

**AKK som tydliggörande pedagogik**  
- en studie om förskollärares perspektiv

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Annika Petterson  
Des Olsson

2023-FÖRSK-G64



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Förskolläraryrket

**Svensk titel:** AKK som tydliggörande pedagogik - en studie om förskollärares perspektiv

**Engelsk titel:** ACC as clarifying pedagogy - a study on preschool teachers' perspectives

**Utgivningsår:** 2023

**Författare:** Annika Pettersson och Des Olsson

**Handledare:** Lari-Valtteri Suhonen

**Examinator:** Daniel Bozi

**Nyckelord:** AKK, TAKK, Alternativ kompletterande kommunikation, tydliggörande pedagogik

## Abstrakt

Idag visar allt fler forskningsresultat på de språkutvecklande vinsterna hos samtliga barn när verksamheter bedrivs med AKK som komplement. AKK är ett paraplybegrepp som innefattar bland annat bildstöd och tecken som stöd, där olika AKK-system visualiserar språket. Syftet med denna studie har varit att undersöka förskollärares inställningar till användande av AKK, samt vilka förutsättningar de anser sig ha för att naturligt kunna använda sig av AKK i undervisningen. Genom kvalitativa intervjuer har vi kunnat se likheter och olikheter i förskollärarnas kunskaper och sätt att använda AKK, likväl som vi delgetts deras tankar kring ämnet.

Studiens resultat visar att förskollärare generellt har en god inställning till AKK och dess arbetsformer, men att verksamhetens arbete oftast endast innefattar arbete med bildstöd. Dagens förskollärare har väldigt olika förutsättningar för att kunna bedriva undervisning med AKK inkluderat, vilket kan ge konsekvenser. Studien påtalar vikten av kompetenshöjande utbildningsmöjligheter för våra pedagoger, och tidigare forskning visar att pedagoger som är duktiga på AKK har lättare att uppmärksamma behov och anpassa lärmiljöerna på ett sätt som inkluderar alla barn.

I studien framkommer också hur både barngruppens och arbetslagets konstellation påverkar hur arbetet med AKK tar vid, samtidigt som resultatet visar på förskollärarnas insikt om fördelarna med AKK oavsett vilka uttalade behov som finns.

## Innehållsförteckning

<b>Abstrakt</b> .....	<b>2</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>3</b>
<b>Förord</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
1.2 Syfte och frågeställning.....	6
1.3 Begreppsdefinitioner.....	7
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>8</b>
2.1 Teoretiskt ramverk.....	8
2.1.1 Sociokulturellt perspektiv.....	8
2.1.2 Proximala utvecklingszonen.....	8
2.1.3 Mediering och artefakter.....	9
2.2 Tidigare forskning.....	10
<b>3. Metod</b> .....	<b>11</b>
3.1 Urval.....	12
3.2 Datainsamlingsmetod.....	12
3.3 Analysmetod.....	12
3.4 Genomförande.....	13
3.5 Etiska ställningstaganden.....	14
<b>4. Resultat</b> .....	<b>15</b>
4.1 Inställning och påverkansfaktorer.....	15
4.2 Tidigare kunskap.....	17
4.3 Tillämpning i daglig undervisning.....	18
<b>5. Diskussion</b> .....	<b>19</b>
5.1 Resultatdiskussion.....	19
5.1.1 En generell positiv bild av AKK.....	19
5.1.2 Bristande kunskap ger konsekvenser.....	21
5.1.3 Gemensamt behov av kompetensutveckling.....	22
5.2 Metoddiskussion.....	23
5.3 Pedagogiska implikationer.....	25
<b>6. Slutsats</b> .....	<b>25</b>
<b>Referenser</b> .....	<b>27</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>30</b>
<b>Bilaga 2</b> .....	<b>32</b>

## Förord

Vi vill rikta ett stort tack till de förskollärare som glatt tagit emot oss, svarat på våra frågor och funderingar samt förklarat deras tankar kring ämnet. Ett extra tack för alla de hejarop och glada, peppande ord som förskollärarna skickat med oss efter varje intervju.

Ett stort tack vill vi framföra till vår handledare genom examensarbetet, som tagit sig tid till att konstruktivt hjälpa oss framåt när vägen varit lite krokig, och som nästa stund gett oss hjärnbryderier i form av kommentarer kring “double dashes”.

Givetvis vill vi tacka våra familjer och närmaste vänner för att de funnits där när vi behövt lite input från andra, och för att de stått ut med vår frånvaro när vi behövt fokusera på studien och dess text. För att de stått ut när tiden många gånger dragit över, och för att vi tillbringat långa eftermiddagar på högskolans bibliotek.

Som de två småbarnsmammor vi är så vill vi både tacka och ge varandra en “high five” för att vi med grymt samarbete lyckats så här bra. Genom sjukdomar, förskola, skola, aktiviteter och diverse tillställningar, så klarade vi även det här. Vi har offrat både fredagskvällar och mellokvällar för att läsa artiklar och diskutera metodval. Ett antal kaffekannor och väldigt mycket energidryck senare så står vi nu med ett färdigt resultat!

## 1. Inledning

AKK är en förkortning för *alternativ och kompletterande kommunikation*. AKK är ett paraplybegrepp som innefattar bland annat bildstöd, tecken som stöd, bliss, bokstäver, pictogram och föremål. Antingen kan AKK användas som enda kommunikationsmedel, som ett komplement till annan kommunikation eller som båda delar (SPSM, 2022). När vi använder oss av begreppet AKK i vår studie syftar vi främst på bildstöd och tecken som stöd. AKK som kommunikationsmedel har utvecklats under lång tid. Under 70-talet utvecklades kommunikationsverktyget bliss och ett decennium senare även pictogram samt tecken som stöd. Dessa utvecklades som komplement för de som behövde andra kommunikationsvägar än det verbala eller skrivna språket. Tecken som stöd har sitt ursprung från de dövas teckenspråk (Heister Trygg, Andersson, Hardenstedt & Sigurd Pilesjö, 1998, s.8).

Människan är beroende av förmågan att kunna kommunicera för att öka förutsättningarna för ett fungerande samspel mellan varandra. Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM (2022), förklarar att alla kan kommunicera, även de som brister eller saknar det verbala språket. Kommunikationen innefattar inte bara de verbala uttrycken, utan är också en möjlighet att förmedla känslor eller behov. Vidare förklaras hur alternativ och kompletterande kommunikation ger samtliga barn möjlighet att delta i både planerad och spontan undervisning, vilket kan härledas till det som kallas "En skola för alla".

I läroplan för förskolan, Lpfö 18, (Skolverket 2018, s.4) framgår förskollärarens ansvar i att varje barn ska utmanas och stimuleras avseende språk och kommunikation, likväl som det tydliggörs att varje barn ska utvecklas i förmågan att uttrycka känslor och tankar för att påverka sin egen situation. Sträng och Persson (2003, s.127) förklarar att när barn och vuxna upplever en situation tillsammans uppfattas och tolkas situationen på olika sätt, vilket sätter krav på en god kommunikation. Vi lär och utvecklas i interaktion med andra människor, och vår förståelse för omvärlden är beroende av att vi kan kommunicera med varandra. Smidt (2010) förklarar hur barn som inte har det verbala språket tar till andra medel för att förmedla sina tankar och önskningar. Genom kroppsspråk och pekande kan ett barn visa vad hen uppmärksammar eller vill ha. Kommunikationen innebär att samtliga inblandade parter har en förståelse för varandra, och Smidt (2010) förklarar det som en tvåvägsprocess.

Det finns mycket forskning (Brady, Thiemann-Bourque, Fleming & Matthews 2013; Wheeler och Saito 2022; Özcebe, Erbas och Tiğrak 2020) kring hur AKK hjälper barn med exempelvis autism, språkstörningar och attention deficit hyperactivity disorder, även förkortat ADHD. Romski och Sevcik (2010) förklarar också hur ett tidigt införande av ett multimodalt arbete med AKK gynnar alla barns språkutveckling, både avseende ordproduktion och språkförståelse. Edfelt och Sjölund (2019) bekräftar att tecken och bilder gör vardagen mer hanterbar och meningsfull för alla, och att exempelvis bildscheman kan ge upphov till en lärande interaktion individer emellan. SPSM (2022) påtalar vikten av det multimodala arbetssättet med AKK, där hänsyn tas till barnens behov och förutsättningar. Behoven bör sättas i ett livsperspektiv med hänsyn till att barnens behov förändras med tiden.

I förskolans värdegrund och uppdrag (Skolverket 2018, s.2) framgår att utbildningen i förskolan ska vara likvärdig oavsett vart i landet du bor. Barns förutsättningar och behov ska vara i fokus och undervisningen ska anpassas till alla barn i verksamheten, vilket innebär att utbildningen inte kan se likadan ut på flera olika förskolor. Barn som av någon anledning behöver mer stimulans eller särskilt stöd ska uppmärksammas och alla har rätt till en utbildning som är anpassad efter de behov och förutsättningar som finns.

I förskolans läroplan (Skolverket 2018, s.4) betonas vikten av att ta tillvara på barnens intressen och nyfikenhet för att stimulera deras språkutveckling och ge förutsättningar till kommunikation på olika sätt. Vidare framgår förskollärares ansvar i att varje barn i förskolan ska utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation (Skolverket 2018, s.10).

I Salamancadeklarationen (2006, s.10) framgår det tydligt att varje barn har rätt till grundläggande undervisning oavsett vilka inlärningsbehov som föreligger det enskilda barnet. Varje barn ska erbjudas en förskola som sätter pedagogiken och det enskilda barnets behov i centrum. Oavsett barnets individuella förutsättningar ska det alltid erbjudas en god och likvärdig utbildning, och Salamancadeklarationen menar att samtliga politiska beslut som rör skola och förskola ska tas med avsikt att förbättra förutsättningar för barnen. Vidare förklarar Salamancadeklarationen att vidareutbildning inom specialpedagogik för personal bör vara en nyckelfaktor för att få en mer inkluderande förskola.

I denna studie undersöker vi förskollärares inställningar till AKK och tydliggörande pedagogik, och jämför deras inställningar med vad som framgår i förskolans läroplan och värdegrund. Studien visar också vilka förutsättningar förskollärarna anser sig ha för att kunna tillämpa AKK som komplement i sin undervisning, med avsikten att samtliga barn oavsett förkunskaper ska kunna tillgodogöra sig undervisningen. Vi reder dessutom ut några likheter och skillnader som föreligger beroende på förskollärarnas tidigare utbildning och år som yrkesverksam.

