

# **Hur professionella stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK)**

Camilla Martin

Petra Troberg

Examensarbete  
Det sociala området  
2012

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	3848 & 3847
Författare:	Camilla Martin & Petra Troberg
Arbetets namn:	Hur professionella stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)
Handledare (Arcada):	Rut Nordlund – Spiby
Uppdragsgivare:	Folkhälsans Resurscenter
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta är ett projekterat examensarbete vars syfte är att undersöka hur professionella stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av alternativ och kompletterande kommunikation (AKK). Frågeställningarna är 1. Hur beskriver professionella inom dagvården barns delaktighet? 2. Vilken uppfattning och erfarenhet har professionella inom dagvården av AKK? 3. Hur stöder och främjar professionella inom dagvården barns delaktighet genom att använda AKK? De teoretiska referensramarna är delaktighet, professionalitet, kommunikativ miljö och AKK. Datainsamlingsmetoden är temaintervjuer och analysmetoden innehållsanalys. Undersökningen gäller barn i åldern 3-6, med någon form av språksvårighet. Alla tio respondenter från tre daghem i huvudstadsregionen har erfarenhet av att arbeta med barn med språksvårigheter och erfarenhet av AKK. Resultaten i undersökningen visar att professionellas aktivitet, tillgänglighet, lyhördhet och kunskap är väsentliga för att främja barns delaktighet. För att barn skall vara delaktiga anser professionella att barns åsikter skall beaktas och de skall ha möjlighet att uttrycka sina egna tankar och räknas som en självklar del i barngruppen. Tillgänglig och anpassad miljö med struktur framkom som viktiga faktorer för att stöda delaktigheten.</p>	
Nyckelord:	Delaktighet, Kommunikativ miljö, Professionalitet, Alternativ och kompletterande kommunikation(AKK), Barn med språksvårigheter, Folkhälsan Resurscenter
Sidantal:	81
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social Services
Identification number:	3848 & 3847
Author:	Camilla Martin & Petra Troberg
Title:	How professionals supports children with language difficulties to participation using Augmentative and Alternative Communication (AAC)
Supervisor (Arcada):	Rut Nordlund – Spiby
Commissioned by:	Folkhälsans Resurscenter
<p>Abstract:</p> <p>This is a thesis which focuses on how professionals' support children with language difficulties to participation using augmentative and alternative communication. The research questions are: 1. How professionals' describes children's participation in day care? 2. Day care professionals' perceptions and experiences of AAC and 3. How professional's in day care support and promote children's participation by using AAC. The theoretical frames are participation, professionalism, communicative environment, AAC. Data collection is theme interviews and analyze method is content analysis. The research involves children from 3-6 years, with some kind of language difficulties. All ten respondents are from three day cares in capital region. All respondents have experience of children with language difficulties and experience of AAC. The results in our research show that professional's activity, availability, responsiveness and knowledge are essential to support children's participation. Professional's opinion about children's participation in our results is that children should have opportunities to express themselves and that their view is taken into account. Availability and adapted environment with structure emerged as important factors for supporting participation.</p>	
Keywords:	Participation, communicative environment, augmentative and alternative communication(AAC), professionals, children with language difficulties, Folkhälsans Resurscenter
Number of pages:	81
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

# INNEHÅLL

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b>	<b>7</b>
1.1	Syfte och frågeställning	9
1.2	Avgränsning	10
1.3	Arbetslivsrelevans	10
<b>2</b>	<b>TIDIGARE FORSKNING</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>TEORETISK REFERENS RAM</b>	<b>19</b>
3.1	Delaktighet	19
3.1.1	<i>Delaktighet som pedagogik</i>	21
3.1.2	<i>Känsla av sammanhang (KASAM)</i>	23
3.2	Kommunikativ miljö	25
3.3	Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK)	30
3.3.1	<i>Kropps-, sinnesnära och manuella AKK- former</i>	32
3.3.2	<i>Grafisk kommunikation, GAKK</i>	33
3.4	Professionalitet inom dagvården	37
3.4.1	<i>Socialpedagogisk yrkeskompetens</i>	40
3.4.2	<i>Styrdokument</i>	43
3.5	Sammanfattning av teoretiska referensramar	45
<b>4</b>	<b>METOD</b>	<b>46</b>
4.1	Temaintervjuer som datainsamlingsmetod	47
4.2	Urval av enheter	48
4.3	Bearbetning, analys och tolkning	48
4.4	Etiska överväganden	49
4.5	Validitet och reliabilitet	51
<b>5</b>	<b>RESULTATREDOVISNING</b>	<b>52</b>
5.1	Professionellas uppfattning om delaktighet för barn med språksvårigheter	52
5.2	Professionellas uppfattning och erfarenhet av AKK	56
5.3	Hur professionella stöder barns delaktighet genom AKK	59
5.4	Sammanfattning av resultatredovisningen	61
<b>6</b>	<b>ANALYS</b>	<b>63</b>
6.1	Delaktighet som pedagogik	63
6.2	Strukturerad vardag	66
6.4	Sammanfattning	70
<b>7</b>	<b>DISKUSSION</b>	<b>71</b>

7.1	Resultatdiskussion.....	71
7.2	Metoddiskussion.....	73
7.3	Förslag till vidare undersökning.....	75
<b>KÄLLOR.....</b>		<b>76</b>
	BILAGA 1 Formulär för informerat samtycke .....	82
	BILAGA 2 Informationsbrev till informant .....	83
	BILAGA 3 Intervjuguide .....	84

## Figurer

Figur 1. Tecknet: prata (Handlaget rf. 2012).....	32
Figur 2. PECS- kommunikationsmapp (Mussor skola 2009).....	34
Figur 3 och 4. Kommunikation med hjälp av samtalsmatta och ett exempel på hur man bygger upp samtalet (Papunet 2012) .....	35
Figur 5. Bliss symboler (Socialpedagogiska skolmyndigheten 2009).....	36
Figur 6. Pictogramschema (Svenska Downföreningen 2012).....	36
Figur 7. Ett exempel på seriesamtal (Birgitta Andersson AB, bildgalleriet, olika visuella arbetsmetoder, 2012 s.19).....	37

# 1 INLEDNING

Rätten till språk och kommunikation anses ofta som en självklarhet. Men det är inte alltid ett barn utvecklar ett språk och är därför i behov av alternativ och kompletterande kommunikation för att kunna utveckla en fungerande kommunikation och växelverkan med andra. Vårt examensarbete handlar om hur professionella inom dagvården stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av alternativ och kompletterande kommunikation.

I Finland finns cirka 10 000 barn med specifik störning i språkutvecklingen, av vilka cirka 5 000 har talhandikapp. Då ett barn har störningar i språk- och talutvecklingen kan det inverka på funktionsförmågan, delaktighet och växelverkan. Dessa barn är i behov av alternativa språkstrategier för att kunna utveckla en fungerande kommunikation. För ett barn med språksvårigheter kan man använda kompletterande kommunikationsmetoder som stöder eller ersätter talet. Alla barn har rätt till tillgänglig kommunikation och information via sina egna kommunikationsmetoder. Det är en grundläggande rättighet att kommunicera. (Papunet 2012)

FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning anser att alla har rätt till yttrandefrihet och att uttrycka sin egen åsikt. I konventionen betonas rätt att få behövlig information i förståelig form. Konvention betonar också behovet att ”främja användning av teckenspråk, punktskrift, alternativa och kompletterande kommunikationsmetoder och alla andra tillgängliga medel för kommunikation”. I alla situationer bör barnets bästa komma i första hand. (Papunet 2012)

1973 trädde lagen om barndagvård (1973/239) i kraft. I den stiftades att kommunen är skyldig att erbjuda dagvård för alla barn under skolåldern. Sedan 1996 har alla barn under skolåldern haft subjektiv rätt att få dagvård. Målet med dagvården är att stöda föräldrarna i att fostra barnet. (Familjepolitiken i Finland 2006 s.12) Grunderna för planen för småbarnsfostern styr och övervakar alla de verksamhetsformer inom småbarnsfost-

ran som offentliga sektorn erbjuder. Dagvårdens roll är att främja barnets utveckling, välbefinnande, tillväxt och inläring. (Grunderna för planen för småbarnsfostran, 2005 s. 11-12) Kommunen är skyldig att erbjuda dagvård på barnets modersmål. Dagvårdspersonalen stöder också den språkliga och kulturella utvecklingen. (Familjepolitiken i Finland 2006 s.12) För barn som är i behov av särskilt stöd erbjuds stöd i tidigt skede. I barnets individuella plan kartläggs behoven av stöd samt vilka insatser behövs. Samarbete med föräldrar och andra sakkunniga är viktigt i stödjandet av barnets utveckling och välbefinnande. (Grunderna för planen för småbarnsfostran, 2005 s. 39-40)

Vi deltar i Arcadas livskvalitets projekt: Livskvalitet vid aktivitets- och funktionshinder med inriktning på delaktighet, aktivitet, engagemang och inkludering. Projektet är ett treårigt samarbetsprojekt mellan yrkeshögskolor i Finland, Norge och Danmark tillsammans med tredje sektorn. Målet är att få in mera livskvalitet i vardagen för personer med olika typer av aktivitets- och funktionshinder. I Finland ligger fokus på finlandssvenska brukare. Projektet inleddes i Finland 2011 med Arcada som huvudkoordinator. (Arcada 2012) Vårt examensarbete är ett beställningsarbete av Folkhälsan Resurscentret.

Livskvalitet är en subjektiv känsla av välbefinnande, lycka och tillfredsställelse men också beroende av objektiva förhållanden så som hälsa, yrke, familj och miljö. Individens livskvalitet baserar sig på hennes uppfattning om situationen är sådan som hon önskar den vara och att hennes behov är tillfredställda. Yttre aspekter kan bidra till och förhindra att målen nås och därmed kan upplevelsen av livskvalitet påverkas. (Nordenfelt 1991 s. 86-88) En viktig faktor relaterad till livskvalitet enligt Persson (2006 s. 147-148) är socialt stöd, engagemang och aktivitet. Han menar att känslan av tillit och lyckliga upplevelser stärker livskvaliteten. Att ha intressen och vara engagerad i sådant som intresserar en relaterar också till livskvalitet.

Det finns olika teorier om livskvalitet. Bengt Brülde har sammansatt tre teorier med sin egen blandade teori. Livskvalitet baserar sig enligt hedonismen på individens upplevelse av ha det bra och därmed må bra. En persons livskvalitet beror alltså på hur hon mår just



nu, eller hur mycket eller lite obehag hon känner just nu. (Brülde 2003 s. 31-34) Önskeuppfyllelseteorin bygger på i vilken utsträckning individen får sina önskningar uppfyllda och hur starka de är. Så enligt önskeuppfyllelseteorin beror en persons livskvalitet på vilka önskningar hon har och om de är uppfyllda eller inte. (Brülde 2003 s. 59-62). Med andra ord om hon har det liv hon själv vill ha. I den objektivistiska pluralismen bygger livskvalitet på flera olika delar som påverkar individen positivt och negativt oberoende av vilken inställning individen har till dem, men också beroende på om de finns närvarande i individens liv eller inte. (Brülde 2003 s. 103-104 ) Enligt Brülde är ingen av dessa teorier tillräckligt bra och därmed blandar han dessa tre teorier till sin egen blandade teori. Hans teori på livskvalitet är att vara lycklig av rätt skäl och därmed att ha ett bra liv. Brülde menar att behagliga upplevelser, uppfyllda önskningar och objektivt värdefulla saker har positiv inverkan på livskvaliteten. (Brülde 2003. s. 125, 127, 132-133)

Vi har valt att dela upp arbetet med de teoretiska referensramarna så att Camilla haft ansvaret att skriva om delaktighet och professionalism och Petra om kommunikativ miljö och om alternativ och kompletterande kommunikation (AKK). Vi har delvis läst samma litteratur men också olika kompletterande delar av eget, varandras och gemensamma ämnen. Vi har oftast först skrivit individuellt för att sedan tillsammans formulera den slutgiltiga texten. Resten av examensarbetet har vi gjort tillsammans.

I vårt examensarbete är alternativ och kompletterande kommunikation ett återkommande begrepp, därför kommer vi att använda förkortningen AKK. Vi har intervjuat professionella inom dagvården och använder begreppen pedagoger och professionella i vårt arbete.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Syfte med detta examensarbete är att undersöka hur professionella inom dagvården stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK).

Våra frågeställningar är:

- Hur beskriver professionella inom dagvården barns delaktighet?
- Vilken uppfattning och erfarenhet har professionella inom dagvården av AKK?
- Hur stöder och främjar professionella inom dagvården barns delaktighet genom att använda AKK?

## **1.2 Avgränsning**

I vårt examensarbete har vi utgått ifrån ett personalperspektiv. Med personalen inom dagvården syftar vi på professionella som arbetar med småbarnsfostran. Vi intervjuade personal inom dagvården som har erfarenhet av AKK. Fokuseringen låg på hur personalen stöder tre till sexåriga barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av AKK. Vi avgränsade personal inom dagvården till befattningarna barnskötare, barnträdgårdslärare och specialbarnträdgårdslärare. Befattningen barnträdgårdslärare innefattar även yrkesbeteckningen socionom (YH). Barnskötarbefattningen innefattar förutom barnskötare även yrkesbeteckningarna närvårdare och dagvårdare. Undersökningen gjordes i daghem inom huvudstadsregionen.

## **1.3 Arbetslivsrelevans**

Vi vill med vår undersökning poängtera betydelsen av att stöda barn med språksvårigheter. Alla människor har ett grundläggande behov att bli sedda och hörda. Då ett barn av någon orsak har en kommunikationsnedsättning innebär det att dagvårdspersonalen måste hitta metoder som stöder eller ersätter talet. Vi hoppas att vårt examensarbete skall ge ökad kunskap om AKK:s betydelse för att göra barn delaktiga inom dagvården. Vi vill också genom vårt arbete uppmärksamma betydelsen av professionellas insatser och åtgärder som en väsentlig del av att utveckla barns kommunikationsfärdigheter.

## 2 TIDIGARE FORSKNING

Vi har valt de här tidigare forskningarna utifrån de relevanta synpunkterna som påverkar barns delaktighet. Viktiga stoff i forskningarna är pedagogers förhållningssätt, manual som hjälp att observera barns delaktighet, faktorer som stärker barnets sociala förmågor, autonomi och självbestämmande. Dessutom har vi valt forskning som poängterar miljöns tillgänglighet för att främja barns delaktighet.

Ingrid Granblom (2011) har vid Jönköpings universitet skrivit sin doktorsavhandling med titeln ”Vi har nästan blivit för bra” Lärares sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik. Syftet med studien var att beskriva och analysera lärarnas konstruktion av mening och vardagskunskap beträffande förskolan som pedagogisk praxis. Granblom (2011) har i sin forskning fokuserat på hur pedagoger inom förskolan (0-5 åringar) samtalar om förskolan som pedagogisk praktik. Deltagarna i fokusgrupperna har tillsammans reflekterat om förskolan som lek- och lärmiljö och pedagogens roll. I insamlingen av empirisk information deltog sju fokusgrupper och sammanlagt blev det fyrtiofem deltagare. Alla deltagare jobbar inom sju olika förskolor och är från tre kommuner. Deltagarna i de olika grupperna representerades av förskolepersonal från samma förskola. I fokusgrupperna diskuterades ämnen som deltagarna hade fått på förhand och som fungerade som stöd för diskussionerna. Gruppen leddes av en moderator som vid behov förde in nya tankar i diskussionen.

Resultatet i Granlunds (2011) studie visar att verksamhetens innehåll i förskolan skall ha sin utgångspunkt i barns intressen. Varje barn skall bemötas utifrån sina specifika intressen och pedagogens uppgift blir även att få hela gruppen att samspela med varandra. I studien kom det fram att lek och lärande har en stor betydelse inom förskolans pedagogiska praktik. Pedagoger upplever att deras viktigaste uppgift är att skapa möjligheter till lek. Det framkom även en rädsla bland pedagogerna att förskolans innehåll skall förändras mot skolans ämnesinriktade pedagogik. Pedagogerna poängterar att förskolans verksamhet utgår från att barnet lär sig genom leken. Verksamheten inom för-

skolan präglas mycket av barnens ålder. De yngre barnen är mera i behov av rutinbase-  
rad omsorg. Då barnet blir äldre handlar det om utveckling av personligheten och läran-  
de. I diskussionerna inom fokusgrupperna framkom det att förskolan skall bidra med  
verksamhet som främjar barnets sociala utveckling. Förskolan skall utgå från barnets  
individuella behov och fokus skall vara på lärande, stimulans och utveckling. Förskolan  
skall vara en plats för alla barn, där pedagogerna planerar verksamheten utifrån barnens  
förutsättningar. Studien visar att pedagogerna ser med stolthet på sin profession. Men  
samtidigt påpekar de att arbetet kräver en ständig kritisk granskning av arbetssättet.  
Bland pedagogerna fanns det en uppfattning om att kraven på lärares yrkeskunnighet  
har ökat. Sjukdom och stor frånvaro bland personalen upplever deltagarna i studien som  
stressigt. Stor frånvaro bland personalen påverkar indirekt även barnens välbefinnande.  
Det har stor betydelse att det finns en kontinuitet bland personalen för att lyckas i sitt  
uppdrag som pedagogisk praktik. Barngruppernas storlek upplevs som ett problem. Det  
uppfattas allmänt att det är för stora barngrupper inom förskolan. Det kan bli stökigt och  
svårt att se det enskilda barnet. Men samtidigt påpekar pedagogerna att gruppstorleken  
inte skall få påverka det dagliga arbetet. Pedagogerna säger att då barngruppen är stor  
behöver verksamheten vara välplanerad och genomtänkt.

Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan (2003) på Göteborgs universitet inom  
Institutionen för pedagogik och didaktik har gjort en forskning om *Delaktighet som vär-  
dering och pedagogik*. Syfte med deras forskning är att diskutera och problematisera  
*"barns rätt och möjlighet till delaktighet som en grundläggande värde och som en pe-  
dagogisk fråga"*. I artikeln tar Pramling och Sheridan upp innebörden av barns inflytan-  
de och delaktighet i förskolan. Artikeln grundar sig på en litteraturstudie bland veten-  
skapliga artiklar och pedagogisk litteratur.

Pramling Samuelsson & Sheridans (2003) studie visar att delaktighet är en grundförut-  
sättning för att barn skall ha en möjlighet att föra sin egen talan. Barn bör även vara med  
vid beslut och ha möjlighet att delta i pedagogiska processer. För att pedagoger skall  
kunna fånga barns perspektiv behöver de kunskap om barns lärande och utveckling.  
Delaktighet som pedagogik handlar mycket om att kunna fånga det som intresserar bar-

nen. Det gäller för pedagoger att lyssna på vad barn har att säga och ha en förmåga att ta deras perspektiv. Från att kunna utgå från ett barns perspektiv, måste man tillskriva barn en egen kultur där man utgår från barns specifika sätt att förstå världen. Barn behöver pedagoger som kan se världen utifrån barnens ögon. Pedagoger måste också visa tillit till barns förmåga att klara av saker med stöd från vuxna. I forskningen betonar de även att vi måste ta barns agerande på allvar och visa intresse för deras intentioner och bemöta barnen på ett respektfullt sätt.

I Eva Melins (2009) FoU - rapport om *Barns delaktighet i förskolan - Observation och analys av delaktighet som social process* presenteras en modell hur man observerar barns delaktighet i förskolan. Observationerna skall ge pedagogerna redskap och förutsättningar för att öka barns delaktighet. Melin har utvecklat en manual utgående från Jansons teorier om *Delaktighet som social process*. Manualen skall fungera som hjälp då man vill strukturera och systematisera observationer av barns delaktighet. Genom att kombinera teori och praktik blir det möjligt att observera barns delaktighet i tre kategorier; omsorgskultur, undervisningskultur och kamratkultur. Manualen är utvecklad för att studera och observera hur barns delaktighet tar sig i uttryck i förskolans vardag.

