



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Jag vill förstå dig

En studie om att använda bilder som ett alternativt och kompletterande verktyg i kommunikationen

Monica Carlgren

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Arja Kostainen
Examinator:	Mikael Nilsson
Rapport nr:	VT13-IPS-07 PDGX62

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Arja Kostainen
Examinator:	Mikael Nilsson
Rapport nr:	VT13-IPS-07 PDGX62
Nyckelord:	Kommunikation, charge syndrom, AKK

Syfte:

Syftet med denna studie är att undersöka bildens betydelse som ett verktyg, en artefakt, för att utveckla kommunikationen tillsammans med två elever som har diagnosen Charge. Syftet är också att personalen runt eleverna ska öka sin förmåga att se kommunikationen som redan finns och fungerar.

Teori:

Kommunikation, samspel och språk påverkar oss mycket i vår vardag. Grundsärskolans kursplan betonar att människan genom kommunikationen utvecklar sin identitet. Charge syndrom innebär för individen en svårighet i att samordna sina sinnen. Här talar man också om det proprioceptiska och det vestibulära sinnet vilka har stor inverkan på hur individen upplever sin egen kropp. Något som också påverkar dessa individer mycket är hur kroppen upplevs förhålla sig till omgivningen. Den sociokulturella teorin finns med som en grund för hela arbetet. Utifrån den sociokulturella teorin tar man hänsyn till individen historia och sociala värld, detta påverkar individen och dess lärande.

Metod:

Studien är genomförd som en kvalitativ studie inspirerad av aktionsforskning. Det empiriska materialet består av videosekvenser och loggboksanteckningar. Loggboksanteckningarna är genomförda av personalen i samband med reflektioner av observerade händelser. Utöver dessa loggboksanteckningar består empirin också av anteckningar i form av sammanfattningar av gemensamma reflektionsmöten.

Resultat:

Studiens resultat visar att båda eleverna har nytta av bilden som en artefakt i sin kommunikation. Genom att använda pek-kartor som ett kompletterande verktyg kan elev och personal hitta ett gemensamt fokus vilket leder till ett gemensamt språk. Pek-kartorna har visat sig vara ett användbart stöd för minnet. De båda eleverna har under studiens gång visat ett ökat intresse till att kommunicera. Resultatet visar också att de ökade kunskaperna personalen fått kring syndromet Charge kommer eleverna till del genom ökad förståelse. Kunskaperna har också bidragit till att personalen upplever det lättare att anpassa krav och förväntningar under skoldagen

Innehåll

1 Inledning.....	3
2 Syfte och frågeställningar.....	5
2.1 Studiens syfte.....	5
2.2 Studiens frågeställningar.....	5
2.3 Viktiga begrepp.....	5
3 Bakgrund.....	6
3.1 Kommunikation.....	6
3.2 Språk.....	7
3.3 Alternativ och kompletterande kommunikation.....	9
3.4 Charge syndrom.....	10
3.5 Specialpedagogik.....	14
4 Metod.....	16
4.1 Metodval och insamling av empiri.....	16
4.1.1 Studiens arbetsfaser.....	17
4.1.2 Videoanalys.....	18
4.1.3 Reflekterande samtal utifrån loggboksanteckningar.....	18
4.2 Bearbetning av analys.....	18
4.3 Urval.....	19
4.4 Etiska övervägande.....	19
4.5 Rehabilitering, validitet och generaliserbarhet.....	20
4.6 Metoddiskussion.....	21
5 Resultat.....	22
5.1 Inledande fasen.....	22
5.1.1 Kommunikation med bilder.....	23
5.1.2 Interaktion personal och elev.....	23
5.1.3 Sammanfattning av inledande fasen.....	23
5.2 Arbetande fasen.....	24
5.2.1 Kommunikation med bilder.....	24
5.2.2 Interaktion personal och elev.....	28
5.2.3 Sammanfattning av arbetande fasen.....	29
5.3 Avslutande fasen.....	30
5.3.1 Kommunikation med bilder.....	30
5.3.2 Interaktion personal och elev.....	30
5.3.3 Sammanfattning av avslutande fasen.....	31
6 Diskussion.....	32
6.1 Specialpedagogiska implikationer.....	34

Referenser

Bilaga 1. Introduktion till pek-kartor

Bilaga 2. Pek-karta

Bilaga 3. Matris – videoanalys

Bilaga 4. Medgivande till deltagande i studie

1. Inledning

Alla människor har rätt till sin egen kommunikation. Kommunikation är så viktigt och grundläggande att det är svårt att tänka sig hur livet skulle vara utan just en fungerande kommunikation. Det räcker med ett litet missförstånd mellan två vänner för att det ska kännas riktigt jobbigt.

I FNs barnkonvention (2009) står om barnets rättigheter.

Det finns fyra grundläggande principer som alltid ska beaktas när det handlar om frågor som rör barn.

– att alla barn har samma rättigheter och lika värde (artikel 12)

– att barnets bästa ska beaktas vid alla beslut (artikel 3)

– att alla barn har rätt till liv och utveckling (artikel 6)

– att alla barn har rätt att säga sin mening och få den respekterad (artikel 12)

(s.4)

Alla barn har rätt att få uttrycka sin mening och få den respekterad, för att kunna uttrycka sin mening måste man ha en kommunikation som fungerar. Den här kandidatuppsatsen är en kvalitativ studie inspirerad av aktionsforskning som handlar om att hitta vägar för kommunikation.

Efter att i flera år följt en fantastisk utveckling i två elevers kommunikation har jag under en tid känt att det dags att ta nästa steg. I arbetslaget har en diskussion ägt rum om att eleverna har behov av något mer för att komma vidare i sin kommunikationsutveckling. Hur ska vi göra för att ge eleverna möjlighet att uttrycka sina behov och tankar och tillägna sig ett mer nyanserat språk? Vad behöver vi som personal förändra för att bättre se och upptäcka det som eleverna redan uttrycker?

Eleverna som detta arbete utgår ifrån har en diagnos, Charge syndrom, som i korthet innebär att man har svårt att samordna sina sinnen. Det innebär också att kommunikationsutvecklingen ofta är mycket påverkad. I litteraturgenomgången kommer jag påvisa att denna grupp har svårt med sin ordmobilisering. Med ordmobilisering menas att hitta rätt ord i minnet (Brown, 2005). Kommunikationen för deras del har bestått av tecken och kroppsspråk, ingen av dem använder sig av talat språk. Behovet av att hitta alternativa verktyg finns på grund av att den nuvarande kommunikationen helt enkelt inte räcker till. Bilder har funnits med som ett verktyg under en längre tid. En viss återhållsamhet från personalens sida att använda sig av bilder har funnits på grund av elevernas synskada. Med åren som gått och med den utveckling som skett i deras funktionella syn, (det vill säga att eleverna skaffat sig erfarenheter av vad det är de ser och därmed också förstår bättre vad de ser) har vi kommit till en punkt där en nyfikenhet finns att utforska vad som händer om vi introducerar bilder som kommunikationshjälpmedel mer systematiskt.

Kommunikation och språk är nära besläktat, i läroplanen för grundsärskolan (2011) står det att:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom kommunikation utvecklar människan sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Kommunikation ökar förutsättningarna för delaktighet i vardagen och i samhället.
(s.147)

I vårt moderna samhälle där informationsflödet hela tiden ökar är det viktigt att varje individ så långt det är möjligt kan ta del av det som passar den. Att lära för livet är viktigt för alla elever, men för denna elevgrupp är det kanske än viktigare. Elevgruppen detta arbete utgår ifrån är inskriven i sarskolan och läser enligt träningskollans kursplan.

I sarskolan utgörs undervisningen av en specialpedagogisk inriktning. Enligt Statens offentliga utredning (SOU 1999:63) är specialpedagogiken tvärvetenskaplig och hämtar sin teori från discipliner som psykologi, sociologi, medicin och naturligtvis pedagogik. Diagnosen Charge som denna elevgrupp har, medför svårigheter i många olika discipliner. Detta gör det nödvändigt att ta in teori från olika håll vilket kommer att framgå i arbetets litteraturgenomgång.

Ofta hör man diskussionen om en skola för alla, inkludering, integrering osv, den diskussionen ska jag inte skriva om i detta arbete utan konstaterar bara att dessa elever går i en särskild undervisningsgrupp av två huvudskäl.

Det första skälet är en stor infektionskänslighet, bakteriefloran runt eleverna måste begränsas eftersom en infektion kan bli ödesdiger. Det andra skälet är att båda eleverna har en medfödd dövblindhet och därmed är det viktigt att i deras vardag begränsa intryck och rikta informationen de ska ta till sig från omgivningen. Den medfödda dövblindheten kommer inte att beröras på djupet i detta arbete, jag har valt att fokusera på Charge syndrom eftersom det är den diagnosen som påverkar eleverna mest kring frågeställningarna i detta arbete.

2. Syfte och frågeställningar

Att ha en fungerande kommunikation är grunden till allt. Att uttrycka vad man önskar, vill och behöver. Enligt skolverket (2011) ska undervisningen i ämnesområdet kommunikation hjälpa eleverna till kunskaper i att samspela med andra. Genom att samspela ökar eleven sin tilltro till sin egen förmåga att aktivt påverka sin egen situation.

2.1 Studiens syfte

Syftet med denna studie är att undersöka bildens betydelse som ett verktyg, en artefakt, för att utveckla kommunikationen tillsammans med två elever som har diagnosen Charge syndrom. Syftet är också att personalen runt eleverna ska öka sin förmåga att se kommunikationen som redan finns och fungerar.

2.2 Studiens frågeställningar

- Hur kan bilder användas som verktyg/hjälpmiddel i kommunikation?
- Hur påverkas interaktion mellan personal och elever?

2.3 Viktiga begrepp i studien

Artefakt: Artefakt betyder av människohand fabricerat föremål, produkt eller effekt (NE, 2013). I denna studie används begreppet i ett sammanhang av producerade bilder som är tänkta att användas som ett verktyg för kommunikation.

Kommunikation: Kommunikation är överföring av information mellan människor, djur, växter eller apparater (NE, 2013). Begreppet kommunikation i denna studie utgår från att allt som en människa gör omedvetet eller medvetet är en form av kommunikation (Granlund & Olsson, 1988).

Språk: Språk är det huvudsakliga medlet för mänsklig kommunikation (NE, 2013). Språk kan vara verbalt eller i annan form såsom skriftspråk och teckenspråk. Heister Trygg och Andersson (2009) menar att språk är ett symbolsystem, som finns representerat i hjärnan. I denna studie används begreppet språk i en ganska vid bemärkelse. Språk för elevgruppen som ingår i studien består av tecken, kroppsspråk, ljud och bilder.

Alternativ och kompletterande kommunikation: Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) är all kommunikation som inte bygger på tal. Det kan vara naturliga vägar som vi alla använder såsom gester, kroppsspråk och mimik (Heister Trygg, 2009). I denna studie koncentreras begreppet AKK främst till grafisk alternativ och kompletterande kommunikation (GAKK). GAKK kan bestå av konkreta föremål, fotografier, bilder, ordbilder och bokstäver. I föreliggande studie består GAKK av bilder i form av kartor med tecknade bilder.

Interaktion: med interaktion menas en process där grupper eller individer genom sitt handlande ömsesidigt påverkar varandra (NE, 2013). Interaktionen i denna studie är allt samspel mellan den vuxne och eleven.

3. Bakgrund

3.1 Kommunikation

Kommunikation består av mer än talat språk. Vi har ett kroppsspråk som vi använder, många gånger utan att vi är medvetna om det. Vi har olika tonfall i vår röst för att förstärka ett budskap i en viss riktning. I stort sett allt vi gör i vår vardag kan vi beteckna som kommunikation. Alla människor har ett grundläggande behov av att kunna kommunicera på något sätt, att uttrycka behov eller önskemål eller att bara prata om allt och ingenting (Heister Trygg & Andersson, 2009).

Kommunikation är överföring av information mellan människor, djur, växter eller apparater (NE, 2013). För att denna överföring av information ska kunna äga rum måste individerna ha en gemensam kommunikation så att de förstår informationen de ska dela.

Granlund och Olsson (1988), definierar kommunikation med att ett budskap ska föras över från en individ från en annan. Det innebär att allt som en individ gör, omedvetet eller medvetet, kan definieras som kommunikation. Enligt Granlund och Olsson (1988) kan man dela in kommunikation i tre olika delar:

Kommunikativt innehåll, kommunikativ form och kommunikativ avsikt:

Kommunikativt innehåll är de begrepp och det innehåll personen vill förmedla någonting om.

Kommunikativ form är kort och gott hur man gör det, tecken, tal, omedvetna eller medvetna rörelser.

Kommunikativ avsikt är det syfte kommunikationen har. Kommunikationen kan i sin avsikt vara styrande, kontaktskapande och/eller riktad.

Ordet kommunikation kommer från latinets *communicare* som betyder dela, meddela förena eller göra gemensamt. Kommunikationsprocessen är mycket komplex och svårgripbar. Precis som Granlund och Olsson (1988) menar Heister Trygg och Andersson (2009) att kommunikation är en process med en sändare och en mottagare. Sändaren skapar någon form av meddelande utifrån tankar och erfarenheter. Därefter reagerar mottagaren på meddelandet och skapar någon form av reaktion som återförs till den ursprungliga sändaren som nu blir mottagare. Samspel är således en nödvändighet. Eftersom denna process i kommunikationen innefattar kroppens sinnen blir det för eleverna i denna studie svårt både med att tolka det som ska tas emot och kontrollera det som ska sändas ut. De båda elevernas diagnos medför en svårighet i att samordna sina sinnen.

Dysthe (2011) skriver om att kommunikation och språk är grundläggande element i läroprocessen. Vi människor lär oss att påverka andra genom att använda språket och genom kommunikationen formar vi både oss själva och andra. Hon menar också att språk och kommunikation inte bara är ett medel för lärande utan att kommunikation också är grunden för att tänkande ska kunna ske.

