

## Kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogik

Heidi Kanerva  
Josefin Holmlund

Examensarbete för socionom (YH)-examen  
Utbildningsprogrammet för det sociala området  
Vasa 2018



## EXAMENSARBETE

Författare: Heidi Kanerva & Josefin Holmlund  
Utbildning och ort: Det sociala området, Vasa  
Inriktningsalternativ/Fördjupning: Småbarnspedagogik  
Handledare: Carita Blomström & Ralf Lillbacka

Titel: Kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogik

---

Datum 17.2.2018

Sidantal 37

Bilagor 2

---

### Abstrakt

Syftet med vårt arbete är att ta reda på vilka former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken samt hur dessa gynnar barnets språkliga utveckling. Frågeställningarna i detta arbete behandlar vilka former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken, om personal inom småbarnspedagogiken uppmuntras att använda kompletterande kommunikation samt hur barnets språkliga utveckling gynnas av kompletterande kommunikation. Teoridelen behandlar barnets språkliga utveckling, kommunikationsutveckling samt olika former av kompletterande kommunikation som kan tänkas användas inom småbarnspedagogiken.

Undersökningen utfördes med kvalitativa intervjuer på tre olika enheter för småbarnspedagogik där två barntädgårdslärare på varje ställe ställde upp. Alla sex respondenter använder sig av kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogiken och upplever att barnens språkutveckling gynnas av användningen av kompletterande kommunikation. Användningen av kompletterande kommunikation är något som barntädgårdslärarna gör främst på eget initiativ när de märker att det finns behov av det i barngruppen. Respondenterna är eniga om att barnets språkutveckling gynnas av kompletterande kommunikation och de upplever också att deras arbete underlättas i och med användningen av kompletterande kommunikation.

---

Språk: Svenska

Nyckelord: Kompletterande kommunikation, småbarnspedagogik, språkutveckling, barn

---

## OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Heidi Kanerva & Josefin Holmlund  
Koulutus ja paikkakunta: Sosiaalinen ala, Vaasa  
Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Varhaiskasvatus  
Ohjaajat: Carita Blomström & Ralf Lillbacka

Nimike: Puhetta tukeva kommunikaatio varhaiskasvatuksessa

---

Päivämäärä 17.2.2018

Sivumäärä 37

Liitteet 2

---

### Tiivistelmä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää millaisia puhetta tukevan kommunikoinnin muotoja varhaiskasvatuksessa käytetään, ja kuinka ne edistävät lapsen kielen kehitystä. Kysymykset opinnäytetyössämme koskevat millaisia puhetta tukevan kommunikoinnin muotoja varhaiskasvatuksessa käytetään, jos varhaiskasvatuksen henkilökuntaa kannustetaan käyttämään puhetta tukevaa kommunikaatiota sekä kuinka lapsen kielen kehitys hyötyy siitä. Teoriaosuudessa käsittelemme lapsen kielen ja viestintätaitojen kehitystä sekä erilaisia puhetta tukevan kommunikaation muotoja, joita varhaiskasvatuksessa saatetaan käyttää.

Tutkimus suoritettiin laadullisesti haastatteluilla kolmella eri varhaiskasvatuksen osastolla. Jokaiselta osastolta osallistui kaksi lastentarhanopettajaa. Kaikki vastaajat käyttävät puhetta tukevaa kommunikaatiota varhaiskasvatuksessa ja kokevat että se edistää lapsen kielen kehitystä. Vastaajat käyttävät puhetta tukevaa kommunikaatiota pääasiallisesti oma-aloitteellisesti kun he huomaavat, että siitä on tarvetta lapsiryhmässä. Vastaajat ovat yksimielisiä siitä, että puhetta tukevasta kommunikaatiosta on hyötyä lapsen kielen kehitykselle. He myös kokevat, että puhetta tukeva kommunikaatio helpottaa heidän työtään.

---

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: Puhetta tukeva kommunikaatio, varhaiskasvatus, kielen kehitys, lapsi

---

## BACHELOR'S THESIS

Author: Heidi Kanerva & Josefin Holmlund  
Degree Programme: Social Services, Vaasa  
Specialization: Pre-school Pedagogy  
Supervisors: Carita Blomström & Ralf Lillbacka

Title: Augmentative communication in pre-school pedagogy

---

Date 17.2.2018    Number of pages 37

Appendices 2

---

### **Abstract**

The purpose of our bachelor's thesis is to find out which forms of augmentative communication are used in pre-school pedagogy and whether it benefits the child's language development. The question formulations in our thesis discuss which forms of augmentative communication are used in pre-school pedagogy, whether the pre-school employees are encouraged to use augmentative communication and how the child's linguistic development benefits from it. The theoretical part includes the child's communication development, linguistic development and different forms of augmentative communication which may be used in pre-school pedagogy.

The analysis is based on qualitative interviews at three separate pre-schools where two kindergarten teachers at each unit participated. All the respondents use augmentative communication in pre-school and experience that the child's linguistic development benefits from it. The respondents use augmentative communication mainly based on their own initiative when there is need for it in the pre-school group. All respondents are unanimous that the child's linguistic development benefits from the use of augmentative communication and they also experience that their work benefits from the use of augmentative communication.

---

Language: Swedish    Key words: Augmentative communication, Pre-school pedagogy, linguistic development, child

---

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte .....	1
1.2	Avgränsning.....	2
2	Språk och kommunikation.....	2
2.1	Barnets kommunikationsutveckling.....	3
2.2	Barnets språkutveckling.....	5
2.2.1	Hur barn lär sig språk .....	6
2.2.2	Språkutveckling vid flerspråkighet .....	7
2.2.3	Samtalspartnerns roll .....	8
2.2.4	Språkutveckling inom småbarnspedagogiken .....	10
3	Kompletterande kommunikation .....	11
3.1	Alternativ och kompletterande kommunikation .....	12
3.2	Tecken som stöd .....	14
3.3	Bilder, föremål & symboler .....	16
3.4	Samtalsbilder .....	18
3.5	Naturliga AKK-former .....	18
3.6	Multilitteracitet .....	19
3.7	Böcker .....	20
3.8	Musik.....	21
3.9	Taktil kommunikation.....	22
3.10	För- och nackdelar med kompletterande kommunikation.....	22
4	Sammanfattning.....	23
5	Undersökningens genomförande.....	24
5.1	Undersökningsmetod .....	24
5.2	Respondenter.....	24
5.3	Datainsamling och metod .....	25
6	Resultatredovisning .....	26
6.1	Kompletterande kommunikationsformer .....	27
6.1.1	Tecken som stöd .....	27
6.1.2	Bilder och föremål.....	27
6.1.3	Kroppsspråk, mimik och gester .....	28
6.1.4	Teknologi .....	28
6.2	Språkutveckling .....	29
6.3	Att använda kompletterande kommunikation i arbetet .....	29
6.4	Fortbildning och stöd.....	31
6.5	Övriga kommentarer.....	32

7	Slutdiskussion och kritisk granskning.....	34
	Källförteckning.....	38
	Bilagor.....	41

# 1 Inledning

Idén till detta examensarbete fick vi genom den ökade användningen av kompletterande kommunikation vi sett inom både småbarnspedagogik och andra verksamheter, så som scoutgrupper för barn. Intresset för kompletterande kommunikation växte i och med en kurs i specialpedagogik och vi blev intresserade av hur det kan tillämpas inom småbarnspedagogiken, och inte bara inom specialomsorgen. Vi vill undersöka hurdana former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken och hur detta påverkar barnets språkutveckling.

I dagens moderna samhälle kan man notera att allt mer kommunikation sker digitalt i och med teknikens utveckling. Bilder används ofta för att förstärka text eller ge texten en känsla som annars hade kunnat visas med kroppsspråk eller tonfall. Också inom småbarnspedagogiken använder pedagoger sig mycket av bilder och vi vill undersöka hur detta stöder språkutvecklingen. Tecken som stöd inom småbarnspedagogiken har vi också upplevt att används allt oftare och vi vill ta reda på om detta är fallet och hur det tar sig i uttryck i praktiken.

I den nya planen för småbarnspedagogik som togs i bruk 1.8.2017 är ett av tyngdpunktsområdena multilitteracitet, något som i hög grad berör barnets kommunikationsutveckling i dagens moderna samhälle. Vi tänker därför också fokusera på informations- och kommunikationsteknik inom småbarnspedagogiken. Planen poängterar också vikten av att främja barnets kommunikativa kompetens, vilket kan göras på flera sätt. Vårt arbete kommer därför att tangera den nya planen för småbarnspedagogik.

Med hjälp av vårt arbete vill vi belysa möjligheterna med att berika småbarnspedagogiken med kompletterande kommunikation gällande alla barn, inte bara de med kommunikationssvårigheter.

## 1.1 Syfte

Syftet med vårt arbete är att undersöka vilken kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken och hur dessa gynnar barnets språkliga utveckling. Vi kommer att använda en kvalitativ forskningsmetod till vår undersökning och följande frågeställningar är relevanta för arbetet:

1. Vilka former av kompletterande kommunikation används inom småbarnspedagogik?
2. Uppmuntras personal inom småbarnspedagogik att använda kompletterande kommunikation?
3. Gynnas barnets språkliga utveckling med hjälp av kompletterande kommunikation?

## 1.2 Avgränsning

Vi kommer att behandla AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) i vårt arbete men vi begränsar oss till att främst fokusera på dessa former som kompletterande och inte hur de kan användas som ett alternativ till den verbala kommunikationen.

## 2 Språk och kommunikation

För att ta reda på hur barnets språkliga utveckling gynnas av kompletterande kommunikation måste vi först ta reda på hur barnets språk och kommunikationsutveckling ser ut, samt orsaken till varför vi kommunicerar med varandra. Vi har valt att skilja på den språkliga kommunikationsutvecklingen och andra former av kommunikationsutveckling men de går också in i varandra på många punkter. Vi kommer först att ta upp barnets kommunikationsutveckling eftersom den börjar långt innan språket formas.

Språk och kommunikation är nära sammankopplade. För att använda sig av språk krävs kommunikation, men man kan kommunicera utan språk. Språklig kommunikation kan också ske utan tal. (Heister Trygg 2004, 7) Kommunikation kan definieras som att ett budskap överförs från en individ till en annan, antingen medvetet eller omedvetet, och det sker alltid i samspel med någon annan. Språk däremot definieras som ett skrivet eller talat symbolsystem. Ord är bara en symbol för innehållet och det finns ingen direkt anledning till varför vi kallar en viss sak för något, utan det är bara en kombination av språkljud som blivit valda för att representera något. (Heister Trygg 2009, 16-17) När man har lärt sig orden och vad de representerar får man kunskap om hur man kan eller ska formulera sig för att kommunicera med andra (Gjems 2011, 34) För att kunna använda ett språk måste både sändaren och mottagaren dela samma regler gällande kommunikationen (Westerlund 2009, 13).

En av de förutsättningar som är mest viktiga för att lära sig saker är språket eftersom man genom språket lättare kan organisera kunskaper och erfarenheter, samt bättre minnas dem



(Gjems 2011, 7). Orsaken till att vi kommunicerar med varandra är för att skapa mening, förstå andra och göra oss förstådda i det liv vi formar tillsammans med andra och lever i. Genom både verbala och icke-verbala sätt att uttrycka sig skapar vi mening. Tabeller, diagram, formler, rörelse, gester, mimik, bilder, film, musik, dans, tal- och skriftspråk är exempel på dessa uttryckssätt. Man utvecklar sig olika kunskapsformer beroende av hur man uttrycker sig och inom vilket område. Som ett exempel så får vi olika kunskap beroende på vilket sätt vi får berätta om ett händelseförlopp, exempelvis genom att rita, dramatisera eller skriva ner det. Vem man pratar med har en stor betydelse i hur man kommunicerar. Både språket och innehållet varierar beroende på om man pratar med sin kompis eller sin chef, även om ämnet kan vara det samma. (Bjar 2003,18)

Enligt FN:s konvention om mänskliga rättigheter (1948, artikel 19) samt FN:s konvention om barnets rättigheter (1989, artikel 13) har alla människor rätt till yttrandefrihet oavsett individens bakgrund och ställning. Barnkonventionen betonar att barnet själv ska få välja på vilket sätt det uttrycker sig, exempelvis genom tal, skrift eller andra uttrycksmedel. Också i Finlands grundlag står det att alla människor har rätt till yttrandefrihet (11.6.1999/731).