I rapporten påpekar Melin (2009) att för att ett barn skall få vara med i sociala sammanhang behövs mera än att barnet får medverka och ha inflytande över verksamheten. Hon beskriver delaktighet som en aktivitet som utförs tillsammans med andra barn och utförs på en social arena. Melin (2009) poängterar i sin rapport att barn med funktionsnedsättning har större risk att bli utanför lekgemenskapen. Därför är det extra viktigt att hålla fokus på delaktighet speciellt för barn med funktionsnedsättning. I kamratkulturen måste barn lära sig att lösa konflikter, utbyta signaler med andra barn samt kunna följa de normer som råder där. Barn som har svårigheter med kommunikation och att samspela tenderar ofta att bli utanför kamratkulturen. Då man inom förskolan använder manualen för observation och analys av barns delaktighet, är det lättare att åtgärda det som stöder barns delaktighet. Manualen kan dessutom fungera då man vill forska i barns delaktighet. Enligt Melin är observationen en förutsättning för att förstå barns delaktighet. Observationen skall ske i barnets naturliga miljö och observatören skall registrera och do-

kumentera allt hon/han ser. Materialet av observationen ligger sedan som grund då man gör en analys av barns delaktighet. När delaktighetsproblemen blir synliga är det lättare att hitta olika stödformer för att främja barns delaktighet.

Lilly Eriksson (2010) från Mälardalens högskola har gjort en litteraturstudie gällande elevers delaktighet i skolan. Specialpedagogiska institutet har fått uppdraget att identifiera elevers delaktighet inom skolsektorn. Studien har ett individperspektiv och fokus ligger på elever med funktionshinder. Syftet med studien var att undersöka hur personfaktorer är relaterade till barns delaktighet i skolan. Eriksson (2010) poängterar i studien att delaktighet är en tillgång för individen. Delaktighet är att få vara med och besluta om saker som gäller det egna livet. Studien visar att om elever får vara delaktiga i skolmiljön påverkar det positivt skolprestationerna. Litteraturstudien visade att delaktighet kan bland annat gälla olika aktiviteter som man medverkar i och viktigt var att bli accepterad bland kamraterna. Det är aldrig enkelt att säga vad det är som är avgörande för att en elev är delaktig, det är många olika faktorer som spelar in. Studien visade att viktiga aspekter för delaktigheten är att elever tror på sig själv och har en bra självbild. Andra viktiga faktorer är elevers sociala förmågor, autonomi och självbestämmande. Då en elev kan tolka regler, samt samspela med andra underlättas möjligheten för delaktighet och gemenskap bland kamraterna. Studien visar att delaktighet är starkt kopplat till tillhörighet, identitet och gemenskap, oberoende vilken skola man går i. Även miljöns tillgänglighet påverkar hur delaktig en elev kan vara i olika situationer. Rätt stöd från lärare och assistenter är avgörande faktorer då det gäller barns delaktighet i undervisningen.

*Barns delaktighet i det fysiska rummet*, (2007-2009) är ett projekt inom Svenska OMEP; (Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire) lett av Madeleine Edlund, Sonja Sheridan, Manja Teimouri och Eva Ärlemalm-Hagsér. OMEP är en frivilligorganisation i 60 länder som arbetar för att främja villkoren för barn upp till åtta år. Den sprider kunskap om barn och deras villkor, sprider och tar initiativ till forskning, skapar och upprätthåller kontakter och nätverk. Projektets huvudsyfte är att utveckla kunskapen om barns delaktighet och inflytande i daghemmets fysiska uterum. Pedagoger och barn har tillsammans studerat olika strategier för barns delaktighet och utvecklat metoder för att

öka delaktigheten och inflytande. Projektet innehöll tre delprojekt; Centrala begrepp i projektet är barns perspektiv, samspel i sociala och fysiska miljön. De deltagande förskolorna valdes ut på basen av pedagogernas resurser, tid och aktivt deltagande i två år. Dessutom skulle pedagogerna vara vana att dokumentera och reflektera kring sin verksamhet. Inalles 133 pedagoger och 533 barn från skiftande socioekonomisk bakgrund deltog. Miljön har stor vikt i samspelet eftersom det sociala sker i en fysisk miljö. I projektet framkom att det finns begränsningar ute på gården för barnen gällande användandet av hela gården. Det kunde vara grindar och staket men också lekmaterialets förvaring och tillgänglighet. Men att begränsningarna också kunde vara pedagogers och barns föreställningar. Då handlade det om äldre barns ovilja att leka på de yngre barnens gård eller barnens förhållande till plats och aktivitet. Det framkom också att yngre barn höll sig nära sin avdelning och sina egna pedagoger eller sina syskon.

Lilly Eriksson (2006) på Karolinska institutet i Stockholm har gjort forskningen *Participation and disability, a study of participation in school for children and youth with disabilities* som baserar sig på olika perspektiv på delaktighet. Hon tar upp delaktighet i de vardagliga aktiviteterna i skolan. Ett syfte med forskningen är olika faktorer som påverkar på delaktighet i skolaktiviteter. Speciellt fokus ligger på personliga faktorer och faktorer i omgivningen som påverkar delaktigheten. Men dessutom individuella olikheter i hur man uppfattar delaktighet, och vilka faktorer som bidrar till delaktigheten. För att stödåtgärder skall höja delaktighet måste fokus sättas på relevanta delmoment för individen. Delaktighet ses här som något mer än att ta del i något eller vara aktiv. Eriksson menar att delaktighet beror på olika faktorer och att vara delaktig inom ett område inte automatiskt kan genereras till andra områden. Hon menar också att delaktighet mer beror på personliga faktorer så som autonomi och på interaktion än på funktionsförmåga. Omgivningens specifika faktorer påverkar också delaktighet mer än faktorer som är mer generella. Autonomi och interaktion kopplades starkt till upplevelsen av delaktighet i denna studie. Barn och unga som hade ett större behov av stöd och hjälp av en vuxen upplevdes ha lägre delaktighet. Forskningen utfördes i två delmoment, delvis genom en förfrågan av elever, föräldrar och professionella inom skolan av vad delaktighet är, om autonomi och vänskap och delvis genom observationer i olika aktiviteter under dygnet.

Doktorand Gunilla Thunberg (2000) har gjort en litteraturstudie om *Vad vet vi om livskvalitet hos barn med kommunikationssvårigheter och i förhållande till AKK-insatser?* där hon utreder om hur man kan mäta livskvalitet hos barn med kommunikativt funktionshinder och om livskvaliteten påverkas av AKK-insatser? Hon konstaterar att det är svårt att direkt säga att tillgång till kommunikationshjälpmedel ökar livskvalitet eftersom det inte finns tillräckligt med forskning kring ämnet. Ett dilemma enligt Thunberg i mätning av livskvalitet hos barn med kommunikativa funktionshinder är vems perspektiv man utgått ifrån. Oftast är det föräldrarna som svarar på frågorna. Thunberg konstaterar också att kommunikationssvårigheter hos barn med funktionsnedsättningar är starkt bundet till forskning kring ökad grad av stress hos föräldrar eller att ett specifikt funktionshinder varit under lupp, ofta autism.

Forskningen kring livskvalitet drivs i huvudsak kring två traditioner; den medicinska eller den hälsorelaterade livskvaliteten och den sociala traditionen där personer med utvecklingsstörning särskilt eller enbart fokuserats. Inom den sociala traditionen finns nyckelprincipen att livskvalitet skall vara densamma för alla och att den består av både subjektiva och objektiva komponenter men att individens uppfattning och behov är i fokus. (Thunberg 2000)

Tillförlitligheten på mätningarna av livskvalitet lider när mätinstrumenten varierar i styrka och svaghet enligt en amerikansk studie där 16 av 58 mätinstrument av livskvalitet ansågs vara användbara. I ett europeiskt samarbete 2001 utvecklades KIDSCREEN instrumentet genom litteraturstudier, expertintervjuer och fokusintervjuer med barn och unga i åldern 8-17 i varje deltagarland för att hitta relevanta formuleringar och frågeområden i mätning av livskvalitet. Den innehåller tio områden som fysiskt och psykiskt välmående, stämningsläge/känslor, självuppfattning, autonomi, föräldrakontakt, socialt stöd/vänner, skolmiljö, ekonomiska förhållanden och social acceptans. KIDSCREEN är ett av de två vanligast använda instrument som används i Sverige för att mäta livskvalitet hos barn. (Thunberg 2000)



Ökad livskvalitet genom AKK-insatser går enligt Thunberg (2000) inte att svara enkelt på. Hennes hypoteser; att livskvaliteten påverkas negativt hos barnet och omgivningen då ett barn har nedsatt kommunikationsförmåga och att kommunikationsförmåga och tillgång till kommunikationshjälpmedel skulle öka livskvaliteten, går inte bestämt att svara ja på genom forskning och litteratur. Att ha AKK-insatser verkar öka möjligheten till ett bättre liv men endast hjälpmedel ger inte livskvalitet. Viktigare i denna aspekt blir stödet från omgivningen. Utan utrymme för kommunikation fungerar ingen kommunikation. AKK-insatserna borde dessutom sättas in i ett tidigt skede för att öka självförtroende och självbestämmande hos individer med kommunikationssvårigheter.

Anni Pollaris (2011) pro gradu från Jyväskylä universitet, *AAC:n käyttö opetus- ja ohjaustilanteissa – laadullinen tapaustutkimus AAC:n käytöstä integroidussa päiväkotiryhmässä* handlar om hur man använder AAC, Augmentative and Alternative Communication i dagvårdens integrerade grupper i inlärningssituationer och styrda aktiviteter. Studien ingick i Jyväskylä universitets specialpedagogiska enhets egen forskning om språkets förtydligande samt AKK användning på daghem under vuxenstyrda gruppsituationer och i skolan i klassrumsverksamhet. Pollaris kvalitativa studie bestod av nio videoinspelade aktiviteter och analyserades genom innehållsanalys. I den deltog tio 3-5 åriga barn tillsammans med specialbarntädgårdsläraren från ett daghem. En del av barnen använde tecken som stöd, bildstöd och föremål som alternativ och kompletterande kommunikation. Studiens syfte var att klargöra användningen av AKK i daghem under inlärnings- och aktivitetsstunder.

Enligt Pollari (2011) finns det många tillfällen och möjligheter att stöda användning av alternativa och kompletterande kommunikationssätt och därmed stöda kommunikationen i inlärningssituationer och styrda aktiviteter för enskilda individer. Att få AKK att fungera som ett gemensamt kommunikationssätt i en barngrupp kräver insatser att stöda och instruera alla enskilda barn i gruppen, inte bara de barn som har språkstörningar. Det framkom också att det finns risk att specialbarntädgårdsläraren stärker passivitet hos barnen att uttrycka sig. I Pollaris (2011) undersökning framkom också att special-

barntädgårdsläraren använder AKK mer än barnen. För barnen förstärks snarare stödet att ta emot budskap genom AKK än att få stöd att uttrycka sig. Ett tydligt och återkommande tema i användningen av AKK var strukturering av tid, person och plats, men även instruktioner och uppmaningar till olika aktiviteter. I alla situationerna förstärks vuxen frågor - barnet svarar eller envägskommunikation. Som Pollari säger är det en bit kvar till att AKK skulle vara ett gemensamt och naturligt kommunikationssätt i barngruppen.

## **Sammanfattning av tidigare forskning**

Centrala faktorer som kom fram i tidigare forskning är att delaktighet är en grundförutsättning för att barn skall ha en möjlighet att föra sin egen talan. Barn bör även vara med vid beslut. Det gäller för pedagoger att lyssna på vad barn har att säga och ha en förmåga att ta deras perspektiv samt fånga det som intresserar barnen. Delaktighet i tidigare forskning är starkt kopplad till tillhörighet, identitet och gemenskap. Miljöns betydelse och tillgänglighet anses ha stor vikt hur delaktigt ett barn är. Även rätt stöd, struktur och kunskap visade sig vara betydelsefullt i forskningarna. Men det framkom även att det finns en bit kvar i barngrupper att få AKK att fungera som ett gemensamt kommunikationssätt. Stöd från omgivningen kopplat till fungerande AKK verkar öka livskvalitet hos barnen.

### 3 TEORETISK REFERENSRAM

Den teoretiska referensramen för vårt examensarbete är: delaktighet, kommunikativ miljö, alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) och professionalitet inom dagvården.

#### 3.1 Delaktighet

Begreppet delaktighet innehåller många dimensioner. För att vi i vårt arbete skall förstå vad det betyder måste vi se på delaktighet utifrån olika synvinklar. Delaktighet är inte helt lätt att definiera för det finns många olika sätt att se på det. Delaktighet är ofta en subjektiv upplevelse, där alla har en egen tolkning av hur delaktig man är i en situation. I vårt arbete kommer vi att ta upp dimensioner på delaktighet som kan användas på barn.

Molin (2004) tar upp den Svenska Akademiens ordlistas (1998) definition på delaktighet. I den beskrivs delaktigheten som något man tar del i. Molin tolkar det som en social gemenskap eller aktivitet. I den svenska ordboken, Esselte 1990 beskrivs definitionen på delaktighet som en aktiv medverkan och ett medansvar. Detta uppfattar Molin som en interaktion mellan minst två människor. (Molin 2004 s.61)

Det finns två internationella dokument om delaktighet. Den ena är Förenta nationernas (FN) standardregler (2008) och den andra är WHO:s klassifikationsdokument som förkortas ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health). Delaktighet är ett centralt begrepp i ICF. I den definieras man delaktighet som en persons engagemang i en livssituation. ”*En individs engagemang i livssituationer i förhållande till hälsoförhållanden, kroppsfunktioner och kroppens struktur, aktiviteter och faktorer i omgivningen*”. (Molin 2004 s.65) Det är alltid individens uppfattning av delaktighet som är avgörande då man skall göra en bedömning av en persons delaktighet. ICF tar upp aktivitet och engagemang som en central komponent då det gäller delaktighet.

(Björck- Åkesson & Granlund 2004 s.30) Delaktighet handlar om en individs involvering i en livssituation. Hur delaktig en individ är i olika situationer måste bedömas utifrån personens upplevelse och inte utifrån personens förmåga. (Björck-Åkesson & Granlund 2004 s.43)

FN:s standardregler (2008) fokuserar på delaktighet och jämlikhet. Den poängterar vikten av tillgänglig miljö för alla. Delaktighet innebär att barn och unga har rätt att få information om saker, rätt att känna till de processer som berör dem själva samt rätt att få stöd för att uttrycka sig och bli förstådd.

Det finns interna och externa förutsättningar för deltagande. Med interna förutsättningar för deltagande handlar det om viljan att delta samt vilka fysiska möjligheter det finns för deltagandet. Externa förutsättningar för deltagande är då den fysiska och sociala miljön är tillgänglig för alla. (Molin 2004 s.78) Autonomi som en form av delaktighet, handlar om individens rätt till egna beslut. Detta innebär också rättighet att välja bort att vara delaktig i vissa situationer (Molin 2004 s.71-72). Att tro på egna förmågor, färdighet att hantera en viss situation och motivation att agera i en ny, är starkt relaterat till en individs autonomi. (Molin 2004 s.140) Det går inte att bedöma hur delaktig en person är utan att utgå från ett sammanhang. Det finns många faktorer som inverkar på hur delaktig en individ är i olika situationer. Delaktigheten kan vara beroende av individen själv, samspelet och hur tillgänglig miljön är. Individens upplevelse av delaktighet är beroende av situationen och kan variera från olika tillfällen. (Almqvist et al 2004 s.148-149) Delaktighet kan beskrivas som ett engagemang i en livssituation och något som man är en del av eller deltar i. Det kan även vara upplevelsen av att vara accepterad eller ha tillgång till de resurser man är i behov av. (Molin 2004 s. 66)

Molin (2004) talar om formell och informell tillhörighet. Då man är inskriven på ett daghem är det en formell tillhörighet i juridisk bemärkelse. Men att vara inskriven i daghemmet räcker inte för att vara delaktig. Den formella tillhörigheten säger inget om hur ett barn blir accepterat i olika situationer i daghemsomgivningen. Den informella tillhörigheten är individens subjektiva upplevelse av att vara en del av något, alltså en

upplevelse att vara accepterad. Den föds i dagligt samspel med andra barn och personal. (Molin 2004 s.69-71) Man kan alltså säga att utan en formell och informell tillhörighet kan man inte vara delaktig. Tillgängligheten som en förutsättning för delaktighet är enligt Molin beroende av initiativtagande och engagemang från individens sida. Molin säger vidare att tillgängligheten är som information, den kan man kräva och ge ”Delaktigheten och kunskap kan man inte ge, de måste erövrats”. (Molin 2004 s.64)

### **3.1.1 Delaktighet som pedagogik**

Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2009) handlar barns delaktighet om att de har vuxna som ser och hör dem. Barn behöver vuxna som visar intresse och lyssnar på vad de har att säga. För att kunna göra ett barn delaktigt krävs det att den vuxna har förmåga att se världen ur ett barns perspektiv. De poängterar vidare att barns sätt att förstå och uttrycka sig skall få en reell betydelse som tas i beaktande i både forskning och praxis. För att barns skall kunna påverka och ha inflytande över sin vardag krävs det att de är delaktiga. En förutsättning för att barns delaktighet är att deras tankar, intressen och avsikter tas på allvar. Dessutom skall man visa förståelse över barns sätt att förstå världen.

Delaktighet som pedagogik handlar om att se barnets förmåga att återskapa kunskap och den nuvarande kulturen. Pedagogen skall visa tillit och vara medforskande och stödja barnet i dess kunskapssökande. Pedagogens roll är att planera, sätta fram material samt kommunicera med barnet vad som händer. Då man kommunicerar och förklarar för barnet vad som händer i daghemmet blir barnen delaktiga i hur vardagen kan förstås och förklaras. Pedagogen skall visa engagemang, möta och utmana barnet samt visa intresse för barnens funderingar och handlingar. Det är viktigt att tro på barnets kompetenser och förmågor att klara av olika saker och det ökar barnets möjlighet att vara delaktigt och bli sedd. För att barn skall vara delaktiga i daghemmens verksamhet behöver de få olika alternativ som de får välja mellan. En förutsättning för att barn skall vara delaktiga inom dagvården är att det finns villkor för vad de kan vara med och bestämma om. Då man inom dagvården jobbar med barn i mindre grupper är det lättare att se det enskilda

barnet och barnets egna påverkningsmöjligheter ökar. I en mindre grupp är det lättare att lära känna det enskilda barnet och ta i beaktande barnet utifrån dess egna behov och förutsättningar. Barn skall ha möjlighet att göra självständiga val och beslut, det är den bästa vägen till delaktighet. (Eriksson 2009 s.204-209) Pramling och Sheridan betonar leken som den viktigaste faktorn för att barn skall känna sig delaktiga. I leken känner sig barn kompetenta och engagerade samt fria att själva få bestämma. (Eriksson 2009 s.214-216)

Johannesen och Sandvik (2009) säger att barns rätt att vara delaktigt handlar om mera än att de får vara med och bestämma. Det handlar om att alla barn skall få vara med i gemenskapen oavsett åsikter och inställning. De säger vidare att barns delaktighet inte handlar om att barn skall ha ett lika stort ansvar som vuxna. Det formella ansvaret skall alltid ligga hos den vuxna. Delaktighet handlar om att människor samspekar, lyssnar och respekterar varandra. Rätten till delaktighet handlar inte om att få sin vilja igenom utan det är att få vara med och påverka och vara en del av gemenskapen. (Johannesen & Sandvik 2009 s.31-32) För att barn skall kunna vara delaktiga behöver pedagoger våga släppa kontrollen, inte ansvaret. Det handlar om att ta varandra på allvar och våga ta in det som barnen förmedlar och att alla i gemenskapen kan känna att dens röst blir hörd. (Johannesen & Sandvik 2009 s. 42-43)

Johannesen och Sandvik (2009) säger att den vuxne alltid har en maktposition i relation till barnet. Därför är det extra viktigt att vi är uppmärksamma på hur det påverkar barns möjlighet till delaktighet. De säger vidare att det är viktigt att inte alltid vara ledande i mötet med barnet utan tillåta oss själva att vara mer frågande i mötet. Vi måste möta barn som medmänniskor och betrakta dem likvärdiga. (Johannesen & Sandvik 2009 s.40-42)

Almqvist et al (2004) poängterar att åtgärder för att göra barn med olika funktionshinder delaktiga i daghemsmiljön kan vara att anpassa miljön med olika hjälpmedel utifrån barnens behov. Delaktigheten i den sociala miljön är relaterad till pedagogens attityd

och sätt att möta barnen på. Genom att ändra barngruppens sammansättning kan man påverka barnets delaktighet. (Almqvist et al. 2004 s. 152)

Ulf Jansson (2004) talar om förskolan som en pedagogisk institution där det formas omsorgskultur och lekkultur. Omsorgskulturen är vertikal och bygger på auktoritetsförhållanden mellan vuxna och barn. I omsorgskulturen är barnen föremål för personalens pedagogiska målsättningar och omsorg. Lekkulturen är horisontell där jämnråriga aktörer möts i mera jämlikt. I lekkulturen möts barnen via leken där de förhandlar och bearbetar sina erfarenheter. Ulf Jansson talar om barn som har behov av särskilt stöd bör erbjudas inträde i lekkulturen, där de kan känna gemenskap med andra barn. Det är pedagogens uppgift att se till att alla barn har möjlighet till kamratkontakt och vara i samspel med andra barn. (Ulf Jansson 2004 s.177-178)

Irene Nordströms (2004) tar upp hur lindrigt utvecklingsstörda barns samspelar och deras relation till andra barn. Enligt henne deltar barnen aktivt, passivt eller får inte delta alls. Aktiviteter som kräver starka kommunikativa inslag gör att barn med lindrig utvecklingsstörning lämnas utanför. Men deras starka vilja att delta gör att de väljer att passivt delta bredvid. Då en aktivitet överensstämmer med elevens kompetens är det lättare för dem att delta aktivt. Då barn själva beskriver vad delaktighet betyder för dem kommer det bl.a. upp följande; att få vara med och inte vara utanför, göra samma saker som sina kamrater och känna att man blir sedd och hörd. (Nordström 2004 s.205-206)

### **3.1.2 Känsla av sammanhang (KASAM)**

Ett ofta förekommande begrepp då man talar om delaktighet är KASAM. Aaron Antonovsky (1923-1993) kom ut med begreppet KASAM som innebär en känsla av sammanhang. Han förklarar begreppet som en viktig faktor som avgör individens förmåga att ta emot traumatiska upplevelser och bibehålla sin psykiska och fysiska hälsa. Enligt Antonovsky leder hög KASAM till god hälsa och låg KASAM till ohälsa. Då en person har hög KASAM kan det innebära en grundtillit till den egna förmågan att lösa problem

vid påfrestningar i livet. Låg KASAM kan däremot leda till depression och ångest. Enligt Antonovsky utgår KASAM från tre beståndsdelar: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Dessa beståndsdelar bidrar till individens känsla av sammanhang (Larsson 2007 s.518-520).

