



Lärande och samhälle

Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Engelska som kommunikationsverktyg: En studie hur
engelska språket formar social inkludering för barn med
autism i förskolan

*English as a Communication Tool: A study on how English Language
shapes Social Inclusion for children with Autism in preschool*

Francesca Nobile

Helena Asamoah

Specialpedagogexamen 90 h

Slutseminarium 2025-01-14

Examinator: Kristian Lutz

Handledare: Madeleine Sjöman

Förord

Vi vill först och främst rikta ett stort tack till de deltagare som valde att ställa upp och därigenom gjorde detta arbete möjligt. Att få ta del av era individuella upplevelser och tankar kring ett aktuellt och spännande fenomen har varit mycket lärorikt för oss som blivande specialpedagoger. Det har varit givande att få en inblick i ert arbete. Vi vill också tacka Madeleine Sjöman, som har varit vår handledare under arbetets gång och stöttat oss genom skrivandet. Skrivprocessen har varit både lärorik och givande, men också intensiv. Två intervjuer genomfördes individuellt på grund av geografisk distans, medan de övriga genomfördes tillsammans. Arbetet har bearbetats och skrivits gemensamt genom ett delat dokument på Google Drive, vilket inneburit ett gemensamt ansvar för samtliga delar av studien. Transkriberingarna delades lika mellan oss, och en gemensam granskning genomfördes för att säkerställa deras korrekthet. Litteratur och artiklar har lästs både individuellt och gemensamt där reflektioner samt diskussioner kring materialet har alltid förts i samförstånd. Vi ser båda värdet av ett nära samarbete i en uppgift som denna och är tacksamma och glada över att vi har kunnat samarbeta så bra kring ett ämne vi båda brinner för vilket är flerspråkighet. Slutligen, stort tack till våra familjer för all förståelse och tålamod under denna intensiva skrivprocess.

Francesca Nobile och Helena Asamoah

Malmö, Januari 2025

Sammanfattning

Francesca Nobile och Helena Asamoah (2024) *Engelska som kommunikationsverktyg: En studie hur engelska språket formar social inkludering för barn med autism i förskolan* Specialpedagogprogrammet, Institutionen för skolutveckling och ledarskap, Lärande och samhälle, Malmö Universitet, 90 hp.

Syftet är att bidra med kunskap om förskollärares och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism, som kommunicerar på engelska, inkluderas socialt i förskolan. Fokus ligger på hur användningen av engelska påverkar dessa barns sociala samspel i gruppen och på hur specialpedagoger kan stödja pedagoger för att främja inkludering i det sociala samspelet. En central fråga är om engelska kan fungera som ett möjliggörande verktyg eller ett hinder för barnens sociala interaktion.

Det teoretiska ramverket för studien baseras på det sociokulturella perspektivet och Theory of Mind (ToM). Genom att förstå lärande och språkutveckling som en social och kulturell process där interaktioner med omgivningen spelar en avgörande roll, relateras dessa teorier till barns utveckling och svårigheter.

Studien använder en kvalitativ ansats med en interpretativ fenomenologisk ansats (IPA) för att undersöka 4 pedagogers och 4 specialpedagogers uppfattningar om inkludering av barn med autism som kommunicerar på engelska. Materialet analyserades för att identifiera teman kring språkets roll som ett verktyg för inkludering och de utmaningar som uppstår.

Resultatet visar att engelska kan fungera som ett effektivt pedagogiskt verktyg för att stödja både kommunikationen och den sociala inkluderingen av barn med autism. Pedagogerna betonar vikten av att bekräfta barnets språk, där både engelska och svenska används för att skapa trygghet och delaktighet. Genom att använda engelska som ett medierande verktyg underlättas barnens sociala interaktioner och språkinläring. Samtidigt framkommer hinder, såsom kommunikationsgap mellan barn och föräldrar och svårigheter i aktiviteter där engelska inte är relevant. Detta kräver att det pedagogiska arbetet anpassas för att ge optimal stöttning och främja engagemang.

Specialpedagogiska implikationer av studiens resultat pekar på vikten av att skapa flexibla och anpassade lärmiljöer där både språklig och social inkludering beaktas, vilket innebär att pedagoger och specialpedagoger måste samarbeta för att använda engelska och svenska på ett

balanserat sätt samt använda visuella hjälpmedel och individuellt anpassade strategier för att stödja barn med autism i deras språkutveckling och sociala interaktion.

Nyckelord: *Autism, flerspråkighet, kommunikation, lekspråk, social inkludering,*

Innehållsförteckning

INLEDNING	7
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	9
BAKGRUND	10
TILLGÄNGLIGA LÄRMILJÖER FÖR ATT FRÄMJA SOCIAL INKLUDERING	11
AUTISM OCH FLERSPRÅKIGHET	12
TIDIGARE FORSKNING	13
FLERSPRÅKIGHETENS POSITIVA EFFEKTER HOS BARN MED AUTISM	13
DIGITALA VERKTYG OCH SPRÅKUTVECKLING.....	14
INKLUDERANDE SPECIALPEDAGOGISKA STRATEGIER.....	16
TEORETISK FÖRANKRING	17
SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	17
<i>Artefakter</i>	17
<i>Mediering</i>	18
<i>Proximala utvecklingszonen</i>	18
<i>Stöttning</i>	19
THEORY OF MIND (TOM).....	19
METOD	21
METODVAL	21
URVALSGRUPP	22
INTERVJUER.....	23
GENOMFÖRANDE	23
ANALYS OCH BEARBETNING	24
TILLFÖRLITLIGHET OCH TROVÄRDIGHET	26
ETISK ÖVERVÄGANDE	27
RESULTAT OCH ANALYS	28
ENGELSKA SOM EN BRO I SOCIALA SAMSPEL	28
<i>Engelska som lekspråk i gruppen</i>	28
<i>Kodväxling i sociala möten</i>	29
DELANALYS	30
ENGELSKA SPRÅKET SOM ETT PEDAGOGISKT INKLUDERINGSVERKTYG	31
<i>Engelska, ett verktyg för kommunikation och trygghet i lärandet</i>	31
<i>Pedagogernas stöttning i social inkludering</i>	32

<i>Inkluderande miljö</i>	33
DELANALYS	34
ENGELSKA: UTMANINGAR OCH MÖJLIGHETER	36
<i>Möjligheter</i>	36
<i>Utmaningar</i>	36
DELANALYS	37
DISKUSSION	40
RESULTATDISKUSSION	40
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	44
METODDISKUSSION	44
FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING	45
REFERENSER	46
ELEKTRONISKA KÄLLOR	49
BILAGOR	51

Inledning

Under en inspirerande föreläsning om språkutveckling och flerspråkighet väcktes en intressant diskussion om ett fenomen vi båda hade observerat: barn med autism som använder engelska som kommunikationsspråk, trots att de har ett annat modersmål. När vi fördjupade oss i frågan genom att samtala med kollegor, insåg vi att fenomenet är relativt vanligt förekommande inom svenska förskolor, även om det, enligt den kunskap vi har, inte finns mycket forskning i Sverige. På internationell nivå har vi identifierat tre studier som belyser liknande fenomen, där barn med autism lär sig ett språk som varken är deras modersmål eller samhällets huvudspråk (Zhukova m.fl., 2023; Vulchanova m.fl.; 2012; Kissine m.fl., 2018). Diskussionerna kring dessa studier bekräftar att detta faktiskt förekommer. Fenomenet att barn med autism använder engelskan i förskolan väckte flera viktiga frågor hos oss: Hur hade de barn som uttryckte sig på engelska lärt sig språket? Hur påverkar detta deras inkludering i gruppen? Utgjorde det engelska språket en utmaning eller en möjlighet? Och hur kan pedagoger bäst stödja dessa barn i deras sociala samspel för att främja inkludering i gruppen?

Både Hjärnfonden (1994) och Andersson och Jansson (2007) framhäver att barn med autism möter ofta betydande kommunikationssvårigheter, vilket kan göra det utmanande att upprätthålla relationer inom barngruppen. Autism kännetecknas av begränsade sociala färdigheter och svårigheter att förstå sociala signaler. Vissa barn utvecklar tal sent eller inte alls, medan andra har ett väl utvecklat språk men använder det på ett ensidigt sätt. Språkutvecklingen kan vara oregelbunden; de kan excellera inom vissa områden men också ha brister i andra. Dessa svårigheter gör det ännu mer komplicerat för barnet att delta socialt, och om ett autistiskt barn dessutom väljer att kommunicera på engelska kan det ytterligare försvåra social inkludering, särskilt om gruppen talar ett annat språk.

Trots dessa utmaningar visar Hastedt m.fl. (2022) forskning att flerspråkighet inte bara främjar språkliga och kommunikativa färdigheter utan även kan ha positiva effekter på social interaktion och exekutiva funktioner hos barn med autism. Skolforskningsinstitutet (2023) betonar vikten av att pedagoger skapar en lärmiljö präglad av acceptans och förståelse, där flerspråkighet ses som en resurs snarare än ett hinder. En sådan miljö stärker social inkludering och samspel, vilket uppmuntrar barn att delta i gemenskapen. Lutz (2021) lyfter att social inkludering handlar om mer än bara fysisk närvaro; barnet måste känna sig som en del av gemenskapen och aktivt delta. För att inkluderingen ska vara meningsfull är det viktigt att beakta barnets behov och styrkor i gruppens dynamik. Håland-Anveden (2018) framhåller att

det är viktigt att alla språk värderas lika för att skapa en inkluderande miljö som stärker barnens delaktighet. Björk-Willén (2022) betonar vikten av pedagogers interkulturella kompetens för att kunna hantera kraven i ett flerspråkigt samhälle. I detta sammanhang kan engelska ses som ett verktyg för barnet att delta på sina egna villkor. Stellato (2024) lyfter vidare fram att en inkluderande lärmiljö inte bara främjar barns motivation utan också stärker deras självförtroende. Genom att skapa en sådan miljö ges alla barn möjlighet att känna sig sedda, hörda och aktiva i sitt lärande. Enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) ska förskolan verka för en inkluderande miljö där alla barns utveckling och lärande stöds.

Larsson (2023) beskriver specialpedagogikens främsta uppgifter som att främja, förebygga och stödja i pedagogiska verksamheter såsom förskola och skola. Det handlar om att tidigt identifiera barns behov av stöd för att skapa en lärmiljö som möjliggör utveckling i linje med utbildningens mål. Swärd och Westman Andersson (2022) framhåller att ett specialpedagogiskt perspektiv lyfter fram vikten av anpassningar för barn med särskilda behov, såsom autism, för att främja delaktighet och social inkludering. Specialpedagogens uppgift är att stödja pedagoger i att utforma inkluderande lärmiljöer där alla barn känner sig trygga och motiverade att delta. Enligt Lutz (2021) erbjuder handledning en värdefull möjlighet för pedagoger att utbyta erfarenheter och reflektera över sitt arbete, vilket stärker förutsättningarna för barns lärande och utveckling. Specialpedagogens roll är central för att lyfta fram och utnyttja den ibland osynliga kompetens som finns i verksamheten, samtidigt som hen analyserar hur samspelet mellan barn och miljö påverkar utvecklingen. Genom att noggrant observera och kartlägga barns sätt att kommunicera kan specialpedagogen identifiera eventuella hinder och föreslå anpassningar. Som Swärd och Kimhag (2022) påpekar, handlar kommunikationsförmåga om vad barnet klarar av i relation till sin omgivning, exempelvis i förskolans vardag. För att kommunikationen ska fungera behöver barnen de färdigheter som sammanhanget kräver. Därför är stödjande insatser, såsom visuella hjälpmedel eller alternativ och kompletterande kommunikation (AKK), avgörande för att underlätta både lärande och social inkludering. Genom att koppla samman specialpedagogens observationer och anpassningsarbete med vikten av kommunikationsförmåga, blir det tydligt hur en väl anpassad miljö kan stödja barns utveckling och delaktighet i verksamheten.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskaper om förskollärares och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism som kommunicerar på engelska inkluderas socialt i förskolan.

- Hur uppfattar pedagoger och specialpedagoger att användningen av det engelska språket hos barn med autism påverkar deras sociala samspel i gruppen?
- Hur kan specialpedagogen stödja pedagoger i att främja inkludering i det sociala samspelet för barn med autism som kommunicerar på engelska?
- Utgör det engelska språket en möjlighet eller ett hinder för social inkludering för barn med autism i förskolan?

Bakgrund

Heister Trygg och Andersson (2009) beskriver autismspektrumtillstånd (AST) som ett samlingsbegrepp för olika diagnoser såsom autism, Aspergers syndrom och autismliknande tillstånd. AST är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som påverkar hur hjärnan hanterar information, vilket i sin tur formar individens sätt att samspela socialt och tolka sin omgivning. Tillståndet är medfött och varar livet ut, med både utmaningar och styrkor.