## **2.1 Barnets kommunikationsutveckling**

När man tänker på kommunikation så är det ofta det verbala språket som man koncentrerar sig på. Egentligen är det dock bara 10% av kommunikationen som sker med hjälp av talet och resten utgörs av gester, mimik, kroppsspråk och blickar (Heister Trygg 2009, 18)

Var i världen barnen befinner sig påverkar inte den språkliga utvecklingen i större utsträckningen, och syftet med kommunikationen är alltid att skapa kontakt och dela upplevelser (Heister Trygg 2004, 8). Att förmågan att utveckla språk och kommunicera verkar vara en universell, mänsklig egenskap har man märkt efter att ha studerat folkgrupper som levt i fullständig isolering men ändå utvecklat ett komplett verbalt språk. Det har också visat sig att döva barn som vistades tillsammans skapade ett gemensamt teckenspråk som de alla använde på samma sätt, vilket också tyder på en universell genetisk förutsättning för utveckling av språk och kommunikation. (Rye 2009, 96-97)

För att kunna anpassa sig till barns mognadsnivå är det viktigt att vara medveten om hur barnets kommunikativa utveckling framskrider. Redan som nyfödd vill barnet kommunicera och detta sker via icke språkliga budskap så som skrik, kroppsspänningar, ögonkontakt och grimaser. (Ellneby & von Hilgers 2010, 13-14) Kommunikationen startar alltså redan från

födelsen och även den språkliga utvecklingen startar tidigt i livet. Forskning har visat att foster från och med sjätte graviditetsmånaden kan höra röster och lära sig känna igen dem (Ellneby 2007, 136-138). Redan från födelsen har barnet tre svarsbeteenden som hen använder sig av. Dessa är att titta, suga och vända på huvudet. (Lindö 2009, 47-48) Från första ögonblicket vid födelsen är barnet utrustat med en stor kommunikativ förmåga och man har genom den moderna tekniken kunnat se detta (Jonstoj 2000, 17; Lindö 2009, 47). Genom att låta barnet suga på en napp som är kopplad till en bandspelare har man märkt att barnet snabbt lärde sig suga på ett visst sätt för att få en specifik sak att hända med bandspelaren (Westerlund 2009, 22; Lindö 2009, 47-48).

Redan vid en ålder av ett och ett halvt dygn kan barnet se skillnad på ansiktsuttryck så som glad och ledsen. (Ellneby 2007, 136-138) Barnet avläser också människor och härmar dem, något som är en medfödd förmåga. Den språkliga och kommunikativa utvecklingen pågår därför redan långt innan barnet lär sig prata. (Ellneby & von Hilgers, 2010, 13-14). Ett nyfött barn har ett väldigt outvecklat synsinne vilket gör att synskärpan är bara 1/40 av en vuxens. Synen förbättras dock snabbt och vid två månaders ålder kan barnet känna igen ansikten och se mönster. Kontakten till vuxna underlättas genom att spädbarn dras till sådant som liknar ansikten. (Hwang, Lundberg & Smedler, 2007. u.s.) Spädbarn ser bäst på ett avstånd på runt 20 centimeter, vilket motsvarar avståndet till moderns ansikte vid amning (Westerlund 2009, 7).

Under spädbarnstiden kan det upptäckas tre olika faser i kommunikationen mellan barnet och vårdaren. Initieringsfasen består av att den vuxne använder ansiktsmimik och en speciell röst för att fånga barnets uppmärksamhet. Under orienteringsfasen, som är den andra fasen, tittar barnet på föräldrarna och lyssnar koncentrerat. Den tredje fasen, aktiveringsfasen, innefattar att barnet vänder sig bort från vårdaren för bearbetning av intryck varefter hen aktivt kommunicerar med röst, ansikte, ben och armar. Det är i denna fas vanligt att barnet härmar föräldrarnas mimik och munrörelser. Gensvaret under denna fas kan ha stor inverkan på hur barnet längre fram tar in och bearbetar olika sinnesintryck. Det kan observeras att spädbarnet suger intensivt på sin napp under de två första faserna medan hen gör en paus och slutar suga under den tredje fasen av kommunikation. (Lindö 2009, 48-49) Barnet reagerar inte på samma sätt när det gäller andra ljud som exempelvis knackningar, utan bara när någon pratar (Westerholm 2009, 8) Preformativ kommunikation handlar om avsiktlig, målinriktad och medveten kommunikation, och detta utvecklas ofta vid 10 månaders ålder (Heister Trygg 1998, 18-19).

När man gjort experiment på små barn har man märkt att de kan se när den vuxne byter språk enbart genom att observera munrörelserna utan att höra ljudet (Westerholm 2009, 29), något som också Sven Strömqvist lyfter fram (Hartelius, Nettelblatt & Hammarberg 2008, 70-71).

## 2.2 Barnets språkutveckling

Det finns många faktorer som påverkar språkutvecklingen hos barn. Minnen från tiden i mammans mage spelar roll gällande utvecklingen men också barnets vilja och beredskap till kontakt. För en god språkutveckling behöver den vuxne vara beredd på att hjälpa barnet vid kontaktutveckling av alla sinnen och barnet behöver åtminstone en vuxen som hen har nära kontakt med. (Ellneby 2007, 139) Ett medfött intresse för mänskliga särdrag och röster samt de fem sinnen och en nära kontakt med andra människor bidrar till barnets utveckling av språket (Westerlund 2009, 8).

Barn är utrustade med förmåga att särskilja ljud men lär sig använda och känna igen de ljud som de utsätts för. Även om alla barns ljud under det första levnadsåret skiljer sig lite från varandra är det först mot slutet av det första levnadsåret som barnets ljud får en allt större prägel av det egna modersmålet. (Rye 2009, 96-97; Hartelius, Nettelblatt & Hammarberg 2008, 70-72) Enligt studier kan vuxna inte lära sig ett språk lika bra som ett barn kan, och förmågan att lära sig ett fullständigt språk verkar avta i skolåldern. (Rye 2009, 96-97)

Som vi tidigare nämnt så kommunicerar barn språkligt från födseln med hjälp av skrik. När barnet är två till tre månader gammalt börjar hen jollra. Barnet kan uttrycka alla språkljud som finns vid ett halvt års ålder, men vissa av dem försvinner sedan eftersom alla ljud inte används inom alla språk. Runt ett års ålder börjar barnet använda sig av ord för att kommunicera och man brukar säga att barn vid två års ålder kommunicerar med två ords meningar. Vid tre års ålder har barnet vanligtvis ett stort passivt ordförråd och pratar med tre till fyra ords meningar. (Ellneby 2007, 145-146; Lindö 2009, 63-64) Det pratas om en ordförrådsspurt som börjar mellan ett och ett halvt års ålder och två års ålder (Bjar 2003, 57), men den kan också börja först vid treårs ålder eftersom alla barn utvecklas olika (Lindö 2009, 64). Innan barnet börjar prata använder hen ett protospråk, det vill säga ett eget konstruerat språk som används vid interaktion med föräldrar och andra nära personer, som i sin tur lär sig förstå det språket vid interaktion med barnet. Detta språk kan bestå av gester eller ljud. (Gjems 2011, 40-41) Barn kan tidigt lära sig att uppfatta språkljud som representerar objekt och kan på så sätt plocka fram en bild inom sig av objektet och koppla

språkljudet till verkligheten när någon benämner det. (Gjems 2011, 40-41; Thomsen 2013, 38)

Ordförrådsspurten kan indelas i tre faser där den första fasen innebär att barnet samlar på sig många substantiv. När barnet har lärt sig runt 100 substantiv börjar barnet istället fokusera på att lära sig verb. När barnet lärt sig runt 400 ord inträffar den tredje fasen i vilken barnet börjar tillämpa funktionsord som konjunktioner och prepositioner. (Lindö 2009, 65)

Under den kritiska perioden av språkutvecklingen har barnet möjlighet att lära sig ett språk fullt ut och då måste barnet utsättas för detta språk. Om språkinläringen påbörjas efter den kritiska perioden kan ett fullt språk inte uppnås. Man kan inte genom försök få reda på när gränsen för att lära sig ett språk går när det gäller det första språket, men man har vid några tillfällen fått studera människor som under sin barndom hållits isolerade och inte fått någon språklig stimulans. Då har man märkt att barn som hittats och fått språklig stimulering först efter puberteten inte lär sig prata lika bra som de barn som hittats före puberteten. Grammatiken verkar vara särskilt svår för de äldre barnen som saknade språk. (Bjar 2003, 34-39)

### **2.2.1 Hur barn lär sig språk**

För att riktigt gå in på djupet i hur barnets språkinläring ser ut behöver man inte bara veta vid vilken ålder vissa stadier i språkutvecklingen inträffar utan också hur barnet lär sig språk, vilket sker på flera sätt.

En teori om hur barnet lär sig ett språk är genom belöningar, där barnet får positiv förstärkning av föräldrarna eller annan vårdare när hen säger rätt och negativ förstärkning vid fel. Här tas barnets språknivå i beaktande och kräver mer av barnet när hen är moget för det. Denna teori har dock inte setts som en särskilt adekvat förklaring till hur språkinläringen sker vilket gjort att det utvecklats nya teorier kring detta. (Arnberg 2004, 77-78)

Den amerikanske språkvetaren Noam Chomsky har ställt sig mycket kritisk till ovan nämnda teori. Enligt honom kan teorin om förstärkningen inte förklara språkutvecklingens alla aspekter. Chomsky menar istället att barn är födda med förmågan att lära sig språk, vilket han grundar på att alla barn runt om i världen lär sig språk på ett likadant sätt och vid ungefär samma tidpunkt. Alla universella principer finns enligt honom inbyggda i hjärnan vilket möjliggör att barnet kan analysera språket som hen hör och organisera informationen enligt

formella regelsystem och därigenom framställa och förstå ett språk. Omgivningen betraktas främst som något som aktiverar den förprogrammerade kunskapen till grammatiska yttranden som redan finns inom barnet. (ibid., 78-79)

Barnanpassad språksocialisation innebär att vuxna involverar barn i samtal som är nivåanpassade och intressanta för barnet. En annan form av språksocialisation som också utvecklar språket är den situationscentrerade språksocialisationen. Inom ramen för den pratar barnen främst med andra barn och inte med vuxna. De vuxna pratar med barnet först när hen lärt sig prata och ofta genom korta ord och uppmaningar. Mellan dessa två ytterligheter finns det också många blandningar samt kulturella skillnader. (ibid., 80-81)

Forskare har hävdade att barn inte kan undvika att lära sig tala. Man jämför utvecklingen av talet med den fysiska utvecklingen. Här understryker man barnets aktiva roll i språkutvecklingen och menar att det finns både en inre motivation till att kunna förstå världen och kommunicera med den samt ett socialt behov att kommunicera med andra, något som uppstår redan vid födseln. Barnet betraktas här som en högst aktiv person som genom en stark inre drivkraft vill hantera, förstå och kontrollera omgivningen. (ibid., 81)

Man har genom experiment märkt att härmningar spelar en stor roll gällande barnets språkutveckling. Ofta lär sig barnet genom härmningar utan att det finns någon yttre förstärkning. När barnet hör språk användas runt sig tar hen det till sig utan att direkt härma det. Genom en fördröjd imitationsprocess kan barnet sedan återaktivera informationen och det är därför man anser att efterbildningar och härmningar spelar en roll i språkutvecklingen hos barn. (ibid., 83)

För att ett barn ska kunna bygga upp ett språk krävs både koncentration och uppmärksamhet. Koncentrationen blir bättre desto äldre barnet blir och är främst något vi aktivt styr över medan uppmärksamhet snarare är ett tillstånd som krävs för att kunna koncentrera sig. (Westerlund 2009, 97)

### **2.2.2 Språkutveckling vid flerspråkighet**

I vårt land är tvåspråkighet något mycket vanligt förekommande bland barn inom småbarnspedagogiken och eftersom det förekommer en ganska stor invandring till Finland så finns det barn inom småbarnspedagogiken som varken har svenska eller finska som modersmål. Utöver att få det andra språket hemifrån finns det också språkbadsdaghem som kan ge barnet ytterligare ett språk. Man kan på flera orter i Finland delta i språkbad för att

lära sig exempelvis svenska (Södergård 2004, 87). Hur två- och flerspråkighet påverkar språkinläringen ska vi nu gå närmare in på.

I och med att barnets språkutveckling varierar kraftigt från barn till barn också hos enspråkiga barn krävs det stora grupper av barn för att kunna undersöka hur flerspråkighet påverkar den språkliga inläringen. De undersökningar som gjorts visar att det inte förekommer några stora skillnader gällande tidpunkten när barnet uttrycker sitt första ord, men när det gäller ordförrådet märktes att tvåspråkiga barn hade ett mindre ordförråd i det dominanta språket jämfört med enspråkiga barn. Senare forskning har också varit kritisk emot tidigare forskning som hävdade att det finns negativa aspekter på flerspråkighet, i och med att kvaliteten på dessa forskningsresultat varierat kraftigt. De fördelar som märkts av flerspråkighet är att man har lättare att lära sig ett nytt språk om man redan kan fler än ett. (Arnberg 2004, 45-47)

Enligt Eva-Kristina Salmeh utvecklar flerspråkiga barn skilda lexikon för respektive språk. Det vill säga att barnet utvecklar sitt ordförråd inom de områden som barnet använder språken, exempelvis ord i dagvårdsmiljö och hemmiljö. Flerspråkiga barn använder sig också ofta av flera språk i samma mening något som Salmeh hävdar att inte framstår som bristande behärskning av språk utan snarare visar en god språklig förmåga. (Hartelius, Nettelbladt & Hammarberg 2008, 149)

Det finns många sätt att stimulera användningen av ett minoritetsspråk, exempelvis genom sång och läsning (Arnberg 2004, 165-167) något som vi kommer att ta upp längre fram.