Begriplighet innebär att individen upplever informationen man får från inre och yttre stimuli som förnuftig och begriplig. Det handlar om att förstå sig själv och sin omgivning. Man ser informationen man får som sammanhängande och strukturerad. Känslan att förstå sin omgivning och sig själv leder till att individen känner sig trygg och kan ha kontroll över sitt liv. Människor som saknar begriplighet kan uppleva sin tillvaro som oförståelig och förvirrad. Genom information, kunskap och kommunikation kan man förstärka begripligheten. (Westerlund 2009 s.18-20) Då en människa har hög känsla av begriplighet kan hon möta livets prövningar som erfarenheter och utmaningar som går att hantera (Antonovsky 2007 s.44-45).

Hanterbarhet handlar om vilka resurser man har till sitt förfogande för att kunna möta sina egna och omgivningens krav. En individ som har hanterbarhet, upplever sig ha tillgång till egna och andras resurser för att lättare möta de krav man ställs inför. Det är en känsla av att kunna påverka och behärska sin situation. Hanterbarheten är starkt relaterad till individens egen vilja och möjlighet att använda egna resurser. Då belastningarna är alltför stora, bör individen få hjälpmedel och resurser för att klara vardagen. (Westerlund 2009 s.19-21) Då människor har hög känsla av hanterbarhet känner de sig sällan som offer för olika omständigheter eller orättvist behandlade. Trots att livet medför motgångar, kan man klara sig med de resurser som finns tillhands. (Antonovsky 2007 s.45)

Vid meningsfullhet, som är en motivationskomponent, är det viktigt att känna ett känslomässigt och arbetsmässigt engagemang. (Larsson 2007s. 519) Det handlar om hur värdefullt och meningsfullt man upplever sin tillvaro, samt hänvisar till vikten av att vara delaktig (Antonovsky 2007 s.45). Att få vara med och bestämma och påverka sitt liv, upplevs ofta som meningsfullt. Då en individ med hög grad av meningsfullhet ut-



sätts för prövningar i livet, betraktar hon dem som utmaningar värda att satsa energi och engagemang på. En individ som känner livslust, vilja och drivkraft har en stark meningsfullhet. Då en individ upplever meningslöshet är hon ofta oförmögen till engagemang. Meningsfullhet anses som den viktigaste av de tre beståndsdelarna. (Westerlund 2009 s.22-24) En person som känner meningsfullhet är inställd på att söka en mening i det som sker i livet, samt lära sig något av det (Antonovsky 2007 s.46).

Kommunikationen bör vara begriplig för ett barn för att kännas meningsfull och hanterbar. Den information barnet får bör således vara sammanhängande, tydlig och ordnad för att kännas begriplig. Begriplighet kan anses viktigast eftersom om man förstår en situation, oftast kan hantera den. Hanterbarhet enligt Antonovsky är den grad vi upplever vi har resurser att ta till. För barn med språksvårigheter på daghem kan det i knepiga kommunikativa situationer handla om tillräckligt stöd från vuxna, erfarenheter från liknande situationer och säkerhet att klara av situationen. Meningsfullhet handlar om engagemang för något, mening med livet och tro på att man klarar av utmaningarna. Men i och med att graden av meningsfullhet är hög har man bestämt sig att klara av situationen och är engagerad och söker lösningar till problemet. Samspelet mellan begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet garanterar en helhets känsla av sammanhang. (Tamm 2002 s. 212-217)

## **3.2 Kommunikativ miljö**

Kommunikation innebär att dela en handling eller en erfarenhet med andra. Det vill säga att ge men också att kunna ta emot och förstå och kunna uttrycka sig. Kommunikationen kan ske antingen genom verbal eller genom icke-språklig, non-verbal nivå. Medan samtal alltid sker via ord och verbal kommunikation. Samspel däremot kan ske utan verbalt språk. Samspel påverkas av individens motivation, inställning, kunskap och färdigheter. Kommunikationen består av innehåll, form och funktion. Innehållet är ett budskap som skall förmedlas. Formen är sättet eller uttrycksformen både för att förmedla och ta emot innehållet. Det vanligaste är tal, kroppsspråk, mimik och ljud. Funktionen är kommuni-

kationens syfte. Vi har olika orsaker att överföra budskap beroende av situation. Det kan handla om att informera, fråga, visa känslor, roa, argumentera eller t.ex. att uttrycka önskemål. (Heister Trygg, 2008 b s.14-15) Att kunna kommunicera med sin omgivning, känna sig delaktig och bli förstådd är väsentligt och viktigt för självkänslan för varje enskild individ. Alla har rätt till kommunikation. Språkets betydelse i kommunikationen handlar om att kunna sätta ord eller symboler på upplevelser, men även om grammatik, semantik dvs. ordförråd och betydelse och t.ex. pragmatik: gester, mimik och ögonkontakt. Den kommunikativa förmågan utvecklas efterhand i samspel med andra. (Papunet 2012; Heister Trygg 2008 b s. 14)

Samspel och samtal påbörjas, svaras, upprätthålls och avslutas. Dessa faser kräver olika kommunikativa färdigheter. Man kan påbörja ett samspel genom t.ex. tal, vända sig till en annan person, genom mimik eller genom att visa på olika sätt att man önskar ha samspel. Nästa steg är att svara. Även här finns olika möjligheter att kommunikativt svara genom tal, kroppsspråk, en fysisk reaktion eller på annat sätt visa svaret. För att samspelet skall fortsätta behövs det upprätthållas. Genom turtagning reagerar man på föregående inlägg och tillägger och för samspelet vidare. Till sist avslutar man samspelet genom att markera det på olika sätt. Man kan säga något eller sluta svara, eller på annat sätt visa att man inte fortsätter samspelet. (Heister Trygg, 2008 b s.16)

Barncentrerad kommunikation karakteriseras av att den vuxna uppmärksammar, uppmuntrar, bekräftar, upprätthåller och vidareutvecklar kommunikationen. Omgivningens ökade förmåga ökar barnets förmåga att förstå och använda AKK. Konsekvent bemötande ger positiva erfarenheter och förståelsen för hur man påverkar andra genom kommunikation ökar och kommunikationen blir mer medveten. (Heister Trygg, 2008 a s.27-28) Med språk avses ett kommunikationsmedel vilket används för att överföra information från en individ till en annan. Oftast kopplar man språket med tal, men talet är bara ett sätt att kommunicera på. Även signaler och tecken som symboliserar ord är sätt att kommunicera på precis som den icke-verbala kommunikationen som uttrycker känslor och sinnestillstånd. Kommunikationen är ett ömsesidigt socialt samspel som är en grundläggande mänsklig förmåga. Ett litet barn utvecklar sitt verbala språk efter att ha utvecklat ett förråd av icke-verbala kommunikation. Det börjar med gester, ljud, mimik

och kroppsspråk, för att övergå i joller, och vidare till en trevande ettordskommunikation där barnet benämner saker och ting med enstaka ord. Så småningom blir barn medvetna om och avsiktliga i sin kommunikation och förstår att de får uppmärksamhet genom att säga och göra på ett visst sätt. Interaktion uppstår. Barns förhållningssätt verkar vara baserat på intresse att samspela, delta och skapa mening. Hur barn anpassar sig beror på hur vuxna och barn bemöter och samspelar med dem. (Nettelbladt & Salameh 2007 s.13-14; Lindahl 1998 s. 38-42; Lindahl 1998 s. 46- 47)

Miljöns roll och betydelse vid inläring är viktig med tanke på barnets eget initiativtagande, social växelverkan och gemensamt lärande, men också med tanke på användning av det lärda i andra sammanhang. (Manninen et al. 2007 s. 22) Det finns olika perspektiv på lärmiljöer som delvis kompletterar varandra. Fysiska perspektivet tar fasta på rummet och rumsplaneringen. Till exempel hur stökigt eller lugnt intryck rummet ger genom möbler, saker, färger, ljus och ljud. Eller om det finns mindre utrymmen till förfogande. Tillbringar alla sin tid i ett och rum, har alla saker en egen plats eller ligger sakerna lite hur det de råkar falla från handen? Sociala perspektivet betraktar växelverkan och kommunikation. Finns det tid och plats för dialog och kommunikation? Förstår man varandra och finns det stöd och hjälp? Det tekniska perspektivet betraktar tekniken t.ex. att fungerar elementen och luftkonditioneringen så att det är passligt varmt och tillräckligt med syre. Lokalperspektivet betraktar plats, område och olika miljöer. Befinner vi oss t.ex. i en stad, vid en större park eller vid en större väg. Didaktiska perspektivet utgår ifrån miljön som ett stöd för inläring utifrån material och t.ex. pedagogik. Här handlar det om lyhördhet, tillgänglighet och förståelse men också om passliga hjälpmedel och rätt didaktik. (Manninen et al. 2007 s. 35-41)

Heister Trygg (2008 b s.18-19) menar att en kommunikativ miljö är en omgivning där kommunikationen står i fokus och alla sätt att bli förstådd är tillåtna. Kommunikationen sker under hela dagen i alla situationer och skall vara spontan. Kommunikation skall uppmuntras, uppmärksammas och bemötas. Aktiviteter som underlättar jämbördig kommunikation uppmuntras. En kommunikativ miljö kännetecknas ytterligare av att kommunikationen får ta tid och att den sker mellan barn, ungdom och vuxna.

Lek och lärande hänger ihop för barn. För barn är en fysisk miljö som väcker nyfikenhet, tillåter utforskning och är meningsfull viktig för att kunna identifiera sina förmågor och intressen. Genom lek utvecklas barn. (Björklid 2005, 29) Antonovsky ser människan som en varelse som hela tiden påverkas av sin omgivning och för att överleva ständigt tillämpar den för sina behov. Genom att göra tillvaron begriplig och skapa ordning accepterar man livet och tar ansvar för det. (Tamm 2002 s. 212-217) Vygotskij talar om att barn som får möjlighet att delta i kulturella aktiviteter och handleds av skickliga andra barn och vuxna har bättre "tools for thinking" och har därmed mer avancerade lösningar vid problem eftersom de får träna i ett socialt sammanhang. Inläring är en förutsättning för utveckling. Vygotskijs "zone of proximal development" innebär att utveckling sker genom att delta i aktiviteter som kräver mer än den kompetens vi har just nu. Genom språket utvecklas medvetandet om sig själv och beteendet. (Lindahl 1998 s. 46-47)

En god social miljö bygger dels på god kommunikation och dels på nära relationer. Aktiva, glada barn ger en fingervisning på den sociala miljön, men det är de vuxna som påverkar omgivningen. Ger vuxna utrymme för glädje och humor, syns det på barnen vilket påverkar arbetet för de vuxna. Grunden till att vara professionell pedagog bygger på att känna sig själv och ha en inre trygghet så att man klarar av att bearbeta känslor och därmed vara medveten om sitt sätt att förhålla sig till barn. (Fagerli, 2001 s. 39-41) Den sociala miljön påverkar barnets kommunikativa utveckling. Den naturliga miljön för kommunikation är i vardagen under rutiner, händelser, aktiviteter, lek och andra sociala aktiviteter. Förutom hemmet är daghem och skola viktiga miljöer speciellt för barn med kommunikationssvårigheter. En god kommunikativ miljö kännetecknas av att det finns tillräckligt med tillfällen och tid till varierande och spontan kommunikation. Men också att inställningen är bemötande och att lyhördheten finns för alla kommunikativa sätt. Man skall förvänta sig kommunikation. Det är också viktigt att kunna anpassa sin egen kommunikation till det AKK som används. Ytterligare skall kommunikationen vara i fokus och aktiviteterna utveckla förmågan till kommunikation i en god kommunikativ miljö. Anpassning av miljön dvs. att ha AKK tillgängligt, lära ut metoden åt personer i omgivningen och försöka integrera metoden så långt det går, möjliggör både språklig modell men också barnets eget initiativ till kommunikation. (Heister Trygg,

2008 a s.26-27; von Tetzchner & Martinsen 2000 s.311) Värdefullt för växelverkan mellan miljö och barnets lek är tillgång till material som stolar, dynor och t.ex. filtar. Då kan barnen anpassa miljön så den passar leken. En bra arbetsmiljö är den som stimulerar till positiv utveckling. Individer påverkar och blir påverkade av sin miljö och lärande är en följd av interaktion mellan fysisk, social och kulturell omgivning. (Björklid, 2005 s.29)

Strukturering stöder barnet att få klarhet, ordning och förutsägbarhet i vardagen, vilket i sin tur ger trygghet och kan påverka humör och uppförande. (Kerola 2001 s. 14-16) I en strukturerad dag är åtminstone dagens huvudmoment på förhand planerade. Det är en slags ram för vad skall hända under dagen. Utöver detta kan man precisera ett moment genom att i detaljer ordna det i ordningsföljd. (von Tetzchner & Martinsen 1999 s.151-154) Strukturering av en uppgift betyder att man genom visuella medel bygger upp varje sekvens från början till slut. Man kan strukturera tid, plats och innehåll av verksamhet. (Kerola 2001 s.14-16) Genom att strukturera stöder man barnets förståelse av olika situationer och vad som förväntas av dem. Som bäst stöder strukturering barnets eget initiativtagande eftersom den erbjuder valmöjligheter. Men det räcker inte att bara sätta fram bilder, utan det gäller att hjälpa och stöda barnet genom att t.ex. peka på och namnge symbolerna och kommunicera kring det som är gjort och vad som finns kvar av det strukturerade momentet. (von Tetzchner & Martinsen 1999 s. 180-181) Genom att strukturera det fysiska rummet ordnar man specifika ställen för var verksamhet, verktygen har en egen plats och man gör rummet visuellt tydligt och klart. Om barn förväntas kunna rita eller t.ex. läsa i ett utrymme måste man speciellt tänka på tillräckligt ljus och eventuellt ljuddämpning och att det inte finns andra störande element.

Alla har rätt att kommunicera. Rätt att kommunicera handlar om att få uttrycka sina önskemål även om man inte kan uttrycka dem i ord. Denna rätt är möjlig enbart om omgivningen gör det möjligt. Att vara lyhörd och erbjuda alternativ är några viktiga aspekter för att det skall fungera. Att de finns någon som uppfattar och tolkar signalerna är lika viktigt. En annan viktig aspekt i rätten att kommunicera är rätt att förkasta eller tacka nej till alternativ som finns tillgängliga. (Heister Trygg 2005 a s.68)

### 3.3 Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK)

AKK, alternativ och kompletterande kommunikation kommer från engelskans *augmentative and alternative communication*, AAC och är ett begrepp som används i hela världen om kommunikation med individer som inte kan eller har svårigheter att uttrycka sig och har ett ersättande eller kompletterande hjälpmedel som talstöd (Heister Trygg, 2008 a s.18; von Tetzchner & Martinsen, 2000 s.20) Med alternativ kommunikation syftas den kommunikation som sker i en dialog med hjälp av andra verktyg än bara tal. Dessa verktyg kan vara t.ex. tecken, grafiska bilder eller genom att skriva. Kompletterande kommunikation syftar framför allt på att främja och stöda talet. Men också att försäkra ett kommunikativt sätt ifall talet inte utvecklas. (von Tetzchner & Martinsen, 2000 s.20)

Ett barn på daghem kan av olika orsaker ha behov av AKK. Det kan vara fråga om barn med utvecklingsstörning, autism, språkstörning eller annars försenad utveckling av språk eller kommunikation. Orsaker till att ta i bruk AKK kan handla om att helt ersätta talet, stöda språkutvecklingen, förståelsen eller uttrycksförmågan. (von Tetzchner & Martinsen 2000 s.80-83) Att lära sig använda en metod kan innebära stora utmaningar och att lära sig språket är svårare om man t.ex. inte kan uttrycka sig. Att använda AKK i kommunikation är långsammare och begränsas av det förråd av t.ex. bilder man har. (von Tetzchner & Martinsen 2000 s.106-107)

Heister Trygg (2008 b) säger att har man förutsättningar för språk men inte för ord behövs andra sätt att utveckla språklig förmåga. AKK är ett samlingsbegrepp för alla de sätt man kan använda sig av för att kompensera den bristande kommunikationen. Alternativa och kompletterande sätt kan handla om enskilda bilder, bildmappar eller ord- eller bokstavstavlor, men också olika tekniska apparater och tecken, gester, konkreta föremål och mm. En viktig aspekt i all AKK är att omgivningen eller samspelepartnern kan använda sig av den metod som är i bruk. (Heister Trygg 2008 b s. 27) I Heister Tryggs och Anderssons (2009 s.18-19) BRO- modell poängteras helheten i alternativ och kompletterande kommunikation. B brukaren R redskapen eller kommunikationssättet O omgivningen har lika stor betydelse. Omgivningen är familjen, släkt, vänner, dag-

hem, skola och andra sammanhang individen befinner sig i. Fokus ligger alltså på person, redskap och omgivning. Personfokus lägger vikt på; Vilka svårigheter har individen, språkförståelse, hur och vad individen uttrycker, vilka fysiska möjligheter finns och hur sinnena fungerar? (Heister Trygg, 2008 a s.18-21; Heister Trygg, 2008 b s.19) Redskap som utformats som stöd i kommunikationen kan delas upp i manuella, kroppsnära, naturliga reaktioner till tecken, symboler och mer grafiska, visuella bilder eller mer konkreta föremål, symboler och bokstäver. Omgivningen består av de människor som finns i personens omgivning. De bör kunna ta emot budskapet men också använda och behärska det AKK som är i bruk för att kommunikationen skall fungera. Omgivningen är central på många sätt för att samspel sker. Omgivningen behöver ha kunskap om det AKK som är i användning och framförallt behärska det för att kommunikationen skall fungera. (Heister Trygg, 2008 a s.18-21; Heister Trygg, 2008 b s.19) Kommunikation, samspel, samtal sker tillsammans med och mellan människor. Helheten person, redskap och omgivning är extra betydelsefull för hur kommunikationen blir. BRO; brukaren, redskap och omgivningen, måste bära för att kommunikationen skall fungera. Barnets förutsättningar måste stämma överens med de redskap som är lämpliga och omgivningen måste anpassa sig och ha färdigheter så att kommunikationen blir möjlig. (Heister Trygg, 2008 a s.18-19)

Det finns flere olika AKK metoder, men också fler firmanamn inom AKK-området vilket ibland förvillar en att blanda ihop kommunikationsform, hjälpmedel eller metod. Pedagogiskt har man förenklat det och delat in kommunikationsformerna i två huvudgrupper: Kropps-, sinnesnära och manuella AKK-former och GAKK, grafiska alternativa och kompletterande kommunikationsformer. (Heister Trygg 2008 b, s. 18) Det finns också andra sätt att gruppera AKK. Allmänt delar man in AKK i icke-hjälpmedelsberoende – hjälpmedelsberoende kommunikationssätt. Med hjälpmedelsberoende kommunikationssätt antyds det fysiska hjälpmedel individen har till sitt förfogande i kommunikationen t.ex. en samtalsmatta, kommunikationsmapp eller samtalsapparater. Och med det icke-hjälpmedelsberoende antyds att man inte har något annat verktyg än sin kropp till förfogande. (Heister Trygg 2009, s.62-65) Vi väljer att dela in AKK sätten i kropps-, sinnesnära och manuella AKK-former och grafiska AKK-former

för att den indelningen betonar vikten av tydligt kroppsspråk, gester och naturliga reaktioner.