Socialstyrelsen (2024) rapporterar att cirka 1% av Sveriges befolkning har diagnosen autism, med en markant ökning de senaste tio åren. Ökningen beror på ökad kunskap och medvetenhet samt bredare diagnoskriterier. Den största ökningen har skett bland flickor i åldern 10–17 år, där antalet nya diagnoser har ökat sexfaldigt sedan 2010.

Heister Trygg och Andersson (2009) menar att de gemensamma kännetecknen för AST, inkluderar svårigheter med social kommunikation och samspel samt repetitiva beteenden och intressen. Många personer med AST upplever också över- eller underkänslighet för sensoriska intryck, exempelvis ljud, ljus eller beröring. Svårigheterna varierar dock från individ till individ, och en del kan även ha intellektuella funktionsnedsättningar, vilket påverkar utvecklingen i större utsträckning.

Borg och Carlsson Kendall (2023) förklarar att personer med autism ofta har svag central koherens, vilket innebär svårigheter att se sammanhang och koppla detaljer till helheter. Detta kan leda till problem med att tolka sociala regler, använda tidigare erfarenheter för att förstå nya situationer och hantera förändringar, som ofta upplevs som stressande.

Heister Trygg och Andersson (2009) förklarar att barn med autism ofta utvecklar intensiva och detaljfokuserade specialintressen, vilket ger dem glädje och djup kunskap. Dessa intressen kan också stödja lärande och socialt samspel om de integreras i pedagogiska aktiviteter. Samtidigt kan den starka detaljfokuseringen göra det svårt att förstå andra och deras icke-verbala kommunikation, vilket beror på svårigheter med mentalisering. Attwood (2000) påpekar att barn med autism eller Aspergers syndrom ofta har problem med vänskapsrelationer på grund av kommunikationssvårigheter. Andersson och Jansson (2007) påpekar att barn med autism ofta möter utmaningar med socialt samspel och kommunikation och för flerspråkiga barn kan kulturella och språkliga faktorer förstärka dessa svårigheter. Författarna betonar vikten av att anpassa undervisning och miljö för att möta deras behov. Flerspråkighet kan gynna barns kognitiva och språkliga utveckling, men kräver insikt i hur språken utvecklas parallellt.

Tillgängliga lärmiljöer för att främja social inkludering

Wilder och Östlund (2022) betonar vikten av ett relationellt perspektiv där barnens svårigheter förstås i relation till deras omgivning. En inkluderande lärmiljö bör anpassas till barnens behov för att möjliggöra delaktighet och lärande i samspel med andra. Lutz (2021) tillägger att en inkluderande verksamhet ska vara flexibel och anpassad för att möta varje barns individuella erfarenheter, intressen, behov och möjligheter till lärande.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) framhåller att en tillgänglig lärmiljö omfattar den fysiska, pedagogiska och sociala miljön, vilka samverkar och påverkar barnets utveckling. Klintwall och Olofsgård Jegéus (2020) betonar vikten av att anpassa den fysiska miljön för att stödja barns delaktighet och lärande. Detta kan innebära att begränsa distraktioner i omgivningen, tydligt markera sittplatser, använda dag- och aktivitetscheman samt tavlor och bilder för att visualisera material och rutiner. Anpassning av gruppstorlekar och introducera leksaker som uppmuntrar till samspel kan också skapa en mer hanterbar och inkluderande miljö för barn med särskilda behov.

Swärd (2022) lyfter fram att den sociala miljön skapas genom samspelet mellan barn och vuxna samt genom aktiviteter som främjar gemenskap. En social lärmiljö bör erbjuda alla barn möjlighet att känna tillhörighet och delaktighet. Barnkonventionens artikel 6 (FN, 2000) understryker barnets rätt till fysisk, psykisk och social utveckling, vilket förutsätter en miljö som stödjer dessa aspekter. Swärd (2022) fortsätter att framhålla att social inkludering innebär att barnet känner sig som en del av gruppen, vilket främjar både trygghet och lärande. För barn med funktionsnedsättningar är vuxenstöd ofta nödvändigt för att kunna delta i lek och samspel. Pedagoger kan stödja detta genom att erbjuda tydlig struktur, visuellt stöd och aktiviteter som inkluderar alla barn.

Pedagogisk tillgänglighet enligt SPSM innebär att alla barn ska kunna delta i verksamhetens aktiviteter och undervisning, vilket stärker deras rätt till lärande och utveckling. Anpassningar i undervisning och kommunikation utifrån individuella behov förbättrar delaktighet och utveckling. Andersson och Jansson (2007) anser att flerspråkiga barn med autism behöver insatser som stärker både språkutveckling och sociala färdigheter. Kodväxling kan underlätta kommunikationen genom att bygga broar mellan språk, även om dess användning bland barn med autism ännu är begränsat utforskat. Attwood (2000) framhåller att visuellt stöd och alternativ och kompletterande kommunikation (AKK), såsom tecken och bilder, kan vara effektiva verktyg för att stödja kommunikation och självständighet. För att AKK ska fungera krävs att barnet lär sig använda det i sociala sammanhang för att utveckla sin sociala kompetens.

Att förbereda inför förändringar och använda tydliga strukturer är också hjälpsamt för att skapa trygghet och minska stress. Genom att anpassa undervisning och kommunikation utifrån individens unika behov kan möjligheterna till delaktighet och utveckling förbättras.

Autism och flerspråkighet

Andersson och Jansson (2007) påpekar att barn med autism och försenad talutveckling ofta innebär svårigheter att förstå språkets pragmatik, det vill säga hur språket används för att kommunicera avsikter i vardagen. De har också svårigheter med att föreställa sig andras tankar och känslor, vilket kan förklara deras begränsade förmåga att förstå andras upplevelser. Barn med autism kan dessutom ha svårt att tolka sociala signaler, vilket kan leda till missförstånd och social isolering, trots ett stort ordförråd. Deras språkutveckling är ofta ojämn, där de har starka kunskaper inom vissa intresseområden men brister i grundläggande ord och begrepp. Andersson och Jansson betraktar inte flerspråkighet som en belastning utan kan stötta språkutvecklingen, även för barn med autism, så länge de får rätt stöd.

Ladberg (2006) menar att autism kan påverka kommunikationen negativt, men dessa svårigheter är inte specifika för något enskilt språk och flerspråkighet förvärrar inte problemen. Skriftspråk kan vara ett effektivt alternativ, eftersom det inte kräver samma typ av social signalmottagning som talspråk gör. Barn i flerspråkiga miljöer använder sina språk olika beroende på kontext, och det är viktigt att erkänna och stödja deras unika språkanvändning istället för att endast fokusera på majoritetsspråket.

Motivation spelar en central roll i språkinläring, särskilt för barn med autism. För dessa barn är det avgörande att språket är relevant och engagerande för dem. När ett språk är kopplat till starka känslor, som intresse eller glädje, blir det lättare att lära sig.

Tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras flera studier från olika delar av världen som undersöker positiva effekterna av att använda både samhällsspråk och modersmål hos barn med autism, samt de normer som kan påverka attityder och bemötande som framkommer i samband med flerspråkighet. Flera positiva aspekter av flerspråkighet för barn med autism lyfts fram. Avsnittet belyser även inkluderande strategier med fokus på lärmiljöer samt belyser hur digitala verktyg kan bidra till språkutveckling.

Flerspråkighetens positiva effekter hos barn med autism

Forskning om tvåspråkighet hos barn med autism har visat på tydliga fördelar, både när det gäller språkliga och sociala förmågor. Hastedt m.fl. (2023) undersökte hur tvåspråkighet påverkar språkliga och sociala kommunikationsfärdigheter hos barn med autism, samtidigt som socioekonomiska faktorer kontrollerades. Studien visar att tvåspråkighet inte medför några nackdelar för dessa barn. Tvärtom uppvisar barn med en spansk-engelsk bakgrund bättre socialiseringsförmågor än enspråkiga barn, vilket tyder på att tvåspråkighet kan stärka både sociala färdigheter och exekutiva funktioner och menade att denna flerspråkighet kan stödja barn med autism i deras utveckling.

På liknande sätt undersökte Lim och Charlop (2018) effekterna av modersmål i jämförelse med utbildningsspråket, engelska, på lekbeteenden hos flerspråkiga barn med autism. Resultaten visar att samtliga barn förbättrade sina lekbeteenden efter att interventionen infördes, både på engelska och i synnerhet på modersmålet. I det senare fallet observerades en ökning av lekbeteenden och, i vissa fall, en minskning av utmanande beteenden. Detta lyfter fram betydelsen av att inkludera barnens modersmål i pedagogiska insatser, eftersom det kan fungera som en trygghetsfaktor och förstärka deras sociala och kommunikativa förmågor. Dessa resultat är särskilt viktiga, eftersom lek är en central del av barns utveckling och barn med autism ofta har begränsade lekfärdigheter.

Chang m.fl. (2024) genomförde också en lekbaserad intervention, JASPER, som fokuserade på responsiv och utvecklingsanpassad interaktion mellan förskollärare och barn. Resultaten visar att flerspråkiga barn med autism gjorde betydande framsteg i språkförståelse, särskilt genom att integrera sitt modersmål. Studien visade också att Jasper-modellen, som är

liknande de metoder som används för att stödja språkinläring hos barn utan funktionsnedsättning, var effektiv för att förbättra språkkunskaper hos barn med autism.

Flera andra studier bekräftar att tvåspråkighet inte utgör ett hinder för språkutveckling hos barn med autism. Padopoulos m.fl. (2024) fann att grekisk-albanska tvåspråkiga barn uppvisade bättre narrativa förmågor och vissa sociala färdigheter jämfört med enspråkiga barn, medan Ge m.fl. (2024) rapporterade att kantonesiskspråkiga barn med autism gynnades av sin språkliga miljö och utmanade tidigare antaganden om att flerspråkighet skulle vara negativt för deras utveckling.

Samtidigt påverkas attityder till flerspråkighet och inkludering av kulturella och pedagogiska normer. De Valenzuela m.fl. (2016) och Howard m.fl. (2021) visade att inställningen till tvåspråkighet skiljer sig åt mellan olika länder och utbildningssystem. De Valenzuela m.fl. (2016) visade att kulturella och utbildningsrelaterade normer kan skapa hinder för tvåspråkig undervisning och inkludering av barn med autism. Trots existerande policy om inkludering hade många barn begränsad tillgång till språkundervisning, vilket ofta berodde på brist på resurser och kvalificerad personal.

Liknande utmaningar framkom i Howard m.fl. (2021), som jämförde attityder hos pedagoger i England och Wales. Medan pedagoger i Wales, där tvåspråkighet är normen, hade en mer positiv syn på tvåspråkighet, uttryckte engelska pedagoger större oro över dess påverkan på barnens språkutveckling. Studien visade att kulturella och utbildningssystemets skillnader kan påverka hur tvåspråkighet och inkludering hanteras i praktiken.

Avslutningsvis undersökte Low m.fl. (2018) attityder bland lärarstudenter i Malaysia kring inkluderande utbildning för barn med autism och fann att dessa attityder påverkades starkt av kulturella normer. Trots att många erkände fördelarna med inkludering föredrog de segregerad undervisning, vilket speglar en djupgående konflikt mellan teoretisk kunskap och praktiska attityder. Intressant nog förbättrades attityderna mot inkludering över tid, vilket antyder att utbildning kan spela en nyckelroll i att förändra normer och attityder.

Digitala verktyg och språkutveckling

Flera studier har visat att digitala verktyg kan bidra till språkutvecklingen hos barn med autism, särskilt när barnen exponeras för språk genom medier. Vulchanova m.fl. (2012) rapporterade om en flicka som lärde sig tyska genom att titta på barnprogram på TV, vilket stärkte hennes språkliga förmågor trots begränsningar i att förstå idiomatiskt språk. Resultaten av studien visar att flickan har en exceptionell förmåga att lära sig språk, särskilt när det gäller lexikon och

grundläggande syntax på både bulgariska och tyska. Samtidigt har hon svårigheter med mer komplexa språkliga aspekter, såsom att förstå och bearbeta figurativt och idiomatiskt språk, vilket är en vanlig utmaning för personer med Aspergers syndrom. Hennes tendens att använda klichéer och formella uttryck i sitt tal kan kopplas till hennes omfattande exponering för TV, vilket påverkat hennes språkliga uttryck. Studien relaterar dessa språkliga styrkor och svagheter till teorin om Weak Central Coherence (WCC), som beskriver att personer med Aspergers syndrom fokuserar på detaljer snarare än att skapa en global helhetsförståelse. Detta mönster är också tydligt i flickans kognitiva och visuella förmågor där hon presterar väl i uppgifter som kräver detaljåtergivning men har svårigheter med att sammanfoga dessa detaljer till en sammanhängande helhet.