Med samspel menas någonting vi gör tillsammans, det styrs av vissa regler både uttalade och outtalade. Samspelet styrs och påverkas också av de individer som deltar och miljön man befinner sig i. Spädbarn föds med en motivation till samspel och kommunikation, denna förmåga är viktig genom hela livet. När samspel sker mellan barn och vuxen är det den vuxne som har huvudansvaret, det är den vuxne som måste ta tillvara den förmåga till

kommunikation som finns. Alla samspelspartners behöver lära sig att tolka och se både faktiska, konkreta men också tänkbara kommunikativa försök. Naturliga reaktioner, signaler, kroppsspråk, ljud, rörelse och blickar är exempel på kommunikativa försök. Det är viktigt att den vuxne är observant, reagerar och agerar förstärkande på alla kommunikativa försök (Heister Trygg & Andersson, 2009).

De två eleverna i denna studie har diagnosen Charge syndrom kombinerat med syn och hörselnedsättning. Detta medför svårigheter för dem att både upptäcka och tolka andra människors kroppsspråk, mimik, ögonkontakt och gester.

Bråten (1998) skriver om att Vygotskij ansåg att vi sorterar våra tankar om saker och ting när vi kommunicerar. Han menade att språkets huvudfunktion är att främja kommunikation. När människor kommunicerar blir språket ett socialt redskap. För att kunna dela våra tankar med varandra måste vi ha ett gemensamt språk, vi måste ha en förmåga att kunna språkliggöra våra tankar. Det är just här diskussionerna har landat kring de två eleverna, vilka redskap behöver de för att ges möjlighet till att språkliggöra sina tankar.

Människans kommunikationsutveckling startar redan vid födseln då spädbarnet känner igen mammans röst. Under de första veckorna ägnar de sig åt protokonversation, det innebär att spädbarn och mamman jollrar och samspelar växelvis med varandra. Detta är en viktig fas för framtida turtagning som är grundläggande för en god kommunikationsförmåga. Blicken och ögonkontakten är också viktig, med sin blick kan man påbörja, upprätthålla och avsluta en samspelssituation. I kommunikationsutvecklingen talas det om den performativa kommunikationen, det vill säga den avsiktliga medvetna och målinriktade användningen av kommunikationen. Barnet måste manipulera sin omgivning för att nå sina mål. Den performativa kommunikationen består till en början av kroppsrörelser, arm- och handrörelser, blick och ljud. När den allteftersom blir mer komplex blir den mer specialiserad och med symbolinnehåll (Heister Trygg & Andersson, 2009).

För elevgruppen som ingår i denna studie påverkar deras funktionsnedsättning givetvis kommunikationsutvecklingen, det är svårare att skapa tidig turtagning och samspel om en synnedsättning finns med i bilden. Om det dessutom som hos den här elevgruppen finns en hörselnedsättning försvåras kommunikationsutvecklingen ytterligare.

3.2 Språk

Här följer en teoretisk beskrivning av vad språk innehåller, hur vi utvecklar vårt språk och vad vi ska ha det till. I nationalencyklopedin (2013) står det beskrivet att språk är det huvudsakliga medlet för mänsklig kommunikation.

Språk är ett symbolsystem, ett talat eller skrivet system som finns representerat i hjärnan. Symbolsystemet består av symboler i form av ord. Med hjälp av grammatik kan vi böja orden och kombinera dem för att uttrycka skiftande betydelser. Det talade språket är den vanligaste formen, andra former av språk är t ex skriftspråk och teckenspråk (Heister Trygg & Andersson, 2009).

Att kunna använda sig av språk i sociala sammanhang kräver att man har förmåga att använda sig av vissa uttalade regler beroende på vilket ämne man pratar om och vilka personer man pratar med. Läran om hur man använder sitt språk i olika situationer kallas pragmatik (Heister Trygg & Andersson, 2009). Relevant för den här studien är svårigheten denna elevgrupp har med att läsa in sociala sammanhang, dels på grund av sin syn – och hörselnedsättning men också på grund av att det finns en svårighet i att samordna sina sinnen, mer information finns om detta i avsnittet som handlar om Charge syndrom.

Språket är ett socialt redskap, Bråten (1998) skriver om Vygotskijs syn på språket. Vygotskij menade att med hjälp av språket sorterar vi våra tankar om saker och ting. Vygotskij såg språket som ett socialt redskap, vars främsta funktion är att främja kommunikation. För att vi ska kunna dela våra tankar med vår omgivning måste vi ha ett gemensamt språk. Språket är ett viktigt verktyg som vi använder inte bara för att lösa problem, bearbeta känslor, ta reda på orsaker till aggression och ångest. Vi använder det också för att kommunicera med oss själva och klargöra värderingar och känslor. (För att kunna berätta för min omgivning att jag är arg måste jag ha ett ord/begrepp för känslan av ilska).

Barnet måste kunna tänka för att upptäcka språket, Vygotskij (2001) menar att när barnet befinner sig på ett förintellektuellt stadium i tänkandets utveckling och ett förspråkligt stadium i sin språkliga utveckling löper de bredvid varandra på två parallella spår. Vid en bestämt tidpunkt korsar de två varandra och språket blir intellektuellt samtidigt som tänkandet blir språkligt. Han menade dock inte att språkets struktur är en enkel återspeglning av den existerande tanken. En tanke som uttrycks i ord förändras och vidareutvecklas – språket uttrycker inte en färdig tanke utan vidareutvecklar tanken och fullbordar den.

För att prata och tänka är det en nödvändighet att ha något att prata om vilket innebär att begreppsbildningen är viktig för språkets utveckling. Vygotskij menar att begreppsbildningen är under en ständig process. För att ljud ska bli till ett språk måste det ha en betydelsebärande enhet, en innebörd. Barnet måste ha ett begrepp om vad ljudet betyder för att det ska bli språk (Bråten, 1998).

Heister Trygg och Andersson (2009) kallar detta för objekts-permanens, det vill säga att barnet har ett begrepp för föremål även när det inte är synligt. Ordförrådet utvecklas genom att barnet samspekar med personer i sin omgivning. Begrepp är viktigt, det vill säga att ord betyder någonting, om barnet t ex pekar på en lampa förstärker den vuxne med att:

-Ja, där är LAMPAN. Ordförrådet kan delas upp i passivt och aktivt. Det passiva ordförrådet är sådana ord som man förstår och det aktiva ordförrådet är sådana ord som man kan uttrycka. Det passiva ordförrådet är alltid större än det aktiva.

Vygotskij skilde mellan två olika slags betydelser av ordet, mening (znachenie) och betydelse (smysl). I detta sammanhang står mening (znachenie) för den betydelse som står i ordböcker och som inte ändras, den är alltid likadan. Betydelse (smysl) står för den uppfattning av ordet som är mer föränderlig och situationsavhängig. Språket blir med detta sätt att definiera mycket komplext och det är viktigt att de som pratar i tillräckligt hög grad refererar till samma sak för att undvika missförstånd (Bråten, 1998).

Språk och kommunikation kräver mycket av individen både att ta emot och ge ifrån sig kommunikation och språk är komplicerat. Individen/barnet behöver hålla många saker i minnet, att vänta på sin tur i samtalet (turtagning), att hitta orden (ordmobilisering), att hålla många ord/symboler i minnet och att återkoppla till de individer man kommunicerar med (Heister Trygg & Andersson, 2009).

Elevgruppen som ingår i denna studie har genom sitt funktionshinder Charge svårt med många av de komplicerade processer som språk och kommunikation kräver. Att hålla saker i minnet, att förstå det sociala spelet i turtagning, ordmobilisering och förståelsen för att de behöver återkoppla till den de kommunicerar med.

3.3 Alternativ och kompletterande kommunikation

Här följer en förklaring över vad som menas med Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK). Jag kommer också att påvisa varför jag tror att AKK kan vara till stöd för de två eleverna som ingår i studien.

AKK är i egentlig mening all kommunikation som inte bygger på tal. Det kan vara allmänna kommunikationssätt som vi alla använder som kroppsspråk, föremål, bilder, gester och bokstäver. AKK kan också bestå av speciellt utformat stöd till personer med någon form av funktionsnedsättning, i dessa fall kan det handla om pictogram och bliss (två olika bildsystem) (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013).

Enligt Heister Trygg & Andersson (2009) är AKK en kommunikation mellan människor som ersätter eller kompletterar ett bristande språk. Man brukar dela in AKK i två spår, manuella och grafiska. Det manuella spåret är inte beroende av något hjälpmedel utan består av det man gör med sin kropp som ett svar på utifrån eller inifrån kommande stimuli. Det grafiska spåret däremot kräver hjälpmedel såsom bilder och saker, denna form brukar kallas GAKK – Grafisk Alternativ Kompletterande Kommunikation.

I denna studie används en mix av både det manuella och det grafiska spåret. Både elever och personal använder till exempel både tecken och bilder i sin kommunikation. Tecken som stöd finner man inom AKK-spåret och bilder inom GAKK-spåret. GAKK kan ge eleven ett tydligt visuellt stöd vid språkbyggnad och som minnesstöd (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013).

AKK används av och med individer som av olika anledningar har svårt att kommunicera med tal. Det kan till exempel vara en utvecklingsstörning, förvärvad hjärnskada, tal- och språkstörningar eller motorisk funktionsnedsättning (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013).

Heister Trygg & Andersson (2009) poängterar att även om en hörselnedsättning finns hos individen är det inte nödvändigtvis det som utgör det största hindret för kommunikationsutvecklingen. För de två elever som ingår i denna studie föranligger det hos den ena en hörselnedsättning och hos den andra en dövhet med cochleaimplantat (cochleaimplantat är ett hörhjälpmedel som genom elektrisk stimulering av hörselnerven ger gravt hörselskadade och döva personer möjligheter att uppfatta ljud). Det är dock inte deras hörselnedsättning som utgör de största svårigheterna i kommunikationen.



Behov av AKK finns i olika grupper med funktionsnedsättningar!

(Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013).

AKK är inte ett färdigt paket utan måste anpassas och utarbetas tillsammans med eleven som ska använda det. Det är nödvändigt att ge eleven ett omfattande stöd och tänka i ett långt tidsperspektiv. Omgivningens agerande som modeller och samtalspartners är det viktigaste för att utveckla kommunikationen (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013). Detta gör att denna studie är relevant, personal och elever måste utvecklas tillsammans.

Vokabulären, det vill säga vilka ord man använder är viktigt för hur motiverad brukaren blir till att använda sitt språk. Något man hela tiden måste fråga sig är om bilder/ord stämmer med det som personen vill prata om. Heister Trygg (2005) hänvisar till flera olika forskningsresultat som visar att stora delar av förskolebarnets vokabulär består av småord som till exempel jag, men, vi, vill, alla, ja och nej. Hon menar att efter en start med ord av substantiv och verb behöver man relativt snart vidareutveckla ordförrådet till att också innefatta småord. ”De behöver generella ord för att kunna delta i samtal med andra”.(s.53)

Det finns begränsningar med AKK som man måste vara medveten om, exempel på sådana begränsningar är att ordförrådet begränsas, det är ett långsamt sätt att tala, svårt att utveckla grammatik och att småprata och skoja. Att använda AKK ställer höga krav på omgivningen (Heister Trygg & Andersson 2009).

3.4 Charge syndrom

Charge syndrom, vad är det?

Här följer en definition och en förklaring av syndromet Charge samt en redogörelse för vad funktionshindret kan innebära för individerna som fått diagnosen Charge. För att underlätta för läsaren har jag valt att inte skriva ut Charge syndrom varje gång utan förenkla texten med att ibland bara benämna syndromet med Charge.

Charge ingår i gruppen ovanliga diagnoser. Det finns inga exakta uppgifter på hur många barn som föds med syndromet Charge men uppskattningsvis tror man att det ligger på cirka 10 barn per år i Sverige (Socialstyrelsen, 2013).

CHARGE identifierades först under senare delen av 70-talet, namnet är en akronym vilket innebär att varje bokstav har en betydelse – i namnet CHARGE står varje bokstav för ett karakteristiskt drag, avvikelser.

C – Coloboma, *colobom i ögat, det vill säga förändringar i ögat som ofta leder till synnedsättning.*

H – Heart Defects, *hjärtfel.*

A – Atresia of the choanae, *tillslutning av näsöppningen (mellan näsa och svalg.)*

R – Retardation of growth and/or development, *försenad tillväxt och/eller utvecklingsstörning.*

G – Genitourinary anomalies, *outvecklade könsorgan.*

E – Ear anomalies and/or deafness, *avvikande öron och/eller hörselnedsättning/dövhet*

(Smith & Smith & Blake, 2010; Hartshorne, Hefner & Davenport, 2005)

Tidigare användes dessa karakteristiska drag som kriterier för diagnostisering men på senare år har man börjat använda sig av fyra andra kriterier som är vanligt förekommande inom gruppen. De fyra kriterierna som är karakteristiska för Charge syndrom är: colobom, atresi i näsa-svalg, påverkan på hjärnnerver och karakteristisk avvikelser av örat. Vid förekomst av tre av dessa kriterier kan man ställa diagnosen CHARGE SYNDROM. Det finns andra kriterier som är vanligt förekommande inom Charge men som också förekommer inom andra grupper. Dessa kriterier är t ex läpp och gom-spalt, medfödda hjärtfel, bristfällig tillväxt, underutvecklade könsorgan och karakteristiskt Chargeansikte (Hartshorne et al, 2005).

Enligt Tranebjærg (personlig kommunikation, 20 mars 2013) har forskare på senare tid funnit ett sätt att genom att genetik upptäcka Charge, det handlar om en mutation i gen CHD7.

Van Dijk & de Kort (2005) skriver om att nedsatt hörsel med spridning från mild hörselnedsättning till svår hörselnedsättning och dövhet är den vanligaste åkomman i samband med Charge. Som jag tidigare nämnt har i denna studie den ena eleven en hörselnedsättning och den andra en dövhet.

För att få en förståelse för vilka svårigheter denna elevgrupp har att tampas med dagligen är det nödvändigt att beskriva hur deras sinnen är påverkade och framförallt integreringen och samspelen mellan dem. Detta är något som påverkar eleverna hela tiden och det påverkar givetvis också deras kommunikation vilket är relevant för denna studie.