### 3.3.1 Kropps-, sinnesnära och manuella AKK- former

Ett icke hjälpmedelsberoende kommunikationssätt där man använder manuella tecken eller kroppen till hjälp på olika sätt som stöd för kommunikationen är en gruppering i AKK. Tecken är ett vanligt förekommande sätt (se figur 1). Det finns tre sätt att använda tecken: teckenspråk, tecknad svenska och stödtecken. Teckenspråket är ett eget språk med egen grammatik, vilket bl. a innebär att den som använder teckenspråk inte följer det talade språkets ordföljd. Tecknad svenska innebär att man talar och tecknar i samma ordföljd som talet för att antingen stöda hörandet eller uttalet. (Handlaget rf. 2012) Det tredje sättet är då man använder stödtecken som tydliggör språket. Stödtecken, tecken som stöd (TSS) eller tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK) är benämningar på samma sak. (Heister Trygg 2005 s.17; Handlaget rf. 2012) I användningen av tecken som stöd tecknar man de viktigast orden i det man talar för att understryka vad man säger. Tecken ökar koncentrationen att försöka förstå och bli förstådd, tydliggör det talade språket och dämpar oftast den vuxnas talflöde, men framförallt ger tecknen redskap att kommunicera före talet utvecklas eller som stöd till talet. (Nettelbladt et al. 2007 s. 297-298) Stödtecken används främst för individer med olika språkstörningar eller förseningar och utvecklingsstörning. (Handlaget rf. 2012)



Figur 1. Tecknet: prata (Handlaget rf. 2012)



### 3.3.2 Grafisk kommunikation, GAKK

När grafiska eller visuella symboler används som hjälpmedel i kommunikationssyfte talar man om GAKK eller grafisk AKK. GAKK är således en sorts alternativ och kompletterande kommunikation. GAKK är ett hjälpmedelsberoende sätt att kommunicera genom olika grafiska och visuella redskap. I GAKK användas antingen konkreta föremål, samtalsapparater, fotografier, bilder av varierande slag eller t.ex. PECS. I GAKK har man ett begränsat, tillgängligt ordförråd. T.ex. en samtalsmatta (se figur 3 & 4) med bildalternativ att välja ifrån. Förutom ett ordförråd krävs yttre hjälpmedel som måste vara organiserade. (Heister Trygg 2005 s.17) För en individ som har svårt att verbalisera är konkreta föremål ofta lättolkade signaler. Föremålen bör vara attraktiva, välkända och tillgängliga och stimulera olika sinnesintryck. T.ex. en sked kan symbolisera mat. (Heister Trygg 2008 a s.66-67)

#### *Bild användning i allmänhet*

Det finns olika bildbanker i färg eller svartvitt avsedda för kommunikation. Förutom avgiftsbelagda program med licens finns också bildbanker på nätet som är tillgängliga för alla. Men utöver dessa bildbanker kan alla tillgängliga fungerande bilder användas med fördel, t.ex. fotografier och bilder ur tidningar. Hittar man inte en bild man behöver kan man rita den själv. Bildens funktion bygger på att användarna av den har samma betydelse för den. Till fördel kan man bygga upp sekvenser med bilder som underlättar att uttrycka något eller att förstå när något börjar, vad som skall ske och förväntas och när det tar slut. Förutom att använda bilder behövs icke hjälpmedelsberoende sätt som stöd i kommunikationen. Tydlig ögonkontakt, riktande av blick, leende, tydliga gester, ljud och ord. Man bör komma ihåg att användningen av bilder har olika funktioner för dem som har behov av dem. Någon använder bilder för att uttrycka sig, en annan behöver dem för att stöda förståelse och någon strukturerar tid och situationer. (Huuhtanen 2012 s.49)

### *TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children)*

TEACCH betyder tydliggörande pedagogik och strukturerad undervisning som utvecklades av Gary Mesibov på 1960-talet som ett pedagogiskt arbetssätt. Med hjälp av TEACCH kan man strukturera arbetsuppgifter, tid och rum. Det hjälper individer att veta vad, var och när något skall ske. Metoden stöder barnet att minnas och förstå vad som skall ske, var och i vilken ordning. (Bäckman et al. 2009 s.81; Heister Trygg 2008 b, s.73-74; Hyytiäinen et al. 2009 s.130) Ett bildschema är ett sätt att åskådliggöra t.ex. en uppgift, med vem och hur länge den varar. I skola och daghem kan schema användas för en hel dag, där man förtydligar och underlättar vad som förväntas av barnet. Bildschema förstärker instruktioner från de vuxna till barn. (Bäckman et al. 2009 s. 81; Heister Trygg 2008 b, s.72)

### *The Picture Exchange Communication System, PECS*

PECS är en kommunikationsinlärningsmetod (se figur 2) som är utvecklad av talterapeut Lori Frost och psykolog Andrew Bondy. Den baserar sig på barnets eget initiativtagande till kommunikation i vardagliga sociala situationer. Med andra ord är målet att barnet själv är den aktiva som kommunicerar med sin omgivning. Med hjälp av PECS lär man sig grundidén med kommunikation. Metoden avancerar enligt ett schema på sju skeden. Först lär sig barnet idén med bytesaffär genom att med hjälp av en symbolbild självständigt kunna välja en bild som motsvarar det barnet vill ha och nå kommunikationspartnern och räkka fram bilden. (Papunet, 2012; Hyytiäinen et al. 2009 s.129; Heister Trygg 2008 b s. 74) PECS är främst utarbetat för barn med autism som har svårighet med riktad kommunikation där man skall vända sig till en annan individ när man vill kommunicera. (Heister Trygg 2008 b s. 74; Vasa stad, Mussor skola, AKK 2012).



*Figur 2. PECS-kommunikationsmapp (Mussor skola 2009)*

### *Samtalsmatta (Talking Mats®)*

Samtalsmatta metoden är utvecklad i Scotland av tal- och språkterapeuter. Med hjälp av samtalsmatta metoden stöds individer att vara delaktiga i samtal och kommunikation. Även tankar, önskning och valmöjligheter stöds genom metoden. I metoden fästs bilder eller ord på en s.k. dörrmatta för att stöda kommunikationen (se figur 4). För att man skall kunna dra nytta av denna metod behövs språkförståelse och intresse för bilder. Bilderna är delade i tre grupper: samtalsämnen, möjligheter eller förslag och rangordnar t.ex. storlek, antal eller adjektiv. Bilder som symboliserar åsikt placeras i övre kanten. På mattans nedre kant placeras en bild på ämnet för diskussionen (se figur 4). Under diskussionen går man igenom en bild i taget och brukaren placerar bilden under åsiktskalan (se figur 3). Samtalsmatta metoden är utarbetad för barn och vuxna med kommunikationsvårigheter. (Papunet 2012; Heister Trygg 2008 b, Talking mats 2012)



*Figur 3 och 4. Kommunikation med hjälp av samtalsmatta och ett exempel på hur man bygger upp samtalet. (Papunet 2012)*

### *Bliss*

Bliss symboler grundades som ett internationellt symbolsystem med modell från de kinesiska tecknen. Tanken var att sprida fred och att man skulle ha ett gemensamt språk. Det togs aldrig i bruk för det ändamålet. Istället började man använda det i Toronto med gravt funktionsnedsatta barn, som inte kunde prata. Bliss symbolsystem (se figur 5) bygger alltså på abstrakta symboler som inte baserar sig på alfabetet eller dess kombinationer. Det finns hundra grundmärken som kan kombineras på olika sätt så de får en annan innebörd. (von Tetzchner & Martinsen 2000, s. 24-29) Bliss är framförallt utarbe-

tat för icke talande och icke läskunniga individer med motorisk funktionsnedsättning (Heister Trygg 2009, 53-55).



Figur 5. Bliss symboler(Socialpedagogiska skolmyndigheten 2009)

### Pictogram

Pictogram, Pictogram Ideogram Communication är utvecklat 1980 i Kanada av talterapeut Subhas Maharaj för utvecklingsstörda som visuellt inte kunde tyda eller förstå det abstrakta Bliss. Pictogram bilderna är tydliga vita siluetter på svart botten, utan detaljer (se figur 6). Bilderna används som stöd för minne, tänkande och kommunikation för individer med tidig utvecklingsstörning. Bilderna är till 90 % bildlika och har alltid bildförklaring ovanför bilden. (Heister Trygg et al. 2009, s.53; von Tetzchner & Martinson 2000 s. 30; Huuhtanen 2012 s.59-60)



Figur 6. Pictogramschema (Svenska Downföreningen 2012)

### Sociala berättelser eller seriesamtal

Sociala berättelser eller seriesamtal är pedagogiska metoder vilka ritas och/eller skrivs som förklaringar och strategier på sociala situationer. Sociala berättelser försöker förtydliga eller förklara t.ex. oskrivna regler och den sociala normen. Den ger en inblick om orsak – verkan och sätter händelser i en kontext. De sociala berättelserna skall alltid utgå från barnets behov och utvecklingsnivå och hjälpa till självhjälp utan förmaningar.

Den skrivs alltid i nutid eller framtid individuellt för var och en. Berättelsen skall belysa när, var och hur något sker och vilket beteende barnet har men den skall framförallt ge modell för vad som förväntas av barnet. Poängen med berättelsen är att det är en händelse som är återkommande. (Andersson 2000 s.17- 23)

Seriesamtal (se figur 7) görs direkt efter en incident för att förtydliga en situation. Situationen ritas systematiskt upp och genom en dialog kring situationen nystas till en mer begriplig händelse. Seriesamtalet hjälper barnet att bl. a förstå och identifiera vad andra säger, känner och gör. (Andersson 2000 s.25)



Figur 7. Ett exempel på seriesamtal (Birgitta Andersson AB, bildgalleriet, olika visuella arbetsmetoder, 2012 s.19)

### 3.4 Professionalitet inom dagvården

Med begreppet professionalitet menas yrkeskunskap som består av teoretiskt kunnande, praktisk kunskap och arbetserfarenhet inom ett visst område. En persons professionalitet är mer än yrkeskunskap eftersom det förutom praktisk kunskap krävs ett starkt teoretisk kunnande. Professionalitet innefattar även social förmåga, problemlösning, kommunikationsfärdigheter samt sunt förnuft. Ett reflektivt och kritiskt tänkande står som stark grund i professionaliteten och utvecklande av den. Förutom personlig reflektion krävs kontinuerlig utveckling inom arbetsteamet (Happo 2006, s.14-16)

Den yrkesutbildade personalen inom dagvården som arbetar med småbarnsfostran är barnträdgårdslärare och barnskötare. Specialbarnträdgårdslärarna jobbar inom special-

dagvård. Barntädgårdslärarna är utbildade pedagogie kandidater som är en lägre högskoleexamen. Även Socionomer är behöriga barntädgårdslärare, om de väljer att rikta in sig på barn och ungdomar. Socionomer har en yrkeshögskoleexamen och är inte behöriga att jobba med förskoleverksamhet. Personal som jobbar som barnskötare har en yrkesinriktad grundexamen på andra stadiet. Det är numera närvårdare som utbildas för den befattningen. (Handbok för dagvårdspersonal 2008, s. 6-8)

Det krävs att de professionella inom dagvården reflekterar över vilka normer och regler barn i dagens samhälle bör införliva. De betonar att den professionella behöver ha kunskap om vad ett barn behöver lära sig och kompetens att genomföra den pedagogiska verksamheten. Den pedagogiska verksamhet inom dagvården skall vara väl planerad och utgå från vad som är för barnets bästa. En välplanerad verksamhet skall ge utrymme för flexibilitet där barn har möjligheter att påverka och vara delaktiga i sin egen utvecklingsprocess. (Fagerli et al. 2001 s.11-15) Fagerli et al. (2001 s.17-18) poängterar även en bred kunskap om barns utveckling och behov samt professionella som ger uppmärksamhet och är närvarande för barnen. Att observera barnen ger möjlighet till att ständigt få information och kunskap om barns individuella utveckling och behov.

De professionellas kompetens är avgörande för daghemmets kvalitet. Andra viktiga aspekter för kvaliteten är storleken på barngruppen, personaltätheten samt den fysiska miljöns utformning. Hög kvalitet inom dagvården utmärks av interaktionen och samspelet mellan barn och vuxna. Barn behöver vuxna som de kan knyta an till och som de kan lita på. Kommunikation, delaktighet samt samarbete mellan barnen har en avgörande roll för trivselen och kvaliteten inom dagvården. (Sheridan et al. 2010 s. 15-17)

Pedagogisk kunskap är det mest centrala inom småbarnsfostran. Det behövs en bred kunskap i att stöda barnets lärande och utveckling i olika utvecklingsstadier. Den professionellas roll är även att skapa en sådan atmosfär som gynnar barns känsla av delaktighet och tillhörighet. Den professionella behöver färdigheter för att reagera på barns känslor och behov samt se det unika hos barnet. Inom småbarnsfostran kan det vara svårt att vara expert eftersom alla fostringssituationer är olika. Det finns många lösning-

ar på vad som är barnets bästa. Det gäller att fundera ut vad fostran betyder för det enskilda barnet. Inom småbarnsfostran har växelverkan mellan den professionella och barnet en central roll. Den professionella inom dagvården behöver kunskap om barns utveckling, lärande och fostran. Kunskap behövs också för att kunna ta varje enskilt barns behov i beaktande. (Happo 2006 s.39-43)

Den professionella inom småbarnsfostran bör ha ett bra samarbete med vårdnadshavarna där samtalen kan variera enligt familjens behov. Samtalen med föräldrarna bör vara kontinuerliga och beröra teman som är aktuella. (Happo 2006 s.43-45) Samarbete med föräldrarna skall bygga på ett arbete som gynnar barnet och professionella bör stöda föräldrarna i fostringsarbetet (Fagerli et al 2001 s.17-18).

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006 s. 26-29) påpekar att den pedagogiska verksamheten inom förskolan skall utgå från ett barns perspektiv. Varje barn skall ha möjlighet att utvecklas enligt utvecklingsnivå och intressen. Den professionellas uppgift är att skapa möjligheter för lärande som väcker barnets intresse och lust att lära sig. Dagens samhälle ställer höga krav på kommunikativa färdigheter och social kompetens. Att kunna tänka kritisk och reflekterande är egenskaper som uppskattas. Inom dagvården skall dessa aspekter tas i beaktande i den pedagogiska verksamheten. De professionella inom dagvården skall ge barnet möjlighet att utveckla sitt självförtroende. Då ett barn möts med respekt och får ett positivt bemötande, främjar det barnets självförtroende samt lust till livslångt lärande.

Barn skall uppmuntras att uttrycka sina tankar och erfarenheter. Den professionella skall ställa öppna frågor och visa intresse för vad barnen har att säga. Det är nödvändigt för att få veta på vilken nivå barnet befinner sig i sin förståelse. (Pramling Samuelsson et al. 2011 s.231) Barn behöver mångsidig verksamhet och variation för att utveckla ny kunskap och förståelse för omvärlden (Samuelsson Pramling & Sheridan 2006 s.31). Även Johannesen och Sandvik (2009 s.42) talar om att barn behöver professionella som ser och hör på vad de har att säga. Barn behöver vuxna som ser dem som subjekt med egna tankar och upplevelser. Leken skall ha en central betydelse inom den pedagogiska verk-

samheten. Det är den professionellas roll att stödja barn att få delta i leken tillsammans med andra barn. Det är i leken som barn utvecklar social kompetens och befäster ny kunskap. (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s.84-86)

### **3.4.1 Socialpedagogisk yrkeskompetens**

Madsen (2006) talar om det socialpedagogiska förhållningssättet där man har en strävan att inkludera alla människor i samhällsgemenskapen genom att ge möjlighet för socialt deltagande oberoende deras särskilda behov (Madsen 2006 s.7). Socialpedagogikens syfte är mycket att utveckla sociala band mellan människor och mellan individ och institutioner i samhället. Det finns även en stark strävan inom socialpedagogiken att förebygga marginalisering och utstötning. (Madsen 2006 s.65-66) Kommunikationen och dialogen har en central betydelse inom socialpedagogiken. Det behövs kunskap om människors kommunikativa samspel för att professionellt kunna möta människor i olika svåra livssituationer. (Eriksson & Markström 2000 s.151-152) Inom Socialpedagogiken finns en stark strävan att stödja människor till ett kritiskt och självständigt tänkande (Madsen 2001 s.7).

Danska socialpedagogen Bent Madsen (2006) talar om den rymliga förskolan. Pedagogiken i den rymliga förskolan utgår på principen om social inklusion, som innebär att barn med särskilda behov skall inkluderas i de allmänna förskolorna. Madsen (2006) poängterar att det ställer stora krav på professionella inom förskolan. Det behövs kunskap och metoder för att utveckla en stimulerande och pedagogisk miljö för barn med särskilda behov (Madsen 2006 s.205-206). Vidare poängterar han att barn med särskilda behov har en tendens att bli utanför den sociala gemenskapen med andra barn. Barn med särskilda behov får oftare fungera som åskådare än att aktivt delta i gemenskapen. Det är professionellas ansvar att stödja dessa barn till att delta i olika sociala kontexter och uppmuntra till socialt deltagande. Barn med särskilda behov behöver ofta stöd från professionella och de andra barnen för att få erkännande i barngruppen. Det är den professionellas uppgift att strukturera vardagen så att de främjar till deltagande för alla barn. Det handlar om att få barn att delta i planerad verksamhet, samt att spontant delta i aktiviteter med andra barn. Barn som har tendens att bli utanför den sociala gemenska-



pen har lättare att delta i aktiviteter som är vuxenstyrda. Den professionella har en avgörande roll att få med barn i aktivitetsgemenskapen där de annars har en tendens att bli utanför. (Madsen 2006 s. 212-214)

Madsen poängterar också att alla barn inte alltid kan fungera med andra barn eller i alla gemenskaper. Det finns vissa normer och krav som ställs för att kunna delta i den sociala gemenskapen. Vidare säger han att alla barn har erfarenhet att någon gång bli utesluten från lekgemenskapen. Det är professionellas uppgift är att uppmärksamma de marginaliserade barnen så att de får status i de andra barnens ögon. Då barn känner att de har status relaterar det ofta till ökad självkänsla. (Madsen 2006 s.217-219)

Enligt Madsen (2001) handlar den socialpedagogiska bildningen om hur man kan förvalta den professionella rollen. Han förklarar den socialpedagogiska kompetensen i bildningsblomman som är indelad i fyra olika praktikfält. Detta är kompetenser som socialpedagogen skall använda i det praktiska arbete som är knutna till händer, hjärta, tunga och hjärna. Den femte kompetensen dvs. handlingskompetensen, handlar om hur socialpedagogen kan integrera dessa fyra kompetenser med varandra och använda dem på ett personligt integrerat sätt. I den femte kompetensen är det också socialpedagogens yrkeserfarenhet och utbildning som står som grund för den socialpedagogiska handlingskompetensen. (Madsen 2001 s. 227)

Den produktiva kompetensen i bildningsblomman, handen, som innebär att socialpedagogen skall med hjälp av manuella färdigheter kunna lösa praktiska och tekniska problem. Det handlar om att konkret klara av olika situationer och handleda genom det praktiska, att via sina händer förhålla sig skapande, ingripande och omformande till sin omvärld. Den produktiva processen innefattar manuella färdigheter men också kunskap i metoder och kommunikativa processer. (Madsen 2001 s. 228)

Den expressiva kompetensen har en etiskt och emotionell dimension. Detta fält är hjärtat och handlar om kroppens språk och representerar både kunskap och handling. Socialpedagogen måste kunna skapa situationer som ger utrymme för estetiska uttrycksformer som dans, musik och sång. Det handlar om att via etiska uttrycksformer frigöra erfarenheter som finns i kroppen som tyst kunskap och via det utveckla ny handlingskraft. (Madsen 2001 s. 229)