Vid språkbadsverksamhet måste man ta i beaktande att barnets första språk inte äventyras på grund av det andra språket (Södergård 2004, 88). Om barnet inte fått tillräckligt med stöd för sitt hemspråk kan utvecklingen av det andra språket bli lidande (Laurén 1999, 27)

### **2.2.3 Samtalspartnerns roll**

För att lära sig ett språk krävs det att man utsätts för språket och själv får öva sig på att använda det. Samtalspartnern har en viktig roll i barnets språkliga utveckling och vi ska här nedan gå in på vad som kan göras rent konkret för att stärka språkutvecklingen.

Genom att tala tydligt och långsamt, anpassa röstläget, benämna det konkreta och tala i korta meningar som upprepas anpassar vi oss spontant vid den tidiga kommunikationen med barnet. Det finns också faktorer hos barnet som påverkar dess språkliga utveckling och dessa är bland annat minnen från fosterstadiet, barnets vilja och beredskap till kontakt, nära kontakt

med en vuxen samt om den vuxne är beredd att svara på kontaktutvecklingen. (Ellneby 2007, 139-140) Vid kommunikation med små barn är det bra att använda sig av så många ord som möjligt för att beskriva saker så att barnet får ord på det hen ser (Ellneby & von Hilgers, 2010, 20).

Barnet behöver stort gensvar från omgivningen så fort hen börjar använda sig av ord. Vanligtvis är de första orden sådana som föremål och personer för att sedan lära sig handlingar och tillstånd. Eftersom vi kan peka på föremål och personer när vi namnger dem är det lättare för barnet att uppfatta det. Barnet kan förmedla sin vilja genom att säga namnet på ett föremål, exempelvis "dörr" om hen vill gå ut. (Lindö 2009, 65)

Om barnet har ett utvecklat språk kan man stödja barnet genom att bibehålla en samtalsrelation med barnet, stödja barnet till deltagande av språkliga lekar, berätta om det som görs och prata enkelt med barnet (Ellneby 2007, 139-140). Svensson betonar att när det kommer till ordförrådet hos barn med annat hemspråk än inom småbarnspedagogiken bör man ha i åtanke att inte överösa barnet med en massa svåra ord eftersom det hämmar kunskapsutvecklingen (Svensson 2012, 31). Lillemor Gammelgård betonar å andra sidan att man ska använda ett nyanserat språk även om barnet inte förstår alla ord eftersom det ändå uppfattar meningen av ordet. Det går också att peka på det föremål som benämnes för att öka barnets ordförråd. (Gammelgård 2015, 10) Det är viktigt att ta vara på spontana samtal i vardagssituationer eftersom barnet lär sig saker i sådana situationer. (Gjems 2011, 13)

Om barnets språk inte utvecklas tillräcklig mycket har man senare som vuxen svårt att tolka och hitta information, formulera önskemål och behov samt att kommunicera med exempelvis myndigheter. Språklöshet blir maktlöshet i vårt samhälle. För ett barn som har ett bra språk blir konflikter lättare att lösa eftersom man besitter förmågan att argumentera. (Edwards 2008, 20)

Ylva Ellneby och Barbro von Hilgers skriver i boken "Att samtala med barn" om hur barn som växer upp i en miljö där samtalet är en viktig del får en kompetens inom kommunikation som de kommer att ha stor nytta av hela livet. Med hjälp av samtalet lär sig barn att både uttrycka sig själv och att lyssna och förstå andra. (Ellneby & von Hilgers, 2010, 10)

Ett ofta underskattat sätt för barn att lära sig kommunicera är genom leken. Enligt Bruner (1983) kan barnet genom leken öva sig på att använda språk i en avslappnad social miljö, fri från rädslor, vilket hjälper till att utveckla det verbala språket utöver de kulturella och sociala reglerna. (Bain, James & Harrison 2015, 326)

Vygotskij anser att tanken blir medveten genom språket. Barnet kommunicerar först med andra innan det kommunicerar med sig själv och han menar att utveckling sker via samspel. Vygotskij lyfter fram tre utvecklingssteg hos barnets språkutveckling. Det första steget är ett relativt omedvetet steg i samspel med andra medan det andra steget innebär att barnet själv märker hur hen kan påverka sin omgivning genom sitt agerande. I det tredje steget flyttar språket in i barnet själv och därmed kommer det som tidigare var en relation med andra in i barnet. (Lindö 2009, 33)

Det finns vissa svårigheter som man kan stöta på under de tidiga åren inom språkutvecklingen. Barn kan bland annat ha svårt att tolka vad vuxna egentligen menar, exempelvis om något säger åt hen att vi ska åka till butiken nu så förväntas hen klä på sig ytterkläderna medan hen själv inte kopplade ihop att hon borde göra det (Ellneby & von Hilgers, 2010, 44). Om det exempelvis används bilder som stöd i kommunikationen kan det vara lättare för barnet att koppla ihop ”gå till butiken” med ”klä på dig ytterkläderna”.

Genom samspel med samtalspartnern sker den språkliga utvecklingen (Heister Trygg 2009, 19) och för att ett barn ska utveckla sitt språk krävs en känslomässig relation mellan barnet och nära personer. Samtalspartnern och barnet måste också ha uppmärksamheten fokuserad på samma händelser eller ting. Genom dagligt och flitigt umgänge med en nära person lär sig barnet ord genom att observera andras användning av ord tillsammans med det representerade objektet. Barn lär sig språk när de får stöd och hjälp från mer erfarna språkanvändare som interagerar med barnet i konkreta situationer. Genom språk och samtal sker flera lärandeprocesser där barnet lär sig om språk, värderingar i omgivningen samt kunskap om det man talar om. (Gjems 2011, 40-41)

#### **2.2.4 Språkutveckling inom småbarnspedagogiken**

Som vi tidigare nämnt sker det mycket i barnets språkliga utveckling under de tidiga åren, och en stor del av barnen tillbringar tid inom småbarnspedagogisk verksamhet. Under åren innan skolåldern läggs grunden för all framtida inläring vilket gör att en god grund måste läggas i den åldern (Gjems 2011, 11). Det finns vissa lagar och styrdokument som ska följas inom småbarnspedagogiken där barnets språk- och kommunikationsutveckling tas upp. Enligt Förordningen om barndagvård (16.3.1973/239) 1a§ ska barnets språk stödjas i verksamheten. I Grunderna för planen för småbarnspedagogik som började gälla 1.8.2017 poängteras det att barnets kommunikativa kompetens ska främjas av småbarnspedagogiken. Genom situationer som kräver samarbete får barnet öva sig på att kommunicera med andra.



(Utbildningsstyrelsen 2016, 23) I lagen om småbarnspedagogik (19.1.1973/36) 2a§ är ett av syftena att barnet ska utveckla förmågan till växelverkan.

Den icke verbala kommunikationen är viktig och hur pedagogen förhåller sig och ser ut kommer att påverka samtalet. För att barnet ska känna sig bekväm i samtalet ska pedagogen vara lugn och aktivt lyssna på barnet vilket skapar en bra stämning. (Ellneby & von Hilgers, 2010, 56)

När barn kommunicerar med varandra sker detta huvudsakligen genom kroppsspråk, även om de ofta använder flera kanaler för kommunikation samtidigt. Hos exempelvis tvååringar är det kroppsspråket som dominerar även om barnet vanligtvis kan några ord vid den åldern. Genom att puffas, kramas, springa fram till eller stanna och vänta på någon kommunicerar barnet med hjälp av kroppen. Ögonen används också som kommunikation genom att titta bort eller titta tillbaka. Rösten används för att exempelvis skrika, skratta eller viska. Också mimik och gester används genom att le, se sur ut, peka eller räcka fram något. Barnens känslor uttrycks också med hjälp av denna kroppsliga kommunikation. (Michélsen 2005, 124)

### **3 Kompletterande kommunikation**

Kompletterande kommunikation betyder att man använder sig av andra former av kommunikation för att fylla ut, stöda och berika den verbala kommunikationen. Syftet är att stärka det verbala språket och göra det lättare att förstå. Den kompletterande kommunikationen finns till som stöd och agerar inte för att varken bli barnets huvudsakliga kommunikationsform eller för att ersätta den verbala kommunikationen. (von Tetzcher & Martinsen 1999, 20,81)

Vid kommunikation med andra människor använder man sig hela tiden av kompletterande kommunikation i någon form, utan att man kanske reflekterar över det. Blickkontakt, leende och signaler är väldigt viktiga och är en stor del av kommunikationen (Heister Trygg 1998, 18, 19). Utöver dessa mer naturliga former av kompletterande kommunikation finns det ett flertal andra som kan användas för att stöda kommunikationen. Vi kommer här att gå igenom sådana former av kompletterande kommunikation som kan användas inom småbarnspedagogik.

### 3.1 Alternativ och kompletterande kommunikation

Alternativ och kompletterande kommunikation definieras, enligt The American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), som ett område av forskning samt klinisk och pedagogisk tillämpning. AKK används för att studera och vid behov kompensera för både tillfälliga och permanenta nedsättningar gällande produktion och förståelse av talspråk i skriven och verbal form. (Beukelman & Mirenda 2016, 4)

Språket i verbal och skriven form baserar sig också på tolkning av symboler och bestämda benämningar för olika ting. De flesta språkssystem bygger på användningen och tolkningen av olika symboler och även gester har bestämda ordpresentationer så som att nicka betyder ja. Det gör att den kompletterande kommunikationen inte skiljer sig så mycket från den skriftliga och verbala som vi ofta tänker oss. (Hartelius, Nettelbladt & Hammarberg 2008, 51-52)

När man märker att det finns brister i ett barns kommunikativa utveckling är det bra att så fort som möjligt börja med AKK eftersom hjärnan är mera formbar då och barnets beteende vid en äldre ålder kan försvåra genomförandet. Oftast är AKK-programmen väldigt intensiva, men det finns inga säkra resultat för hur intensivt det måste vara för att ge så bra resultat som möjligt. (Stiftelsen allmänna barnhuset 2006, 12)

De personer som behöver AKK kommer från alla åldersgrupper och med olika bakgrund, och det som de har gemensamt är att de behöver stöd för att kommunicera. (Beukelman & Mirenda 2016, 4) Barn i behov av alternativ och kompletterande kommunikation har ofta en språk- och kommunikationsutveckling som avviker sig från "normala" barns. De har svårigheter med växelverkan och att uttrycka sig, något som man bör behärska också senare i livet. Det kan också bero på funktionsnedsättningar, omgivningen som barnet har eller olika diagnoser. Det är alltså många olika faktorer som kan påverka språk- och kommunikationsutvecklingen. Det är viktigt att komma ihåg att det aldrig är för tidigt att påbörja användningen av kompletterande kommunikation och att informera alla människor i barnets omgivning om de metoder man använder så att de förstår barnet om hen använder sig av en annan kommunikationsform samt så att omgivningen också kan upprätthålla den. (Heister Trygg 2010, s.14, 15)

Barn som inte kan hantera det verbala språket så att kommunikationen blir tydlig kan uppleva att det är onödigt att prata. Eftersom de inte blir förstådda så kan frustration bildas och barnet kan ge upp att försöka framföra sina tankar. Genom att använda sig av kompletterande kommunikation för att stöda det verbala språket som barnet har kan hen bli

lättare förstådd och kommunikationen blir tydligare. Det gör att barnet har mer tålamod att använda och öva på sin verbala kommunikation eftersom det barnet förmedlar när mottagaren. (vom Tetzchner & Martinsen 1999, 288)

Man bör använda AKK, exempelvis tecken, även om barnet inte kan använda det själv eftersom att man föregår som en modell för barnet. Barnet härmar och lär sig av de rörelser och de olika kommunikationsmetoder som man använder med barnet. Träningen av den metod av AKK bör hela tiden utvecklas och upprätthållas av både personen som behöver AKK och de människor som är i omgivningen. (Heister Trygg 1998, 110-111)

Traditionellt sett har man inte använt sig av AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) med barn som har försenad talutveckling eftersom man varit rädd för att barnets försök att prata verbalt skulle minska eller helt försvinna. Det har dock visat sig att barn som har svårigheter med språket bibehåller eller ökar sin användning av det verbala språket när man tillämpat AKK. Det märktes också att barnen började använda mer ord med mening och att användningen av ospecifika ord minskade. Man har märkt att talet påverkas positivt av både bilder och tecken som AKK. (Baumann Leech & Cress 2011, 41)

Alternativ och kompletterande kommunikation handlar om att ersätta eller komplettera ett bristande verbalt språk. Det finns olika former av AKK, dessa är manuella, kroppsliga och hjälpmedelsberoende samt grafiska, visuella och hjälpmedelsberoende. Manuell AKK handlar om naturliga reaktioner, signaler, gester, teckenkommunikation (tecken som stöd/tecken till tal) och teckenspråk. Medan grafisk AKK bygger på saker, bilder, fotografier, pictogram, ord, bokstäver, bliss samt fraser och meddelanden som hjälp för kommunikation. Det finns olika kommunikationshjälpmedel så som kommunikationstavlor, kommunikationspärmar, apparater och kommunikationsprogram som applikation. AKK fungerar som bland annat ett uttrycksmedel, som stöd för språkförståelse, underlättar tal- och språkutvecklingen samt organiserar det egna språket (Heister Trygg 1998, 8, 13, 50). Vi kommer inte att behandla alla former av AKK i detta arbete eftersom att vi fokuserar på den kompletterande och inte den alternativa och ersättande kommunikationen.