Alla känner vi till våra vanliga sinnen, syn, hörsel, känsel, smak och lukt. Något som vi oftast inte tänker på är hur de samverkar – det sker för de flesta av oss helt automatiskt utan att vi behöver tänka på det. Brown (personlig kommunikation, 20 mars 2013) hänvisar till Jane Ayres forskning och slutsatser när han beskriver de sinnen vi inte talar om så ofta, muskel- och ledsinnet (proprioceptiska) och balanssinnet (vestibulära). Dessa har stor betydelse för oss alla och ännu större betydelse har de för individer som har en syn och/eller hörselnedsättning.

Det proprioceptiska sinnet är den förmåga vi har att känna vart alla våra kroppsdelar befinner sig i förhållande till varandra, samt att kunna se dem för vårt inre utan att behöva titta eller känna på dem. Vi vet att vår fot finns där utan att behöva titta efter så att den finns kvar. Det

proprioceptiska sinnet finns i muskler och leder i hela kroppen och gör hjärnan medveten om var de olika kroppsdelarna befinner sig. Individer med Charge har ofta en låg muskeltonus vilket i detta sammanhang innebär att de proprioceptiska signalerna till hjärnan blir färre och svagare. Konkret innebär detta att man kan ha svårt att avväga kraften i sina rörelser, det blir ibland för mycket kraft i rörelsen och ibland för lite. För att individerna ska veta vart de har sin kropp väljer de kroppsställningar som ger proprioceptiv information till hjärnan. Det kan till exempel vara att ha benen surrade runt varandra eller fingrarna sammanflätade. Detta tar givetvis mycket energi av personerna som är drabbade, något som är viktigt att ha förståelse för, särskilt i situationer som innefattar kommunikation och lärande (Brown, personlig kommunikation 21 mars 2013).

Det vestibulära sinnet, balansen, ger oss information om hur individ och omgivning passar ihop. Tidigare nämnt i denna text är att nedsatt hörsel är vanligt förekommande inom denna grupp på grund av en fysisk missbildning. Det vestibulära systemet finns precis bredvid hörselnäcken som är en del av hörselorganet. Eleverna i denna studie har en hörselnedsättning respektive en dövhet. I och med detta kan vi med stor säkerhet säga att det vestibulära sinnet är skadat. Brown (personlig kommunikation, 20 mars 2013) hänvisar till Ayres som menade att det vestibulära systemet är det system som ger en referensram för våra andra sinnesupplevelser. Detta sinne är det största och mest inflytelserika och har en nyckelroll för att hjälpa oss att reglera vår vakenhetsnivå, förmågan att vara uppmärksam i ett lugnt tillstånd. För att förstå hur det kan kännas att ha brister i det vestibulära systemet kan man tänka sig hur kroppen reagerar när man är åksjuk, detta beror på att vätskorna i den vestibulära apparaten får för mycket stimulans (David Brown, personlig kommunikation 21 mars 2013).

Båda eleverna i studien har en synnedsättning och eftersom det finns ett starkt samband mellan syn och balanssinne är det viktigt att också ha detta i åtanke. Brown (2013) hänvisar återigen till Ayres som menar att problem med balanssinnet kan påverka förmågan att utveckla ett stadigt synfält. Det kan vara svårt för individen att avgöra om det är det som man tittar på som rör sig, eller om det är individen själv som rör sig. Om man dessutom lägger till aspekten med det proprioceptiska sinnet där brister i att veta vart man har sina kroppslemmar finns, så är det inte svårt att förstå att detta skapar stora problem och tar mycket av personernas energi i vardagen. I praktiken kan detta leda till att individen blir i stort sett blind när den själv förflyttar sig men om man har sin kropp samlad ser man förvånansvärt bra.

Brown (2005) skriver om stress i samband med denna elevgrupp. Han menar att barn med Charge ställs inför oerhört svåra uppgifter bara genom att hantera sin egen vardag. J. Nicholas (personlig kommunikation, 20 mars 2013), bekräftar tankarna kring stress och menar att det är viktigt att försöka reducera stressen kring dessa barn, risken är annars att den blir konstant.

Brown (2013) skriver om att avsaknad av balanssinnet dessutom har en trolig negativ inverkan på minnesfunktioner, detta påverkar givetvis kommunikationen.

När det gäller vilka kommunikationssätt man bör använda tillsammans med barn som har diagnosen Charge är det viktigt att betrakta varje barn som en egen individ. Relevant för denna studie är att det är viktigt att erbjuda barnet en mängd olika kommunikationssätt, barnet kan då själv välja det sätt de själva föredrar att kommunicera på (Brown, 2005).

Kommunikationssvårigheter är vanliga i denna grupp. Van Dijk och de Kort (2005) hänvisar till studier utförda av Soriau där man funnit brister i impuls kontroll, svårigheter med sociala relationer och svårigheter med kommunikationen. De skriver vidare om att Dealman har

forskat kring kommunikativa beteenden. Hon fann i sin studie att 50 % av barnens kommunikativa budskap missades av de vuxna eller så förmedlade inte de vuxna till barnet att de uppfattat budskapet som barnet försökte förmedla. Även Janssen har enligt Van Dijk och de Kort funnit liknande resultat i sin forskning, budskapen barnen förmedlar är ofta så vaga och svåra att upptäcka att de vuxna missar dem. Konsekvensen kan bli en passivitet från barnet, det vill säga de slutar försöka, eller en aggressivitet, det vill säga utbrott. (Van Dijk & de Kort, 2005)

Thelin och Fussner (2005) uttrycker också att kommunikationen ofta brister hos barn med Charge. Många av de fysiska svårigheterna med återkommande besök i sjukvården och behov av operationer förekommer från födsel och genom de tidiga åren. Föräldrarna fokuserar då av förklarliga skäl först och främst på överlevnad. De medicinska svårigheterna har en tendens att störa barnets utveckling och då också kommunikationsutvecklingen. Först efter att barnets medicinska läge har stabiliserats kan man relatera till ämnen som utveckling, kommunikation och bildning.

Även de människor/barn med Charge som har en god kommunikativ/språklig förmåga kan ha svårigheter med att minnas ord, med att inleda samtal eller andra former av kommunikativt utbyte. Att ge barnet stöd i minnesförmågan med hjälp av konkreta inslag, till exempel föremål, bilder och/eller skrivna ord kan i kommunikativa samspejlsituationer vara till oerhörd stor hjälp (Brown, 2005).

Inom Chargeområdet finns ett brett spektra från låg till hög intelligens. Tidigare antog man att alla individer hade en utvecklingsstörning men med mer erfarenhet och forskning av syndromet har man kommit fram till att spektrat är stort. Allt från grav utvecklingsstörning till att personen befinner sig på en hög intelligensnivå. Det är inte ovanligt att individens intelligens underskattas vid tester på grund av att den som utför testet inte kan kommunicera tillfredsställande med individen, samt att anpassningar till syn- och/eller hörselbortfall inte genomförs på ett adekvat sätt. Därför är det viktigt att föräldrar inte får besked om att det alltid finns en svår utvecklingsstörning och svåra funktionshinder hos barn med Charge. Det är svårt, om inte omöjligt att förutsäga hur utvecklingen kommer att se ut för den enskilde individen och det är av yttersta vikt att föräldrar får riktig information så att de inte ställer förväntningarna på barnets utveckling för lågt (Hartshorne et al., 2005; Salem-Hartshorne & Jacob, 2005).

Det är vår skyldighet att lära oss om Charge syndrom, inte bara från forskning utan också genom den dagliga kontakten med varje individ. Barn med Charge har många och omfattande svårigheter i sin vardag, de behöver hjälp för att kunna bli delaktiga i världen och med sina sociala relationer. Utan hjälp kan de kanske inte utnyttja sina kompetenser och utforska nya möjligheter för sin egen utveckling. Barn med Charge behöver mycket kompetenta vuxna i sina liv. Den sensoriska och kommunikativa utvecklingen för personer med Charge är mycket beroende på kvalitén i deras sociala erfarenheter. Personer som finns runt barnen med Charge behöver erbjuda en vardag som innehåller ett för barnen hanterbart flöde av sensoriska intryck. Man behöver integrera en känslomässig dynamik tillsammans med röster, gester, taktila impulser, verbalt och visuellt kroppsspråk och taktila eller bildbaserade stödsystem. Alla som arbetar med barn som har Charge måste anpassa sig till barnets kommunikativa nivå. De behöver skapa den mest gynnsamma omgivningen för att barnet ska få ut optimalt av sin kommunikativa kompetens och berika sitt sociala liv (Souriau, Gimenes & Blouin, 2005).

Det finns ganska mycket medicinsk forskning kring Charge men ämnet kommunikation och personer med Charge är ännu relativt okänt. Barn som har flera sinnesfunktioner nedsatta möter många utmaningar i sin kommunikationsutveckling. Varje nedsättning och brist har sin egen påverkan på den tidiga interaktionen mellan barn och vuxen, bristerna förstärks på grund av att de är flera och dessutom i kombination. Kombinationen av bristerna i sinnesfunktionerna gör det svårt för dessa barn att använda sig av kompensatoriska hjälpmedel. Det finns undersökningar som visar att autistiska drag och beteenden sammankopplas med dessa barn men barn med Charge verkar ha bättre kommunikation och språkförmåga än barn med autism, men de uttrycker mer stereotypa beteenden än barn med dövblindhet (Peltokorpi & Huttunen, 2007).

3.5 Specialpedagogik

Det är svårt att definiera vad specialpedagogik egentligen är. Om man som Nilholm (2007) menar att pedagogik är undervisningsätt och en verksamhetsform så bör specialpedagogik bli ett speciellt sätt att undervisa i speciella verksamhetsformer. Historien visar att specialpedagogik funnits för de elever som inte passat in i den ”vanliga” skolan.

Tidigare i arbetet nämndes att undervisningen i särskolan utgörs av en specialpedagogisk inriktning. Inom den specialpedagogiska inriktningen talar man om olika perspektiv, för denna studie är det främst två av perspektiven som behöver belysas.

Man kan tänka kring elever på två olika sätt, elever *med* svårigheter eller elever *i* svårigheter. Skillnaden kan tyckas liten men med lite mer eftertanke blir den ganska betydande. Om man tänker sig elever med svårigheter betyder det att eleven själv äger problemet, det blir ett kategoriskt sätt att tänka och man utgår ifrån att det är eleven som ska förändras. Om man i stället benämner samma sak med elever *i* svårighet får man ett annat perspektiv, det blir ett relationellt sätt att tänka vilket innebär att problemet läggs i samspelet mellan elev och omgivning. Ahlberg (2007) menar att specialpedagogik bör handla om relationer mellan individ och miljö, alltså ett relationellt perspektiv. Trots att de två eleverna som ingår i studien har svårigheter som är kopplade till deras person är ändå bemötandet relationellt. De ska inte äga problemet som uppkommer utan det är vi personal som ska se till individ och miljö och därefter göra nödvändiga anpassningar.

Enligt Ahlberg (2007) är specialpedagogik inte något som enbart ska förknippas med elever i behov av särskilt stöd. Hon menar:

Att begränsa specialpedagogik till att handla om åtgärder för elever i behov av särskilt stöd är dock enligt min mening alltför snävt. I Lärarutbildningskommitténs betänkande (SOU 1999:63) poängteras att specialpedagogik fyller en viktig funktion, inte i första hand som någon särskild pedagogik för vissa elever, utan genom att bidra till att den naturliga variationen av elevers olikheter kan mötas i skolan.

(s. 85)

Fischbein (1996) menar att specialpedagogik är ett brett och tvärvetenskapligt kunskapsområde. Hon menar vidare att om man frågar olika personer vad specialpedagogik är får man olika svar, en del menar att det är pedagogik som underlättar inläring för individer

med funktionsnedsättning. Andra menar att specialpedagogiken framkallar att man särskiljer olika elever som inte passar in i skolans värld.

Specialpedagogik kan också beskrivas genom att det är en pedagogik för elever som har svårt att nå målen för undervisningen, till exempel på grund av en funktionsnedsättning. Undervisningen av dessa elever kräver speciella metoder som måste vara beprövade, detta skriver Alerby (2005) och hänvisar till Brodin och Lindestrand (2004).

4. Metod

Den här studien har till syfte att undersöka bildens betydelse som ett verktyg, en artefakt, för att utveckla kommunikationen tillsammans med två elever som har diagnosen Charge. Syftet är också att personalen runt eleverna ska öka sin förmåga att se kommunikation som redan finns och fungerar. Därför har jag valt att utföra studien med en kvalitativ ansats inspirerat av aktionsforskning. En kvalitativ studie ska tolka och förstå de resultat som framkommer, inte förklara, generalisera och förutsäga (Stukat 2011).

Bell (2006) menar att ett kvalitativt perspektiv passar bra när man är intresserad av och vill få en insikt i hur människor upplever sin värld. Just denna önskan att få ta del av hur de två eleverna som ingår i studien upplever sin värld, och vad de önskar av personerna runt omkring sig var frågor som startade hela processen som studien handlar om. Processen har varit viktig i detta arbete, viktigare än att nå fram till ett förväntat resultat. Merriam (1994) skriver om att kvalitativt inriktade forskare är intresserade av processen och innebörden i hur människor skapar mening i sina liv, vad de upplever och hur de tolkar dessa upplevelser.

Aktionsforskning är ett processinriktat sätt att forska. Genom processerna ökar förståelse och kunskap som leder till nya frågor och processer. Aktionsforskningen skiljer sig från den strikt akademiska forskningen på så sätt att forskaren och praktiker arbetar nära tillsammans för att gemensamt utveckla den egna verksamheten (Rönnerman, 2000).

4.1 Metodval och insamling av empiri

Kvalitativ forskning kritiseras ibland för att vara subjektiv, det vill säga att den mest tar hänsyn till egna värderingar och förutfattade meningar. I denna studie tror jag tvärtom att det kan vara bra med den förförståelse som finns hos mig som forskare. Stukat (2011) bekräftar detta när han skriver om att forskarens egna tankar, känslor och erfarenheter ses som en tillgång i tolkningen när man utför en kvalitativ studie.