På samma sätt visade Zhukova m.fl. (2023) att en pojke med autism spontant utvecklade engelska som sitt dominerande språk genom att konsumera engelskspråkigt innehåll online. Pojken, Alex, lärde sig engelska genom att titta på engelskspråkiga tecknade filmer och använda appar, trots att han växte upp i en ryskspråkig miljö. Resultaten visar att Alex, trots begränsad exponering för engelska, talade språket flytande och uppvisade högre färdigheter i engelska än i ryska, vilket gjorde engelska till hans dominerande språk. Alex visade tydliga symptom på autism, inklusive repetitiva beteenden och ett stort intresse för engelska, något som begränsade hans sociala interaktioner. Trots att hans kognitiva förmåga låg över genomsnittet hade han svårigheter i vissa områden, såsom grammatik och uttrycksförmåga, särskilt på ryska. Alex svårigheter med att tala ryska, i kontrast till att engelska var hans dominerande språk, försvårade hans relationer med sina föräldrar, särskilt med sin mamma som enbart talade ryska.

Kissine m.fl. (2018) fann att barn med autism kan lära sig komplexa språk, såsom Modern Standard Arabic (MSA), genom passiv exponering för medier, vilket belyser deras förmåga att extrahera strukturella regler från språk utan behov av social interaktion. Detta är särskilt anmärkningsvärt eftersom MSA sällan används i vardagliga samtal, särskilt inte av barn, och vanligtvis lärs in genom formell undervisning. Studien visar också att barn med autism ofta fokuserar på språkets strukturella egenskaper snarare än deras kommunikativa funktioner. Kissine argumenterar vidare för att språklig inläring utan social press kan underlätta deras förmåga att förstå och tillämpa dessa strukturer. Detta förklarar varför de genom passiv exponering för medier, som TV, effektivt kan lära sig MSA utan traditionell undervisning.

Larsson (2022) kompletterar dessa resultat genom att visa hur engelska, som ofta lärs in via populärkultur, används av barn i svenska förskolor för att skapa gemenskap och positionera sig i sociala grupper. Larsson fortsätter med att förklara att i flerspråkiga områden växlar barnen

mellan svenska och engelska beroende på situationen, där engelska används för att uttrycka gemenskap och markera sociala hierarkier. Engelska ses som ett språk med hög status, vilket ger sociala fördelar, men leder samtidigt till en minskad användning av svenska och barnens modersmål. Studien visar att barnen är aktiva språkpolitiska agenter som skapar egna sociala och språkliga normer i sina förskolegrupper.

Inkluderande specialpedagogiska strategier

För att skapa inkluderande miljöer behöver undervisningen anpassas efter barnens individuella behov och kulturella bakgrund. Fahim och Nedwick (2014) betonar vikten av strukturerade och förutsägbara miljöer där modersmålet integreras i vardagliga aktiviteter. Detta stärker inte bara språkinläring utan också barnens känsla av trygghet och delaktighet. Förskolemiljön bör vara trygg och stödjande, med visuella hjälpmedel, tecken och möjligheter för språklig interaktion på båda språken. Studien betonar att förskolepersonal behöver ta hänsyn till barnens kulturella bakgrund och skapa en miljö där båda språken integreras i vardagliga aktiviteter.

På liknande sätt betonar Stellato (2024) vikten av att förstå och anpassa insatser för barn med autism som behärskar både sitt modersmål och det samhälle språk som används, för att stärka deras kommunikationsförmåga och sociala färdigheter. Studien lyfter fram inkluderande utbildning baserad på integration och samarbete, där lärare spelar en avgörande roll genom att skapa en välkomnande miljö, värdera olika lärstilar och främja samarbete. En viktig aspekt är att ta bort kulturella mönster som stärker stereotyperna för att uppnå riktig inkludering. Studien framhäver också pedagogikens betydelse för att hantera skillnader, och hur italienskt teckenspråk (LS) kan bryta kommunikationsbarriärer och främja integration. Resultaten visar att LS förbättrar barns språkliga och kognitiva färdigheter, samt aktiverar hjärnområden som inte är involverade i verbalt språk. LS är en flexibel och inkluderande metod som kan anpassas för att möta individuella behov inom specialpedagogik och didaktik.

Teoretisk förankring

Bryman (2018) lyfter fram betydelse av att välja en relevant teori för att förstå och tolka empirin. Det empiriska materialet ska i denna studie tolkas genom den Sociokulturella teorin och Theory of Mind (ToM). Dessa teoretiska ramar kompletterar varandra genom att erbjuda olika perspektiv på social interaktion och utveckling; Genom att kombinera insikter från både ToM och den sociokulturella teorin kan pedagoger få en mer heltäckande förståelse för barns svårigheter och hur de kan stödjas i sin utveckling.

Sociokulturellt perspektiv

Säljö (2014) betonar i den sociokulturella teorin att lärande och språkinläring sker i samspel med omgivningen och genom användning av kulturella redskap, såsom språk och interaktion med andra. Språkutveckling är knuten till det sociala och kulturella sammanhang där barnet växer upp i. Vygotskij (1995) framhäver att kreativt lärande är inte bara en individuell företeelse, utan uppstår genom samspel, där människor möts, delar erfarenheter och utbyter kunskap. Säljö (2014) menar också att språket är det viktigaste verktyget för att organisera och dela erfarenheter. Det fungerar både som ett redskap för tänkande och som en bro till samarbete och gemensamt lärande. Språkutveckling kan inte separeras från det sociala och kulturella sammanhanget, genom interaktion med vuxna och jämnåriga, i samtal och gemensamma aktiviteter, lär sig barnet att förstå och använda språket på sätt som är relevant för sin kultur. Lärande och språkutveckling blir därmed integrerade delar av den sociala praktiken där individen deltar och utvecklas. Vygotskij (1995) anser att fokus ligger på interaktionen mellan individer, där det är samspelet med omgivningen som skapar förutsättningar för utveckling.

Artefakter

Artefakter, eller *redskap*, syftar på de konkreta verktyg, objekt och resurser som används i lärande och kommunikation. Säljö (2014) framhåller att människor använder både fysiska och språkliga redskap för att utföra uppgifter och förstå sin omvärld. Fysiska redskap, såsom böcker, telefoner och datorer, är skapade av människor för att underlätta handling och problemlösning. Dessa verktyg fungerar som stöd i lärandeprocesser och utvecklas kontinuerligt genom mänskliga praktiker och institutioner, vare sig det handlar om vardagliga aktiviteter eller mer formaliserade system som skolan. Ytterligare fungerar språket och språkliga redskap, som

symboler och skriven text, som intellektuella verktyg som möjliggör kommunikation och kunskapsutveckling. Genom språket kan vi inte bara observera och kategorisera vår omvärld, utan också sätta oss in i andras perspektiv och uttrycka våra egna tankar och känslor. Tillsammans skapar dessa fysiska och språkliga redskap en grund för lärande och interaktion, vilket är avgörande för vår förståelse av världen omkring oss.

Mediering

Säljö (2014) betonar att lärande och handling samspelar genom användning av olika redskap, vilket han kallar *mediering*. Författaren förklarar att mediering handlar om hur människor använder verktyg för att skapa mening, förstå sin omvärld och utveckla sitt lärande i samspel med andra, inom specifika kulturella sammanhang. "Redskap medierar verkligheten" (Säljö, 2014, s. 81). Ett dagsschema är ett exempel på ett sådant redskap, eftersom det hjälper individen att strukturera sin tid, förstå dagens förväntningar och få en överblick över aktiviteterna. Liknande när ett barn med autism använder engelska för att kommunicera, blir språket ett medierande redskap som förmedlar tankar, känslor och behov. Genom att använda engelska kan barnet interagera med andra och uttrycka sig, vilket stödjer kommunikationen och interaktionen. Ett barns andraspråk kan ses som en artefakt som, i socialt samspel, fungerar som ett medierande verktyg mellan barnet och gruppen. Detta verktyg kan både möjliggöra och hindra interaktion beroende på pedagogernas inställning. Deras bemötande och förhållningssätt utgör också ett medierande verktyg som kan stödja inkludering genom att underlätta samarbetet och hantera språklig mångfald.

Proximala utvecklingszonen

Appelgren (2021) hänvisar till Vygotskijs sociokulturella perspektiv och begreppet *den proximala utvecklingszonen*, som beskriver avståndet mellan vad en individ klarar av på egen hand och vad som kan uppnås med stöd och vägledning från andra. Inom detta område kan barnet med stöd och vägledning utvecklas vidare. Inom den proximala utvecklingszonen beskrivs och identifieras avståndet mellan lärande och utveckling. Appelgren (2021) identifierar tre kategorier inom den proximala utvecklingszonen: vad kan barnet göra på egen hand? vad behöver barnet hjälp för att kunna? Vad är det barnet ännu inte kan? Säljö (2014) beskriver att stödet inom den proximala utvecklingszonen kan innebära att någon hjälper oss att förstå vad som efterfrågas eller att dela upp ett komplext problem i mindre, mer hanterbara

och välbekanta delar. Detta sätt att arbeta, som sätts i ett större interaktivt och socialt sammanhang, får avgörande konsekvenser för lärandet.

Stöttning

Säljö (2014) lyfter stöttning, eller *scaffolding*, är en viktig strategi inom det sociokulturella perspektivet, där lärande understöds genom hjälp från mer kunniga individer för att barnet ska kunna utvecklas från sin aktuella till sin potentiella utvecklingsnivå. Säljö (2014) kopplar begreppet stöttning nära till Vygotskijs idé om den proximala utvecklingszonen, vilket innebär att lärande sker i det utrymme där ett barns nuvarande utvecklingsnivå, med rätt stöd, kan föras fram till en högre, potentiell utvecklingsnivå. Genom att få hjälp av en mer kunnig person, exempelvis en lärare eller en kamrat, kan barnet utveckla nya färdigheter och kunskaper som till slut kan hanteras på egen hand. Stöttning innebär att den vuxne eller en mer erfaren individ anpassar sin hjälp utifrån barnets aktuella kunskapsnivå, för att på så sätt göra lärande mer tillgängligt.

Theory of mind (ToM)

Heister Trygg och Andersson (2009) beskriver Theory of Mind (ToM) som förmågan att förstå och ta in andras känslor, tankar och perspektiv. Hos barn med autism är ToM ofta begränsad, vilket leder till svårigheter att förstå andras perspektiv och kan göra beteenden och handlingar svåra att tolka. Nettelbladt m.fl. (2008) hävdar att Theory of mind (ToM) är nära kopplat till språket. För att utveckla ToM behöver barn kunna koppla sina kunskaper om språkets struktur till de sammanhang där språket används. När de lyckas med detta, kan de börja förstå andras avsikter och bakomliggande tankar i ett yttrande. Språkliga och sociala färdigheter, som ingår i pragmatiken, är därför nära knutna till utvecklingen av ToM.

Heister Trygg och Andersson (2009) menar att även om barn med autism ofta har en god formell språklig förmåga, uppvisar de betydande svårigheter med semantiska och pragmatiska aspekter av språket. Dessa brister har särskilt stor påverkan i situationer som kräver anpassning till andras språkbruk och social interaktion. ToM är avgörande för att förstå svårigheter i samspel, särskilt vid användning av flera språk.

Hwang och Nilsson (2019) framhåller att brister i ToM kan leda till missförstånd kring språkval och interaktion, vilket kan begränsa möjligheten till språklig och social inkludering. Genom att analysera situationer utifrån teorin om medvetande (ToM) kan man få en bättre

förståelse för barnens kognitiva processer, särskilt hur dessa påverkar deras språkanvändning och sociala relationer.

Astington och Baird (2005) understryker att utvecklingen av både språk och ToM sker genom aktivt deltagande i sociala sammanhang, där kommunikation är avgörande för engagemang. Genom interaktioner får barn möjlighet att förstå vad som pågår i andras tankar. Om ett barn har en nedsatt ToM kan detta försvåra förmågan att växla mellan språk och minska möjligheterna till socialt deltagande. Hwang och Nilsson (2019) påpekar dessutom att barn som exkluderas från lek går miste om viktiga tillfällen att utveckla sina språkliga och sociala färdigheter.