Den kommunikativa kompetensen har en kommunikativ dimension. Detta fält representeras av tungan som handlar om samspel och interaktion mellan människor. Via den kommunikativa handlingen får vi antaganden att de andra är liksom en själv, en människa som är utrustad med känslor, förnuft och med identitet, handlingsförmåga och vilja. Detta ger ramar och normer för all interaktion människor emellan. Socialpedagogen bör inneha en kommunikativ kompetens som innebär språkliga färdigheter men också insikt i mänskliga samspelesprocesser och normer. (Madsen 2001 s. 230)

Den analytiska/syntetiska kompetensen det vill säga hjärnan representerar kunskapssyner i det socialpedagogiska arbetet. Den analytiska kompetensen handlar om att i ett socialpedagogiskt arbete ha ett reflekterande och utforskande arbetssätt. Genom det skapar den professionella en djupare förståelse för verkligheten. Den professionella utgår från teoretiska kunskaper samt tar del av andras erfarenheter och gör utifrån de egna slutsatserna. Absoluta sanningar är inget man strävar efter utan via kunskap att få fram klarhet i olika fenomen. Den syntetiska kompetensen uppgift är att samla delarna i helheter och utifrån det skapa en ny helhetsförståelse. (Madsen 2001 s. 231-233)

Den femte och sista kompetensen dvs. handlingskompetensen handlar om att integrera de fyra andra praktikfälten och utveckla dem i den socialpedagogiska verksamheten. Det är den viktigaste komponenten för det är i en samverkan med de andra kompetenserna skall integreras till en helhet av facklig och personlig handlingskompetens. Den femte kompetensen sammankopplar de övriga kompetenserna till en helhet som annars skulle kännas som lösryckta och tomma begrepp. (Madsen 2001 s. 234-235)

### 3.4.2 Styrdokument

Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005) ger riktlinjer för småbarnsfostran som arrangeras av den offentliga sektorn. Planens syfte är att utveckla småbarnsfostrans kvalitet i hela landet samt främja barnets välbefinnande, tillväxt och inläring. Småbarnsfostran inom den offentliga sektorn står för vård, fostran och undervisning. Barns självständiga lek betonas i småbarnsfostran. Grunderna för planen för småbarnsfostran är till för att öka föräldrars delaktighet, samt öka den yrkesinriktade medvetenheten hos personalen. Värdegrunden i småbarnsfostran i Finland formas av nationella lagar om barns rättigheter. Det finns fyra allmänna principer i konventionen om barns rättigheter: alla barn har rätt att behandlas jämlikt, man bör alltid utgå ifrån barnets bästa, barnens åsikter skall tas i beaktande och de har rätt att leva och utvecklas harmoniskt. Inom småbarnsfostran tar man i beaktande barns rättigheter att bli uppmärksammade enligt utvecklingsnivå och specialstöd skall ges vid behov. (Grunderna för planen för småbarnsfostran 2005 s.11-17)

Den professionellas roll inom småbarnsfostran är att vara medveten om sin egen fostrarroll, samt de värderingar och etiska principer som fostrarrollen bygger på. Man skall vara lyhörd och reagera på barnens känslor och behov. Dessutom behövs en kontinuerlig strävan till att utvärdera och utveckla sig själv och verksamheten inom dagvården. (Grunderna för planen för småbarnsfostran 2005 s.20-21) Professionella som arbetar med småbarnsfostran bör ha etiska värderingar och färdigheter i växelverkan. De behöver även färdigheter i att möta och förstå barn med särskilda behov. En lyckad småbarnsfostran förutsätter ett tätt samarbete med föräldrarna. (Grunderna för planen för småbarnsfostran s.11-17)

I Läroplanen för förskoleundervisning i Helsingfors (2011 s.4-9) betonas att förskoleverksamheten skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Förskoleverksamhet i Helsingfors ordnas i både daghem och skolor. Målet med förskoleundervisningen är att garantera alla barn en kvalitativ fostran och undervisning. Den professionellas roll inom förskolan är att stöda barnet till positiv självkänsla, stöda utvecklingen av barnets inlär-

ningsfärdigheter samt förebygga inlärningssvårigheter. Förskoleundervisningen skall vara mångsidig och utgå från barnens utvecklingsnivå och intressen. Inlärningsmiljön skall främja till aktivitet, självständigt tänkande samt stimulera till lek. Inlärningsmiljön i förskolan skall vara språkligt stimulerande. Språkliga övningar som rim, ramsor och sång är betydelsefulla för språkutvecklingen. Barn bygger upp kunskap i samvaro med andra barn. Växelverkan i grupp och barnets aktiva deltagande har stor betydelse inom förskoleverksamheten. Leken är barns naturliga verksamhet. I den lär sig barnen socialt samspel och får ge uttryck för sina känslor. (Läroplan för förskoleundervisning i Helsingfors 2011 s.4-9) Inom förskoleverksamheten skall man ta i beaktande barnens olika behov och förutsättningar. Den professionella skall stöda barnet till att upptäcka sina styrkor och möjligheter. I en miljö där barnet känner sig trygg och säker, skapas förutsättningar för positiv inlärning. (Läroplan för förskoleundervisning i Helsingfors 2011 s. 30-31) Inlärningsplan för barnets förskoleundervisning planeras tillsammans med vårdnadshavarna, barnet och förskolepersonalen. Planen skall utgå från barnets intressen, styrkor och inlärningsbehov. (Läroplan för förskoleundervisning i Helsingfors 2011 s.10)

Inom dagvården i Helsingfors stad används egenvårdarmodellen ”Med barnaögon” som verktyg för en trygg och trivsamt dagvård. Teorin bakom egenvårdarmodellen utgår från anknytningens och interaktionens betydelse för barnets välbefinnande och utveckling. I egenvårdarmodellen är barnets trygghetskänsla central och målsättningen är att daghemsstarten skall vara trygg och det enskilda barnets behov skall tas i beaktande. Samarbete mellan daghemspersonal och föräldrar skall vara kontinuerligt och till stöd för familjen. (Kanninen et al. 2009 s.10-15) På daghemmen väljs en egenvårdare åt varje barn som skall hjälpa och stöda barnet att få en bra start i dagvården. Egenvårdaren gör hembesök till familjerna samt ansvarar för barnets mjuklandning när barnet börjar på daghemmet. Egenvårdaren sköter om föräldrasamtalen och förmedlar viktig information till familjen, samt ansvarar för barnets välmående i den dagliga verksamheten. (Kanninen et al. 2009 s.122-123) I den dagliga verksamheten bör egenvårdaren visa vänlighet och empati samt vara intresserad och öppen för att utvecklas i arbetet (Kanninen et al. 2009 s.111).

### **3.5 Sammanfattning av teoretiska referensramar**

Internationella dokument om delaktighet definierar delaktighet som en persons engagemang i en livssituation. Det är alltid individens uppfattning om delaktighet som är avgörande. Även tillgänglig miljö för alla definieras som ett delmoment i delaktighet. Rätten att få information, uttrycka sig och bli förstådd är komponenter som kommer upp i dokumenten. Hur delaktig en individ är i olika situationer måste bedömas utifrån personens upplevelse och inte utifrån personens förmåga. För att barns skall kunna påverka och ha inflytande över sin vardag krävs det att de är delaktiga. En förutsättning för att barn är delaktiga är att deras tankar, intressen och avsikter tas på allvar.

Pedagogen skall visa tillit och stödja barnet i dess kunskapssökande. Pedagogens roll är att planera, sätta fram material samt kommunicera med barnet och förklarar för barnet vad som händer, då blir barnen delaktiga i hur vardagen kan förstås och förklaras. Pedagogen skall visa engagemang, möta och utmana barnet samt visa intresse för barnens funderingar och handlingar. Känslan att förstå sin omgivning och sig själv leder till att individen känner sig trygg och kan ha kontroll över sitt liv. Då barn får vara med och bestämma och påverka känns det ofta meningsfullt för dem.

## 4 METOD

I detta kapitel redogör vi för våra val av metod, urval av enheter, intervju som datainsamling, bearbetning och analys, tillförlitlighet och generaliserbarhet, etiska aspekter samt validitet och reliabilitet.

Vi har valt en kvalitativ forskningsmetod. Som datainsamlingsmetod valde vi temaintervjuer och som vår analysmetod valde vi innehållsanalys. Kvalitativa metoder beskriver bäst hur människor uppfattar någonting, tolkar och förstår situationer. Metoderna passar bäst i undersökningar av ett tema man har liten kunskap om från tidigare och en önskan om mycket information samt viljan att utveckla nya teorier och hypoteser kring ämnet. (Jacobsen 2007 s.57, 92-93) Det är metoder där man får sina svar i ord med mycket information från få enheter. Flexibiliteten i metoderna gör att man kan anpassa upplägget i takt med ny kunskap (Jacobsen 2007 s.57). I kvalitativa metoder finns det tre typer av datainsamlingsmetoder: intervju, observation och källstudie (Jacobsen 2007 s.92). I kvalitativa metoder utgår man ifrån människans unika och subjektiva upplevelse. Genom dem får man ny kunskap och djupare förståelse. Det är beskrivande data utifrån individens egna eller skrivna ord eller observerade beteende (Karlsson 2007 s.126) Kännetecknande för metoderna är närhet mellan forskare och enhet, där man så lite som möjligt skall styra den information som samlas. (Jacobsen 2007 s.48)

Nackdelarna med kvalitativa metoder är att de är resurskrävande. Det gör att man ofta får nöja sig med få respondenter. Då kan det bli problem med representativiteten. I en intervju med många respondenter är risken att man får tio till femton sidor renskrivet material per respondent. Då är möjligheten stor att man silar bort detaljer och nyanser ur informationen. Med ett för stort material är risken att man har svårt att skapa en helhetsbild av det. (Jacobsen 2007 s.51)

## 4.1 Temaintervjuer som datainsamlingsmetod

Styrkan med att göra intervju är att respondenten får berätta med egna ord om sin upplevelse och uppfattning i ord, mening och berättelse. I den öppna intervjun samtalar man om ett tema, med få begränsningar av vad som kan sägas. Intervjuerna kan vara individuella eller i grupp. Vanligtvis görs intervjun genom ett personligt möte, men den kan också göras som telefonintervju. Vid intervjuer dokumenteras informationen vanligtvis via bandspelare eller genom att skriva ner vad som sägs. Dokumentationen skall därefter analyseras. (Jacobsen 2007 s.92)

Vi utarbetade en temaguide för att få svar på vårt forskningssyfte som var att undersöka hur professionella inom dagvården stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av AKK. Temaguiden var strukturerad med fasta frågor i bestämd ordningsföljd, men respondenterna kunde fritt diskutera kring ämnet. Vi delade in guiden i tre teman och strukturerade frågorna så vi mest troligt skulle få svar på våra frågeställningar. Vi delade ut intervjuguiden (bilaga 3) i förväg åt alla de respondenter som ville förbereda sig inför intervjun. För att få svar på våra tre frågeställningar har vi format teman som representerar varsin frågeställning. Vi har formulerat fem till sju frågor per tema med vilka vi besvarar frågeställningarna. Tema 1 Delaktighet för barn med språksvårigheter skall svara på frågeställningen: Hur beskriver professionella inom dagvården barns delaktighet? Tema 2 Kommunikationshjälpmedel skall svara på frågeställningen: Vilken uppfattning och erfarenhet har professionella inom dagvården av AKK? Och Tema 3 På vilket sätt AKK relaterar till ökad delaktighet? Skall svara på frågeställningen: Hur stöder och främjar professionella inom dagvården barns delaktighet genom att använda AKK?

Under intervjun använde vi bandspelare för att banta in samtalen, för att ordagrant få med allt respondenten sa. Vi var båda närvarande vid alla intervjuer och fördelade arbetet både så att den ena i huvudsak intervjuade och den andra i huvudsak skötte det tekniska och så att vi intervjuade varsitt tema. Respondenterna har själv fått välja intervjuplats och tidpunkt, vilket vi har respekterat. Jacobsen säger att då en miljö är naturlig för respondenten skapar det möjlighet till att tryggt och förtroligt ge svar på intervjufrågorna. Däremot poängterar han att en onaturlig miljö för respondenten kan medföra onatur-

liga svar. Jacobsen påpekar att ingen intervjumiljö är helt neutral, varken bättre eller sämre än en annan. Därför är det viktigt att intervjuaren är medveten om att miljön påverkar intervjun. (Jacobsen 2008 s.97)

## **4.2 Urval av enheter**

Eftersom vi valt att undersöka hur professionella stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av AKK var det naturligt att kontakta daghem som har erfarenhet av dessa barn. Jacobsen (2007 s.121) säger att respondenter har kunskap och kännedom om ett visst fenomen. Ett kriterium för vårt urval var att personalen skulle ha kunskap och erfarenhet av barn med språksvårigheter. Våra tio respondenter är från tre daghem i huvudstadsregionen. Yrkesgrupper som är representerade i vår undersökning är fyra specialbarträdgårdslärare, fyra barträdgårdslärare och två barnskötare. Vi började med att kontakta daghemmen per telefon för att informera om undersökningen och fråga om eventuellt intresse att delta. Sedan skickade vi informationsbrevet (se bilaga 2) där det kommer fram att intervjun är frivillig och att alla respondenter förblir anonyma i undersökningen.

Efter ett par veckor ringde vi daghemmen för att höra oss för hur många respondenter ville ställa upp och bokade tider. I detta skede påminde vi respondenterna ännu om att intervjun har en tidsgräns på en timme och dessutom frågade vi om respondenterna ville ha intervjuguiden (se bilaga 3) i förväg eller inte. Om de ville förbereda sig skickade vi intervjuguiden via e-post till dem. De flesta respondenter ville ha intervjuguiden i förväg för att förbereda sig, endast två valde att svara utan att läsa intervjuguiden på förhand. Två respondenter valde att svara per e-post på grund av olika orsaker.

## **4.3 Bearbetning, analys och tolkning**

Det finns många olika sätt att analysera kvalitativ data. Alla analysmetoder har ett gemensamt drag. Man växlar med att utvärdera delarna och sedan betrakta dem i större



helhet. Det finns olika kvalitativa analysmetoder: innehållsanalys, narrativ analys och kontextuell analys. En innehållsanalys gör man ofta utifrån bestämda faser. Det första är att dela upp texten i olika kategorier, för att få en överblick över olika fenomen. Detta gör man för att se skillnader och vad som behandlar samma fenomen. Sedan fyller man kategorierna med olika ord, meningar eller citat. Nästa steg är att räkna hur ofta ett tema eller citat har nämnts. Det gör man för att se vad respondenterna lägger vikt vid. Till slut söker man förklaringar till skillnaderna och likheterna. Det viktigaste är att fånga det mest relevanta som tagits upp i intervjuerna. (Jacobsen 2007 s.139-143)

I vårt examensarbete har vi valt innehållsanalys som analysmetod. Den kändes som ett naturligt val eftersom intervjuguiden är delad i tre teman och kategoriseringen i innehållsanalysen bygger på att dela in texten i teman eller delar och fyller dem med citat.

Efter varje intervju har vi direkt transkriberat materialet, för att ha i färskt minne innehållet och sammanhanget. Det renskrivna materialet från våra tio respondenter blev sammanlagt 54 sidor. För att göra innehållet tydligare och mer begripligt har vi i viss mån ändrat citaten från talspråk till skriftspråk. Vi har gallrat i vårt råmaterial genom att plocka bort det som är oviktigt för undersökningens syfte. I och med att vår intervjuguide är indelad i tre teman var den första kategoriseringen färdigt gjord enligt tema. Efter det bearbetade vi ett tema i sänder och delade in likheter i svaren till helheter. För att tydligare få fram respondenternas uppfattningar och åsikter har vi använt direkta citat av dem.

#### **4.4 Etiska överväganden**

Forskningsetiken skall skydda deltagare, informanter och andra som berörs av forskningen. En undersökning innebär i regel att man gör intrång i individens privata liv. Det finns då en risk att deltagarna blir kränkta på ett eller annat sätt. Det etiska krav man skall försöka följa är: ”informerat samtycke, krav på skydd av privatliv och krav på att

bli korrekt återgiven”. Informerat samtycke innebär att deltagaren deltar frivilligt och är medveten om vad undersökningen innebär. Dessutom har man rätt att avbyta deltagandet. Skydd av privatliv innebär att man strävar till att deltagarna skall vara anonyma. Anonymiteten betyder att det skall vara omöjligt att koppla samman informationen med uppgifter om enskilda individer. Man skall vidta åtgärder så att deltagarnas personuppgifter inte kommer fram. Tystnadsplikten är viktig under hela forskningen gång, det minskar risken att information sprids ut. (Jacobsen 2007 s.22-26)

Krav på korrekt data innebär att man återger resultatet på ett korrekt sätt och sätter in dem i rätt sammanhang. Det innebär också att deltagarna har rätt att kräva ett fullständigt återgivande. Förfalskning av data står i strid med alla forskningsprinciper. Genom att vara öppen och ha en tillgänglig undersökning är en garanti mot fusk (Jacobsen 2007 s.27)

Deltagandet i vår undersökning var frivilligt, vilket vi tydligt har påpekat i alla sammanhang före själva intervjun och förtydligat före respondenten skrivit på formuläret informerat samtycke (se bilaga 1). Informanternas identitet och intervjumaterialet behandlas konfidentiellt. Det innebär att informanterna och daghemmen förblir anonyma genom hela undersökningen. Intervjumaterialet hanteras förtroligt och förstörs när examensarbetet är färdigt. Vi har transkriberat de data vi samlade in och strävade till att sätta in dem i rätt kontext. Jacobsen (2007 s.27) säger att fullständigt återgivande är ett ideal, men i praktiken är det inte helt möjligt men att man skall sträva till det.

Vår forskningsprocess började genom att vi ansökte om forskningslov för de valda daghemmen från städerna i huvudstadsregionen. Efter beviljade lov utförde vi själva undersökningen som vi beskrev i urval av enheter kapitlet.

## 4.5 Validitet och reliabilitet

En undersökning skall vara relevant, pålitlig och trovärdig, dvs. den skall väcka förtroende. Med intern validitet menas förmågan att mäta det man avsett att mäta. Med andra ord om man valt rätt design, korrekt mätinstrument och har man fått rätt information. Det är viktigt att kontrollera att man fått fram rätt information då man använder innehållsanalys. För att undersökningen skall anses korrekt bör man testa den mot andra resultat. Extern validitet handlar om i vilken grad resultatet kan generaliseras och användas i ett annat sammanhang. (Jacobsen 2007 s.12-13) Generaliserbarheten är svår att garantera eftersom man ofta har få enheter och de inte nödvändigtvis kan representera hela populationen (Jacobsen 2007 s.167).

Med reliabilitet avses pålitligheten hos de resultat man fått. Eller om man till exempel har ställt ledande frågor eller annars påverkat resultaten i någon riktning. Enligt Jacobsen kan man på basen av dessa faktorer bestämma den totala validiteten på en undersökning. (Jacobsen 2007 s.156-159 166, 304-305) Som intervjuare är det viktigt att vara medveten om att ens eget beteende kan påverka den intervjuade och situationen (Jacobsen 2007 s.170).

## 5 RESULTATREDOVISNING

I detta kapitel presenterar vi de tio intervjuerna vi gjort på tre daghem i huvudstadsregionen. För att säkra respondenternas anonymitet använder vi fingerade namn. Vi har valt att använda namnen Asta, Alma, Annlis, Anna, Airin, Bror, Bosse, Benjamin, Bill och Bertil. Könsfördelningen stämmer inte överens med de namn vi använt. I vår undersökning har vi intervjuat nio kvinnor och en man. Utbildningsfördelning mellan respondenterna är fyra specialbarträdgårdslärare, fyra barträdgårdslärare och två barnskötare. Majoriteten av respondenterna har över tio års arbetserfarenhet inom dagvården. För att göra innehållet i materialet tydligare och mer begripligt har vi i viss mån omskrivit citaten från talspråk till skriftspråk och lämnat bort det som inte är relevant för textens innehåll.

Resultatredovisningen är indelad enligt våra tre teman; delaktighet för barn med språksvårigheter, kommunikationshjälpmedel och på vilket sätt AKK relaterar till ökad delaktighet.

### 5.1 Professionellas uppfattning om delaktighet för barn med språksvårigheter

Vårt första tema handlar om delaktighet för barn med språksvårigheter. Vi frågade först vad det innebär och vad som är betydelsefullt i barns delaktighet. Tre av respondenterna beskriver barns delaktighet som att ta i beaktande barns åsikter, vad de vill göra och vad de vill säga. Respondenterna säger ytterligare att barn skall ha möjlighet att uttrycka sina egna tankar och sin egen vilja. Bill säger att barn skall få möjlighet att berätta, synas och räknas med som en självklar del i barngruppen.