Alla, oberoende kommunikationsförmåga och verbalt språk, har rätt till kommunikation. Alla ha rätt att uttrycka sina känslor, tankar, behov och önskningar. AKK stör inte talutvecklingen utan är positivt för språk- och talutvecklingen. Man kan använda det tillsammans med tal, som stöd för tal och istället för tal. (Heister Trygg 1998, 135, 144)

### 3.2 Tecken som stöd

Den form av alternativ kompletterande kommunikation som man tar till i första hand är tecken som AKK (också kallat tecken som stöd eller tecken till tal). Det här är en metod där man kompletterar det talade språket med tecken för de viktigaste orden i meningen. Tecken som stöd kan användas både som en form av kommunikation men också för att underlätta kommunikationen och utveckla språket. För att använda sig av denna metod behövs inga hjälpmedel bortsett från den egna kroppen. (Heister Trygg 2012, 24) Tecken är en av de olika AKK metoderna där kroppsliga tecken är tagna ur de dövas teckenspråk och används som tecken som stöd eller som hjälpmedel vid gravt bristande verbalt språk. (Heister Trygg 1998, 49; Westerlund 2009, 64) Det är lättare att lära sig tecken som stöd om man redan har ett verbalt språk eftersom att man då använder sig av grammatiken i det talade språket (von Tetzcher & Martinsen 1999, 20). Det är svårare att förstå och uppfatta det man hör än det man ser, vilket gör att man genom tecken som stöd har lättare att uppfatta vad som kommuniceras (Läraryrkesförbundet 1997, 49).

Teckenkommunikation i olika former så som tecken som stöd och tecken till tal handlar om att visa tecken med händerna för att förtydliga kommunikationen. Tecknen bygger som sagt på de dövas teckenspråk även om en del av dem är aningen förenklade och används för att personer med ett bristande verbalt språk ska både kunna förmedla och ta emot information genom tecken som hjälpmedel. Tecken används för att lyfta fram det viktiga i meningen och man kan dra paralleller till understrykningar i en skriven text. Tecknen utförs samtidigt som orden uttalas, det vill säga att tecken fungerar som ett hjälpmedel. Omgivningen bör agera som modell för personen som ska lära sig tecken, det är därför viktigt att använda det kontinuerligt. Tecken är lättare att använda än tal eftersom att det kräver mindre finmotorik än att producera ett ord och de är lättare att förstå än tal eftersom att det krävs mer för att analysera hörselintryck än synintryck. Tecken lyfter också fram det väsentligaste i meningen vilket gör det lättare att uppfatta budskapet. Tecken har också större samband till den betydelse de har än ord och därför är det lättare att koppla och förstå dem. Det går fort att lära sig tecken och de kan bli inlärd i en tidig ålder. Det är bra att använda tecken eftersom att man uppehåller en god ögonkontakt och verkligen ser människan då man följer med de tecken som visas. Tecken kräver heller inte några redskap men kräver däremot att de lärs in och läggs på minnet. (Heister Trygg 1998, 52, 57)

Kerstin Falck har i boken "Alternativ kommunikation" listat upp fördelar med att använda tecken som kommunikation. Bland annat så är det motoriskt lättare att teckna än att använda sig av tal, något som också Heister Trygg (2004, 13) håller med om. Talspråket är också mer

abstrakt än teckenspråk och förståelse för språket underlättas när språket blir synligt på ett annat sätt än vid tal (Falck 1995, 16). Språkutvecklingen gynnas av visuella stöd när man både ser och känner tecknet man visar. Koncentrationen ökar också vid användning av tecken eftersom ordet finns kvar längre än om det bara blir sagt, eftersom det vid tal försvinner på en bråkdel sekund. Vissa tecken är så konkreta att det faktiskt går att se vilket ord man tecknar, vilket gör det mer konkret. Ord har inget lika tydligt samband med det de föreställer. Den vuxnes talflöde dämpas vid användning av tecken vilket gör att man som vuxen tänker mer på vad man säger och på vilket sätt. (Heister Trygg 2004, 13) Monica Westerlund poängterar delvis samma saker som Heister Trygg men lägger också till att man med fördel kan använda tecken som stöd med barnet också när föräldrarnas språk inte är svenska i och med att tecknen kan kombineras med flera språk (Westerlund 2009, 64-66).

Man har genom klinisk erfarenhet märkt att barn med mycket försenad talutveckling har stor nytta av att använda enkla tecken som förknippas med den interaktion som sker dagligen, genom att föräldrarna kombinerar tecknen med det verbala språket (Rye 2009, 117). Man har tidigare trott att barn kan påverkas negativt av tecken som stöd gällande kommunikations-, tal- och språkutvecklingen men efter studier har det konstaterats att det tvärtom ger goda effekter inom dessa områden. (Heister Trygg 2004, 9)

Inom småbarnspedagogiken bör en tecknande miljö skapas för barn som använder tecken. Allra bäst fungerar det om flera barn i gruppen använder sig av tecken. (Heister Trygg 1998, 203) Barn använder tecken också för att förstå matematik genom att de använder sig av händerna då de börjar räkna för att konkretisera det matematiska tänkandet. Barn räknar ofta på fingrarna, ett .. två .. tre.. och efter att de lärt sig vad tre fingrar står för kan de visa dem utan att börja räkna från ett varje gång. (Björklund 2009, s.51)

Med normalutvecklade barn har det märkts att barnens spontana gester och tecken ofta beskriver en handling snarare än en sak. Barnet visualiserar alltså hur något fungerar framöver utseendet. Logopederna arbetar å andra sidan med att lära barn tecken som är på förhand bestämda för att så många som möjligt ska förstå dessa i och med att barnet kanske aldrig klarar av att kommunicera utan tecken. (Westerlund 2009, 64-67)

Enligt Bonvillian, Orlansky & Novack (1983) samt Acredolo & Goodwyn (1988) lär sig barnen som använt tecken ord tidigt. Acredolo & Goodwyn poängterar att barnet får höra ordet ofta när det använder tecknet för ordet och att barnet tidigare når upp till 10-ords stadiet på detta sätt. Barn som använder tecken kan ofta kombinera två ord till en mening vid en tidigare ålder än andra barn. När barnet lärt sig ordet som hen tecknat så slutar hen använda

tecknet eftersom gesten alltid ger vika för det verbala. Man kan dock använda tecken och ord i samma mening eftersom huvudsaken är att man kan kommunicera. Tecken kommer därför inte att försena talet eller göra så det uteblir. (Westerlund 2009, 71-72)

Sandra Westerholm undervisar tecken som stöd bland annat för personal inom småbarnspedagogiken, skola och förskola samt i familjer. Den 11 oktober 2017 fick vi möjlighet att delta i en föreläsning om tecken som stöd av Westerholm vid Karleby stadsbibliotek, samt intervju henne efteråt. Föreläsningen vi deltog i handlade om vikten av att använda tecken som stöd med alla barn, speciellt i grupper där det finns behov av det, eftersom alla har rätt till att samtala. Om man inte tecknar med alla barn så kan det barnet som bara använder sig av tecken inte kommunicera med andra barn som inte känner till tecknen. Utöver det så poängterade hon att tecken som stöd också gynnar kommunikationsutvecklingen bland barn utan språkstörningar. Som exempel tog hon upp ett barn som kunnat använda sig av något inlärt tecken redan vid ett halvt års ålder. Westerholm upplever att det inte används tillräckligt mycket tecken som stöd inom småbarnspedagogiken och att det delvis kan bero på rädslan för att tecken ska utesluta det verbala språket. Så är dock inte fallet eftersom det ändå går snabbare att använda sig av det verbala språket, när man väl lärt sig tala, än att teckna. Westerholm poängterar ändå att man bör fortsätta teckna med barnet även efter att hen lärt sig prata eftersom tecknen kapar av orden i meningen. Att använda tecken kräver mindre finmotorik än talet, vilket gör att det är lätt att använda. När vuxna, exempelvis pedagoger inom småbarnspedagogiken, använder sig av tecken som stöd så pratar hen långsammare, vilket gör det lättare för barnet att höra och förstå orden. Vid användning av tecken som stöd ökar koncentrationen, något som Westerholm undersökt och bekräftat genom att filma två samlingar där hon vid den ena använde sig av tecken. (Personlig kommunikation)

### **3.3 Bilder, föremål & symboler**

För att göra kommunikationen så konkret och grundläggande som möjligt använder man sig av konkreta föremål som används i den aktivitet kommunikationen gäller. På detta sätt ställs minst krav på symboliskt resonemang. Barnet lär sig att förknippa föremålet med en aktivitet, och bäst resultat fås om man visar samma föremål för aktiviteten varje gång. Också ritade bilder och fotografier kan användas på detta sätt. (Mesibov 2007, 115-117)

Man har sett att elever med specialbehov förstår prat mycket bättre när det förstärks med bilder och det hjälper dem att minnas och återberätta med hjälp av bilder (Falck 1995, 19).

Inom småbarnspedagogiken används bilder ofta inom verksamheten för att tydliggöra saker åt barnen. Exempelvis genom dagsschema, vilka ytterkläder de ska ta på sig, sångkort och på hyllor/lådor.

När man arbetar med grafiska former av AKK är konkreta saker lättast att förstå medan symboler kräver en högre kognitiv nivå av utvecklingen. Genom att använda sig av konkreta föremål när man arbetar med barn signalerar man viktiga händelser i vardagen. (Heister Trygg 2012, 24-25)

Om det inte går att använda sig av kroppen som hjälpmedel för kommunikation så kan yttre föremål användas som hjälpmedel istället. Detta handlar om visuell kommunikation. Sakkommunikation handlar om att kommunicera med hjälp av föremål, så som en sked för att kunna visa att man är hungrig, en handduk för att visa att man vill tvätta sig eller ett glas för att visa att man är törstig. Detta används då det verbala språket är starkt nedsatt eller helt saknas. (Heister Trygg 1998, 52-53)

Fotografier kan användas för att förmedla olika saker. Man kan ha fotografier av olika situationer eller aktiviteter som personen själv utför för att hen ska kunna visa andra vad hen vill förmedla (Heister Trygg 1998, 53).

Bildkommunikation handlar om att förmedla information genom bilder. Bildkort finns både i färg och svart-vitt. Det råder en tvist om vilken av dem som är bättre att använda sig av eftersom den ena ger mer klarhet medan den andra är mer motivationshöjande. Idag finns det tillgång till många olika bilder som är anpassade för alla åldrar (Heister Trygg 1998, 53).

Pictogram kommer från engelskans PIC (P=pictogram, bildlik symbol, I=ideogram, symbol som bygger på en idé, C=communication, det vill säga kommunikation). Bildsymbolerna bygger på och är utformade efter barns språk, och är utvecklade för personer med funktionsnedsättning. Pictogram är utformade för att vara mer generella och lättare att tolka än fotografier och bilder. Pictogrambilder är svartvita för att förstärka kontrasten och förtydliga bilden. Dessa bilder används främst för vuxna men också för barn som inte kan använda sig av tecken på grund av motoriken. Det kan också användas som ett grafiskt komplement till tecken (Heister Trygg 1998, 54).

### 3.4 Samtalsbilder

En samtalsbild är en bild som kan användas som stöd för samtalet. Bilden kan vara egenproduktion eller också lånad. Varifrån bilden kommer har ingen betydelse så länge den beskriver händelseförloppet man vill samtala om. Barnet kan själv skapa bilden för att förmedla hur hen känner och tänker i den situation man samtalar om. Att använda sig av samtalsbilder handlar om att konkretisera och kartlägga situationer som kan vara svåra att få grepp om genom ord. Bilden finns till som underlag för samtalet där man reflekterar kring känslor kopplade till händelseförloppet. Barnet bör få god tid på sig för att utföra egna reflektioner för att utforska och känna efter hur hen personligen upplever det. (Holmsen 2007,15)

Att använda sig av samtalsbilder kräver ett öppet sinne och tid till att lyssna vad barnet berättar. Man ska lyssna till barnet och låta barnet reflektera kring bilden i egen takt. Detta är viktigt för att ge barnet möjlighet till personligt känsloutforskande, samt för att den vuxne inte ska bestämma barnets känslotillstånd och tankar. (Holmsen 2007, 37-38)

Flera forskare har studerat barnens teckningar och anser att barn kommunicerar på en djupare nivå och ärligare med sin omgivning genom sina kreationer. Barn kanske inte har ord för det de vill säga eller inte vet hur de ska sätta ord på sina tankar och känslor. Reggio Emilia-pedagogiken pratar om "barns hundra språk, varav teckningarna är ett". (Holmsen 2007, 172)

### 3.5 Naturliga AKK-former

Det finns vissa former av AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) som vi alla naturligt använder oss av i större eller mindre utsträckning. Dessa former är icke verbala och den som använder det ställs inte inför språkliga krav. Kroppsspråk, mimik, gester och ljud är exempel på naturliga former av AKK. Också föremål från det grafiska språket kan räknas hit, det vill säga foton och logon från varumärken. I och med att denna form av kommunikation sker så naturligt i mänskliga relationer glömmar man kanske bort att det är frågan om en form av AKK. (Heister Trygg 2012, 26 & Heister Trygg 2004, 11)