Metod

I det kommande avsnittet presenteras den valda metoden för datainsamling och de olika stegen i forskningsprocessen för att undersöka pedagogers och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism som kommunicerar på engelska inkluderas socialt i förskolan. Här beskrivs den metod som använts, urvalskriterier som tillämpats, samt hur undersökningen genomförts och insamlade data bearbetats och analyserats. Avsnittet belyser också studiens trovärdighet, möjligheten till överförbarhet, pålitlighet samt de etiska överväganden som gjordes inför undersökningens genomförande.

Metodval

Utifrån studiens forskningsfrågor har en kvalitativ ansats tillämpats med utgångspunkt i Interpretativ fenomenologisk analysmetod (IPA). Fejes och Thornberg (2019) framhåller att IPA bygger på att förstå informanternas erfarenheter och upplevelser av ett specifikt fenomen i dess kontext, där forskarens roll är att tolka dessa erfarenheter utifrån både sina insikter och sin teoretiska förståelse.

Metodens kvalitativa karaktär gör den särskilt användbar för att undersöka pedagogers och specialpedagogers erfarenheter av hur inkluderingen av barn med särskilda behov påverkas när dessa barn använder ett annat språk i barngruppen. Ahrne och Svensson (2011) betonar att kvalitativa metoder är relevanta för att fånga subjektiva upplevelser och tolka sociala verkligheter, då de möjliggör en djupare förståelse av nyanser och komplexiteten som kvantitativa metoder inte alltid kan tillgodose.

För att samla data har semistrukturerade intervjuer tillämpats. Samtliga deltagare hade erfarenhet av fenomenet, arbeta med barn med autism som kommunicerade på engelska. Målet med föreliggande arbete var att förstå hur individer tolkar och ger mening åt sina erfarenheter, vilket skiljer sig från mer generaliserande ansatser, och fokuserar på deras upplevelser av ett visst fenomen för att möjliggöra en djupare förståelse av deras tankar, åsikter och erfarenheter.

Med stöd av Fejes och Thornberg (2019) har vi genomfört semistrukturerade intervjuer baserade på IPA-metoden, där intervjuguiden består av öppna frågor organiserade kring temat. De betonar också att IPA-metoden ger intervjuaren en aktiv roll i att lyssna och formulera relevanta följdfrågor, vilket skapar en balans mellan en övergripande struktur och utrymme för respondenterna att ge detaljerade och utförliga svar. Back och Berterö (2019) menar att en

intervjuguide med tematiserade frågor möjliggör en flexibel struktur, där informanterna kan uttrycka sina tankar fritt, vilket ger djupare insikter och öppnar upp för relevanta följdfrågor vid behov. För att skapa en trygg atmosfär är det också viktigt att tydligt förklara syftet med intervjun och vad den kommer att handla om. Vi har utgått ifrån Alvehus (2015) betoning på vikten av att lyssna aktivt på informanterna. Genom att vara närvarande och visa intresse kan vi bättre ställa relevanta följdfrågor som kopplas till forskningsfrågorna, särskilt när informanterna avviker från ämnet i sina berättelser.

Urvalsgrupp

Undersökningen genomfördes på två mångkulturella förskolor i södra Skåne. På förskolorna intervjuade vi fyra pedagoger, och på förvaltningen intervjuade vi två specialpedagoger som var en del av det centrala teamet, de övriga två specialpedagogerna är anställda i kompetensteamet. Kompetensteamet består av erfarna förskollärare och specialpedagoger som stöttar och inspirerar arbetslagen på förskolorna. Specialpedagogerna som ingick i kompetensteamet hade dock ingen direkt koppling till de förskolor vi besökte. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) kan ett mindre antal deltagare underlätta en djupare analys och förberedelse i kvalitativa intervjustudier, så länge syftet inte är att göra jämförelser. Samtliga deltagare hade lång erfarenhet av arbete inom förskoleverksamhet, specialpedagogerna var förskollärare i botten och hade sammanlagt över 15 års erfarenhet inom förskoleområdet. Två av specialpedagogerna hade dessutom lång erfarenhet inom sitt arbetade centrala team medan de övriga två hade två års erfarenhet i kompetensteamet. Alla informanter hade erfarenhet av att arbeta med barn med autism som kommunicerade på engelska. David och Sutton (2016) framhäver vikten av att välja respondenter med specifik kunskap om det aktuella fenomenet. Vi har dessutom använt oss av en målstyrd och strategisk urvalsprocess, i enlighet med Bryman (2018), som baseras på deltagarnas erfarenhet och roll. I kommande resultat har pedagogerna fått beteckningarna P1, P2, P3 och P4, medan specialpedagogerna benämns som SP1, SP2, SP3 och SP4.

Intervjuer				
Profession	Tid i yrket	Informant	Intervjumetod	Datum och tid
Specialpedagog (centrala teamet)	15 år	(SP1)	Enskild intervju	3/12 2024 23:35
Specialpedagog (centrala teamet)	13 år	(SP2)	Enskild intervju	3/12 2024 27:51
Specialpedagog (Kompetensteamet)	3 år	(SP3)	Parintervju	4/12 2024 20:57
Specialpedagog (Kompetensteamet)	2 år	(SP4)	Parintervju	4/12 2024 20:57
Pedagog	7- 8 år	(Ped 3)	Enskild intervju	29/11 2024 30:00
Förskollärare	14 år	(Ped 2)	Enskild intervju	2/12 2024 35:15
Förskollärare	28 år	(Ped1)	Enskild intervju	26/11 2024 23:25
Förskollärare	9 år	(Ped 4)	Enskild intervju	26/11 2024 18:37

Genomförande

Innan intervjuerna genomfördes för forskningsområdet utfördes en pilotstudie med ett antal kollegor. Bryman (2018) menar att syftet med pilotundersökningen är att säkerställa att frågorna är tydliga, ger utförliga förklaringar och att identifiera behovet av att omformulera vissa frågor till ett öppet format. Under pilotintervjuerna insågs det att några av frågorna var långa och svårformulerade, vilket ledde till att de omformulerades för att förbättra tydligheten och

relevansen för forskningsområdet Intervjuerna baserades på en intervjuguide (bilaga 2) med frågor anpassade till studiens relevans, vilket enligt Bryman (2018) stärker validiteten i detta arbete. För att komma i kontakt med relevanta informanter användes kontaktuppgifter från tidigare kollegor och specialpedagoger, som vi har följt under tidigare terminer av specialpedagogutbildningen. Efter att informanterna hade tackat ja bokades tid och datum för intervjuerna. Varje informant fick en samtyckesblankett (bilaga 1) som skickades i förväg. Informanterna fick själva välja om de föredrog att delta fysiskt eller digitalt via Zoom. De flesta intervjuerna genomfördes på plats, men två av dem hölls digitalt. Vid en av Zoom-intervjuerna deltog två informanter tillsammans. Intervjutiden varierade mellan 20 och 35 minuter. Fem intervjuer genomfördes tillsammans, medan de övriga tre genomfördes individuellt. Samtalet inleddes med att förklara innehållet i samtyckesblanketten. Därefter presenteras syftet med studien och de frågeställningar som skulle utforska. Det informerades även om att allt material skulle behandlas konfidentiellt och att deltagarna hade rätt att avbryta intervjun när som helst eller att avstå från att svara på frågor som kunde upplevas som obehagliga. Likväl avser Ejvegård (2009) att intervjun inleds med en kort presentation av sig själv samt projektet, och en förklaring av hur intervjumaterialet kan komma att användas. Det är också viktigt att försäkra om att materialet kommer att hanteras konfidentiellt. För att säkerställa att informationen inte sprids vidare spelades intervjuerna in med våra privata mobiltelefoner som var inställda på flygplansläge för ökad säkerhet.

Analys och bearbetning

Ahrne och svensson (2011) framhåller att bearbetning och analys av insamlat material innebär en systematisk organisering och kategorisering av data för att kunna behandla forskningsfrågor. Datamaterialet har bearbetats genom transkribering, vilket ger en tydlig och exakt grund för den efterföljande analysen. Alvehus (2015) framhåller att transkribering är ett första steg i analysen. Här omvandlas tal till text, vilket i sig är ett tolkningssteg. Enligt Fejes och Thornberg (2019) ska intervjun transkriberas ordagrant, vilket innebär att texten kan avvika från vanlig skriven text, då talspråk ofta innehåller hopp mellan ämnen, pauser och grammatiska fel.

I denna studie används IPA för att tolka hur olika aktörer ger mening åt sin verklighet. Fejes och Thornberg (2019) beskriver att interpretativ fenomenologisk analys (IPA) centralt fokuserar på att förstå hur individer beskriver och tolkar sina upplevelser, vilket möjliggör en djupare analys av deras subjektiva erfarenheter. Metoden hjälper till att relatera identifierade teman till deltagarnas egna perspektiv och erfarenheter. Författaren beskriver att det första

steget i analysen är att läsa igenom transkripten från intervjuerna och identifiera olika teman. Därefter sorteras dessa teman i 4-5 kluster, där likheter beskrivs och skillnader framhävs. Utifrån dessa kluster skapas övergripande teman, och forskaren gör en tolkning. Vi läste transkriptionerna flera gånger och försökte identifiera olika teman, mönster samt likheter och skillnader. För att underlätta analysen markerades viktiga meningar och ord med olika färger. Genom denna process identifierades tre huvudteman med tillhörande underrubriker och sedan valdes de mest relevanta citaten ut från intervjuerna för att presentera resultatet. De tre olika temana är, *Engelska som en bro i sociala samspel*, *Engelska språket som ett pedagogiskt inkluderingsverktyg* samt *Engelska: möjligheter och utmaningar* (Se tabell nedan)

Tabell 1. Utdrag analys

Intervjupersoner	Meningsinnehåll	Tolkning	Underteman	Tema
SP2	“så räknade jag på engelska, 1,2,3...det lockade att andra barn kom dit..och så tog det på svenska och så speglade jag”	stöttning i kommunikation och i lek genom spegling och genom att aktivt delta i gemenskapen	Pedagogernas stöttning i social inkludering	Engelska språket som ett pedagogiskt inkluderingsverktyg
SP1	“Sen när han väl började komma igång med svenskan blev det mer svenska och sen tappade man lite engelska”.	Kodväxling framträder som en central del i språkutveckling inom (ZPD)	Kodväxling i sociala möten	Engelska som en bro i sociala samspel

Empirin analyserades utifrån en *induktiv ansats*, som enligt Bryman (2018) innebär att datan styr analysen. Genom att använda relevant teori kan förståelsen av empirin fördjupas och mönster inom forskningen tolkas. Det är dock avgörande att teorin anpassas till forskningsfrågan, som i detta fall handlar om barns språkval och dess konsekvenser för social inkludering. Fejes och Thornberg (2019) betonar vikten av att använda specifika teorier för att analysera datamaterial inom kvalitativ forskning, där valet av teori ska baseras på forskningsfrågan och fokus i analysen

Ahrne och Svensson (2011) liknar teori vid ett par glasögon som hjälper forskaren att framhäva vissa aspekter av verkligheten medan andra blir mindre framträdande. Den sociokulturella teorin och ToM kommer att fungera som tolkningsramar för att förstå dessa pedagogers och specialpedagogernas erfarenheter. Resultatet analyseras med stöd av den sociokulturella teorin, med särskilt fokus på begreppen artefakt, mediering, den proximala utvecklingszonen, stöttning samt Theory of Mind.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Kvale och Brinkman (2014) betonar att kvalitetssäkring i en studie är en process som genomsyrar hela forskningsarbetet. Alla delar av studien kommer att kopplas till syftet och forskningsfrågorna för att säkerställa att de är i linje med varandra och bidrar till att skapa en sammanhängande och logisk helhet.

Trovärdighet enligt Bryman (2018) handlar om forskarens förmåga att skapa en förtroendefull och autentisk förståelse av de fenomen som undersöks. Målet är att säkerställa att resultaten återspeglar deltagarnas synpunkter. För att öka trovärdigheten bör forskningsprocessen dokumenteras noggrant, från datainsamling till analys och tolkning, vilket möjliggör granskning och transparens. Alla steg i hur vi har gått tillväga har dokumenterats i föregående kapitel, från kontakten med informanterna till analysen av materialet. Bryman (2018) betonar vikten av att forskaren är medveten om sin förståelse och tydligt redovisar dem för att minimera risken för att resultaten påverkas av egna förutfattade meningar. En transparent redovisning av metodval och dataanalys stärker trovärdigheten och gör processen enklare att följa. Genom att noggrant dokumentera varje steg i processen har vi arbetat för att säkerställa att resultaten speglar informanternas perspektiv och erfarenheter, inklusive deras reflektioner kring inkluderingsstrategier samt utmaningar och möjligheter som uppstår i arbetet med dessa barn.

Bryman (2018) betonar vikten av överförbarhet inom kvalitativ forskning, vilket uppnås genom detaljerade beskrivningar av kontexten där studien genomförs. Genom att dokumentera deltagarnas bakgrund, förskolans miljö samt faktorer som påverkar barnens språkanvändning och sociala interaktioner ges läsare och forskare möjlighet att bedöma hur resultaten kan tillämpas i liknande sammanhang. Detta är centralt för kvalitativa studier som undersöker specifika grupper eller situationer. En hög grad av överförbarhet ökar trovärdigheten och relevansen av en kvalitativ studie genom att ge andra möjlighet att använda eller bygga vidare på forskningsresultaten i sina egna sammanhang. Bryman (2018) påpekar att det ska vara möjligt för andra forskare att följa processen och bedöma om resultaten kan replikeras. Samtidigt påpekas att fullständig objektivitet är omöjlig inom samhällsforskning, vilket kräver en medvetenhet om forskarens subjektiva inflytande.

Etisk övervägande

Utifrån studiens syfte och forskningsfrågor utformades intervjufrågor, och en intervjuguide användes för att strukturera intervjuerna. Intervjuerna spelades in efter att samtycke inhämtats via en samtyckesblankett, som deltagarna fått i förväg och skrivit under. Blanketten, som hämtades från Malmö universitet, delades även ut som kopia till informanterna. Efter intervjuerna transkriberades materialet för vidare analys.

Vetenskapsrådets (2024) forskningsetiska principer, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet låg till grund för de etiska övervägandena. Informationskravet uppfylldes genom att deltagarna informerades om studiens syfte och upplägg via ett missivbrev. Enligt samtyckeskraven var deltagandet frivilligt, och informanterna kunde när som helst avbryta sitt deltagande. För att uppfylla konfidentialitetskravet anonymiserades deltagarna och berörda förskolor för att skydda deras identiteter. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är det avgörande att säkerställa konfidentialiteten, särskilt eftersom intervjuer kan beröra känsliga ämnen, exempelvis genom att nämna namn på personer. Nyttjandekravet har säkerställts genom att det insamlade materialet, inklusive inspelade intervjuer och transkriptioner, enbart användes för det syfte som angavs vid samtycket. Materialet användes inte för andra ändamål, och känslig information hanteras med största omsorg för att skydda deltagarnas rättigheter och integritet. Efter att examensarbetet avslutats kommer allt insamlat material att förstöras, i enlighet med forskningsetiska riktlinjer.

Resultat och analys

Genom den kvalitativa innehållsanalysen identifierades tre distinkta huvudteman: Engelska som en bro i sociala samspel, engelska språket som ett pedagogiskt inkluderingsverktyg, engelska språket; möjlighet och hinder. Resultaten presenteras i detta avsnitt under respektive underrubrik kopplad till huvudteman. Varje tema avslutas med en delanalys.

Engelska som en bro i sociala samspel

Detta avsnitt presenterar sammanställda data från intervjuerna. Resultaten inom det första temat lyfter fram pedagogers och specialpedagogers uppfattningar om varför barn med autism använder engelska och hur engelskan fungerar som en bro i leken. Det framgår också hur engelska har fått en allt större roll i samhället samt olika synsätt på kodväxling. Innehållsanalysens första huvudtema; Språkval och användning av engelska som medierande kommunikationsmedel, presenteras i två underkategorier: *Engelska som lekspråk i gruppen* och *Kodväxling i sociala möten*

Engelska som lekspråk i gruppen

Informanterna uttrycker att digitala medier har en viktig roll i hur barn med autism tillägnar sig det engelska språket. En specialpedagog nämner "Jag tror helt klart att ipaden är en stor faktor"(SP1). Informanterna menar att barn med särskilda behov ofta känner en ökad kontroll när de använder digitala verktyg, eftersom de kan pausa och repetera vid behov. Som en informant uttrycker det: "För att jag kan pausa, jag kan spola tillbaka, jag kan repetera precis den lilla sekvensen som jag tycker om."(SP2). Enligt informanterna ger digitala verktyg, barn med autism en hög grad av motivation, eftersom de är mer underhållande än traditionellt material på svenska. Informanterna beskriver att dessa verktyg möjliggör också att barnen kan lära sig ett språk i sin egen takt, samtidigt som de minskar kraven på social interaktion och de förväntningar som ställs på dem. Informanterna beskriver att inte bara barn med autism, utan även andra barn, lär sig engelska genom digitala verktyg. Engelska har blivit ett "lekspråk" för generationen och används ofta i barnens lek och sociala interaktioner som en neutral kanal för kommunikation. Detta lekspråk hjälper barn att skapa sin egen identitet i leken och att söka gemenskap inom gruppen. En specialpedagog uttrycker att barn med autism väljer ibland att leka med de barn som leker på engelska och enligt informanten fungerar språket som en

gemensam nämnare, vilket bidrar till att skapa trygghet och ömsesidig förståelse i mötet med engelskan. "Det sker också i leken. Att barnet väljer en specifik grupp att leka med, ja det gör de för de söker sig till dem" (SP2). En pedagog delger hur engelskan bidrar till att skapa en inkluderande miljö där barnen känner sig trygga, och hur dess funktion i leken beror på samspelet mellan barnets språkförståelse och gruppens mottaglighet. Engelska används som ett gemensamt språk för att inkludera varandra i leken. "De andra barnen kan också prata engelska med barnet. Om han kommer och tittar på vad de gör, då kan de också använda sig av sin engelska och vet att det här är lättare för honom att prata (Ped1).

En informant beskriver hur barn med autism använder engelska uttryck som fasta termer eller "paket" som de kan återanvända i olika sammanhang, även om de inte alltid förstår de exakta betydelseerna. Som ett exempel säger informanten: "Dessa barn använder fasta termer som ett paket, som plusbitar som de sätter ihop. De kanske inte alltid vet vad orden betyder, men de använder dem i olika konstellationer." (SP2). Här framgår hur barnen genom repetition lär sig använda ord i specifika sammanhang, som en form av praktisk kommunikation även om de inte har full förståelse för varje ords betydelse. En annan informant belyser hur engelska fraser ofta används spontant i leken, även om barnen inte alltid förstår dem fullt ut. "Barn slänger iväg fraser som "Come on, let's go!" eller "I want to have" under leken, och dessa repliker används i interaktion med material eller vuxna. Ibland fungerar inte deras engelska fraser med alla kompisar, men de använder ändå språket i sina egna sammanhang (SP2).

Kodväxling i sociala möten

Kodväxling, det vill säga att växla mellan olika språk, händer på flera sätt när barn lär sig språk. En viktig del är att det handlar inte bara om att kunna prata, utan också om att förstå hur man använder språken i olika sociala sammanhang. Till exempel kan ett barn svara på svenska i vissa situationer, som vid matbordet. En informant beskriver att barnet ofta svarar på svenska när det sitter en vuxen och har kompisar omkring sig. Detta visar hur språkanvändningen påverkas av var barnet befinner sig och vilka som är närvarande.

Det beskrivs i resultatet att kodväxling är ett sätt för barn med autism att navigera mellan språken, med engelska som ett första uttrycksmedel som gradvis ersätts av svenska. Engelskan används ofta som en bro, en grund för barn att senare kunna lära sig det svenska språket. En specialpedagog beskriver hur kodväxling uttrycks hos barn med autism i gruppen.

Vi hade ett barn som först tog allting på engelska, mycket mer engelska. Sen pratade han först engelska, sedan svenska. Sen när han väl började komma igång med svenskan blev det mer svenska och sen tappade man lite engelska. (SP1)

Kodväxling används inte bara för att kommunicera, utan också för att hantera känslor och sociala situationer när barnen är i affekt, då fungerar engelska ofta som ett sätt att uttrycka sig. "Det här barnet som jag har just nu. När hon säger någonting som hon inte gillar, när något går emot hennes vilja, mot hennes vilja, så kommer det direkt att hon reagerar direkt på engelska."(P2). En ytterligare reflektion hos respondenten handlar om att barnen, oavsett om de börjar med engelska eller svenska, kan hantera båda språken och använda det som känns mest naturligt för dem.

Delanalys

Ovanstående resultat visade att engelskan fungerar som ett stödjande verktyg i språkutvecklingen, där barnet gradvis bygger upp sin förmåga att använda både engelska och svenska i sin kommunikation. Engelskan fungerar som en bro mellan det engelska språket och kodväxlingen kan betraktas som en *medierande process*, där barn initialt använder engelska och sedan, med stöd från pedagoger, gradvis övergår till att använda svenska språket. Kodväxling mellan engelska och svenska framträder som en central del av språkutvecklingen inom *den proximala utvecklingszonen (ZPD)* som enligt Appelgren (2021) handlar om skillnaden mellan vad en individ kan uppnå på egen hand och vad som kan uppnås med hjälp av stöd och vägledning från en mer kunnig person. Larsson m.fl. (2022), visar att engelska fungerar som en gemensam plattform för interaktion i mångkulturella förskolemiljöer i Sverige, där barnen kodväxlar mellan engelska och svenska särskilt i utsatta områden. Larsson m.fl. understryker vikten av att balansera användningen av engelska som ett inkluderande verktyg i leken med stöd för både svenska och barnens modersmål.

I resultatet beskriver informanterna att engelska används av flera barn i gruppen och har blivit ett lekspråk. Engelska fungerar som ett verktyg för barn med autism att bygga relationer och bli inkluderade i leken. Detta kan jämföras med att engelska ses som ett *medierande kommunikationsverktyg*, vilket enligt Säljö (2014) hjälper individer att förstå sin omvärld och stödja kommunikationen i sociala sammanhang. Engelska underlättar för barn med autism att interagera, särskilt då de ofta har begränsningar i sin Theory of Mind (ToM), vilket innebär svårigheter att förstå andras känslor, tankar och perspektiv. Heister Trygg och Andersson (2009) definierar ToM som förmågan att tolka andras synsätt, något som kan vara utmanande

för barn med autism. I linje med Heister Trygg och Andersson (2009) blir engelska därmed ett "lekspråk" där barnen kan delta socialt i lek utan att behöva hantera de krav som är kopplade till deras modersmål eller svenska.

I resultatet framkommer att barn med autism ofta lär sig fraser från digitala verktyg utan att förstå deras avsikt och inte alltid fungerar som avsett i leken, vilket kan kopplas till en nedsättning i ToM. Nettelbladt m.fl. (2008) menar att ToM är nära kopplat till språk, där barn behöver förstå språkets struktur för att kunna tolka andras avsikter och tankar, vilket kan vara utmanande för barn med autism. Detta kan också relateras till Vulchanova m.fl. (2012) och deras svaga central koherens-hypotes, som förklarar att barn med autism ofta tenderar att fokusera på detaljer snarare än att se helheten. Detta innebär att de kan komma ihåg språkliga mönster, men har svårt att använda språket korrekt i kommunikativa sammanhang.

Digitala verktyg kan därför erbjuda en trygg och förutsägbar miljö för barn att lära sig engelska, utan det sociala trycket från mänskliga interaktioner. Detta speglas i resultatet där informanterna betonar att barnen upplever en ökad kontroll när de använder digitala verktyg, vilket gör att de kan pausa, repetera och anpassa inläringen efter eget behov. Dessa verktyg fungerar som *medierande verktyg* som minskar kraven på ToM, eftersom barnet inte behöver anpassa sig till andras tankar eller känslor, vilket ger dem kontroll över interaktionen. Detta möjliggör lärande i egen takt. Å ena sidan skapar detta en positiv och trygg lärandemiljö, men å andra sidan riskerar det att begränsa utvecklingen av sociala färdigheter och ToM, eftersom socialt deltagande är avgörande för att förstå andras tankar. Astington och Baird (2005) betonar att språk och Theory of Mind (ToM) utvecklas genom socialt deltagande, där kommunikation är central för att förstå andras tankar.

Engelska språket som ett pedagogiskt inkluderingsverktyg

Resultatet visar hur pedagoger bemöter barn med autism som använder engelska för att stödja sin språkutveckling och sociala inkludering. Genom strategisk stöttning och anpassningar i miljön, främjas barnens språk och sociala färdigheter. Temat innehåller tre underrubriker: *Engelska, ett verktyg för kommunikation och trygghet i lärandet*, *Pedagogernas stöttning i social inkludering* och *inkluderande miljö*.

Engelska, ett verktyg för kommunikation och trygghet i lärandet

Samtliga informanternas syn på flerspråkighet och språkutveckling återspeglas tydligt i deras resonemang om hur barn bör bemötas, särskilt när de använder engelska som ett verktyg för

kommunikation. En återkommande tanke hos intervjupersonerna är att det viktigaste är att barnet har möjlighet att kommunicera, oavsett vilket språk som används. En pedagog betonar detta och uttrycker att målet är att säkerställa att barnen blir hörda och förstådda, oavsett vilket språk de använder: "Det viktiga är att barnen ska bli hörda. Och de vill förstå vad barnen vill, och sedan kan vi utveckla lite vidare för att använda både engelska och svenska (P3).

Specialpedagogerna är eniga om att det bästa sättet att bemöta barn med särskilda behov är att bekräfta barnets språk, i detta fall engelska, samtidigt som de också upprepar på svenska. Enligt en specialpedagog är det viktigt att uppmuntra kommunikation i vilket språk som helst, och att stödja barnets individuella behov. Hon säger: "Att jag är positiv till att bara de använder ett språk. Då vet vi att de börjar använda någonting" (SP2). Hon betonar att pedagogerna måste vara flexibla och inte kräva att barnet ska anpassa sig till vuxnas sätt att uttrycka sig, utan istället stödja barnet genom att bekräfta och uppmuntra all kommunikation. "Vi behöver möta och locka och uppmuntra så länge det är kommunikation. All kommunikation vill vi ha" (SP2).

Pedagogerna uttrycker hur de använder det engelska språket till olika syfte, såsom trygghet, uppmärksamhet eller för att trösta. En pedagog reflekterar över hur användningen av både engelska och svenska är en trygghetsfaktor för barnet, där språken skapar en känsla av säkerhet och välkomnande: "Båda språk använder jag. Det är också bra för att barnet ska veta att welcome är välkomna på svenska, det betyder samma." (P2). Pedagogen påpekar även att engelska kan fungera som stöd vid lämning, vilket gör övergången mer bekväm för barnet. "Pratar man engelska vid lämning blir det bättre för mig att ta emot barnen, det är mer som en trygghet för barnet" (P2). Ett par informanter berättar hur engelska kan underlätta kommunikationen i situationer där bilder inte är tillgängliga, som vid måltider och vila. Engelska fungerar som ett verktyg för att skapa trygghet och förståelse. En informant förklarar: "För det blir som en trygghet för barnet om jag säger det på engelska så blir det ju ett verktyg, för att barnet inte ska bryta ihop för att det inte får just nu det vill ha" (SP1). En annan pedagog beskriver liknande erfarenheter och använder engelska för att trösta och få uppmärksamhet från barnet när hen är i affekt: "Jag pratade i stort sett svenska med henne, för hon förstod det. Däremot, när hon hamnade i affekt, kunde engelska på något sätt trösta på ett annat sätt och hjälpa till att få uppmärksamhet (P4). Här används engelska som ett verktyg för att nå barnet i känslomässigt intensiva situationer.

Pedagogernas stöttning i social inkludering

Informanternas utsagor visar att pedagogernas stöd för social inkludering av barn med autism som talar engelska handlar om att skapa förutsättningar för delaktighet på barnens egna villkor.

Genom att använda både engelska och svenska, erbjuda valmöjligheter och vara flexibla i sitt bemötande, arbetar pedagogerna för att inkludera barnen i det sociala sammanhanget. En specialpedagog reflekterar också över pedagogernas ansvar för social inkludering och anpassning av undervisningen för barn med autism. Det kan betyda att anpassa instruktioner på engelska, efter barnets behov, eftersom det är viktigt att det är gruppen som anpassar sig efter barnet: "om de har ett barn som är väldigt flytande i engelska, då får de anpassa instruktioner på engelska" (SP1). En annan specialpedagog delar samma synpunkt och påpekar vikten av att anpassa undervisningen och använda det språk som barnet förstår bäst. "Kanske att de får in några engelska barnvisor också" (SP2).

En pedagog (P1) beskriver en situation där ett barn, som inte alltid är socialt engagerat, ändå får möjlighet att delta i gruppen genom användning av engelska. Eftersom de andra barnen förstår och svarar på engelska kan barnet på så sätt vara delaktiga i interaktionen. "Fördelen där är ju att många barn kan engelska. Bara att han började kommunicera gjorde ju att det var lite lättare att vara med andra barn". (P1)

Specialpedagogen (SP2) ger ett bra exempel på hur hen använder både barnets intresse för matematik och favoritspråk för att stärka gemenskapen och interaktionen med barnet, samtidigt som andra barn inkluderas i lärmiljön. Genom att kombinera engelska och svenska i undervisningen skapas en dynamisk och kommunikativ miljö där barnets språkutveckling främjas och social inkludering underlättas.

Skriva siffror när barnet vill att de vuxna ska skriva...så det var barnet och vuxen då la jag till att vi la fram kaplastavar och så räknade jag på engelska, 1,2,3...det lockade att andra barn kom dit. Och så tog det på svenska och så speglade jag...förde in relationen. (Sp2).

För att belysa hur pedagoger stödjer social inkludering och kommunikation för barn med autism, beskriver en pedagog hur hen ger stöd genom att översätta vid behov: "Man pratar typ alltid på svenska så ska man kommentera allt han gör på svenska och engelska. och man är liksom någon mellanhand och de andra kompisarna" (P1).

Inkluderande miljö

En specialpedagog beskriver en rad olika verktyg och strategier som pedagoger använder för att skapa en mer tillgänglig och kommunikativ lärmiljö för barn med autism. Hen nämner: "allt från teckenstöd, bildstöd, konkreta föremål. Att man tittar, telefon, att man visar rent konkret, bildstöd AKK."(SP1). I en vidare diskussion om miljön för barn med autism beskriver samma informant vikten av tydlighet, förutsägbarhet och att förenkla den fysiska miljön för att

underlätta barnens vistelse. Detta bidrar till ökad trygghet och bättre förståelse för rutinerna. Hen säger: "Sätt då en bild på Kaplastavar också. Det är ju väldigt lätt för barnet att plocka undan...att det inte är heller för mycket på väggarna att det är för mycket intryck" (SP1).

En pedagog föreslår att använda ord på både svenska och engelska på väggarna, vilket stöder barnens engagemang och miljö blir mer tillgänglig: "för vår egen del har det hjälpt att ha enkla ord uppsatta, som att kunna använda både på svenska och engelska." (P1). Enligt informanten underlättade detta för barnen att utföra uppgifter, som annars hade vägrat, exempelvis att plocka undan. Detta visar på vikten av att anpassa den språkliga miljön för att skapa en gemensam grund för kommunikation och delaktighet. Slutligen beskriver en pedagog (P3) hur miljön kan anpassas efter barnens intressen för att öka deras engagemang och lärande.

Delanalys

Resultatet visar en enighet bland pedagoger och specialpedagoger om att engelska främjar både kommunikation och social inkludering. Informanterna betonar vikten av engelska som ett verktyg som underlättar barnets möjlighet att kommunicera. Resultatet går i enlighet med Säljö (2014) som beskriver att en artefakt definieras som ett fysiskt eller språkligt verktyg som används för att skapa mening och förmedla kunskap i olika kontexter. Det engelska språket, som används av barn med autism i deras kommunikation, kan därför betraktas som en artefakt. Genom en strategisk tillämpning blir språket *ett medierande redskap* som underlättar barnets delaktighet och inkludering i pedagogiska miljöer. I detta sammanhang fungerar engelskan inte bara som ett kommunikationsmedel utan också som ett brobyggande stöd mellan barnens individuella behov och omgivningens krav. Som *ett medierande verktyg* bidrar det till att utveckla nya förmågor och fördjupa förståelsen för sociala och kulturella sammanhang. På liknande sätt lyfter Stellato (2024) fram vikten av att anpassa stödinsatser för barn med autism som behärskar flera språk, för att stärka deras förmåga att kommunicera och utveckla sociala färdigheter.

I resultatet framgår att informanterna betonar vikten av att bekräfta barnets språk, det vill säga engelska, samtidigt som svenska används. Detta synsätt stöder barnets språkutveckling genom att skapa en balans mellan de två språken, vilket möjliggör en mer flexibel och effektiv kommunikation. I detta sammanhang kan pedagogernas arbete med att använda både engelska och svenska tolkas som en tydlig tillämpning av stöttning och den proximala utvecklingszonen (ZPD). Säljö (2014) förklarar att *stöttning* handlar här om det aktiva stöd som pedagogerna ger för att underlätta barnets kommunikation och sociala inkludering. Genom att spegla barnets

språkliga behov används engelska som ett verktyg för att barnet ska kunna uttrycka sig och förstås i olika sociala sammanhang. Pedagogerna i studien uppmuntrar barnet att kommunicera på engelska samtidigt som de introducerar svenska, vilket skapar trygghet och delaktighet. Forskning visar att språkstöd, inklusive användningen av tvåspråkiga och flerspråkiga strategier, bidrar till en bättre språkutveckling och social interaktion. Hastedt m.fl. (2023) konstaterade att barn med autism i flerspråkiga miljöer inte bara klarade sig bättre språkligt, utan också uppvisade förbättrade sociala färdigheter jämfört med enspråkiga barn. Detta är relevant för studiens fokus på hur engelska används för att stödja barnens förmåga att kommunicera och socialt inkluderas. Likaså har Lim och Charlop (2018) visat att modersmålet, i kombination med engelska, kan stärka barnets lekbeteenden och minska utmanande beteenden, vilket antyder att en balans mellan flera språk kan ha positiva effekter på sociala färdigheter och lekinteraktioner.

Enligt respondenterna fungerar engelska även som en lugnande mekanism i affekt, fyllda situationer eller vid uppgifter, särskilt när andra stöd som bilder och TAKK saknas. Detta gör att barnet kan känna sig delaktiga och bättre förstå situationen, vilket stärker både engagemang och förståelse. Genom att använda engelska som en trygg utgångspunkt och successivt introducera svenska, skapas en utvecklingsprocess som ligger inom barnets *ZPD* och som gör det möjligt att nå en högre nivå av social och språklig kompetens, som Appelgren (2021) beskriver som det avstånd där lärande kan ske med hjälp av stöd och vägledning från mer kunniga personer.

Anpassningar av den fysiska miljön, som respondenterna beskriver, exempelvis användning av bilder eller ord på väggarna för att underlätta barnets förståelse och vardag, kan också ses som en del av *stöttning*. Miljön formas för att stödja barnets behov av struktur och förutsägbarhet, till exempel genom att använda visuella stöd, organisera lekmaterial tydligt och arbeta i mindre grupper. Dessa anpassningar underlättar barnets förmåga att förstå sin vardag och miljön barnet vistas i, och därmed minska känslan av kaos eller överväldigande intryck. Fahim och Nedwick (2014) betonar vikten av att skapa en trygg och stödjande förskolemiljö som är anpassad efter barnens individuella behov för att främja sin språkutveckling och sociala inkludering. De understryker att visuella hjälpmedel och språklig interaktion är avgörande för att ge barnen de bästa förutsättningarna för att utvecklas och känna sig inkluderade.

Engelska: Utmaningar och möjligheter

Analysen visar att engelska kan underlätta kommunikation och social inkludering, särskilt när barnet inte kan svenska. Samtidigt kan det skapa hinder om det inte uppfattas som relevant eller begripligt, särskilt i relationer och undervisning. Huvudtema innehåller två underrubriker: *Möjligheter* och *Utmaningar*.

Möjligheter

Alla informanter ser engelska som en viktig möjlighet för barn som har svårt att uttrycka sig, då det underlättar kommunikation och interaktion. I arbetet med barn med autism som talar engelska framkommer flera perspektiv på hur språket fungerar som ett verktyg för både kommunikation och trygghet. En informant beskriver även hur barnets svårigheter i sociala sammanhang och utagerande beteende har minskat sedan barnet började använda engelska för att kommunicera verbalt. "Innan så kanske han slåss. och så nu är det här beteendet minskat"(P3).

Flera av respondenterna ser engelskan som ett medel för att underlätta inkludering och kommunikation. (P1) betonar att engelska hjälpte till med både inkludering och kommunikation i gruppen. Detta kan ses som en resurs för att bryta språkbarriärer och skapa en mer inkluderande lärandemiljö.

Som tidigare nämndes uttrycker informanten engelska roll för barns trygghet och verktyg för inkludering. En pedagog uttrycker att även ett ord på engelska kan göra ett barn trygg och tjäna barns förtroende: "Ett ord är välkommet... det känns som att barnet är trygg." (P2).

Utmaningar

Resultaten från informanternas utsagor belyser också olika hinder där engelska används i kommunikationen mellan pedagoger, barn och föräldrar. En informant påpekar att engelska kan bli ett hinder i kommunikationen om det inte finns en rätt inställning till språket. Hen säger: "Det kan ju bli ett hinder om det inte är så välkommen när det gäller det engelska språket."(P2). Detta tyder på att det inte finns en positiv inställning till språket, vilket kan få det att upplevas som en börda. P1 delar också sina tankar om språkets påverkan denna gång i relationen mellan barnet och föräldrarna. Hon nämner att föräldrarna inte talar engelska, medan barnet enbart kommunicerar på engelska, vilket skapar svårigheter i kommunikationen och kan leda till en viss distans. Hon säger: "De pratar inte engelska hemma. Det är ingen i familjen som kan engelska. Barnet i fråga har valt det som sitt språk och föräldrarna har fått lära sig engelska

genom det." (P1). Pedagogen fortsätter med att säga att faktumet att barnet pratar engelska kan bli problematiskt när aktiviteter i gruppen sker på svenska, som till exempel vid bokläsning, där barnet kanske inte känner sig tilltalade av språket. Pedagogen påpekar också att engelska ibland kan göra aktiviteter mindre engagerande för barnet, särskilt om språket inte fångar hans intresse. Hen förklarar: "Men det skulle väl vara så i bokläsning eller någon mer berättande aktivitet. Då tappar han ju intresse, både för att det är för långt men också antagligen för att det är inget som tilltalar honom."(P1).

Ytterligare en aspekt som P1 lyfter fram är hur svenska och engelska ord inte alltid överensstämmer med barnets uppfattning. Barnet tolkar ibland de engelska orden annorlunda än de svenska, vilket kan leda till otydlighet och skapa hinder i kommunikationen: Då blir det ofta att man säger städa, clean...Så det är väl skillnaden att orden vi använder på engelska inte är rätt i hans värld."(P1).

Specialpedagogerna 3 och 4 pekar på en central utmaning som kan uppstå när barn pratar nästa bara engelsk när de börjar i skolan. De menar att den största problematiken inte nödvändigtvis ligger i själva inläringen av grundläggande språk, utan snarare i det faktum att skolan använder ett mer formellt och akademiskt språk, som ofta är mer komplicerat än vardagsspråket. För barnet kan detta skapa svårigheter att hänga med i undervisningen, vilket kan påverka deras förståelse och engagemang. De menar att barn som inte har den nödvändiga språkliga kompetensen på svenska, särskilt i ett akademiskt sammanhang, kan känna sig utanför eller misslyckas i sitt lärande.

Delanalys

Även om alla informanter betraktar engelska som en möjlighet för kommunikation och trygghet hos barn med autism, framgår det ur deras berättelser att både möjligheter och hinder är kopplade till hur engelska används i olika sammanhang. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan engelska betraktas som ett *medierande verktyg*, (Säljö, 2014) vars effektivitet beror på dess användning och kontext. Engelska fungerar som en möjlighet när det används som ett första steg för att hjälpa barnet att börja kommunicera och känna sig inkluderat, särskilt när svenska ännu inte är ett fungerande alternativ. Exempelvis beskrivs det hur barnets svårigheter i sociala sammanhang och utagerande beteende har minskat sedan barnet började använda engelska som sitt verbala kommunikationsmedel. Denna utveckling visar på hur det verbala språket kan stödja barnets sociala och kommunikativa färdigheter i en tidig fas.

Resultatet belyser flera hinder i användningen av engelska för kommunikation mellan barn, pedagoger och föräldrar. Om engelska inte uppfattas som ett välkommet eller positivt språk i en viss miljö, kan det bli en börda snarare än ett verktyg för kommunikation. Här ser vi hur språk kan bli en barriär i en sociokulturell kontext, där den sociala miljön och de personer som är involverade i kommunikationen spelar en avgörande roll för hur språket används och uppfattas. Pedagogernas perspektiv på flerspråkighet spelar en avgörande roll för huruvida det blir ett hinder eller en möjlighet för flerspråkiga barn med autism. Howard m.fl. (2021) bekräftar detta genom sin forskning, som visar hur utbildningssystem och samhällsnormer påverkar lärarnas syn på flerspråkighet och hur de bemöter dessa barn.

Ytterligare ett hinder som informanter lyfter i resultatet är att det engelska språket som å ena sidan kan betraktas som ett *medierande verktyg* å andra sidan skapar ett gap i kommunikationen mellan barnet och föräldrarna som har ett annat modersmål, vilket påverkar både den sociala interaktionen och familjedynamiken. Detta stämmer överens med Zhukova m.fl. (2023) forskning, där det förklaras hur ett språk kan upplevas som en barriär för kommunikation inom familjen när barnet använder ett annat språk än sina vårdnadshavare.

Vidare påpekas en utmaning i relation till vissa aktiviteter på förskolan där det svenska språket används. Respondenterna beskriver hur valet av språk påverkar barns engagemang i aktiviteter. När en aktivitet, som exempelvis högläsning, genomförs på svenska verkar barnet inte bli lika engagerat, språket kanske inte känns lika intressant eller begripligt, vilket leder till att barnet tappar intresset. Språket kan här även ses som ett *medierande verktyg* som påverkar både barnets engagemang, förståelse och motivation att delta. Engelska som språk kan hindra barnets delaktighet om det inte känns relevant eller intressant i den aktuella kontexten. För barn som endast kommunicerar på engelska, kan aktiviteter på svenska, som bokläsning, kännas främmande och ointressanta. Om barnet inte känner sig delaktiga begränsas dess möjligheter att träna på att förstå och delta i andras sociala och kognitiva processer, vilket är centralt för ToM. Astington och Baird (2005) betonar att både språkutveckling och Theory of Mind (ToM) formas genom aktivt deltagande i sociala situationer, där kommunikation spelar en avgörande roll för engagemanget.

En utmaning som lyfts fram är hur språkliga artefakter, som engelska ord, kan bli problematiska om de inte medieras på ett begripligt sätt för barnet. Engelska kan då fungera som ett hinder snarare än ett stöd, eftersom det inte motsvarar barnets förståelse av orden. Detta kopplas till Nettelbladt m.fl. (2008) och deras beskrivning av Theory of Mind, där en oflexibel användning av språk kan indikera svårigheter att förstå hur andra tolkar språket. För barn med

autism, som ofta har svårt att förstå att ord inte alltid har en fast betydelse, kan detta skapa förvirring och missförstånd.

Diskussion

I följande kapitlet behandlas de mest centrala delarna av resultatet i relation till metod, syfte och forskningsfrågor. Här diskuteras även de specialpedagogiska implikationerna, metodvalen samt förslag på områden för framtida forskning.

Resultatdiskussion

Syftet med studien är att bidra med kunskap om förskollärares och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism, som kommunicerar på engelska, socialt inkluderas i förskolan. Genom att analysera resultaten med hjälp av Säljö (2014) sociokulturella teori och Heister Trygg och Andersson (2009) Theory of Mind får vi en tydligare bild av hur språk och sociala miljöer samverkar för att främja inkludering. Säljö (2014) framhåller att individens lärande och utveckling sker i samspel med andra, medan Heister Trygg och Andersson (2009) beskriver hur barn med autism utvecklar förmågan att förstå och tolka andras tankar, känslor och intentioner. Tillsammans ger dessa perspektiv en större förståelse för de faktorer som påverkar barns sociala delaktighet och möjlighet till inkludering i förskolans gemenskap.

Resultaten visar att pedagogerna ser engelska som ett viktigt verktyg för att främja kommunikationen och det sociala samspelet hos barn med autism. Dessa barn stöter ofta på hinder i sociala sammanhang, vilket gör att kommunikativa stöd, såsom engelska, blir särskilt viktiga för att underlätta interaktion och samarbete. Enligt Andersson och Jansson (2007) har barn med autism ofta svårt att förstå sociala koder och kommunicera på samma sätt som sina kamrater, vilket gör att engelska som ett stöd kan fungera som en brygga i dessa situationer. Pedagogerna i studien framhåller att engelska var ett effektivt sätt att hjälpa barnen att uttrycka sina behov, även om svenska är det primära språket i verksamheten.

En central slutsats är att pedagogerna betraktar engelska som en flexibel och inkluderande resurs. Säljö (2014) betonar att språk fungerar som ett *medierande redskap*, och i denna studie framträder engelska som en viktig kommunikativ bro mellan barn och deras omgivning. Informanterna lyfte att engelska ofta används som ett gemensamt lekspråk bland barn med olika språkliga bakgrunder. Detta bekräftas av tidigare forskning av Larsson m.fl. (2022), som visar att engelska fungerar som en gemensam plattform för interaktion i mångkulturella förskolemiljöer i Sverige, särskilt i utsatta områden. Larsson m.fl. understryker vikten av att balansera användningen av engelska som ett inkluderande verktyg i leken med stöd för både

svenska och barnens modersmål. Genom att aktivt främja språklig variation kan förskolan både stödja inkludering och stärka barnens språkliga och sociala utveckling.

Pedagogerna i studien betonar att engelska används som ett verktyg för att skapa social interaktion och inkludering, särskilt för barn med autism som kan ha svårigheter med svenska eller andra språk. Engelska används ofta som ett alternativ när andra stödåtgärder, som bilder eller TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation), inte är tillgängliga. Säljö (2014) beskriver *stöttning* som en anpassning av pedagogens stöd utifrån barnets behov och nivå, vilket ökar engagemang och delaktighet. Pedagogerna anpassar sitt sätt att använda engelska för att hjälpa barnen att förstå och delta i sociala aktiviteter, vilket skapar en möjlighet för inkludering i den pedagogiska miljön. Detta förhållningssätt reflekterar vikten av att pedagoger utvecklar interkulturell kompetens, något som Björk-Willén (2022) lyfter fram som avgörande för att möta de krav som ett flerspråkigt samhälle ställer.

Denna positiva syn på flerspråkighet är en viktig faktor för att skapa en inkluderande miljö. Enligt Lim och Charlop (2018) kan tvåspråkighet till och med stärka sociala färdigheter och exekutiva funktioner hos barn med autism. Vidare lyfter Lim och Charlop (2018) fram att tvåspråkighet kan medföra förbättrade sociala färdigheter och exekutiva funktioner, vilket stödjer barn med autism i deras utveckling. Detta är i linje med resultaten i denna studie, där pedagoger framhöll att barnens språkliga uttryck, även om de inte alltid var grammatiskt korrekta, sågs som en möjlighet att stärka socialt samspel. Howard m.fl. (2021) har tidigare visat att en bristande förståelse för kodväxling kan skapa hinder i inkluderingen, men denna studie understryker vikten av att se på språklig variation som en tillgång snarare än ett problem. Specialpedagogens roll i denna process är avgörande. Enligt informanterna hjälper specialpedagogen pedagogerna att utveckla strategier för att främja social inkludering genom att använda barnens språkliga resurser. Detta innebär att specialpedagogen bidrar till att skapa en balans mellan användningen av engelska som ett inkluderande redskap och stöd för svenska och barnens modersmål. Larsson m.fl. (2022) framhåller vikten av en sådan balans för att bevara språklig variation och stärka barnens kulturella identitet. Genom att aktivt främja flerspråkighet kan specialpedagogen bidra till att både kommunikation och social inkludering får fäste i förskolans miljö.

Utifrån analysen kan miljön ses som en form av stöttning som möter barnens behov genom att vara tydlig, organiserad och förstärkt med visuella hjälpmedel, vilket minskar stress och underlättar delaktighet. Social inkludering, enligt Lutz (2021), innebär att alla barn, inklusive de med autism, ska kunna delta på lika villkor. Detta kopplas tydligt till Fahim och Nedwick

(2014), som framhåller att en strukturerad och kulturellt anpassad miljö i förskolan främjar både språkutveckling och social inkludering för flerspråkiga barn med autism. Möjligheten till språklig interaktion på flera språk och hänsyn till barnens kulturella bakgrund skapar förutsättningar för verklig inkludering. På liknande sätt betonar Stellato (2024) vikten av inkluderande pedagogik, där visuellt stöd, teckenspråk och en positiv, välkomnande närmiljö bidrar till att barn kan delta på lika villkor och att stereotyper bryts. Detta stärker både barns kommunikation och deras sociala samspel, i enlighet med FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (2006). Anpassade miljöer och metoder som värderar mångfald är avgörande för att alla barn ska känna sig delaktiga och inkluderade.

Specialpedagogen har en nyckelroll i att skapa en inkluderande lärmiljö där tydlighet, visuella hjälpmedel och anpassningar efter barnens intressen och förmågor står i fokus. Detta kräver medvetenhet om varje barns individuella behov och utveckling av metoder som stödjer både socialt samspel och språklig utveckling. Swärd och Westman Andersson (2022) framhåller vikten av specialpedagogiska anpassningar för att stärka delaktigheten hos barn med särskilda behov, samtidigt som specialpedagogen hjälper pedagoger att skapa miljöer där alla barn känner sig trygga och motiverade att delta.

Samtidigt identifierade studien vissa utmaningar; språket påverkar barns engagemang i aktiviteter på förskolan. Respondenterna beskriver hur svenska, exempelvis vid högläsning, kan minska intresset hos barn som inte behärskar språket. Detta kan skapa hinder för delaktighet och utveckling av sociala och kognitiva förmågor, såsom Theory of Mind. Astington och Baird (2005) betonar att språkutveckling och Theory of Mind formas genom socialt samspel, där kommunikationen spelar en central roll. Likaså understryks betydelsen av lärmiljöer för barnens deltagande. En väl anpassad miljö kan vara avgörande för att stödja barnens engagemang och utveckling, vilket gör att specialpedagogen spelar en central roll i att hjälpa pedagogerna att skapa dessa förutsättningar. Genom att ge vägledning i hur miljön kan justeras för att öka barnets motivation att delta, kan specialpedagogen bidra till en mer inkluderande och stödjande lärsituation. Swärd och Westman Andersson (2022) betonar vikten av att anpassa lärmiljöer för att främja delaktighet, särskilt för barn med särskilda behov. Enligt Skolforskningsinstitutet (2023) är det avgörande att pedagoger utformar en lärmiljö som kännetecknas av öppenhet och respekt, där flerspråkighet ses som en resurs snarare än ett hinder. En sådan miljö bidrar till ökad social inkludering och stimulerar samspel, vilket i sin tur uppmuntrar barn att delta aktivt i gemenskapen.

En till svårighet är att engelska kan skapa ett kommunikativt gap mellan barn och föräldrar som inte talar språket. Detta kan påverka familjedynamiken och barnets möjligheter att utveckla språkliga och sociala färdigheter i hemmet. Zhukova m.fl. (2023) beskriver hur användningen av ett språk som inte är i linje med barnets kulturella och sociala kontext kan skapa hinder för kommunikationen inom familjen. Detta är en aspekt där specialpedagogen kan spela en viktig roll genom att stödja dialog mellan förskola och hem samt arbeta för att integrera barnens modersmål i verksamheten.

I analysens resultat framkom att barn med nedsatt Theory of Mind (ToM) ofta använder inlärd meningar i leken, som de har lärt sig genom digitala verktyg, utan att förstå deras avsikt eller sammanhang. Dessa meningar används ibland i leken, men de fungerar inte alltid i det sociala samspelet. Heister Trygg och Andersson (2009) beskriver ett vanligt fenomen hos barn med autism, nämligen ekotal, där barn upprepar ord eller fraser utan att förstå deras verkliga innebörd. Detta kan leda till missförstånd i leken och gemenskapen, vilket i sin tur riskerar att minska de andra barnens vilja att inkludera barnet samt begränsa barnets egen delaktighet i kommunikationen. Denna observation kan även kopplas till Vulchanova m.fl. (2012) och deras svaga central koherens-hypotes, som förklarar att barn med autism ofta fokuserar på detaljer snarare än att förstå helheten. Detta innebär att barn kan komma ihåg språkliga mönster och fraser, men har svårt att använda språket korrekt i kommunikativa sammanhang, vilket kan försvåra deras förmåga att delta i sociala interaktioner. Borg och Carlsson Kendall (2023) förklarar också att personer med autism har en svag central koherens, vilket gör det utmanande att tolka sociala regler och använda tidigare erfarenheter för att förstå nya situationer. De kan ofta upprepa inlärd meningar utan att förstå deras avsikt eller sammanhang, vilket kan leda till missförstånd och hinder i samspelet med andra barn. Här kommer specialpedagogen in som en central aktör. Genom att arbeta tillsammans med pedagoger kan specialpedagogen stödja och vägleda i anpassningen av språkanvändning och lärmiljöer, så att kommunikationen blir mer begriplig och inkluderande. Specialpedagogen kan också introducera konkreta strategier och verktyg för att öka barnets förståelse och minska risken för missförstånd, till exempel genom att använda visuella stöd, förenkla språket eller uppmuntra till samtal och samspel i trygga och strukturerade miljöer. Genom att aktivt arbeta med att stödja pedagogerna i att skapa sådana förutsättningar, kan specialpedagogen bidra till att barnen får bättre möjligheter att förstå och delta i kommunikationen på ett mer meningsfullt sätt. Enligt Swärd och Westman Andersson (2022) är det viktigt att ett specialpedagogiskt perspektiv lyfter fram hur anpassningar kan stödja barn med särskilda behov, såsom autism, i deras språkliga och sociala utveckling.

Specialpedagogiska implikationer

FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (2006) betonar vikten av tillgängliga lärmiljöer som fokuserar på barnens behov och styrkor. Swärd och Westman Andersson (2022) lyfter fram anpassade pedagogiska strategier för social inkludering, och Larsson (2023) påpekar att specialpedagogens uppdrag är att stödja lärandet och förebygga hinder. För barn med autism som kommunicerar på engelska är det viktigt att tidigt identifiera deras behov. Genom samarbete mellan specialpedagoger och pedagoger kan både språk och social förmåga stärkas, samtidigt som barns rätt till likvärdig utbildning tillgodoses.

Studien visar hur pedagoger använder engelska för att möta barns behov och följer specialpedagogernas råd om att anpassa lärmiljön med visuella hjälpmedel som bildstöd och scheman för att minska stress och skapa trygghet. Pedagogerna arbetar också för att balansera användningen av engelska och svenska, vilket stöder barnens språkutveckling och sociala inkludering. Enligt Swärd och Westman Andersson (2022) är samarbete mellan specialpedagoger och övriga pedagoger avgörande för att skapa språkligt tillgängliga miljöer som främjar både språkförståelse och social inkludering för barn med autism.

Metoddiskussion

I studien erbjöds intervjuerna via Zoom, vilket tre informanter föredrog framför fysiska möten. Enligt De Villiers m.fl. (2022) och Bryman (2018) finns både fördelar och nackdelar med digitala intervjuer. En fördel är att de sparar tid och möjliggör intervjuer med personer på distans, vilket också var fallet här. Bryman menar att deltagarna ofta är mer benägna att delta online eftersom det erbjuder flexibilitet utanför kontorstid. Samtidigt påpekar De Villiers att tekniska problem, som dålig internetanslutning och ljudkvalitet, kan hindra effektiv kommunikation. Även om videoteknik ger omedelbar feedback, kan den inte helt ersätta ansikte-mot-ansikte-interaktioner där kroppsspråk och fysisk närvaro spelar en viktig roll. Under en intervju uppstod internetproblem som påverkade kommunikationen negativt.

Studien genomfördes genom kvalitativa intervjuer, där vissa utfördes individuellt medan andra genomfördes i par. Trost (2014) belyser både fördelar och nackdelar med att genomföra enskilda intervjuer jämfört med att vara två intervjuare. Enligt Trost kan enskilda intervjuer skapa en mer avslappnad atmosfär, vilket gör att informanten inte känner sig underordnad.

Samtidigt kan det vara fördelaktigt att vara två intervjuare för att fånga fler detaljer, särskilt i miljöer med störande bakgrundsljud, vilket hade varit värdefullt i denna studie.

Vid en av Zoom-intervjuerna deltog två informanter tillsammans. Att genomföra en parintervju hade både fördelar och nackdelar. En fördel var att deltagarna kände sig tryggare och mer självsäkra, vilket ledde till mer detaljerade svar. Lohm och Kirpitchenko (2014) menar att parintervjuer kan skapa en stödjande miljö som gör att deltagarna är mer benägna att ge utförliga svar. En nackdel var att den mer tystlåtna informanten ibland inte kom till tals lika mycket som den mer verbala, vilket riskerade obalans i samtalet. För att hjälpa dem att komma till tals lade vi kontinuerligt till frågan "Vad tycker du?" för att uppmuntra båda att delta. Trost (2014) påpekar att de mer språkliga informanterna kan komma att dominera, vilket kan påverka samtalets dynamik.

Förslag på fortsatt forskning

Vår forskning syftar till att bidra med kunskap om barn med autism som pratar engelska och hur pedagoger och specialpedagoger bäst kan inkludera dem. En intressant aspekt att undersöka är om barn med autism fortsätter att använda engelska när de börjar skolan och vilka effekter detta kan ha på deras språkutveckling och sociala inkludering. Vi vill även studera hur skolmiljön påverkar användningen av engelska och barnens sociala gemenskap.

Forskningen är också begränsad när det gäller hur sociala medier, spel och YouTube påverkar språkbruket hos barn med autism, och det skulle vara värdefullt att undersöka detta, särskilt i relation till sociala färdigheter och språkförmåga. Ett tredje område är att utforska föräldrars upplevelse av att deras barn talar mest engelska, trots att engelska inte är modersmål. I vår studie framgår att engelska kan vara en barriär i kommunikationen med föräldrar som inte talar språket. Det vore intressant att undersöka hur en bredare befolkning ser på användningen av engelska och föräldrars roll.

Slutligen skulle det vara värdefullt att studera om barngrupper i icke-multikulturella kommuner använder engelska, och jämföra vilka strategier som används för att inkludera barn med autism. En sådan studie skulle kunna öka förståelsen för hur samhällskontexten påverkar tillgången till och utformningen av specialpedagogiskt stöd.

Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Alvehus, J. (2015). *Skriva uppsats med kvalitativ metod en handbok: [metoden, skrivandet, fältarbetet, skrivbordsarbetet]*. Johanneshov: MTM.
- Andersson, F., & Jansson, A. (2007). *Flerspråkighet eller felspråkighet: Komplexitet och möjligheter i förhållande till barn med autism och Aspergers syndrom* (Forskning nr. 42). Institutionen för individ, omvärld och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Appelgren, A. (2021). *Nya perspektiv på lärande: kognitionsvetenskap för lärare*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Astington, J.W., & Baird, J.A. (Red.). (2005). *Why language matters for theory of mind*. New York: Oxford University Press.
- Attwood, T. (2000). *Om Aspergers syndrom: Vägledning för pedagoger, psykologer och föräldrar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Back, C., & Berterö, C. (2019). Interpretativ fenomenologisk analys. I *Handbok i kvalitativ analys* (sidorna 165–178).
- Björk-Willén, P. (2022). *Språkutvecklande: En kunskapsöversikt om språkutvecklande arbete i förskola* (Rapportserie 2022:1). Ifous.
- Borg, A. & Carlsson Kendall, G. (2023). *NPF för lärare: fokus på pedagogiskt arbete*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Chang, Y.-C., Shire, S., Shih, W., & Kasari, C. (2024). Brief report: An exploratory study of young dual language learners with autism in a school-based intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54(9), 3567–3572.
- David, M., & Sutton, C.D. (2016). *Samhällsvetenskaplig metod* (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- De Valenzuela, J. S., Bird, E. K.-R., Parkington, K., Mirenda, P., Cain, K., MacLeod, A. A. N., & Segers, E. (2016). Access to opportunities for bilingualism for individuals with developmental disabilities: Key informant interviews. *Journal of Communication Disorders*, 63, 32–46.

- De Villiers, C., Farooq, M. B., & Molinari, M. (2022). Qualitative research interviews using online video technology – Challenges and opportunities. *Meditari Accountancy Research*, 30(6), 1764–1782.
- Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod* (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Fahim, D., & Nedwick, K. (2014). Around the world: Supporting young children with ASD who are dual language learners. *Young Exceptional Children*, 17(2), 3–20.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (Red.). (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (Kapitel av Christine och Carina Berterö). Förlag.
- Ge, H., Lee, A. K. L., Yuen, H. K., Liu, F., & Yip, V. (2024). Bilingual exposure might enhance L1 development in Cantonese–English bilingual autistic children: Evidence from the production of focus. *Autism*, 28(7), 1795–1808.
- Hastedt, I., Eisenhower, A., Sheldrick, R. C., & Carter, A. S. (2023). Bilingual and monolingual autistic toddlers: Language and social communication skills. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(6), 2185–2202.
- Heister Trygg och Andersson (2009), B. & Andersson, I. (2009). *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik*. (3., rev. uppl.) Vällingby: Hjälpmedelsinstitutet
- Howard, K. B., Katsos, N., & Gibson, J. L. (2021). Practitioners' perspectives and experiences of supporting bilingual pupils on the autism spectrum in two linguistically different educational settings. *British Educational Research Journal*, 47(2), 427–449.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi* (Fjärde utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.
- Håland-Anveden, P. (2018). *Den inkluderande förskolan: En handbok - språk- och kunskapsutvecklande pedagogik för lek, omsorg och trygghet i flerspråkiga grupper* (Upplaga 2). Lund: Studentlitteratur.
- Kissine, M., Luffin, X., Aiad, F., Bourourou, R., Deliens, G., & Gaddour, N. (2018). