdiskussion

Den sociokulturella teorin som fokuserar på interaktion mellan människor, där utveckling och lärande förstås ske genom samspel med andra, har haft en central del under hela vår studie. Synsättet har varit vår utgångspunkt under hela aktionsforskningsprocessen.

6.1.1 Förskollärarens stödjande strategier

Inom den sociokulturella teorin betonas användningen av fysiska och mentala medierande redskap för att stödja inlärning och språkutveckling. Fysiska redskap kan inkludera konkreta objekt eller verktyg som används för att underlätta lärande. Det fysiska medierande redskapet i vår studie kopplar vi till samtalskartorna. De mentala medierande redskapen involverar användningen av språk och andra mentala processer för att förmedla information och stödja tankeprocesser, vilket i vår studie kan ses som de olika strategierna förskolläraren använde för att underlätta kunskapsöverföring.

Resultatet av vår studie visar att samtalskartor fungerar som ett medierande redskap, laddade med kunskap som hjälper till i aktiviteter på ett sätt som stödjer barnens kommunikation och samspel med förskollärare och med andra barn. Resultatet visar även att den studiens responderande förskollärare främjade barnens kommunikativa möjligheter genom att använda olika stödjande strategier när hon introducerade samtalskartorna i aktiviteterna. Förskollärarens strategier var noggrant genomtänkta för att säkerställa att aktiviteterna skulle

nå sitt syfte i att främja kommunikation och språkutveckling. Dessa strategier var bland annat aktivt deltagande, lyhördhet och varierat tonläge. Genom att använda dessa strategier medierade förskolläraren kunskap till barnen. Rowe m.fl. (2012) studie visade att användningen av bilder och gester minskade kravet på arbetsminne och underlättade inlärningen av nya ord. I likhet med deras studie visar resultatet av vår studie att samtalskartor, bilder tillsammans med aktivt deltagande, lyhördhet och varierande tonläge, kan vara effektiva verktyg för att främja kommunikationsinlärning. De strategier och anpassningar som vi uppmärksammade att förskolläraren tillämpade i aktiviteterna kan jämföras med det som Heister Trygg (2005) beskriver att det krävs tålmod, anpassningar och engagemang att införa och använda AKK-verktyg. Vikten av att personer i barnets omgivning kan använda och förstå kommunikationsverktyget är avgörande för en framgångsrik kommunikation.

I början av processen kunde vi se att barnens reaktioner och engagemang var varierande. Genom våra observationer och reflektionssamtal kunde vi se att engagemanget hos samtliga barn ökade för varje gång samtalskartorna användes. Barnen visade på olika sätt att kommunicera med stöd av samtalskartorna. En del av barnen använde sig av verbala uttryck samtidigt som de pekade på bilderna, medan andra enbart använde sig av bilderna och kroppsspråk för att uttrycka sig. Under tidens gång visade det sig tydligt att barnen blev mer bekanta och självsäkra med användning av samtalskartorna, vilket visar att samtalskartor kan ha en positiv inverkan på barnens förmåga att samspela och kommunicera. Liknande resultat kan man se i Dorney och Erickson (2019) studie. Resultatet av deras studie visade att användningen av AKK ökade under interventionen och att elevernas kommunikativa interaktion med pedagoger och vänner förbättrades. Kopplingen mellan studierna ligger i att båda understryker hur stödverktyg kan ha en positiv inverkan på barns kommunikativa förmågor och samspel och att denna positiva utveckling sker över tid.

I vår studie visade det sig vara fördelaktigt att dela in barnen i mindre grupper under implementeringen av samtalskartor. Fördelen med att dela in barnen i mindre grupp var att förskolläraren hade större möjlighet att uppmärksamma och bemöta varje barns uttryck, vilket bekräftades av förskolläraren under reflektionssamtal 1. Detta stämmer väl överens med våra observationer som visade att förskollärarens strategi att avgränsa till det lilla sammanhanget skapade en gynnsam miljö för barnen, där varje barn har större möjligheter till kommunikation och samspel. Genom denna strategi skapade förskolläraren större förutsättningar för barnen att kommunicera och göra sin röst hörd, vilket tas upp i Förskolans Läroplan (Lpfö18, 2018). Där beskrivs det att barnen ska erbjudas en miljö som uppmuntrar barnens kommunikationsförmåga, där förskolläraren använder sig av olika verktyg som stimulerar språkutveckling.