Manuella eller också kroppsliga kommunikationssätt handlar om att använda den egna kroppen för kommunikation. Detta innefattar kroppsspråket, gester, mimik och är hjälpmedelsberoende. Naturliga spontana reaktioner är också en del av den manuella kommunikationen. Rodnad, svettningar och kroppens egna reaktionssätt hör också hit, dock är det upp till omgivningen att tolka dessa rätt. Gester har ett visst syfte så som att skaka på



huvudet för att neka eller nicka för att jaka, men man måste ta kulturen i beaktande när man tolkar dessa eftersom olika gester har olika betydelse beroende på kulturen. Det finns gester av olika slag som mimiska, utpekande, beskrivande samt symboliska och kulturellt betingade. Mimiska gester handlar om imitation av kroppen så som huvudskakning. Utpekande handlar om pekningar och markeringar i form av olika form eller storlek. Beskrivande gester handlar om att visa med händerna och rita i luften. Det kan vara svårt att tolka och tyda gester ibland men de gester som finns bör tas tillvara och uppmuntras. Det är bra att använda sig av gester för att förtydliga sitt språk då man pratar med människor som har ett bristande verbalt språk. (Heister Trygg 1998, 51-52)

### 3.6 Multilitteracitet

I boken "Barn samtalar sig till kunskap" kan man läsa att språkbemästrande i första hand handlar om att förstå omgivningens symboler och tecken (Gjems 2011, s.33). I Grunderna för planen för småbarnspedagogik betonas det att multilitteracitet är en grundläggande färdighet som behövs för att förstå omgivningen och mångfalden av kulturella meddelanden, samt kommunikation. Pedagogerna har som uppgift att bland annat namnge olika saker för att lära sig olika begrepp. Multilitteracitet innebär förmåga att producera och tolka meddelanden, vilka kan vara skriftliga, digitala, audiovisuella eller verbala, och är nära kopplat till förmågan att tänka och lära sig. Färdigheter så som numerisk läskunnighet, grundläggande läsfärdighet, bildkunskap och mediekunskap omfattas av multilitteracitet. Digital kompetens betonas också i Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Med den avses förmåga att producera innehåll, vilket stöder läsfärdighet, samarbetsförmåga samt det kreativa tänkandet. (Utbildningsstyrelsen 2016, 24)

Begreppet "early childhood literacy" innebär att man ser på barnets skriftspråkliga aktiviteter som fullvärdiga i och med att de använder den media och de tecken de har till sitt förfogande för att uttrycka sig och skapa mening på ett sätt som de tycker är meningsfullt. "Digital literacy" är ett annat begrepp som kan beskrivas som förmågan att i sociala sammanhang med hjälp av lärplattor, internet och dess resurser producera språk utgående från kompetenser och färdigheter för rådande kommunikationsformer. (Lundgren Öhman 2014, 132-133) Barnets intresse och lust styr aktiviteterna i den digitala miljön och det tydliggörs i hur de skapar meddelanden genom att strategiskt välja resurser och tecken. Genom "digital literacy" kan barnen på olika sätt utveckla sina röster och det blir då väsentligt för den vuxne att lära sig kommunicera med dessa röster. (Lundgren Öhman 2014, 134-135) Tidigare har man, som vi redan nämnt, sett på barnets litteracitet som tal eller skrift vilket gjort att bilder,

gester, ljud, färger och musik blivit sedda främst som illustrationer. Bilderna börjar numera ha en större dominans än tidigare och det skrivna språket får ge plats för det, samtidigt som skärmar börjar dominera över böckerna. Numera ses skärmar som en viktig del av barnens kommunikation och det visuella tar mer övertag speciellt i den digitala världen. (Lundgren Öhman 2014, 136)

Människor kommunicerar med så mycket mer än bara ord och text genom att exempelvis använda sig av tecken. Ett tecken kan vara att man skakar på huvudet för att förmedla att man inte vill. Tecken som används härstammar från historisk och social gestaltning av olika material som blivit utvalt för att företräda något. Vid användning av lärplattor kan man använda sig av kommunikativa och föreställande tecken som exempelvis bokstäver, färger, musik, bilder och layout. (Lundgren Öhman 2014, 140)

Många barn knäcker den alfabetiska koden redan under åren inom småbarnspedagogiken och den seglivade myten om att barnet måste vara 6–7 år gammalt för att kunna lära sig läsa och skriva börjar försvinna. Barnet är kanske moget att lära sig läsa och skriva utefter skolans undervisning i den åldern, men numera får personal inom småbarnspedagogiken också komma innanför skolans revir. Barn möter skrivna symboler, tecken och bilder överallt i vårt visuella samhälle. Textmiljöerna förändras i snabb takt och medier blir allt mer vanligt förekommande i barnets värld. (Lindö 2009, 171)

För att bli visuellt läskunnig måste man kunna tala om det visuella genom att ha en vokabulär. Man måste också lära sig att tolka och läsa det visuella samtidigt som man har ett kritiskt förhållningssätt mot det. Kortare sagt så innebär det att vara visuellt läskunnig när man kan tänka och lära sig i bildform. Man lär sig att tolka den visuella värld som man omges av. Hur man tolkar saker beror på ens tidigare erfarenheter och kunskap. Något som också styr vår visuella tolkning är den egna kulturen. (Sparrman 2006, 53)

### **3.7 Böcker**

Ett syfte med bilderböcker är att få prata om bilderna med barnen. Man bör också låta barnen tala om bilderna, om det är möjligt. När man pratar om bilderna lär sig barnen sådant som former, färger, vad om är under/på/i utöver att man kan spekulera om bilderna. Genom att barnet själv får komma till tals så övar det den språkliga förmågan och man kan reda ut om det var något ord eller begrepp som blev oklart under läsningen. (Svensson 2005, 31)

Genom bilderböcker kan också barnet själv läsa boken, även om hen inte behärskar att läsa det skrivna språket. Med hjälp av böcker utvecklas vårt språk och vårt ordförråd ökar, vilka är bra skäl till att välja att läsa böcker (Edwards 2008, 11, 14).

Genom högläsning läggs grunden till en språk- och ordbank. Barnet lyssnar till skriftspråket och kan därefter uppfatta strukturen, uttalet, meningsbyggnaden och satsmelodin i texten. Om barnets hemspråk inte är det samma som språket som används inom småbarnspedagogiken kan högläsningen vara en av de få stunder som barnet faktiskt hör hur språket låter när den vuxne läser texten lättflytande. Om man läser så att barnet får följa med i texten så kan hen uppfatta samband mellan ljud och bokstäver. (Edwards 2008, 20) Under högläsning uttalas ofta orden tydligare än vid vanliga samtal vilket gör att barnen får ta del av ordens uttal och uppbyggnad (Heimer 2016, 16-17). Genom läsningen får barnet lära sig nya begrepp utöver att ordförrådet ökar (Arnberg 2004, 165).

På en småbarnspedagogisk enhet i Göteborg har man tillämpat högläsning med rekvisita i verksamheten där det förekommer många barn med andra hemspråk eller behov av stöd. Man har där märkt stora framgångar i barnens språkliga utveckling när man använt sig av rekvisita som påverkar alla sinnen. (Ekelund 2007, 173-174)

Man har genom ett flertal studier kunnat påvisa att barn vid sagoläsning erbjuds en mer utvecklad språkmodell än vid exempelvis lek och att språkutvecklingen får en mycket positiv inverkan av samvaro kring boken. Den språkliga utvecklingen gynnas av samspelet kring boken mellan den vuxne och barnet, utöver att den socioemotionella utvecklingen gynnas. Forskare menar att den lämpligaste tiden att introducera bokläsning är vid 7,5–9 månaders ålder när barnet har fått en bild av omgivningen samtidigt som hen kan dela fokus med den vuxne. (Westerlund 2009, 53)

### **3.8 Musik**

Enligt Antal-Lundström, som forskat om lingvistik och fonologisk medvetenhet, främjar övningar för att stimulera barnets akustiska medvetenhet den kommunikativa utvecklingen. Både den sociala kommunikationen och språket tränas via musik. Den kommunikativa utvecklingen stärks när man utvecklar den akustiska perceptionen hos barn, vilket sker genom övningar som innefattar ljuddiskriminering, lyssnande samt samband mellan tecken och ljud. Forskning har visat att musiken påverkar barns kognitiva utveckling positivt. Ett flertal forskare har bekräftat ett samband mellan den akustiska medvetenheten och förmågan att läsa och skriva. (Lindö 2009, 59)

Man har märkt att rytmisk sång och läsning är bra för minnet, vilket är till hjälp när man lär sig ett språk. Uttalet övas genom sånger samtidigt som sånger ofta innehåller svåra ord vilket ger ett tillfälle där man kan förklara ordet för barnen. (Arnberg 2004, 167)

### **3.9 Taktil kommunikation**

En annan form av kommunikation är intensiv beröring, så kallad taktil kommunikation. Enligt Ellneby är det viktigt för alla som arbetar inom småbarnspedagogiken att ha kunskap om den taktila kommunikationens betydelse samt fundera över hur man i den pedagogiska verksamheten kan integrera den taktila kommunikationen. (Ellneby 1994, 22, 28) Talet påverkas av övriga sinnen och för att talet ska fungera krävs det att man har integrerade och utvecklade sinnen och funktioner. Ellneby tar bland annat upp vikten av ett välutvecklat vestibulärt system, ett system som påverkas när huvudet rör på sig. När man exempelvis snurrar så stimuleras detta system kraftigt. Det vestibulära systemet påverkar hjärnans förmåga att bearbeta och sortera sinnesintryck som barnet fått. Också förmågan att planera kropps rörelser påverkas av detta system och barnet kan få svårigheter med att artikulera ifall en störning förekommer. Man har dock sett att en stimulans av det vestibulära systemet påvisat en förbättring av artikuleringen. Att lära sig tala innefattar en komplicerad process där man ska producera ljud som blir till ord, men ljuden och orden måste komma i rätt ordning för att bli begripligt. Munnen och tungans muskler spelar en stor roll vid talets utveckling och man kan genom ”mungymnastik” träna upp dessa muskler. (Ellneby 1994, 43-44, 109-110)

### **3.10 För- och nackdelar med kompletterande kommunikation**

Precis som med alla språk och uttryckssätt så finns det för- och nackdelar med kompletterande kommunikation. I detta stycke kommer vi att lyfta fram dessa.

Kroppskommunikation är ofta svårtolkad för andra som inte befinner sig i barnets omgivning och inte har lärt sig innebörden av barnets alla gester. Däremot finns denna form av kommunikation alltid med personen i jämförelse med fysiska saker som är svåra att bära med sig vilket gör kommunikationen begränsad. De fysiska sakerna gör dock kommunikationen väldigt konkret och gör det lätt för omgivningen att förstå innebörden. (Hartelius, Nettelbladt & Hammarberg 2008, 464)

Tecken som stöd är en form av kommunikation som inte kräver redskap utöver kroppen, vilket gör att kommunikationsformen alltid är tillgänglig. Nackdelen med detta är att det

ställer krav på motoriska färdigheter och uppmärksamhet hos båda kommunikationsparterna. Foton och digitala bilder är specifika och personliga samtidigt som bilderna är permanenta, men för att avläsa foton krävs en visuell förmåga av både brukaren och omgivningen för att få fram rätt budskap. Bilder (ofta tecknade) är också ett alternativ som är lättare att förstå än foton eftersom att de inte innehåller lika många detaljer. Det negativa med dessa är att bilderna bör bäras med och kräver visuell uppmärksamhet av både brukaren och omgivningen. (Hartelius, Nettelblatt & Hammarberg 2008, 464)

Allmänna begränsningar vid användning av yttre föremål som stöd är långsammare kommunikation i jämförelse med tal och de krav det ställer på omgivningen. Manuell AKK kräver dessutom ständig närvaro för att bli förstådd, medan visuell kommunikation begränsar kommunikationen och gör det svårt att använda bilderna kommunikativt. (Heister Trygg 1998, 56)

## **4 Sammanfattning**

I de tidigare kapitlen har vi gått igenom hur barnets språk- och kommunikationsutveckling ser ut, vilket är relevant när vi ska ta reda på hur barnets språkutveckling gynnas av kompletterande kommunikation. Eftersom vår empiriska del av arbetet kommer att behandla barnträdgårdslärare som arbetar med barn i olika ålderskategorier, har vi tagit detta i beaktande när vi sökt fram teori om den språkliga och kommunikativa utvecklingen. På detta sätt har vi en heltäckande kunskap om barnets språkutveckling hos barn under skolåldern, även om barnen i de grupper inom småbarnspedagogiken som berörs utvecklar sitt språk och sin kommunikation i varierande takt.

Utöver det har vi också gått igenom olika former av kompletterande kommunikation som vi kan tänka oss att används inom småbarnspedagogiken och av de barnträdgårdslärare som vi intervjuar. Beroende på vilka behov barngruppen eller enskilda barn har kan olika former av kompletterande kommunikation användas. Vissa former av kompletterande kommunikation används allmänt inom småbarnspedagogiken utan att man kanske tänker på att det är fråga om kompletterande kommunikation medan andra former används främst där det finns ett stort behov av det.