## 1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att undersöka förskollärares inställning till AKK samt om de anser sig besitta tillräckligt med kunskap för att kunna använda sig av AKK i den naturliga undervisningen. Vi har under vår studie använt oss av följande tre frågeställningar:

1. Vilken inställning och uppfattning har förskollärare om alternativ och kompletterande kommunikation?
2. Vilken kunskap anser förskollärare att de besitter när det gäller att naturligt kunna använda sig av AKK i undervisningen?
3. Vilka likheter och skillnader kan ses hos förskollärares inställning till AKK baserat på hur länge de varit yrkesverksamma?

### 1.3. Begreppsdefinitioner

*Artefakter* - De fysiska redskap människan skapat för att kunna kommunicera med varandra. Detta kan exempelvis vara bilder, fotografier och föremål.

*AKK* - Alternativ kompletterande kommunikation. I vårt arbete använder vi oss av förkortningen och paraplybegreppet AKK. I detta begrepp ingår tecken som stöd, bildstöd och övriga kompletterande kommunikationsverktyg.

*AKK-system* - Olika former av AKK. Bildstöd, TAKK, bliss osv är olika system av AKK.

*Bildschema* - En rad sammanhängande bilder som förklarar vad som ska ske i kronologisk ordning. Bildschema används ofta på exempelvis sjukhusets barnmottagningar för att låta barnen få en visuell uppfattning om vad som händer och i vilken ordning.

*Bildstöd* - Ett visuellt stöd i form av bilder, symboler eller fotografier som skapar flera uttryckssätt och kommunikationsmöjligheter. Bildstöd kallas ofta för GAKK.

*Bliss* - Ett symbolspråk bestående av symboler uppbyggda av grafiska element. Dessa symboler kan kombineras med varandra för att bygga ord och begrepp, och användaren skapar meningar och kommunicerar genom att markera de olika symbolerna.

*Mediering* - Förklaringen av hur människan använder artefakter för att agera och förstå sin omvärld. Att vi sätter ord på och diskuterar våra artefakter för att nå ytterligare kunskap kallas också att vi medierar.

*Multimodalt arbetsätt* - Ett arbetsätt där flera AKK-system kombineras, exempelvis bildstöd och tecken som stöd, där dessa används multimodalt för att komplettera både varandra och det verbala språket.

*TAKK* - En förkortning av "tecken som stöd", ett AKK-system som ingår under paraplybegreppet AKK. TAKK innebär att de verbalt uttalade orden förstärks och tydliggörs med handrörelser.

*Pictogram* - Ett symbolsystem bestående av svartvita grafiska bilder där varje bild står för ett ord eller ett begrepp. Pictogram används som komplement till det verbala språket.

*Proximal utvecklingszon* - Med den proximala utvecklingszonen menar vi den nåbara potentiella utveckling som barnet kan uppnå med hjälp av andra, mer kunniga människor runt omkring.



## 2. Bakgrund

I detta kapitel kommer vi att lyfta vårt teoretiska ramverk och tidigare forskning inom vad som kommer utgöra grunden för vår resultatanalys.

### 2.1 Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt presenteras det teoretiska ramverk som vår studie utgår ifrån. I första delen lyfter vi det sociokulturella perspektivet, för i de senare delarna förklara begreppen den proximala utvecklingszonen och mediering.

#### 2.1.1 Sociokulturellt perspektiv

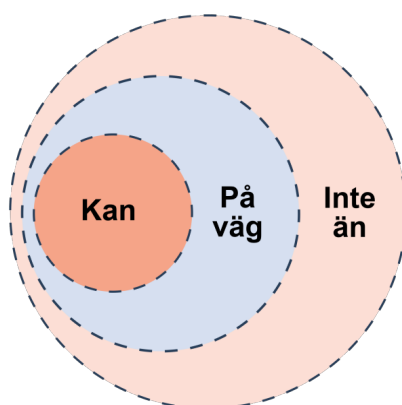
Denna studie grundar sig i det sociokulturella perspektivet som handlar om samspelet och interaktionen mellan individer. Den sociokulturella teorin bygger på att människan föds in i sin omvärld och att vi ständigt utvecklas i samspelet med andra människor (Säljö 2013). Pihlgren (2017, s.32) förklarar hur barns tidigare kunskap hela tiden utvecklas när de samspekar med erfarna pedagoger eller kamrater. Vidare betonar också Pihlgren vinsten i att vara en medupptäckande pedagog eller vuxen, där barn tillsammans med vuxna får undersöka, upptäcka och tillägna sig nya kunskaper.

Även Eriksson (2021, s.224) lyfter de närvarande och engagerade pedagogerna som ser, möter, stödjer och utmanar barnen för att uppnå optimal delaktighet. Vidare förklarar Eriksson förskollärarens roll ur det sociokulturella perspektivet, och hur kommunikationen lägger den viktiga grunden till lärandet. Det eftersträvarsvärda målet ur ett sociokulturellt perspektiv är att både förskollärare och barn genom kommunikation och delaktighet kan tolka, förstå och förklara sin omvärld. Eriksson förklarar vikten av att kunna ta tillvara på barnens agerande, tänkande och reflekterande i olika situationer, där vi tillsammans sätter ord på vardagens alla moment och ger ökade förutsättningar för maximal delaktighet hos alla inblandade.

Lärandet är ett kollektivt samarbete där vi är beroende av interaktion och kommunikation för att utvecklas, liksom att språkutvecklingen och förståelsen för omvärlden går hand i hand. När barn och vuxna tillsammans delar en upplevelse kan de tolka och förstå situationen på olika sätt, där den vuxne axlar en betydande roll i att uppmärksamma, beskriva och sätta ord på vad som sker för att bidra till att barnet kan tolka och kunna sätta ord på situationen ur sitt eget perspektiv (Sträng och Persson 2003, s.127).

#### 2.1.2 Proximala utvecklingszonen

I den sociokulturella teorin ingår även Vygotskijs tankar kring den proximala utvecklingszonen. Människan befinner sig ständigt under utveckling och lärande, och i samspel med andra kan vi hela tiden tillägna oss nya kunskaper (se figur 1 nedan). I en social kommunikation tillsammans med kunniga kamrater eller exempelvis en förskollärare, kan barnen tillägna sig kunskaper genom diskussioner och samtal som inte hade varit möjligt att tillgodogöra sig på egen hand. Den proximala utvecklingszonen handlar om vad barnet kan lära sig tillsammans med, eller med stöd av andra snarare än vad barnet kan lära sig utan någon stöttning (Sträng och Persson 2003, s.38).



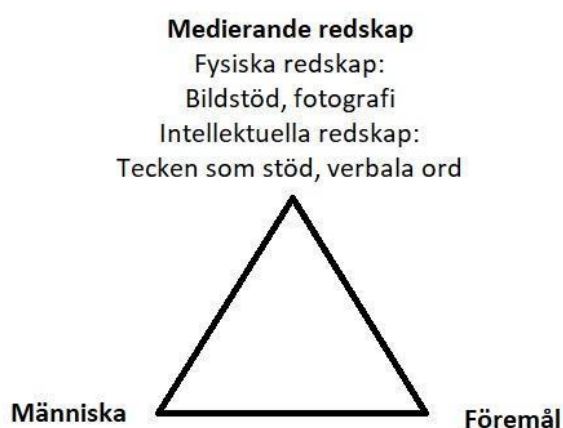
Figur 1. Barnets proximala utvecklingszon (SPSM 2022).

### 2.1.3 Mediering och artefakter

Människan fungerar som en kognitiv hybrid, där gränsen för våra kunskaper och förmågor inte går vid den egna kroppen. Människan tar hjälp av både språkliga och fysiska redskap för att agera, tolka och förstå sin omvärld (Säljö 2022, s.95). De materiella redskap människan använder för att kunna uttrycka sig kan exempelvis vara bilder, föremål eller fotografier och förklaras som de redskap människan själv har skapat för att kunna kommunicera (Säljö 2013, s.28). Dessa artefakter samspelar med varandra och människan kan med hjälp av artefakterna kommunicera med varandra även när det verbala språket inte är korrekt.

Säljö (2022, s.109) förklarar att människan med hjälp av artefakter kan tillägna sig ny kunskap genom interaktion och samspel med andra människor. Det krävs dock både förståelse och undervisning för att människan ska lära sig att använda sina artefakter i olika situationer. Vidare förklarar Säljö att behärsningen i att använda artefakter aldrig har en ände, och det finns alltid möjligheter att vidareutveckla sin förmåga att hantera artefakterna i nya sammanhang.

Vygotskij (2001) menar att barn från början lär sig i en förutbestämd ordning. Genom att exempelvis se ett föremål eller en bild kommer barnet att minnas denna bild. Därefter lär sig barnet att betrakta föremålet som en egenskap eller ett uttalat ord och sammankopplar detta till föremålet. Exempelvis om du visar barnet en boll. Barnet vet inte på förhand att detta kallas för boll. När barnet upprepade gånger får uppleva bollen och dess egenskaper samt får kommunicera kring bollen, kommer barnet snart förstå kopplingen mellan ordet, föremålet och egenskapen. Barnet får därmed i samspel med andra tolka och förstå att det är en boll och att bollen är rund (se figur 2 nedan).



Figur 2. *Mediering* (Säljö, 2013).

En konsekvens av mediering är att vi inte ser världen för vad den ursprungligen är. Beroende av våra individuella erfarenheter och kulturella aspekter så skapar vi en egen beskrivning av vår omvärld. Vi tolkar och kategoriserar det vi själva upplever med hjälp av våra medierande redskap. Våra tidigare erfarenheter och kunskaper hjälper oss att förstå vår omvärld (Säljö 2013, ss.26-27). Vidare menar Säljö att mediering ger oss en insikt och förståelse för vad vi ser för stunden men att själva medieringen tar bort den faktiska upplevelsen. Exempelvis när vi tittar ut över horisonten så upplevs jordens yta som platt, men våra tidigare kunskaper och erfarenheter säger oss att jorden är rund. Slutsatsen, menar Säljö, är att vi upplever jorden som rund, även om det inte är det vi faktiskt ser. Vi behöver alltid vara medvetna om att de medierande redskapen vi använder oss av grundar sig i sociala och kulturella erfarenheter.

## 2.2 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen visar att det inte finns någon tydlig åldersgräns för när AKK är mest lämpligt, utan ett tidigare införande är att föredra för att gynna barnens språkutveckling optimalt. Det är också av stor vikt att arbeta med ett multimodalt arbetssätt, kontinuerliga uppföljningar och en god samverkan med barnens kontaktnät. Forskning säger också att pedagoger med kompetens kring AKK ges större möjlighet att både kunna använda AKK som kommunikationssätt med barnen men också att kunna lära ut AKK så att barnen använder det i sina interaktioner med varandra. En ökad kompetens inom ämnet gör också att pedagogerna blir mer uppmärksamma på kompetensbrister och att finna optimala lösningar.

