

AKK FÖR ALLA

— EN INTERVJUSTUDIE OM AKK SOM ETT
KOMMUNIKATIONSFRÄMJANDE VERKTYG UR ETT
INKLUDERINGSPERSPEKTIV

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Ina Haraldsson
Jessica Larsson

2023-FÖRSK-G70



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskollärarytbildning LGFÖR 210hp

Svensk titel: AKK för alla - En intervjustudie om AKK som ett kommunikationsfrämjande verktyg ur ett inkluderingsperspektiv

Engelsk titel: AAC for everyone - An interview-based investigation of AAC as a communication promotion tool from the perspective of inclusive education

Utgivningsår: 2023

Författare: Ina Haraldsson och Jessica Larsson

Handledare: Dennis Beach

Examinator: Joel Gerafi

Nyckelord: AKK, TAKK, GAKK, inkludering, förskola, kommunikation, förskollärare

Sammanfattning

Inkludering är en rättighet för alla barn i förskolan och en viktig del för att känna sig inkluderad är möjligheten till kommunikation med alla i omgivningen. Att kunna kommunicera är ett grundläggande mänskligt behov och Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK), som i grunden är ett specialpedagogiskt verktyg, har tagits fram som stöd för kommunikation mellan människor, så personer med kommunikationssvårigheter kan förstå andra och göra sig förstådda. Detta innebär en utmaning i förskolan för förskolans personal, då det anses angeläget att barn som behöver stöd för att utveckla kommunikation får tillgång till AKK tidigt.

Studiens syfte är att ta reda på förskollärares användning och syn på AKK som ett verktyg i inkluderingsarbetet.

Kvalitativa intervjuer hölls med nio förskollärare från tre olika förskolor. Intervjuerna hölls som semistrukturerade intervjuer med öppna frågor som gav förskollärarna utrymme att uttrycka egna åsikter, tankar och erfarenheter om hur de arbetar med AKK och hur de önskar att arbeta med AKK som ett verktyg för att skapa inkludering.

Resultatet visar att förskollärarna ser stor nytta av AKK både som ett språkfrämjande verktyg för barnen och som ett medel för att skapa inkludering. Enligt förskollärarna är en trygg barngrupp en grundförutsättning för hela förskolans verksamhet och en fungerande kommunikation är avgörande när det kommer till trygghetsskapande och för barnens möjlighet att vara delaktiga och påverka sin vardag. Vidare framkom det i resultatet en skillnad i hur förskollärare arbetar med AKK i barngrupperna och hur de önskar att arbeta.

Innehållsförteckning

Inledning	4
Begreppsdefinition	4
Syfte	5
Frågeställningar:.....	5
Bakgrund	5
AKK.....	5
Språkfrämjande	6
AKK ur ett inkluderingsperspektiv	7
Pedagogers uppgifter, åsikter och förhållningssätt	7
Hur används AKK?	8
Metod	9
Urval.....	9
Genomförande	10
Forskningsetik	11
Validitet och reliabilitet.....	12
Analys/bearbetning.....	12
Resultat	13
Förskollärares användning av AKK i verksamheten.....	13
Trygghet	13
Språkfrämjande.....	14
Barns rättigheter	15
Förskollärares syn och förhållningssätt.....	17
Samsyn.....	17
Prestige	18
Tid.....	19
Till alla barn i alla situationer	19
Sammanfattning av resultat.....	20
Diskussion	21
Förskollärares användning av AKK i verksamheten som ett inkluderingsverktyg	21
Förskollärares syn på och förhållningssätt till AKK som ett inkluderingsverktyg.....	23
Metoddiskussion	25
Didaktiska konsekvenser	26
Referenser	27
Bilagor	29

Bilaga 1 Missivbrev.....	29
Bilaga 2 Samtyckesblankett.....	31
Bilaga 3 Information om hantering av personuppgifter.....	32
Bilaga 4 Intervjufrågor	33

Inledning

En inkluderande utbildning och miljö anses i de nordiska länderna vara en rättighet för alla barn i alla åldrar (Palla & Vallberg Roth 2022). Att vistas i en inkluderande miljö och vara en del av en gemenskap ökar tryggheten hos individen, vilket är en förutsättning för att våga uttrycka egna åsikter och tankar och påverka sin vardag. En premiss för att kunna förmedla sig till omgivningen och påverka sin vardag, är att kommunikation möjliggörs. Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018) säger att alla barn har rätt till delaktighet och inflytande och att förskolan ska ge förutsättningar att lära, tänka och kommunicera i olika sammanhang. Ett hjälpmedel som används för att möjliggöra och förstärka kommunikation i förskolan är Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK). AKK är ett verktyg som gynnar barns kommunikativa och språkliga förmågor oavsett grundförutsättningar (Heister Trygg 2012, s. 53). AKK har främst använts inom specialpedagogiken men har på senare tid blivit vanligare som ett allmändidaktiskt verktyg (Palla 2023). Tisell (2009, s. 57) redogör för en forskning som visade att tvååringar med Downs Syndrom, som vuxit upp i en miljö där tecken som stöd använts regelbundet, har ett ordförråd på cirka 200 ord, jämfört med 40 ord för barn i referensgruppen som vuxit upp i en omgivning där tecken som stöd inte använts.

Trots indikationer om ett mer frekvent användande av AKK i förskolan menar Palla (2023) att det är förvånande att det inte finns ett större utbud av renodlad forskning kring nyttan av AKK som ett allmändidaktiskt verktyg. Cologon och Mevawalla (2018) ser nyttan av AKK både som ett språkfrämjande verktyg och som ett verktyg för att skapa inkludering. De förklarar vidare att om AKK används till hela barngruppen blir det varken exkluderande eller utpekande för något barn och gemenskapen i barngruppen stärks. Cologon och Mevawalla (2018) menar även de att det dessvärre inte finns mycket forskning om AKK sett från ett inkluderingsperspektiv. Med den specialpedagogiska forskningen i bakhuvudet och med insynen om det ökande användandet av AKK i förskolan tack vare erfarenheter om nyttan, är syftet med studien att ta reda på förskollärares användning och syn på AKK som ett verktyg i inkluderingsarbetet. Vi vill undersöka hur förskollärare använder och vill använda AKK för att åstadkomma lika möjligheter för alla och därmed full och rättvis inkludering.

Begreppsdefinition

AKK är en förkortning av Alternativ och Kompletterande Kommunikation som innefattar flera typer av hjälpmedel som förstärker och utvecklar språket samt möjligheten till kommunikation. Användning av AKK är ett sätt att försöka upprätta en mer fruktsam kommunikativ miljö som stimulerar samspel och kommunikation. Vanliga former av AKK, är tecken, bilder, konkreta föremål, talande hjälpmedel, och datorer, samt manuell beröring och kroppsnära kommunikation, ljud, mimik, signaler och gester (Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd 2019, ss. 84-85).

TAKK är en förkortning av Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation. I verksamheten benämns TAKK ofta som tecken, eller tecken som stöd. TAKK innebär att de

mest meningsbärande orden i en talad mening förstärks med handtecken som ofta är tagna från teckenspråket (Tisell 2009, s. 8). TAKK kan kallas för en manuell form av AKK då det är den egna kroppen som används (Heister Trygg 2012, s. 24).

GAKK är en förkortning av Grafisk Alternativ och Kompletterande Kommunikation som är en visuell form av kommunikation där barn på något sätt pekar på föremål, bilder eller symboler (Specialpedagogiska Skolmyndigheten 2022). Användningen av olika artefakter så som bilder, saker, datorprogram och kommunikationstavlor gör att GAKK ibland kallas för en hjälpmedelsberoende kommunikationsform (Heister Trygg 2012, s. 25).

Inkludering är ett begrepp som kan definieras på flera olika sätt. I denna studie används definiering av inkludering som syftar till aktivt deltagande både geografiskt, socialt och akademiskt av alla barn (Nilholm 2021).

Syfte

Syftet är att ta reda på förskollärares användning och syn på AKK som ett verktyg i inkluderingsarbetet.

Frågeställningar:

- Hur använder förskollärare i det dagliga arbetet AKK för att skapa inkludering i barngrupper i förskolan?
- Hur uttalar sig förskollärare om AKK som ett redskap för att skapa inkludering i barngrupper i förskolan?
- Vilka utmaningar med AKK som ett verktyg för att skapa inkludering beskriver förskollärare?

Bakgrund

AKK

Kommunikation är inte bara tal och språk utan så mycket mer. Barns kommunikativa förmåga gynnas alltid av att det verbala språket kompletteras med andra kommunikationsformer så som TAKK, bilder, gester och ansiktsuttryck (Edfelt et al. 2019. ss. 40-41; Svensson 2009, ss. 11-12; Tisell 2009, s. 37). Att använda tecken tillsammans med talat språk aktiverar flera sinnen. När barnet använder tecken blir orden mer konkreta då barnet både ser, hör och känner orden. Ju fler sinnen som används desto fler möjligheter får barnet att förstå omgivningen och orden (Brereton 2010; Hendler Lederer & Battaglia 2015). Pedagoger som använder ett brett register av kommunikationssätt menar Jonsson (2016) är en förutsättning för att samtal mellan barn och pedagog ska få ett utvidgat innehåll.

AKK är i grunden framtaget som ett specialpedagogiskt verktyg för att hjälpa barn som identifierats som barn i behov av särskilt stöd (Palla & Vallberg Roth 2022). Cress och Marvin (2003) bekräftar detta genom att påpeka att AKK historiskt främst användes till äldre barn där ett behov identifierats, då de yngre barnen inte ansågs gagnas av AKK på grund av att de inte var tillräckligt utvecklade språkmässigt. Vidare skriver Cress och Marvin (2003) att nyare forskning visar att AKK är applicerbart på barn i alla åldrar både med och utan identifierat särskilt behov. Det bekräftas även av Brereton (2010) som förklarar att barns handmotorik utvecklas tidigare än munmotoriken, vilket gör att barn tidigare kan uttrycka sig via tecken än via talat språk. I ljuset av Breretons (2010) förklaring blir det aktuellt att använda AKK redan med de allra yngsta barnen. Den påstådda fördelen av att använda AKK i tidig ålder bekräftas i studien av vårdnadshavare till de allra yngsta barnen, som upplevde en minskad frustration hos sina barn, då de kunde göra sig förstådda och förmedla sina önskemål och behov redan innan det verbala språket utvecklades. Palla (2023) menar att AKK och då framför allt TAKK, blivit allt vanligare i förskolor som ett mer generaliserat och allmänt använt kommunikationshjälpmedel. TAKK har gått från att ha varit en del av specialpedagogisk didaktik till ett mer allmänt didaktiskt hjälpmedel (Palla 2023).

Vuxna kring barnet har visat på farhågor om att en implementering av AKK till barn i förskoleåldern skulle kunna försena eller förhindra utvecklingen av talat språk. Forskning har på senare tid visat att så inte är fallet, utan barnet kommer att utveckla ett verbalt språk om fysiska möjligheter finns (Tisell 2009, s. 66). Cress och Marvin (2003) menar att barn tenderar att använda det kommunikationsmedel som snabbast och mest effektivt för fram dennes åsikter. Vidare förklarar Cress och Marvin att det talade språket, för de allra flesta, kommer vara det kommunikationssätt som lättast skapar uppmärksamhet och lyssnare och kommer därför också bli det kommunikationssätt barnen väljer att använda.

Språkfrämjande

Brereton (2010) förklarar att barn har nytta av AKK fortsatt upp i åldrarna. Genom att barn lär sig ord på andra språk får de en större förståelse för ords symboliska värde, det vill säga att ett objekt inte förändras för att det kallas något annat. Denna förståelse gynnar utvecklingen av litteracitet och förenklar läsinläringen. Hendler Lederer och Battaglia (2015) förklarar att både ord och tecken har ett symboliskt värde, och genom att använda dem tillsammans tränas fler olika mentala representationsförmågor. De talade orden, de visade handtecknen, ett fotografi eller ett animerat bildstöd skapar flera olika inre bilder som gör förståelsen för föremål och företeelser mer komplexa och djupa. När till exempel tecknet för boll görs skapar mottagaren en inre bild av en boll som kan representera en generell boll eller en specifik boll. I Breretons (2010) studie framkom även att barn som använder tecken får ett bättre arbetsminne genom att tecknen blir som en inbyggd bild. Detta har setts hjälpa barn som har svårt att komma ihåg bokstäver och ord. Brereton menar att vissa barn behöver stöd i form av bilder för att förstå ord och de inre bilderna av tecknen kan bli det stöd som dessa barn behöver. Ett talat ord försvinner fortare ur minnet än en visuell stimuli (Hendler Lederer & Battaglia 2015). Innebörden blir att om tecken eller bildstöd används som komplement till det talade ordet ges barnet längre tid att bearbeta betydelsen av kommunikationen.

Brereton (2010) har även sett att barn som är blyga har ansett det enklare och bekvämare att teckna än att tala. I situationer där barn upplevts arga och upprörda har tecken varit lättare att ta till i stunden än att verbalt uttrycka sina känslor. Brereton nämner även att arbetet med TAKK i de berörda förskolorna har lett till diskussioner om olika sätt att uttrycka sig och kommunicera samt om olika dialekter och språk, vilket har skapat en större förståelse för varandras olikheter i barngrupperna. Cologon och Mevawalla (2018) tar också upp TAKK som en möjlighet att få barn att värdera olika språk och kommunikationssätt liksom möjligheten att starta samtal om språk, olikheter och mångfald.

AKK ur ett inkluderingsperspektiv

En studie utförd av Brereton (2006 se Brereton 2010) visar att använda AKK i barngrupper oavsett om det finns ett identifierat behov eller inte, gör att det blir en inkluderande miljö som stöttar barn som kanske ännu inte är identifierade som barn i behov av särskilt stöd. Skulle det en dag komma barn till gruppen som är i behov av särskilt stöd blir det inte utpekande eller exkluderande på något vis då barngruppen redan är bekant med AKK. En annan aspekt av barns kommunikation, nämligen den mänskliga rättigheten att få och kunna uttrycka sig, tar Cologon och Mevawalla (2018) upp. Palla och Vallberg Roth (2022) stämmer in i rättighetsaspekten då det blir en viktig del i skapandet av en inkluderande miljö. Cologon och Mevawalla (2018) menar vidare att användandet av TAKK ökar förståelsen och medvetenheten om människors olikheter. Förståelsen om att människor är olika, talar olika språk och dialekter och kommunicerar på olika sätt har lett till en större gemensamhetskänsla och ökad inkludering. Processen skapar öppnare och mer tillåtande individer, anser Cologon och Mevawalla. Palla och Vallberg Roth (2022) hävdar att TAKK inte enbart är ett språkfrämjande verktyg, utan ett verktyg för att skapa en inkluderande miljö med mål att engagera och göra alla barn delaktiga i gemenskapen. Salamancadeklarationen (1994) har utformats av UNESCO som ett gemensamt krafttag för att öka inkluderingen av barn i behov av särskilt stöd i den allmänna undervisningen. Salamancadeklarationen anser att det är skolans uppgift att göra anpassningar så att alla barn kan delta. Nilholm (2021) ställer frågan om hur långt vi har kommit i inkluderingsprocessen. Nilholms studie visar att för lite framsteg har gjorts sedan Salamancadeklarationen framställdes. Han menar att vi behöver bättre teorier och kunskap om hur en mer inkluderande undervisning kan skapas, särskilt om målet är att inkludera alla. Nilholm menar på att inkluderingsforskning ofta har varit förklädd forskning om traditionell specialpedagogik.

Pedagogers uppgifter, åsikter och förhållningssätt

Cologon och Mevawalla (2018) anser att förskollärares attityder till AKK påverkar i vilken utsträckning AKK är tillgängligt för barnen, men även hur barnen i behov av AKK upplever sin delaktighet i förskolans gemenskap. Pedagoger är en viktig kommunikationspartner och barn märker snabbt om pedagogen är ointresserad och oförmögen att kunna kommunicera med barnet på barnets sätt. Det här resultatet har även Cress och Marvin (2003) kommit fram till i

sin studie. Därför är det viktigt att pedagoger har kunskap om AKK och dess användning. Cologon och Mevawalla (2018) uppmärksammade i sin studie att barnen blev en mer aktiv deltagare i kommunikationen om kommunikationspartnern kunde använda AKK. I studier har det observerats att barn i behov av extra kommunikationsstöd i form av AKK ofta tar en mer tilldragen roll i den fria leken än i de pedagogledda planerade aktiviteterna (Palla & Vallberg Roth 2022). Förskollärarna i Brereton's (2010) studie upplevde implementering av AKK i barngruppen lättare och mindre tidskrävande än vad de först trodde och menar att arbetet blir enklare och enklare för varje år som det används eftersom ordförrådet ökar. Pedagogerna ser mest positiva effekter av tecken som stöd då det setts ha gott inflytande på barns lärande. Förskollärare upplever även att det finns många bra användningsområden för TAKK (Brereton 2010; Cologon & Mevawalla 2018). Det finns en möjlig risk att ett generellt användande av AKK i barngruppen leder till att enskilda barns särskilda behov underskattas eller missas om inte pedagogerna är tillräckligt uppmärksamma och observerande (Palla 2023).

Hur används AKK?

Förskollärarna i Brereton's forskning (2010) förklarar att de använder AKK i många olika sammanhang som till exempel vid samlingar men även vid undervisningstillfällen då pedagoger sitter enskilt med ett barn och behöver säga till ett annat barn som för oväsen eller som riskerar att störa andra. De förklarar att tillsägelsen då sker icke-verbalt via tecken så att barnet som är mitt uppe i en aktivitet inte blir avbruten eller tappar koncentrationen av att läraren tvingas säga till ett annat barn. Användning av tecken för icke-verbal tillsägelse öppnar upp för ytterligare ett användningsområde för TAKK, det vill säga som vägledningsverktyg för uppförande. Vidare framför förskollärarna i studien att TAKK även kan användas för att utöka samarbetet mellan hem och förskola, då barn mer än gärna visar upp nyinlärd tecken för sina vårdnadshavare, vilket bjuder in till samtal mellan vårdnadshavare och förskollärare.

Palla (2023) har i sin forskning sett olika sätt att inkorporera TAKK i barngrupperna som till exempel vid läsning av böcker, vid sångstunder och via animeringar. De vanligaste tecknen att börja med är sådana som barnen har behov av, exempelvis förskola, jobba, ut, hem, arg, ledsen med flera. Brereton (2010) menar att AKK bör introduceras enkelt och i liten skala genom att se till barnens intresse. I studien berättar många förskollärare i de yngre barngrupperna att de använder sig av barns kärlek och saknad av familjen när de lämnas på förskolan och introducerar därför ofta tecken relaterade till familj, vilket har visat på bättre mående hos barnen. Ytterligare ett sätt att introducera tecken är att inför en lässtund teckna ord om bokens innehåll, som en förberedelse för att göra det enklare för barnen att följa med under lässtunden. Cress och Marvin (2003) menar också att en introduktion av AKK för de yngsta barnen ska göras i små steg med exempelvis bilder med enords-betydelse, då så unga barn främst behöver uttrycka behov och viljor. De förklarar även att barn gärna får vara kvar i enords-stadiet under en ettårsperiod för att vara kapabla och mottagliga för bilder som representerar sammansatta meningar, till exempel utflykt och skog. Däremot när det gäller äldre barn har Binger, Kent-Walsh, King och Mansfield (2017) funnit att barn snabbare än förväntat lärde sig att uttrycka sig i flerordsmeningar via bilder. Forskarna menar att vikten av att tillhandahålla flera olika sätt att kommunicera för barnen inte nog kan understrykas.

Metod

Studien är gjord som en kvalitativ intervjustudie för att få fram de intervjuade förskollärarnas åsikter och tankar, vilket gjorde metodvalet självklart. Fejes och Thornberg (2019, s. 33) menar att om syftet är att få fram åsikter och tankar är en kvalitativ metod den ofta föredragna metoden. Då syftet i vår studie handlar om förskollärares subjektiva upplevelser, det vill säga mjuk data, så är kvalitativ forskning det vanligaste, till skillnad mot kvantitativ metod som ofta riktar in sig på objektiv och mätbar data (Patel & Davidson 2019, s. 52).

Intervjuerna var semistrukturerade för att möjliggöra diskussioner, följdfrågor och förtydliganden. En semistrukturerad intervju innebär att vissa förberedda öppna frågor ställs men att det lämnas utrymme för att ställa spontana följdfrågor (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 85). Frågorna som ställdes var i största mån öppna för att ge stort utrymme för att de intervjuade att uttrycka sig fritt och därmed möjlighet att redogöra för sin bild av fenomenet. Respondenterna får då möjlighet att definiera sin innebörd av företeelsen och vad hen tycker är av betydelse för ämnet (Lantz 2013, s. 43). Respondenternas åsikter bygger på egna erfarenheter och genom en intervju med öppna frågor görs dessa synliga (Kihlström 2007, ss. 48-49). Kihlström menar att en kvalitativ intervju påminner om ett vanligt samtal, men med skillnad att intervjun riktar mot ett visst ämne. Intervjuarens uppgift är att se till att inte avvika från ämnet. Vidare belyser författaren vikten av att få respondenterna att känna sig bekväma redan från start vid en intervju och menar att ett sätt att släppa på den eventuella nervositeten kan vara att börja med att ställa enkla, korta frågor som respondenten genast har svaret på. En förutsättning för att få fylliga svar är att som intervjuare visa engagemang och intresse för respondentens svar oavsett om svaren är relevant för syftet eller ej (Löfgren 2014, s. 147).

Datamaterial från intervjuerna undersöks och organiseras för att få fram ett resultat vilket Bogdan och Biklen (2007, se Fejes & Thornberg 2020, s. 35) anser vara ett förlopp som symboliserar en kvalitativ metod. Utmaningen är att få fram det material som är betydelsefullt.

Urval

Det finns flera olika sätt att göra ett urval. Det som är viktigast vid val av urvalsgrupp är att målgruppen kan förse forskaren med den information som behövs för att ge underlag och svar åt studiens syfte och frågeställningar (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 54; Kihlström 2007, s. 230). Därefter kan val av informanter göras från målgruppen. Kriterierna för denna studie är att deltagarna ska vara utbildade förskollärare och arbeta som förskollärare samt ha erfarenhet av att arbeta med AKK. Valet av endast förskollärare grundar vi på att det är de som ska utveckla och ansvara för utbildningen och se till att den följer läroplanen (Skolverket 2018). Skälet till att välja nu verksamma förskollärare var att få en bild av det aktuella läget i förskolorna. Vi valde tre förskolor som ligger med geografisk spridning i en kommun och med olika sammansättningar av barngrupper. Via kontakter fick vi kunskap om de verksamma förskollärarnas erfarenheter av pedagogiskt arbete med AKK och deras vilja att delta i studien.

Genomförande

All forskning är en process och oftast följer den fyra faser som beskrivs av Christoffersen och Johannessen (2015, s. 17) och dessa har vi försökt följa genom hela studien.

1. Förberedelse
2. Datainsamling
3. Dataanalys
4. Rapportering

Nedan förtydligas vårt tillvägagångssätt.

Vi visste tidigt vilket ämne vi ville att studien skulle handla om och kunde därför direkt vid uppstart sätta oss ner och diskutera oss fram till en för vår studie passande forskningsmetodik och datainsamlingsmetod. Inför intervjuerna förberedde vi oss genom att söka upp och läsa artiklar som gav oss nya och fördjupade kunskaper om det valda ämnesområdet. Patel och Davidsson (2019, s. 106) förklarar att goda förkunskaper gör det enklare att hålla i och föra en intervju framåt samt visar på professionalitet. Sju intervjufrågor (se Bilaga 4) till en kvalitativ intervjustudie, som kunde tänkas ge svar på vårt syfte och de tillhörande frågeställningarna, skrevs ned. Vi kom gemensamt fram till hur många informanterna i intervjustudien skulle vara och vilka kriterier de skulle uppfylla för att ge oss störst chans att besvara frågeställningarna. Val av informanter gjordes utifrån bestämda kriterier och informanterna tillfrågades muntligt om deltagande.

Nio enskilda intervjuer utfördes på plats på informanternas respektive förskolor. Platsen valdes av informanterna själva för att skapa en någorlunda trygg och bekant situation, men även för att förenkla deltagandet (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 89-91). Faktorerna gällande bekvämlighet övervägde risken för eventuella störningsmoment. En fördel med intervjuer på plats är enligt Christoffersen och Johannessen att även icke-verbal kommunikation kan uppfattas av forskaren. För att informanterna skulle känna sig trygga att delge sina personliga åsikter valdes enskilda intervjuer. Löfdahl (2014, s. 37) menar att det kan upplevas obehagligt att svara på vissa frågor inför kollegor.

Intervjuerna höll ett tidsmått på cirka 30 minuter och spelades in samtidigt som anteckningar fördes. Längden på intervjuerna bestämdes av att de inte skulle ta för mycket tid i anspråk för de upptagna förskollärarna. Det är även av vikt att den avsatta tiden är tillräcklig så att respondenterna inte känner sig stressade utan kan prata till punkt (Löfgren 2014, s. 148). Däremot menar Kihlström (2007, s. 51) att en intervju inte bör vara längre än en timme då det finns risk att informanten blir trött. Intervjuerna dokumenterades genom ljudinspelning för att få med så mycket information som möjligt och även för att vi skulle kunna känna oss avslappnade och fokuserade på intervjusvaren, samt att få ett flyt i intervjun.

Intervjuerna hölls mer i formen av ett samtal, vilket anses som den mest öppna intervjuformen (Patel & Davidsson 2019, s. 105). Under intervjun togs även korta anteckningar. Kihlström

(2007, s. 52) menar att anteckningar kan hjälpa den som intervjuar att inte tappa bort sig i förloppet och upprepa något som respondenten redan svarat på, och på så vis riskera att respondenten ifrågasätter sitt eget, tidigare svar. Anteckningarna kan komma att bli extra viktiga om det blir problem med tekniken för inspelningen. Vid en av intervjuerna visade det sig att det inspelade ljudet blev svagt, men med hjälp av anteckningarna kunde ändå svaren transkriberas och användas i studien. Inför intervjuerna lämnades missivbrev (se Bilaga 1) och samtyckesblanketter (se Bilaga 2) med information gällande studien, deltagande, rätten att dra sig ur samt GDPR (se Bilaga 3), som godkändes och skrevs under av de deltagande förskollärarna.

Intervjuerna delades upp jämnt mellan oss. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 54) menar att ett urval på tio till femton informanter är vanligt i mindre projekt, men vid begränsad tid och resurser, blir urvalet ofta mindre. Urvalet i vår studie landade på nio intervjuer, vilket gav oss en bra grund för tillräcklig mängd data även om något bortfall skulle ske. Genomförda intervjuer laddades upp på en lärplattform tillhörande Högskolan i Borås för säker lagring. Intervjuerna transkriberades sedan för att kunna genomföra en dataanalys och kodning av materialet.

Forskningsetik

Inför och under en forskningsstudie finns det vissa etiska aspekter att ta hänsyn till, både gentemot sig själv och gentemot de som deltar i studien. Vetenskapsrådet (2017) har utformat en skrift som heter God forskningssed och handlar om hur forskare ska ställa sig till etiska frågor och problem kring sin forskning. Det handlar om intresseavvägningar mellan vikten av att få fram ny kunskap och de medverkandes integritetsskydd. Kodexar och lagar finns framtagna och det är forskarens uppgift och ansvar att förhålla sig till dessa under hela forskningsprocessen. Delar att ta ställning till är allt ifrån information, konfidentialitet, samtycke och nyttjande. Information om studien och dess utförande ska delges till de deltagande. Konfidentialitet innebär att personuppgifter ska hanteras på ett diskret, anonymt och etiskt korrekt sätt, så att ingen deltagande kommer till någon form av skada eller utsätts för kränkningar. De deltagande ska garanteras anonymitet under hela studien från start till publicering. Respondenterna i en studie ska delge sitt samtycke till deltagande och det bör inhämtas skriftligt. Angående nyttjandet syftar det till att all information som samlas in enbart används i det syfte som de deltagande har informerats om och gett samtycke till.

Vi utformade ett missivbrev, även kallat informationsbrev, som delades ut till de förskollärare som blivit tillfrågade om att delta i den kvalitativa intervjustudien. Missivbrevet informerade om studiens ämne, syfte och tillvägagångssätt och innehöll även presentationer av oss. Det framgick även att de deltagande när som helst kunde dra tillbaka sitt samtycke om deltagande och att personuppgifter hanteras enligt god forskningssed. Vidare tydliggjordes på vilket sätt den lämnade informationen och den insamlade datan kommer att nyttjas.

Alla deltagarna skrev under en samtyckesblankett innan intervjuerna utfördes och dessa förvaras enligt bestämmelser rådande för Högskolan i Borås. Vid ett eventuellt

tillbakadragande av samtycke hade all information från berörd deltagare tagits bort från studien.

Validitet och reliabilitet

Validitet är ett begrepp som används för att redogöra för kvaliteten i en forskningsstudie. Begreppet hänvisar till i vilken omfattning forskningen är relevant för forskningens syfte och besvarar frågeställningarna (Fejes & Thornberg 2019, ss. 274-275). Lämpar sig syftet och frågeställningarna i studien för kvalitativ forskning? Har adekvata metoder för syftet använts för datainsamling och dataanalys? Ger studiens resultat svar på syfte och frågeställningar? Detta är frågor som Fejes och Thornberg anser bör besvaras och uppfyllas för att bekräfta forskningens validitet.

Vårt syfte och frågeställningar anser vi är väl lämpat för kvalitativ forskningsmetod då det handlar om förskollärares upplevelser och tankar, som inte är kvantitativt mätbara. För att synliggöra förskollärares egna erfarenheter är det bra att de kan uttrycka sig fritt kring ämnet. Då anser vi att semistrukturerade intervjuer är en metod som väl lämpar sig till studiens syfte. De öppna och mer fria intervjuerna gav bra underlag för att besvara studiens syfte och frågeställningar.

Reliabilitet syftar till hur pålitlig forskningen är vilket går att ta reda på genom att utläsa hur noggrant datan är insamlad, hur den är använd och hur den analyserats (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 21). Däremot påpekar Patel och Davidsson (2019, s. 134) att i kvalitativ forskning ses begreppen integrerade med varandra, vilket lett till att validitetsbegreppet fått en vidare definition och att reliabilitet främst används inom kvantitativ forskning. Vår studie förhåller sig därför till Patel och Davidssons åsikt om att en kvalitativ studie bör ses ur sin unika situation där den genomförs och att validitet och reliabilitet ses som en enhet.

Analys/bearbetning

Vi började med att transkribera alla nio intervjuer till skriven text. Därefter gjorde vi en gemensam kodning, där nyckelord kopplade till våra frågeställningar sorterades ut. Kodning innebär att sammanfatta materialet och på så vis förenkla hanteringen av datan och kategoriseringen av funna nyckelbegrepp (Fejes & Thornberg 2019, s. 48). Efter lokaliseringen av nyckelorden sorterades dessa in i underkategorier i en så kallad öppen kodning. Vi förde även protokoll över hur många respondenter som gav svar inom samma kategori, vilket gav oss en överblick över vilka typer av svar som var mest frekventa. För att upptäcka likheter och skillnader i koderna jämfördes dessa med varandra och via selektiv kodning skapades huvudkategorier, som sammanfattade de mest relevanta påståendena och åsikterna för våra frågeställningar. Huvudkategorierna användes för att skapa rubriker till vår resultatdel och passande citat valdes ut. Under bearbetningsprocessen och skapandet av kategorier återgick vi kontinuerligt till de transkriberade intervjuerna för att säkerställa att vi tolkat ursprungsmaterialet rätt. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 120) menar att detta sätt att

bearbeta datamaterial skapar en systematik i analysarbetet och hjälper till att få ett transparent och tydligt tillvägagångssätt.

Resultat

Förskollärares användning av AKK i verksamheten

I intervju svaren framkom det att AKK används på flera olika sätt, dels för att skapa trygghet, dels i språkfrämjande syfte och som ett hjälpmedel för att leva upp till barns rättigheter. Nedan presenteras resultatet uppdelat i underkategorier som stärks och förtydligas av intervjuer.

Trygghet

I trygghet räknar vi in följande underkategorier: struktur, förtydligande, förstärkande och bekräftande av känslor och möjligheten att förstå förskolläraren. Gemensamt för sju av de nio förskollärarna är att de arbetar med AKK i form av dagsscheman för att skapa struktur och trygghet. De förklarar att veta vad som kommer hända närmast skapar ett lugn hos barnen och att det på ett konkret sätt går att se hur dagen fortlöper och tiden minskar.

Förberedande liksom hur en dag ser ut. För strukturen och det behöver nog alla barn egentligen. För ibland är det skönt att veta vad som kommer närmast liksom. Och det blir ju bättre för övergångar och så. Vi hade uppsatt dagsscheman i hallen tidigare ”dagen på förskolan x” och då kunde man se att vissa barn som verkligen behöver det hade det samtalet med föräldrarna redan på morgonen innan dom gick in, att nu är det frukost och sen ska du leka och sen ska du gå ut, sen är det lunch och så vidare. De ser hela dagen, hur den är uppbyggd och det ger barnen en trygghet att veta vad som förväntas av dem under dagen. (Respondent A)

Morgonmöten med dagsstruktur och allt det är jätteviktig del tänker jag. En grundtrygghet och delaktighet i sin egen vardag. Svårt att påverka någonting man inte vet någonting om. Svårt att tycka någonting om någonting som man inte vet någonting om. Svårt att vara trygg i någonting man inte vet någonting om. Det ligger så otroligt mycket i det att barnen faktiskt får veta hur det är tänkt att en situation eller dag kommer se ut. (Respondent E)

Ovan synliggörs två av respondenternas tankar om möjligheten att kunna förbereda sig inför dagen och hur det ökar barnens känsla av trygghet på förskolan.

Ytterligare ett sätt för att använda AKK som respondenterna har gemensamt är att använda det i syfte att förtydliga och förmedla det de vill säga till barnen och vice versa. Förskollärarna menar att detta förstärker trygghetskänslan hos barnen. Nedan presenteras citat där förskollärare förklarar att om barn alltid kan göra sig förstådda och förstå vad som händer och hur de känner, skapas en grundtrygghet i hela barngruppen.

För att förtydliga vad vi ska göra. Om det inte riktigt når fram verbalt så behöver jag ju ta till tecken eller ett bildstöd för att barnen ska förstå vad jag vill att de ska göra, eller för att de ska uttrycka det till mig. Så att jag också ska förstå vad dom vill göra. (Respondent B)

Vi har väldigt trygg miljö, vi försöker alltid skapa så trygg miljö som möjligt, att man ska våga, inte tvinga fram språk. (Respondent I)

Asså jag tror att man måste tänka att alla barn är i behov av lite extra stöd för mycket av det vi vuxna säger är lite luddigt. (Respondent F)

Och kunna uttrycka känslor, för ofta blir barn väldigt känsllosamma i vissa situationer kanske när dom blir arga och då kan dom stanna upp o göra tecknet och att det blir lättare att reflektera över sina känslor och förmedla vad som har hänt och ta det därifrån så att det blir bra. (Respondent C)

Citatet där respondenten förklarar vikten av att förtydliga och bekräfta känslor med hjälp av AKK är utmärkande för förskollärare på en av förskolorna. Det kan förklaras av att det enligt dessa förskollärare finns ett stort antal barn som är i behov av att lära sig hantera och ge uttryck för sina känslor.

Språkfrämjande

Användandet av AKK som ett språkfrämjande verktyg är något som alla förskollärare tar upp i intervjuerna. De menar att genom tecken och bilder som stöd i kommunikationen får alla barn en chans att interagera med omgivningen utifrån sina förutsättningar.

Om de kan några tecken så kan de ju prata med mig också om det är något, och vet att jag tittar på dem. Så det tror jag är viktigt för samspelet pedagog-barn men även barn-barn också. (Respondent H)

Det är nog för språkutveckling också för att man kan ju även om jag har en bild eller ett tecken så pratar jag ju ändå med barnet samtidigt liksom. Så språkutveckling, eftersom det kan vara en del barn som har sen språkutveckling, så kan man ju använda det för att komma i gång med språket liksom. (Respondent A)

Det gynnar ju de barnen som inte har talet eller som har svårt med kommunikationen. Det blir ju väldigt lätt för dem att bara peka på en bild eller göra ett tecken så förstår jag vad de menar. Så att det förenklar och vi kan ha en kommunikation på ett annat sätt. Som, jag kan ju ha kommunikation med det barnet förutom det verbala. Alltså, det blir ju samma sak fast vi kan kommunicera med hjälp av bilderna. (Respondent B)

Citaten ovan visar att AKK används för att främja språkutvecklingen och möjliggöra kommunikation. En förskollärare instämmer i nyttan av AKK för att stötta språkutveckling men upplever även en viss problematik, då hen har sett att vissa barn fastnar i användandet av AKK trots att förmågan till verbalt tal finns.

Det är ju som jag sa språkutvecklingen men det kan ju som jag sa både hjälpa och stjälpas. Jag kan vara lite så att det är lätt att bara gå och peka, det är lätt att göra tecken och sen hur ska du sen gå vidare när de har lärt sig? För det kan jag känna ibland att när de har lärt sig tecknen och de stannar där. Hur kan jag som pedagog gå vidare då? (Respondent I)

AKK används ofta till flerspråkiga barn för att få dem att förstå och kommunicera det svenska språket samt för att vägledas in i den svenska förskolan. Med hjälp av bilder och tecken blir språket mer konkret och hanterbart. I vår intervjustudie tar endast tre förskollärare upp detta användningsområde, vilket förklaras av förskolans mångkulturella sammansättning som enligt förskolans hemsida skapats som en följd av dess geografiska placering.

Jättenyanlända som bara plupp in på vår förskola och då var det ju också mycket att bada i språket och att säga det på olika sätt och att säga det på dubbelspråk också. Om dem säger det på till exempel arabiska och jag förstår lite vad de menar om de säger 'halib'. 'Ah, du menar mjölk' och så gör jag tecknet. Och barnet blir jätteglad när hen kan lära mig nått också. (Respondent I)

Här ser jag ju där det är så flerspråkigt som det är att det gynnar dem att också få det svenska språket mycket fortare. (Respondent F)

Vi har just nu ett barn i gruppen som inte har svenska som modersmål. Då använder jag tecken till henne och jag tycker faktiskt att hon blir mer uppmärksam och förstår. (Respondent H)

Vi har jättemånga flerspråkiga barn här och vi får ofta barn som inte har svenska språket alls då är ju bildstödet jätte, jätte, jättebra. Och att man använder tecken och kompletterar dem. Eh, det funkar ju för vilket barn som är flerspråkigt, som inte har språket överhuvudtaget, det funkar ju för alla dom barnen. Det är ju nästan basic för att man ska förstå för du ser tydligare. Att man använder kroppsspråk mycket. (Respondent F)

Barns rättigheter

Alla barn har rätt att uttrycka sina åsikter och tankar och kommunicera, det är en demokratisk rättighet som några av de intervjuade förskollärarna har tagit fasta på. De nämner att barn har rätt att vara delaktiga i skapandet av sin utbildning och vardag på förskolan. Sex respondenter betonar att det handlar om respekt för barnet som individ. Enbart två respondenter använder

sig av stående reflektionstid för att utvärdera och synliggöra syftet med användandet av AKK i sina aktuella barngrupper.

Ja men det är som jag sa för att förstärka språket. Det är ju egentligen inte för att ersätta på något sätt utan för att förstärka och för att ge dom barnen som inte har eh, talet så att de ändå får ett sätt att kommunicera. För det är ju väldigt många av våra pluttisar som kan det så tidigt. Som visar att de vill gå och tvätta sig och att de är ledsna och så. Och vi undviker en del frustration för att de kan uttrycka vad det är. (Respondent D)

Och det handlar om min respekt som pedagog för barnen, så det tycker jag är det viktigaste. Jag som pedagog har ett ansvar för att jag ska kunna förstå barnen och att de ska kunna förstå mig. [...] Det är mitt ansvar att erbjuda olika kommunikationsformer och få dom att känna sig delaktiga. (Respondent H)

Det är väl för att göra det mer begripligt för barnen och för att de ska ha möjlighet att utveckla sitt språk och språkförståelse och kunna förmedla och uttrycka sig. Så att alla ska ha den rättigheten att kunna uttrycka sig eller så. (Respondent C)

Ah, framför allt att de får ett sätt att kunna kommunicera med varandra och det är ju demokratiperspektiv tänker jag, att barn får möjlighet att påverka sin vardag i grunden. Att även de yngsta ska kunna och få uttrycka sig. För jag har hört att det är, jag har ingen källa på det men jag har hört att det är lättare för de minsta barnen rent motoriskt att använda händerna och tecken än munmotoriken, för den är ganska svår, att kunna forma ord. (Respondent D)

Utbildningen blir ju på ett helt annat sätt tillgänglig för alla med det. Det blir mer individanpassat. Det är ju ingen som det är dåligt för. (Respondent E)

Eh i mitt arbetslag pratar vi väldigt mycket om, vi lägger en stunds reflektion varje vecka där vi pratar om vilka eh, svårigheter vi sett under veckan. Hur kan vi arbeta bort dom? Hur ska vi göra i stället? Hur ska vi hjälpa barnen i de här situationerna när det inte funkar? Ska vi göra så här? Ska vi använda detta? Så vi lägger en stund varje vecka. (Respondent F)

Förskollärarna anser även att en lugn miljö att vistas i under dagarna på förskolan är avgörande för att tillgodose barnens behov och rättigheter. TAKK kan användas för att skapa en tystare och lugnare miljö som lämnar större utrymme för blyga och tystlåtna barn att göra sin röst hörd och uttrycka sig då den tecknade kommunikationen känns mer överkomlig. Detta användningsområde ger respondent H och F exempel på.

Och det här med frukt vad det finns att välja på och då behöver de inte prata och då är det kanske någon som är lite blyg att prata i grupp. Då kan man välja att idag tecknar vi [...] Jag försöker göra så att det är en naturlig del i vår avdelning. Och sen är det skönt, jag har märkt att det vid fruktutdelningen att man kan göra det

utan att prata så blir det tyst och vi får en lugn stund alla. Och så tecknar var och en vad de vill ha. Det är roligt. Bara det att du kan titta på ett barn därinne som tecknar kom vi ska sitta här. Jag behöver inte skrika Pelle kom. Och de börjar ju teckna till varandra med att nu får du sätta dig. Om jag är tyst så är de tysta och tecknar sin frukt. Det är jättefint. (Respondent H)

Ibland är det stökigt och högljutt. Så där hade jag bland annat vissa teckenluncher där man bara tecknade. [...] Det kan vara för att stötta vissa barn med att få bort störningsmoment när man äter. (Respondent F)

Förskollärares syn och förhållningssätt

Under intervjuerna delgav förskollärarna oss vad de anser vara viktigt när det kommer till syn och förhållningssätt gällande AKK i verksamheten, samt vad som kan tänkas påverka detsamma. Resultatet presenteras genom fyra underkategorier; samsyn, prestige, tid och till alla barn i alla situationer.

Samsyn

För att arbetet med AKK ska lyckas menar majoriteten av förskollärarna att en gemensam syn på nyttan och användandet av AKK är avgörande. Alla nio respondenter tar upp att utbildning, inställning och förkunskaper är a och o, dock verkar de flesta vara överens om att det personliga intresset är det viktigaste. När det kommer till utbildning menar några av respondenterna att utbildning inom AKK är avgörande, medan en del syftar till att yrkesutbildningen är relevant för förståelsen och därmed användandet.

Två av oss använder det. Men vi har inte heller samma nivå. Jag har arbetat längre än den kollegan och för att jag har den där intensivkursen i ryggen så tror jag att det är därför liksom. Intresset finns men utbildning gör skillnad. Speciellt det här talande teckenspråket har varit en bra grund. [...] Intresset och utbildning gör nog att man använder det mer eller mindre. (Respondent A)

Och det spelar ingen roll, tror jag, hur mycket fortbildning man har för de här personliga preferenserna sätter väldigt mycket i hur man kommer att jobba med det oavsett om man ska göra det eller inte. 'Nä men jag tycker inte att det här är bra' eller 'dom har bara sagt att jag ska göra det'. Vissa är följare, de bara gör som andra säger. Det är som man är som person. Vissa, eh, kan lyssna in och ta egna beslut och känna att 'nä men jag är stark i det här för jag vet varför'. Samtidigt som det också kan vara negativt 'nämen jag tycker inte att det här är bra så jag tänker inte använda det över huvudtaget, jag tänker inte ens prova'. (Respondent F)

Nej för att det gör vi inte för att nej. Tyvärr inte. För det anses inte lika viktigt av oss alla tre och då blir det att vi inte använder det i samma utsträckning. Jag skulle vilja säga att min andra förskollärarkollega är fenomenal på det att använda det.

Hon är jätteduktig, men det liksom går inte. Jag tror att det hänger ihop med utbildning i alla fall här inne hos oss. (Respondent C)

Sen tror jag att vi har lättare att ta till oss det eftersom vi har jobbat mer med det och sett hur bra utveckling barnen har av att få ta del av det. Så jag tror verkligen att har du en sådan här kunskap så använder du verkligen det för det är väldigt, väldigt bra. (Respondent H)

Ytterligare en viktig aspekt av samsyn är att det inte bara ska vara en samsyn inom arbetslaget utan även inom hela förskolan, så att inte synen och förhållningssättet skiljer sig mellan avdelningarna. Alla barn ska få en likvärdig utbildning och samma möjligheter under hela förskoleperioden.

Viktigt av att man har samma syn i arbetslaget, det blir så mycket lättare och roligare och framför allt så lär man sig mycket mer när man vågar och har roligt med det. Ju mer man arbetar med det i arbetslaget, desto mer lär man sig. [...] Det är viktigt att äldre barn tar vid och fortsätter. För där jobbar man mycket med barn som behöver det mer och sen när man märker att det börjar gå lättare för dem språkligt, så kanske man tappar det då. Det är väldigt lätt att det blir så. Men man kanske får med någon som man inte har tänkt på som kanske behöver det extra stödet ända, både muntligt och synligt för ögat. (Respondent D)

Jag har jobbat på yngre barn innan, att har du bilder uppe tidigt och börjar jobba med bildstöd tidigt då pekar dem. Och de tycker det är jätteintressant, de pekar, säger och berättar. Så hade man börjat jobba med det tydligt hos yngre barn redan från början, då hade arbetet med AKK på äldre barn varit lättare sen. Man implementerar det väldigt tidigt. Men om de inte har mött det tidigare förrän de är fyra då är det också väldigt svårt att implementera någonting när de hittat egna strategier för att förstå redan. (Respondent F)

Prestige

Precis som för barn är det, enligt förskollärarna, viktigt att pedagogerna känner sig trygga och befinner sig i en tillåtande arbetsmiljö för att kunna lära och utvecklas. De förskollärare som vi har intervjuat stämmer in i att en prestigelös stämning mellan kollegor bör vara en självklarhet, dessvärre upplever inte alla att det är så.

Det ska vara prestigelöst och att man inte ska känna att man gör fel framför sin kollega. Och vi ska ju göra använda oss av det för vi har fått utbildning i det. Och då är det inget vi kan välja, utan vi ska göra det och fortsätta göra det. (Respondent D)

Att man ska våga och visa att det är okej skapar en trygg miljö. Vad jag känner ligger det ingen prestige i det med tecken. Jag har en kollega på en annan avdelning som är fenomenal på TAKK. [...] Så jag går ju till henne 'du hur var det man gjorde

detta?'. Och att det inte ligger någon prestige i det då. Det är ju det som är det viktigaste. Att jag vågar komma till henne och att hon inte 'suck, nu kommer du igen'. Utan hon bara 'så här är det, och kolla på den'. Det är ju det man måste våga också. Här kan jag känna att det är 100% prestigelöst. Här kan jag komma till vem som helst. Det är det som är så härligt. (Respondent I)

Det blir liksom att om mina kollegor inte använder det så blir det automatiskt att jag glömmer bort det själv, för då tänker man inte på det på samma sätt. Och det känns nästan lite pinsamt när man är själv om att använda det. Det känns lite utpekande och det ska det inte göra egentligen, för man vet ju att det gynnar barnen men det är väl någon mänsklig faktor. (Respondent B)

Jag tänker att man kan lära sig mycket tillsammans med barnen. Man behöver inte kunna allt när man börjar. Man får sänka sina krav så man kommer snabbare framåt. Och alla barn tycker det är så roligt att lära sig. Så det är bara att passa på. (Respondent C)

Ett sätt att göra det mer lustfyllt att lära fler tecken, visar sista citatet på. Hen förespråkar att lära tillsammans med barnen. Det medforskande förhållningssättet väcker nyfikenhet och lust både hos barnen och pedagogerna. Dataanalysen visar att respondent C inte är ensam om att rekommendera detta arbetssätt, utan delar denna åsikt med ytterligare tre respondenter.

Tid

Något som sätter käppar i hjulet för användandet av AKK är den brist på tid som många förskollärare upplever.

Det som man skulle vilja är väl att ha mer planeringstid så att man kan förmedla det här ännu mer och ta fram materialet för det tar ju tid att skriva ut allt bildstöd och den biten via widgit (Respondent C)

Mer tecken som stöd. Det har vi sagt nu, vi har blivit jättedåliga på det och kommit ifrån det jättemycket. Så är det. För att vi har fokuserat på så mycket annat känner man. Det är ju så mycket som ska hinnas med. (Respondent I)

Till alla barn i alla situationer

Intervjuerna visar att AKK ofta används till barn i behov av särskilt stöd, rekommenderat av specialpedagog. För att inte peka ut dessa barn finns en strävan om att de olika stöden ska vara tillgängliga för alla. Analysen visar att AKK för alla barn, i nuläget främst används vid planerade situationer, men det finns en önskan om att AKK ska användas under hela dagen och för alla barn. Det är en attityd som implementeras med olika grad av framgång.

Jag skulle vilja jobba med det mer för att det borde inte vara något speciellt, alltså det borde bara vara en naturlig del av att lära sig språk och alltså utvecklas inom förskolan. Det borde vara alltså att man inte bara nu ska vi prata om det här eller

nu ska jag visa er tecken, utan att man hela tiden förstärker och det ska inte synas tycker jag. Eller alltså eftersom man ska inkludera alla barn med alla olika behov så är det ju liksom eh. Man vill ju göra, eller det är precis som när man sätter in en resurs i barngruppen. Resursen är för hela gruppen, det ska liksom inte synas vem det är som behöver det liksom. Och därför är det ju samma sak med AKK att det borde vara naturligt för alla och att alla barn lär sig det. Att barnen liksom ser tillsammans att vi lär oss det här ihop och att andra barn kan hjälpa andra barn i eh samspel och språk och så. (Respondent A)

Alltså det fanns anpassat för de olika ”lekstationerna”. Som ju egentligen alla barn kunde använda men som var ditsatta med ett barn i fokus kan man säga, men inte utpekande för det barnet.” (Respondent E)

Eh, det har varit olika utifrån olika barngrupper. Man försöker alltid observera barngruppen. Vad gruppen behöver. Man måste tänka lite utanför boxen. Vad kan man göra i den här gruppen? Vad har dom för behov? (Respondent F)

Användandet av AKK är för gruppen som helhet tänker jag främst. (Respondent I)

Sammanfattning av resultat

Resultatet visar på flera olika användningsområden och i analysen har vi kategoriserat dem på följande sätt; trygghet, språkfrämjande och barns rättigheter. Genom att använda bildstöd och tecken för att konkretisera dagens struktur menar förskollärarna att barnen får en grundtrygghet då de får en förståelse för hur dagen fortlöper. Barnens trygghetskänsla ökar även av att veta att AKK ger dem en möjlighet att förstå förskolläraren och att själva göra sig förstådda och uttrycka sina känslor. Grundtrygghet är en förutsättning för att barn ska vilja och våga uttrycka sig och därmed känna sig inkluderade. Användning av AKK som ett språkfrämjande verktyg är vanligt förekommande i förskolan enligt respondenterna. Det ger barnen ett kommunikationsalternativ även när det verbala språket inte är tillräckligt eller som hjälpmedel vid andraspråksinläring. Det används också av pedagogerna för att förstärka det talade språket. Förskollärarna anser att AKK skapar möjlighet för alla barn att vara deltagande i verksamheten på förskolan och påverka sin vardag, vilket gör att barnens rättigheter enligt styrdokumentet uppfylls. Allas möjlighet till delaktighet är en del av att skapa en inkluderande miljö.

Vid analysen utkristalliserades fyra kategorier som berör förskollärares syn och förhållningssätt till AKK. De fyra kategorierna är samsyn, prestige, tid och till alla barn i alla situationer. En förutsättning för att arbetet med AKK i verksamheten ska fungera är enligt respondenterna att framför allt arbetslaget, men även förskolan som helhet, har en samsyn. För att nå en samsyn anser respondenterna att utbildning, förkunskaper och inställning avgör huruvida du ser nyttan av AKK och därför använder det i större utsträckning. När AKK ska implementeras i verksamheten är det viktigt att man vågar använda det, inte är rädd för att göra fel och vågar fråga om hjälp. Med andra ord ska det vara en prestigelös miljö, kollegor emellan.

Analyserna av de intervjuades svar visar att viljan att använda AKK till alla barn i alla situationer finns, då de anser att det är ett bra sätt för att inkludera alla, men att det inte alltid blir så i det praktiska arbetet. Brist på praktisk implementering kan tyvärr leda till ett misslyckande när det kommer till inkluderingsarbetet enligt förskollärarna. Flera av respondenterna menar att tidsbrist är en bidragande faktor till att AKK inte används så mycket som de önskar då det är så många olika delar i vardagen på förskolan som ska hinnas med.

Diskussion

Förskollärares användning av AKK i verksamheten som ett inkluderingsverktyg

AKK har ursprung i specialpedagogiken (Palla & Vallberg Roth 2022). I vår studie framkom det att det ofta används i hela barngruppen för att inte verka utpekande för något barn, vilket även Palla (2023) skriver. I resultatet blir det tydligt att AKK främst används i rutinsituationer och i planerad undervisning, med ett syfte att alla ska vara delaktiga. En fråga som kan ställas är på vilket sätt förskolläraren säkerställer att barnen verkligen är delaktiga, känner sig inkluderade och förstår. I vår analys kan vi utläsa att några pedagoger har stående reflektionstid under planeringen där frågor som dessa tas upp och diskuteras. Reflektionerna bygger på observationer av barngruppen, men även via kommunikation med barnen.

I den fria leken visar resultatet att AKK används i en mindre utsträckning för alla barn, och när det används är det nästan uteslutande för barn med identifierat behov av extra stöd och på rekommendation av inkopplad specialpedagog. Palla och Vallberg Roth (2022) har uppmärksammat att barn i behov av AKK ofta intar en mer tillbakadragen roll i den fria leken än i pedagogledda aktiviteter. Besitter kommunikationspartnern kunskap om AKK har Cologon och Mevawalla (2018) sett att barnen blir mer aktiva i sin kommunikation med omgivningen. Kommunikation är ett mänskligt behov och är minst lika viktigt i den fria leken som i de pedagogledda aktiviteterna. Vi menar att om alla barn i barngruppen kan AKK, har barnen i behov av särskilt kommunikationsstöd en mycket större möjlighet att kommunicera och därmed bli inkluderade i alla förskolans aktiviteter. Ju fler som har kunskap om AKK desto fler möjliga kommunikationspartners ges barnen som är i behov av stöd, vilket leder till större och friare kommunikationsmöjligheter där de inte är beroende av en närvarande pedagog. Pedagogernas reflektioner är viktiga för att kunna utveckla arbetssättet och den egna kunskapen om hur, när och varför AKK ska användas.

Den definition av inkludering som vår studie har utgått ifrån syftar till det Nilholm (2021) definierar som den tredje versionen av inkludering, där alla barn oavsett förutsättningar ska vara aktivt deltagande i alla situationer. Finns ej reflektionen hos pedagogerna, där de säkerställer barnens upplevelser, så finns det förvisso en geografisk inkludering där ingen exkludering sker, men du vet inte heller om du uppnått den sociala och akademiska inkluderingen där barnen verkligen känner sig inkluderade. Liknande ställer sig Nilholm

(2021) frågande till om en miljö utan exkludering verkligen är en garanti för inkludering. Genom regelbunden reflektion ökar möjligheten att identifiera nya eller förändrade behov i barngruppen, en åsikt som några av våra respondenter håller med om. Reflektioner blir extra viktiga då Palla (2023) sett en risk att ett generellt användande av AKK kan leda till att barn med särskilda behov missas då de hanterar vardagen tack vare det generella användandet men att barnet egentligen skulle komma längre i sin utveckling med ett utökat eller specialanpassat stöd.

Den inkluderande miljön i vår studie innebär att alla barn ska våga vara delaktiga på ett aktivt sätt. För att uppnå att alla barn vågar krävs det en grundtrygghet i gruppen. Resultatet visar att de flesta förskollärarna har trygghet som ett prioriterat användningsområde när det kommer till AKK, då grundtryggheten är ett behov för alla barn och basen i förskolans verksamhet. Vi ser tydligt att pedagogerna i studien anser att AKK är ett viktigt redskap för att skapa trygghet för alla i barngruppen. Tryggheten skapar de via rutiner och strukturerade scheman över dagen, som förmedlas och förtydligas med hjälp av AKK. Ett vanligt sätt att introducera AKK i verksamheten är att utgå efter barnens behov och intressen och börja i liten skala, vilket även Brereton (2010) och Cress och Marvin (2003) kommit fram till i sina studier.

Grundtryggheten är som vi nämnt en del av att skapa en inkluderande miljö, men det räcker inte med att enbart ha trygga barn för att uppnå den aktiva delaktigheten som definierar inkludering, om de inte har möjlighet att kommunicera sina åsikter, tankar och erfarenheter. Resultatet visar att förskollärarna därför även använder AKK i ett språkfrämjande syfte som hjälper barnen att utveckla sina kommunikationsförmågor. Vikten av att ge barn flera olika sätt att kommunicera på är något som Binger et al. (2017) likaså framhåller. En förskollärare utmärkte sig dock genom att uttrycka en problematik där hen upplevde att vissa barn fastnade i användandet av AKK, då de såg det som ett enkelt och bekvämt sätt att få fram sina viljor och önskningsmed. Det var enklare för barnen att peka på en bild eller göra ett tecken än att få munmotoriken att fungera. Forskning visar däremot att barn som befinner sig i en omgivning där det verbala språket är dominerande kommer så småningom att övergå till att använda ett talat språk om förutsättningarna finns (Brereton 2010; Cress & Marvin 2003; Tisell 2009, s. 66). En starkt kommunikationsförmåga har alla barn nytta av oavsett ålder, bakgrund och kognitiv utveckling.

Vår studie visar att AKK har gett goda resultat vid användning i flerspråkiga barngrupper. Genom AKK får barnen visuella hjälpmedel att koppla till ordet, vilket gör det till ett universellt kommunikationsmedel oavsett modersmål. Barnen får längre tid att bearbeta betydelsen av orden och används tecken får barnen dessutom en inre bild att ta fram vid senare tillfälle (Hendler Lederer & Battaglia 2015). En förskollärare i studien berättar hur hen använt AKK för att hitta ett gemensamt språk med ett barn som inte talar någon svenska alls. En bild på en ko är en ko oavsett hur det benämns i det talade språket. I vår studie har förskollärare med stor andel flerspråkiga barn även sett nyttan med AKK som en ingång till att naturligt starta samtal om kommunikationsformer, språk, mångfald och allas lika värde. Förståelsen för olikheter skapar en gemenskap och respekt för varandra som är viktiga delar i inkluderingsarbetet, vilket även läroplanen för förskolan säger (Skolverket 2018). Diskussioner om olikheter och olika

språk förklarar flera respondenter i vår studie vara viktigt för självkänslan hos framför allt flerspråkiga barn då det har gett dem en känsla av att vara expert på något, det vill säga deras modersmål. Liknande scenario beskriver Brereton (2010) och Cologon och Mevawalla (2018).

All verksamhet i förskolan ska förankras i läroplanen (Skolverket 2018) som påvisar alla barns rätt att kommunicera, uttrycka sig och påverka sin vardag. Förskollärarna menar att genom användning av AKK får alla barn möjliga alternativ att kommunicera på, vilket gör att alla barn på ett eller annat sätt kan förmedla sina åsikter och på så vis möjliggörs inkludering. Förskollärarna menar också att det är minst lika viktigt att ge barnen möjlighet att förstå vad förskolläraren vill förmedla för att en inkluderande och likvärdig utbildning ska uppnås. Respondent E uttrycker det på följande sätt: "Svårt att påverka någonting man inte vet någonting om. Svårt att tycka någonting om någonting som man inte vet någonting om."

AKK används även för att skapa en lugnare miljö, då möjligheten till kommunikation kan minska frustration hos barnen som kan uppstå när de inte kan göra sig förstådda, vilket även Brereton (2010) kommit fram till. En av respondenterna menar att genom användning av AKK får de en lugnare och tystare miljö då kommunikation kan ske på ett tyst sätt även om mottagaren är långt borta. Förskollärarna i Breretons studie (2010) påpekar även de positiva med att vägledning kan ske på ett tyst sätt utan att störa andra barn och deras aktiviteter. En annan respondent berättar om tecken-luncher, där bara tecken används som kommunikationsmedel, som skapade ett stort lugn även med många barn i samma matsal.

Förskollärares syn på och förhållningssätt till AKK som ett inkluderingsverktyg

Respondenterna menar att en förutsättning för ett lyckat användande av AKK är utbildning, förkunskaper och personlig inställning och intresse. I vår analys ser vi en tydlig skillnad i vilket område inom AKK pedagogerna har fått utbildning i. Flera respondenter har gått någon form av kurs i TAKK, medan ingen fått en specifik utbildning i användandet av GAKK. Den kunskap pedagogerna har om GAKK har de fått via kollegor, appar och genom att prova sig fram. I två intervjuer nämns högskoleutbildning som den viktigaste aspekten för att förstå hur AKK gynnar barns kommunikationsförmåga. Medan de övriga lyfter samsyn, intresse och tidigare positiva erfarenheter som de avgörande faktorerna för i vilken utsträckning AKK används. Betydelsen av en positiv attityd till användandet av AKK har även Cologon och Mevawalla (2018) liksom Cress och Marvin (2003) sett i sin forskning. De har även sett att pedagogernas attityd har avgörande effekt på i vilken mån barn i behov av kommunikationsstöd känner sig inkluderade i verksamheten. De allra flesta av respondenterna stämmer in i ovan skrivna åsikter. Respondent H menar att det är pedagogens ansvar att få barnen att känna sig delaktiga samt att presentera kommunikationsmöjligheter för barnen. Det handlar om respekt för barnen och att de ska känna sig sedda, säger hen.

Gemensamt för alla respondenterna i vår studie är att de påpekar vikten av en prestigelös arbetsmiljö där alla tillåts att våga använda AKK utan rädsla för att göra fel och våga be om

hjälp och inspiration. Glädjande nog upplever alla respondenter att så är fallet på respektive arbetsplatser, förutom en. Respondent B känner sig ensam om att använda AKK på sin avdelning och upplever en utmaning med att använda det då det känns pinsamt och utpekande.

Ytterligare en utmaning för användandet av AKK, som upplevs av några pedagoger, är bristen på tid framför allt när det kommer till bildstöd och dess framställande. TAKK upplevs som enklare och mindre tidskrävande än vad de först trodde, både hos respondenterna i vår studie och förskollärarna i Breretons (2010) studie. Materialet, det vill säga händerna, finns alltid tillgängliga och dessutom kan en fortbildning i nya tecken göras tillsammans med barnen via appar och sänker därför kraven på pedagogen. Respondenterna i vår studie upplever att intresset för TAKK ökar hos barnen när de får vara medforskare och lära tillsammans. Barnen tar ofta egna initiativ till att lära sig nya tecken, säger respondent C.

Många förskollärare pratar om och beskriver vikten av att använda AKK till alla barn i alla situationer, då det gynnar alla och ingen ska känna sig utpekad, men att det upplevs som en utmaning att implementera AKK i den utsträckning de önskar i den dagliga verksamheten. Brereton (2006 se Brereton 2010) påpekar att om AKK kontinuerligt används i barngruppen blir det aldrig utpekande eller exkluderande om ett nytt barn som är i behov av särskilt stöd börjar, då AKK redan känns igen och används i barngruppen. Ytterligare en fördel är att barn som ännu inte är uppmärksammade som i särskilt behov, får stöttning automatiskt vid en konstant närvaro av AKK.

Pedagogerna i vår studie menar att användandet av AKK skapar trygghet och gemenskap och underlättar för alla att delta i verksamhetens aktiviteter oavsett om den är planerad eller spontan. Resonemanget visar att pedagogerna vill uppnå en inkluderande miljö även om inte alla använder ordet inkludering. Då respondenterna uttrycker en förståelse för att AKK gynnar alla barns utveckling försöker de alltmer använda det som ett inkluderingsverktyg för att göra alla barn delaktiga i gemenskapen på förskolan. Palla och Vallberg Roth (2022) instämmer i nyttan av AKK i inkluderingsarbetet. Däremot menar Palla (2023) att det inte finns tillräckligt med forskning på AKK ur ett generellt allmänpedagogiskt perspektiv. Nilholm (2021) menar att det även finns en viss problematik kring inkluderingsforskningen då han anser att den forskningen är förklädd forskning om traditionell specialpedagogik, som handlar om att inkludera barn med särskilda behov i den reguljära skolverksamheten.

Genomför pedagogerna sina intentioner att använda det för alla barn i alla situationer skulle det resultera i en väldigt inkluderande miljö på förskolorna. Vid analys av vårt intervjumaterial ser vi att pedagogerna dessvärre har svårt att överföra de teoretiska kunskaper de har om AKK till praktiken. Förskollärarna har ambitioner att använda AKK mer frekvent för alla barn i alla situationer, under hela dagen. I dagsläget kan vi se att AKK mest används i rutinsituationer och planerade undervisningssituationer och används som mest när det finns barn med identifierat och bekräftat behov i barngruppen. Detta trots att kunskap finns om hur nyttigt det är för alla barn, även de barn som följer den normala språkutvecklingen. Ett plötsligt ökande av användandet av AKK när ett visst barn tillkommer i barngruppen kan öka risken för att barnet blir utpekad som orsaken till ökningen. En ständig närvaro av AKK gör i stället att det inte

märks någon skillnad när ett barn börjar eller slutar och det ökar graden av inkludering. Ett mål som vi sett att alla respondenterna i vår studie strävar efter.

Metoddiskussion

Vi anser oss ha gjort rätt i att använda en kvalitativ metod som datainsamlingsmetod. De semistrukturerade intervjuerna med öppna frågor gav oss möjligheter till att ställa kompletterande frågor och göra förtydliganden (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 85). De öppna frågorna, tillsammans med följdfrågorna, gjorde att vi fick fylliga svar som baserades på respondenternas egna erfarenheter och åsikter och gav oss ett innehållsrikt material att analysera (Kihlström 2007, ss. 48-49; Lantz 2013, s. 43). Vi utgick från Christoffersen och Johannessens (2015, s. 17) fyra faser där den första handlar om förberedelser. Som en del av förberedelserna skaffade vi oss goda kunskaper om ämnet, vilket Patel och Davidsson (2019, s. 106) menar visar på professionalitet och som också är avgörande för att kunna säkerställa kvaliteten och relevansen av svaren i intervjun.

Något som enligt Kihlström (2007, s. 232) kan stärka studiens reliabilitet är att vara två vid intervjutillfället, en som håller i själva intervjun och en som intar en mer observerande roll och tar anteckningar som fokuserar på respondentens kroppsspråk och uttryck. Att dela upp arbetsuppgifterna mellan två forskare minskar risken att missa relevant information. På grund av tidsbrist och för att respondenterna inte skulle känna sig obekväma, utförde vi intervjuerna ensamma. Vi spelade in intervjuerna för att kunna fokusera på respondenten och respondentens svar och själva föra anteckningar över dennes kroppsspråk. Risken att respondenterna ska känna sig obekväma när det finns två intervjuare är en aspekt som Kihlström (2007, s. 232) belyser och förklarar att en bedömning bör göras från fall till fall.

Inspelningarna gjorde att vi hörde oss själva och de spontana följdfrågor som ställdes som annars lätt missas att antecknas. Inspelningarna hjälpte oss även att upptäcka om vi hade ställt en ledande fråga då vi också hörde oss själva, vilket Kihlström (2007, s. 232) menar är viktigt för reliabiliteten. Det som ljudinspelningen däremot inte får med är våra egna miner, ansiktsuttryck och gester som faktiskt kan komma att påverka vad respondenten svarar. Ser vi fundersamma ut eller kanske höjer på ett ögonbryn kan respondenten tolka dessa minspel som tveksamma till om svaret hen gett var felaktigt eller konstigt, vilket i sin tur kan leda till att respondenten i fortsättningen är mer vaksam och inte är lika frikostig med sina svar (Patel & Davidsson 2019, s. 97).

Tack vare förberedelserna var vi förberedda på och medvetna om att våra gester och ansiktsuttryck skulle kunna påverka respondenten, och tänkte därför extra på att undvika minspel. Fördelarna med kvalitativa intervjuer är att innehållsrika och utförliga svar kan erhållas där relevansen kan säkerställas med följdfrågor till skillnad mot exempelvis enkäter där respondenternas svar inte kan följas upp och förtydligas. Däremot kan ett stort och innehållsrikt datamaterial vara utmanande ur det perspektiv att urskilja det relevanta för syftet.

De negativa aspekterna med massiv data och att våra egna ansiktsuttryck kan påverka respondenten, övervägs av de positiva fördelarna med kvalitativa intervjuer.

Kodningen som en del av analysen gjorde att vi lätt kunde upptäcka nyckelord och skapa kategorier, vilket gjorde analysen överskådlig och systematisk. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 120) menar att en tydlig systematik i kodningen där man kontinuerligt pendlar mellan de transkriberade intervjuerna och de funna nyckelorden gör att analysen enkelt kan följas av andra, vilket vi tänker stärker reliabiliteten.

Didaktiska konsekvenser

Vi upplever att det bland förskollärarna finns en stor beprövad erfarenhet om nyttan av AKK för alla barn i alla situationer för att skapa en full och rättvis inkludering. Däremot ser vi en skillnad mellan hur förskollärarna framställer att de vill arbeta med AKK och hur de faktiskt använder det i barngrupperna. Varför använder de inte AKK i den omfattning de säger sig vilja när de uppenbarligen vet nyttan av det? I resultatet kan vi se att AKK mestadels används när det finns ett barn med ett identifierat behov i barngruppen och då med ett syfte att det barnet inte ska bli exkluderat och att det barnet ska få möjlighet att kommunicera. Här tycker vi att en viktig aspekt förbises; för vilka ska det här barnet kommunicera med om inte övriga barn har fått möjlighet att utveckla sin kommunikationskompetens till att innefatta AKK. Vi vill i stället dra det åt andra hållet och säga att i nuläget riskeras de didaktiska konsekvenserna bli att barn utan identifierat behov blir exkluderade, då de går miste om ett bra kommunikationsredskap. Ett allmänt och kontinuerligt användande av AKK skulle kunna leda till att barn som annars hade riskerat en försenad språkutveckling eventuellt hade kunnat undvika en försening. Vi har sett att mycket forskning handlar om att inkludera barn i behov av särskilt stöd i förskolans dagliga verksamhet, men önskar se mer forskning om AKK som ett generellt didaktiskt verktyg med fokus på att uppnå en inkludering för alla. Kanske hade denna typ av forskning gett förskollärare en extra skjuts för att använda AKK till alla, så som det framkommer i vår studie att de önskar.

Referenser

Binger, C., Kent-Walsh, J. King, M. & Mansfield, L. (2017). Early Sentence Productions of 3- and 4-Year-Old Children Who Use Augmentative and Alternative Communication. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 60, ss. 1930–1945. doi:10.1044/2017_JSLHR-L-15-0408

Brereton, A. E. (2010) Is Teaching Sign Language in Early Childhood Classrooms Feasible for Busy Teachers and Beneficial for Children? *YC Young Children*. 65(4), ss. 92-97.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Cologon, K. & Mevawalla, Z. (2018). Increasing inclusion in early childhood: Key Word Sign as a communication partner intervention. *International Journal of Inclusive Education*. 22(8), ss. 902-920.

Cress, J. & Marvin, A. (2003). Common Questions about AAC Services in Early Intervention. *Augmentative and Alternative Communication*. 19(4), ss. 254-272. doi:10.1080/07434610310001598242

Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reutersvärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. 3 uppl. Stockholm: Liber.

Heister Trygg, B. (2012). *AKK i skolan - en pedagogisk utmaning: Om Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) i förskola och skola*. Malmö: Södra regionens Kommunikationscentrum.

Hendler Lederer, S. & Battaglia, D. (2015). Using Signs to Facilitate Vocabulary in Children With Language Delays. *Infants & Young Children*. 28(1), ss. 18-31.

Jonsson, A. (2016). Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*. 12(1), ss. 1-16.

Kihlström, S. (2007). Att undersöka. I Dimenäs, J. (red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber. ss. 226-241.

Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap. I Dimenäs, J. (red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber. ss. 47-69.

Lantz, A. (2013). *Intervjumetodik*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Löfdahl, A. (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber. ss. 32-43.

Löfgren, H. (2014). Lärarberättelser från förskolan. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber. ss. 144-156.

Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020—How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), ss. 358–370. doi:10.1080/08856257.2020.1754547

Palla, L. (2023). TAKK som specialpedagogiskt didaktiskt verktyg i förskolans undervisning. *Nordisk Barnehageforskning*. 20(1), ss. 77-102.

Palla, L. & Vallberg Roth, A-C. (2022). Inclusive ideals and special educational tools in and out of tact: didactical voices on teaching in language and communication in Swedish early childhood education. *International Journal of Early Years Education*. 30(2), ss. 387-402. doi:10.1080/09669760.2020.1733939

Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder - att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Salamancadeklarationen och Salamanca +10. (2006). Stockholm: Svenska Unescorådet.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskola, Lpfö18*. Stockholm: Skolverket.

Specialpedagogiska myndigheten (2022). *Grafisk AKK*. [Grafisk AKK \(spsm.se\)](https://www.spsm.se)

Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Tisell, A. (2009). *Lilla boken om tecken som ett verktyg för kommunikation och språkutveckling*. Hatten Förlag.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

Datum 22-03-01

Till förskollärare på förskolorna.

Vi heter Ina Haraldsson och Jessica Larsson och studerar vår sjunde och sista termin till förskollärare vid Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT, på Högskolan i Borås. Som en del av kursen Examensarbete; Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare, 11FK75, utför vi en studie med syftet att utforska förskollärares användning av och syn på AKK som ett inkluderingsverktyg.

Det är viktigt att ni som förskollärare vet att vi i vår undersökning utgår från och tar hänsyn till de forskningsetiska principerna.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt antal år som verksam förskollärare och en inspelad intervju. Uppgifterna kommer att användas för att underlätta kodning av materialet och för att se eventuella samband mellan användandet och antal år i yrket.

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 oidentifierad 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 förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Vi hade blivit väldigt glada om ni vill delta i studien. Intervjun äger rum efter avtalad tid mellan respondent och intervjuare, på avtalad plats.

Med vänliga hälsningar, Ina Haraldsson och Jessica Larsson

Kontakt

Ina Haraldsson: Email: xxxx@student.hb.se mobilnummer: xxx-xxxxxxx

Jessica Larsson: Email: xxxx@student.hb.se mobilnummer: xxx-xxxxxxx

Bilaga 2 Samtyckesblankett

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen Examensarbete; Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare 11FK75 vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att utforska förskollärares användning av och syn på AKK.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt antal år som verksam förskollärare och en inspelad intervju.

Uppgifterna kommer att användas för att underlätta kodning av materialet och för att se eventuella samband mellan användandet och antal år i yrket.

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 oidentifierad 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 förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

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

Underskrift

Namnförtydligande

Ort och datum

Bilaga 3 Information om hantering av personuppgifter

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 Datatillsynsmyndigheten, som är tillsynsmyndighet.

Kontakta oss

Personuppgiftsansvarig

Högskolan i Borås 501 90

Tel. 033-435 40 00

E-post: registrator@hb.se Org.nr: 202100-3138

Bilaga 4 Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

På vilket sätt har du lärt dig att använda AKK och hur får du kompetensutveckling inom området?

Hur använder du AKK i barngruppen, alternativt för enskilda barn?

I vilket syfte använder du AKK i barngruppen?

Finns det något du vill ändra på i arbetssättet? I så fall vad, varför och hur?

På vilket sätt anser du att AKK gynnar barns vistelse på förskolan?

Använder alla i arbetslaget AKK i samma utsträckning och på samma sätt? (vilka skillnader finns?)