Vi har också gått in på vilka för- och nackdelar det finns med kompletterande kommunikation för att få en inblick i hur barnträdgårdslärarna upplever användningen av olika former av kompletterande kommunikation i sitt arbete.

## **5 Undersökningens genomförande**

Vi kommer i detta kapitel att gå igenom vilken metod vi har valt för vår undersökning. Vi kommer också att närmare gå in på hur vi valde respondenter samt hur vi samlade in data och analyserade den.

### **5.1 Undersökningsmetod**

Till vårt arbete har vi valt att använda oss av en kvalitativ intervju. Genom att använda sig av en intervju får man reda på respondentens egna synpunkter och uppfattningar (Kvale 1997, 9) vilket är väsentligt gällande vårt examensarbete eftersom vi vill få fram barnträdgårdslärares subjektiva upplevelser av användning av kompletterande kommunikation samt hur det påverkar barnets språkutveckling. Genom att prata med respondenten kan man hitta kunskap som respondenten besitter (Kvale 1997, 9) något som inte är lika lätt att få fram genom en kvantitativ metod i och med att respondenten kanske inte förstår vad man menar med olika begrepp och kanske inte har utrymme att uttrycka saker som finns på sidan om frågorna. Att få diskutera kring frågorna är något som vi känner att är viktigt med vår undersökning för att få så breda svar som möjligt samt kunna få fram sådant som en enkätundersökning kan missa. Vi har valt oss att använda oss av denna metod eftersom vi känner att den ger oss mest tillförlitliga svar när det kommer till syftet med vårt arbete.

### **5.2 Respondenter**

När vi valde ut vilka respondenter vi ville ha med i vår undersökning tog vi den moraliska aspekten i beaktande och kontaktade först daghemsföreståndarna för de tre småbarnspedagogiska dagvårdsenheterna som vi ville göra intervjuerna på. Vi fick deras godkännande och två barnträdgårdslärare från varje enhet ställde upp. Vi valde ut vilka enheter vi ville göra intervjuerna på genom att höra oss för om vilka enheter som sannolikt använder sig av kompletterande kommunikation och valde tre sådana i Österbotten. Från varje enhet ställde två barnträdgårdslärare upp vilket gjorde att vi fick sex respondenter sammanlagt, något som vi strävade efter. De enheter vi valde att utföra intervjuerna på har alla olika tyngdpunktsområden och utmaningar, vilket gjorde att vi fick respondenter som har olika infallsvinklar gällande kompletterande kommunikation. Respondenterna förblir konfidentiella genom att vi inte skriver ut namn, kön eller ålder på respondenterna och inte heller nämner vilka enheter som berörs eller var de är lokaliserade. Före intervjuerna började

frågade vi respondenterna om vi fick spela in intervjun och förklarade att vi kommer att förstöra inspelningarna efter att vi analyserat dem. Vi förklarade också att vi är de enda som kommer att ha tillgång till de inspelade filerna samt att vi är de enda som kommer att lyssna på dem. Respondenterna fick påverka hur intervjun dokumenterades genom att antingen godkänna att vi använde inspelning som metod eller föredra att vi skrev ner intervjuerna. Vi poängterade också att det var frivilligt att ställa upp på intervjuerna och att respondenterna kunde avbryta intervjun när som helst.

Det som vi upplevde utmanande gällande respondenterna var att hitta respondenter som använder sig av kompletterande kommunikation i och med att alla inte använder sig av dessa metoder, eller inte är medvetna om att de gör det. Vi berättade alltid syftet med vårt examensarbete när vi ringde för att boka intervjuerna så att respondenterna visste om vad intervjuerna handlade om och därmed kunde förbereda sig fastän vi inte skickade ut intervjufrågorna på förhand.

### **5.3 Datainsamling och metod**

Före vi valde ut vilka respondenter vi ville ha sammanställde vi intervjufrågor och kom fram till att det mest relevanta är att intervjua barnträdgårdslärare eftersom de har det pedagogiska ansvaret. Vi ville gärna intervjua sex personer från tre olika småbarnspedagogiska dagvårdsenheter.

Intervjuerna ägde rum på de småbarnspedagogiska dagvårdsenheter där respondenterna arbetar. Eftersom respondenterna arbetar inom småbarnspedagogen kan de inte lämna sina arbetsuppgifter under en längre tid vilket gjorde att det var mest relevant att utföra intervjuerna där. Intervjuerna utfördes alltså under barnträdgårdslärarnas arbetstid. Det var också mer avslappnat för respondenterna att få intervjuas i en bekant miljö. Vi reserverade ungefär en halvtimme per intervju och intervjuerna skedde i ett avskilt rum. Vi valde att inte skicka ut intervjufrågorna på förhand eftersom vi ville ha barnträdgårdslärarnas subjektiva upplevelse och vi undvek därmed att respondenterna diskuterat frågorna sinsemellan innan intervjuerna och gav samma svar. Vi ville också att svaren skulle vara spontana och inte överanalyserade. Frågorna vi ställde var likadana i alla intervjuer, men vi omformulerade frågorna om respondenten inte förstod vad vi menade. Vi ställde också en del följdfrågor för att få ett bredare svar.

Vi har valt att spela in intervjuerna för att inte förlora information och på det sättet kunna koncentrera oss på intervjuerna istället för att hinna skriva ner allt. På detta sätt hölls intervjuerna mer flytande och vi behövde inte koncentrera oss på något annat än samtalet. Vi märkte inte att respondenterna skulle ha varit obekväma med att intervjuerna spelades in. Vi använde oss av telefoner istället för bandspelare för att spela in intervjuerna vilket vi upplevde att avdramatiserade situationen eftersom en telefon i dagens samhälle inte är ett objekt som direkt förknippas med inspelning, till skillnad från bandspelare. Inspelningarna förstördes efter att vi behandlade materialet.

Efter intervjuerna har vi transkriberat dem och läst igenom dem. På detta sätt blev vi också mer inlästa på materialet och kan sammanställa resultatet av analysen. Vi har också kommit överens om att skriva ner intervjuerna på korrekt svenska även om en del av intervjusvaren inte var på korrekt svenska. Vi jämför svaren för varje intervjufråga av alla sex respondenter.

## **6 Resultatredovisning**

I detta kapitel kommer vi att redovisa resultatet från vår kvalitativa undersökning. Våra intervjufrågor formulerades som öppna för att få det svar respondenterna ville ge och inte det som vi ville höra, detta för att beakta reliabiliteten. Vårt syfte med examensarbetet är att ta reda på vilken kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken och hur dessa gynnar barnets språkliga utveckling och vi kommer att analysera svaren utgående från våra frågeställningar samt knyta an till teorin.

Respondenterna som vi tidigare skrivit om var utbildade barnträdgårdslärare samt en specialbarnträdgårdslärare och de arbetar inom dagvården med barn i åldern ett till sex år. Alla respondenter har många års arbetserfarenhet inom småbarnspedagogiken. En del av respondenterna har arbetat med barn som inte kan det språk som används inom den småbarnspedagogiska dagvårdsenheten där de deltar.

Vi vill poängtera att våra resultat endast tar fram några få barnträdgårdslärares subjektiva upplevelser och erfarenheter vilket gör att man inte kan anta att det gäller alla som arbetar med kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogiken. Fördelar med att endast undersöka några respondenters subjektiva upplevelser är att vi har haft möjlighet fördjupa oss i deras svar, något som hade varit svårare med en större undersökning.

Vi har valt att analysera intervjusvaren utgående från våra intervjufrågor och kommer här nedan att analysera dem.



## **6.1 Kompletterande kommunikationsformer**

Gemensamt för alla respondenter var att de använder någon form av kompletterande kommunikation i sin verksamhet. Vilken form av kompletterande kommunikation som används och i vilken omfattning varierade mellan respondenterna främst på grund av vilket behov barngruppen har.

### **6.1.1 Tecken som stöd**

Fyra av respondenterna uppgav att de använder sig av tecken som stöd inom verksamheten. Tre av dessa använder tecken som stöd dagligen, och främst under samlingen samt vid sånger. Alla respondenter som använder sig av tecken som stöd gör detta för att underlätta sitt arbete och stöda barnets språkutveckling. En av respondenterna uppgav att de i verksamheten lär barnen två tecken varje vecka, vilket gör att barnens teckenförråd blir större hela tiden. Alla respondenter som använder sig av tecken som stöd tecknar med alla barn. En av respondenterna anser att barnen minns bättre när man tecknar i och med att fler kanaler används och därför är det bra att använda tecken som stöd med alla barn. Orsaken till att en av respondenterna använder sig av tecken som stöd är att man, trots att den verbala kommunikationen inte fungerar kan visa vad man vill. Man måste komma ihåg att prata långsamt när man använder tecken som stöd, samt att vänta in barnens svar.

En av respondenterna poängterade att man genom tecken som stöd kan kommunicera även om man inte hittar det verbala ordet för det man vill uttrycka. Vid en av enheterna vi utförde intervjuerna på använder de sig av tecken i alla grupper vid större samlingar och till sånger under exempelvis julfester. En av respondenterna poängterade att det är mycket svårt när barnet inte kan språket vilket gör att man istället använder sig om visuella hjälpmedel som bilder och tecken. På en enhet använder de tecken för huvudord, händelseord, substantiv och adjektiv. På en enhet där de använder sig mycket av tecken som stöd kommer tecknen automatiskt vid exempelvis sånger, vilket barnen också lärt sig. Om det finns rekommendationer om att det ska användas tecken som stöd så används de, poängterade en respondent. Hen uppgav också att man lätt glömmer bort tecknen när de inte används hela tiden.

### **6.1.2 Bilder och föremål**

Samtliga sex respondenter uppgav att de använder sig av bilder eller föremål inom verksamheten. Det vanligaste användningsområdet för bilder är i dagsscheman som man går

igenom med barnen med syfte att barnen ska få se vad som händer. Vissa respondenter sa att de använder dagsschemat för alla aktiviteter medan andra sa att de endast går igenom det i början av dagen. Bilderna används också vid lekstationer och som ett verktyg för barn att kommunicera när språket inte räcker till. En av respondenterna har tidigare använt sig PECS inom verksamheten och en annan använder sig av pictogram, vilka båda är en form av bildkommunikation. Fler av respondenterna uppgav att de använder sig av bilder som hjälpmedel under sångstunden. Föremål är också något som en respondent uppgav att hen använder som kompletterande kommunikation inom den småbarnspedagogiska verksamheten. En respondent uppgav också att de i verksamheten ritat för att illustrera ett händelseförlopp. För barn som är mer visuella har mycket nytta av att använda sig av konkreta material som att visa föremål samt bildmaterial. På en av enheterna har de siffror och bilder på väggen så att antalet blir klart och tydligt, och på detta sätt hjälper man barnet att lära sig siffror.

### **6.1.3 Kroppsspråk, mimik och gester**

Alla respondenter berättade att de använder sig av kroppsspråk som hjälp för kommunikationen. En av respondenterna nämnde också att hen använder sig av mimik. En annan respondent uppgav att hen använder sig av överdrivna kroppsrörelser och gester vid sagoläsning samtidigt som hen använder sig av olika röster för varje karaktär i boken för att tydliggöra vad som händer och höra skillnaden på karaktärerna. En respondent berättade också att personalen klär ut sig för att förtydliga exempelvis sagor likadant som de använder huvudbonader och andra visuella hjälpmedel vid sånger.

*”Ibland krälar man på golvet för att visa vad som händer.”*

### **6.1.4 Teknologi**

I-Pad är något som används av fler respondenter inom verksamheten. En respondent uppgav att hen använt sig av bilder, ljud och program på I-Paden som underlättar kommunikationen inom verksamheten. Också telefoner används för att söka fram exempelvis bilder som just i den stunden behövs för att förtydliga vad man pratar om.

## 6.2 Språkutveckling

Alla sex respondenter var eniga om att barnets språkutveckling gynnas av kompletterande kommunikation. En av respondenterna berättade att ett barn som inte pratat när hen börjat dagvården senare började prata efter att man använt tecken som stöd, eftersom tecken som stöd sätter igång hjärnan så att det verbala språket kommer igång.

*”Språket blir inte hämmat av att du använder alternativ kommunikationsmetod. Det står jag fast vid.”*

En annan respondent poängterade också hur bra det är med tecken som stöd för språkinläringen eftersom barnet kan uttrycka sig fastän hen saknar ord. De som inte kan uttrycka sig med ord tar till sig tecken om bilder.

*”Det är som att leva i en egen värld om man inte kan kommunicera.”*

Vid en av enheterna där intervjuerna utfördes lämnar de bort gester och kroppsspråk med flit för att se om barnet lärt sig språket. Hur snabbt ett barn börjar prata ett nytt språk varierar utgående från barnets personlighet. Utåttriktade barn tenderar att börja prata tidigare medan perfektionister väntar med att prata tills de känner att de kan språket. Genom sånger och ramsor upplever en respondent att barn lär sig språk snabbt.