Bejnö m.fl (2021) betonar att visuella hjälpmedel bör introduceras och etableras i hela barngruppen på förskolorna. När alla barn är bekväma i att använda AKK blir detta en naturlig del av den vardagliga interaktionen och kommunikationen, och arbetssättet stödjer på så vis både samspel och kamratskap vilket ger ytterligare upphov till interaktioner och språkutveckling. Vidare betonas också vikten av mindre barngrupper i kombination med visuellt stöd och tydliga instruktioner för att göra helheten lugnare för både barn och pedagoger. Bejnö m.fl (2021) påtalar också att välutbildad personal lättare kan urskilja förekommande kompetensbrister hos enskilda barn i gruppen och anpassa lärmiljöerna på utefter rådande behov utan att något eller några barn sticker ut från mängden. Samtidigt kan

den välutbildade personalen följa upp och utvärdera resultat och utfall, och därmed ofta se vinsterna hos hela barngruppen när åtgärder satts in.

Precis som Bejnö m.fl (2021) menar också Barker m.fl (2013) att när AKK implementeras och användas av såväl pedagoger som kamrater i en barngrupp, ges förutsättningar för optimal språkutveckling. Barker m.fl (2013) menar att en ökad kompetens inom AKK ger pedagogerna verktyg och möjligheter att använda den tydliggörande pedagogiken genom både kommunikationen till barnen och för att få barnen att använda den i interaktion med varandra. Samtidigt påtalas problemet kring att många pedagoger faktiskt saknar relevant utbildning inom AKK, vilket då kan speglas i undervisningen. Bildstöd är det AKK-system som framkommer som det mest vanliga, följt av tecken som stöd. Barker m.fl (2013) förklarar hur användandet av flera AKK-system i ett multimodalt arbetssätt ger barn ökade förutsättningar till kommunikation och samspel, där barnens interaktioner med varandra också ger en mer framgångsrik språkutveckling.

Romski och Sevcik (2005) håller med om vikten av det multimodala arbetssättet och menar att detta kan gynna både språkförståelse och ordproduktion hos barnen. Samtidigt förklarar de att en tidig introduktion av AKK i barngruppen ökar förutsättningar för bättre språkutveckling hos alla barn oavsett behov och förkunskaper. Romski och Sevcik (2005) menar att det inte finns någon åldersgräns för när AKK är mera lämpligt, utan förklarar att ett tidigare införande ger bättre förutsättningar.

Att AKK är bra för alla barn och inte endast de med uttalade behov är Edfelt och Sjölund (2019) också eniga om. De förklarar att tydliggörande pedagogik gör vardagen mer hanterbar för alla, inte bara för barn med exempelvis autism och attention deficit hyperactivity disorder. Den tydliggörande pedagogiken kan exempelvis innefatta bildscheman där flera bilder tillsammans förklarar vad som sker under dagen, likväl som ritpratande och tecken som komplement förstärker det som verbalt uttalats. Edfelt och Sjölund (2019) beskriver hur ett exempelvis ett klädschema med enkla bilder i hallen både kan ge en överblick över vad som ska ske och ge upphov till vidare diskussioner.

AKK anses vara en kostnadseffektiv strategi för att påverka barns språk- och talutveckling. Kågeson (2017, s.64) menar att genom att involvera och samarbeta med barnets kontaktnätverk nås det bästa resultatet, och beroende på barnets utvecklingsnivå anpassas valet av AKK-insatser. Vidare påtalar Kågeson (2017, s.65) vikten av kontinuerliga uppföljningar i arbetet med AKK för att kunna följa med när barnet utvecklas, likväl som ett multimodalt arbetssätt för att kunna nå fram från flera håll. Att använda sig av flera AKK-insatser redan från början menar Kågeson stärker barnets utveckling mer, då det på förhand inte går att förutse vilka insatser barnet svarar bäst på.

### 3. Metod

I metoddelen presenteras vår metod för att besvara studiens syfte och frågeställningar, där vi fokuserat på förskollärares inställningar och uppfattningar om AKK. Vi presenterar vårt urval och hur vi analyserat materialet för att komma fram till vårt resultat. Vidare presenteras också vilka etiska ställningstaganden vi har tagit hänsyn till i genomförandet av våra intervjuer.

### 3.1 Urval

Vid vårt urval inför studien valde vi att använda oss av fyra olika förskolor i en medelstor kommun i mellersta Sverige. Två av våra respondenter tillfrågades genom att direkt fråga personalgruppen angående intervju med lämplig kandidat, och de två andra blev vi tilldelade av ansvarig rektor på respektive förskola. Christoffersen och Johannesen (2015, s.55) förklarar det kriteriebaserade urvalet där forskare utgår ifrån olika kriterier när de väljer respondenter. Vi har i denna studie valt att genomföra våra intervjuer med verksamma förskollärare med giltig examen. Vårt kriterium utöver en giltig förskollärexamen har varit att två av våra respondenter ska ha varit verksamma i mer än åtta år och de andra två ska ha tagit sin examen för mindre än fem år sedan för att kunna kvalificeras som nyexaminerade (se tabell 1 nedan).

Vidare förklarar Christoffersen och Johannesen (2015, s.55) hur det homogena urvalet visar på likheter mellan respondenterna. Våra respondenter är alla behöriga förskollärare och tillhör förskolor inom samma kommun.

Tabell 1: *Respondenter*

Förskollärare 1 (F1)	18 år sedan examen	Äldre examen
Förskollärare 2 (F2)	4 månader sedan examen	Ny examen
Förskollärare 3 (F3)	8 år sedan examen	Äldre examen
Förskollärare 4 (F4)	3 år sedan examen	Ny examen

### 3.2 Datainsamlingsmetod

Vi har valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer som metod för vår undersökning. Samtliga frågor i våra intervjuer har varit av öppen karaktär och finns samlade i vår intervjuguide (bilaga 1) tillsammans med förslag på diskussions- och följdfrågor som kunde användas vid behov.

Vårt val av metod gjordes utifrån att vi var intresserade av att ta del av förskollärares egna erfarenheter och uppfattningar, samt att vi ville få fram så mycket information som möjligt. Christoffersen och Johannesen (2015, ss.84-85) menar att semistrukturerade intervjuer och dess möjlighet till följdfrågor ökar möjligheterna till fylligare och mer utvecklade svar än vad som kan förväntas vid förkodade frågeformulär.

Våra intervjuer hölls i ett enskilt rum på respektive förskollärares arbetsplats och varje intervju spelades in genom ljudupptagning på mobiltelefon för att senare transkriberas inför analys.

### 3.3 Analysmetod

Efter varje enskild intervju lyssnades den av för transkribering. Varje enskild intervju lyssnades igenom ett flertal gånger för att säkerställa att allt förutom mumlanden och

hummanden fanns med i transkriberingen, i enlighet med vad Braun och Clarke (2006, ss.16-23) förklarar som viktigt. När samtliga intervjuer transkriberats sorterade vi varje fråga för sig med tillhörande svar från varje intervju, och detta blev sedan underlag för vår analys. Bryman (2018, s.705) förklarar hur arbetet med en tematisk analysmetod innefattar att materialet kategoriseras och svaren ställs mot varandra för att kunna differentiera och tydliggöra svar på studiens olika forskningsfrågor. Genom att sedan upptäcka repetitioner i intervjukrifterna kan olika teman skönjas som är relevanta för de aktuella forskningsfrågorna.

Vidare förklarar Bryman (2018, ss.705-706) hur repetitionerna paras ihop och kan skapa teman och underteman. Dessa teman och underteman ska sedan granskas och namnges. Vi upptäckte tre olika relevanta teman som var återkommande i de svar vi fått, och som vi ansåg hade betydelse för våra forskningsfrågor. Dessa teman var inställning och påverkansfaktorer, befintlig kunskap och tillämpning av AKK i daglig undervisning (se tabell nedan 2).

Tabell 2: *Huvudteman och underteman*

Huvudteman	Underteman
Inställning och påverkansfaktorer	<i>Arbetslagets betydelse</i> <i>Barngruppens betydelse</i>
Befintlig kunskap	<i>Förskolläraryr utbildning</i> <i>Enskilda utbildningar och kurser</i>
Tillämpning i daglig undervisning	<i>Bildstöd, som komplement</i> <i>Tecken som stöd, som komplement</i>

### 3.4 Genomförande

Vi började vårt arbete med att arbeta fram en intervjuguide (bilaga 1) att utgå ifrån, med målet att kunna besvara våra frågeställningar för studien. Intervjuguiden fick ett genomgående tema med öppna frågor, och stöd för eventuella följdfrågor. Vi skrev sedan ett informationsbrev med tillhörande samtyckesblankett (bilaga 2) till våra respondenter. I detta informationsbrev informerade vi tydligt om studiens syfte och respondenternas rättigheter vid deltagande. I enlighet med Vetenskapsrådet (2017) informerades deltagarna genom informationsbrevet om att de förblir anonyma, att all dokumentation förvaras hos oss samt att de har rätt att avbryta när som helst om de önskar det. Detta meddelades både skriftligt i informationsbrevet och sedan muntligt inför intervjun.

Vi valde en medelstor kommun i mellersta Sverige att utgå ifrån, där vi valde att använda oss av fyra olika förskollärare på fyra olika förskolor. Vi valde att kontakta två ansvariga rektorer angående vårt önskemål om respondenter, där rektorerna utsåg lämpliga kandidater på sina förskolor. I de två andra fallen frågade vi personalgruppen direkt och fick kontakt med lämplig respondent som överensstämde med våra kriterier. I de två senare fallen informerades

rektor av våra respondenter för att få godkännande att genomföra intervjun.

Vid första kontakten med våra respondenter informerades de om studiens syfte och hur vår intervju var tänkt att gå till, detta för ett första ställningstagande för deltagande. Vår första intervju bokades enskilt, innan de andra bokades in, detta för att använda denna som en pilotstudie. Med hjälp av pilotstudien kunde vi säkerställa kvaliteten och att våra svar överensstämde med vad vi tänkt få ut av intervjun. Vi valde att inte förbereda förskolläraren på frågorna mer än att studien omfattade AKK i förskolan, detta för att vi ville ha spontana svar som inte tänkts igenom under en längre tid eller diskuterats inom arbetslaget för att motsvara vad som kan tänkas vara önskade svar. Efter första intervjun diskuterade vi svaren vi fått, gick igenom intervjuguiden på nytt och bedömde att vi hade en bra strategi, därefter beslutade vi att genomföra de kommande tre på samma sätt som den första.