När det kommer till förskollärarens förmåga att vara lyhörd för att fånga barnens uttryck under användningen av samtalskartor, visar vårt resultat på att pedagogens roll och förhållningssätt spelar en avgörande roll för att skapa förutsättningar för barnen att utvecklas och kommunicera med samtalskartor som metod. Barnen som deltog i studien befann sig på olika utvecklingsnivåer av sin kommunikationsutveckling. Resultatet pekar på att de äldre barnen, som kommit längre i sin verbala utveckling, snabbt förstod syftet med samtalskartorna. De yngre barnen, som ännu inte nått lika långt i sin verbala kommunikationsutveckling, var till en början mindre delaktiga och behövde förskollärarens stöttning och vägledning. Förskolläraren tillämpade då stöttande strategier, vilket inom den sociokulturella teorin beskrivs med begreppet scaffolding som är en avgörande aspekt för att möjliggöra framgångsrikt lärande för barnen (Vygotskij, 1995).

Under samtliga aktiviteter visade förskolläraren ett lugnt och nyfiket tillvägagångssätt gentemot barnens uttryck, vilket tyder på en genomtänkt planering och en djup förståelse för pedagogiskt ledarskap. Hon avslutade aktiviteterna precis innan barnens fokus skiftade till något annat, vilket visade på hennes goda förmåga att balansera styrning och flexibilitet. Genom att återkommande utföra aktiviteterna med samtalskartorna kunde barnens förståelse och användning av samtalskartorna öka på ett successivt sätt. Det visade sig även att valet av miljö var av stor betydelse för utfallet av aktiviteterna, då en genomtänkt lärmiljö kan påverka interaktionen och deltagandet mellan barnen. Inom den sociokulturella teorin betonas det att barns utveckling sker i samspel med deras omgivning och miljö (Vygotskij, 1995). Inom den sociokulturella teorin inkluderar miljön både den fysiska och sociala kontexten där individer samspelar med varandra. En stimulerande miljö innehåller verktyg och material som skapar möjligheter till interaktion och samspel, vilket kan främja både lärande och utveckling. Den första lärmiljön där samtalskartorna introducerades för första gången, främjade barnens mod och nyfikenhet att ta sig an materialet. Dock möjliggjorde inte den lärmiljön och aktiviteten särskilt mycket samspel mellan barnen. Lärmiljön och aktiviteten vid leksaksköket bidrog däremot till ett naturligare samspel mellan deltagarna genom användning av samtalskartan, såväl mellan förskolläraren och barnen som barnen emellan. Likheter med vårt resultat såg vi även i Zachrisson m.fl. (2001) studie som uppmärksammar vikten av att det krävs en noggrann utvärdering av miljön och individens behov för att kunna använda AKK på ett framgångsrikt sätt. Det är också betydelsefullt att man inte bara ser till individens kommunikationsmöjligheter utan även ser till hur interaktionen med andra utvecklas.

För att utveckla språket och få nya tankar och idéer räcker det dock inte med att det finns en närvarande vuxen i en språkstimulerande miljö, utan det behöver finnas ett kommunikativt samspel mellan deltagarna (Vygotskij, 1995). I resultatet av vår studie kan vi se att förskolläraren har haft en central roll i att stödja barnens användning av samtalskartor. Förskolläraren inledde aktiviteterna i en trygg och bekant miljö, vilket skapade en god grund för barnens delaktighet och engagemang. Genom att samla barnen på ett rutinmässigt sätt och använda ett varierande tonläge väckte hon deras intresse på ett sätt som gjorde samtalskartorna spännande. Under samtliga aktiviteter har förskolläraren intagit ett aktivt deltagande och förklarat och uppmuntrat barnens kommunikation med stöd av samtalskartorna. Genom att vara närvarande och engagerad i barnens lek har hon stöttat barnen i deras *proximala utvecklingszon*, då barnen med stöd av samtalskartor och en erfaren person kunnat utveckla sina kommunikativa erfarenheter. Förskolläraren har också använt sig av strategier som *scaffolding* för att stödja barnen i deras kommunikativa utveckling. Detta gjorde hon genom att hon anpassade samtalskartorna och sin interaktion med barnen utifrån deras kunskapsnivå och behov. Förskollärarens anpassningar kan liknas med resultatet från Saturno m.fl. (2015) vilket belyser vikten av att skraddarsy AKK-verktyg för att möta barnens individuella behov.

Resultatet från det första samtalet med förskolläraren visade på utmaningar kopplade till användningen av AKK. Förskolläraren lyfte att bristen på resurser i förskolan har haft en negativ påverkan på implementeringen av AKK i verksamheten och till följd av det har användningen av AKK blivit bristfällig. Likheter till vår studie finner vi hos Barker m.fl. (2013) som understryker att träning och utbildning kring AKK behöver förbättras för att främja en högre och mer frekvent användning av dessa stödverktyg. Bristen på användningen av AKK påverkar barnens möjligheter till kommunikativt stöd. Under våra observationer blev det tydligt att en mer systematisk användning av AKK skulle vara fördelaktigt för barnen. Det visades tydligt med tanke på hur barnens förtrogenhet till materialet ökade för varje aktion och därmed även samspelet mellan deltagarna. Liknande resultat ser vi i en studie av Leonet

och Orcasitas-Vicandi (2021) som belyser det globala behovet av förbättringar i utbildning och kunskap kring AKK. Trots att majoriteten av deltagarna använde AKK regelbundet, var utbildningen inom området begränsad. Resultat av deras studie underströk vikten av att pedagoger som arbetar med AKK erhåller tillräcklig utbildning för att säkerställa en hög kvalitet i användningen. Detta resultat bekräftar och kompletterar vår responderande förskollärarens upplevelser kring utmaningar av AKK.

6.1.2 Kommunikation och samspel genom samtalskortor

Resultatet av de aktioner vi observerat och de reflektionssamtal vi deltagit i visar att samtalskortor kan spela en betydelsefull roll i att främja samspel och kommunikation mellan barn och vuxna samt barn och barn. Förskolläraren bekräftade detta under reflektionssamtal 2 och 4 då hon förmedlade sina tankar om samtalskortornas positiva inverkan på barnens sociala relationer. Hennes uppfattning om samtalskortorna som kommunikativt hjälpmedel efter de genomförda aktionerna var att de underlättade barnens kommunikation av önskemål och behov på ett tydligt sätt, vilket hon beskriver som positivt för att utveckla förmågan att samspela med andra. Detta stämmer väl överens med våra observationer. Ett tydligt exempel på det är när ett av barnen pekade på korten och sedan tittade på förskolläraren för att få mer information om bildernas betydelse. Detta bekräftar att samtalskortorna inte bara fungerar som praktiska kommunikationsredskap, utan även fungerar som ett stödjande verktyg för samspel. Liknande resultat kan vi se i en studie av Sundqvist (2010). Trots att fokus i våra studier skiljer sig åt, kan resultatet jämföras med varandra. Slutsatserna av studierna pekar båda på vikten av hjälpmedel och stöd för att främja social och känslomässig utveckling hos barn med nedsatt verbal förmåga. Sundqvist (2010) studie visade att AKK kan vara avgörande för vissa barn för att förstå andras tankar och känslor, vilket ger ytterligare stöd för hur viktigt det är med olika kommunikationsverktyg inom förskolans verksamhet för att stödja det sociala samspelet.

Vårt studieresultat visade en tydlig indikation på deltagarnas aktiva och engagerade användning av samtalskortorna. När förskolläraren introducerade materialet var samtliga barn fokuserade. Inledningsvis uppmärksammade vi att barnens ålder hade betydelse för deras aktiva deltagande i aktiviteterna, då de yngre barnen till en början var mer avvaktande än de äldre barnen. Detta förändrades över tid då även de yngre barnen blev mer och mer aktiva med samtalskortorna. Förskollärarens reflektioner stödjer detta, då hon beskrev barnens ökade engagemang och användning av samtalskortorna efter varje aktion. Vi observerade även att barnen inte bara ökade sin förståelse utan även använde samtalskortorna som ett stödjande verktyg för att kommunicera med varandra i leken, vilket synliggör deras aktiva deltagande. I likhet med vår studie beskriver även Dorney och Ericksson (2019) i sin studie att barnens användning av AKK ökade efter varje intervention. Det gemensamma resultatet av våra studier pekar på vikten av att integrera stödjande kommunikationsverktyg i förskolans verksamhet. Inom den sociokulturella teorin kan våra resultat ses som en konkretisering av hur deltagarna aktivt deltar i sociala processer genom användningen av samtalskortor. Detta stödjer teorin om att lärande och utveckling är resultatet av socialt samspel (Vygotskij, 1995) och att kommunikationsverktyg som samtalskortor kan fungera som redskap för samspel och lärande processer.