*”Vi har sett att det går framåt, språket utvecklas och du får fångat barnet om du också visar något.”*

## 6.3 Att använda kompletterande kommunikation i arbetet

En av respondenterna uppgav att användningen av kompletterande kommunikation inte är betungande för arbetet och att det underlättar kommunikationen bland personalen genom att man kan teckna med varandra över långa avstånd. Respondenten uppgav att hen inte hade så många tecken i början men att kollegan kunde fler och därifrån lärde hen sig fler tecken.

*”Det tog ganska länge före jag kände att det satt i händerna. Det var obekvämt och man syns så mycket mer när man tecknar.”*

Respondenten upplevde att det var märkligt att inte använda sig av tecken som stöd när hen arbetade ett år på en enhet där det inte fanns behov av tecken som stöd vilket gjorde att inspirationen till att använda det saknades.

En respondent som arbetat länge och mycket med kompletterande kommunikation upplever att användningen av kompletterande kommunikation kommer helt naturligt. Hen påpekade också att man ska vara försiktig när ska introducera olika former av kompletterande kommunikation till personal som inte är så insatta i dessa metoder. Man ska inte ösa över personalen med en massa nya saker på en gång utan introducera en bit i taget. Hen poängterade att man lätt låser sig om för mycket ny information förmedlas på en gång och då tror man ofta att man inte kan lära sig det. Respondenten poängterade att man aldrig blir fullärd och att man måste vara utrustad med tålamod för att använda sig av kompletterande kommunikation. En viss sorts rutin måste också finnas gällande arbetet med kompletterande kommunikation. Respondenten uppgav också att det är lättare att använda sig av tecken som stöd än av en kommunikationspärm eftersom man snabbare kan meddela något genom att visa tecknet för det än att söka efter det i en kommunikationspärm, samtidigt som man alltid har tecknen med sig och då slipper bära på en pärm.

En annan respondent upplevde att det är mer krävande att arbeta med kompletterande kommunikation. Det gäller att vara närvarande hela tiden när man arbetar med barn som inte kan hantera det verbala språket som används på enheten. Hen önskar att det skulle finnas möjlighet till mer personal på enheten. Om både språket och dagvårdsvårdsformen är ny för barnet så märks det att barnet är mer trött i början. Respondenten påpekar ändå att det utan den kompletterande kommunikationen inte skulle gå att utföra arbetet på den enheten där hen arbetar.

En respondent uppgav att arbetet blir mycket lättare när hen kan använda bilder inom verksamheten. Genom bilderna blir det klart och tydligt så situationen konkretiseras. Smågruppsarbete underlättar arbetet eftersom man lättare märker om det är något barn som inte hänger med. Vissa barn förstår inte alls vad som menas om man lämnar bort bilder och rörelser i och med att hen inte förstår det verbala språket som används.

En annan respondent påpekade att arbetet underlättas mycket av användningen av kompletterande kommunikation. Eftersom hen använder tecken som stöd så blir barnen vana vid att se vad hen vill meddela. Hen påpekade också att det krävs att man kan några tecken via exempelvis kurser.

Den sista respondenten vi intervjuade berättade att de på den enhet där hen arbetar blivit så vana vid att använda kompletterande kommunikation att de inte tänker på det mera. Hen poängterade att tecken som stöd är som med alla andra språk, att man måste använda det för

att det inte ska falla i glömska. Detta ställer ett visst krav på personalen. Hen upplever att användningen av kompletterande kommunikation underlättar arbetet.

*”...en glädje att se att de kan teckna en färg eller veckodag om de inte kommer på det.”*

#### **6.4 Fortbildning och stöd**

Alla respondenter har påbörjat användningen av kompletterande kommunikation på grund av att det funnits specialbehov i barngruppen eller via eget initiativ. Inom personalen uppmuntrar de varandra till att använda kompletterande kommunikation och på vissa enheter har de gått gemensamma skolningar i exempelvis tecken som stöd. Om en i personalen varit på skolning så delar hen med sig av informationen till de andra i personalen.

*”För att man ska ha det genuina intresset borde man få uppleva det själv.”*

Respondenten på en avdelning upplever att alla i personalen borde få ta del av skolningen för att man ska få igenom något nytt. En respondent berättade att de på enheten har kopierat upp tecken som stöd så att alla i personalen ska använda sig av samma tecken, och vid behov frågar de varandra om vilket tecken som ska användas. En respondent berättade att de arbetat med kompletterande kommunikation så länge att det sker helt naturligt och att föräldrarna inte har några invändningar mot det.

*”...vi har haft teckenspråkskurser och de kommer med jämna mellanrum. De har varit väldigt uppskattade för de är roliga. Man har jätteroligt när man tecknar...”*

Alla respondenter påpekade att de gärna skulle gå fler skolningar än de får, men att budgeten sätter stop för det. En av respondenterna påpekade även att finska orter också ordnar skolningar, vilket vi kanske inte tänker på som finlandssvenskar. Alla respondenter har gått någon skolning, men alla hade inte gått skolningar som berörde kompletterande kommunikation. Den vanligaste skolningen hos respondenterna var tecken som stöd. På en enhet uppmuntrar de alla nya i personalen att gå en skolning inom tecken som stöd eftersom det används så mycket där.

*”Jag som arbetsgivare tycker att man borde kräva att man går kurser inom stödtecken.”*

De flesta respondenter upplever att de inte får uppmuntran utifrån gällande användning av kompletterande kommunikation.

## 6.5 Övriga kommentarer

Vi har här valt att ta upp sådana saker som framkom under intervjuerna men som inte direkt tangerade våra intervjufrågor. Vi finner det ändå intressant och relevant för vårt examensarbete eftersom de tangerar kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogiken.

En respondent uppgav att de inom enheten använder sig av mycket specialpedagogik med alla barn eftersom det finns en specialbarnträdgårdslärare i huset som har lärt personalen mycket. Vid den enheten tecknar också barnen delvis med varandra.

En respondent ville poängtera vikten av att ta barnets motoriska och kognitiva utveckling i beaktande innan man börjar använda tecken som stöd, eftersom det inte går att använda tecken med alla barn. Hen berättade också att man med vissa barn använder helhandstecken eller egna påhittade tecken. Det absolut viktigaste är att lära känna barnet och att båda parterna känner sig trygga med varandra innan man introducerar kompletterande kommunikation för att kunna reda ut vilken form som passar barnet bäst. Det är viktigt att hitta barnets styrkor och intressen. Respondenten påpekade att hen efter många år i arbete måste stanna upp och tänka efter var hen står nu och hur hen ska gå vidare när det kommer nya kommunikationsmetoder. Olika riktningar gällande vilka metoder som ska användas eller inte har getts under de senaste årtiondena, men respondenten påpekade att så länge det stöder barnets språkliga utveckling så är det till nytta. Det poängterades också att barnet kanske är trött och mindre samarbetsvilligt när det kommer hem från dagvården vilket gör att man inte kan förvänta sig att föräldrarna ska kunna upprätthålla användningen av tecken som stöd i lika stor omfattning som inom småbarnspedagogiken. Vid fem års ålder blir barnen mer medvetna om andra på ett annat sätt vilket gör att man kan diskutera med barnet på ett annat sätt som är logiskt och på så sätt förklara känslor. Genom trestegsstödet fångas barn med specialbehov upp både inom dagvården och i förskolan och man får stöd i sitt arbete av både talterapeut, habiliteringsledare och övriga terapeuter. Det finns barn som kommer till dagvården i och med att kommunikationen behöver mer stöd. Respondenten sa också att hen önskar att det skulle finnas fler vägar att gå, men att det också finns många metoder som man kan göra sin egen grej av.

Respondenten påpekade också att det är bättre att ett barn kan visa vad det vill genom att peka på en bild istället för att tvinga fram ett språk, eftersom man genom för stora krav kan förstöra för barnet. Respondenten berättade att det bör tas i beaktande att barn är väldigt kompetenta och att man som pedagog inte ska tro att man är så kompetent. På den enheten där respondenten arbetar har varje barn sitt eget tecken, vilket gör att man inte behöver säga namnet på den man vill leka med verbalt utan istället visa tecknet. Respondenten upplever att det är intressant att få följa med barnets utveckling under flera år. Hen poängterar att det är viktigt att bygga vidare på den kompletterande kommunikationen för att utvecklingen ska gå framåt, även om det gäller ett barn som verkar stå relativt stilla i utvecklingen.

Vid en av enheterna berättade respondenten att de förenklar meningar till kortare uppmaningar för att barn som inte kan språket ska ha lättare att förstå. Barnen lär sig också av varandra i och med att de alla lär sig i olika takt. Respondenten berättade också att de får föräldrarna delaktiga i verksamheten genom att använda sig av Seesaw (en applikation i telefonen där man kan dela med sig av bilder till föräldrarna). Syftet med detta är att föräldrarna ska få ta del av verksamheten samt kunna fortsätta diskussionerna hemma på barnets första språk när det gäller barn som inte kan det språk som används inom enheten. För att barnet ska kunna lära sig ett nytt språk krävs det att barnet har ett starkt första språk så att barnet ska kunna koppla ihop orden på de olika språken. Allt som används inom enheten är väldigt tydligt eller så används eget anpassat material.

En respondent berättade att man ibland hittar ett material som man tror att ska passa bra att använda, men i vissa fall fungerar det inte alls och då måste materialet förenklas eller ett nytt material hittas så att barnen ska förstå. Respondenten påpekade ännu att allt material de använder med barn som inte ännu kan språket är väldigt klara och tydliga. Familjens inställning till det nya språket är också väldigt viktig för att språket ska utvecklas. Spel är något som de använder sig av mycket för att öva språket. Respondenten påpekade också att man inte får vara rädd för tystnaden, utan invänta barnets svar.

En av respondenterna påpekade att det finns väldigt olika åsikter om hur stora samlingar man ska ha, men hen har märkt att barnen blir lugnare om de är med på en stor samling från början av dagen så att de vet vem av barnen som är på plats. Respondenten ställdes ett år inför en utmaning när det var fler barn som inte kunde språket, och då tränade de mycket på motoriken och genom detta växte språket fram. När man pratar med ett barn som inte kan språket så bra är det viktigt att tala tydligt och inte för snabbt. Man kan dela in barnen enligt

förståelsenivå så att alla barn får gå framåt. Annars blir en del barn uttråkade och andra hänger inte med.

*”Som pedagog får man inte bli arg för att barnen blir otåliga, det skulle jag också bli om jag inte förstod någonting”*

När barnen inte förstår så är det personalens fysiska närvaro som behövs. Personalen får fysiskt visa istället för att bara prata.

## **7 Slutdiskussion och kritisk granskning**

I detta kapitel kommer vi att sammanfatta och kritiskt granska vårt arbete. Vi kommer att knyta an undersökningens resultat med vår teori samt reflektera över om undersökningens resultat motsvarade våra förväntningar.

Syftet med vårt arbete var att ta reda på vilka former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken samt hur dessa gynnar barnets språkutveckling. Med vår undersökning ville vi få fram barnträdgårdslärarnas subjektiva upplevelse gällande kompletterande kommunikation för att få ett bredare svar och på det sättet fördjupa oss i användningen av kompletterande kommunikation. De centrala frågeställningarna i vårt arbete var vilka former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken, om personalen inom småbarnspedagogiken uppmuntras att använda kompletterande kommunikation samt om barnets språkliga utveckling gynnas av kompletterande kommunikation.

Vi valde att utföra undersökningen som en kvalitativ undersökning där vi intervjuade sex personer vid tre olika småbarnspedagogiska dagvårdsenheter runt om i Österbotten. Respondenterna var fem utbildade barnträdgårdslärare samt en specialbarnträdgårdslärare. Barngrupperna som respondenterna arbetar eller har arbetat med är i åldern ett till sex år, och respondenterna har jobbat flera år inom småbarnspedagogiken.

Vår undersökning påvisar att barnets språkliga utveckling gynnas av kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogiken. Respondenterna upplevde att den kompletterande kommunikationen inte enbart underlättar barnens språkutveckling utan också att den underlättar personalens arbete. De svar vi fick av respondenterna speglar den teori som vi samlat i vårt arbete.



I vårt arbete har vi tagit upp ett flertal former av kompletterande kommunikation som kan tänkas användas inom småbarnspedagogiken. Eftersom det inte finns någon tydlig avgränsning till vad som räknas till kompletterande kommunikation så har vi själva sökt fram vad som kan användas för att gynna barnets språkliga utveckling utöver den verbala kommunikationen.

Vår första frågeställning var vilka former av kompletterande kommunikation som används inom småbarnspedagogiken. Vi antog att tecken som stöd samt bilder är något vanligt förekommande inom småbarnspedagogiken vilket gjorde att vi fokuserade mycket på teorin kring dessa metoder. Eftersom man kan använda sig av bilder inom den småbarnspedagogiska verksamheten utan att ha fått någon skolning i detta, antog vi att det kan vara mer vanligt förekommande än tecken som stöd. Undersökningen bekräftade våra spekulationer kring detta eftersom alla respondenter berättade att de använder sig av bilder inom verksamheten och fyra respondenter använder sig av tecken som stöd inom verksamheten.

Andra former av kompletterande kommunikation som vi tog upp i teoridelen var naturliga alternativa- och kompletterande kommunikationsmetoder, dit exempelvis kroppsspråk, gester och mimik hör. Alla respondenter uppgav att de använder sig av kroppsspråk inom småbarnspedagogiken, vilket var väntat eftersom det är ett naturligt sätt att förstärka kommunikationen på. Vissa respondenter uppgav att de använder sig av överdrivna rörelser för att ytterligare förtydliga budskapet.