Vi avsatte 45 minuter för varje intervju, detta med anledning av att ha tid att kunna diskutera och ställa eventuella följdfrågor som var relevanta för frågorna. Varje intervju hölls på plats på respektive förskollärares arbetsplats, och på en tid som förskolläraren själv valt. I genomsnitt tog intervjuerna ungefär 25 minuter att genomföra.

Vi gjorde totalt fyra intervjuer där vi delade upp arbetsuppgifterna oss emellan. En av oss ansvarade för att intervjua och ställa frågor medan den andra antecknade och spelade in intervjuerna med ljudupptagning. Samtliga intervjuer spelades in med inspelningsfunktionen röstmemo i mobiltelefonen efter godkännande av respondenterna. Efter varje avslutad intervju har dessa noggrant transkriberats var för sig. Därefter har allt ljudmaterial laddats upp på den lärplattform Högskolan i Borås använder, här skyddas filerna och därefter har vi kunnat radera filerna från den aktuella mobiltelefonen.

### 3.5 Etiska ställningstaganden

I Vetenskapsrådet (2017) beskrivs vikten av riktlinjer och etiska överväganden för att kunna presentera forskning med god kvalitet. Vi följer Vetenskapsrådets individskyddskrav som innefattar informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I enlighet med informationskravet har vi informerat och varit noggranna med att samtliga respondenter förstått studiens syfte, att deltagandet är helt frivilligt samt att de har rätt att avbryta sin medverkan när som helst.

I samband med varje enskild intervju fick respondenterna ett informationsbrev med tillhörande samtyckesblankett (bilaga 2). I blanketten delgavs de skriftlig information för att de skulle kunna ta ställning till deltagande. Samtyckesblanketten innehöll tydlig information om hur deras uppgifter skulle komma att hanteras. All personlig information lovades konfidentialitet, vilket innebär att allt anonymiseras och inga personliga uppgifter ska framkomma till obehöriga. I samförstånd med nyttjandekravet lovades att all information endast skulle användas för studiens syfte för att sedan raderas.

All information framkom tydligt både skriftligt och muntligt inför intervjun och varje enskild respondent fick skriva under blanketten i två exemplar där de själva fick behålla det ena exemplaret. För tydliggörande kring de forskningsetiska principerna vi har tagit ställning till, se tabell 3 nedan.

Tabell 3. *Vetenskapsrådets individskyddskrav*

Samtyckeskravet	Alla respondenter samtycker till att delta genom namnunderskrift av samtyckesblankett, där de också informeras om sin rättighet att avbryta deltagande när som helst, om så önskas.
Informationskravet	Samtliga respondenter informerades om studiens syfte, frivilligt deltagande och valfriheten att avbryta.
Nyttjandekravet	Respondenterna informerades om att samtliga uppgifter som framkommer endast kommer att användas till studien och dess syfte.
Konfidentialitetskravet	Respondenterna informerades om att deras uppgifter inte blir tillgängliga för andra, att de förblir anonyma och varken namn eller arbetsplats röjs.

Vi informerade våra respondenter om att inspelning med mobiltelefon sker, och de hade möjlighet att avböja detta i det fall de önskade. Att genomföra ljudupptagningar var endast för att senare kunna transkribera och vi har hela tiden varit noga med att inga uppgifter som kan röja identitet eller arbetsplats framkommer vid transkriberingarna.

## 4. Resultat

Empirin består av våra tolkningar kring vad förskollärarna har framfört vid intervjuerna, och vad de berättat om deras arbetssätt och förhållningssätt till AKK som arbetssätt i förskolan. Syftet med studien är att undersöka vilken inställning förskollärare har till AKK samt om de anser att de har tillräckliga kunskaper för att naturligt kunna använda sig av AKK i den dagliga undervisningen i verksamheten. Vår analys görs med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet och begreppen den proximala utvecklingszonen och mediering. I vår analys har vi sett liknande teman i de olika intervjuerna baserat på våra forskningsfrågor och namngett dessa för att kunna urskilja likheter och skillnader mellan förskollärarnas enskilda svar.

### 4.1 Inställning och påverkansfaktorer

I studien framkommer förskollärarnas gemensamt positiva inställning till AKK som arbetssätt, och att alla respondenter anser att AKK är ett viktigt komplement som kan stärka barnen i deras språkutveckling. Det framkommer också att både det egna arbetslaget och den aktuella barngruppen påverkar hur arbetet med AKK tar form och utvecklas i verksamheten. Vidare kan vi också se att förskollärare som varit yrkesverksamma under en längre tid har lättare att förbise språkutvecklingen hos de verbalt språkliga barnen vid användandet av AKK, samtidigt som mer nyutexaminerade förskollärare ser vinsten för hela barngruppen.



### *Arbetslagets betydelse*

I samtliga intervjuer framgår det att förskollärarna anser att kollegor och det egna arbetslaget är väldigt avgörande i hur och i vilken grad AKK tar form i den dagliga undervisningen. En förskollärare tydliggör vinsten i att ha en nyutexaminerad förskollärare i arbetslaget, och hur kollegor kan komplettera varandra med olika tankesätt:

[...] Det är nog mer vilka man jobbar med i sådana fall. Jag tror att jobbar man med någon som gått ut sin utbildning nyss så har de ett annat tankesätt. Vi har ju jobbat så länge. (F1)

Gemensamt för samtliga respondenter är också deras inställning till kollegor som innehar kunskap kring tillämpning av AKK. De menar att om en kollega kommer med ny kunskap hänger resten av arbetslaget lätt på och vill lära sig mer.

### *Barngruppens betydelse*

I våra intervjuer framgår det att barngruppens behov har betydelse för huruvida AKK tillämpas i undervisningen. Här framkommer vissa skillnader i förskollärarnas inställningar i att använda AKK som komplement till sin undervisning i de fall tydliga behov inte klarlagts i barngruppen. De förskollärare som varit yrkesverksamma under flera år har lättare att förbise nyttan av AKK i de fall barngruppen inte har uttalade behov, detta till skillnad mot nyutexaminerade pedagoger som ser det som ett komplement som är bra för samtliga barn även om det inte föreligger några verbala språkhinder. Nedanstående två förskollärare är tydligt eniga om att förekomsten och användandet av AKK är bra och gynnsamt, men förskolläraren med längre yrkeserfarenhet erkänner att arbetet med AKK faller bort när uttalade behov inte tydliggjorts.

[...] Alla barn ligger ju på olika nivåer i språkutvecklingen. Att förtydliga kommunikationen på olika sätt med olika alternativ, tror jag bara är bra. (F2)

[...] Även om man egentligen vet att det ska vara ett ständigt arbete med bildstöd, så har man barn med särskilda anpassningar är det lättare att man tillämpar det med bildstöd och så, men det blir så tyvärr [...] Men det är ju lättare att jobba med det när det verkligen behövs i barngruppen. Det är en sådan grej man faktiskt kommer på sig själv med att det gäller att göra det till en naturlig del i verksamheten varenda dag. (F3)

### *Analys av påverkansfaktorer*

Slutsatsen av resultatet är att samtliga intervjuade förskollärare är positiva till att arbeta med AKK, och att de ser vinsten med arbetet. Gemensamt är också deras inställning till hur både den aktuella barngruppen och det egna arbetslaget är avgörande när det gäller hur mycket man arbetar med AKK i den egna verksamheten. Samtliga respondenter använder genomgående bildstöd i den egna barngruppen för att förstärka undervisningen. Samtidigt framgår också att det endast är förskollärarna med nyare examen som är mer öppna för tecken som stöd. De med äldre examen och längre yrkesverksam tid är istället mer bekväma med bildstöd som kompletterande kommunikationssätt.

## 4.2 Tidigare kunskap

Det framkommer att de intervjuade förskollärarna anser sig ha olika kunskap och förutsättningar för att naturligt kunna använda sig av AKK i sin undervisning. Konkret utbildning inom AKK i de reguljära förskollärarytbildningarna verkar till synes bristfällig, och förskollärares möjligheter till fortbildning ligger istället på deras arbetsgivares ansvar. Samtliga intervjuade förskollärare är positivt inställda till fortbildning inom AKK och är intresserade av att lära sig mer, men endast två av dem har fått tillgodogöra sig kompetenshöjande fortbildning genom sin arbetsgivare.

### *Förskollärarytbildningen*

Här framkommer det att förskollärare har givits olika förutsättningar i sina utbildningar, och våra respondenter har väldigt olika erfarenhet kring vad de tillägnat sig under sin akademiska utbildning. Endast en av respondenterna nämner att AKK nämnts under den reguljära förskollärarytbildningen, men betonar därtill vikten av att hålla kunskapen levande och har efter utbildningen läst några kurser inom ämnet. En annan av respondenterna uppgav att hen fick en övergripande beskrivning av AKK under studierna men att ingen fördjupning eller utbildning inom det gavs. Förskollärare 1 uppgav att när hen utbildade sig så visste ingen vad AKK var. Det var ingenting som diskuterades eller talades kring. Här tydliggörs skillnaden mellan två av respondenterna, där den ena fått sin kunskap genom sina yrkesverksamma år medan den andra har fått med sig kunskap från både den akademiska utbildningen och fortbildningar.

[...] Jag har som sagt inte fått någon utbildning. Utan bara förstått att ju längre jag jobbat, ju mer erfarenhet av det. Det är ju konstaterat att det är bra för alla. Det fanns knappt under utbildningen. (F1)

[...] Både och faktiskt. Man har ju gått olika kurser också [...] det gäller ju att man verkligen håller igång det och det är ju ens eget ansvar [...] jag behöver ständigt påminna mig själv och jag skulle faktiskt behöva gå fler kurser. (F3)

### *Enskilda utbildningar och kurser*

Samtliga respondenter uttryckte önskan om att få tillgodogöra sig mer kunskap inom AKK. Två av förskollärarna har erbjudits fortbildningar inom sin yrkesverksamma tid, både i tidigare och nuvarande arbetskommun. Utbildningarna de erbjudits har bedrivits både på plats och genom Teams i de fall en pandemi var aktuell. Två av förskollärarna har inte fått någon utbildning alls inom ämnet, varken genom den akademiska utbildningen eller inom sin yrkesverksamma tid. Den ena berättar att den kunskap hen har tillgodogjort sig kommer ifrån de studenter hen har träffat i verksamheten, medan den andra förskolläraren berättar att hen sökt kunskap på exempelvis internet och då baserat helt på eget intresse. Nedan visar två citat på skillnaden mellan vilka förutsättningar som givits två av våra respondenter. Den ena har fått kompetensutvecklande utbildning genom sin arbetsplats, medan den andra inte fått ta del av utbildning trots att det diskuterats inom arbetslaget kring AKK som komplement.