Sammanfattningsvis kan vi se att Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) är ett betydelsefullt verktyg. Vårt resultat, såväl styrdokument som tidigare forskning, belyser AKK-verktygens roll i barns språkutveckling. Vi kan se att tidigare forskning visar att AKK och då särskilt i form av bildstöd spelar en viktig roll i kommunikationsutvecklingen hos barn

med funktionsnedsättningar. Studierna visar också att AKK främjar kommunikationen och den sociala interaktionen vilket är avgörande för livskvaliteten. Studierna belyser även vikten av utbildning för att öka kvaliteten på användningen av AKK.

6.2 Metoddiskussion

I studien har vi använt oss av aktionsforskning, vilket vi anser har varit en bra metod för att systematiskt förbättra användningen av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) i form av samtalskortor i förskolans verksamhet. För att säkerställa att studien skett på ett etiskt korrekt vis följde vi Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer under hela processen. Aktionsforskningen har inneburit en kontinuerlig process av planering, aktion, observation och reflektion. Detta har lett till en strukturerad process för att utveckla barnens språk- och kommunikationsutveckling. Under och efter varje enskild aktion identifierade vi och reflekterade över olika strategier tillsammans med förskolläraren för att implementera samtalskortorna på bästa sätt och planera hur nästa aktion skulle gå till för att tillgodose barnens individuella behov.

Den kvalitativa metoden, som också är typisk för aktionsforskning, har gett oss möjligheter att närma oss vårt forskningsämne på ett djupare plan. Eriksson Barajas m.fl. (2018) beskriver att målet med den kvalitativa forskningen är att utveckla ett begrepp för att förstå sociala fenomen i deras naturliga miljö, detta kan vi tillämpa i vårt arbete med samtalskortorna. Vi har strävat efter att fördjupa vår förståelse över hur barn med begränsad tal- och språkförmåga integrerar med samtalskortor i deras förskolemiljö. Genom att utforska barnens interaktion med samtalskortor på ett mer ingående vis, har vi har kunnat skapa insikter om hur dessa verktyg påverkar barn med kommunikativa utmaningar.

För att förstärka validiteten och reliabiliteten i vår studie använde vi oss av flera metodologiska verktyg. Den ostrukturerade intervjun möjliggjorde att vi tillsammans med förskolläraren kunde ha en friare dialog och därmed skapa oss en djupare förståelse för hennes erfarenheter, tankar och känslor. Efter varje aktion hade vi reflektionssamtal vilket var en viktig metod för att få förskollärarens perspektiv och insikter om aktionerna. Rönnerman (2022) beskriver att just reflektion över den insamlade informationen är en av de viktigaste punkterna inom aktionsforskning. Under samtalen hade vi också möjlighet att utveckla och förbättra samtalskortorna till de kommande aktionerna. Enligt Rönnerman (2022) är det genom den kollegiala reflektionen som vi kan se saker ur olika perspektiv och uppmärksamma nya aspekter. Fältboksanteckningarna som skrevs under observationen var också ett underlag och en utgångspunkt för reflektionssamtalen.

Genom den deltagande observationen kunde vi analysera interaktionen mellan deltagarna och också hur samtalskortorna används i verkligheten. Som en metod användes också ljudupptagning vilket underlättade analys och kunde ge oss en djupare analys av aktionerna då viktiga detaljer kom med på ljud som annars kunde missas i realtid. I framtida observationer kan videoinspelningar vara aktuellt då de precis som ljudupptagning fångar upp det som kan missas i stunden, för även om fältboksanteckningar som gjordes var viktiga för att fånga upp detaljer och gå tillbaka till efter aktionen, så hade videoinspelningar tillsammans med andra metoder ökat identifiering av det som hände under aktionen.

7 Didaktiska konsekvenser

Didaktiska konsekvenser utifrån vårt resultat betonar vikten av att skapa en inkluderande miljö med stöd av AKK, för att ge varje barn möjlighet till utveckling. Genom användning av samtalskortor skapar vi ett strukturerat stöd för att främja och stötta kommunikationen hos barn. En viktig didaktisk konsekvens är att vara lyhörd och anpassa framtida samtalskortor efter varje barns individuella behov, då vi nu vet att detta främjar kommunikations- och språkutveckling i en positiv riktning. Vi har också förstått vikten av att organisera barngruppen i mindre konstellationer vid användning av AKK verktyg, då detta påverkar förskollärares möjligheter att ge varje barn individuell uppmärksamhet och stöd för att främja kommunikation och samspel. Vi har identifierat behovet av pedagogers kontinuerliga kompetensutveckling inom området AKK. Vi kommer därför sträva efter att hålla oss uppdaterade med den senaste forskningen inom ämnet, för att säkerställa ett högkvalitativt stöd till barnen på våra förskolor. I vår framtida yrkesroll som förskollärare kommer vi att aktivt integrera användningen av samtalskortor för att skapa en inkluderande och givande miljö i syfte att främja varje barns utveckling och välbefinnande.

8 Förslag till fortsatt forskning

När vi har sökt efter forskning kring användningen av AKK har vi inte hittat några studier som fokuserar på yngre barns kommunikationsutveckling med stöd av AKK.

Enligt de resultat som Rowski och Sevcik (2005) beskriver i sin studie kan vi se att AKK bör implementeras så tidigt som möjligt för att maximera dess effekt. Med anledning av detta anser vi att det skulle vara intressant att forska kring yngre barns användning av AKK. Vi tänker även att det skulle vara av intresse att ta del av barnskötarnas kunskaper och strategier kring AKK, då barnskötarna har en stor och betydelsefull roll i förskolans verksamhet.

9 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.8-15). Stockholm: Liber.
- 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*, Vol.29 (4), p.334-346.
Support for AAC Use in Preschool, and Growth in Language Skills, for Young Children with Developmental Disabilities
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs univ.
- Brodin, J. (2021) Barn med rörelsehinder i förskolan. I Sandberg, A. (Red), *Med sikte på förskolan-barn i behov av stöd*. (s.127-155). Studentlitteratur.
- Dorney, K., & Erickson, K. (2020). Transactions Within a Classroom-Based AAC Intervention Targeting Preschool Students with Autism Spectrum Disorders: A Mixed-Methods Investigation. *Exceptionality Education International*, 29(2), 42-58.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Heister Trygg, B. (2005). *GAKK: grafisk AKK: om saker, bilder och symboler som alternativ och kompletterande kommunikation*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum (SÖK).
- Hellman A., & Hellman J. (2020). Etnografi och deltagande observation. I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling (Red.), *Metodologi: För studier i, om och med förskola*. Gleerup.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi (4:e utgåvan)*. Natur & Kultur.
- Lalander, P. (2015). Kapitel 7. Observationer och etnografi. I Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.93-112). Stockholm: Liber.
- Leonet, O., Orcasitas-Vicandi, M. (2021) The use of augmentative and alternative communication in educational settings in the basque autonomous community (SPAIN). *European Journal of Special Needs Education*, 36(4), 642–656.
Doi:10.1080/08856257.2020.1779981
- 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

- Lillivist, A. (2021). Från diagnos till funktionalitet - social kompetens som vardagsfungerande i förskolan. I Sandberg, A. (Red), *Med sikte på förskolan-barn i behov av stöd*. (s.199-220). Studentlitteratur.
- Nylund, M., & Lärarförbundet. (2010). *Aktionsforskning i förskolan - trots att schemat är fullt*. Lärarförbundets förlag.
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling (Red.), *Metodologi: För studier i, om och med förskola*. Gleerup.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.220–236). Stockholm: Liber.
- Romski, M., & Sevcik, R. A. (2005). Augmentative Communication and Early Intervention - Myths and realities. *Infants And Young Children*, 18(3), 174–185.
https://journals.lww.com/iycjournal/fulltext/2005/07000/augmentative_communication_and_early_intervention_2.aspx
- Rowe, M., Silverman, R., & Mullan, B. E. (2012). The Role of Pictures and Gestures as Nonverbal Aids in Preschoolers' Word Learning in a Novel Language. *Contemporary Educational Psychology*, 38(2) 109–117.
[Doi:10.1016/j.cedpsych.2012.12.001](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.12.001)
- Rönnerman, K. & Nordberg, A. (2022). *Språkstöd i förskolan genom aktionsforskning*. Lärarförlaget.
- Saturno, C. E., Ramirez, A. R. G, Conte, M. J., Farhat, M., & Piucco, E. C. (2015). An augmentative and alternative communication tool for children and adolescents with cerebral palsy. *Behaviour & Information Technology*, 34(6), 632–645.
<https://doi.org/10.1080/0144929X.2015.1019567>
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Skolinspektionen. (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Skolinspektionen.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö18*. Skolverket.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023). *Vad är alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)?*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
<https://www.spsm.se/studiepaket-akk/moment-1---vad-ar-alternativ-och-kompletterande-kommunikation-akk/>
- Sundqvist, A. (2010). Knowing me, knowing you: Mentalization abilities of children who use augmentative and alternative communication. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 529-537.
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.

- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, Lev (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Wallerstedt, C. (2020). Ett sociokulturellt perspektiv. I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling (Red.), *Metodologi: För studier i, om och med förskola*. (s. 41-55). Malmö: Gleerup.
- Zachrisson, G., Rydeman, B., & Björck-Åkesson, E. (2001). *Gemensam problemlösning vid Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)*. Göteborg, Halmstad och Västerås: Hjälpmedelsinstitutet. <https://mellanarkiv-offentlig.vgregion.se/alfresco/s/archive/stream/public/v1/source/available/sofia/su1326-771305061-828/native/Gemensam%20probleml%C3%B6sning%20vid%20alternativ%20och%20kompletterande%20kommunikation.pdf>

Bilaga 1. Informationsbrev



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare

Till vårdnadshavare

Vi är förskollärarstudenter vid Göteborgs universitet. Som en del av utbildningen genomför vi ett examensarbete i form av en studie/utvecklingsarbete. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i observationer i samband med vår datainsamling.

Information om studien/utvecklingsarbetet

I vår studie kommer vi att använda oss av samtalskartor som är ett visuellt stöd för att främja språkutvecklingen hos barn. Kartorna används som ett stöd för barnen att kommunicera och uttrycka tankar och känslor. Dessa kartor innehåller en samling av bilder, symboler, eller text som representerar ord.

Samtalskartorna kommer att användas i fyra planerade aktiviteter som kommer att observeras. Efter observationen kommer dessa samtalskartor att få vara kvar i lärmiljön. Målet är att öka barnens språk och kommunikationsförmåga samt förbättra pedagogers kunskap om detta verktyg i förskolan.

Förfrågan om deltagande

Efter att du tagit del av informationen så tillfrågas du om du godkänner att ditt barn deltar i studien. Medverkan i studien innebär att barnen kommer att observeras under fyra tillfällen när samtalskartorna introduceras och används. Vi kommer också använda oss av ljudupptagning under observationerna, vilka sedan kommer att transkriberas och anonymiseras.

Konfidentialitet

Alla uppgifter om ditt barn behandlas konfidentiellt. Detta innebär att de förskolor/ förskoleklasser, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att identifiera i undersökningen. Vilken stad eller vilken stadsdel som undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

Hantering av data och personuppgifter

Efter avslutat examensarbete raderas all data och insamlade personuppgifter.

Frivillighet

Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnets vårdnadshavare ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas studenterna, se kontaktuppgifter nedan. Väljer du att inte låta ditt barn delta i studien, eller att avbryta medverkan, så kommer detta inte få några konsekvenser och inte påverka eller inkräkta på ditt barns sedvanliga tillvaro på förskolan.

Bilaga 2. Medgivande blankett



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt barn deltar i studien

Datum

Barnets namn.....

vårdnadshavares underskrift/er

.....

.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser

Med vänliga hälsningar

Sofie Sharro

E-mail: gussharso@student.gu.se

Johanna Broholm

E-mail: gusbrohojo@student.gu.se

Kursansvarig är:

Andreas Jacobsson

E-mail: andreas.jacobsson@gu.se

Bilaga 3. Samtalskarta