Andra metoder vi lyfte fram i teoridelen var användningen av böcker och musik som kompletterande kommunikation. Samtliga respondenter använder sig av sånger och böcker i verksamheten, något som är typiskt inom den småbarnspedagogiska verksamheten. Barnets ordförråd vidgas på detta sätt samtidigt som den språkliga utvecklingen stöds.

I vår undersökning kom det fram att dessa metoder ofta används tillsammans med varandra. Exempelvis tecknar många respondenter samtidigt som de sjunger med barnen eller använder rörelser, tecken och olika röstlägen till sagor. Sånger kompletteras också genom bilder, så att barnen lättare kan följa med och vet vilken sång det handlar om.

Vår andra frågeställning var om personalen inom småbarnspedagogiken uppmuntras till att använda sig av kompletterande kommunikation. Till denna frågeställning har vi ingen litteratur eftersom det var barnträdgårdslärares subjektiva upplevelse vi ville ta reda på. I och med att vi vet om att det ordnas kurser och skolningar gällande åtminstone tecken som stöd så antog vi att någon av våra respondenter deltagit i skolning av någon form. Det visade

sig vara korrekt i och med att fyra av respondenterna deltagit i skolningar genom arbetet. All kompletterande kommunikation som sker inom de småbarnspedagogiska enheter vi utförde intervjuerna på sker på eget initiativ, bortsett från de former av kompletterande kommunikation som finns med i grunderna för planen för småbarnspedagogik. Till teoridelen intervjuade vi Sandra Westerholm som arbetar mycket med tecken som stöd och hon upplevde att människor är rädda för att använda tecken som stöd för att de tror att det ska utesluta det verbala språket. Okunskap kan skapa rädsla vilket kan bidra till att man inte vågar använda sig av kompletterande kommunikationsformer.

Vår tredje frågeställning var om barnets språkliga utveckling gynnas med hjälp av kompletterande kommunikation. Alla respondenter var överens om att den språkliga utvecklingen gynnas av kompletterande kommunikation. Detta resultat var inte överraskande för oss i och med att vi i teoridelen fått lära oss att barn snabbare kommer upp till den nivån när hen lärt sig 10 ord om man använt tecken som stöd med barnet. En del av respondenterna har arbetat med barn som inte alls kan det språk som används inom enheten, men barnet har inom ett år kunnat uttrycka sig verbalt på det språket. I teoridelen har vi tagit upp att det behövs ett starkt modersmål för att lära sig ett nytt språk, vilket vi fick bekräftat av flera respondenter.

Vi formulerade våra intervjufrågor efter arbetets syfte samt efter den teori vi sökt fram. Intervjufrågorna tyckte vi att stödde syftet med vår undersökning och vi fick fram de svar vi ville ha. Vi är positivt överraskade över hur bra de svar vi fick stämde överens med vår teori trots att frågorna var öppna och inte ledande. Det förekom stor variation mellan intervjuernas längd vilket vi tror hade med respondenternas personlighet att göra eftersom vissa var mer pratglada än andra. Alla respondenter svarade ändå på våra frågeställningar och var positiva till att ställa upp på intervju. Vi är glada över att alla respondenter ställde upp vilket gjorde att vi fick en relativt stor geografisk spridning.

Det som vi upplevt svårt med vårt arbete var att ta sig till intervjuplatserna i och med att ingen av oss har tillgång till bil under vardagarna. Vi har själv definierat uttrycket kompletterande kommunikation eftersom det inte finns några direkta riktlinjer för vad som hör till begreppet, vilket gjorde att teoridelen bestod av sådant som inte kom fram i undersökningen. Vi valde ändå att ha med dessa kommunikationssätt i vårt arbete eftersom vi ville vara säkra på att vi täckt allt som kunde tänkas komma fram i intervjuerna. Vi trodde att det skulle kunna vara svårt för respondenterna att förstå vad vi menar med kompletterande kommunikation, men det visade sig att respondenterna visste innebörden av begreppet.

I vårt arbete har vi försökt hitta teori från både svenska, finska och engelska källor för att få en så bred uppfattning som möjligt om de olika kompletterande kommunikationssätten. Att ha litteratur på olika språk och från olika länder har hjälpt oss att stöda våra teoretiska grund. Eftersom vi är svenskspråkiga så var det lättast att hitta litteratur på svenska eftersom vi kan termerna bättre på detta språk. Vi upplevde också att det finns mer svensk litteratur gällande användningen av kompletterade kommunikation där det inte finns ett specialbehov av att använda det. Att hitta litteratur om kompletterande kommunikation utan att det berörde en specifik diagnos var lite utmanande. Det var svårt att veta hur mycket av teorin vi kunde använda oss av när det gällde litteratur som fokuserade på en specifik diagnos i och med att vi valt att fokusera på mer allmän användning av kompletterande kommunikation inom småbarnspedagogiken. Att se skillnaden mellan kompletterande och alternativ kommunikation upplevde vi inte att var svårt. Som grund för detta fokuserade vi på att man ska kunna använda språket i samband med det kompletterande kommunikationssättet.

Examensarbetet blev lite kortare än vi hade tänkt oss, men vi har valt att inte förlänga det ytterligare eftersom det inte skulle tillföra något nytt. Vi tycker att vi täckt området vi ville undersöka och att vi fått fram väsentlig teori gällande barnets kommunikationsutveckling samt olika former av kompletterande kommunikation som man kan använda sig av inom småbarnspedagogiken. Vi tycker att hela processen från början till slut gått smidigt och vårt samarbete har fungerat bra. Vi har haft stor nytta av vår forskningsplan som underlag för vårt arbete. Vi trodde inte att vi skulle hitta så mycket litteratur inom området men blev positivt överraskade över den mängd teori vi hittat. Under tiden vi skrivit vårt examensarbete har vi fått den handledning vi behövt och samarbetet med handledarna har fungerat bra. Att utföra själva intervjuerna gick också väldigt smidigt och vi blev positivt överraskade över hur enkelt det var att boka in intervjuerna så att det passade alla parter. De som varit inblandade i vårt examensarbete har alla varit väldigt positivt inställda.

Genom vårt examensarbete har vi lärt oss mycket och numera kan vi lätt se när kompletterande kommunikationsmetoder används, både inom småbarnspedagogiken men också mellan människor i allmänhet. Vi har också fått upp ögonen för hur viktigt det är att stimulera språkutvecklingen när man jobbar med barn inom småbarnspedagogiken. Vi känner att detta arbete har gett oss en bättre förståelse av barnens språkutveckling än vad vi fått genom skolan, vilket gör att vi har mer kunskap att använda när vi väl kommer oss ut i arbetslivet.

Vi vill tacka alla som har medverkat i vår arbetsprocess på ett eller annat sätt. Utan er kunde inte arbetet ha slutförts.

## Källförteckning

- Arnberg, L., 2004. *Så blir barn tvåspråkiga*. Falun: Wahlström & Widstrand
- Bain, J., James, D. & Harrison, M., 2015. Supporting communication development in the early years: A practitioner's perspective. *Child language and teaching therapy*, 31(3), s. 325-336.
- Baumann Leech, E.R. & Cress, C.J., 2011. Indirect Facilitation of Speech in a Late Talking Child by Prompted Production of Picture Symbols or Signs. *Augmentative and alternative communication*, 27(1), s. 40-52.
- Beukelman, D. R. & Mirenda, P., 2016. *Augmentative & Alternative Communication*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Bjar, L. & Liberg, C. (red) 2003. *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
- Björklund, C., 2009. *En, två, många, om barns tidiga matematiska tänkande*. Stockholm: Liber
- Edwards, A., 2008. *Bilderbokens mångfald och möjlighet*. Stockholm: Natur och kultur
- Ekelund, G., 2007. *Barn och böcker*. Borås: Sveriges utbildningsradio
- Ellneby, Y. & von Hildgers, B., 2010. *Att samtala med barn*. Stockholm: Natur och kultur
- Ellneby, Y., 2007. *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Ellneby, Y., 1994. *Om du inte rör mig så dör jag*. Stockholm: Utbildningsradio AB
- Falck, K., 1995. *Alternativ Kommunikation*. Lycksele: Nya tryckeriet
- Gammelgård, L., 2015. *Tänk språk! Språkstrategi för småbarnspedagogiken*. Helsingfors: Svenska kulturfonden
- Gjems, L., 2011. *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB
- Hartelius, L., Nettelbladt, U. & Hammarberg, B., 2008. *Logopedi*. Lund: Studentlitteratur
- Heimer, M., 2016. *Högläsning i förskolan*. Stockholm: Gothia fortbildning
- Heister Trygg, B., 2012. *AKK i skolan – En pedagogisk utmaning*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum

- Heister Trygg, B., 2009. *Alternativ och kompletterande kommunikation – I teori och praktik*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum
- Heister Trygg, B., 2004. *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*. Umeå: Specialpedagogiska institutet
- Heister Trygg, B., 2005. *GAKK-Grafisk AKK*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum
- Heister Trygg, B., 1998. *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik*. Malmö: Tryckfolket
- Heister Trygg, B., 2010. *Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa*. Kouvola: Solver Palvelut
- Holmsen, M., 2007. *Samtalsbilder och teckningar – samtal med barn i svåra situationer*. Lund: Studentlitteratur
- Hwang, P., Lundberg, I. & Smedler, A-C. (red.) 2007. *Grunderna i vår tids psykologi*. Stockholm: Natur & Kultur
- Jonstoj, T., 2000. *Barn med rätt att lära*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio
- Kvale, S., 1997. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Laurén, C., 1999. *Språkbud - Forskning och praktik*. Vasa: Vaasan yliopisto
- Lindö, R., 2009. *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lundgren Öhman, 2014. *Mediepedagogik på barnens villkor*. Stockholm: Lärarförbundet
- Lärarförbundets förlag, 1997. *Språk-metoder och goda idéer*. Trelleborg: Lärarförbundet och tidningen förskolan
- Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E., 2007. *TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna*. Lund: Studentlitteratur
- Michélsen, E., 2005. *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber
- Rye, H., 2009. *Samspel, kommunikation och utveckling-Barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur AB

Sparrman, A., 2006. *Barns visuella kulturer – skolplanscher och idolbilder*. Lund: Studentlitteratur

Stiftelsen allmänna barnhuset, 2006. *Mångsidiga intensiva insatser för små barn med autism*. Stockholm: Stiftelsen allmänna barnhuset

Södergård, M., 2004. *Det synliga barnet – Praktiska och teoretiska perspektiv på pedagogiken*. Vasa: Pedagogiska fakulteten

Thomsen, P., 2013. *Det berättande barnet – Stimulera förskolebarn att uttrycka sig i ord*. Lund: Studentlitteratur AB

Utbildningsstyrelsen, 2016. *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2016*. Tammerfors: Juvenes print – Suomen yliopistopaino OY

von Tetzchner, S. & Martinsen, H., 1999. *Johdatus, puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin*. Helsinki: Kehitysvammaliitto

Westerlund, M., 2009. *Barn i början-Språkutveckling i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

FN:s konvention om mänskliga rättigheter 1948 [www.manskligarattigheter.se](http://www.manskligarattigheter.se) [Hämtat 7.12.2017]

FN:s konvention om barnets rättigheter 1989 [www.unicef.fi](http://www.unicef.fi) [Hämtat 7.12.2017]

### **Finlands författningssamling**

Förordning om barndagvård 16.3.1973/239 [Hämtat 7.12.2017]

Lagen om småbarnspedagogik 19.1.1973/36 [Hämtat 7.12.2017]

Finlands grundlag 11.6.1999/731 [Hämtat 11.12.2017]

## Bilagor

### Bilaga 1 (2)

#### Intervjufrågor

1. Vilken ålderskategori är barnen i barngruppen?
2. Vilka former av kompletterande kommunikation använder ni?
3. Varför använder ni er av dessa och i vilken omfattning?
4. Upplever ni att barnens språkutveckling gynnas av kompletterande kommunikation? På vilket sätt?
5. Hur upplever ni att användning av kompletterande kommunikation påverkar ert arbete?
6. Uppmuntras ni till att använda er av kompletterande kommunikation?
7. Har ni fått någon skolning eller fortbildning inom området?

Tips på material

Babblarna - <http://babblarna.se/>

Böcker med tecken

<https://www.adlibris.com/fi/sv/sok?q=b%C3%B6cker+med+tecken+f%C3%B6r+h%C3%B6rande+barn>

Kommunikationsstöd i vårdsituationer <https://kom-hit.se/>

Papunet - <http://papunet.net/>

Pictogram - <https://www.pictogram.se/>

Suvi-Nätordbok i de finlandssvenska teckenspråken <http://suvi.teckensprak.net/>

Teckenförlaget <http://www.teckenforlaget.info/>

Teckenspråkiga biblioteket - <http://www.viittomakielenkirjasto.fi/>

Teckna med Sandra - <http://www.teckna.fi/>

Wikiordbok i finlandssvenskt teckenspråk <http://finssl.signwiki.org/index.php/Huvudsida>