Delaktighet definieras vidare bland respondenterna som vuxnas ansvar i att stöda barns delaktighet genom att se det enskilda barnet. Vidare kommer det tydligt fram att det enskilda barnets olika förutsättningar skall tas i hänsyn. Att se det enskilda barnet och ta i beaktande varje barn i gruppen ses som viktigt bland respondenterna i allmänhet. Anna förtydligar att alla skall få vara med och alla skall få säga någonting. Vidare säger Anna ”att stöda barn med språksvårigheter till delaktighet är så mycket, det är alltid som att sy ett lapptäcke för varje barn skilt.”

Två av respondenterna säger att om barnet blir sedd och hörd är det delaktigt. Aktiva vuxna och vuxnas ansvar poängteras strakt bland många respondenter. Airin säger att vuxna ska prata med barnen och fråga vad de tycker och hur de vill ha det och låta barnen själva komma på olika lösningar tillsammans. Alma är inne på samma linje gällande barns delaktighet. Hon säger att det inte är barnens sak att själva kämpa med att få vara med, utan det är professionellas sak att jobba för det.

Alla respondenter är medvetna om att deras eget agerande påverkar barnets delaktighet. Två respondenter säger att utmaningen med barns delaktighet kan vara att vuxna är vana att bestämma allt och presenterar färdiga aktiviteter. Bertils kommentar om vuxnas roll ”Den största utmaningen är min egen attityd och min egen okunnighet, min och de som jobbar och bemöter barnen.”

Kunskap, tillgänglighet och attityd upplevs som viktigt för de flesta av respondenterna för att målmedvetet ta i beaktande barns delaktighet. Allas önskemål och barnets närvaro skall beaktas och tas hänsyn till. Många av respondenterna betonar att för att främja barns delaktighet behövs lyhörda och närvarande vuxna. Annlis säger att personalen måste vara med själv, finnas med i gruppen och se barnet och tolka barnen med olika medel. Även Benjamin säger att som personal bör man vara lyhörd genom att observera och lyssna. För att barn skall kunna påverka sin vardag nämner några respondenter att vuxna behöver vara lyhörda för barnens behov, ta ögonkontakt och uppmuntra barnen

att kommunicera genom tal och bilder. På det sätt kan barnen visa vad de vill. Airin nämner att:

”Vid måltider finns utmärkta tillfällen för vuxna att bekanta sig extra med barnen, diskutera och framförallt, lyssna.”

På frågan hur de professionella kan försäkra sig om att barnen med språksvårigheter får vara med och påverka sin vardag har de flesta sagt att det behövs vuxnas förståelse, tålmod och närvarande vuxna. Respondenterna påpekar att det behövs vuxna som lyssnar och diskuterar med barnen. Bror anser att det är bra då det finns flere vuxna och att man inte har så bråttom. Medan Benjamin säger att genom små grupper kan man skapa möjligheter för kommunikation och framförallt ge barnen tid. Så gott som alla respondenter anser att tid, resurser och kunskap ger möjlighet till delaktighet.

Bror anser att barnen skall få vara med i allt som de kan tänkas klara av utan att bli stämplade för att de eventuellt behöver extra stöd. Anna säger att det finns vissa saker som gäller allmänt för alla, men att man måste kolla vad det enskilda barnet behöver när man lär känna varandra och vilka vägar vi skall gå med just det barnet.

Följande fråga handlar om det fysiska rummet och vad som behövs för att barn ska känna sig delaktiga. Överlag anser respondenterna att miljön skall kännas välkomnande. De flesta respondenter poängterar också att alla skall bli sedda och hörda. Två respondenter betonar att den fysiska miljön skall vara bemötande för hela familjen. Bosse understryker att ”det är viktigt att barnen är medvetna om att hela familjen är välkommen och att det här är deras plats och att de kan komma hit när de vill”.

De flesta respondenter är medvetna om en strukturerad miljöns betydelse. Miljöns betydelse för barns delaktighet beskriver en respondent som en struktur där alla platser har en funktion. Alma är inne på samma linje med tydlighet. Hon säger vidare att det skall finns bilder på väggen och att det skall vara en del av vardagen. Bosse tycker att det

skall se trevligt och prydligt ut och uppmuntra till olika lekar, men att miljön skall vara varierande.

Många respondenter talar om betydelsen av att synliggöra miljön. Barnen har rätt att veta och förstå vardagen och vad som förväntas av dem. Fyra av respondenterna är inne på samma linje och talar om anpassad miljö enligt barnens behov. Två respondenter poängterar att man måste anpassa miljön om barn inte klarar av att vara i stor grupp. Då kan man t.ex. dämpa ljud genom att ha verksamhet i mindre grupper.

”Barnen skall veta i vilken grupp, vilka vännerna och vuxna hon kan ty sig till. Barnen skall ha en plats vid matbordet, samling och tambur som inte byts hela tiden.” säger Annlis om vad som är viktigt för att barn skall känna sig trygga.

Många respondenter anser att det skall finnas plats för lek, där barnen tillsammans kan umgås. Medan några andra menar att den fysiska miljön också skall ta i beaktande barns behov att vara ensamma. Det skall finnas plats för lugn. Miljön skall planeras så att det finns möjligheter till trygga avskärmade områden.

Många tycker att miljön skall vara trygg och uppmuntra till kommunikation. Bror tänker sig att det fysiska rummet behöver vara sådant att det stöder kommunikationen. Bertil talar om små grupper som skapar möjligheter till kommunikation. Att ge tid för kommunikation är också en allmän uppfattning bland respondenterna. Medan Asta tar upp betydelsen av att förstå språksvårigheter, kunna använda de metoder som finns till hands och öka medvetenhet om vad ett rikt och bra språk är. Bosse säger:

”Delaktighet i en samling är att vuxna väntar och ger barnet taltur och lyckas förmedla att det är viktigt att vänta och lyssna utan att bli avbrutet och utan att bli påskyndat.”

Utmaningar med att få barn delaktiga beskriver flera respondenter som för stora barngrupper. Alma tycker att man bättre kan beakta barns delaktighet i en mindre grupp. Stora grupper blir lätt stökiga och delaktigheten kan bli ouppmärksam uppfattas allmänt. Bill talar om att då det finns flera vuxna och mer tid är det lättare att uppmärk-

samma barns delaktighet. Tysta, blyga och lugna barn som inte gör något nummer av sig upplevs av flera respondenter som en utmaning. Men alla poängter att det är vuxnas sak att få alla barn delaktiga i gruppen och verksamheten. Anna understryker att det står i styrdokumentet att det är pedagogernas ansvar att jobba för barns delaktighet. Fem av respondenterna talar om vuxnas förståelse och tålamod att låta barnen själv fundera hur det vill ha det och lyssna på vad barnen på riktigt vill.

Vi fråga om hur barns delaktighet dokumenteras. Svaren från de flesta är att dokumentationen är bristfällig. Annlis påpekar att ”det finns inte tid och att det behövs mera resurser”.

”Jag tror inte att det dokumenteras så hemskt mycket detaljerat att det skulle ha någon betydelse, att man verkligen förstår hur det är med det där barnet. Det är min uppfattning.” säger Bror.

Trots att dokumentationen av barns delaktighet upplevdes som bristfällig dokumenteras det i någon utsträckning på alla daghem som vi gjort undersökningen i.

På frågan hur man kan vidareutveckla det delaktighetsfrämjande arbetet bland barn med språksvårigheter svarade flera respondenter att utbildning och kunskap är viktigt. Vidare kom det fram att förståelse och medvetenhet om språkets och kommunikationens betydelse är viktigt. Fler respondenter nämner observation och dialog som viktiga redskap för att vidareutveckla delaktighetsfrämjande arbete. Även närvarande vuxna anses nödvändigt av de flesta.

## **5.2 Professionellas uppfattning och erfarenhet av AKK**

Vårt andra tema handlar om AKK. Vi började med att fråga vilka AKK som respondenterna har erfarenhet av och används i gruppen. Alla respondenter säger sig använda bilder som stöd för att barnens vardag skall bli mer begriplig. Den visuella kanalen är ofta mycket stark och därför är bilder ofta ett bra komplement till talet. De flesta daghem-



men använder bilder i olika dags – och veckoscheman för att strukturera vardagen och förtydliga vad som finns kvar av dagen på daghemmet. Bildsekvenserna på t.ex. wc, i tamburen och i matsituationer stöder de vardagssituationer som är återkommande. Bildstöd används också av en del av respondenterna i sånger, ramsor och sagor. Bilder är bra hjälp i övergångssituationer. Bill poängterar att

”barnen behöver veta vilka förväntningar vi har. Bilder och schema underlättar barnet att förstå och lära sig. Det ger barnet valmöjligheter”.

Förutom bilder har respondenterna erfarenhet av alternativ och kompletterande kommunikationshjälpmedel så som tecken som stöd (TAKK), sociala berättelser och serie samtal, PECS och kommunikationsmapp.

På frågan om hur de får AKK bäst förankrade i vardagen svarade respondenterna att det behövs kunskap. En allmän uppfattning bland respondenterna är att personalen behöver vara uppmärksam och ta till vara alla situationer som främjar kommunikationen. De säger också att man måste vara förberedd, ha kunskap och tillgängligt material. Anna förtydligar att det borde finnas en person som har kunskap och ansvar för att AKK används. Fler respondenter nämner vikten av att planera och vara förberedd för att sedan spontant kunna använda sig av AKK. Bror säger att det finns situationer där man inte är förberedd eller då man planerat dåligt. Han säger vidare att man borde göra mycket mera än vad man gör.

Annlis menar att de vuxna skall ha tydliga system för användningen av bilder och i vilken utsträckning det skall ske. Två respondenter säger att AKK har blivit en naturlig del av vardagen för alla barn. De säger att det är rutin eftersom bilderna finns hela tiden i användning. Fyra respondenter talar om att för att få AKK förankrat i vardagen måste man pröva sig fram tills det fungerar. Fungerar inte tecken som stöd kanske bilder fungerar bättre. Asta poängterar att det gäller att förstå teori och praktik, och att ha en utbildning eller åtminstone få handledning.

De flesta respondenters uppfattning eller erfarenhet av att använda tecken och bilder som stöd för kommunikationen ger barnen valmöjligheter i olika aktiviteter. Bror säger att bilder på t.ex. leksakslådor ger barnen en möjlighet till att fungera självständigare i miljön. Asta säger att barnet självständigare kan välja den leksaksstation de vill leka i genom att det finns ett lekstationsschema i bilder.

Utmaningar med att få AKK förankrat i vardagen är personalens okunskap och tröskel att lära sig att använda AKK. Att hitta material och att vara uthållig nog för att se resultat. Airin säger att den största utmaningen är definitivt att få alla att inse att de behöver kunskap och få personalen motiverad. Tre av respondenterna poängterar hur viktigt det är att personalen inser att det hjälper allas vardag. Annlis säger att man måste inse själv att det är det här som hjälper barnet.

Andra utmaningar att få AKK förankrat är personalens frånvaro och olika vikariers in-  
hopp. I ett större hus kan utmaningen vara att lära alla i personalen att använda AKK. Det behövs mod för att använda tecken säger en respondent. Samma respondent säger vidare att en del skäms att använda dem och att det fortfarande finns personal som tror att tecken och bilder kan hindra talutvecklingen. Anna säger att det kan handla om envishet, att man klarat sig utan AKK tidigare och att det fungerat på det viset också.

På frågan vad kommunikativ miljö är svarades det att det upplevs som en tillåtande miljö där man förväntar sig svar. Sju respondenter poängterar att man skall diskutera med barnen och när man frågar måste man vänta på svar. Det skall vara en miljö som tillåter kommunikation oberoende vilka medel som behövs. Respondenterna ansåg också att det gäller att hitta det rätta kommunikationssättet och att det är viktigt att inte ge upp trots att man inte genast får respons från barnet. Det gäller hela tiden att reflektera vad som sker hos barnet och att det krävs mycket tid. Benjamin säger att

”genom att det finns adekvata hjälpmedel som är skapade för just det enskilda barnets behov, och att barnet själv är införstådd i hur hjälpmedlet skall användas, så kan barnet påverka en hel del i sin omgivning och göra sig förstådd”.

Det kommer också fram bland respondenterna att AKK måste bli en naturlig del av vardagen för alla och att det är personalens ansvar att stöda användningen av AKK.

### **5.3 Hur professionella stöder barns delaktighet genom AKK**

Vårt tredje tema handlar om på vilket sätt AKK relaterar till ökad delaktighet och hur professionella stöder och främjar barns delaktighet med hjälp av AKK. De flesta respondenter poängterar att vuxna aktivt skall använda AKK och vara modell. De säger också att tillgängliga vuxna är en förutsättning att AKK skall fungera. Respondenterna påpekar även att hjälpmedlet skall används kontinuerligt och att det är viktigt att berömma och uppmuntra när barnet själv lyckas kommunicera via AKK. Airin poängterar ”att de vuxna skall ge en sådan respons att barnet förstår att det lönar sig och att man får sin vilja och sitt ärende att gå fram”.

Det upplevs allmänt av respondenterna att AKK skall användas som en självklar ingrediens i gruppens vardag. Anna uttrycker att AKK skall användas i olika situationer som ”ett helt naturligt sätt, det är just precis så enkelt.” Fyra respondenter berättar att via schema, bilder och tecken som används i sånger, ramsor och sagor och i samlingar introduceras AKK som ett naturligt inslag i vardagen. Två respondenter poängterar dessutom vikten av bilder i återkommande vardagliga situationer så som toalett, tambur och utevistelse, som både ger struktur och möjligheter att prata runt.

Asta säger att: ”Barnen behöver vuxnas tålmod och stöd för att förstå sina egna känslor och sin egen vilja. Vuxna behövs också för att tolka och kunna peka på vad barnet egentligen vill.”

Till näst frågade vi respondenterna i vilka situationer barnen spontant använder AKK. Respondenterna upplevde att tillgängliga vuxna som finns till hands sporrar till spontan användning av AKK. En allmän uppfattning är att AKK skall vara tillgängligt och att man funderar på hur bilderna är placerade i miljön.

Anna tillägger att dagschemat är det mest spontana, där barnen helt själva går och tittar vad som sker till näst. Barnen kan på det sättet gestalta dagen på ett annat sätt för att det finns bilder. Medan Asta säger att i val av leksaksstationer med bilder kan alla barn spontant vara delaktiga.

Tre respondenter berättar att barnen blir inspirerade att göra egna scheman och bilder i lek och men också rita nya då det fattas i det riktiga schemat. Bror säger att det är bra att det ibland fattas bilder, för då gör barnen spontant nya bilder.

När vi frågade hurdan inverkan AKK har för att främja interaktionen mellan barnen svarade tre respondenter att det inverkar positivt. De upplever att AKK har stor betydelse i kommunikationen. Barnen förstår varandra bättre och det ger en bättre grund för tillvaron. Några respondenter anser att AKK hjälper barnen att kunna påverka sin vardag och är en viktig länk i barnets utveckling.

Airin säger att ”det stöder barnens självkänsla och ger upplevelsen av att lyckas och barnet behöver inte känna sig missförstådd och osynlig.”

Medan de flesta andra svarade att enligt deras erfarenhet försöker barnen sällan förmedla budskap via bilder till de andra barnen. Anna ”har tyvärr inte sett att barn sinsemellan i leken skulle använda bilder.” Respondenterna är allmänt medvetna om utmaningen att få barn sinsemellan att använda AKK. Flera respondenter nämner den vuxnas ansvar och roll som viktig för att stöda kommunikationen mellan barnen. Bror poängterar att det

kan vara en utmaning för barn med språksvårigheter att få vara med i lekgemenskapen. Asta säger att ”det är lättare att definiera interaktionen mellan barn och vuxna då barnen inte kan förstå varandras uttryck via bilder.”

Erfarenheten om inverkan av AKK i interaktionen mellan vuxen och barn upplevs som lättare av flera respondenter. Det är lättare för barn att kommunicera med vuxna. Asta säger att ”barnet har lättare att lita på att den vuxna förstår bildens betydelse och vad den vill uttrycka då den visar en bild.” Medan Bosse säger att ”barn har lättare att förstå budskap via bilder, än att själv uttrycka dem.”

På fjärde frågan hur AKK hjälper barnen att fungera i vardagliga aktiviteter svarade flera respondenter att det hjälper barnet i sin strävan att vara aktiv och kunna påverka sin omgivning. Det upplevs att det blir ordning och reda i vardagen. En del respondenter tycker att det är lättare för barnen att delta om de vet vad som kommer att hända och vad som förväntas av dem och är meningen med aktiviteten. Bror poängterar att det är lättare att ha ett fungerande AKK än att barnet bara försöker kolla in vad andra gör. Benjamin uttrycker att ”när barnen blir förstådda vill andra barn leka tillsammans med dem.”

## **5.4 Sammanfattning av resultatredovisningen**

I resultatet kom det fram att delaktighet har många dimensioner. Det handlar inte bara om att få vara med och komma till tals eller vara en del av gemenskapen. Även professionellas attityd och kunskap spelar stor roll för hur mycket delaktigheten får vara i fokus. Andra viktiga dimensioner av delaktighet är miljöns utformning och hur man möjliggör delaktighet för barn med språksvårigheter. Resultatet visar att anpassning av omgivningen enligt barnens behov och se helheten i barngruppen är förutsättning för att barn kan vara delaktiga. Det enskilda barnets behov och förutsättningar skall stå i fokus. För att skapa gynnsammare förutsättningar för barns delaktighet kom det fram att det behövs tid, resurser och smågruppsarbete.

I resultatet framkom även att professionellas erfarenhet av AKK är att använda bilder och schema som stöd i vardagen för barn med språksvårigheter. Centrala faktorer för användning av AKK är begriplighet, valmöjligheter och att bilder ger stöd i övergångssituationer. Professionellas engagemang, kunskap och förståelse av AKK:s betydelse är väsentliga faktorer för att få AKK förankrat i vardagen. Kontinuerlig användning av AKK samt tydliga system gynnar en fungerande kommunikation. Professionellas tålamod att pröva sig fram till ett fungerande AKK upplevs som betydelsefullt. Yttre faktorer som frånvaro bland personal och olika vikariers inlägg i barngruppen upplevs som utmaningar.

För att få barn delaktiga via AKK nämns kontinuitet som en viktig ingrediens. Betydelsefull för delaktighet med hjälp av AKK är att lyckas med att förankra kommunikationsmedlet i vardagen. Den professionellas egen roll kommer tydligt fram genom att det finns tillgänglig, aktiva vuxna.

Dessutom bör professionella använda kommunikationsmedlet i alla vardagliga situationer. Professionella anser att barnen behöver upplevelsen att lyckas, positiv respons och att det lönar sig att använda AKK för att få det att fungera i vardagen.

## 6 ANALYS

I detta kapitel är vår avsikt att koppla svaren från resultaten till teori och tidigare forskning och sätta in dem i delaktighet som pedagogik och strukturerad i vardag.

### 6.1 Delaktighet som pedagogik

Det finns många definitioner på delaktighet. I ordboken Esselte (1990) beskrivs definitionen på delaktighet som en aktiv medverkan och ett medansvar. Molin (2004) beskriver att den informella tillhörigheten är individens subjektiva upplevelse av att vara en del av något, alltså en upplevelse att vara accepterad. Johannesen och Sandvik (2009) talar om att alla barn skall få vara med i gemenskapen oavsett åsikter och inställning och känna att deras röst blir hörd. Samma saker kan vi se i våra resultat. Många respondenter säger att barnet skall bli sedd och hörd och få uttrycka sina tankar och sin egen vilja. De säger att barn skall ha rätt att synas och räknas med som en självklar del i barngruppen och poängterar att man skall se det enskilda barnet samt gruppens behov.

Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2009) handlar barns delaktighet om att de vuxna ser och hör dem. Barn behöver vuxna som visar intresse och lyssnar på vad de har att säga. Vårt resultat visar att vuxna behöver vara lyhörda för barnens behov och framförallt diskutera och lyssna. Johannesen och Sandvik (2009) poängterar ytterligare att det är viktigt att ta varandra på allvar och våga ta in det som barnet säger. Resultatet i vår forskning visar att det behövs närvarande och lyhörda vuxna och att det är viktigt att fråga barnen vad de tycker och hur de vill ha det. I Erikssons (2010) och Pramling Samuelsson och Sheridans (2003) forskning poängteras vikten av att få vara med och besluta om saker som gäller det egna livet. Även Molin (2004) talar om individens rätt till egna beslut. Tre respondenter tangerar samma sak då de poängterar att delaktighet är att beakta åsikter, ta med barnen i planen av verksamheten och utvärdera den. Johannesen och Sandvik (2009) förtydligar att delaktighet inte handlar om att få sin vilja igenom utan att få vara med och påverka.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2009) anser att mindre barngrupper stöder vuxna att lättare se det enskilda barnet, lära känna och utgå ifrån barnets behov och förutsättningar. Barnets påverkningsmöjligheter ökar i en mindre grupp. Samma sak kan vi se i våra resultat. Resultaten visar att man bättre kan beakta barns delaktighet i en mindre grupp. Stora grupper lätt blir stökiga och delaktigheten kan bli ouppmärksam. En respondent ser saken från ett annat perspektiv då han säger att om det finns flera vuxna och tid är det lättare att lägga märke till delaktigheten. Granbloms doktorsavhandling (2011) tar upp samma sak. I den anser pedagogerna att stora barngrupper kan bli stökiga och i och med det blir det svårt att se det enskilda barnet.

Det är vuxnas sak att få barnen delaktiga i gruppen och verksamheten visar vårt resultat. Johannesen och Sandvik (2009) säger att det formella ansvaret alltid skall ligga på den vuxna. Enligt Madsen (2006) är det professionellas uppgift att få strukturer i vardagen att fungera så att de främjar delaktigheten. Även Jansson (2004) poängterar att det är pedagogens ansvar att få barn med i lekkulturen, där de kan känna gemenskap med andra barn. I vårt resultat kommer det fram att det är professionellas ansvar att stöda barns delaktighet och att det uttryckligen står i styrdokumentet. I Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005) står att barn skall ha rätt till jämlik behandling, att man alltid skall utgå ifrån barns bästa och att barnets åsikt skall beaktas.

Miljön betydelse för delaktigheten är betydelsefull. FN:s standardregler (2008) fokuserar på delaktighet och jämlikhet. Den poängterar vikten av tillgänglig miljö för alla. Delaktighet innebär att barn och unga har rätt att få information om saker, rätt att känna till de processer som berör dem själva samt rätt att få stöd för att uttrycka sig och bli förstådd. Våra resultat visar att man skall anpassa miljön enligt barnens behov. Det behövs struktur, tydlighet och tillgänglig information och material. Miljön skall ge möjligheter, uppmuntra och stöda kommunikationen. Även von Tetzchner & Martinsen (1999) lyfter fram strukturens betydelse för barnets förståelse av olika situationer och vad som förväntas av dem.



Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2010) skall daghemsmiljön ge rika möjligheter för samspel och erfarenheter barn emellan. Miljön skall vara planerad så att den främjar till lek och olika aktiviteter tillsammans med andra barn och vuxna. Våra resultat visar att miljön skall vara varierande och uppmuntra till lek. Det skall finnas plats för lek och lugn, både för större gemensamma aktiviteter och mindre avskärmade områden. Även Manninen et al. (2007) tar upp att miljöns roll och betydelse är viktig med tanke på barnets eget initiativtagande, social växelverkan och gemensamt lärande, men också med tanke på användning av det lärda i andra sammanhang.

Två respondenter anser att den fysiska miljön skall vara bemötande för hela familjen. Det skall känna sig välkomna och känna sig delaktiga i barnens daghemsvardag. Heister Trygg (2008 b) beskriver i sin BRO-modell att omgivningen; familjen har lika stor betydelse i alla de sammanhang barnet befinner sig i. I Grunderna för planen för småbarnsfostran poängterar även att en lyckad småbarnsfostran förutsätter ett tätt samarbete med föräldrarna.

I begreppet KASAM (Antonovsky 2007) finns begriplighet som en betydelsefull del. Det innebär att individen upplever att den information man får från stimuli är förnuftig och begriplig. Känslan att förstå sin omgivning och sig själv leder till att individen känner sig trygg och kan ha kontroll över sitt liv. Vi har kommit fram till samma sak i vårt resultat. Genom att barnet förstår vardagsrutinerna t.ex. egen grupp, egen plats, vänner, vuxna och vad som förväntas gör vardagen begriplig.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2010) talar om dokumentationens betydelse för att kunna utveckla och synliggöra verksamheten inom dagvården. De menar att det behövs en ständig reflektion och utvärdering över barns läroprocesser och den pedagogiska verksamheten. Dokumentationen kan öppna nya tankar och idéer som möjliggör att verksamheten kan vidareutvecklas. Respondenterna är medvetna om dokumentationens betydelse för att synliggöra barns delaktighet, men de flesta påpekar att dokumentationen av barns delaktighet är bristfällig. Det upplevs allmänt att dokumentation kräver tid

och mera resurser vilket respondenterna upplever inte finns tillräckligt av. Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005) säger att det behövs en kontinuerlig utvärdering för att utveckla verksamheten i dagvården. I Melins (2009) FoU-rapport poängteras att dokumentationen är grunden för analysen av barns delaktighet.

## 6.2 Strukturerad vardag

Vårt resultat visar att då man använder bilder som stöd gör det vardagen mer begriplig. Barn har större chans att klara av vardagens utmaningar om de vet vad som förväntas av dem. Westerlund (2009) poängterar att information, kunskap och kommunikation kan man förstärka begripligheten. Begriplighet anses viktig eftersom om man förstår en situation, oftast kan hantera den (Tamm 2002). Enligt Antonovsky (2007) kan en människa som har hög känsla av begriplighet hantera utmaningar. Resultatet i vår forskning poängterar schemats betydelse. Den visar att det visuella sinnet ofta är starkt och därför är bilder ett bra komplement till talet. I Erikssons (2006) forskning poängteras olika faktors påverkan att hantera sin vardag. Hon kommer bland annat fram till att personliga samt faktorer i omgivningen påverkar individens delaktighet.

Vårt resultat visar att användningen av AKK ger barnen fler valmöjligheter och självständighet att välja aktiviteter. Dessutom kom vi fram till att då det finns adekvata hjälpmedel för det enskilda barnets behov kan barnet påverka sin omgivning och göra sig förstådd. Antonovskys (2007) beskrivning på hanterbarhet handlar om vilka resurser man har till sitt förfogande för att kunna möta sina egna och omgivningens krav. Man skall ha en känsla av att kunna påverka och behärska sin situation. Samspelet mellan begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet garanterar en helhetskänsla av sammanhang (Tamm 2002).

Vi har kommit fram till att genom att strukturera vardagen med bilder förtydligar man dagens rutiner och begripligheten. Kerola (2001) lyfter fram att strukturering stöder barnet att få klarhet, ordning och förutsägbarhet i vardagen. Det i sin tur ger trygghet

och påverkar hela dagen. Även von Tetzchner & Martinsen (1999) poängterar att genom strukturering stöder man barnets förståelse av olika situationer och vad som förväntas av dem. Vårt resultat poängterar vikten av bilder och schema som underlättar barnet att förstå och ge valmöjligheter och hjälper dem i att lära sig nya saker. Barnen behöver också veta vilka förväntningar man har på dem.

Resultatet visar att personalen behöver vara uppmärksam och förberedd, ta till vara alla situationer som främjar kommunikationen och ha kunskap och tillgängligt material. Även von Tetzchner & Martinsen (1999) och Heister Trygg (2008 a) säger att i en kommunikativ miljö skall det finnas tillräckligt med tillfällen och tid till spontan kommunikation. Det är viktigt att man alltid förväntar sig kommunikation och att kommunikationen är i fokus i alla aktiviteter. På frågan vad en kommunikativ miljö är visar resultatet att det är en tillåtande miljö där man förväntar sig svar och diskuterar med barnen. Miljön skall tillåta kommunikation oberoende vilka medel som behövs. Det gäller att hitta det rätta kommunikationssättet och hela tiden reflektera vad som sker hos barnet och i gruppen.

Pollari (2011) kom fram till i sin forskning att för att man skall få AKK att fungera som ett gemensamt kommunikationssätt skall man uppmuntra, stöda och lära alla enskilda barn att använda det. Resultatet visar att AKK måste bli en naturlig del av vardagen för alla. Det är personalens ansvar att stöda användningen av AKK. Det är även något Heister Trygg (2008 b) säger att en kommunikativ miljö är en omgivning där kommunikationen står i fokus och där den sker hela dagen i alla situationer. Kommunikation skall få ta tid, och det är den vuxnas ansvar att upprätthålla och utveckla den.

Resultaten visar att det behövs kunskap, system, handledning och utbildning för att kunna använda AKK i pedagogisk verksamhet. Även Heister Trygg (2008 b) anser att en viktig aspekt i all AKK är att omgivningen kan använda sig av den metod som är i bruk och behärskar den så att kommunikationen blir möjlig och fungerar. Resultatet visar även att utmaningen med att få AKK förankrat i vardagen är personalens okunskap

och tröskel att lära sig använda AKK. Även Madsen (2006) säger att då barn med särskilda behov inkluderas ställer det stora krav på professionella. Det behövs kunskap och metoder för att utveckla en stimulerande och pedagogisk miljö för barn med särskilda behov.

Resultaten i vår forskning visar att det är lättare för barnen att delta om det vet vad som kommer att hända, förväntas av dem och vad som är meningen med aktiviteten. Hyttiäinen et al. (2009) poängterar även att med hjälp av TEACCH kan man strukturera arbetsuppgifter, tid och rum. Det hjälper barnet att veta vad, var och när något skall ske.

Våra resultat visar att AKK används i vardagliga situationer så som sånger, sagor och samling. Några respondenter poängterar bildens betydelse i återkommande vardagliga situationer t.ex. på toaletten, tambur och utevistelse som både ger möjlighet att prata kring och ge struktur. von Tetzchner & Martinsen (1999) säger att strukturering är en slags ram för vad som skall hända. Vårt resultat visar att det gäller att använda AKK i olika situationer som en självklar del i vardagen för att barnen skall kunna använda dem naturligt. Björklid (2005) säger att det är värdefullt för växelverkan att det finns tillgång till material. Det gäller att anpassa miljön enligt barnets behov.

Resultaten i vår forskning visar att AKK ökar förståelsen och främjar interaktionen mellan barn. Den visar även att förståelse ger fler möjligheter till gemensamma lekar med andra barn. Björklid (2005) säger att lek och lärande hänger ihop för barn. Den fysiska miljön skall väcka nyfikenhet, tillåta utforskning och vara meningsfull. Genom leken utvecklas barn. Vi tolkar att AKK främjar förståelsen och interaktionen och ökar möjligheterna att lyckas i lek och lärande.

Även om resultaten visar att AKK ökar förståelsen och främjar interaktionen mellan barnen, var de professionellas uppfattning att barnen sällan sinsemellan kommunicerar via AKK. Resultaten visar att barn sinsemellan i lek sällan använder bilder. De visar även att det kan vara en utmaning för barn med språksvårigheter att få vara med i lek-gemenskapen. Barn med språksvårigheter behöver ofta stöd av vuxna. Nordström

(2004) lyfter även upp att då en aktivitet inte stämmer överens med barnets kompetens blir det lätt utanför leken. Heister Trygg (2008 a) lyfter upp att en barncentrerad kommunikation karakteriseras av att den vuxna skall uppmuntra och vidareutveckla kommunikationen.

Interaktionen och kommunikationen mellan barn och vuxna är lättare enligt alla respondenter. Madsen (2006) säger att barn som har svårigheter med social gemenskap kan ha lättare att delta i vuxenstyrd aktivitet. Resultaten visar att barnet har lättare att lita på att den vuxna förstår bildens betydelse och vad den vill uttrycka med bilden. I Pollaris (2011) undersökning framkom att det finns risk att de vuxna framhäver barnens passivitet i att uttrycka sig genom att man stärker att ta emot budskap via AKK. En respondent uttrycker det att det är lättare för barnet förstå än att själv uttrycka sina tankar och känslor med AKK.

Resultatet visat att vuxna aktivt skall använda AKK och vara modell. Tillgängliga vuxna anses som en självklar förutsättning för att AKK skall fungera. I resultatet kommer det fram att man skall berömma och uppmuntra barnet när den lyckas kommunicera via AKK. Dessutom skall den vuxnas respons vara så tydlig att barnet förstår att AKK fungerar och att det lönar sig att använda det. Även Heister Trygg (2008 a) säger att konsekvent bemötande ger positiva erfarenheter och förståelsen för att man kan påverka ökar och kommunikationen blir mer medveten. Fagerli et al. (2001) talar om en god social miljö där en god kommunikation är en ingrediens. De menar att de vuxna påverkar kommunikationsmiljön genom att ge utrymme för positiv växelverkan.

Resultatet och teorierna poängterar professionellas betydelsefulla roll. Happo (2006) menar att förutom att teoretisk och praktisk kunskap behövs pedagogisk kunskap, social förmåga och problemlösningsfärdigheter. Reflektion och kritiskt tänkande anser Happo även som väsentliga. Madsens handlingskompetens betonar att den professionella på ett personligt integrerat sätt integrerar och använder sina kompetenser i det praktiska arbe-

tet. Även vårt resultat visar betydelsen av de professionellas väsentliga roll. De kom bland annat fram att kunskap, ansvar och färdighet att se helheten är betydelsefullt.

## **6.4 Sammanfattning**

Våra teorier och tidigare forskning visar att barns delaktighet handlar om att vuxna skall beakta barns behov, vara närvarande och ge barnen möjligheter att påverka. Det behövs lyhörda vuxna som ser och hör vad barnen vill säga. Vårt resultat tangerar samma sak. Aspekter som kommer fram i vårt resultat är att professionella skall diskutera och lyssna på barnen samt ta deras åsikter på allvar. Både empirin och teorin tar upp vikten av barngruppens storlek. I en mindre grupp har barn bättre möjligheter att påverka, bli uppmärksammade och därmed delaktiga. Professionella har bättre förutsättning att se det enskilda barnet i en mindre grupp. Vårt resultat visar att man skall anpassa miljön enligt barnens behov genom att underlätta vardagen med en tydlig struktur och tillgängligt material. Teorierna poängterar en tillgänglig miljö som stöder barn i att uttrycka sig och bli förstådd.

Våra teorier stöder den empiri vi samlat in gällande AKK:s betydelse för barn med språksvårigheter. AKK har stor betydelse för att stöda kommunikationen samt strukturerar vardagen.

## 7 DISKUSSION

Vi har valt att dela in diskussionen i resultatdiskussion och metoddiskussion. I resultatdiskussionen diskuterar vi arbetets resultat. I metoddiskussionen granskar vi hur vårt val av metod har påverkat undersökningen.

### 7.1 Resultatdiskussion

Syfte med vårt examensarbete var att undersöka hur professionella inom dagvården stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av AKK. För att få svar på vårt syfte fokuserade vi på erfaren personal inom dagvården som har kunskap och erfarenhet om AKK. Vi upplever att vi uppnått vårt syfte. Vi har fått många intressanta svar för vår undersökning som gör att vi lyckats med att få svar på våra forskningsfrågor.

Valet av målgrupp dvs. professionella inom dagvården som är erfarna och har kunskap, var rätt val enligt vår uppfattning. De visade sig att målgruppen satt inne med stor kunskap om ämnet i fråga. Vi har dock reflekterat om målgruppen svarat enligt hur de i själva verket gör eller enligt det de tror vi vill ha svar på. Vi tror att det finns en liten risk att man svarar enligt teorier. Denna risk är vi medveten om.

Vi upplever att våra tre frågeställningarna blev besvarade. Vår första frågeställning var hur professionella inom dagvården beskriver barns delaktighet? Barns delaktighet beskrevs av de professionella bland annat enligt följande: att ta barns åsikter i beaktande, att barn skall ha möjligheter att uttrycka sina egna tankar och sin egen vilja och räknas med som en självklar del i barngruppen. Alla barn skall bli sedda och hörda och få vara delaktiga. Dessutom poängterades vuxnas ansvar, lyhördhet och närvaro för att stöda barns delaktighet. Över lag uppfattades tid, resurser och kunskap som en förutsättning för att främja barns delaktighet. Ur resultaten framkommer det fysiska rummets betydelse

se för barns delaktighet. Tillgänglighet, anpassad miljö och material har enligt respondenterna stor betydelse för barns delaktighet.

Den andra frågeställningen var vilken uppfattning och erfarenhet de professionella inom dagvården har av AKK? Den allmänna uppfattningen är att bilder stöder barnens vardag så att den blir mera begriplig. Det visuella sinnet upplevs som starkt och därför anser respondenterna att bilder är ett bra komplement. Erfarenheterna om användningen av AKK är bl.a. att man behöver tydliga system och kunskap. Fördelarna med AKK användning är enligt resultaten att det ger barnen mera valmöjligheter och möjligheter att fungera mera självständigt. För att få AKK att fungera behövs kunnig, motiverad personal som inser att AKK gagnar alla.

Den tredje frågeställningen var hur professionella stöder och främjar barns delaktighet genom att använda AKK? Aktiva, tillgängliga vuxna som fungerar som modell är en förutsättning att AKK skall fungera. Det anses viktigt att AKK används kontinuerligt som en självklar ingrediens i barngruppen. Allmänt anses att AKK stöder och främjar barns delaktighet om man har fått det förankrat i vardagen. Vi upplever att våra tre frågeställningar blev besvarade tack vare kunniga professionella som hade lång erfarenhet. Vi anser att vårt resultat synliggör vikten av att stöda och främja delaktighet med hjälp av AKK.

Som vi tidigare sagt är livskvalitet svårt att mäta. Vi gör en tolkning på basen av vår undersökning att då barn är delaktiga och har en fungerande kommunikation påverkar det positivt på livskvaliteten. Som tidigare forskning och teorin visar är aktivitet, omgivningens stöd och engagemang viktiga faktorer som stöder livskvalitet.

I undersökningen kom det fram att det finns utmaningar att få barn med särskilda behov att kommunicera med andra barn via AKK. Dessutom kom det fram att barn med språkstörningar har en tendens att bli utanför lekgemenskapen. Vi hade önskat flera konkreta



svar på hur professionella stöder barn med särskilda behov in i lekgemenskapen. Vi borde kanske formulerat intervjufrågorna på annat sätt för att få mera detaljerade svar gällande barns delaktighet i lekgemenskapen. Vi upplever att professionella ser lekgemenskapen som den största utmaningen. Dessutom bekräftar tidigare forskning och teorier att det är extra viktigt att professionella har kunskap och färdigheter att stöda barn att få vara med i lekgemenskapen och kommunicera med andra barn via AKK. Det handlar mycket om att anpassa miljön och pedagogik enligt det enskilda barnets behov. Detta poängterades även starkt i undersökningen av de flesta respondenter. Resultaten i vår undersökning visar att respondenterna haft liknande uppfattningar både hur de beskriver barns delaktighet och stöder barns delaktighet via AKK. Vi tolkar detta som att vi kanske haft för begränsade frågor i vår temaintervju. Vi kanske skulle ha fått fram bredare svar och större skillnader om vi formulerat frågorna annorlunda. Vi tror att om vi inte hade haft så fasta och många specifikt formulerade frågor så hade vi fått större skillnader i svaren. Vi funderar även om viktiga aspekter fallit bort från resultatet på grund av våra frågor.

## **7.2 Metoddiskussion**

I vår undersökning var syftet att få information om hur professionella stöder barns delaktighet med hjälp av AKK. Syftet med undersökningen påverkade vårt val av forskningsmetod. Eftersom vi var intresserade av professionellas erfarenheter och uppfattningar var det naturligt att välja intervju som datainsamlingsmetod. Vi ville att respondenterna skulle svara med egna ord utifrån sina erfarenheter. Vi hade också en önskan att få mycket information från de utvalda enheterna. För att få mycket information ville vi ha minimum tio respondenter. Enligt Jacobsen (2007 s.121) är respondenter de som har direkt kännedom om ett fenomen och är representanter för den grupp man undersöker.

Vårt val av datainsamlingsmetod föll naturligt på intervjuer och visade sig vara lämplig då vi ville höra professionella upplevelser och uppfattning. Vi förberedde oss väl inför varje intervju genom att läsa igenom frågorna och genom att kontrollera att bandspela-

ren fungerade. Dessutom planerade vi rollfördelningen sinsemellan. Inför själva intervjun förklarade vi syfte, tid och allmänt om principerna. Vi började varje intervju genom att försöka lära känna dem vi intervjuade genom att tala om allmänna saker. Intervjusituationerna kändes bra och bekväma.