[...] Här har jag ju bara varit några månader men inte där jag har varit tidigare heller. Då har vi ju pratat om hur bildstöd är bra och med TAKK som komplement men det har ju aldrig gått längre än så. (F2)

[...] Vi hade vi spsmuttbildning på kvällen. Och då var jag med, två tredjedelar ungefär. Sen gick jag på mammaledighet och då hade vi en specialpedagog som gick igenom också om hur man kan tänka. (F4)

#### *Analys av tidigare kunskap*

Sammanfattningsvis är det tydligt att dagens förväntan på förskolan och användandet av AKK inte går hand i hand med den utbildning som förskollärare erbjuds. Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018) betonar förskolans ansvar att möjliggöra kommunikation för samtliga barn. Alla barn ska ges möjlighet till likvärdig kommunikation, delaktighet, inflytande och utveckling. Samtliga respondenter är positivt inställda till AKK vid kommunikation, men de har getts olika förutsättningar för att kunna använda det. Det som urskiljer respondenterna mot varandra är att två av dem har erbjudits fortbildning under sin yrkesverksamma tid. De andra två har inte erbjudits någon form av fortbildning efter sina studier.

### 4.3 Tillämpning i daglig undervisning

Samtliga respondenter delade uppfattningen om vikten av användandet av AKK i den dagliga verksamheten för att ge barn optimala chanser till språkutveckling. Vi kan se att alla intervjuade förskollärare kontinuerligt använder bildstöd som komplement till sin undervisning, men när det gäller tecken som stöd används detta endast sporadiskt av en utav de nytexaminerade förskollärarna och detta på en bas av eget intresse.

#### *Bildstöd, som komplement*

Alla respondenter uppgav att de använder sig av bildstöd i förskolans vardag. Gemensamt för alla är att bildstöd används för att presentera dagen och vad som kommer att hända. F3 säger att de även använder bildstöd för klädschema i hallen. F4 menar att hen kan se förtydliganden i andra situationer än just bildschema. Hen menar att när de arbetar med till exempel älgen som läroobjekt så har de bilder på älgen tillgängliga. Även om det inte är renodlat bildstöd så ser hon funktionen med bilden på älgen i synonym med konceptet AKK:

[...] Men jag tänker att jag tror att man jobbar mycket med det utan att man tänker på det för det är ju så mycket vi gör. Och det är ju det som jag kan känna är, det är ju bara en del. Men med den här pedagogiken som vi har nu så är det ju väldigt tydligt också. För man har en bild, eller en pappersbild med så skriver man ner vad det är. Asså ordet. Och sen är det ju en bild. Älg till exempel. Då skriver man ju ner ordet. Det är ju mycket man använder utan att man tänker på det. Som är. Det gör vi hela tiden. I samlingar och allting. (F4)

F3 nämner att hela förskolan använder sig av ett program som heter Imprint och att hen värdesätter att det används enhetligt på samtliga avdelningar. Nedan förklarar hen hur det kunde se ut innan införandet av Imprint:

[...] Oavsett om det var småbarn eller större barn så såg ju bilderna olika ut. Då har man tagit på nätet, eller så har man tagit en bild eller foto alltså och jag menar dom bilderna. Om du gick på småbarn och går upp till mellanbarnen och så fick du helt nya bilder. Där vill man ha en samsyn där också. (F3)

### *Tecken som stöd, som komplement*

Ingen av respondenterna uppger ett frekvent användande av tecken som stöd. F2 säger att de inte har något bestämt om att tecken ska användas men att hen försöker använda sig av tecken för att hen har ett eget intresse i det. Kommunen har en språkplan och F2 menar att det blir ett fördelaktigt arbets sätt med att inkludera alla barn, såväl barn med verbala språksvårigheter som flerspråkiga barn:

[...] Att använda det inte bara med barn som är i behov av det. Men att det kan hjälpa hela barngruppen att använda det hela tiden. Barn med flerspråk kan få det som en brygga för att konkretisera språket med tecken. (F2)

F1 är positivt inställd till tecken som stöd och ser stora fördelar med att implementera det tidigt eftersom barnen är lätta att lära. Däremot förklarar hen en avsaknad av säkerheten i den egna kunskapen:

[...] Jag skulle ju gärna jobba med tecken som stöd för när vi jobbar med små barn så märker man ju hur de tar åt sig. De som inte pratar tex, som med mjölk och vatten. Då märker man att de tar åt sig det. Då märker man att gud vad de snappar upp snabbt. (F1)

### *Analys av tillämpning i daglig undervisning*

Bildstöd som kompletterande kommunikation är ett mer vedertaget arbets sätt för våra respondenter än vad tecken som stöd är. Samtliga respondenter beskriver bildstöd som ett etablerat koncept på respektive förskola. De menar att användandet av bildstöd bidrar till barnens möjlighet till kommunikation, samspel och interaktion. Tecken som stöd används inte regelbundet hos någon av våra respondenter. Det är tydligt att respondenterna känner sig bekvämare med bildstöd än vad de gör med tecken som stöd. De upplever att tecken som stöd kräver en mer omfattande kunskap för att praktiseras. AKK är ett lämpligt verktyg för att konkretisera barnets omvärld och skapa en åskådlig bild av förväntningar. Detta då vi ökar barnens förutsättningar till delaktighet och inflytande.

## 5. Diskussion

I detta avsnitt presenteras resultatdiskussion och metoddiskussion. I resultatdiskussionen diskuterar vi resultatet av vår undersökning och kopplar detta till vårt teoretiska ramverk och tidigare forskning. I metoddiskussionen kommer vi presentera och diskutera kring vårt val av metod för undersökningen.

### 5.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka vilken inställning förskollärare har till AKK samt om de anser sig besitta tillfredsställande kunskap kring AKK för att naturligt kunna använda sig av det i sin undervisning. Syftet var också att se vilka likheter och skillnader som föreligger hos förskollärares uppfattningar och inställningar till AKK, baserat på hur länge de varit yrkesverksamma. Studiens syfte och frågeställningar anses ha blivit besvarade.

#### 5.1.1 En generell positiv bild av AKK

Studiens resultat visar att samtliga respondenter har en positiv inställning till AKK, samtidigt som resultatet också visar en tydlig skillnad i engagemang. Det visar sig att engagemanget är högre hos nyutexaminerade förskollärare än hos de med längre yrkeserfarenhet. Samtliga

tillfrågade förskollärare använder sig av bildstöd i sin undervisning, som en del i inkluderande undervisning och tydliggörande pedagogik. Bildstöd används som ett medierande redskap i samlingar, och fungerar därmed som stöd för vardagens moment samt som stöd i hallsituationen. Precis som Säljö (2013, s.28) beskriver medieringen kan de olika bilderna i dessa situationer vara de artefakter som används för mediering och kommunikation.

Edfelt och Sjölund (2019) förklarar hur den tydliggörande pedagogiken gynnar alla barn i en barngrupp. De menar att bild- och klädscheman gör vardagen mer hanterbar och ger upphov till språkutvecklande samtal. Säljö (2013, s.95) bekräftar att när det verbala språket inte är korrekt har vi människor en förmåga att förstå och tolka vår omvärld genom olika medierande artefakter som skapar möjligheter till interaktion och samspel.

Det framgår i studiens resultat att nyutexaminerade förskollärare har ett högre engagemang för AKK, och att de ser den språkutvecklande vinsten för alla barn i barngruppen vid användandet istället för att endast se AKK som ett hjälpmedel för barn med särskilda behov. Förskollärare med längre yrkeserfarenhet var positiva till AKK, men hade lättare att associera behovet av AKK enskilt till barn i behov av särskilt stöd. Vi tänker att den forskning som finns tillgänglig idag många gånger upplevs inriktad mot barn och barngrupper med särskilda behov. Forskningen stödjer AKK i den breda barngruppen och förklarar hur den tydliggörande pedagogiken är gynnsam för alla barn, men det är mer komplext att finna forskning som är mer riktad mot AKK i den breda barngruppen utan särskilda behov. Vidare funderar vi också kring hur nyare forskning når mer nyutexaminerade förskollärare i högre utsträckning än de som arbetat i flera år, vilket gör de nyare förskollärare mer öppna och förstående inför arbetssättet.

Det sociokulturella perspektivet förklarar förskollärarens roll som medupptäckare och medforskare, och hur en förskollärare genom att möta och utmana barnen kan uppnå både samspel och delaktighet. Genom att ta tillvara på barnens agerande och tänkande kan barn och pedagoger tillsammans skapa tolkningar och förståelse för situationer och fenomen som uppstår i vardagen (Eriksson 2021, s.224). I studiens resultat framkommer det att förskollärare reflekterar över hur snabbt barngrupper anammar exempelvis tecken som stöd, även när det implementeras tidigt, vilket vi kan koppla till den proximala utvecklingszonen. Sträng och Persson (2003, s.38) förklarar hur barn lär sig bäst genom en social kommunikation tillsammans med kunniga kamrater eller pedagoger som kan ge det lilla extra stödet som behövs för att klara det där som barnet annars inte hade klarat själv, förskollärarna i vår studie bekräftar att AKK ger förutsättningar för ökad delaktighet och inflytande hos barnen. För att kunna erbjuda barn utveckling inom den proximala utvecklingszonen krävs både kunskap och förståelse kring att hantera artefakter på rätt sätt, och precis som Säljö (2022, s.109) beskriver så är detta en levande kunskap utan ände. Det finns alltid mer att lära.

Det framkommer också i studien att förskollärare med längre yrkesverksamhet tenderar att lättare endast fokusera på bildstöd, istället för att med ett mer multimodalt arbetssätt se till att exempelvis tecken som stöd inkluderas i den vardagliga undervisningen tillsammans med bildstöd. Kågeson (2017, s.65) förklarar hur kontinuerliga uppföljningar och ett utvecklingsarbete med multimodalt arbetssätt är att föredra när det rör arbetet med AKK. Vidare förklaras också att genom att förskollärare kombinerar bildstöd och tecken som stöd i undervisningen, stärks barnens språkutveckling ytterligare, och chansen att nå alla barn på deras personliga utvecklingsnivåer optimeras. Barnkonventionen (Unicef, 2018) lyfter barnets rätt till yttrandefrihet och att alla barn har rätt att ta emot och sprida information genom egenvalda uttrycksmedel. Vi menar att genom att förskolans pedagoger använder sig

av ett multimodalt arbete inom AKK i sin undervisning, ges barn bättre förutsättningar att kunna uttrycka sina åsikter oavsett verbala språkkunskaper.

### 5.1.2 Bristande kunskap ger konsekvenser

Det framgår i vår studie att ingen av de intervjuade förskollärarna har tillgodogjort sig någon djupare kunskap inom AKK genom sin akademiska förskollärarytbildning. En av de nyutexaminerade förskollärarna har fått en översiktlig bild av vad AKK betyder och innebär, och en av de med äldre legitimation har med sig lite mer kunskap från sin tidigare utbildning. De andra två intervjuade förskollärarna har inte med sig någon kunskap kring AKK från sina utbildningar. Två av respondenterna uppger att de fått kompetenshöjande fortbildningar på arbetsplatsen och en har sökt kurser och information på egen hand. Vi upplever detta som komplext mot vad som förväntas inom förskolans verksamhet idag.

Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) framhåller alla barns rätt till likvärdig kommunikation, delaktighet, inflytande och utveckling. Som vi tidigare diskuterat så ser vi ett tydligt mönster i att förskollärarna inte ges samma förutsättningar att praktiskt kunna använda AKK i sin verksamhet och undervisning. Därmed anser vi att dagens förväntan på förskolan som utbildningsorgan och användandet av AKK i den vardagliga verksamheten inte går hand i hand med den utbildning förskollärare fått. Sträng och Persson (2003, s.127) menar att förskollärare har en betydande roll i att uppmärksamma och sätta ord på situationer, upplevelser och fenomen i vardagen för att gynna barns språkutveckling och förståelse. Vi funderar på hur förskollärare ska ha möjlighet att kunna kommunicera med alla barn oavsett barnens språkliga färdigheter om förskollärarna inte har tillräcklig kunskap inom olika AKK-system. Hur kan förskollärare arbeta för maximal möjlighet till samspel och delaktighet om de inte erbjuds utbildning och kompetenshöjande fortbildningar för att kunna kommunicera på olika sätt som inkluderar alla barn?

För att kunna erbjuda barn utveckling inom den proximala utvecklingszonen krävs både kunskap och förståelse kring att hantera artefakter på rätt sätt, och precis som Säljö (2022, s.109) beskriver så är detta en levande kunskap som aldrig får ett slut. Bejnö m.fl (2021) förklarar hur välutbildade pedagoger ger större förutsättningar för barnen då pedagogerna med rätt kunskap kan urskilja kompetensbrister hos barnen, anpassa lärmiljöerna på ett fördelaktigt sätt för hela barngruppen samt se vinsterna hos samtliga barn. Vidare förklarar Bejnö m.fl (2021) hur ett tidigt införande av visuella hjälpmedel i barngruppen ger förutsättningar för ett vardagligt och naturligt användande av alternativa kommunikationsvägar vilket stödjer ytterligare interaktioner i barngruppen, även barnen emellan. Vi tänker att det är en förutsättning att dagens förskollärare ges samma förutsättningar för att bedriva undervisning oavsett vart och när denne utbildat sig eller vart hen arbetar idag.

Våra respondenter visar sig vara öppna och positiva till fortbildning inom ämnet och alla visar sig ha förståelse för den inkludering och delaktighet som AKK bidrar till. En av förskollärarna lyfter också vikten av tecken som stöd vid arbetet med flerspråkiga barn, och menar att tecken som stöd kan vara som en brygga för att konkretisera språket. Tisell (2009) bekräftar att arbetet med AKK och tecken som stöd kan utgöra en språklig brygga för såväl barn utan verbalt språk och flerspråkiga barn. Tisell förklarar hur arbetet med AKK i barngruppen gör att barnen skapar en större förståelse för språket och att barnet får en konkret medierande bild till det verbala ordet.

### 5.1.3 Gemensamt behov av kompetensutveckling

Samtliga respondenter i vår studie är väldigt positiva till AKK som komplement i undervisningen, och alla använder sig av bildstöd i sin verksamhet. Barker m.fl (2013) visar att bildstöd är den vanligaste formen av AKK som används, därefter kommer tecken som stöd vilket också bekräftas av våra respondenter. Vidare förklarar de att mer utbildningar inom AKK för pedagogerna skulle möjliggöra att pedagogerna kan implementera AKK på ett sätt som gör att även barnen använder det spontant i barngruppen vid interaktion med varandra. Ett sådant användande där barn interagerar med varandra genom AKK skulle gynna barnens språkutveckling än mer enligt författarna. Endast en av våra forskollärare använder tecken som stöd, och då på en grund där hen valt att själv ta initiativ till kurser inom ämnet. Både Bejnö m.fl (2021) och Barker m.fl (2013) beskriver att välutbildade pedagoger bidrar till bättre förutsättningar för barnen, både som barngrupp och som enskilda individer. Vidare förklarar Barker m.fl (2013) hur kompetenshöjande utbildningar skulle resultera i större självsäkerhet där pedagogerna vågar implementera AKK i barngrupperna på ett gynnsamt sätt. I vår studie framkommer det att samtliga forskollärare upplever ett behov av ökad kompetens inom AKK, och att de ser positivt på fortbildning för att kunna använda sig av exempelvis tecken som stöd i sin undervisning. Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet 2006, s.28) beskriver behovet av fortbildning men förklarar också utmaningen det innebär på grund av de arbetsförhållanden förskolepersonal ofta har. Samtidigt förklaras också vikten av innehållet i den akademiska utbildningen.

En väsentlig skillnad som tydliggörs i studien är att en av de mer nytexaminerade forskollärarna upplever att hen saknar relevant kunskap, men tar stöd i sina kollegor. Övriga respondenter upplever att arbetslagen generellt saknar någon djupare kunskap inom ämnet, utan att de tillsammans får försöka finna lämpliga arbetsätt i sin undervisning. Resultatet av Barker m.fl (2013) pekar tydligt på behovet av kompetenshöjande fortbildningar för pedagoger, vilket skulle kunna stärka samtliga arbetslag och ge dem verktyg att hitta multimodala arbetsätt där de implementerar AKK i sin undervisning och på så vis inkluderar samtliga barn oavsett språkförbristningar eller flerspråkighet. Även Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet, 2006) deklarerar tydligt att samtliga barn oavsett behov eller svårigheter ska få förutsättningar till gemensam undervisning. Vidare förklarar Salamancadeklarationen behovet av kompetenshöjande utbildningar för verksamma pedagoger, och förklarar hur detta ger förutsättningar för pedagogerna att kunna ge barnen det stöd de behöver i en integrerad utbildning oavsett vilka behov som föreligger. Vi tänker att när forskollärare av någon anledning saknar AKK-utbildning från den akademiska utbildning, är det av extra stor vikt att deras arbetsgivare investerar i fortbildningar för sina pedagoger och att det avsätts tid för detta. Självsäkra pedagoger med god kompetens inom AKK skulle ge barnen ökade förutsättningar till både språkutveckling, kommunikation och trygga individer.

Förskolans läroplan, Lpfö 18 (Skolverket 2018, s.4) förklarar forskollärarens ansvar i att varje barn ska utmanas och stimuleras i sin kommunikativa utveckling. Dessutom beskriver läroplanen (Skolverket 2018, s.12) att arbetslaget ska arbeta för att respektera varje barns rätt att kunna uttrycka sina åsikter med olika uttrycksformer och att barnens åsikter kommer till uttryck i utbildningen. Vi menar att detta efterlevs i högre utsträckning när ett multimodalt arbetsätt med talspråk, bildstöd och tecken som stöd används i barngruppen oavsett om språkliga svårigheter eller behov som föreligger. Barnen får därmed möjlighet att uttrycka sig på flera olika sätt, samtidigt som de kan finna vägar att kommunicera med andra och varandra oavsett eventuella språkhinder hos sig själv eller andra.

Vi hade förväntat oss ett mer tydligt mönster i att nyutexaminerade förskollärare fått mer kunskap i sin reguljära utbildning, då forskningen inom AKK gått framåt de senare åren. Vårt resultat visar dock att endast en av förskollärarna fått kunskap kring arbetssätt inom AKK genom sin utbildning, och detta var då en av de med äldre legitimation. Vidare ser vi också hur förskollärarna får olika möjligheter till kompetenshöjande utbildningar inom AKK beroende på var de arbetar. För att ge alla förskollärare förutsättningar att kunna implementera AKK på ett naturligt sätt i sin undervisning anser vi att förskollärare kontinuerligt bör erbjudas kompetenshöjande utbildningar, vilket skulle gynna både pedagoger och barngrupper.

Vi har under arbetets gång uppmärksammat att det finns en mängd forskning kring AKK och dess effekter hos barn med språkstörningar, autism och andra diagnoser. Brady, Thiemann-Bourque, Fleming & Matthews (2013) genomförde exempelvis en studie som visade hur AKK ökade ordproduktionen över tid hos barn med intellektuella funktionsnedsättningar. Forskning kring AKK och dess effekter i barngrupper utan särskilda behov är lite mer bristfällig. Vi upplever gränslinjen mellan barngrupper med och utan särskilda behov som aningen komplex i detta avseende. Det framgår i nyare forskning hur ett multimodalt arbetssätt med AKK är fördelaktigt för samtliga barn, även de verbalt aktiva barnen i en barngrupp. Bejnö m.fl (2021) menar att ett tidigt införande av AKK i barngruppen stärker de naturliga interaktionerna likväl som både inkludering, samspel och kamratskap stärks. Även Barker m.fl (2013) visar att ett multimodalt arbetssätt gynnar alla barn i en barngrupp på det sättet att de använder det naturligt i kommunikationen mellan varandra oavsett föreliggande språkhinder eller inte. Det sociokulturella perspektivet präglar förskolepedagogiken till stor del och innebär att människan ständigt utvecklas i interaktion och samspel med andra människor (Säljö 2013), och vi menar att barnen genom att tillgodogöra sig AKK får fler uttrycksmöjligheter och kommunikationsvägar att använda sig av. Vi har också reflekterat kring att den nyare forskningen eventuellt endast har nått de mer nyutexaminerade förskollärare, och det är en anledning till att engagemanget är högre hos denna målgrupp. Av denna anledning ser vi ett ökat behov av kompetensutveckling, precis som våra intervjuade förskollärare också efterfrågar. Vid kompetenshöjande fortbildning ges oftast fördjupade kunskaper och möjlighet att förkovra sig i nyare forskning. Forskningen går dessutom ständigt framåt, och vi ser med spänning fram emot vad forskningen inom kommande tio- och tjugoförårsintervall ska visa för resultat när det gäller AKK i breda barngrupper utan behov av särskilt stöd.

## 5.2 Metoddiskussion

Vi valde att använda oss av en kvalitativ intervjustudie för att genomföra denna undersökning. Denna metod gjorde att vi med öppna frågor kunde närma oss förskollärarnas egna upplevelser och inställningar. Om vi använt oss av en kvantitativ enkätundersökning hade vi kunnat reda ut samband mellan förskollärarnas yrkeserfarenhet och deras syn på deras användande av AKK i undervisningen. Vår målsättning var dock istället för att få en djupare inblick i vilken kunskap kring AKK förskollärarna besitter och vad som påverkar dem i valet hur de ska använda sig av AKK i undervisningen. Med vårt val av en intervjustudie kunde vi ställa relevanta frågor som förskollärarna fick besvara efter deras egna tolkningar och uppfattningar. Det skapades samtal i intervjuerna och vi gjorde sedan tolkningar av förskollärarnas svar i våra analyser. Precis som Christoffersen och Johannessen (2015, s.83) skriver är det inte möjligt att observera en annan människas tankar eller intentioner, utan då krävs ett samtal där människan själv får yttra sig med egna ord. I vår



studie har en kvalitativ intervjustudie känts som ett fördelaktigt val då vi velat undersöka förskollärarnas egna inställningar och uppfattningar.

Vårt metodval av semistrukturerade intervjuer kan motiveras med hjälp av Bryman (2018, s.563) som förklarar hur dessa intervjuer baseras på en intervjuguide med tydligt tema. Intervjuprocessen blev flexibel och intervjupersonerna gavs möjlighet att utforma och utveckla svaren på egen hand. Vidare förklarar Bryman hur följdfrågor och andra avvikelser från intervjuguiden kan bli aktuella beroende på hur intervjun ter sig och vilka svar som framkommer. Om intervjupersonen känner att hen vill vidareutveckla ett svar, eller om vi känner att följdfrågor är relevanta, är detta fullt möjligt att ta till vid en semistrukturerad intervju.

Under arbetets gång insåg vi att det hade varit intressant att göra observationer på vardera förskola, kring deras arbete med AKK och då framförallt bildstöd för att se hur det faktiska arbetet såg ut i en naturlig kontext. Detta hade då kunnat ligga till grund för en djupare analys kring arbetet. Att intervju förskollärarna ger oss deras aspekter och syn på arbetssättet de har och använder sig av, men då det är en tolkningsfråga kan fyra olika förskollärare ha fyra olika definitioner på vad "arbetar mycket med" innebär rent praktiskt. Genom kompletterande observationer till våra intervjuer hade vårt resultat kunnat nå en högre intern reliabilitet. Detta menar vi beror på att vi som observatörer tillsammans hade sett de fyra olika förskolorna med samma ögon och värderingar, och därmed hade observationsresultaten bedömts på samma grunder, istället för fyra olika personer och deras inställningar. Men för att få förskollärarnas perspektiv på arbetet hade studien ändå behövt kompletteras med djupare intervjuer med förskollärarna, vilket i sin tur hade krävt både planering, förlängt rekryteringsprocessen och krävt mer arbete, vilket blev anledningen till att vi valde att fokusera på de intervjuer vi bokat in och planerat för.

Bryman (2012, s.770) förklarar hur forskare kan kombinera kvalitativa och kvantitativa metoder för att nå mer fullständiga svar och svara på frågor som den ursprungliga undersökningen lämnat efter sig. Vi tänker att för att nå en högre extern validitet och en större fullständighet i vårt resultat gällande likheter och skillnad hos nyutexaminerade förskollärare och förskollärare med äldre legitimation hade vi kunnat påbörja processen med en kortare survey-undersökning. Genom att skicka ut en enkät till exempelvis 50 yrkesverksamma förskollärare i den aktuella kommunen hade vi kunnat få ett mer generaliserbart resultat i huruvida de yrkesverksamma åren ligger till grund för förskollärarnas förhållningssätt till AKK som arbetssätt. Utifrån dessa enkäter hade vi senare kunnat använda ett urval av dessa till kvalitativa intervjuer där vi fått en inblick i förskollärarnas inställningar och förhållningssätt.

Vi förhöll oss till de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet 2017) genom hela processen. I vårt informationsbrev framgick tydligt hur vi tänkt kring dessa, och detta informerades också om inför varje intervju. De informerades om att deras uppgifter skulle anonymiseras och endast hanteras av oss, samt att de hade rätt att avbryta sin medverkan när som helst, om de önskade det. Samtliga respondenter informerades också om att vi hade för avsikt att spela in intervjuerna med medtagna mobiltelefoner.

Vi valde att spela in alla intervjuer med medtagna mobiltelefoner, för att senare kunna transkribera dessa. Detta gav oss möjligheten att fokusera helt på frågorna och dess svar, istället för att lägga tiden på att anteckna samtidigt som intervjun. Bryman (2018, s.578) nämner att intervjupersoner många gånger kan känna sig obekväma med att intervjun blir

inspelad. Ingen av våra respondenter kommenterade något som kunde härledas till det, men det vi däremot märkte var att samtalet antog en annan form direkt inspelningsfunktionen stängts av. Precis som Bryman beskriver kunde respondenterna prata mer öppet och fritt direkt när inspelningen avbrutits.

Trost (2010, ss.132-134) beskriver vikten av att synliggöra hur arbetet med en studie fortlöpt, hur datan har samlats in och hur den analyserats. En tydlig redogörelse för dessa moment gör att studiens trovärdighet ökar enligt Trost. Vi har valt att bifoga vår intervjuguide vi använt under intervjuerna för att ge läsaren möjlighet att själv kunna jämföra resultat med våra ursprungliga frågor. Därtill har vi också presenterat ett flertal relevanta resultat utifrån våra transkriptioner, de återfinns under vårt resultat och ger läsaren en objektiv inblick i vad de intervjuade förskollärarna sagt under våra intervjuer.

### 5.3 Pedagogiska implikationer

Studiens resultat visar tydligt att bildstöd är etablerat i förskolorna i allt högre utsträckning än vad tecken som stöd är. Forskning visar att ett multimodalt arbetssätt med AKK är optimalt för att nå samtliga barn i en barngrupp oavsett barnens språkkunskaper, vilket gör att avsaknaden av tecken som stöd kan anses ge konsekvenser. Studiens resultat visar också hur förskollärare med längre yrkesverksamhet använder AKK i mindre utsträckning, i de fall barngruppen inte innefattar barn med verbala språkhinder. Risken med detta förhållningssätt blir således att även verbalt aktiva barn går miste om den språkutveckling som det multimodala arbetssättet med AKK hade kunnat ge.

I läroplan för förskola (Skolverket 2018, ss.7-9) framgår tydliga mål för hur förskolans utbildning ska bidra till barns lärande och utveckling. Framskrivna mål och riktlinjer innefattar att barnen ska ges förutsättningar att utveckla förmåga att uttrycka sig på flera olika sätt, att samarbeta med andra i en grupp och att upptäcka sin omvärld på nya sätt. Att arbeta med AKK på ett multimodalt sätt ökar förutsättningarna att nå alla barn oavsett eventuella språkhinder. Verbalt aktiva barn ges möjlighet att kommunicera med andra barn som inte har det verbala språket samtidigt som de utvecklar flera sätt att själva uttrycka sig på, detta är möjligheter som försvinner när hela eller delar av AKK faller bort ur arbetssättet.

I förskolans värdegrund och uppdrag (Skolverket 2018, s.2) tydliggörs hur utbildningen i förskolan ska vara likvärdig oavsett vart du bor. När förskollärare får olika mycket kunskap genom både akademisk utbildning och kompetenshöjande fortbildning ger detta olika förutsättningar för att kunna använda sig av AKK i den egna verksamheten, därmed kan också undervisningen i förskolan drabbas negativt. Detta synliggörs i studiens resultat då förskollärarna är medvetna kring fördelarna med AKK, men samtidigt framkommer osäkerhet kring framförallt tecken som stöd.

## 6. Slutsats

Studiens syfte var att undersöka förskollärares inställning till och uppfattning av alternativ och kompletterande kommunikation. Det framgår i studiens resultat att samtliga intervjuade förskollärare har en positiv inställning till AKK som komplement i undervisningen, samtidigt som det är mer komplext att alla inte har de kunskaper som krävs för att naturligt kunna implementera AKK i verksamhetens vardag. De intervjuade förskollärarna har olika erfarenhet kring både den akademiska förskollärarytbildningen och kompetenshöjande utbildningar genom arbetsgivaren. Det framkommer tydligt i studien att de intervjuade

förskollärarna skulle önska mer utbildning inom alternativ och kompletterande kommunikation. Detta framgår också som viktigt i exempelvis Salamancadeklarationen, ändå är det vanligt förekommande att fortbildning förbises eller inte blir av.

Samtliga intervjuade förskollärare visar på förståelse kring att AKK är bra för alla barn, men samtidigt förklaras att arbetet med AKK inte implementeras riktigt om det inte finns uttalade behov i barngruppen. Bildstöd är ett väletablerat AKK-system som alla intervjuade förskollärare använder men i olika utsträckning, tecken som stöd är inte lika välanvänt även om forskning visar på att ett multimodalt arbetssätt med AKK är att föredra för att nå alla barn vid deras kunskapsnivåer.

Vi menar, i enlighet med forskning och vad som framkommit i studien, att alla barngrupper skulle gynnas av AKK som tydliggörande pedagogik. Likväl menar vi att mer fortbildning för pedagogiskt verksamma skulle generera en större kunskap och mer kompetens i att kunna urskilja behov där anpassningar i form av AKK kan tillämpas.

Vi har förhoppningar om att både rektorer och pedagogiskt verksamma i förskolan ser denna studie som en ögonöppnare, och att undervisningen fortsättningsvis kan kompletteras mer med AKK även i de konstellationer av barngrupper som inte har barn i behov av särskilt stöd. Vi anser att AKK och dess insatser ger bättre förutsättningar för inkludering och språkutveckling hos samtliga barn, samt att det multimodala arbetssättet för oss närmare begreppet "En skola för alla". Med enkla medel kan vi alla arbeta för en undervisning som blir mer tillgänglig för alla, oavsett barnets behov och enskilda förkunskaper.

## Referenser

- Barker, M. R., Akaba, S., Brady, N. C. & Thiemann-Bourque. (2013). Support for AAC Use in Preschool, and Growth in Language Skills, for Young Children with Developmental Disabilities. *Augment Altern Commun*, 29 (4), ss.334-346.  
doi:10.3109/07434618.2013.848933
- Bejnö, H., Bölte, S., Linder, N., Långh, U., Odom, S. & Roll-Pettersson, L. (2021). From someone who may cause trouble to someone you can play with; (stakeholders perspectives on preschool program quality for autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (52), ss.3890-3908.  
doi:10.1007/s10803-021-05268-2
- Brady, N., Thiemann-Bourque, K., Fleming, K. & Matthews, K. (2013). Predicting Language Outcomes for Children Learning Complementary and Alternative Communication: Child and Environmental Factors. *Journal of speech, language and hearing research*, 56(5), ss.1595-1612.  
doi: [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2013/12-0102\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2013/12-0102))
- Bryman, L. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3. uppl. Stockholm: Liber
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Edfelt, D. & Sjölund, A. (2019). Enklare vardag med tydliggörande pedagogik. *Förskoletidningen*. 7.  
<https://www.forskoletidningen.se/7-2019/enklare-vardag-med-tydliggorande-pedagogik>
- Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur
- Eriksson, A. (2021). Barns delaktighet i förskolan. I Sandberg, A. (red.) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur
- Heister Trygg, B., Andersson, I., Hardenstedt, L., & Sigurd Pilesjö, M. (1998). *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik*. Handikappinstitutet
- Kågeson, A (2017). *Tidigare kommunikations- och språkinsatser till förskolebarn*. Föreningen Sveriges Habiliteringschefer.  
<https://habiliteringisverige.se/site/uploads/2017/05/Tidiga-kommunikations-och-spr%C3%A5kinsatser-till-f%C3%B6rskolebarn.pdf>
- Pihlgren, A (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer* Stockholm: Natur & Kultur
- Romski, M. A. och Sevcik, R. A. (2005). Augmentative Communication and Early Intervention. Myths and Realities. *Infants and young children*, 18(3), ss.174-185

- Skolverket (2018). *Läroplan för förskola*.  
<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan> [hämtad 2023-04-15]
- Smidt, S (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur AB
- Specialpedagogiska myndigheten (SPSM) (2022). *Alternativ och kompletterande kommunikation*.  
<https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande-kommunikation> [Hämtad 2023-04-15]
- Specialpedagogiska myndigheten (SPSM) (2022). *Bedömning - en process*.  
<https://www.spsm.se/studiepaket-amnesomraden/moment-2/bedomning--en-process>  
[Hämtad 2023-05-10]
- Sträng, M. H. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur
- Svenska Uneskorådet (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. [Stockholm]: Svenska Uneskorådet.
- Säljö, R. (2013). *Lärande & kulturella redskap – om lärprocesser och det kollektiva minnet*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur AB
- Säljö, R. (2022). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. 2. uppl. Malmö: Gleerups
- Tisell, A. (2009). *Lilla boken om tecken: som ett verktyg för kommunikation och språkutveckling*. 1. uppl. Lidingö: Hatten
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.  
<https://beta.unicef.se/barnkonventionen>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.  
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos AB
- Wheeler, P. & Saito, K. (2022). Second language speech intelligibility revisited: Differential roles of phonological accuracy, visual speech, and iconic gesture. *The modern language journal*, 106(2), ss.429-448. doi: <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1111/modl.12779>
- Özcebe, E., Erbas, A. & Tiğrak, T. (2020). Analysis of behavioral characteristics in children with developmental language disorders. *International journal of speech-language pathology*, 22(1), ss.30-36. doi: <https://doi.org/10.1080/17549507.2019.1571631>



Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)

## Bilaga 1

Intervjuguide:

### **Introducerande samtal**

Denna intervju hålls med syfte att hjälpa oss med frågeställningarna i ett examensarbete som innefattar AKK i förskolan. Till att börja med vill vi informera om att vi utgår ifrån de fyra forskningsetiska principerna. Detta innebär att;

- Alla uppgifter som framkommer kommer behandlas med varsamhet så att inga obehöriga når dessa
- Samtliga uppgifter kommer endast användas för studiens syfte.
- Deltagarnas uppgifter är konfidentiella, inga personliga uppgifter framkommer, och allt anonymiseras.
- Att delta är frivilligt, och man har rätt att avbryta när som helst om man önskar.

### **Inledande frågor**

1. Vilken utbildning har du och när avslutades denna?
2. Hur länge har du varit yrkesverksam?
3. Idag tänkte vi prata lite om AKK och dess betydelse i förskolan. Vad tänker du när du hör begreppet AKK?  
(max 15 min uppnått)

### **Uppfattning och inställning till AKK?**

1. Vilken inställning anser du att du har till AKK, och vilka delar med AKK känner du att du har kunskap inom?  
(används endast som kommunikation, eller som komplement för att förstärka även för barn utan uttalade behov)  
(tecken som stöd, bildstöd, digitala hjälpmedel)
2. Anser du att din barngrupp är avgörande för huruvida AKK används och tillämpas i verksamheten? På vilket sätt?  
(grupper med och utan barn i behov av särskild stöd)
3. Upplever du att AKK är en naturlig del av er planerade verksamhet, och att ni i arbetslaget kan diskutera hur AKK kan tillämpas i olika situationer?  
(kollegialt lärande - lära av varandra)  
(max 40 min uppnått)

### **Kunskap kring AKK för att naturligt kunna tillämpa AKK.**

1. Den kunskap du har inom AKK, har du tillägnat dig denna inom din tidigare förskolläraryrkesutbildning eller på eget initiativ?

- (vilka delar fick ni ta del av i din utbildning)  
(hur har du sökt egen kunskap/information)
2. Känner du att du saknar någon eller några delar för att kunna använda dig av AKK på ett naturligt sätt i den dagliga verksamheten? Har du i så fall tankar om hur du skulle kunna ta del av denna kunskap?  
(Tror du att behovet av kunskap hade sett annorlunda ut beroende på uttalade behov i barngruppen?)
  3. I läroplanen står det att “förskollärare ansvarar för att varje barn ska utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation”. Är det något du anser kan ha kopplingar till användande av AKK?  
(användande i storgrupp, utan uttalade behov?)
  4. Har du erbjudits någon form av fortbildning inom AKK under din yrkesverksamma tid?  
(APT, specialpedagogiska insatser och relevanta kurser?)
  5. Är det något du känner att du vill tillägga eller skickas med oss i detta?

*Ett stort tack för att du tagit dig tid att delta och hjälpa oss!*



## Bilaga 2



HÖGSKOLAN I BORÅS

Institutionen för pedagogiskt arbete

2023-03-28

### **Informationsbrev**

Vi heter Des Olsson och Annika Pettersson och vi studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under vår sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete kring AKK i förskolan. Med hjälp av semistrukturerade intervjuer har vi valt att undersöka förskollärares inställning till AKK samt om det finns likheter och skillnader mellan förskollärares inställningar och kunskap beroende på när de utbildat sig och hur länge de varit yrkesverksamma.

Våra intervjuer kommer spelas in med ljudupptagning av mobiltelefon för att vi ska kunna transkribera dessa. All data kommer att hanteras med försiktighet och lagras endast under studiens tid. När studien är avslutad raderas all data, och det som kvarstår är anonymiserad information i form av ett färdigt examensarbete.

Vi utgår ifrån de fyra forskningsetiska principerna. Dessa tydliggörs:

- Samtliga uppgifter behandlas med varsamhet och inga obehöriga kommer kunna ta del av dessa
- Samtliga uppgifter är endast avsedda att användas i vår studie och för att klargöra studiens syfte.
- Samtliga uppgifter kommer att vara konfidentiella, identiteter kommer skyddas och inga namn kommer avslöjas.
- Intervjuer är frivilliga, och det är tillåtet att när som helst avbryta sitt deltagande.

Med vänlig hälsning,

Des Olsson  
Annika Pettersson



HÖGSKOLAN I BORÅS

Institutionen för pedagogiskt arbete

2023-03-28

## Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen *Examensarbete: Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare* vid Högskolan i Borås ska vi utföra en studie med syftet att identifiera förskollärares inställning och kompetenser kring AKK och dess tillämpning i verksamheten.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv. Den information vi behöver är vilket år du examinerades som förskollärare samt hur länge du har varit yrkesverksam.

Uppgifterna kommer att användas för att upptäcka skillnader och samband mellan förskollärares inställning och kunskap relaterat till när denne avslutade sin förskolläraryrkesutbildning.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av oss samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut, i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i avidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrad att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift: \_\_\_\_\_

Namnförtydligande: \_\_\_\_\_

Ort och datum: \_\_\_\_\_

**Övrig information** (fylls i av student eller handledare för examensarbetet)



Studentens namn



Kurs och kurstillfälle

-----  
Kursansvarig (namn)

## Information om behandlingen av personuppgifter

Din personliga integritet är viktig för oss på Högskolan i Borås. Därför är vi angelägna om att all behandling av personuppgifter sker på ett korrekt och säkert sätt i överensstämmelse med gällande lagar och förordningar. Högskolan följer bland annat dataskyddsförordningen, mer känd som GDPR.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för all behandling av personuppgifter inom högskolans verksamhet. Om du har några frågor kring hur dina personuppgifter behandlas kan du läsa mer om hur högskolan behandlar personuppgifter på vår webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>. Du är också välkommen att kontakta ansvarig för den aktuella kursen med frågor.

### Dina rättigheter

Högskolan är öppen med hur vi behandlar dina personuppgifter. Om du vill veta vilka personuppgifter som vi behandlar om dig kan du kostnadsfritt en gång per år begära ett utdrag med information om detta (ett så kallat registerutdrag). För att beställa ett registerutdrag kan du använda blanketten för begäran om registerutdrag på högskolans webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>.

I vissa fall kan vi komma att be om samtycke (godkännande) till att behandla dina personuppgifter. Om du lämnar sådant samtycke kan du när som helst ta tillbaka detta. Vi kommer då inte att fortsätta behandla dina personuppgifter. På grund av lagkrav kan vi dock vara förhindrade att omedelbart radera uppgifterna.

Du har rätt att inte bli föremål för automatiserat beslutsfattande, inklusive profilering, dvs. beslut som fattas på teknisk väg utan mänsklig inblandning. Högskolan fattar inte några sådana beslut.

Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.

Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.

Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad.

Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.

Du har rätt att klaga på högskolans behandling av dina personuppgifter till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

Kontakta oss Personuppgiftsansvarig

Tel.

E-post:

### Dataskyddsombud

Åsa Dryselius