



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Kommunikativa metoder i relation till inkludering i förskolans verksamhet

Annika Lövgren och Karoline Pettersson

HT 2018

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Förskolläraryrket

Handledare: Silvia Edling
Examinator: Annika Elm

Tack!

Inledningsvis vill vi tacka alla respondenter som valde att delta i vår enkätstudie och därmed bidragit till att vi kunnat genomföra denna studie som presenteras i form av ett examensarbete i didaktik inom förskolläraryrket vid Högskolan i Gävle. Vi vill även tacka vår handledare Silvia Edling som har utmanat och stöttat oss under arbetsprocessen till detta examensarbete.

Citeras

Lövgren, A & Pettersson, K. (2018). *Kommunikativa metoder i relation till inkludering i förskolans verksamhet*. Examensarbete i didaktik. Förskolläraryrket. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka om respondenterna använder kommunikativa metoder, i sådant fall vilka kommunikativa metoder används samt hur personalen motiverar sina val och i vilken utsträckning metoderna används. Utgångspunkten i vår studie grundades på upplevelsen av att kommunikativa metoders användningsområde inom förskolan skiljer sig åt mellan Sverige och internationellt.

Studien baseras på en digital enkätundersökning som presenterar både kvalitativa och kvantitativa data som tolkats och analyserats utifrån teoretiska perspektiv, det *kompensatoriska-, kritiska-, relationella* samt *kategoriska perspektivet* och det centrala begrepp som använts är *inkludering*, samtliga perspektiv och begreppet är kopplade till det specialpedagogiska fältet.

I bakgrunden presenteras empiriskt resultat från internationella studier som behandlar olika kommunikativa metoder i relation till barn inom autismspektrum. I resultatet framgår det att respondenterna använder kommunikativa metoder, främst TAKK och bildstöd, och att de i stor utsträckning använder olika metoder gentemot hela barngruppen. Resultatet visar att det framförallt är TAKK och bildstöd som är de kommunikativa metoder som används i verksamheterna. Därutöver påvisar resultatet förekomsten av varierande metoder riktat mot hela barngruppen. Arbetsättet som framgår i resultatet präglas av det relationella- och kritiska perspektivet (Palla, 2011 & Nilholm 2003,2006). Studiens avslutande diskussion lyfter fram tydliga skillnader mellan hur användandet av kommunikativa metoder tillämpas baserat på de internationella studierna samt det resultat som framkommit i denna studie.

Nyckelord: Exkludering, Inkludering, Kommunikativa metoder, Specialpedagogiska perspektiv.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte.....	2
Disposition.....	3
Bakgrund	3
<i>Relationen mellan inkludering och användandet av kommunikativa metoder</i>	3
<i>Teoretiska perspektiv och centrala begrepp</i>	4
Specialpedagogik.....	4
Det kategoriska perspektivet.....	5
Det kompensatoriska perspektivet.....	6
Det kritiska perspektivet.....	6
Det relationella perspektivet	7
Integrering och inkludering	7
<i>Begreppsförklaringar av olika kommunikativa metoder</i>	9
Teckenspråk.....	9
Babytecken	9
Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK).....	10
Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (TAKK)	10
Grafisk Alternativ och Kompletterande Kommunikation (GAAK).....	11
Picture Exchange Communication System (PECS)	11
Peer-intervention - en kommunikationsmetod med social karaktär	12
<i>Empiriskt resultat från internationella studier</i>	12
Metod	14
<i>Metodval – en enkätstudie</i>	14
<i>Urval</i>	15
<i>Genomförande</i>	16
<i>Bearbetning av material</i>	19
Studiens bearbetning och analysverktyg	19
Studiens styrkor och svagheter	20
Resultat	20
<i>Användandet av kommunikativa metoder</i>	21
<i>Motivering till användandet av kommunikativa metoder</i>	22
Kommunikativa metoder för alla barn	22
Kommunikativa metoder som stöd för barn i behov av särskilt stöd.....	23
Kommunikativa metoder som en metod för att undvika exkludering och främja inkludering	25
Diskussion.....	27
<i>Resultatdiskussion</i>	27
Användandet av kommunikativa metoder.....	27
Motivering till användandet av kommunikativa metoder	27
Diskussion kring de internationella studiernas empiriska resultat	28
Avslutande tankar och kunskaps tillskott.....	30
Förslag till vidare studie	31
<i>Metoddiskussion</i>	31
Enkätens utformning	31

Referenser	33
Bilaga	36

Inledning

I studien har vi valt att rikta fokus mot kommunikativa metoder i förskolans verksamhet, hur vida metoderna kan stödja kommunikationen mellan barngruppens samt den enskilda individens behov. De kommunikativa metoderna utgör ett stöd för kommunikation och förståelse sinsemellan individer och metoderna utgörs av exempelvis bildstöd, Tecken som alternativ kompletterande kommunikation (TAKK) och teckenspråk.

Arbetets utgångspunkt grundar sig i att vi upplever att verksamheten i svenska förskolor skiljer sig från andra länder när det handlar om hur kommunikativa metoder används i förskolan. Utifrån den litteratur som vi presenterar i bakgrunden under rubriken empiriskt resultat framgår det tydligt att kommunikativa metoder främst riktar sig mot det specialpedagogiska fältet vilket innebär att stödet fokuseras till det enskilda barnet som är i behov av särskilt stöd. De internationella studierna från bakgrunden har en gemensam nämnare, forskningen tycks närma sig kommunikativa metoder, där fokus har riktat sig mot barn inom autismspektrum (Banda et al., 2010; Ganz et al., 2008; Katz et al., 2013; Schwartz et al., 1998 & Thiemann-Bourque et al., 2016).

I förskolans värld befinner sig barn i olika åldrar med olika förutsättningar samt erfarenheter. Skolverket Lpfö98 (2016) framhåller att verksamheten ska grundas utifrån en helhetssyn på barnet samt barnets behov och att verksamheten ska formos så att det bildas en helhet av utveckling, lärande och omsorg. Förskolans verksamhet ska tillämpas för att främja alla barn som vistas i förskolan. Stöd och stimulans ska ges till barn som temporärt eller permanent är i behov av ytterligare stimulans och stöd än andra barn. Stödet ska formos utifrån barnets förutsättningar och behov för att bidra till att främja barnets utvecklingsmöjligheter på sikt. Nilholm (2006, 2007), Sandström (2014) och Haug (1998) belyser alla begreppet *inkludering* i relation till specialpedagogik. Nilholm (2006) beskriver att begreppet inkludering uppkom för att barn i behov av särskilt stöd skulle kunna delta i skolans värld på bästa sätt.

I arbetet med att tillgodose alla barns behov kan kommunikativa metoder tillämpas för att ge barnen det extra stöd de kan behöva för att barnen ska få möjlighet att uppnå sin utvecklingspotential. Kommunikativa metoder har en direkt koppling till det specialpedagogiska fältet och används i stor utsträckning till barn i behov av särskilt stöd. Skolverket (2013) framhåller att det sker kategoriseringar och uppdelningar för att kunna skapa en förståelse kring vår omvärld. Detta bidrar till att individer kan känna en tveksamhet över var de passar in och att de ofrivilligt kan bli indelade i olika fack. Detta går att relatera till det som Lutz (2009) framhåller om normalitet, vad som är normalt är problematiskt att avgöra på grund av olika motiv och kunskaper som påverkas av de gränsdragningar som utförs för vad som anses vara normalt eller betraktas som onormalt.

Skolverket (2013) belyser att vikten av olikheter lyfts fram som en tillgång i arbetet med att alla lika värde, de normer som finns i vår omvärld som på olika sätt fastställer hur en individ är eller hur individen förväntas vara bör ligga till grund för arbetet. När det handlar om att skapa en likvärdig skola ligger inte fokus på att utforma en verksamhet som är lika för alla, det som är av största vikt i förhållande till likvärdighet är att ta tillvara på det faktum att vi som individer är olika. Skolverket belyser vidare vikten av att när det handlar om arbetsätt, verksamhet och dess innehåll ska alla lika värde stå i fokus. All personal inom förskolans och skolans verksamhet ska arbeta för att alla lika värde får en central roll, vilket blir en viktig del i samband med hur lärandet ska utformas i verksamheten.

Utifrån våra erfarenheter uppfattar vi att barn i behov av särskilt stöd integreras i större utsträckning inom förskolans verksamhet än tidigare och de är därmed en del av förskolan och skolans värld. Barnen som är i behov av särskilt stöd upplever vi utifrån våra erfarenheter vid den verksamhetsförlagda utbildningen att dessa barn ofta behöver mer stöd än andra barn för att kunna vara en del av den gemensamma verksamheten. Vi menar att kommunikativa metoder har en stark koppling till specialundervisning och utgör ett stöd om den vanliga undervisningen i förskolan inte är tillräcklig för att tillgodose alla barn individuella behov, vilket är i linje med det Nilholm (2006) beskriver om specialundervisning. Utifrån vår erfarenhetsvärld upplever vi att barn med speciella behov ofta behöver olika kommunikativa metoder som hjälpmedel för att kunna kommunicera och socialisera sig med andra barn och vuxna i vardagen. Vi har sett att metoderna implementeras och synliggörs i större utsträckning inom förskola och skola idag eftersom barn i behov av särskilt stöd i största möjliga mån ska integreras och inkluderas i verksamheten.

De kommunikativa metoderna har utformats inom det specialpedagogiska fältet och är framtaget för att stödja barnen i behov av särskilt stöd, dock vill vi framhålla arbetsättet att använda metoderna, för att barnen i behov av stöd inte ska bli exkluderade eller utpekade som speciella. Banda et al., (2010); Ganz et al., (2008); Katz et al., (2013); Schwartz et al., 1998 & Thiemann-Bourque et al., (2016) visar alla på ett fokus där kommunikativa metoder är riktat till att användas som ett hjälpmedel för barn med diagnoser, främst inom autismspektrumet.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka om respondenterna använder kommunikativa metoder, i sådant fall vilka kommunikativa metoder som används och i vilken

utsträckning. Därutöver är syftet att undersöka hur respondenterna motiverar sina val av kommunikativa metoder.

Utifrån det presenterade syftet har följande frågeställningar formulerats;

- ❖ Arbetar respondenterna med kommunikativa metoder? Om så är fallet, vilka kommunikativa metoder används och i vilken utsträckning?
- ❖ Hur motiverar respondenterna sina val av kommunikativa metoder?

Disposition

Studien är utformad efter IMRaD (Inledning, Metod, Resultat och Diskussion). I inledningen presenteras studiens fokusområde samt utgångspunkter. Studiens syfte påvisar meningen med undersökningen och presenterar studiens undersökningsfrågor. Vidare presenteras centrala begrepp, teoretiska perspektiv, tidigare forskning samt empiriska resultat i bakgrundsavsnittet. I metoden redogörs det för studiens metodval, urval, genomförande, etiska aspekter samt bearbetning av material. I resultatavsnittet presenteras resultatet från det insamlade materialet utifrån enkäten. Materialet har kategoriserats i två kategorier och sedan analyserats utifrån begreppet *inkludering* samt tre olika perspektiv inom specialpedagogik, det *kompensatoriska perspektivet*, det *kritiska perspektivet* samt det *relationella perspektivet*. Studien avslutas med en diskussion där resultat och metod diskuteras, jämförs och problematiseras.

Bakgrund

Studiens bakgrund presenterar ett stycke som behandlar relationen mellan kommunikativa metoder och *inkludering*. Bakgrunden belyser de teoretiska perspektiven, beskrivning av centrala begrepp, beskrivningar av olika kommunikativa metoder samt empiriska internationella studier. Inledningsvis presenteras specialpedagogik och olika teoretiska perspektiv inom det specialpedagogiska fältet. Vidare beskrivs centrala begrepp i form av *integrering* och *inkludering*. Vidare lyfts begreppsförklaringar av olika kommunikativa metoder. Bakgrunden avrundas med empiriskt resultat hämtat från internationella studier.

Teoretiska perspektiv och centrala begrepp

Specialpedagogik

Kommunikativa metoder har sin grund inom specialpedagogiken och bidrar till att stödja kommunikation och förståelse i samband med undervisning.

Nilholm (2007) presenterar *specialpedagogik* och menar att den kan likställas med en sorts verksamhet som innehåller samhällliga specificerade syften samt speciella aktörer som innehar roller av olika karaktär. Nilholm belyser att vid tal om pedagogik kopplas det ofta till ett sätt att undervisa eller en form av verksamhet, i detta sammanhang riktar sig då specialpedagogiken till en undervisning med en speciell inriktning. Ur ett historiskt perspektiv uppkom specialpedagogiken som ett utbildningsstöd för barn som inte passade in i den vanliga skolan. Barn med utvecklingsstörning blev under en lång tid utestängda från den obligatoriska skolformen. Därmed har specialpedagogiken fått en negativ stämpel där fokus läggs på vad specialpedagogiken inte är istället för vad den är. Den negativa betoningen som specialpedagogiken definierats med grundar sig i svårigheterna att se vad de olika grupperna inom specialpedagogik har för gemensamma nämnare bortsett från att det avviker från det normala. Författaren uttrycker att utbildningsväsendet kommer i kontakt med att barn är olika inom flera aspekter och därmed har specialpedagogikens roll blivit att överta arbetet när den vanliga pedagogiken inte anses vara tillräcklig.

Lutz (2009) lyfter fram att definitionen av barn i behov av särskilt stöd har bildats och tilldelats olika innebörder och funktioner utifrån olika nivåer, dessa nivåer utgörs av verksamhets-, administrativa- och samhällliga faktorer. Lutz belyser att anteckningar beträffande barnets utveckling började bedömas redan under 1930-talet i barnträdgårdarna. Bedömningen av barn tog fart i och med att utvecklingspsykologin stegvis växte fram i den svenska förskoleverksamheten mellan 1930–1950-talet. Dagens forskning lyfter fram att barnet har ett eget agentskap och att de ses som en aktör. I betraktandet av barn i behov av särskilt stöd utgår kategoriseringarna från ett vuxenperspektiv. En grundläggande faktor utifrån det vuxna perspektivet är att dessa barn anses besitta en problematik. Att dessa barn definieras utifrån en problembild kan bero på att problemen kopplade till barnen ska tas emot med lämpligt stöd som främjar barnet, verksamheten samt även på lång sikt den samhällliga nivån. I och med detta synsätt skapas en otydlighet kring barnet som aktör, när barnets beteende hamnar i fokus för uppfattningar av vad som är normalt respektive avvikande utifrån olika professioners tolkningar. Att definiera begreppet normalitet är problematiskt eftersom

innehörden i begreppet påverkas av olika motiv och kunskaper som avspeglar sig i vilka gränsdragningar som utförs. Lutz har i sin avhandling fokuserat på hur avvikelse- och utvecklingsbedömningar kring barn i behov av särskilt stöd i förskolan förstås utifrån samhällseliga, administrativa samt pedagogiska perspektiv.

Palla (2011) lyfter vanliga beteenden hos barn som skapar funderingar och förvirring så väl bland barn, föräldrar och personal i förskolans verksamhet. Det sociala och kommunikativa barnet anses vara ett barn som kan samspela med andra, söker gemenskap, samt visar solidaritet gentemot andra. Detta barn tar även spontant kontakt och kommunicerar gärna med andra individer. De barn som har avvikande beteenden från detta hamnar i gränslandet mellan att vara ett socialt kommunikativt barn och ett barn som innehar beteenden som anses vara icke acceptabla. Icke acceptabla beteenden hos barn kan vara en tillbakadragen karaktär från gemenskapen, icke samspelande med andra individer samt uppvisar svårigheter med att förstå lekkoder, uppvisar kontaktagande på olämpligt sätt eller väldigt sällan. Dessa beteenden anses av personalen som asociala och därmed klassas dessa beteenden som speciella på grund utav att de bryter mot det förväntade sättet att agera på. Palla belyser att när det uppstår situationer kring barn i förskolans verksamhet som oroar eller upplevs som ohållbara kopplas ofta specialpedagog in, för att personalen ska kunna få en förståelse och kontrollera situationerna som verkar vara besvärande för barnet.

Det kategoriska perspektivet

Palla (2011) beskriver att inom svensk forskning kännetecknas det *kategoriska perspektivet* inom specialpedagogik av att fokus läggs på barnet som en individ *med* svårigheter, dessa svårigheter fastställs vanligen med diagnoser och anses vara avvikelser hos barnet. Inom detta perspektiv riktas stödet mot det enskilda barnet genom användning av olika speciella metoder och särskild behandling som klassificeras som specialundervisning. Lutz (2009) lyfter det *kategoriska perspektivet* som även Palla beskrivit. Det kategoriska perspektivet innebär att svårigheterna och problemen läggs på barnen och kopplingen mellan förskolans verksamhet och deras beteenden separeras och framhålls som oberoende av varandra. Detta perspektiv framhålls som det huvudsakliga perspektivet inom den tidigare forskning som Lutz tagit del av i sin avhandling. Även Sandström (2014) beskriver det *kategoriska perspektivet* och menar att inom detta perspektiv är det vanligt att flytta på individen *med* svårigheter så att individen hamnar utanför den ordinära gemenskapen till en speciell undervisningsklass. Sandström påvisar en koppling mellan det *kategoriska perspektivet* och *integrering*. Denna koppling baseras av författaren på att i praktiken betyder detta att lärare har ansvaret för den större delen av klassen medan speciallärare eller specialpedagoger kopplas in och får överta undervisningen för barnen som är i behov av särskilt stöd.

Det kompensatoriska perspektivet

Nilholm (2003, 2006) belyser det *kompensatoriska perspektivet* där den huvudsakliga uppfattningen är att kompensera för de problem som individen uppvisar. I arbetet för att kunna kompensera för individens behov ligger fokus på att urskilja grupper som uppvisar liknande svårigheter. Framst fokuseras det till att upptäcka psykologiska och neurologiska kännetecken för att öka förståelsen av de problem som relateras till gruppen och att kompensatoriska åtgärder och metoder rekommenderas för att uppnå en kompensatorisk lösning som lämpar sig gentemot de problemen som är kopplade till individerna. Nilholm lyfter fram att det kompensatoriska perspektivet ännu är det huvudsakliga perspektivet inom det specialpedagogiska forskningsfältet. Perspektivet innebär att barnets speciella behov ses som individuella oberoende av andra kontexter. Barnet anses vara i behov av specialpedagogiska metoder om barnet har diagnostiserade problem, medfödda svårigheter eller andra problem som anses vara kopplade till den enskilda individen. Det som förespråkas är att det stöd som utformas riktar sig speciellt till individen i motsats till att stödet kan vara av inkluderande karaktär.

Det kritiska perspektivet

Nilholm (2003, 2006) beskriver det *kritiska perspektivet* som står i motsats till det kompensatoriska perspektivet. Perspektivet innebär att svårigheterna eller problemen som uppstår kring vissa barn i behov av särskilt stöd läggs utanför individen. Inom perspektivet är det därmed det pedagogiska arbetet som ska forma sig till barnet i motsats till att barnet ska anpassa sig till det pedagogiska arbetet. Nilholm framhåller vikten av att anpassa undervisningen till barnet eftersom det ingår i skolans uppdrag att utgöra en god verksamhetsmiljö för alla barn baserat på demokratiska värderingar. Perspektivet ställer sig kritiskt till hur diagnostisering används och hur objektiv diagnostiseringen är. Författaren framhåller att olikheter hos barn ska betraktas som en resurs som bidrar till att berika utbildningsreformerna. Betoningen ligger vid att alla barn har rätt till att vara delaktiga och att tillfälliga särlösningar är något som helst inte ska tillämpas. När det handlar om specialpedagogisk undervisning blir den pedagogiska kompetensen central för att kunna utforma en undervisning där alla barn får känna delaktighet och att barnens olika förutsättningar tas i beaktande.

Det relationella perspektivet

Palla (2011) lyfter det *relationella perspektivet* som utgår från en pedagogisk tankemodell, vilket innebär ett speciellt förhållningssätt på specialpedagogik. Detta synsätt framhåller specialpedagogik som något som interagerar med den övriga pedagogiska verksamheten. Perspektivet fokuserar på att se barnen som öppna individer och inom det relationella perspektivet riktar sig lärarens engagemang förutom till det kunskapsrelaterade fokus även till individens socialiseringsprocess som innefattar att se till elevens identitet. Författaren menar att inom detta perspektiv är det samspelet och förhållandet mellan olika aktörer som står i centrum. Inom detta perspektiv framställs barnet som att det är existerande *i* svårigheter i motsats till att barnet framställs som ett barn *med* svårigheter. Även Sandström (2014) belyser det *relationella perspektivet* och beskriver det likt Palla, att förklaringarna till barnens svårigheter anses ligga utanför individen. Inom detta perspektiv har barnet i behov av särskilt stöd en naturlig plats i klass gemenskapen och fokus läggs på att anpassa och omformulera undervisningen för att alla individer i klassen ska få möjlighet till ett främjande lärande.

Integrering och inkludering

Nilholm (2006) lyfter begreppet *inkludering* och menar att det har vuxit fram genom uppkomsten av det *kritiska perspektivet* inom specialpedagogik samt i relation till officiella styrdokument där Nilholm främst nämner Salamancadeklarationen. Salamancadeklarationen är ett dokument som uppkommit med syfte att skapa en överenskommelse för att barn i behov av särskilt stöd ska få möjlighet till utbildning tillsammans med andra barn. Deklarationen handlar om hur undervisningen för barn i behov av särskilt stöd ska utformas för att på bästa sätt stödja dessa barn. Nilholm belyser att begreppet *inkludering* framkom i förhållande till elever som ansågs vara i behov av särskilt stöd för att skolan på bästa sätt skulle kunna ta emot dessa barn. *Inkludering* som begrepp har under de senaste åren använts i betydande större utsträckning, användningsområdet har framförallt varit relaterat till undervisning till elever som är i behov av särskilt stöd. Innebörden i begreppet inkludering är enkelt förklarad av Nilholm som menar att det handlar om delaktighet i skolans miljöer för barn i behov av särskilt stöd. Sandström (2014) belyser innebörden av både begreppen

integrering och *inkludering* och menar att det har skapat förvirring. En bidragande orsak kring förvirringen är den direkta översättningen av begreppet *inclusion* från Salamancadeklarationen, begreppet har i svensk text översatts till *integrering*. I Sverige har begreppen separerats och *integrering* innebär att alla är välkomna till en verksamhet men verksamheten förändras inte för att tillgodose alla individers behov. När det handlar om *inkludering* blir alla individers behov tillgodosedda genom att verksamheten anpassas och förändras för att alla ska känna delaktighet och få likvärdiga möjligheter till lärande.

Haug (1998) har likt Sandström förtydligat begreppen *integrering* och *inkludering* och förklarar innebörden av begreppen *integrering* och *inkludering* mer ingående. Haug lyfter fram begreppet *segregerande integrering* som varit en grundläggande riktlinje till undervisning inom specialpedagogiken. Vissa barn kan vara i behov av mer stöd än andra och stödet kan organiseras genom att barnet får delta i mindre grupper vid sidan om klassen, ges individuell undervisning, placeras på särskola eller annan institution. Författaren belyser att fokus ligger på att finna den enskilda elevens mest gynnsamma miljö vilket behöver utföras i samråd med specialister inom området. Det är diagnostiseringen av barnet som blir avgörande för vilken slags organisation som bäst lämpar sig utifrån det enskilda barnets behov. Inom *segregerande integrering* tolkas svårigheterna hos barn i behov av särskilt stöd vara bundet till barnet via psykologisk, medicinsk eller bristande utveckling. Barnen i behov av särskilt stöd får ta del av kompensatorisk behandling för att ge det individuella barnet möjlighet till att passa in i utbildningsväsendet och övriga samhället. Målet är att barnet genom hela livet ska vara kompetent nog att fungera som en likvärdig medborgare i samhället.

Haug beskriver den andra böjningen av begreppet *integrering* som är *inkludering*. Med *inkludering* som förhållningssätt har flera yrkesprofessioner inom utbildningsväsendet kämpat för att byta ut den *segregerande inriktningen* som blivit en traditionell syn inom specialundervisning. Begreppet *inkluderande integrering* förespråkar att barnets undervisning ska utföras inom den klass eller barngrupp barnet befinner sig i. Den huvudsakliga ståndpunkten för detta är relaterat till en tolkning om social rättvisa som handlar om att alla ska ges möjlighet till att delta utifrån en gemensam demokratisk värdegrund. I bedömningen av vad som anses vara det bästa samt i högsta grad rättvist för det enskilda barnet och det övriga samhället är att redan från ung ålder ges möjlighet till att delta i en undervisning av gemensam karaktär samt att vara en del av samhällsgemenskapen. Detta ska ske fristående från den enskilda individens prestationsförmåga, förutsättningar samt intressen.

Haug framhåller vidare att när det handlar om *inkludering* får den sociala träningen en central roll samt utvecklandet av samhörighet i samspel med andra. Författaren framhåller att skolan ska utgöra en miljö som tillgodoser allas behov och att olikheter mellan individerna accepteras. Undervisningen ska utformas så att barnen inte hamnar utanför eller blir exkluderade från den sociala kontexten. I och med detta menar Haug att specialundervisningen och undervisningen inte blir skilda åt och att det därmed inte

längre blir väsentligt att skilja pedagogiken och specialpedagogiken åt. Haug menar att det segregande förhållningssättet inom skolan har skapats på grund av att skolan inte har tillräckliga resurser för att alla individers behov ska kunna tillgodoses. Skolans strävan efter att kunna möta alla barn och att arbeta med dem utifrån deras behov blir en utmaning därmed är det av största vikt att lärare och annan personal inom utbildningsväsendet har kunskaper som är tillräckliga för att undervisa och bemöta alla barns olika behov.

Begreppsförklaringar av olika kommunikativa metoder

Teckenspråk

Heister Trygg (2010) lyfter att det svenska teckenspråket (STS) är ett språk som uttrycks gestuellt och visuellt med händerna. Inom teckenspråket används även munrörelser och de tecken som används kan variera beroende på placering, rörelse och handform.

Kommunikation i form av teckenspråk används främst av döva personer men teckenkommunikation av andra slag har i Sverige sedan början av 1980-talet blivit beprövat gentemot andra målgrupper.

Brereton (2008) belyser teckenspråk men poängterar dock att den nuvarande litteraturen inte behandlar teckenspråk som en potentiell metod för att stödja barnens samspel och interaktioner med varandra. Barn med svårigheter i olika grader stöter ofta på hinder när det handlar om deltagande i skolans verksamhet. Dessa barns möjligheter till lärande begränsas på grund av svårigheten vilket bidrar till att barnets möjlighet till deltagande och inkludering blir begränsat, därmed får barnet inte ta del av den kvalitativa utbildning som samhällets riktlinjer utlovar.

Heister Trygg (2010) framhåller att utifrån teckenspråket har flera andra kommunikativa metoder framkommit.

Babytecken

Heister Trygg (2010) beskriver babytecken som enkelt förklarar innebär att tecken inspirerade från teckenspråk används för att uppnå kommunikation mellan förälder och bebis. När det handlar om finmotorik har barnet enklare för att nyttja händernas finmotoriska rörelser än att kunna artikulera ord med hjälp av munnens finmotoriska egenskaper. Författaren lyfter att i USA har ”Baby Sign” blivit en form av trend som

etablerat sig sedan ett årtionde tillbaka och ”Baby Sign” är något som börjat att få fotfäste även i Sverige.

Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK)

Heister Trygg (2005, 2010) beskriver att Alternativa och Kompletterande Kommunikation (AKK) är ett samlingsbegrepp för flera olika kommunikationsmetoder som blir ett stöttande hjälpmedel när den språkliga förmågan inte räcker till. Inom AKK kan fokus riktas till den individ som har svårigheter och därmed förmedla kunskaper till individen hur den kan kommunicera på andra sätt. Fokus kan även riktas mot verktygen som har som uppgift att introducera nya former av kommunikation eller andra hjälpmedel för att kunna förmedla ett budskap. De individer som befinner sig runt om personen med svårigheter kan med hjälp av att vara mottaglig, öppen och besitta kunskap om samtals teknik bidra till att stödja kommunikationen sinsemellan. De tre faktorerna omgivningen, verktygen och individen behöver ingå i ett samspel för att uppnå ett gynnsamt användande av AKK. Det finns två olika former av AKK, naturlig- och formell AKK. Den naturliga AKK används vanligen av de flesta individer och visar sig i form av glädje, ointresse, avsky, köld etcetera även i form av kroppsspråk och kroppsrörelser. Det innebär även betraktande av symboler, bilder och fotografier med mera. Den formella formen av AKK används inte lika omedvetet som den naturliga formen. Formell AKK innebär ett speciellt framtaget material som utgör ett hjälpmedel för kommunikation. Inom AKK finns det två huvudsakliga riktningar, den ena är hjälpmedelsberoende där visuella och grafiska hjälpmedel används, den andra formen av AKK är inte beroende av hjälpmedel, den handlar om att tillämpa kroppsnära och manuella sätt av kommunikation.

Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (TAKK)

Heister Trygg (2010) lyfter fram Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation som är en metod som har framkommit från teckenspråket och tillhör samlingsbegreppet AKK. TAKK är idag den mest använda kommunikations metoden inom AKK. TAKK är influerat av det svenska teckenspråket och de tecken som används är hämtade därifrån. TAKK har använts inom förskolor och skolor i flera årtionden riktat till barn med speciella behov. Verksamma pedagoger har därmed tagit del av TAKK som metod och upplevt resultat av positiv karaktär. Intresset för TAKK har bidragit till att de ibland testat sig fram med att använda metoden gentemot barn som

inte anses ha någon funktionsnedsättning. Författaren belyser att studenter vid utbildning inom pedagogik har i examensarbeten visat intresse för teckenanvändande. En huvudsaklig hypotes som framkommit utifrån studenternas arbeten är att det ofta kan gynna andra barn att få ta del av denna kommunikations metod. I förhållande till kommunikation menar författaren att TAKK ses som en metod med syfte att understödja kommunikation och ska därmed inte anses vara ett eget språk. Hur TAKK ska omsättas i praktiken ska utgå från de förutsättningar och behov som individen besitter.

Grafisk Alternativ och Kompletterande Kommunikation (GAAK)

Heister Trygg (2005) beskriver att Grafisk Alternativ Kompletterande Kommunikation är en del av AKK. I användandet av GAKK menas det att visuella, grafiska symboler och bilder eller andra hjälpmedel och föremål brukas i ett kommunikativt syfte. Vanliga föremål som används inom GAKK är fotografier, tecknade bilder, bokstäver, skriftspråk och hela fraser samt konkreta föremål med flera. Författaren förespråkar att användandet av GAKK bör kombineras med andra former av AKK. Det är viktigt att se flera möjligheter för kommunikation när det berör en person som har svårigheter med att kommunicera. Inledningsvis bör mimik, gester och kroppsspråk som är naturliga former av AKK nyttjas hos den som använder GAKK och bli en central del i kommunikationen. När det handlar om kommunikativa behov blir olika typer av AKK centrala beroende på vilka situationer de berör. Författaren poängterar vikten av att all AKK däribland GAKK, ska ha en mångsidig karaktär för att uppnå en allsidig kommunikation.

Picture Exchange Communication System (PECS)

Thiemann-Bourque et al. (2016) beskriver att Picture exchange communication system (PECS) är ett kommunikationssystem som ursprungligen grundades för icke-verbala barn inom autismspektrum. Inom PECS finns sex olika nivåer som behandlar olika delar av kommunikation som berör olika stadier av kommunikativa förmågor successivt. Thiemann-Bourque et al. beskriver att den inledande nivån inom PECS innebär att barnet använder en bild för att be om ett specifikt föremål. Nivå två innebär att barnet kommunicerar med flera olika individer, fortsättningsvis i nivå tre får barnet välja bland flera bildkort och välja vilket föremål de föredrar att använda. Nivå fyra handlar om satsbyggnad, där barnet får kombinera olika bildkort för att skapa en meningsbyggnad,

till exempel ett kort som beskriver jag vill + ett kort för vilket föremål de vill använda. I nivå fem får barnet svara på en frågeställning från en vuxen genom att välja bildkort med symboler som representerar det svar barnet vill förmedla. I den avslutande och sjätte nivån handlar det om att barnet utmanas av den vuxnes spontana frågor, att kortfattat svara verbalt och därmed utöka sitt vokabulär.

Peer-intervention - en kommunikationsmetod med social karaktär

Katz et al. (2013) beskriver metoden Peer-intervention vilket är ett arbetssätt som handlar om ömsesidig kommunikation mellan barnen, metoden avser att förbättra barns sociala samspel med andra barn inom förskolan.

Empiriskt resultat från internationella studier

I vår sökning efter relevanta internationella studier inom vårt valda fokusområde använde vi databaserna ERIC och Google Scholar. De sökord som användes var: "Special education", "Preeschool", "Kindergarten", "Communication", "Communication methods" och "Augmentative and alternative communication".

Thiemann-Bourque et al. (2016) har i sin studie fokuserat på användandet av PECS i samspel med en peer-intervention metod där barn i förskolan blir introducerade till att använda PECS som kommunikationsmetod gentemot barn inom autismspektrum. Syftet var att undersöka och fastställa barnens sociala och kommunikativa resultat vid samspel inom förskolans vardagliga miljöer. Resultatet av studien visade att alla barn med diagnos inom autismspektrum hade uppnått en förbättrad kommunikation i samspel med kamrater. Det främsta kommunikationsbeteendet som barnen inom autismspektrum uppvisade var att med hjälp av bildsymboler kunna be om det barnet vill, medans den upplärda kamratens huvudsakliga kommunikationsuppgift var att svara på det autistiska barnets begäran. Resultatet visade att två av fyra barn inom autismspektrum uppnådde flera steg av nivåerna inom PECS. Studien visade även att alla barn påvisade en ökad social förmåga och fördelarna med att kamraterna lärde sig att använda PECS var att de utvecklade sin lyhörda förmåga gentemot barnen inom autismspektrumet, vilket i sig bidrog till ett socialt inkluderande kommunikations klimat i förskolans verksamhet.

Schwartz et al. (1998) lyfter i sin studie fram att vissa barn med funktionsnedsättningar av allvarlig grad är i behov av kompletterande kommunikationsmetoder för att uppnå en fungerande kommunikationsförmåga. Eftersom dessa barn inte besitter verbal kommunikationsförmåga eller på grund av att de har otillräcklig verbal förmåga. Författarna menar att dessa metoder kan användas enskilt eller i samband med andra

och tillsammans med det verbala språket. Metoderna innefattas av symbolsystem, elektroniska system och teckenspråk, den huvudsakliga metoden som används är teckenspråk. Schwartz et al. använde i sin studie kommunikationsmetoden PECS med syfte att undersöka hur PECS kan användas för att främja kommunikationsförmågan hos barn med kommunikationssvårigheter. Ett av studiens resultat påvisar att användandet av PECS har bidragit till att barnen med olika svårigheter utvecklade sin kommunikativa förmåga markant, från att inte ha någon kommunikativ förmåga eller väldigt liten förmåga till att kunna kommunicera med hjälp av PECS med kamrater och vuxna. Ytterligare ett resultat av studien var att med hjälp av PECS väcktes barnens intresse och nyfikenhet till att kommunicera och författaren menade att barnen upplevde att de lyckats kommunicera på en högre nivå, barnen kände sig som framgångsrika kommunikatörer i samspel med andra.

Även Ganz et al. (2008) har utfört en studie där de deltagande barnen inom autismspektrum introducerades för PECS. Några av de deltagande barnen lärde sig snabbt användandet av PECS medan andra inte uppnådde samma kommunikationsnivåer som finns inom PECS, se beskrivningen av nivåerna i avsnittet ovan, och krävde därmed längre tid för att förstå och anamma användandet av PECS som ett kommunikationssystem. Författarna lyfter att tidigare forskning menar att barn inom autismspektrum enkelt och fort kan lära sig använda PECS. Den utförda studien visar dock på ett resultat att det inte nödvändigtvis är enkelt för alla barn att ta till sig av PECS och resultatet visar att det kan vara tidskrävande för barnen att ta till sig av systemet. För att barn på bästa sätt ska kunna lära sig använda PECS kan det behövas olika material i presentationen för barnen exempelvis fotografier, objekt, skrivna ord och så vidare för att upplevelsen ska bli positiv och givande.

Katz et al. (2013) belyser att interaktioner med jämnåriga kamrater är av stor vikt i tidig ålder för att barnen ska uppnå ett positivt socialt samspel som gynnar deras sociala förmåga. Författarnas studie fokuserade på barn i förskoleåldern med diagnos inom autismspektrum och hur de sociala interaktionerna hos dessa barn med diagnoser påverkades av peer-intervention tillfällen. Författarna belyser att barn med diagnos inom autismspektrum i större utsträckning integreras i förskolans- och skolans verksamhet. En viktig aspekt utifrån detta är att det läggs stor vikt vid att barn i förskolan ska få möjlighet till att utveckla sociala samspel med positiv karaktär tillsammans med kamrater i den gemensamma utbildningskontexten. Resultatet av studien visade att barnen med diagnos inom autismspektrum förbättrade sin sociala förmåga efter att ha deltagit i undersökningen med peer-intervention som arbetsätt. Peer-intervention som arbetsätt har visat sig vara positiv för barn med diagnos inom autismspektrum på grund av att det ökat både kvaliteten samt kvantiteten på sociala samspel mellan barnen inom autismspektrum och de övriga barnen.

Även Banda et al. (2010) belyser i sin studie vikten av peer-intervention. Barn med störningar inom autismspektrum ofta uppvisar en mindre grad av social förmåga än

andra jämnåriga. Vanliga sociala svårigheter hos dessa barn kan vara att delta i samspel, förstå eller visa icke-verbalt kroppsspråk, ta kontakt och upprätthålla en dialog samt kunna utföra lämpliga konversationer med gott språkbruk, ta ögonkontakt och bibehålla vänskapsband. Författarnas studie innehåller peer-medierade tillvägagångssätt för att öka barnens sociala förmåga. Resultatet visade att barnen med diagnos inom autismspektrum förbättrade sina sociala förmågor omedelbart både genom att kunna initiera till samspel, samt att upprätthålla samspelet med sina kamrater genom att svara och bibehålla konversationerna. Författaren menar att några viktiga faktorer i studien var att barnen fick delta i undervisning tillsammans med jämnåriga kamrater utan diagnostiserade svårigheter vid strukturerade samlingstillfällen. Även att barnen fick handledning från läraren som var uppmuntrande och förstärkande med syfte att stötta barnen i deras sociala samspel.

Brereton (2008) har genomfört en studie under ett års tid som behandlar vilka följder som användandet av teckenspråk har i förskolans miljö. Materialet i undersökningen samlades in genom intervjuer och observationer. Brereton belyser att teckenspråk kan vara en kommunikation med gynnande karaktär gentemot alla barnen i förskolans verksamhet och att användandet av teckenspråk kan bidra till att främja gemenskapen och läroprocesserna hos barnen. Ett resultat som framkom utifrån studien var att barnen i klassrummen gavs möjlighet till att upptäcka varierande språk och kommunikationsmetoder.

Metod

Metodval – en enkätstudie

Baserat på vårt syfte har vi valt att använda enkät som metod. Inledningsvis valde vi mellan att använda intervju eller enkät som metod. Enkät valdes för att säkerställa att respondenterna inte skulle bli påverkade och agera utifrån outtalade förväntningar som kan uppstå vid ett intervjutillfälle. Bryman (2014) belyser att vid intervju kan en så kallad intervjuareffekt uppstå vilket innebär att intervjuaren omedvetet kan påverka respondentens formuleringar på sina svar. Även Stukat (2011) påvisar att en intervjuareffekt kan uppstå vid en intervju och att den som intervjuar kan med ansiktsuttryck, tonfall och ordval påverka respondenten så att svaren kan bli av osann och oärlig karaktär. Stukat beskriver vad en enkät grundas på och vad den innebär. Enkät är ett frågeformulär som utformas från det syfte som studien har ambition till att undersöka. Framförallt lyfter Stukat att enkät är en bra metod för att nå ut till flera respondenter. Vi valde att utföra en digitalenkät för att vi ansåg att vi med denna metod hade chansen att nå ut till en större mängd respondenter än vid intervjuer. Bryman

(2014) belyser olika dimensioner av forskning och lyfter fram en kvantitativ- och en kvalitativ forskningsstrategi. Vår studie innehåller både kvantitativa data samt en kvalitativ dimension i och med att studien innehåller både procentuella data samt en mindre del av fritextsvar som är öppen för tolkning. Bryman (2014) menar att när det handlar om forskning med kvantitativ karaktär ligger fokus på kvantifiering vid forskningens datainsamling samt analys. Vilket innebär att datainsamlingen är av numerisk karaktär. Vid kvalitativ forskning däremot är det inte kvantifiering som står i fokus utan det centrala blir istället orden vid insamlandet av material samt vid analysarbetet. Kvalitativ metod är av tolkande karaktär vilket innebär att det insamlade materialet är tolkningsbart i form av kommentarer från respondenterna.

Vi valde att utföra enkäten digitalt på grund av att det digitaliserade samhället förenklar och bidrar till möjligheten att få in svar från ett stort antal respondenter under en kortare tidsperiod. Valet av enkät baserades även på etiska ställningstaganden då respondenterna som deltar i den digitala enkäten kan garanteras fullständig anonymitet. Vikten av anonymitet lyfts fram av Vetenskapsrådet (2017) som framhåller att om respondenternas identitet inte framgår vid insamlingen av data möjliggör det för att anonymitet uppnås. Detta tydliggjorde vi genom att informera respondenterna på enkätens framsida om hur vi bevarade deras anonymitet, för att de skulle vara medvetna om detta innan de valde att starta enkäten och delta.

Valet av enkät baserades även på att respondenterna skulle kunna delta vid undersökningen utan att behöva avsätta någon längre tid till att genomföra enkäten fullständigt. Bryman (2014) lyfter fram att en enkät bör vara formulerad så att den är förståelig eftersom det inte finns någon person närvarande som kan förklara och besvara eventuella frågor från respondenten. Enkäten bör vara genomförbar under en kortare tid för att respondenten ska slutföra enkäten och inte tröttna under enkätens gång. Enkätens utformning bidrar till att respondenten kan välja att besvara enkäten vid den tidpunkt som passar respondentens varierande behov. Därmed ansåg vi att enkät som metod var ett lämpligt redskap i vår studie eftersom förskolläraryrket är starkt påverkat av tidsbrist.

Urval

Vårt studieobjekt utgörs av respondenter med koppling till förskolans verksamhet. Vi delade den digitala enkäten i fem olika grupper på Facebook med anknytning till förskoleverksamhet. Det var 93 respondenter som deltog i studien mellan perioden 19:e oktober -5:e november, totalt antal medlemmar i de fem grupperna uppgår till 150 548 stycken medlemmar. Den bakgrundsinformation vi kan presentera om respondenterna utgörs av de krav som Facebookgrupperna har för att uppnå medlemskap. Den informationen som vi kan delge utifrån de sociala mediegrupperna utgörs av

information från grupperna där det framgår att deltagarna måste bli godkända av den som administrerar gruppen för att få bli medlem. De krav som framkommit utifrån Facebookgrupperna är bland annat att det krävs att personen som vill bli medlem är verksam inom förskolan eller att personen arbetar med barn i någon form av utbildningsverksamhet eller någon form av koppling till förskolans verksamhet. Urvalet av respondenterna går inte att precisera mer än så på grund av enkätens begränsning angående utformningen av frågorna. Alla respondenter garanterades anonymitet i den digitala enkäten och därmed har det inte lagts någon värdering i respondenternas bakgrund.

Vetenskapsrådet (2017) belyser att anonymitet kan möjliggöras genom att individens identitet inte noteras vid insamling av material. I vår studie garanterades respondenterna anonymitet i och med att metoden med digital enkät bidrog till att vi inte kunde ha vetskap och fastställa respondenternas identitet.

Genomförande

Vi använde oss av SurveyMonkey (<https://sv.surveymonkey.com>) som är ett digitalt enkätverktyg där respondenternas svar blir överskådliga och enkla att kategorisera. Valet av just detta digitala verktyg grundades på att det var gratis och att vi har tidigare erfarenhet av detta verktyg. Vi skapade inledningsvis en enkät med endast sex öppna kommentarsfrågor och delade den i sociala mediegrupper. Enkäten inleddes med ett informationsblad där vi informerade respondenterna om studien och dess syfte. I informationen framgick det att resultatet från studien ska presenteras som ett examensarbete i didaktik vid Högskolan i Gävle och att den som deltar i undersökningen förblir helt anonym under hela processen. Vetenskapsrådet (2018) poängterar att information ska lämnas till möjliga respondenter och att det ska framgå vad som gäller vid deltagande i studien. Respondenterna ska informeras om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sitt deltagande i studien och därmed dra tillbaka sitt samtycke.

Vi informerade respondenterna, att om de valde att delta och svara på enkäten innebar det att de lämnade sitt samtycke till att delta i studien. Det framgick även att om deltagarna ångrade sin medverkan kunde de kontakta oss och meddela sina svar och därmed dra tillbaka sitt samtycke. Vetenskapsrådet (2018) framhåller att forskaren ska erhålla samtycke från de som deltar i en undersökning. Vanligen bör samtycke samlas

in innan studien utförs, detta beror dock på vilket sätt materialet valts att samlas in på. Vid användandet av enkät där insamlandet berör större grupper är det inte krav på att samtycke behöver inhämtas innan studien utförs dock är det av stor vikt att detaljerad information har angetts i enkätens beskrivning. Vid deltagande av en enkätundersökning av detta slag räknas valet att delta och återsända enkäten ifylld till att deltagaren godkänt ett samtycke i studien. Detta är i linje med det som Löfdahl (2014) framhåller om information och samtycke i relation till forskningsetik. Löfdahl poängterar vikten av att samtycke lämnas från personer som deltar och att det alltid framgår att samtycket kan återtas och att personen kan välja att ångra sin medverkan.

Vi ansåg att i den första enkäten var det för få respondenter som valde att delta och därmed ansåg vi att enkäten inte skulle vara användbar i studien. I och med detta fick den första enkäten agera som en pilotstudie i arbetsprocessen där vi tog lärdom av enkätens utformning. Frågorna i enkäten blev för öppna för tolkning samt att en av frågorna som berörde språkutveckling färgade av sig på hela enkäten. Detta ansåg vi påverkade respondenternas svar över hela enkäten vilket gjorde att hela enkäten fick en felaktig riktning gentemot vårt fokus. Därmed valde vi att skapa en ny enkät (se bilaga 1) med en annan utformning som skulle bidra till att enkäten skulle kunna locka till sig flera respondenter och bidra med ett mer givande resultat till vår studie. Den nya enkätens utformning bestod av 10 frågor som var relativt styrda och erbjöd respondenterna både flervalsoalternativ samt möjlighet till att lämna ett fritextsvar. Vi valde att behålla informationsbladet från den första enkäten där information lämnades till respondenterna. I enkätens beskrivning framgick det att det insamlade materialet endast kommer användas till examensarbetet och att det är i huvudsak vi som studenter, handledaren och examinatorn som kommer ta del av det insamlade materialet, det förvaras så att inga obehöriga kan ta del av det. Vetenskapsrådet (2018) fastställer att material och uppgifter om enskilda individer som insamlas vid utförande av forskningsstudier enbart får brukas till ändamål som är kopplade till forskning. Löfdahl (2014) lyfter fram nyttjandekravet som innebär att det insamlade materialet endast ska användas till den studie som det informerats om. Nyttjandekravets riktlinjer framhåller även att när materialet är presenterat ska all data från exempelvis intervjuer, enkäter och observationer raderas. Författaren menar att det lätt kan ske en spridning av materialet och att obehöriga personer kan få insyn i det insamlade materialet om det sparas. Vetenskapsrådet (2017) uttrycker även att konfidentialitet innebär att forskaren inte får dela med sig av det insamlade materialet och det inte får förvaras så att utomstående kan komma åt uppgifterna. De framhåller dock att i rollen som forskare kan man inte alltid garantera att det insamlade materialet eller att andra uppgifter delas med utomstående. Det framhålls att detta gäller i specifika fall då det kan vara nödvändigt och befogat att det sker en insyn i den utförda studiens material. Detta kan ske exempelvis vid om det uppkommer misstanke om att det vetenskapliga innehållet kan vara oredligt.

I och med att enkäten är digital så garanteras deltagarna anonymitet och information lyftes gällande enkätens syfte och användande. Vi var tydliga med att beskriva hur materialet skulle användas samt vilka som skulle få ta del av materialet, vi informerade vidare att om respondenterna valde att delta lämnade de därmed sitt samtycke till studien. Vi lämnade ut kontaktuppgifter till oss som studenter samt till handledaren för examensarbetet för att deltagarna skulle ha möjlighet att ställa frågor eller föra fram synpunkter kring enkäten.

I utförandet av enkäten kunde endast tio frågor formuleras i den digitala gratisversionen vilket medförde att det inte fanns utrymme till att skapa frågor relaterade till respondenternas bakgrund. En av frågorna har bortsetts ifrån i denna studie på grund utav dess utformning; Upplever du att styrdokumentens krav på dokumentering utifrån förskolans uppdrag kan resultera i att barnen blir kategoriserade (stoppade i olika fack) och bedömda utifrån deras beteenden och förmågor?. Denna fråga formulerades baserat på att det tidigare presenterades ett avsnitt i bakgrunden refererat till Palla (2011) som handlade om dokumentering och bedömning av barn. Under arbetsprocessens gång tog arbetet en annan riktning och det resulterade i att detta avsnitt i den tidigare forskningen togs bort. Eftersom enkäten var utformad och utsänd till respondenterna innan vi insåg att arbetet tog en annan riktning resulterade det i att fråga 9 se bilaga, bortsågs ifrån i denna studie för att den saknade relevans för arbetet.

Vi prioriterade att skapa frågor utifrån vårt formulerade syfte och i utformningen av enkäten valde vi att använda strukturerade frågor i form av flervalsfrågor med kommentarsfält där respondenterna fick möjlighet att motivera sina svar. Stukat (2011) beskriver att när ett frågeformulär har svarsalternativ som är bestämda kallas det för ett strukturerat frågeformulär. Författaren lyfter att ett strukturerat frågeformulär innehåller frågor där svarsalternativen kan vara varierande. Ett alternativ är att erbjuda flervalsfrågor som innebär att respondenten kan välja att fylla i flera av alternativen på frågan.

Vid användandet av flervalsfrågor kan det vara bra att erbjuda ett alternativ där respondenten ges möjlighet att svara något annat än de erbjudna alternativen. I och med att respondenterna erbjuds att lämna fritextsvar ges de möjlighet till att uttrycka sin åsikt och ändå bevara sin anonymitet. I utformandet av enkätens frågeformuleringar så utgick vi från vårt presenterade syfte och valde att strukturera enkätens frågor i en specifik följd. Vi valde att inleda med frågeställningar som behandlade om det sker ett användande av kommunikativa metoder och vilka metoder som används samt i vilken utsträckning de deltagande respondenterna i vår studie använder dessa metoder. Vidare frågeställningar fokuserade på personalens motivering till användandet av kommunikativa metoder samt personalens uppfattningar kring inkludandet av barn i behov av särskilt stöd. Ytterligare frågeställningar berörde personalens uppfattningar om de kommunikativa metoderna ökade barnens sociala samvaro samt om barnen själva tog till sig och använde sig av de kommunikativa metoderna.

Bearbetning av material

Studiens bearbetning och analysverktyg

Vi började med att analysera enkäten gemensamt både genom att studera det procentuella materialet samt att vi noggrant läste igenom alla citat som lämnats genom fritextsvaren. Vi började bearbeta det procentuella resultatet för att kunna urskilja ett kvantitativt resultat som vi valde att presentera i form av stapeldiagram. Analysarbetet fortskred genom att tolka respondenternas fritextsvar som består av presenterade citat. Dessa citat analyserades genom att tolka ord, språkbruk och uttryck som presenterades av respondenterna. I citaten sökte vi efter samband mellan respondenternas svar, kopplingen till vårt syfte och analyserade utifrån det *kritiska-, kompensatoriska och relationella perspektiven* samt begreppet *inkludering*. I analysarbetet utgick vi ifrån definitionen av begreppet *inkludering* enligt (Nilholm, 2006; Sandström, 2014; & Haug, 1998) som innebär att alla barns behov blir tillgodosedda och att det är verksamheten som ska anpassa sig och förändras för att i störta möjliga mån ge alla barn likvärdiga möjligheter till lärande, samt att barnen ska känna delaktighet. Det är denna definition av begreppet inkludering vi använde i analysarbetet där vi sökte efter samband i respondenternas motiveringar till inkludering i fritextsvaren genom att analysera respondenternas språkbruk. Begreppet inkludering härstammar från och står i direkt relation till det *kritiska perspektivet* (Nilholm, 2003, 2006) som har använts som ett analysverktyg i studien. I analysarbetet har även det *relationella perspektivet* (Palla, 2011 och Sandström, 2014) samt *det kompensatoriska perspektivet* (Nilholm, 2003, 2006) använts för att tolka och analysera perspektivens förhållande gentemot undervisning, individ och barngrupp. Vi sökte efter vad respondenternas språkbruk i citaten förmedlade och tolkade samt kopplade citaten mot analysverktygen. Genom att tolka ord och språkbruk försökte vi i analysen finna likheter och skillnader mellan respondenternas fritextsvar och perspektivens redogörelser kring hur undervisningen bör vara utformad, hur individen blir bemött samt barngruppen och dess sociala gemenskap.

Utifrån det insamlade materialet skapades kategorier i relation till det formulerade syftet och dess frågeställningar. Det skapades två kategorier, i den första kategorin, *Användandet av kommunikativa metoder*, presenteras ett procentuellt resultat av studiens undersökning där två stapeldiagram presenteras. I den andra kategorin, *Motiveringar till användandet av kommunikativa metoder*, presenteras tre olika teman, *Kommunikativa metoder för alla barn*, *Kommunikativa metoder som stöd för barn i behov av särskilt stöd*, *Kommunikativa metoder som en metod för att undvika exkludering och främja inkludering*, som vardera har analyserats.

Studiens styrkor och svagheter

En av arbetets styrkor är att i och med den digitala enkäten har vi nått ut till en stor mängd respondenter. En nackdel med det digitala enkätverktyget var att vid användande av gratisversionen är det inte möjligt att skapa ett formulär med ett innehåll på mer än tio frågor och verktyget har en begränsning på hur många respondenter som kan delta i enkäten. I gratisversionen kunde endast hundra respondenter delta. En annan svaghet med enkäten är hur frågorna är formulerade. I och med begränsningen på tio antal frågor valde vi att prioritera att skapa frågeställningar som utgick ifrån vårt syfte istället för att ta reda på vidare information om respondenternas bakgrund. På grund av att vi inte samlade in bakgrundsinformation om respondenterna kan vi inte redogöra för vilket kön individerna har, deras yrkesbenämning, ålder eller koppling till förskolan. Frågornas utformning bidrog även till ett mindre tolkbart resultat vilket inte kan generaliseras. Det resultat vi fått fram ifrån undersökningen gäller endast för denna studie och går inte att tillämpas i ett större sammanhang. Detta på grund av att resultatet till största del bygger på ett procentuellt resultat och att resultatet inte innehar någon stor mängd fritextsvar från respondenterna.

I studien analyseras resultatet utifrån begreppet inkludering, definitionen av begreppet kan tolkas på olika sätt av olika individer. Det är begreppet *inkludering* som författarna i bakgrunden beskriver som vi förhåller oss till.

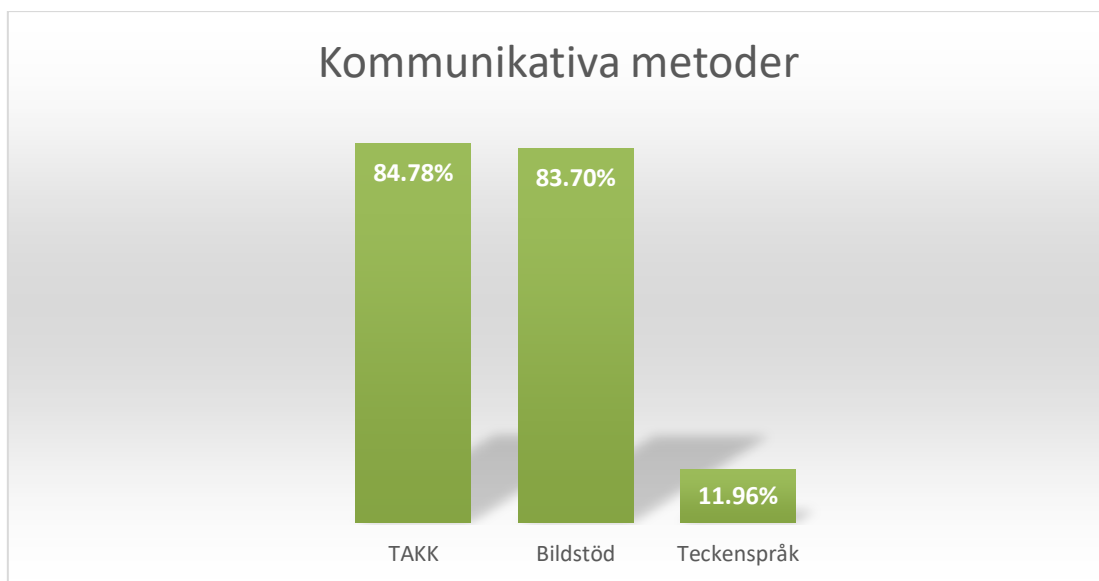
Resultat

Resultatets struktur består av två olika kategorier, den inledande kategorin har vi valt att benämna, *Användandet av kommunikativa metoder*. I denna kategori presenteras ett procentuellt resultat som bygger på i vilken utsträckning kommunikativa metoder används samt vilka metoder som vanligen brukas inom förskolans verksamhet. Den andra kategorin har vi valt att benämna, *Motivering till användandet av kommunikativa metoder*. Inom denna kategori finns tre olika underliggande teman, *Kommunikativa metoder för alla barn*, *Kommunikativa metoder som stöd för barn i behov av särskilt stöd*, *Kommunikativa metoder som en metod för att undvika exkludering och främja inkludering*.

Användandet av kommunikativa metoder

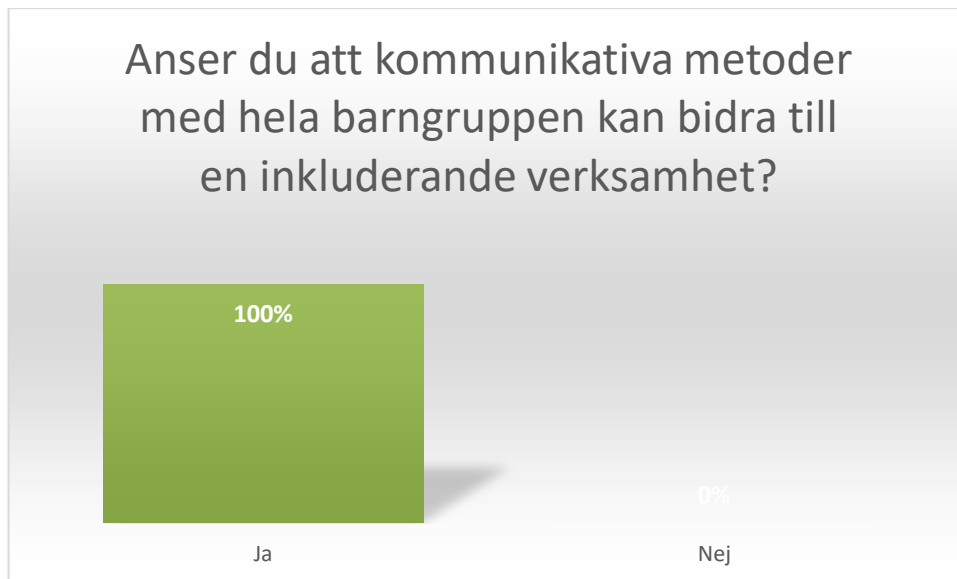
I kategorin presenteras användandet av kommunikativa metoder samt vilka metoder som är vanligast förekommande. Resultatet påvisar om respondenterna anser att användande av kommunikativa metoder mot hela barngruppen kan bidra till en inkluderande verksamhet.

Vårt resultat utifrån studien visade att 92 av 93 respondenter använde kommunikativa metoder i förskolans verksamhet. Respondenterna kunde välja flera av svarsalternativen på denna fråga, därav de höga procenttalen i diagrammet se figur 1.



Figur 1: visar på procentuellt resultatet av de använda kommunikativa metoderna av respondenterna. Respondenterna kunde välja samtliga svarsalternativ, därav de höga procenttalen i figur 1.

De vanligaste metoderna som framkom utifrån studiens undersökning som visas ovan i stapeldiagrammet se figur 1 var bildstöd och TAKK, några av respondenterna svarade att de använder teckenspråk.



Figur 2: presenterar ett resultat som visar att samtliga respondenter var eniga i förhållande till frågan.

Alla respondenter i studien svarade att de anser att kommunikativa metoder gentemot hela barngruppen kan bidra till en inkluderande verksamhet, vilket påvisas i figur 2 ovan.

Motivering till användandet av kommunikativa metoder

I kategorin presenteras resultat baserat på respondenternas fritextsvar kring användandet av kommunikativa metoder. Resultatet visar på betydelsen av inkludering och att arbeta med kommunikativa metoder i förskolan. Utöver detta visar resultatet huruvida barnen tar till sig och tillämpar de kommunikativa metoderna.

Kommunikativa metoder för alla barn

Utifrån studien har nästintill alla respondenter angett att barn till viss del tar till sig och använder sig av kommunikativa metoder i vissa situationer.

Resultatet visar hur användandet av kommunikativa metoder kan komma till uttryck i förskolans verksamhet.

Citat 1:

”De tar verkligen till sig det. Vi använder bildstöd på många olika sätt och upplever att barnen har blivit otroligt självgående och lugnare tack vare att de vet vad de ska göra och hur dagen ser ut. Men över lag använde de mer takt och vissa bilder. Mer när vi arbetade med det i början (när de var nyinskolade och ett tag framöver) nu hänvisar de varandra ibland till bildschemat och använder ofta sina ord. I olika situationer använder vi också ritprat, vilket vi upplever att de tar till sig bättre än vid samtal.”

Vi kan tolka att citat 1 kan relateras till begreppet *inkludering* som har en direkt koppling till det *kritiska perspektivet* (Nilholm, 2003, 2006), perspektivet förespråkar alla barns rätt till delaktighet och att barnens olikheter ska betraktas som en tillgång i relation till verksamhetens pedagogiska utformning. I citatet uttrycks det att arbetet med bildstöd implementeras på olika sätt i verksamheten. I vår analys gör vi denna kopplingen till inkludering och det kritiska perspektivet baserat på citat 1 som beskriver att respondenterna anser att barnen tar till sig de kommunikativa metodernas användande och att det uttrycks i citatet att bildstöd har använts på flera olika sätt vilket i sin tur har bidragit till att barnen blivit tryggare och lugnare. Det framgår från citatet att respondenterna använder ritprat gentemot barnen då de upplever att barnen tar till sig informationen i högre grad än vid samtal. Det framgår även att barnen har blivit delaktiga i användandet av bildstöd och att barnen med egna ord hänvisar sina kamrater till ett dagligt bildschema.

Citat 2:

”Ja absolut och de är nyfikna och vill gärna hjälpa till med att berätta om det dagliga bildstödet [sic] för sina vänner samt även lära sig nya tecken för olika saker.”

Citat 2 påvisar att barnen har anammat användandet i vissa situationer och att de till viss del använder metoderna för att kommunicera med sina vänner. Det framgår även att barnen uppvisar nyfikenhet till att lära sig nya tecken samt att hjälpa till med det dagliga bildstödet, se citat 2. Detta kan relateras till det Haug (1998) belyser om att den sociala träningen och att känna gemenskap med andra utgör en viktig faktor i förhållande till arbetet med inkludering. Vi gör denna koppling till Haug (1998) i och med att citaten visar på att barnen själva använder de kommunikativa metoderna i verksamheten till viss del och att de därmed ökar den sociala träningen och känslan av att tillhöra en gemenskap.

Kommunikativa metoder som stöd för barn i behov av särskilt stöd

Vi analyserade fritextsvaren och försökte hitta kopplingar till hur respondenterna motiverar sitt användande av kommunikativa metoder. I detta tema kunde vi i fritextsvaren urskilja att arbetet med metoderna anpassas till barnens individuella behov. Resultatet visar hur kommunikativa metoder tillämpas i förskolans verksamhet samt gentemot vem/vilka barn som de kommunikativa metoderna används till. Det framgick

från resultatet att några av respondenterna endast använde de kommunikativa metoderna mot det enskilda barnet som är i behov av särskilt stöd, däremot uttryckte en större del av respondenterna att de även använde de kommunikativa metoderna gentemot hela barngruppen samt i syfte att *inkludera* barn i behov av särskilt stöd.

Citat 1:

”Vi använder det mest med de barn som har specella [sic] behov av det men tecknen väcker stort intresse hos många barn och vi är medvetna om att vi ska göra det med hela gruppen så att barnen kan [sic] förstå varandra.”

Citat 2:

”Vi använder oss av både bilder o [sic] TAKK för alla, sedan anpassar man ju det efter behov! Men det är synligt för alla barn hela tiden”

I Kommunikativa metoder som stöd för alla barn sökte vi i citat 1 och 2 efter motiveringar till gentemot vem eller vilka individer de kommunikativa metoderna användes. Utifrån citaten i detta tema framkom det att respondenterna är medvetna om att de bör använda de kommunikativa metoderna gentemot alla barn för att skapa en ökad förståelse. Detta kan relateras till det som Haug (1998) belyser kring *inkludering* samt vilken roll det har inom undervisningen. Haug menar att det inte längre går att skilja specialundervisning och undervisning åt, undervisningen ska skapas i syfte att alla barns behov ska bli tillgodosedda. Vidare lyfter författaren vikten av att lärare har tillräckliga kunskaper för att lära ut och kunna möta barnens individuella behov. Eftersom vi kan tyda en medvetenhet hos respondenterna att hela barngruppen ska involveras i arbetet med kommunikativa metoder blir det som Haug lyfter relevant till den undervisning som respondenterna arbetar med.

I analysarbetet kunde vi relatera citat 2 se ovan, till *inkludering* på grund utav att citatet lyfter fram att de kommunikativa metoderna används och anpassas till barnens behov i förskolans verksamhet. Respondenten uttrycker i citat 1 se ovan, att de ser till barnens individuella behov och det framgår att metoderna för tillfället mestadels används gentemot det enskilda barnet i behov av särskilt stöd men respondenten uttrycker en medvetenhet kring att användandet bör rikta sig till hela barngruppen.

Resultatet visar att det finns ett samband mellan respondenternas motiveringar i citaten till *inkludering* och det *kritiska perspektivet*. Eftersom citaten visar på de motiveringar som belyser att de använder de kommunikativa metoderna gentemot alla barn i syfte att skapa en gemenskap, men även att de anpassar användandet till individerna. I och med detta har vi i analysen tolkat att det finns en koppling till det Haug (1998) menar, att det inte är möjligt att skilja på undervisning och specialundervisning, de bör samarbeta med varandra för att i största möjliga mån skapa lärandemöjligheter för alla barn oavsett om de är i behov av stöd eller inte.

Kommunikativa metoder som en metod för att undvika exkludering och främja inkludering

I resultatet framkom det att respondenterna upplever att barn i behov av särskilt stöd riskerar att hamna utanför gemenskapen och därmed blir exkluderade. Alla respondenter har angett att de anser att kommunikativa metoder gentemot hela barngruppen kan bidra till en inkluderande verksamhet. Resultatet visade att en stor del av respondenterna använde sig av kommunikativa metoder till hela barngruppen samt att de användes i ett inkluderings syfte. Resultatet från vår studie visade att alla respondenter var eniga om att alla barn mår bra av att få ta del av kommunikativa metoder. Ytterligare ett resultat är att användning av kommunikativa metoder främjar det sociala samspelet och kommunikationen mellan barnen. I nedanstående citat påvisar resultatet respondenternas motiveringar för hur de förhåller sig till och arbetar med inkludering.

Citat 1:

"Vi använder bildstöd som ett hjälpmedel till alla men också ibland riktat till barn vi upplever behöver extra förberedelser var sig de är i behov av särskilt stöd eller ej. Men den primära anledningen och tanken med användandet är att alltid inkludera så många som möjligt med hjälp av metoder som "inkluderar" flera/olika sinnen."

Utifrån citat 1 har vi i vår analys kunnat urskilja motiveringar som visar på respondentens förhållningssätt gentemot barn i behov av särskilt stöd och arbetet med *inkludering*. Det framkom från citat 1 att bildstöd används till alla barn och att användandet baseras utifrån barnets individuella behov. Det lyfts fram att den huvudsakliga anledningen av användandet av kommunikativa metoder är att dessa metoder ska bidra till att *inkludera* alla barn i största möjliga mån. Citatet visar att de kommunikativa metoderna används både till det enskilda barnet med speciella behov samt till hela barngruppen, men användandet är påverkat av det enskilda barnets behov och förutsättningar. Citatet kan därmed kopplas till det *relationella perspektivet* (Palla, 2011 & Sandström, 2014) där barnet anses vara i en svårighet och den pedagogiska verksamheten ska samspela med specialpedagogiken. Inom perspektivet har barnet en given plats samt möjlighet att tillhöra gemenskapen. Kopplingen till det *relationella perspektivet* baseras på att det i citat 1 se ovan, uttrycks att metoderna används och anpassas utefter barnens behov. Det relationella perspektivet framhåller att personalens fokus inte bara riktas mot undervisningen utan även läggs stort fokus på varje individs socialiseringsprocess. En central aspekt inom perspektivet är att det ska bildas ett samspel mellan olika aktörer för att bidra till inkludering.

Citat 2:

"Vi använder metoderna för alla barn, inget pekar ut det enskilda barnet"

Citat 3:

"Vi har en grund där alla barn ska inkluderas oavsett olikheter. Detta så att så lite som möjligt ska behövas tillföras vid utökat behov"

Resultatet utifrån citat 2 visar att respondenten arbetar inkluderande i verksamheten. Vi kopplar citatet i analysarbetet till begreppet *inkludering*, i och med att respondenten i citat 2 uttrycker att de arbetar med metoderna gentemot alla barn för att det enskilda barnet inte ska bli utpekad. Begreppet *inkludering* har en stark koppling till det *kritiska perspektivet* (Nilholm, 2003, 2006) som går att relatera till det Haug beskriver kring *inkludering*. Nilholm menar att begreppet uppkom inom perspektivet för att skolan skulle vara mottaglig och förstående för vilket arbete som krävdes för att anpassa undervisningen för att den skulle ge möjligheter till lärande för alla barn. Även det *relationella perspektivet* (Sandström, 2014) går att relatera till *inkludering* och citat 2 eftersom perspektivet fokuserar på att alla barn ska tillhöra en gemenskap och tilldelas möjlighet till ett gynnande lärande. I analysarbetet relaterar vi citat 2 och 3 till begreppet *inkludering* (Nilholm, 2006) baserat på att citaten lyfter fram att personalen arbetar utifrån ett förhållningssätt där verksamhetens arbete inte ska peka ut något enskilt barn eller göra skillnad på barnen.

Citat 4:

”Vi jobbar inkluderande och det är pedagogernas ansvar att skapa en inkluderande gemenskap”

Citat 5:

”Både och, men det beror också på vilka svårigheter de har, vad de orkar med utifrån sina förutsättningar. Men vi arbetar mkt [sic] med att samtala om allas olika förutsättningar och behov och det har skapat stor förståelse, acceptans och inkludering för olikheter i vår grupp.”

I analysen av citat 4 och 5 framgår det från citaten att det är pedagogernas ansvar att utforma en inkluderande samvaro i förskolan och de poängterar att det är personalens ansvar att skapa en inkluderande gemenskap i förskolans verksamhet genom att se alla barns behov. Hur pedagogerna anpassar arbetet i verksamheten kan även relateras till det Sandström (2014) belyser om *inkludering* och menar att det handlar om att alla individers behov tas i beaktande genom att verksamheten är flexibel och kan varieras för att skapa en verksamhet där alla barn får jämbördiga möjligheter till utveckling och lärande.

Utifrån citat 5 tolkar vi att det finns en ambition till att skapa *inkludering*, förståelse och acceptans för att alla är olika men lika mycket värda. Detta kan relateras till det *kritiska perspektivet* och *inkludering* som Nilholm (2003, 2006) lyfter, vilket innebär att svårigheterna som uppkommer runt barn med speciella behov inte fokuseras till individen. Författaren menar att det är det pedagogiska arbetet som ska anpassas till barnets behov och inte det motsatta. Barns olikheter bör ses som en tillgång i arbetet med verksamheten, det handlar om alla barns rätt till delaktighet. Nilholm belyser vikten av pedagogisk kompetens för att kunna skapa en undervisning där delaktighet och barns olika förutsättningar hamnar i fokus.

Diskussion

Resultatdiskussion

Vårt presenterade syfte med studien var att undersöka om respondenterna använder kommunikativa metoder, i sådant fall vilka kommunikativa metoder används samt hur respondenterna motiverar sina val och i vilken utsträckning metoderna används, vilket diskuteras i detta avsnitt. I studiens bearbetningsavsnitt presenterades de analysverktyg som skulle användas i analysprocessen. Det presenterades tre olika teoretiska perspektiv samt begreppet *inkludering*. I studiens analys av resultatet tillämpades det *kritiska-* och det *relationella perspektivet* samt begreppet *inkludering*. I analysarbetet kunde inte vi i vår tolkning dra några paralleller mellan det *kompensatoriska perspektivet* och studiens resultat eftersom det *kompensatoriska perspektivet* fokuserar på att stödja barnet med det som fattas. Enligt vår mening och tolkning riktar sig resultatet mot ett arbetssätt som kan kopplas samman med det *kritiska perspektivet*. Det *kompensatoriska perspektivet* kunde vi i vår tolkning koppla till de internationella studierna vilket diskuteras i diskussionen. Därmed var inte detta perspektiv ett användbart analysverktyg i relation till det insamlade materialet i denna studie på grund utav att det finns märkbara skillnader mellan de internationella studiernas användande av kommunikativa metoder och det användande som denna studie belyser.

Användandet av kommunikativa metoder

Utifrån kategorin användandet av kommunikativa metoder framgår det i resultatet att kommunikativa metoder är något som används i stor utsträckning av de 93 deltagande respondenterna och att den kommunikativa metoden TAKK är den mest använda metoden utifrån vår studie. I resultatet framgår det även att ett stort antal respondenter använder bildstöd.

Motivering till användandet av kommunikativa metoder

Utifrån resultatet under kategorin *Motivering till användandet av kommunikativa metoder* framkom det att respondenterna motiverar sitt val av kommunikativa metoder på tre olika sätt. I det första temat *Kommunikativa metoder för alla barn*, som handlar om hur användandet av kommunikativa metoder uttrycks i förskolans verksamhet, visar resultatet att barnen till viss del tar till sig av de kommunikativa metoderna och använder de ofta i vardagliga situationer. Att barnen tar till sig av metoderna och använder dem kan bli en del av den sociala träningen. Detta är i linje med det som Haug (1998) uttrycker kring den sociala träningen och att gemenskapen är betydelsefull aspekt i arbetet med inkludering.

Det andra temat *Kommunikativa metoder som stöd för barn med särskilda behov*, handlar om hur de kommunikativa metoderna kan användas och hur de används i relation till barn med speciella behov. Det framgår i resultat att motiveringen till användandet av dessa metoder, är att metoderna kan användas till hela barngruppen men även till det enskilda barnet om det finns ett utökat behov av stöd. Detta kan relateras till Heister Trygg (2010) som lyfter fram studenters tidigare forskning där en framträdande hypotes var att den kommunikativa metoden TAKK även kan gynna barn som inte anses vara i behov av särskilt stöd.

Resultatet i det tredje temat *Kommunikativa metoder som en metod för att undvika exkludering och främja inkludering* visade att det finns en ambition att arbeta för att inkludera alla barn i den dagliga verksamheten i förskolan. Vi har tidigare nämnt att barn i behov av särskilt stöd integreras mer och mer i den svenska förskolans verksamhet och att kommunikativa metoder har blivit ett enkelt hjälpmedel för dessa barn för att kunna uppnå en fungerande kommunikation. Utifrån resultatet i vår studie uttrycks det att kommunikativa metoder är något som kan gynna alla barn oavsett om de är i behov av särskilt stöd eller inte.

Resultatet visar att *inkludering* är något som respondenterna arbetar med och att kommunikativa metoder kan bli ett bra hjälpmedel för att uppnå detta. När det handlar om *inkludering* vill vi dock poängtera att definitionen av begreppet kan skilja sig åt mellan olika individer. Begreppet *inkludering* kan innehålla flera olika riktningar och kan tolkas och implementeras på olika sätt. I denna studie har vi utgått ifrån begreppet *inkludering* enligt (Haug, 1998; Nilholm, 2006 & Sandström, 2014). Dock framgår det från resultatet att det finns en tanke med att använda kommunikativa metoder gentemot alla barn för att kunna minska risken till att det uppstår exkluderingar i verksamheten. Alla barn ska bemötas utifrån likvärdiga förutsättningar där barnets enskilda behov alltid ska tas i beaktande och alla barn har rätt till att vara delaktiga i verksamheten. Detta är i linje med det läroplanen (Skolverket, 2016) uttrycker att förskolans verksamhet ska utgå från en helhetssyn på barnet och dess behov samt att verksamheten ska erbjuda barn stimulans och stöd baserat på individens förutsättningar och behov för att tillgodose barnets möjlighet till utveckling.

Diskussion kring de internationella studiernas empiriska resultat

I bakgrunden i detta examensarbete framgår det att Lutz (2009) menar att det *kompensatoriska perspektivet* fortfarande är det huvudsakliga perspektivet som används. Utifrån resultatet av vår studie har vi i vår analys istället kunna urskilja att resultatet pekar mot ett *kritiskt- och relationellt perspektiv* som lyfts fram av Nilholm (2003, 2006) och Palla (2011). Detta har vi kommit fram till i vår tolkning i och med att

resultaten visar att kommunikativa metoder används i större utsträckning till alla barn i syfte att uppnå en inkluderande verksamhet där alla barn blir delaktiga. Vi gör denna koppling mellan resultatet och det *kritiska-* och det *relationella perspektivet* för att de båda belyser det förhållningssätt som personalen i förskolans verksamhet bör besitta i arbetet med att integrera barnen i behov av särskilt stöd. Det handlar om att sammanväva den specialpedagogiska undervisningen med den övriga verksamhetens pedagogiska undervisning.

Utifrån den tidigare forskningens empiriska resultat presenteras internationella studier som påvisar att olika kommunikativa metoder används men där riktas användandet mot barn i behov av särskilt stöd främst inom autismspektrum. De kommunikativa metoder som lyfts fram från den internationella forskningen är PECS (Thiemann-Bourque et al., 2016; Ganz et al., 2008 & Schwartz et al., 1998) teckenspråk (Brereton, 2008) och Peer-intervention (Katz et al. 2013 & Banda et al., 2010). Utifrån vår förståelse och tolkning av förklaringen till den kommunikativa metoden PECS kan vi se ett samband till GAKK som också är ett bildbaserat visuellt kommunikativt hjälpmedel som brukas i den svenska förskolans verksamhet. Teckenspråk som metod lyfts både i vår undersökning och i det internationella empiriska resultatet men vi kan inte redogöra för att användandet liknar varandra. Utifrån vårt resultat framgick det att några respondenter använder sig av teckenspråk men resultatet redogör inte för till vilka användandet vänder sig.

I vår tolkning av dessa internationella studier skiljer det sig från det resultat vi fått fram kring kommunikativa metoders användande utifrån respondenternas svar i denna studie. I de internationella studierna riktas fokus mot barn i behov av särskilt stöd och enligt vår tolkning finns det risker med det arbetssätt som använts i verksamheterna i dessa studier. När metoderna används exklusivt till barnen i behov av särskilt stöd riskerar dessa barn att exkluderas och detta arbetssätt inkluderar inte barnen i behov av särskilt stöd i likvärdig utsträckning som resultatet av denna studie visar. Respondenterna uttrycker i denna studie att de använder kommunikativa metoder till både det enskilda barnet men även till hela barngruppen. Det framgår att metoderna används utifrån barnets individuella behov och användandet riktar sig inte endast till barn i behov av särskilt stöd. Respondenterna var eniga om att alla barn kan gynnas av att ta del av olika kommunikativa metoder. I bakgrunden lyfter vi fram vad specialpedagogik handlar om och att de specialpedagogiska perspektivens olika inriktningar har att göra med det förhållningssätt och vilken syn personalen har gentemot barn. Lutz (2009) och Palla (2011) lyfter båda kritiken mot att det sker kategoriseringar och att det görs skillnader på barn och deras behov. Båda författarna lyfter att det finns beteenden hos barn som väcker funderingar och att det sker bedömningar för vad som anses vara normalt eller avvikande. Lutz (2009) framhåller att denna bedömning och kategorisering utgår ifrån ett vuxenperspektiv och barnen definieras utifrån de problem och svårigheter barnen uppvisar i sitt beteende. Palla (2011) lyfter de gränsdragningar som görs mellan ett socialt kompetent barn och de barn som uppvisar icke acceptabla beteenden och menar

att dessa skilda definitioner av barnen skapar ett gränsland för de barn som inte faller inom ramarna för någon av dessa kategorier.

I tolkningen av de internationella studierna och det presenterade resultatet från studien anser vi att resultatet påvisar ett inkluderande arbetssätt. De barn som varken kategoriseras som barn i behov av särskilt stöd eller som ett socialt kommunikativt barn riskerar att hamna inom det gränsland som Palla (2011) lyfter fram. Enligt vår mening kan risken för detta minimeras när användandet av kommunikativa metoder tillämpas till alla barn. Detta kan även bidra till att de barn som har avvikande beteenden eller andra särskilda behov inte riskerar att bli utpekade och exkluderade från gemenskapen. Utifrån de internationella studierna tolkar vi att barnen i de internationella studierna blir mer utpekade och exkluderade från den vanliga pedagogiska verksamheten. Vi tolkar att arbetssättet i de internationella studierna är mer enkelriktat och fokus riktas till barnen i behov av särskilt stöd, särskilt barnen inom autismspektrum. Medan denna studie presenterar ett resultat som pekar på ett arbetssätt som riktar sig till alla barn.

I och med detta ser vi ett samband mellan de internationella studiernas arbetssätt med barn i behov av särskilt stöd och det *kompensatoriska perspektivet* (Nilholm, 2003, 2006) där fokus ligger på att kompensera för det som anses fattas hos individen för att fungera inom det normkritiska samhället. I vår tolkning av dessa arbetssätt i de internationella studierna så anser vi att det sker kategoriseringar och gränsdragningar på grund av barns uppvisade beteenden och även riktas ett stort fokus till barn med diagnoser. Detta arbetssätt anser vi tyder på ett kompensatoriskt arbetssätt där fokus ligger på att kompensera för barnets brister för att kunna fungera i samhället. Därav tolkar vi att det finns barn som hamnar i det gränsland som Palla (2011) varnar för. Resultatet av vår studie påvisade ett inkluderande arbetssätt genom att respondenterna uttryckte vikten av att tillgodose alla barn behov och anpassa användandet av de kommunikativa metoderna i verksamheten baserat på den enskilda individens behov. Utifrån detta tolkar vi att resultatet kan relateras till ett *kritiskt- och relationellt perspektiv* (Nilholm, 2003, 2006; Palla, 2011 & Sandström, 2014) och resultatet visar en ambition till att uppnå en inkluderande verksamhet.

Avslutande tankar och kunskapstillskott

Vi anser att vår studie kan bidra med information och kunskap som påvisar att arbete med kommunikativa metoder i förskolans verksamhet kan bidra till att alla barn blir inkluderade. Med hjälp av kommunikativa metoder menar vi att barnen kan uppnå en ökad kommunikation med både vuxna samt barn och att de därmed får möjlighet att utveckla sin sociala kompetens. Den jämförelse och tolkning vi gjort i studien mellan den internationella forskningen och vårt presenterade resultat om kommunikativa

metoder tyder den internationella forskningen utifrån vår studie på ett *kompensatoriskt perspektiv* och förhållningssätt gentemot barn i behov av särskilt stöd vilket är i direkt motsats till vår tolkning av studiens resultat som påvisar ett *kritiskt perspektiv* och *inkluderande* arbetssätt gentemot alla barn inom förskolans verksamhet.

Förslag till vidare studie

För att undersöka detta vidare och styrka det resultat vi kommit fram till vore det intressant att observera personalens arbete med kommunikativa metoder i förskolans verksamhet inom olika kommuner. Det vore även tänkvärt att studera hur personal inom förskolans verksamhet ser på inkludering och hur de definierar begreppet. Detta med tanke på inkluderingsbegreppets vida tolkningsramar.

Metoddiskussion

Enkätens utformning

Vi valde att utforma en digital enkät för att vi ville ha chansen att nå ut till en större mängd respondenter. En fördel vi ansåg att den digitala enkäten bidrog med var att respondenterna anonymitet kunde garanteras samt att det digitala verktyget sammanställde de procentuella resultaten automatiskt. Det digitala verktyget Surveymonkeys gratisversion innebar att vi endast kunde utforma tio frågor vilket bidrog till att vi gick miste om möjligheten till att samla in bakgrundsinformation om respondenterna. Därmed har vi utgått ifrån den information som Facebook grupperna har kunnat ge oss och vi kan därmed inte garantera att respondenterna är forskollärare eller barnskötare, dock har vi i informationen i enkäten uttryckt att vi vänder oss till personal inom förskolans verksamhet.

Den enkät vi inledningsvis skapade för studien innehöll endast öppna kommentarsfrågor vilket vi i efterhand anser vara orsaken till att vi inte fick någon större mängd material. Efter detta diskuterade vi och insåg att enkätens utformning var för krävande och öppen för egen tolkning vilket resulterade i att de svar som inkom var spridda långt utanför de ämnesfokus vi eftersträvade i vår undersökning. Detta bidrog till att vi i processen utformade en ny enkät där frågornas utformning blev mer styrda och respondenterna

gavs möjlighet till att lämna fritextsvar. Vi utgick denna gång från att skapa en enkät som vi kände att vi själva skulle ha svarat på om vi blev tillfrågade, därmed blev den mer styrd och utformningen ansåg vi var enklare att förstå och att frågorna var enklare att besvara. Detta bidrog till att vi fick in en mindre mängd av fritextsvar vilket i sin tur resulterade i att det kvalitativa resultatet i studien inte gick att generalisera. I analysarbetet av resultatet upptäckte vi att den avslutande frågan i enkäten, fråga 9 se bilaga, inte fyllde någon väsentlig funktion och att den var snävt formulerad vilket resulterade i att vi valde att bortse från den frågans resultat. Vi upplevde att svaren utifrån denna fråga inte blev relevanta i förhållande till kommunikativa metoder eller arbetet med inkludering, därmed blev frågan inte relevant för vår studie. I slutändan kan vi önska att vi kombinerat enkäten med intervjuer för att uppnå ett mer kvalitativt resultat och större mängd material att analysera.

Referenser

- Banda, D. R., Hart, S. L., & Liu-Gitz, L. (2010). Impact of training peers and children with autism on social skills during center time activities in inclusive classrooms. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4, 619–625.
- Banda, D. R., Hart, S. L., & Liu-Gitz, L. (2010). Impact of Training Peers and Children with Autism on Social Skills during Center Time Activities in Inclusive Classrooms. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(4), 619–625. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ886531&site=ehost-live&custid=s3912055>
- Brereton, A. (2008). Sign Language Use and the Appreciation of Diversity in Hearing Classrooms. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 28(3), 311–324. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ813812&site=ehost-live&custid=s3912055>
- Bryman, A. (2014). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Ganz, J. B., Simpson, R. L., & Corbin-Newsome, J. (2008). The Impact of the Picture Exchange Communication System on Requesting and Speech Development in Preschoolers with Autism Spectrum Disorders and Similar Characteristics. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(1), 157–169. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.webproxy.student.hig.se:2048/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ796664&site=ehost-live&custid=s3912055>
- Garrity, S., Aquino-Sterling, C. R., & Day, A. (2015). Translanguaging in an Infant Classroom: Using Multiple Languages to Make Meaning. *International Multilingual Research Journal*, 9(3), 177–196. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ1068122&site=ehost-live&custid=s3912055>
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Heister Trygg, B. (2005). *GAKK: grafisk AKK : om saker, bilder och symboler som alternativ och kompletterande kommunikation*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum (SÖK).
- Heister Trygg, B. (2010). *TAKK: tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*. (2., rev. uppl.) Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum (SÖK).

Katz, E., & Girolametto, L. (2013). Peer-Mediated Intervention for Preschoolers with ASD Implemented in Early Childhood Education Settings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(3), 133–143. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ1019453&site=ehost-live&custid=s3912055>

Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: styrning & administrativa processer*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2009. Malmö.

Löfdahl, A. (2014). Om processen att skriva vetenskapligt arbete: God forskningsed – regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (red.), (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s.32–43) (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" [Elektronisk resurs] : vad betyder det och vad vet vi?*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö: Lunds universitet, 2011. Malmö.

Sandström, M., Stier, J. & Nilsson, L. (red.) (2014). *Inkludering: möjligheter och utmaningar*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Schwartz, I. S., Garfinkle, A. N., & Bauer, J. (1998). The Picture Exchange Communication System: Communicative Outcomes for Young Children with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(3), 144–59. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ573609&site=ehost-live&custid=s3912055>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sverige. Skolverket (2013). *Förskolans och skolans värdegrund: förhållningssätt, verktyg och metoder*. ([Ny], rev. [utg.]). Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny], rev. uppl.,). Stockholm: Skolverket.

Thiemann-Bourque, K., Brady, N., McGuff, S., Strump, K., & Naylor, A. (2016). Picture Exchange Communication System and Pals: A Peer-Mediated Augmentative and Alternative Communication Intervention for Minimally Verbal Preschoolers with Autism. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(5), 1133–1145. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ1119082&site=ehost-live&custid=s3912055>

Vetenskapsrådet (2018). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. [www.codex.vr.se]

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Specialpedagogik - metoder för en inkluderande förskola

Syfte: Syftet med studien är att undersöka om pedagogisk personal i förskolans verksamhet använder kommunikativa metoder och i sådana fall hur de arbetar med metoderna (ex. Alternativ kompletterande kommunikation-AKK, Tecken som alternativ kompletterande kommunikation-TAKK, bildstöd, teckenspråk osv.) för att skapa en inkluderande förskola för alla barn oavsett om de är varaktigt eller temporärt i behov av särskilt stöd.

Tidsåtgång: ca 5-10 min

Etiska aspekter: Resultatet från studien kommer att presenteras som ett examensarbete i didaktik vid Högskolan i Gävle. Du som deltar i undersökningen förblir helt anonym under hela processen. Materialet som samlas in till studien kommer endast användas till examensarbetet det är i huvudsak vi två studenter, handledare och examinator som kommer ta del av materialet. Materialet kommer förvaras så att inga obehöriga kan ta del av det. Väljer du att besvara enkäten så lämnar du därmed ditt samtycke till att delta i studien. Du kan ångra ditt deltagande och därmed ta tillbaka ditt samtycke, kontakta då oss och meddela dina svar så bortser vi från dessa.

Medverkande: Annika Lövgren och Karoline Pettersson

Kontakt: Vid eventuella frågor kan du kontakta oss via mail.

Annika
Ofkalm@student.hig.se

Karoline
Ofk15kpn@student.hig.se

Handledare för examensarbete:
Silvia Edling: 026-648260, Silvia.Edling@hig.se

Enkäten vänder sig till verksam personal i förskolans verksamhet.
Tack för din medverkan!

Enkätfrågor

Använder du kommunikativa metoder i förskolan?

- Ja
- Nej

Vilka metoder använder du i förskolans verksamhet?

- Bildstöd
- Takk
- Teckenspråk

Kommentarsruta: _____

Gentemot vem/vilka använder du kommunikativa metoder?

- Det enskilda barnet med speciella behov
- Gentemot hela barngruppen
- Gentemot hela barngruppen i syfte att inkludera barnen med speciella behov
- Alla ovanstående

Motivera gärna ditt svar: _____

Upplever du att barn med speciella behov/diagnoser riskerar att bli utpekade och ofta hamnar utanför gemenskapen?

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar: _____

Anser du att användandet av kommunikativa metoder med hela barngruppen kan bidra till en inkluderande verksamhet?

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar: _____

Upplever du att barnen tar till sig av de olika kommunikativa metoderna i vardagen och själva använder dem för att kommunicera och samspela med andra barn och vuxna? Tex vid samling, fruktstund, matsituation, beskrivning av aktivitet och vid fri lek osv.

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar: _____

Upplever du att kommunikativa metoder kan öka det sociala samspelet och kommunikationen mellan barnen med speciella behov och barnen som inte är i behov av särskilt stöd?

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar: _____

Upplever du att vissa barn som inte anses vara i behov av särskilt stöd eller har en diagnos ändå mår bra av olika kommunikativa metoder i någon form? Tex beskrivande schema över dagens händelser, aktiviteter, vem som öppnar/stänger osv.

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar:_____

Upplever du att styrdokumentens krav på dokumentering utifrån förskolans uppdrag kan resultera i att barnen bli kategoriserade (stoppade i olika fack) och bedömda utifrån deras beteenden och förmågor?

- Ja
- Nej

Motivera gärna ditt svar:_____

Har du några övriga kommentarer formulera gärna dessa nedan:

Kommentarsruta:_____