Vi tycker att metoderna passade in på vårt syfte. Med tanke på reliabilitet tycker vi att vi lyckats. Vi var medvetna om att vårt eget agerande kan påverka intervjuerna och har tagit det i beaktande. Vi har försökt behandla alla respondenter på ett naturligt och jämlikt sätt. Generaliserbarheten i vår undersökning är svår att veta, eftersom vårt syfte har varit att förstå fenomen. I vår kvalitativa undersökning har vi haft endast tio respondenter varav två valt att svara skriftligt. Det har ytterligare resulterat i att generaliserbarheten blivit svårare. Enligt Jacobsen (2007 s.166) är syftet i en kvalitativ undersökning inte att generalisera utan att förstå och fördjupa begrepp och fenomen.

Den interna validiteten bekräftas genom att flera av respondenterna har liknande åsikter och uppfattningar. ”Ju fler som är överens, desto större är sannolikheten för att den är riktig.” (Jacobsen, 2007 s. 157). Våra respondenter har svarat rätt så lika, så vi anser att den interna validiteten i vår undersökning är bra.

Vi har varit medvetna om att vi gör intrång i enskilda individers privatliv, därför har vi varit extra noggranna att hålla de etiska aspekterna. Vi har strävat till att skydda de enskilda respondenterna genom hela processen så de inte skall kännas igen. Vi kommer att förstöra rådata när examensarbete är godkänt. Vi har varit noggranna med att inte lämna ut information som kan identifiera våra respondenter och daghem. Vi har också hållit tystnadsplikten. Vi har strävat att återge resultaten så korrekt som möjligt. Vi har också försökt placera resultaten i rätt sammanhang så att poängen i det sagda inte förändras.

### **7.3 Förslag till vidare undersökning**

Barn med språkstörning eller språksvårigheter blir lätt utanför kamratgemenskapen. Därför skulle det vara viktigt och intressant att synliggöra hur delaktiga de är i olika situationer. Det är inte helt enkelt att veta hur delaktigt ett barn är. Delaktighet är alltid en subjektiv upplevelse och är inte lätt att mäta. Vårt tips till fortsatt forskning är att göra ett slags manual, mätinstrument eller observationsschema som sätter barns delaktighet i fokus. Den skulle fungera som ett hjälpmedel då man bedömer barns delaktighet.

## KÄLLOR

Almqvist Lena; Eriksson Lilly; Granlund Mats. 2004, *Delaktighet i skolaktiviteter - ett systemteoretiskt perspektiv*, I Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*, Lund: Studentlitteratur, s. 237

Andersson, Birgitta. 2000, *Bygga upp ett erfarenhetsbibliotek genom sociala berättelser och seriesamtal*, Ängelholm: Birgitta Andersson AB, 66 s.

Antonovsky, Aaron. 2005, *Hälsans mysterium*, 2 uppl. Stockholm: Bokförlaget natur och kultur, 271 s.

Beckman, Vanna; Kärnevik Måbrink, Margareta; Schaumann, Helen. 2009, *Gång på gång – pedagogik vid autism och autismliknande tillstånd*, 2. utgåvan, 4. tryckningen, Natur och kultur s. 114.

Björck-Åkesson, Eva & Granlund. 2004, *Delaktighet – ett centralt begrepp i WHO:s klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF)*, I Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*, Lund: Studentlitteratur, s. 237.

Björklid, Pia. 2005, *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*, Stockholm: Liber, s. 205. Tillgänglig: [http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2040/1/2040\\_1.pdf](http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2040/1/2040_1.pdf) Hämtad 1.8.2012

Brülde, Bengt. 2003, *Teorier om livskvalitet*, Lund: Studentlitteratur, 191 s.

Dysthe, Olga (red.). 2003, *Dialog, samspel och lärande*, Lund: Studentlitteratur 344 s.

Eriksson, Anette. *Barns delaktighet i förskolan*. I Sandberg, Anette (red.) 2009. *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur, 304 s.

Eriksson, Lilly. 2010, *Delaktighet i skolan*, Tillgänglig: <http://www.spsm.se/> Hämtad 19.1.2012

Eriksson, Lilly. 2006, *Participation and disability- a study of participation in school for children and youth with disabilities*, Tillgänglig: <http://diss.kib.ki.se/2006/91-7140-831-2/thesis.pdf> Hämtad 19.1.2012

Eriksson, Lisbeth & Markström, Ann-Marie. 2000, *Den svårfångade socialpedagogiken*, Lund: Studentlitteratur, 236 s.

Familjepolitiken i Finland 2006:12, Social- och hälsovårdsministeriets broschyrer s.24. Tillgänglig: [http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=39503&name=DLFE-7154.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-7154.pdf) Hämtad 1.9.2012

Fagerli, Oddvar; Lillemyr, Ole Fredrik; Söbstad, Frode. 2001, *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur, 236 s.

*FN:s standardregler för att tillförsäkra människor med funktionsnedsättning full delaktighet och jämlikhet* Tillgänglig: <http://www.handisam.se/Startsidan2/For-dig-pa-myndighet/Din-myndighets-ansvar/Internationella-dokument/FNs-standardregler/> Hämtad 15.5.2012

Granholt, Ingrid. 2011, "Vi har nästan blivit för bra" - *Lärares sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik*, Tillgänglig: [hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:442237/FULLTEXT01](http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:442237/FULLTEXT01) Hämtad 13.8.2012

*Grunderna för planen för småbarnsfostran*, 2005, 2 korrigerade uppl. Helsingfors: Stakes, forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovården, 50 s.

Gustavsson, Anders (red.). 2004, *Delaktighetens språk*, Lund: Studentlitteratur, 237 s.

*Handbok för dagvårdspersonal 2008 en JHL- guide riktad till småbarnsfostrare*. Tillgänglig: [http://www.jhl.fi/files/attachments/publikationer/handbok\\_for\\_dagvardspersonal.pdf](http://www.jhl.fi/files/attachments/publikationer/handbok_for_dagvardspersonal.pdf) Hämtad 15.5.2012

Handlaget rf. 2012, Tillgängligt: [www.handlaget.fi/](http://www.handlaget.fi/) Hämtad 16.8.2012

Happo, Iiris. 2006, *Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä*, Rovaniemi: Lapin yliopisto, 233 s.

Heister Trygg, Boel. 2008 a, *Kommunikativ omvårdnad*, Vällingby: Hjälpmedelsinstitutet och SÖK, 104 s.

- Heister Trygg, Boel. 2008 b, *Tidig AKK – stöd för stora och små*, Malmö: SÖK, 94 s.
- Huuhtanen, Kristina (toim.) 2012, *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*, Helsinki: Kehitysvammaliitto, 147 s.
- Hyytiäinen, Merja; Kokko, Leena; Mäki, Maiju; Pietiläinen, Erja; Virtanen, Pirkko. 2009, *Vaikeavammaisten oppilaiden opetus – Esiopetuksesta peruskoulun päättymiseen*, Helsinki: kehitysvammaliitto ry., 198 s.
- Janson, Ulf. 2004. *Delaktighet som social process- om lekande och kamratkultur i förskola*, I: Gustavsson, Anders (red.), *Delaktighetens språk*, Studentlitteratur, 237 s.
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2007, *Förståelse, beskrivning och förklaring – introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*, Lund: Studentlitteratur, 216 s.
- Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni. 2009, *Små barns delaktighet och inflytande - några perspektiv*, Stockholm: Liber, 116 s.
- Kanninen, Katri; Sigfrids, Arja; Backman, Ann. 2009, *Med barnaögon, Egenvårdarmodellen - ett verktyg till en trygg och trivsamt dagvård*, Helsingfors, 219 s.
- Karlsson, Lars. 2007, *Psykologins grunder*, 4 uppl., Lund: Studentlitteratur, 734 s.
- Kerola, Kyllikki (toim.). 2001, *Struktuuria opetukseen: selkeys ja rakenteet oppimisen edistämiseksi*, Jyväskylä: PS-kustannus, 260 s.
- Konstsamfundet. *Delaktighet ett nyckelord på Arcada: Livskvalitet vid aktivitets- och funktionshinder*. Tillgänglig: <http://www.konstsamfundet.fi/delaktighet-ett-nyckelord-pa-arcada-livskvalitet-vid-aktivitets-och-funktionshinder> Hämtad 15.5.2012
- Kvale, Steinar. 1997, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur, 306 s.
- Lagen om barndagvård*, 1973/239, Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1973/19730239?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lagen%20om%20barndagv%C3%A5rd> Hämtad 16.8.2012
- Lindahl, Marita. 1998, *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur, 184 s.

Livskvalitet vid aktivitets- och funktionshinder – med inriktning på delaktighet, aktivitet, engagemang och inkludering. Tillgänglig: [http://www.arcada.fi/sv/webfm\\_send/265](http://www.arcada.fi/sv/webfm_send/265)  
Hämtad 16.9.2012

Läroplanen för förskoleundervisningen i Helsingfors, 2011, Tillgänglig:  
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/cf103d80457c5b80b275fff5e44e1c34/L%C3%A4roplan+f%C3%B6r+f%C3%B6rskolan+19.9.2011.pdf?MOD=AJPERES&lmod=-248223456>  
Hämtad 1.7.2012

Madsen, Bent. 2001, *Socialpedagogik*, Lund: Studentlitteratur, 244 s.

Madsen, Bent. 2006, *Socialpedagogik – Integration och inklusion i det moderna samhället*, Lund: Studentlitteratur, 301 s.

Manninen, Jyri & Burman, Anne & Koivunen, Annukka & Kuittinen, Esko & Luukanen, Saara & Passi, Sanna & Särkkä, Hanna. 2007, *Miljöer som stöder lärande – en introduktion till lärmiljötankande*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen, 155 s.

Melin, Eva. 2009, *Barns delaktighet i förskolan – definition, observation och analys av delaktighet som social process*, Tillgänglig:  
<http://www.publicerat.habilitering.nu/sll/export/sites/sll/downloads/2009-02-barns-delaktighet-i-forskolan.pdf> Hämtad 19.1.2012

Molin, Martin. 2004, *Delaktighet inom handikappområdet- en begreppsanalys*, I: Gustavsson, Anders (red.), *Delaktighetens språk*, Studentlitteratur, 237 s.

Mussor skola. 2012, *Figur 1. PECS-kommunikationsmapp*. Tillgänglig:  
[http://www.vaasa.fi/Pa\\_svenska/Studerande\\_ utbildning/Grundläggande\\_ utbildning/Grundskolor\\_ ak\\_ 1-6/Mussor\\_ skola/Undervisningsarrangemang/Alternativa\\_ kommunikationsmetoder/PECS](http://www.vaasa.fi/Pa_svenska/Studerande_ utbildning/Grundläggande_ utbildning/Grundskolor_ ak_ 1-6/Mussor_ skola/Undervisningsarrangemang/Alternativa_ kommunikationsmetoder/PECS) Hämtad 29.8.2012

Nettelblatt, Ulrika; Håkansson, Gisela; Salameh, Eva-Kristina. 2007, *Specifik intervention av fonologi, grammatik och lexikon*, I: Nettelblatt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.) 2007, *Språkutveckling och språkstörning hos barn – del 1-fonologi, grammatik, lexikon*, Lund: Studentlitteratur, 325 s.

Nordenfelt, Lennart 1991: *Hälsa och värde*. Stockholm: Thales.188 s.

Nordström, Irene. 2004, *Delaktighet på jämlika och ojämlika villkor – om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns relationer och samspel med kamrater*, I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*, Lund: Studentlitteratur, 237 s.

Papunet 2012. Tillgängligt: <http://papunet.net/information/> Hämtad 15.5.2012

Persson, Lars - Olof. 2006, *Upplevelser av livskvalitet – oväntade resultat och försök till förklaring*, I: Hjelmqvist, Erland (red.) 2006, *Inre och yttre världar – funktionshinder i psykologisk belysning*, Lund: studentlitteratur. 169 s.

Pollari, Anna. 2011, *AAC:n käyttö opetus- ja ohjaustilanteissa – laadullinen tapaustutkimus AAC:n käytöstä integroidussa päiväkotiryhmässä*, Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/26640/URN:NBN:fi:juu-201103061854.pdf?sequence=1> Hämtad 28.3.2012

Pramling Samuelsson, Ingrid; Sommer, Dion; Hundeide, Karsten. 2011, *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*, Stockholm: Liber, 288 s.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. 2003, *Delaktighet som värdering och pedagogik*, Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/pramsher.pdf> Hämtad 19.1.2012

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. 2006, *Lärandets grogrund*, Lund: Studentlitteratur, 150 s.

Roisko, Eija. 2012, *Papunet/Information*, Tillgänglig:

<http://papunet.net/information/talhandikapp/vad-ar-ett-talhandikapp/hur-manga-personer-med-talhandikapp-finns-det.html> Hämtad 6.5.2012

Sheridan, Sonja; Pramling Samuelsson, Ingrid; Johansson, Eva. 2010, *Förskolan – arena för barns lärande*, Stockholm: Liber, 157 s.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. *Figur 2. PECS-symboler*, Uppdaterad 18.12.2009.

Tillgänglig: <http://www.spsm.se/Rad-och-stod/Var-kompetens/Pedagogiska-strategier-och-forhallningssatt/Alternativ-och-kompletterande-kommunikation/vadarAKK/Grafisk-AKK/Bliss> Hämtad 29.8.2012



Svenska Downföreningen. 2012, *Figur 4. Pictogram*, Tillgänglig: <http://www.svenskdownforeningen.se/om-downs-syndrom/utbildning/sarskola> Hämtad 29.8.2012

Svenska OMEP:s utvecklingsprojekt med stöd av Allmänna arvsfonden, 2007-2009, *Barns delaktighet i det fysiska rummet*, Tillgänglig: [http://www.omep.websy.se/uploads/files/slutrapport\\_0911.pdf](http://www.omep.websy.se/uploads/files/slutrapport_0911.pdf) Hämtad 19.1.2012

Talking Mats. 2012, *What is Talking Mats?* tillgänglig: <http://www.talkingmats.com/> Hämtad 1.9.2012

Tamm, Maare. 2002, *Psykosociala teorier vid hälsa och sjukdom*. 2.a uppl., Lund: Studentlitteratur, 284 s.

von Tetzchner, Stephen & Martinsen, Harald. 2000, *Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin*, Helsinki; Kehitysvammalitto ry., 360 s.

Thunberg, Gunilla. 2009, *Vad vet vi om livskvalitet hos barn med kommunikationssvårigheter och i förhållande till AKK-insatser?* Tillgänglig: [http://www.dart-gbg.org/public/anpassningar/Thunberg\\_livskval-kommunikation-AKK%202009.pdf](http://www.dart-gbg.org/public/anpassningar/Thunberg_livskval-kommunikation-AKK%202009.pdf) Hämtad 19.1.2012

Westlund, Peter. 2011, 3.e uppl. *Salutogen GPS för ett gott bemötande*, Stockholm: Fortbildning AB, 85 s.

## **BILAGA 1 Formulär för informerat samtycke**

Jag har blivit informerad och förstått undersökningens syfte. Jag är medveten om att intervjun är konfidentiell, samt att allt material kommer att förstöras då undersökningen är klar. Jag är också informerad om att deltagarna i intervjun inte kan identifieras i det färdiga arbetet. Jag har även fått information om att deltagande i intervjun är frivilligt samt att jag har rätt att avbryta intervjun när som helst.

Jag har fått läsa frågorna innan intervjun och godkänner att intervjun bandas in med en bandspelare.

Härmed godkänner jag att delta i intervjun.

---

Ort och datum

Underskrift och namnförtydligande

## BILAGA 2 Informationsbrev till informant

Bästa informanter!

Helsingfors 10.05.2012

Vi heter Camilla Martin & Petra Troberg och är socionomstuderande vid Arcada - Nylands svenska yrkeshögskola i Helsingfors. Vi håller som bäst på att skriva vårt examensarbete om *"Hur professionella stöder barn med språksvårigheter till delaktighet med hjälp av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK)"*. Vi delar i projektet: Livskvalitet vid aktivitets- och funktionshinder med inriktning på delaktighet, aktivitet, engagemang och inkludering. Projektet är ett samarbetsprojekt mellan yrkeshögskolor i Finland, Norge och Danmark tillsammans med tredje sektorn. Vårt övergripande syfte är att undersöka hur professionella stöder barn med *språksvårigheter* till delaktighet genom AKK. Med andra ord handlar det om pedagogernas erfarenheter och kunskaper om att främja barns delaktighet med hjälp av AKK.

Som datainsamlingsmetod kommer vi att använda intervjuguide och intervjua professionella på daghem i huvudstadsregionen. Vi kommer att spela in maximum en timmes intervjuer med diktafon. Ert namn och intervjumaterialet kommer att behandlas konfidentiellt. Det innebär att endast vi, Camilla & Petra kommer att känna till vem som deltagit eller vilka daghem som deltagit ifrågasvarande forskning. Vi kommer att använda fingerade namn och materialet används endast till vår forskning och förstörs när examensarbetet är färdigt. Ert deltagande är frivilligt, konfidentiellt och anonymt. Vi hoppas att ni vill delta i undersökningen för vi vill gärna ta del av era erfarenheter och kunskap. Vi kommer att kontakta era per e-post eller per telefon ungefär en vecka efter att vi har skickat informationsbrevet. Ni får gärna kontakta oss på förhand gällande frågor och tankar om undersökningen.

Med hopp om ett gott samarbete,

Camilla Martin

socionomstuderande

[marticam@arcada.fi](mailto:marticam@arcada.fi)

+358 50 352 33 44

Petra Troberg

socionomstuderande

[trobergp@arcada.fi](mailto:trobergp@arcada.fi)

+358 50 309 74 13

Rut Nordlund - Spiby

Lärare inom det sociala området, Arcada

[rut.nordlund-spiby@arcada.fi](mailto:rut.nordlund-spiby@arcada.fi)

## **BILAGA 3 Intervjuguide**

### **Bakgrunds fakta**

1. Utbildning (yrke)
2. Arbetsanställning (befattning)
3. Arbetserfarenhet (befattning, år)

### **Grupp**

1. Hurdan barngrupp arbetar ni i? (ålder, eventuella diagnoser, gruppstorlek, personalsammansättning i gruppen)

### **Tema 1 Delaktighet för barn med språksvårigheter**

1. Vad innebär delaktighet för dig?
2. Vad uppfattar ni är betydelsefullt i barnets delaktighet? (bland kamrater, i leken, i samling, tillgänglig och fungerande kommunikationsmetod, möjlighet att påverka, atmosfär, personal, barnets tankar)
3. Hur kan ni försäkra er om att barnen med språksvårigheter får vara med och påverka sin vardag? (vid samling, saga, lek, matsituation (möjligheter, lyhördhet etc.)
4. Vad behövs i det fysiska rummet för att barn ska känna sig delaktiga?
5. Vilka utmaningar finns med barns delaktighet?
6. Hur påverkar barns olika förutsättningar delaktigheten? (social samvaro med andra barn)
7. Hur dokumenterar ni barns delaktighet?
8. Hur kan ni vidareutveckla ert delaktighetsfrämjande arbete bland barn med språkstörningar?

## **Tema 2 Kommunikationshjälpmedel**

1. Vilka olika kommunikationshjälpmedel används i gruppen?
2. I vilka situationer och hur används kommunikationshjälpmedlet? (utevistelse, i samspel med andra barn, saga, tambur, utfärd, etc.)
3. Hur får ni kommunikationshjälpmedlen bäst förankrade i vardagen? Egna erfarenheter +/- (kunskap, tillgänglighet etc.)
4. Vilka utmaningar finns att få kommunikationshjälpmedlen att fungera på daghem? Ge exempel!
5. Vad betyder en kommunikativmiljö för er? Hur bidrar den till barns delaktighet och kommunikationsmöjligheter?

## **Tema 3 På vilket sätt AKK relaterar till ökad delaktighet**

1. Hur introduceras kommunikationshjälpmedlen i barngruppen som ett gemensamt kommunikationssätt?
2. I vilka situationer används kommunikationshjälpmedlen spontant av barnen?
3. Vilken inverkan har kommunikationshjälpmedlen för att främja interaktionen mellan barnen? – mellan barn och personal?
4. Hur tror ni att kommunikationshjälpmedlen hjälper barnen att fungera i vardagliga aktiviteter?
5. Vilket stöd behöver barnen för att aktivt använda kommunikationshjälpmedlen?

### **Ytterligare kommentarer**

Har ni ytterligare kommentarer eller vill ni tillägga något gällande delaktighet och kommunikationshjälpmedel eller annat?