Att tolka och analysera empirin är en viktig del i kvalitativ forskning. Ahlberg (2009) menar att man genom analysen ska försöka skapa förståelse och hitta innebörder i materialet som studeras. I analyskedet är det viktigt att vara kreativ och försöka hitta likheter, skillnader och mönster. Detta kan vara en utmanande uppgift, särskilt i de arbeten som handlar om processer. Empirin i detta arbete består av analyser och tolkningar av videosekvenser samt mina egna reflektionsanteckningar utifrån diskussioner som grundar sig i individuella loggboksanteckningar.

Ahlberg (2009) skriver vidare om att forskning kräver att man har distans till den egna verksamheten och en reflekterande hållning. Forskningsprocessen består ofta av att man växlar mellan närhet och distans till det man utforskar. Detta har under studien varit mycket kännbart för mig personligen eftersom jag själv är klasslärare i gruppen som studerats. Genom att vara medveten om detta och aktivt jobba med det i mina egna tankar anser jag inte att varken närhet eller distans utgör något hinder för studien. Jag tror tvärtom att studiens syfte och frågeställningar förutsätter en närhet för att kunna se de två elevernas kompetens och möjligheter. Kunskapen om de två elevernas livshistoria och situation har också varit viktig

att ta i beaktande i arbetet. Distansen och den reflekterande hållningen har jag försökt upprätta genom att ta del av litteratur och aktuell forskning.

4.1.1 Studiens arbetsfaser

Forskningsarbetet startades med en genomgång där jag informerade de två elevassistenterna kring hur forskningen skulle gå till. Vi har alla varit delaktiga i beslut om hur själva genomförandet ska gå till liksom beslut kring hur arbetet ska fortskrida. Min intention har varit att som Tiller (1999) beskriver det, att aktörerna i projektet ska kunna påverka utformning och innehåll under forskningsprocessen.

Efter att ha tagit del av aktionsforskning utförd av Lindgren (2009) och Salomonsson (2011) där de delar in sin studie i olika faser beslutade jag mig för att göra en liknande indelning. Detta arbete har delats in i följande tre faser:

1. **Inledande fasen:** En nulägesanalys av hur elevernas kommunikation såg ut när studien startade. Genom litteratur, föreläsningar och internet skapade jag mig en bild av hur pek-kartor kan användas till eleverna, denna bild försökte jag förmedla till övrig personal i studien. Det fördes diskussioner som ledde fram till gemensamma riktlinjer för hur arbetet med pek-kartor skulle presenteras för eleverna. Jag redovisade hur studien var tänkt att genomföras. Vi gick igenom bildmaterialet som skulle användas. Bildmaterialet är en form av pek-kartor som hämtats från DART, Kommunikations- och dataresurscenter, se Bilaga 1. Vi gjorde tillsammans upp tydliga, gemensamma riktlinjer för hur vi i personalen tillsammans med eleverna skulle närma oss materialet med utgångspunkt i en information jag hämtat från DARTs sida på internet, se Bilaga 2.
2. **Arbetande fasen:** är indelad i tre aktioner
 1. Införande av pek-kartor, att VISA
 2. Ställa frågor och förvänta svar
 3. Tillgängliga kartor, tillgång till spontan användning?

Under de tre aktionerna har jag utgått från aktionsforskningens olika moment som innefattar att planera, agera, observera och reflektera. När momenten har genomförts har nästa aktion påbörjats utifrån resultatet av reflektionerna i personalgruppen. Varje aktion har planerats av mig tillsammans med övrig personal för att sedan införas i vardagen. Genom att filma delar av aktionerna som därefter analyserats av mig och övrig personal har vi fått underlag till vidare diskussion och reflektion. Loggboksanteckningar och diskussionerna har också varit en del av empirin och ett komplement till videoanalyserna. Därefter har vi gemensamt gjort en ny planering som legat till grund för nästa aktion.

3. **Avslutande fasen:** En ny lägesanalys av hur elevernas kommunikation ser ut.

Insamlad empiri består av videosekvenser som analyserats av mig själv och de två elevassistenterna samt loggboksanteckningar och mina egna anteckningar utifrån samtal och diskussioner i gruppen.

4.1.2 Videoanalys

Materialet som videofilmats består ursprungligen av 32 minuters film. För en kandidatuppsats kan detta material tyckas litet men i arbetsgruppen finns en lång erfarenhet kring att använda sig av videofilm. Tack vare detta har sekvenserna som filmats och analyserats blivit utvalda på förhand vilket har förhindrat att empirinsamlingen blivit stor och svår att hantera. Av detta material har 12 minuter valts ut för djupare analys. Materialet som analyserats har ett innehåll som är relevant för studiens frågeställningar.

Stukat (2011) menar att fördelarna med videoinspelningar är att man kan spela upp dem flera gånger. Analysen kan ske i arbetslaget tillsammans med den personal som finns med på filmen. Efter att jag har tittat på filmerna först ensam och sedan tillsammans med personalen har vi kunnat ta hänsyn till flera aspekter under tolknings och analysfasen. En nackdel med videoinspelningar kan enligt Stukat vara att personerna som observeras på filmen agerar annorlunda vid vetskap om att de är föremål för filmning. Videofilmning och analys av film har länge varit ett naturligt inslag i arbetet med dessa två elever så risken att detta påverkat resultatet i denna studie bedömer jag som liten.

4.1.3 Reflekerande samtal utifrån loggboksanteckningar

Loggboksanteckningar har hela tiden förts av all medverkande personal i samband med genomförda aktioner. Dessa loggboksanteckningar har utgjort grunden för diskussioner och reflektioner som förts i gruppen. Diskussionerna har ägt rum ungefär var tredje vecka. Jag har då fungerat som en slags handledare och försökt föra diskussionerna vidare samt vid behov påmint gruppen om att denna diskussion är något annat än arbetslagets vanliga klassplanering. Att föra diskussionen vidare till en reflektion gör man enligt mitt sätt att se genom att ställa frågor till materialet. Frågor vi ställt oss är; Varför hände det som hände? Vad missade vi? Vad ska vi tänka på nästa gång? Efter varje reflektionstillfälle har jag själv skrivit i min loggbok och gjort en analys av hur arbetet fortskridit.

4.2 Bearbetning och analys

Bearbetningen och analyserandet har skett hela tiden genom studien både av mig själv individuellt men också till stora delar i arbetslaget. Genom diskussioner och reflektioner har vi tillsammans hittat vägar att komma vidare i arbetet med bildmaterialet. Vi har också tittat på de inspelade videosekvenserna tillsammans. Analyserandet av det inspelade videomaterialet har jag gjort själv. Jag har valt att transkribera de sekvenser av filmerna som kan kopplas till syftet, det handlade sammanlagt om ca 32 minuters film. För att få ännu lite mer struktur i analyserandet av kommunikationen använde jag mig också av en egenhändigt tillverkad matris, se Bilaga 3.

Genom att jag mellan diskussionstillfällena har tagit del av aktuell litteratur och forskning och förmedlat detta till de två elevassistenterna har diskussionerna och reflektionerna hamnat på ett djupare plan än utvärderingen som man ständigt genomför i en vardag. Detta är en viktig del i arbetet när man genomför ett utvecklingsarbete (Rönnerman, 1998).

4.3 Urval

Empirin i denna studie är insamlad i en särskoleklass där två elever med diagnosen Charge har sin skolgång. Urvalet var självklart eftersom syftet var att studera kommunikationen för just denna elevgrupp. Undersökningsgruppen består av två elever, de utgör hela populationen på skolan som har diagnosen Charge. Runt dessa två elever arbetar jag själv samt två elevassistenter. Eftersom studien är inspirerad av aktionsforskning ingår vi tre personal också som en del av studien. Här följer en närmare presentation av de båda eleverna som ingår i studien, jag har valt att i studien kalla dem Agnes och Lisa.

Agnes: Går i årskurs 6, har en halvsidig ansiktsförlamning som leder till att hon är helt döv och blind på höger sida, hörsel och syn på vänster sida är dessutom begränsad. När material presenteras för Agnes är det viktigt att tänka på att det hamnar i hennes synfält. Agnes är en aktiv tjej och trots att hennes balanssinne är påverkat lärde hon sig att gå utan stöd vid 4,5 års ålder. Hon är mycket infektionskänslig och har personlig assistans hela dygnet som hjälper henne med en andningsproblematik som finns på grund av den halvsidiga förlamningen. Den gör att hon inte kan hantera sitt slem utan det får sugas bort av assistenten så att hon inte "slammar" igen i andningsapparaten. Agnes växlar mellan att vara mycket pigg och aktiv till att ha ett stort behov av vila och ensamhet. Det är alltid nödvändigt att ta hänsyn till Agnes dagsform, hur syresättningen är, hur hon har sovit på natten osv. Trots sina stora svårigheter är Agnes en härlig tjej med mycket humor, det bästa hon vet är när hon kan lura sin omgivning och när hon gör det som hon vet inte är tillåtet. Ett exempel på det är när hon klipper en stor tuss av håret och gapskrattar länge och hjärtligt.

Lisa: Går i årskurs 4, är helt döv men har cochleaimplantat vilket skapar en konstgjord hörsel genom att elektriska impulser skickas i hörselsnäckan. Hennes synfält är begränsat till att hon ser nedåt vilket innebär att hon för att se rakt fram lutar huvudet lite bakåt. Lisa är född utan balanssinne vilket gör det till en prestation att lära sig gå utan stöd som hon gjorde vid 5 års ålder. Även Lisa har personlig assistans dygnet runt på grund av sin medicinska situation, hon är också mycket infektionskänslig. I perioder finns en smärtproblematik som man hela tiden letar svar på vart den kommer ifrån (inte ovanligt vid diagnosen Charge syndrom). Dagarna ser väldigt olika ut för Lisa, allt beror på dagsform och hur mycket energi hon har för dagen. Lisa är en trygg tjej som vet vad hon vill och kan. Hon har ett stort behov av att växla mellan stillasittande och rörliga aktiviteter. Lisa är mycket duktig på att använda sig av personer i sin närhet, att visa vad hon vill att de ska göra, hon har också en talang som gör att hon lyckas "köra" med människor hon inte känner.

4.4 Etiska övervägande

Enligt vetenskapsrådet (1990) ska forskning som bedrivs omfatta fyra allmänna huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet. Dessa krav har tillgodosetts genom att alla inblandade, föräldrar, elever och personal har blivit informerade och tillfrågade om deltagande i studien. Alla berörda har också fått information om att de när som helst kan avbryta sitt deltagande och att deras identitet inte kommer att skrivas ut. Ett skriftligt samtyckeskrav har undertecknats av föräldrar, se Bilaga 4. Skolan och elevgruppens storlek gör att individerna i studien är relativt lätta att identifiera. Deltagarna är informerade om detta men är ändå villiga att medverka i studien. Rektor har informerats och givit sitt samtycke.

4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Stukat (2011) skriver om att reliabiliteten i en studie beror på hur bra kvalitén är på det mätinstrument man använder för att ta reda på det man avser att undersöka. Den här studiens syfte är att undersöka om bilder kan vara ett sätt att utveckla de två elevernas kommunikation med sin omgivning, samt att personalen ökar sin medvetenhet kring kommunikationen som redan finns och fungerar bra. Mätinstrumenten i studien består av videofilmning med tillhörande analys. De inspelade videosekvenser har analyserats utifrån hur de två elevernas kommunikation ser ut. För att ännu mer rikta in analyserna av videosekvenserna mot kommunikation har jag använt mig av en matris som kategoriserar olika former av kommunikation, ljud, pekningar, tecken och kroppsspråk. Studiens empiri består också av mina egna anteckningar som förts i samband med diskussioner i personalgruppen utifrån loggboksanteckningar. Min mening är att vi fått fram en bild av situationen som stämmer väl överens med sanningen. På grund av att de två eleverna har stora medicinska problem kan dagsformen göra att mätningarna varierar i resultat. Genom att diskussioner har förts i gruppen utifrån studiens frågeställningar ökar reliabiliteten eftersom personalen känner de två eleverna väl och vi har då tagit hänsyn till dagsformen för just tillfället som diskuteras.

Validiteten i en studie handlar om hur bra man mäter det man avser att mäta (Stukat, 2011). Denna studie har för avsikt att mäta bildanvändandet i två elevers kommunikation samt elevernas och personalens interaktion. Kring dessa två elever finns en lång historik av att filma och att analysera filmerna, detta gör att man kan utgå ifrån att videokameran är så vardagsbetonad att beteendet för de både eleverna och personalen som blivit filmade har en hög validitet. Efter att jag själv analyserat filmerna har vi i personalgruppen tittat på dem tillsammans och diskuterat vidare, detta stärker trovärdigheten i empirin. I diskussionerna som förts i personalgruppen utifrån loggboksanteckningar har ett tydligt fokus varit att diskutera just de två elevernas kommunikation men också hur vi som personal påverkar. Eftersom jag själv arbetar som klasslärare i gruppen finns en risk att jag tagit saker för givna och därmed missat områden som vi borde diskuterat vidare kring. Stukat (2011) skriver om att det finns en risk att informanter vid en intervju ger svar som intervjuaren vill ha. Om jag kopplar det till diskussionerna vi fört i personalgruppen tror jag inte, men kan naturligtvis inte säga med säkerhet, att det förekommit. Personalgruppen har arbetat tillsammans i flera år och jag tror alla vågat säga sin mening och jag upplever att alla tagit en aktiv del i diskussionerna.

Eftersom denna studie enbart handlar om två elever kan man inte beteckna generaliserbarheten som hög. När man talar om generaliserbarhet innebär det att man resonerar kring vem resultaten i studien egentligen gäller för. Stukat (2011) skriver om att värdet på en studie blir mer värd om man kan generalisera den till en större grupp. Eftersom denna elevgrupp med diagnos Charge syndrom är liten och funktionshindret i sig så varierande från individ till individ är det enligt min mening i stort sett omöjligt att utföra en pedagogisk studie som direkt kan generaliseras till elevgruppen.

4.6 Metoddiskussion

Denna studies mätinstrument består av videoanalys och gemensamma reflektioner. För att öka reliabiliteten i denna studie skulle man kunnat öka omfattningen av inspelat videomaterial. Personalen som ingått i studien har en mångårig vana av att filma och att filmas vilket i de flesta sammanhang kan ses som en fördel. Faran är att man genom att snävat in på filmningen missat viktiga delar av kommunikationen som inträffat före och efter den faktiska videosekvensen. Något som också påverkat empirin i denna studie är att dagsformen för eleverna är så skiftande. Som personal väljer man kanske att filma och prova nytt material när dagsformen är relativt bra vilket medför att resultatet blir mer positivt än det annars skulle blivit. Jag har i denna studie på grund av tidsskäl valt att analysera videosekvenser ensam för att sedan titta på dem tillsammans med de andra i gruppen. Frågan är om en gemensam videoanalys i personalgruppen lett till att vi upptäckt ännu mer kommunikation mellan personal och elev.

Svårigheten i att forska i sin egen vardag har varit märkbar för mig personligen, det har bitvis varit en utmaning att hålla isär begreppen vardag och forskning, ibland har det varit omöjligt att skilja dem åt. Men forskning ska ju leda till ett användande i vardagen, något som också betonas starkt inom aktionsforskningen.

Reflektionerna i personalgruppen har genomförts utifrån individuella loggböcker, jag har själv försökt att skriva anteckningar under diskussionerna samtidigt som jag deltagit aktivt i själva diskussionen. En nackdel i detta förfarande kan vara att jag missat viktiga delar i diskussionen eftersom en del av mitt fokus legat på att föra anteckningarna. Kanske hade det varit en fördel att istället spela in diskussionerna för att sedan lyssna och därefter gjort anteckningar utifrån detta.

Detta arbete har som alla andra arbeten en tidsram att förhålla sig till, inom ramen av befintlig tid till arbetet har jag prioriterat att lägga en del tid på att själv läsa in mig på ämnet Charge syndrom för att sedan förmedla delar av informationen till personalgruppen.

5. Resultat

Resultatet presenteras genom undersökningsförfarandets tre faser, inledande, arbetande och avslutande fasen. Empirin består av samtal i personalgruppen och analyserade videosekvenser. De analyserade videosekvenserna och situationer från loggboksanteckningar beskrivs i en sammanfattande text. Jag har valt att i texten förtydliga pekningar med ett – talstreck och VERSALER när tecken används. Den sammanfattande texten presenteras under rubriker som är relevanta för studiens syfte och frågeställningar.

5.1 Inledande fasen

Som tidigare nämnts startade studien med att jag hade en genomgång med de två elevassistenterna kring vad studien innebar och vad det skulle kräva av dem som personal i elevernas vardag. Under denna genomgång genomförde vi en kartläggning av de båda elevernas kommunikation. Kartläggningen baserades på en sammanfattning av en lång tids diskuterande kring upplevelsen av att personalen ibland hade svårt att förstå elevernas kommunikation utifrån deras tankar och behov. Nedan följer en presentation av Agnes och Lisa utifrån hur situationen såg ut kring deras samspel och kommunikation med oss i skolan:

Agnes: Kommunicerar till största delen med tecken som stöd. Det är svårt att få Agnes att kommunicera kring saker/behov som inte finns i hennes omedelbara närhet. Ord/teckenförrådet är stort, särskilt det passiva. När Agnes kommer i affekt av någon anledning har hon svårt att hitta rätt ord/tecken. Det blir då ofta en lång harang av tecken som inte har koppling till situationen, vi upplever att detta är ett letande efter rätt ord/tecken. Inte sällan slutar en sådan situation med att Agnes blir ledsen för hon inte lyckas göra sig förstådd. Agnes har en stor förmåga i att känna empati för sin omgivning. När hon ibland blir utagerande på grund av missförstånd blir hon i efterhand ledsen, vi upplever att hon då känner skuld. Agnes vet att hennes omgivning vill henne väl och hela tiden försöker att förstå vad hon vill och behöver. Behovet av att hitta fler verktyg för Agnes i hennes kommunikation upplevs som stort både av hem och skola.

Lisa: Kommunicerar till största delen med tecken som stöd. Lisa har en förmåga att kunna ta till sig och förstå ganska omfattande förklaringar kring saker/situationer som inte bara handlar om här och nu. Hennes ord/teckenförråd är stort, även i Lisas fall är det stor skillnad mellan det aktiva och det passiva, till förmån för det passiva. Lisa kommunicerar också en del genom att leda och visa personal så att de förstår vad hon vill. Lisas pappa uttrycker det som att hon är bra på att ”använda” människor. När hon inte blir förstådd, eller inte får som hon vill, kan hon bli mycket arg och utagerande, detta tar mycket energi och Lisa är helt slut efter att en sådan diskussion har ägt rum. Även Lisa vet att hennes omgivning vill henne väl och försöker förstå vad hon vill och behöver. Behovet av att hitta fler verktyg för Lisa i hennes kommunikation upplevs som stort både av hem och skola.

Gemensamt för de båda eleverna: Både Agnes och Lisa förstår en hel del instruktioner men visar inget egentligt intresse av att bara prata, småprata eller att genom språket dela upplevelser. De använder båda två språket mest för att få sina behov tillfredsställda, i situationer som kräver annan energi minskar deras kommunikationsförmåga vilket leder till en svårighet att hitta rätt ord/tecken. Båda tjejerna har tidigare spontant tagit hjälp av bilder

för att förmedla sig till sin omgivning. Deras förförståelse för bilder är stor tack vare att bilder använts som ett komplement för att ge information under flera år. Behovet av att hitta fler verktyg för de båda elevernas kommunikation upplevs som stort både av hem och skola

5.1.1 Kommunikation med bilder

Diskussionen i personalgruppen handlade om behovet av en struktur i användandet av bilder som en artefakt i kommunikationen. Vi önskade en struktur som var tydlig för eleverna så att det blir tillgängligt för dem. Jag själv har tidigare kommit i kontakt med pekkartor och hade en idé om att det kunde vara värt att prova. Övrig personal var med på noterna och vi diskuterade vidare kring praktiska detaljer som storlek och grafisk form på bilder. Resultatet av denna diskussion blev att symbolbilder, PCS, skulle provas och en storlek som innebar att 15 bilder på ett A4 ark får plats, se Bilaga 4.

Genom att ge de båda eleverna tillgång till bilder i form av pek-kartor hoppades vi i personalen på att det skulle hjälpa tjejerna att:

- Rikta sitt fokus och hitta rätt bild/ord
- Att välja
- Att påverka sin omgivning
- Att uttrycka behov

Dessa rubriker ligger till grund för hur resultatet redovisas i den arbetande fasen.

5.1.2 Interaktion personal och elev

Insamlad empiri genom diskussioner i personalgruppen visar att interaktionen mellan personal och elev till stor del består av att personalen informerar eleven om vad som ska ske. De två eleverna har få möjligheter till att påverka sin vardag. Detta upplever personalen som frustrerande då det är svårt att hitta naturliga val i skolsituationen. När valmöjligheter finns upplevs det svårt att förmedla till de två eleverna att de kan påverka situationen, att de faktiskt har ett val. Under samtalen med personalen kommer det fram att frågor till eleverna sällan ställs i positiva situationer, däremot blir frågorna till eleven många när något verkar vara fel. Frågor som VAD är det? VARFÖR är du arg? VAD vill du? osv.

Personalen uttrycker under detta samtal en stor omtanke och medkänsla med eleverna.

Något stör henne och jag vill veta vad. Hon blir irriterad och jag blir frustrerad av att jag inte förstår och kan hjälpa.

5.1.3 Sammanfattning av inledande fasen

Den insamlade empirin i studien synliggör en tydlig förhoppning om att bilder som en artefakt kan vara ett sätt att utvecklas vidare i sin kommunikation för dessa två elever. Det finns en inställning hos personalen att de två eleverna redan uttrycker tankar och behov i sin kommunikation, och att problemet ligger i att personalen har svårt att se det. Tilltron till att bildanvändandet i form av pekkartor kommer att göra skillnad för elevernas kommunikation är stor. Personalen går in i arbetet med stor glädje och entusiasm.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2013) menar att bilder/AKK inte är ett färdigt paket utan måste anpassas individuellt efter individen. Inställningen hos personalen i studien är att materialet måste anpassas för att skapa större möjligheter för elever och personal att förstå varandra. Det är dock inte bara materialet som behöver anpassas, även personalen behöver anpassa sig. Att försöka öka sin medvetenhet kring att se kommunikationen som redan finns kan vara en stor personlig utmaning eftersom man då måste ifrågasätta sitt eget agerande. Det finns ett tydligt medvetet relationellt perspektiv hos personalen det vill säga att det är vi

personal som måste anpassa oss och situationen till elevens behov, det är inte eleven som ska förändras.

Empirin visar också de två elevernas funktionsnedsättningar i syn och hörsel, det är viktigt med anpassningar av bilderna som man planerar att använda

Interaktionen mellan elev och personal var enligt min analys god men vi behövde öka vår medvetenhet kring vad vi pratade om, det fanns som sagt en tendens till att kommunikationen bestod av att vi personal endast gav eleverna information istället för att ha en dialog med dem. Frågor vi ställde oss i detta skede var: Har vi för höga förväntningar? Har vi för låga förväntningar? Vad vill eleverna prata om? Är det elevernas behov som styr? Är det våra behov som styr?

5.2 Arbetande fasen

Under den arbetande fasen genomför de två elevassistenterna samt jag själv tre aktioner. Aktionerna bestod av:

1. Införande av pek-kartor. Eleverna får en introduktion av pek-kartorna utifrån de gemensamma riktlinjer som arbetats fram i personalgruppen. I korthet går introduktionen ut på att den vuxne agerar som en förebild och använder pek-kartorna i syfte att skapa en nyfikenhet. Kartorna som introduceras i denna aktion handlar om att berätta, dator, duka, musik, hemkunskap och rast.
2. Ställa frågor och förvänta svar. Personalen väntar in elevens eventuella svar, här är det viktigt att ha "fingertoppskänsla". Nya kartor introduceras efter elevernas behov.
3. Tillgängliga kartor, spontan användning. Kartorna ska finnas tillgängliga för eleverna hela tiden. Nya kartor introduceras efter elevernas behov.

Nedan beskrivs en sammanfattning av de tre aktionerna.

5.2.1 Kommunikation med bilder

Här följer en sammanfattning av de tre aktionerna i den arbetande fasen. Detta resultat presenteras under rubriker som grundar sig på den inledande fasens kartläggning av de två elevernas kommunikation. Jag har valt att beskriva händelserna som utgör empirin i en förkortad version, min bedömning är att det annars skulle bli för mycket text och kanske ointressant för läsaren.

Att rikta sitt fokus och tillsammans hitta rätt bild

Lisa blir för första gången visad rast-kartan:

Personalen har som mål att informera Lisa om att hon ska ha rast och att det är dags att gå ut. Lisa ligger/sitter i en puff på golvet, personalen kryper ner bredvid puffen så att hon hamnar i optimalt läge för Lisas syn. Därefter följer en sekvens där personalen tecknar – pekar – pratar. Kartan hjälper Lisa att rikta sitt fokus på det som personalen önskar berätta för henne. Sekvensen slutar med att Lisa reser på sig, går ut i hallen och tar på sig för uterast.

Detta visar att Lisa förefaller vara intresserad av att ta del av vad pek-kartan kan informera henne om. Något man måste ta hänsyn till i detta sammanhang är att Lisa brukar gå ut på rast vid denna tid nästan varje dag, samt att tecken användes precis som vanligt.

Agnes blir för första gången visad rast-kartan:

Agnes har precis arbetat färdigt med datorn. Personalen och Agnes bläddrar lite fram och tillbaka i pärmen. Agnes visar att hon inte förstår riktigt vad den ska användas till genom att putta bort den flera gånger. Genom sin förförståelse av bilder visar hon att hon känner igen vissa av bilderna, t ex dator. Hon pekar prövande på ett par bilder. Personalen bekräftar först och tittar med Agnes för att sedan återigen försöka få henne att fokusera på rast-kartan. Till slut pekar Agnes på en bild på rast-kartan direkt efter att personalen gjort det. Hon reser sig och går därifrån.

Detta visar att Agnes förefaller vara intresserad av bilderna men inte riktigt förstår vad de ska användas till. Hon undersöker dem men eftersom de inte förmedlar något till henne tappar hon snabbt intresset. Agnes får undersöka materialet i sin egen takt och pekar spontant på den bild som hon tror att personalen vill att hon ska peka på. Agnes imiterar personalen och gör det som hon tror förväntas av henne. Något som är annorlunda mot det som brukar vara är att personalen i denna situation inte använder några tecken, hur påverkar det Agnes?

Agnes håller fokus vid dukning:

Agnes har som uppgift att förbereda för maten på skolan, i arbetsuppgifterna ingår att sortera de diskade besticken. Personalen har med sig pek-kartan för dukning och pekar på bilderna för – sked, -gaffel och – kniv i samband med att Agnes sorterar. Agnes pekar inte själv på bilderna men är med och tittar på dem, förefaller vara intresserad.

Personalen upplever att det är lättare för Agnes att hålla kvar fokus på uppgiften tack vare pek-kartan.

Att välja

Lisa väljer på rasten:

Lisa blir informerad om att hon kan välja vad hon vill göra på sin rast. Personalen pekar på rast-kartan och tecknar samtidigt. Berättar för Lisa att om du vill får du välja mellan dator och lyssna på musik. Lisa pekar på – lyssna på musik, blev sedan stilla och fundersam. Personalen sätter på musik, Lisa nöjd och tillfreds.

Här vet nog antagligen inte Lisa riktigt vad hon väljer, personalen väljer ändå att svara på kommunikationen som att hon vet vad hon vill. Lisa lär sig bilden för att lyssna på musik.

Agnes väljer på rasten:

Agnes och en personal sitter vid bordet i klassrummet och har pärmen med pek-kartor framför sig. Personalen berättar med hjälp av tal, tecken och pekande på rast-kartan att Agnes får välja vad hon vill göra på sin rast. Under senare reflektionssamtal berättar personalen att hennes intention från början var att endast berätta för Agnes och inte egentligen fråga, men situationen utvecklade sig så att frågandet kom naturligt. Med hjälp av tal, tecken och pekande berättar personalen alltså att Agnes kan välja aktivitet på rasten. Hon berättar att hon kan välja mellan dator, vila, lyssna på musik, pussla och rita. När personalen i slutet av dialogen försiktigt föser Agnes hand mot pek-kartan pekar Agnes på bilden -dator. Personalen bekräftar – dator berättade du, pekar på dator, berätta, roligt. I detta skede kommer en stunds stillhet hos Agnes, hon funderar, ler, reser sig och går till datorn.

Här visar Agnes att hon börjar förstå att det kan vara användbart att använda pek-kartan.

Att påverka sin omgivning

Lisa visar att hon förstått hur rast-kartan kan användas:

Personalen tar med Lisa till pek-kartan som ligger på bordet, när personalen bläddrar fram rast-kartan pekar Lisa blixtnabbt på - dator. Personalen säger – dator varpå Lisa hämtar sin stol och kör fram den till datorn.

Lisa är motiverad och hennes förförståelse till att använda sig av bilder för att välja och påverka gör att hon tagit till sig systemet. En fråga vi ställer oss här är om hon hade svarat på med tecken om man endast använt det?

Lisa uttrycker en spontan önskan:

En personal sitter med Lisas pärm och tittar i den. Lisa kommer fram, tar pärmen och pekar på – dator samt tecknar dator mycket tydligt.

Bilden hjälper Lisa att hitta ordet/tecknet i minnet.

Lisa klarar att det blev fel:

Lisa har genom att peka på – rast valt att läsa bok på sin rast. Är inte nöjd, visar det genom att ge ifrån sig verbala missljud som personalen känner igen. Personalen pratar med Lisa med hjälp av kartan, de pekar tillsammans på – sluta. Lisa pekar själv på – dator. Lisa får tillgång till datorn på rasten, nöjd.

Denna situation visar att Lisa klarar att diskutera att det blev fel. Hon kan med hjälp av pek-kartan både ta emot och ge ifrån sig information utan att bli irriterad eller frustrerad.

Agnes använder en ny bild:

En annan situation vid datorn är när Agnes ska jobba vid datorn, personalen har med sig pek-kartan för dator som används för andra gången. Agnes sitter i en fåtölj och personalen berättar med hjälp av pek-kartan att hon ska få jobba vid datorn. Hon blir informerad om att hon ska få jobba själv, jobba tillsammans och välja spel. Agnes och personalen går till datorn, sittandes vid datorn börjar Agnes protestera intensivt. Personalen frågar då om hon vill sluta, och pekar på att -sluta. Agnes pekar på bilden -något annat. Personalen tolkar detta som att Emma vill jobba med datorn med inte med just det programmet, bekräftar att hon vill något annat, säger - ok vi byter program. När det andra programmet startar lugnar sig Agnes och sitter nöjd kvar och jobbar.

Här visar Agnes en nyans i språket som inte kommit till uttryck utan pek-kartan. Situationen mynnar ut i att hon får byta program istället för att avbryta hela datastunden som man antagligen hade gjort utan pek-kartan. Agnes uppvisar också en kompetens och en insikt i hur hon kan påverka med hjälp av bilderna. Tänkvärt är att hon endast använt sig av just data-kartan en gång tidigare.

Lisa visar spontant vad hon vill:

Lisa vet enligt sitt skolschema att det är dags för henne att ha rast, hon går då fram till pärmen med pek-kartor som ligger på sin anvisade plats. Väl framme vid bordet tar hon pärmen och bläddrar fram till kartan som handlar om rast. Hon pekar genast på bilden dator och tecknar dator, därefter tar hon sin stol och förflyttar den till datorn. Datorn är upptagen men hon sätter sig i sin stol och väntar stilla. Personalen som finns med tar pärmen, bläddrar fram till rast schemat – de pratar om att datorn är upptagen, det går inte nu. Lisa tar pärmen och bläddrar fram till pek-kartan som handlar om schema, där finns också en bild på dator och hon pekar återigen på bilden - dator. Personalen försöker övertala Lisa att göra någonting annat, de tittar gemensamt på rast-kartan igen och personalen pekar på en annan aktivitet -lyssna på musik. Lisa tecknar vill inte och pekar igen på - dator. Förhandlingen har tagit en stund och nu har datorn blivit ledig, hon får som hon vill.

Lisa är tålmodig och motiverad i denna situation, hon vet att hon blir lyssnad till och att hon har möjlighet att påverka sin situation. Hela sekvensen genomsyras av ett lugn trots att Lisa inte omedelbart får sin vilja igenom.

Agnes använder sig av andra bilder:

Agnes är vid detta tillfälle lite irriterad över någonting, hon sitter i fåtöljen i klassrummet. När personalen kommer dit börjar hon plocka med sina schemabilder som finns på väggen precis bredvid fåtöljen. Hon tar bort två schemabilder, går ut och toalett och sträcker sig efter schemapärmen som hänger under schemat, bläddrar fram och tillbaka tills hon hittar en bild på dator, sätter upp den på schemat. Sedan lugn och nöjd.

Situationen visar att Agnes är fullt medveten om hur hon kan påverka situationen hon befinner sig i med hjälp av bilder. Eftersom pek-kartorna inte fanns i närheten tar hon hjälp av de bilderna som finns till hands, en bra strategi.

Att uttrycka behov

Agnes talar om vad hon behöver:

Hon jobbar vid datorn och personalen märker att hon börjar blir frustrerad, hon hämtar pek-kartan. Frågar med hjälp av den om hon vill – suga näsan (för att få bort slem). Agnes pekar på – ensam. Personalen låter henne gå till sin stol i klassrummet. Agnes visar fortfarande tecken på frustration, personalen frågar då med tecken om hon behöver gå på toaletten. Agnes går direkt dit, gör sig färdig och kommer ut igen. Ute i klassrummet igen frågar personalen ännu en gång om hon behöver – suga näsan med hjälp av pek-kartan. Agnes pekar då på inhalera (inhalationen hjälper Agnes att lösa upp slemmet i andningsorganen), hon får sin inhalation och är nöjd.

Denna situation visar att bilderna på pek-kartan var till hjälp för Agnes genom att påminna henne om vilket ord/tecken hon behövde i stunden, inhalera.

Agnes talar om vad hon behöver trots trötthet:

Agnes är frustrerad och tecknar berättat till personalen. Personalen tolkar detta som att Agnes vill berätta något och hämtar pärmen med pek-kartor. När Agnes ser pek-kartan pekar hon inte i den men hon tittar på bilden för inhalation och tecknar inhalera. När den personliga assistenten mäter syrehalten på Agnes visar det sig att den var låg och hon hade ett medicinskt behov av att inhalera.

Återigen hjälper bilderna Agnes med ordmobiliseringen.

Agnes får hjälp att minnas ord:

Agnes och en personal sitter vid datorn. Personalen utgår ifrån att Agnes inte är nöjd med situationen vilket hon visar genom att smånypas. Personalen tar fram pärmen med pek-kartor, bläddrar fram till berättat-kartan, en dialog äger rum mellan de två där Agnes till slut efter en stunds diskuterande med hjälp av pekande på olika bilder kan visa att hon är hungrig. Hon visar att det var det budskapet hon ville ha fram genom att lägga ihop pärmen när personalen bekräftar att – Jaha, du är hungrig genom att peka och teckna. Agnes får mat, är nöjd.

Denna sekvens visar att Agnes kände att hon var hungrig men antagligen inte kunde hitta ordet/tecknet i sitt minne, en irritation i henne själv uppstår. När hon får tillgång till pek-kartorna kan hon leta upp ordet hon inte minns och göra sig förstådd.

Agnes uttrycker att hon vill vara ifred:

Agnes vill ibland vara ifred. Vid ett tillfälle sitter Agnes och tittar i sin pärm med pek-kartor, hon tittar på en för henne ny karta. En personal kommer fram till henne och vill prata om vad som finns på bilderna. Agnes pekar direkt på – sluta och puttar pärmen ifrån sig. Personalen puttar tillbaka pärmen mot Agnes och lämnar henne ifred.

Denna situation är ett bra exempel på att Agnes har förstått att hon kan påverka och tala om vad hon vill. Hon visar att hon inte vill prata både genom att peka på en bild och att putta bort hela pärmen.

Behov av nya bilder

Lisa vet vad hon vill, men saknar bild:

Lisa pekar på – rast samt tecknar rast, hennes personliga assistent poängterar att hon antagligen menar att hon vill gå till vita rummet. Personalen frågar om Lisa vill till vita rummet med hjälp av tecken, Lisa bekräftar att det är det hon menar genom att direkt gå iväg dit. Under arbetets gång har liknande situationer inträffat, vilket gjort oss medvetna om att materialet hela tiden måste anpassas.

Vid ett flertal tillfällen har situationer uppstått som inte fått någon lösning. Det kan vara att Agnes eller Lisa visat missnöje med något och personalen försökt använda sig av pekpärmen. Efter en del bläddrande har eleverna lagt bort pärmen som om de inte hittat rätt bild. Efter dessa situationer har vi i personalen försökt att analysera vad det var som hände, vilken bild som behövs.

5.2.2 Interaktion personal och elev

Under den första aktionen i den arbetande fasen visar det sig omedelbart att behovet av att anpassa och utöka pek-kartorna är stort. Detta bekräftas av Trygg (2005) som menar att vokabulären är viktig för hur motiverad individen blir till att använda sitt språk. De två eleverna visar båda intresse för pek-kartorna och i kombination med övriga kommunikationsformer tror personalen att det kan vara ett användbart kompletterande verktyg för dem. Genomgående för diskussionerna och reflektionerna i personalgruppen är att de har en tendens att hamna kring de praktiska frågorna, till exempel vilka nya pek-kartor som behövs och att behov finns av att byta ut bilder i befintliga pek-kartor. Min roll i detta sammanhang blir att lyfta diskussionen så att vi också reflekterar över vad vi pratar med Lisa och Agnes om. Personalen reflekterar över att båda eleverna visar att de behöver få undersöka nytt material i sin egen takt, det är viktigt att vänta in eleven. Tydligt blir också att det inte går att tvinga fram någon kommunikation innan de är redo för det. Detta bekräftas av Brown (2005) som skriver om att barn med Charge ställs inför oerhört svåra uppgifter bara genom att hantera sin vardag, vilket kan leda till stress.

När aktion två tar sin början visar diskussionerna i persongruppen en ny medvetenhet kring betydelsen av att vänta in eleverna i alla situationer. Att vänta in eleven har alltid funnits med som ett förhållningssätt men genom att vi får ny kunskap kring Charge kan vi öka vår medvetenhet kring betydelsen av att vänta in eleven. Vi kan då också motivera inför oss själva att det är av yttersta vikt att i praktiken göra det.

Reflektionerna i personalgruppen har också handlat om att se allt som de två eleverna gör som ett försök till kommunikation. Det förekommer att eleverna visar ett utagerande beteende, då nypningar eller bankande mot sitt eget huvud förekommer. Redan tidigare har inställningen till dessa beteenden varit att se det som en form av kommunikation, men med nya kunskaper kring syndromet Charge och gemensamma reflektioner fördjupas denna insikt. Önskemålet från personalen om att lära sig mer om Charge har varit tydligt genom hela arbetet. När jag genom inläsningen till detta arbete har hittat forskning och för mig ny kunskap kring syndromet har jag försökt förmedla detta till elevassistenterna under våra diskussionstillfällen.

Under våra gemensamma reflektioner blir det tydligt att de två eleverna tar till sig pek-kartorna på olika sätt. Agnes tittar noga på bilderna och det kan ta lång tid innan hon svarar med pekning eller tecken. Lisa däremot är snabb med sina pekningar eller så kommer det ingen alls. Diskussionen handlar i detta skede om hur mycket vi ska stötta rent fysiskt, ska vi putta/fösa elevernas händer mot kartan för att starta igång dem eller ska vi avvakta och invänta deras egna initiativ? Eftersom de två eleverna ibland använder sig av taktilt teckenspråk (det vill säga ett teckenspråk som är anpassat så att det känns på kroppen och i händerna) har de båda erfarenheter av att bli berörda när det handlar om kommunikation. Vi kommer gemensamt fram till att vi, när situationen tillåter, kan puffa igång båda eleverna lite försiktigt.

Den tredje aktionen genomsyras av en positiv utveckling vilket gör personalen än mer motiverad att jobba vidare. Reflektionstillfällena innehåller många goda exempel på situationer där de två eleverna använt sig av pek-kartorna, vi upplever att de har glädje av dem. Jag framhåller att kartorna inte ska ersätta någon annan kommunikation utan meningen var och ska vara att erbjuda ett verktyg till i kommunikationen. I dessa reflektionsstunder uttrycker personalen att de båda elevernas frustration och konflikterna kring kommunikationen har minskat. Vid varje reflektionstillfälle går vi igenom eventuella justeringar som behöver göras i pärmen med pek-kartor. Nu lämnar jag ifrån mig kontrollen över kartorna, tidigare har endast jag haft tillgång till filerna i datorn där kartorna finns, vi är på väg.

5.2.3 Sammanfattning av arbetande fasen

Den insamlade empirin visar att introduktionen av pek-kartor skapar intresse och nyfikenhet hos de båda eleverna. Deras förförståelse kring att använda sig av bilder i olika sammanhang gör att de snabbt tar till sig hur pek-kartorna kan användas. Det blir också tydligt hur olika de båda eleverna undersöker och tar till sig det nya materialet. Lisa är snabb, kanske för snabb, frågan vi ställer oss här är om hon verkligen tar sig tid till att se över alla alternativ innan hon pekar på en bild. Eller är det så att hon pekar på den första hon känner igen, är det bilderna eller hennes egna tankar som styr hennes svar? Situationen där Lisa väntar in att datorn ska bli ledig och faktiskt tjar sig till att få lov att använda den visar dock att så är inte alltid fallet. Agnes däremot tar tid på sig och tittar noga på alla bilder innan hon vill använda dem, ibland behöver hon också fysiskt stöd för att komma igång, puffar.

Det verkar som att bilderna underlättar för Agnes att hålla kvar koncentrationen på det man samtalar om när bilder finns tillgängliga. Resultatet visar också att det går smidigare att fånga tillbaka koncentrationen när den av någon anledning bryts. Agnes visar att pek-kartorna kan vara till hjälp för henne när energinivån är låg, det förefaller som att det tar mindre energi att peka på en färdig bild än att leta i minnet och framställa ett tecken. Brown (2005) bekräftar att det kan vara en stor hjälp för dessa barn att få stöd i minnet med hjälp av konkreta inslag.

Empirin visar en ökande medvetenhet hos personalen kring behovet av att vänta in eleven i många sammanhang, inte bara kring arbetet med pek-kartorna. Diskussioner kring olikheterna kring hur de båda eleverna tog till sig det nya materialet har också fördjupat insikten i behovet av att möta eleverna individuellt på deras nivå.

5.3 Avslutande fasen

Empirin i den avslutande fasen består av diskussioner i personalgruppen, diskussionerna har behandlat denna studies frågeställningar, det vill säga bilden som en artefakt i kommunikationen och hur interaktionen påverkas mellan personal och elev. Jag har valt att skriva en gemensam lägenanalysen av båda elevernas kommunikation.

5.3.1 Kommunikation med bilder

Personalen beskriver att de upplever att pek-kartorna varit ett användbart verktyg i kommunikationen med de två eleverna. Konflikter har vid ett flertal tillfällen kunnat undvikas och det har sparat mycket energi för både elever och personal. Vidare uttrycker personalen att båda eleverna visar en ökad trygghet i att de vet att de blir lyssnade på.

*Hon vet att jag försöker att förstå, då tycker hon
att det värt att försöka lite till.*

Det spontana användandet av pek-kartorna är i nuläget inte så omfattande, oftast används de när personalen bedömer att de behövs. Behovet av att anpassa bilder och kartor kvarstår och personalen uttrycker att det måste vara ett levande verktyg som ständigt förändras. Flera idéer om hur man kan vidareutveckla och komplettera bildanvändandet finns redan nu. Kommunikationen består nu av många delar och verktyg, ibland kan det vara svårt att bedöma vilket verktyg som passar bäst. Personalen beskriver att det kan vara svårt att tala, teckna, använda sig av bilder och läsa av eleven på samma gång. Personalen menar att strukturen i pek-kartorna är tydlig för eleverna, eleverna kan själva hitta rätt karta i pärmen.

De båda elevernas begränsade syn gör att vi aldrig riktigt kan veta hur de ser bilderna som erbjuds dem, enda sättet att prova ut bilder är att just prova och observera reaktionen hos eleven. Kunskapen om att synförmågan kan förändras om eleven själv är i rörelse har varit värdefull. Brown (2013) menar att det kan vara svårt för barnet att avgöra om det är det som barnet tittar på som rör sig eller om det är barnet själv som rör sig.

5.3.2 Interaktion personal och elev

Empirin visar att personalen har fördjupat sin insikt kring vikten av att vänta in eleven i alla situationer. Stress som tidigare nämnts är ofta ett stort problem för denna elevgrupp och vikten av att reducera den diskuteras nu medvetet. Den arbetande fasens empiri visar att stressen för eleverna kan och har reducerats vid de tillfällen då personalen hunnit förekomma en frustration som eskalerar. När kunskapen kring syndromet Charge och de pedagogiska följderna ökat visar empirin att personalen tror sig se elevernas behov tydligare. Det kan vara att eleven behöver mer tid eller att elevens energi helt enkelt tagit slut. Personalen uttrycker att det är svårt att bedöma hur mycket eleven kan ta till sig av undervisningen, dagsformen är avgörande. Beteenden som tidigare upplevts som konstiga och oförklarliga kan efter att kunskapen kring det proprioceptiska och det vestibulära sinnena ökat ses som helt naturliga i

sitt sammanhang. Diskussionen i personalgruppen visar på en vilja att utmana eleverna positivt i undervisningen.

När man hittat nivån för dagen kan man planera vilka utmaningar eleven ska få

Personalen beskriver att diskussionerna kring vad vi pratar med eleverna om har ökat deras vilja och medvetenhet kring att försöka att föra en dialog med eleverna. Ibland lyckas man och en av personalen beskriver en situation där Lisa tydligt berättade vad hon ville att personalen skulle skriva i hennes kontaktbok. (En dagbok som skickas mellan skola och hem där Lisa med bilder kan berätta vad hon gjort i skolan under dagen)

5.3.3 Sammanfattning av avslutande fasen

Empirin i den avslutande visar att bildanvändandet i kommunikationen med de två eleverna har ökat deras kommunikativa förmåga. Personalen har fört in pek-kartorna som en naturlig del i elevernas vardag och de används dagligen. Empirin visar också att den tidigare återhållsamheten i att erbjuda bilder, utifrån elevernas synsättning, har ersatts av en vilja att prova och observera elevernas reaktion. Förståelsen för elevernas beteende har ökat tack vare att personalen fått en ökad kunskap kring Charge syndrom och de uttrycker en vilja och en nyfikenhet till att lära sig ännu mer om hur syndromet påverkar eleverna. Det finns fortfarande en tendens till att kommunikationen handlar om att ge eleverna information men också en medvetenhet och vilja till att också föra en dialog om vardagliga saker och att ge eleverna möjlighet till val och påverkan.

6. Diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur bilder kan användas som en artefakt, ett verktyg, i kommunikationen med två elever som har diagnosen Charge syndrom. Syftet har också varit att undersöka hur interaktionen sker mellan personal och elever med särskilt fokus på vad man pratar med eleverna om. Resultatet visar att både de två elevernas och personalens kommunikativa förmåga utvecklas. Efter att i denna studie ha använt pek-kartor tillsammans med eleverna syns ett tydligt resultat av att det är användbart för eleverna i deras kommunikation. Resultatet visar också att det är användbart för personalen att tillsammans med eleverna hitta ett gemensamt fokus, vilket visar sig vara lättare med hjälp av pek-kartorna.

Resultatet visar också att de båda eleverna visat förmåga på att kunna ändra en tanke på vägen genom att använda pek-kartorna. Jag hänvisar till det tillfälle då Lisa egentligen inte tänkt sig att lyssna på musik på sin rast. Hon accepterade ändå att ge det en chans. Vygotskij (2001) menar att en tanke som uttrycks i språk vidareutvecklas och fullbordas genom det gemensamma språket. Det gemensamma språket var vid detta tillfälle rast-kartan. Lisa visar förmåga att kunna tänka om tack vare att bilderna visualiserade en ny tanke. En fråga att ställa sig i liknande sammanhang är dock om Lisa förstår att hon har ett val. Eller är det så att hon upplevde att personalen bestämde att hon skulle lyssna på musik och accepterade det?

Båda eleverna har börjat använda sig av pek-kartor som ett kompletterande verktyg i sin kommunikation. Deras förståelse kring att använda sig av bilder har varit avgörande för det positiva resultatet. Det som studien har tillfört är en användbar struktur i bilderna för att på så sätt göra dem tillgängliga för de båda eleverna. Resultatet visar att personal och elever har ökat sitt gemensamma språk genom ett delat fokus på pek-kartorna. Bråten (1998) hänvisar till Vygotskijs tankar när han skriver om språket som ett socialt redskap, för att kunna dela tankar måste vi ha ett gemensamt språk.

Resultatet visar också en ökad kunskap hos personalen kring Charge syndrom och en vilja att lära sig ännu mer. Tack vare denna ökade kunskap har förståelsen för de båda eleverna ökat. Personalen har vidareutvecklat sin kompetens i att bedöma när krav kan ställas och hur höga krav eleven klarar i olika undervisningssituationer. Souriau et al. (2005) bekräftar detta genom att skriva om vikten av att personal runt denna elevgrupp lär sig mer, både från forskning och vardag. Han skriver vidare om att barn med Charge behöver mycket kompetenta vuxna runt sig för att deras kommunikativa utveckling ska ges bra förutsättningar.

Förståelsen för de båda elevernas svårigheter att hantera information från sina sinnen har gett personalen en större förståelse kring varför eleverna reagerar som de gör. Kunskapen kring det proprioceptiska och det vestibulära sinnet har visat sig mycket viktig. Tack vare dessa kunskaper kan vi anpassa miljö och situationer till att ännu bättre ge eleverna rätt förutsättningar för att lyckas. Ett exempel på rätt förutsättningar är att båda eleverna har behov av att kroppen är i stillhet när de ska titta på pek-kartorna. Detta bekräftas av Brown (personlig kommunikation, 22 mars 2013) som menar att det kan vara svårt för individer som har Charge att avgöra om det är materialet eller de själva som rör sig.

Under den inledande fasen i studien fanns en stor förväntan hos personalen, det var bitvis en utmaning för mig att hålla förväntningar och diskussioner på en rimlig nivå utan att sänka den positiva förväntan som fanns hos de två elevassistenterna. Interaktionen som skedde mellan

elever och personal var i denna fas oftast inriktad på att informera eleverna om vad som skulle hända. Personalen upplevde en svårighet i att konkretisera för eleverna att de hade en chans att påverka och välja i sin vardag. Under studien visar det sig att eleverna med hjälp av rätt verktyg inte har svårt att förstå att de får välja i sin vardag. Pek-kartorna har visat sig vara ett tydligt verktyg för de båda eleverna i valsituationer. Ett antal förhandlingar har ägt rum och resultatet visar att även när eleverna inte får sin vilja igenom med en gång kan de hantera det på ett acceptabelt sätt. Personalen visade redan innan studien en insikt och en inställning till att allt som eleverna gör är en form av kommunikation. Trygg och Andersson (2009) skriver om vikten av att den vuxne är observant och agerar förstärkande på alla kommunikativa försök.

I det vardagliga arbetet ingår alltid att tolka eleverna och analysera deras kommunikation. I denna studie har tolkningen och analysen varit än mer systematisk vilket gett ett tydligt positivt resultat. Jag menar att personalen tagit till sig ny kunskap och kompetens. Mina skäl till den uppfattningen är att arbetet i den arbetande fasen var processinriktat. Rönnerman (2000) menar att det processinriktade sättet att forska leder till ökad förståelse och kunskap som leder till nya frågor och processer. Processen i detta arbete bestod i diskussioner kring t ex: Vad behöver eleverna nu? Vilka bilder? Vilket förhållningssätt behöver jag ha i denna situationen?

Eftersom de båda eleverna och personalen delat språk i pek-kartorna leder det till en tydlighet i vart man riktar sitt budskap. Detta gör det lättare att upptäcka kommunikationen eftersom man vet var man har sin mottagare. Sändaren vet att det den vill säga tas emot av mottagaren eftersom de har ett gemensamt fokus, d.v.s. pek-kartan. Van Dijk och de Kort (2005) skriver om att undersökningar visar att mycket av kommunikationen som denna elevgrupp sänder ut missas av vuxna. Om vi lyckas tillhandahålla ett tydligt gemensamt verktyg som både eleverna och personalen vet fungerar har vi kommit en lång bit på vägen.

Studien har visat att eleverna har en nyans i sitt språk som inte kommit fram så tydligt tidigare. De visar genom pek-kartorna att de har begrepp i sitt passiva ordförråd som de nu kan förmedla. Bråten (1998) hänvisar till Vygotskijs syn på språket där vi sorterar våra tankar. Han menar att vi tack vare språket kan kommunicera med oss själva och klargöra värderingar och känslor. I situationen där Agnes arbetar vid datorn och kan tala om att hon vill något annat tror jag att hon gör just detta. Hon har en känsla av att hon vill vara kvar vid datorn men vet inte riktigt vad hon vill där, tack vare bilderna på pek-kartan kan hon få hjälp med att uttrycka –något annat. Personalen förstår att hon vill vara kvar i situationen men att hon vill byta program. Utan pek-kartan hade Agnes antagligen tecknat VILL INTE och blivit tolkad som att hon ville gå ifrån datorn.

Behovet av att anpassa bilderna/verktyget visade sig från allra första början vara stort och har fortsatt att vara stort genom hela studien. Diskussioner har ägt rum kring hur vi ska strukturera pek-kartorna när de blir många så att materialet fortfarande är tillgängligt för de båda eleverna. Resultatet i denna studie visar att det är viktigt för de båda eleverna att de har tillgång till bilder och ord som är relevanta för dem utifrån deras egen vardag. För Agnes till exempel visade det sig snabbt att det fanns ett behov av att kunna uttrycka sina medicinska behov (bl. a. inhalera). Vi får ändå inte glömma de generella småord som Trygg (2005) hänvisar till. Det är småorden som gör att samtalet blir allmänt och att man kan delta i samtal med andra. Just nu visar eleverna dock enligt min bedömning störst behov av individuella anpassningar. Studiens resultat visar att eleverna först och främst använder pek-kartorna till att välja, påverka och önska för sin egen del. Att dela upplevelser och samtal kring något som

hämt eller kommer att hända förekommer sällan eller aldrig. Vår uppgift som professionella blir att erbjuda kommunikation i form av allmänna samtal men inte kräva att de deltar eftersom det hela tiden måste vara elevernas behov som styr.

Den arbetande fasen visar att de båda eleverna har nytta av bilderna som en artefakt för att komma vidare i sin kommunikationsutveckling. Granlund och Olsson (1988) skriver om kommunikationens tre olika delar; innehåll, form och avsikt. Om man enligt detta sätt att se tänker sig pek-kartorna så står innehållet för vilka bilder som finns på kartorna. Formen för kommunikationen blir att hitta och peka på rätt bild. Empirin visar att när eleverna har innehåll och formen för kommunikationen visuellt synlig och under kontroll så kan de lägga mer energi och fokus på avsikten med kommunikationen, det vill säga vilket syfte kommunikationen har. Upprinnelsen för hela studien var att vi i personalgruppen ansåg att det inte räckte till med att bara använda verbalt språk och tecken. Bilder hade tidigare visat sig vara användbart om än sporadiskt. Med dagens teknik, i form av datorer och Ipads, finns nya möjligheter till bildanvändning. Under denna studie har vi enbart använt oss av material som man fysiskt kan röra då behovet av att taktilt röra vid ting är stort för de båda eleverna. Jag ser dock i en framtid att denna teknik kan vara en möjlighet att utöka och snabbt förändra bilder och språk för de båda eleverna.

Under studien har det diskuterats i personalgruppen att det är viktigt att vi ser pek-kartorna som ett komplement till redan existerande kommunikation. Vid ett flertal tillfällen i studien har de båda eleverna tecknat ordet de vill ha fram tack vare att de tittat på pek-kartorna. Detta bekräftar det som Brown (2005) beskriver som svårigheter i ordmobiliseringen. De båda eleverna visar en ökning i sitt aktiva ordförråd om de får tillgång till visuellt stöd för minnet.

Under ett senare skede i studien fick jag förmånen att tillsammans med en av elevassistenterna åka på en konferens kring Charge syndrom, den var otroligt givande och vi lärde oss mycket kring syndromet Charge. Jag frågar mig om resultatet i denna studie hade påverkats om vi fått ta del av all den kunskapen tidigare. Arbetet i klassen fortsätter och min intention är att fortsätta arbeta med en tydlig struktur och med inspiration av aktionslärande. Jag ser det som min uppgift som klasslärare att förmedla kunskap och forskning till personalgruppen som är relevant för elevernas fortsatta utveckling. Alla vi tre som arbetar i klassen uttrycker önskemål om mer fortbildning i ämnet i våra kompetensutvecklingsplaner då detta förankrar behovet hos ledningen för skolan.

6.1 Specialpedagogiska implikationer

Ett relationellt perspektiv har genomsyrat hela studien trots att man kan se diagnoser som en form av kategorisering. De båda eleverna har en diagnos men förhållningssättet har varit relationellt. Det relationella perspektivet innebär att problem inte ägs av eleven utan uppkommer i samspelet mellan elev och omgivning. Personalen som deltagit i studien hade redan före studien detta sätt att tänka, men genom gemensamma reflektioner i gruppen och med nya teoretiska tankar att förankra reflektionerna i har detta perspektiv blivit tydligare.

Studien har visat att bilder och pek-kartor är ett värdefullt verktyg i kommunikationen för både personal och elever som deltagit i studien. Tid måste avsättas till att uppdatera och anpassa dessa pek-kartor så att vokabulären är aktuell och motiverande för eleverna. Trygg (2005) bekräftar detta i sina tankar kring AKK. Viktigt är också att pek-kartorna är tillgängliga för de båda eleverna. Med detta menar jag att de rent fysiskt finns på en anvisad

plats som eleverna vet om, men också att materialet är strukturerat på ett tydligt sätt så eleverna hittar i det.

Kunskaperna personalen tillskansat sig kring syndromet Charge har visat sig vara till stor nytta för eleverna i deras vardag. En fortsättning på detta är nödvändigt, tid och resurser måste avsättas till att lära mer. Studien har visat att ny kunskap tillsammans med gemensamma reflektioner är värdefullt. Att tillsammans med kollegor få diskutera kring nya insikter utifrån de båda eleverna är utvecklande för alla. Detta ser jag att vi måste fortsätta med i personalgruppen.

Inriktningen av aktionsforskning har gett ett tydligt framåtsträvande perspektiv, att arbeta vidare med utgångspunkt i aktionsspiralen är en önskan. Rönnerman (1998) menar att det är svårt att skilja utvecklingsarbete från kompetensutveckling. Jag menar precis som Rönnerman att det kanske inte är nödvändigt att skilja de två begreppen åt. Det viktigaste är enligt min mening att personal och elever kommer vidare i sin gemensamma utveckling. Med sin gemensamma utveckling menar jag att personalen måste få kunskap kring funktionsnedsättningarna som eleverna har för att kunna hjälpa och leda de båda eleverna vidare i deras utveckling.

Intressant för framtiden hade varit att utforska hur lärande och sociala processer utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan främjas för denna elevgrupp. Studiens resultat visar att den sociokulturella teorin bör vara en naturlig del i det vardagliga arbetet med de båda eleverna. Båda eleverna har en historik som påverkar dem i deras vardag, de har omfattande medicinska svårigheter som påverkar dem, de har ett syndrom som skapar svårigheter. Trots alla svårigheter de har finns också ett driv i flickorna, de vill lära sig och ta del av världen. Vi som finns runt dem måste ta hänsyn till alla faktorer, historik osv men vi får inte glömma att det är framåt vi ska, framåt i utvecklingen och lärande.

Referenser






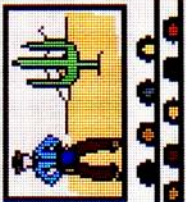
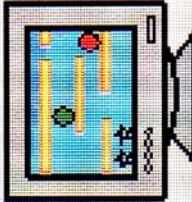
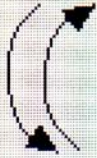



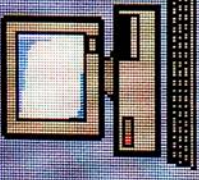
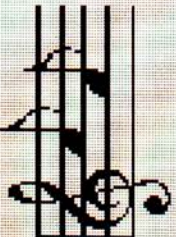
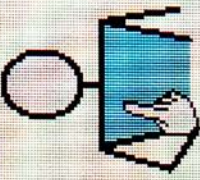
- Ahlberg, A., (2007). Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(2), 84-95.
- Ahlberg, A. (Red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alerby, E. (Red.). *Skola för alla – vad innebär det? En belysning av några specialpedagogiska perspektiv*. (ISSN 1401-0593). Jönköping: Insikt – vetenskapliga rapporter från HLK.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Brown, D. (2005). CHARGE Syndrome “Behaviors”: Challenge or Adaptions? *American Journal of Medical Genetics* 133A, 268-272. doi:10.1002/ajmg.a.30547
- Brown, D. (2013). *Sinnenas samspel – en artikelsamling av David Brown*. ISBN: 978-91-28-00424-4
- Bråten, I. (Red.). (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dart. (2012). *Bildmaterial*. Hämtad 2012-10-19 från http://www.dartgbg.org/tips_material/tm_bild_symbolmaterial/tm_bild_symbolmaterial_kompis/bildmaterial_i_traningsskola/bildmaterial_i_traningsskola_95
- Dart. (2012). *Introduktion till pek-kartor*. Hämtad 2012-10-19 från http://www.dart-gbg.org/public/anpassningar/Introduktion_till_pekkartor.pdf
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Fischbein, S. (1996). Specialpedagogik och lärarutbildning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 1(2), 88-99.
- Granlund, M., & Olsson, C. (1988). *Kommunicera mera* Stockholm: Stiftelsen ALA.
- Hartshorne, T. S., Hefner, M. A., & Davenport, S. L. H. (2005). Behavior in CHARGE Syndrome: Introduction to the Special Topic. *American Journal of Medical Genetics* 133A, 228-231. doi:10.1002/ajmg.a.30541
- Heister Trygg, B. (2005). *GAKK. Grafisk AKK. Om saker, bilder och symboler som Alternativ och Kompletterande Kommunikation*. Malmö: Prinfo Team Offset.
- Heister Trygg, B., & Andersson, I. (2009). *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik*. Ljungby: Jomagp.
- Lindgren, A-C. (2007). *Individuella Utvecklingsplaner i förskolan – på vilka grunder? En aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapssyn* (Master's thesis). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Artefakt*. Hämtad 2013-05-16 från <http://www.ne.se/sok?q=artefakt>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Kommunikation*. Hämtad 2013-01-16 från <http://www.ne.se/kommunikation>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Interaktion*. Hämtad 2013-05-16 från <http://www.ne.se/sok?q=interaktion>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Språk*. Hämtad 2013-01-16 från <http://www.ne.se/kommunikation>
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Peltokorpi, S., & Huttunen, K. (2008). Communication in the early stage of language development in children with CHARGE syndrome. *British Journal of Visual Impairment*, 26(1), 24-49. doi:10.1177/0264619607083833
- Rönnerman, K. (2000). *Att växa som pedagog. Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan*. (IPD-rapport, 2000:23). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Salem-Hartshorne, N., & Jacob, S. (2005). Adaptive Behavior in Children With CHARGE Syndrome. *American Journal of Medical Genetics* 133A, 262-267. doi:10.1002/ajmg.a.30546
- Salomonsson, S. (2011). *Matematikutveckling –att skapa förutsättningar för lärande. En aktionsforskningsstudie av lärares förändrade matematikundervisning med fokus på elever i behov av särskilt stöd*. (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan 2011*. Stockholm: Fritzes
- Smith, K. G., Smith, I. M., & Blake, K. (2010). CHARGE Syndrome: An Educators Primer. *Education and treatment of children*. 33(2), 289-314.
- Socialstyrelsen. (2012). *CHARGE-syndromet*. Hämtad 2013-03-15 från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/18833/2012-9-10.pdf>
- Souriau, J. Gimenes, M. Blouin, C. Benbrik, I. Benbrik, E. Churakowskyi, A. Churakowskyi, B. (2005). CHARGE SYNDROME: Developmental and behavioral data. *American Journal of Medical Genetics* 133A, 278-281. doi:10.1002/ajmg.a.30549
- SOU 1999:63. *Att lära och leda*. Slutbetänkande av lärarutbildningskommittén. Hämtad 2013-03-08 från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/46/76/01ff9c9c.pdf>

- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2013). *Alternativ och kompletterande kommunikation*. Hämtad 2013-03-15 från <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Sprak-och-kommunikation/Alternativ-och-kompletterande-kommunikation>
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Thelin, J. W., & Fussner, J. (2005). Factors related to the development of communication in CHARGE syndrome. *American Journal of Medical Genetics* 133A, 282-290. doi:10.1002/ajmg.a.30550
- Tiller, T. (1999). *Aktionslärande. Forskande partnerskap i skolan*. Hässelby: Runa förlag
- Unicef. (1989). *Barnkonventionen. FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm
- Van Dijk, J., & De Kort, A. (2005). Reducing Challenge Behaviors and Fostering Efficient Learning of Children With CHARGE Syndrome. *American Journal of Medical Genetics* 133A, 273-277. doi:10.1002/ajmg.a.30548
- Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – vetenskaplig forskning*.
- Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Bilaga 1

Pek-karta Dator

 fråga	 berätta	 roligt	 igen	 inte/sluta
 film	 spel	 något annat		
 välja	 foto	 tillsammans		
 dator	 musik	 själv		

Bilaga 2

Introduktion till pekkartor

Tanken med dessa pekkartor är att du som samtalspartner skall förtydliga din egen kommunikation med eleven, genom att peka på en eller flera bilder som stämmer överens med det du pratar om.

Förhoppningsvis kan detta så småningom leda till att eleven själv förtydligar sin kommunikation genom att peka på en bild. Det är därför viktigt att kartorna finns lättillgängliga i vardagsmiljön (skolan). Kartornas innehåll är anpassat till olika aktivitetsområden inom skolan. På den översta sidan på ett kartuppslag finns vad som kallas en baskarta, med en uppsättning ord som kan användas för att kommentera sitt eget eller elevens yttrande. Denna baskarta ser likadan ut i alla olika aktiviteter.

Använd pekkartorna så här:

- ha lämplig aktivitetskarta till hands
- på första sidan finns i regel en innehållsförteckning över de olika ämnesområdena i kartan
- bläddra upp lämplig sida
- om du t.ex. säger till eleven "Nu är det gymnastik", peka samtidigt på bilden på gymnastik och försök att få eleven att notera bilden. Det är inte meningen att eleven skall tvingas till att titta på bilden
- kommentera eventuellt med en bild från baskartan, t.ex. "bra" eller "tråkigt", beroende på elevens uttryck
- kräv inte att eleven skall peka tillbaka som respons eller upprepa vad du säger
- baskartan kan också användas för att förtydliga att det handlar om en fråga eller att du vill berätta om något, dvs. den kommunikativa avsikten. När du vill fråga eleven något, förtydliga detta genom att först peka på bilden för "fråga" samtidigt som du säger "Nu skall jag fråga dig" på baskartan, och säg därefter t.ex. "Vill du åka inlines?" och peka då samtidigt på bilden på inlines på situationskartan.
- på baskartan finns också flera bilder som symboliserar tidsbegrepp och kan användas för att förtydliga när något har hänt/skall hända.

Bilaga 3

Matris – videoanalys

	Kategori	Kategori	Kategori	Kategori
Typ av aktivitet	Ljud	Pekning	Tecken	Kroppsspråk

Bilaga 4

Medgivande till deltagande i studie

Till föräldrar och personal på grundskola Regnbågen klass D.

Mitt namn är Monica Carlgren, jag går PDGX62, examensarbete med utvecklingsarbete som omfattar 15 högskolepoäng vid Göteborgs universitet. Under hösten 2012 och våren 2013 skriver jag mitt examensarbete vilket ska handla om kommunikation i samband med syndromet Charge. Syftet med min studie är att undersöka om bilder, närmare bestämt pek-kartor kan vara ett användbart verktyg för de två elever i klass Y som har diagnosen Charge syndrom.

Det finns fler etiska aspekter att ta hänsyn till när man gör en studie. Jag har tagit del av och kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, syftet är att skydda de som deltar i studien (Vetenskapsrådet 2010). Detta innebär att deltagandet i studien är frivilligt och att det när som helst kan avbrytas genom att man tar kontakt med mig. De som deltar kommer att avidentifieras i min rapport. Materialet som samlas in (film och anteckningar) kommer endast att användas för denna studies ändamål. När studien är klar och godkänd kommer materialet att förstöras. Jag själv eller övrig personal i klass Y kommer att videofilma aktuella situationer utifrån syftet i studien under tiden som arbetet fortskrider. I de filmade sekvenserna kommer endast de personer finnas med som jag genom denna tillåtelse fått lov att filma.

Med Vänlig Hälsning

Monica Carlgren

Mobil: XXX-XXXXXXX

Referenser:

Vetenskapsrådet (2010) *Codex och riktlinjer för forskning*. Hämtad den 4 oktober 2012 från <http://codex.vr.se>

Medgivande till deltagande i studie

Härmed godkänner jag att mitt barn får delta i ovan nämnda studie.

Förälder _____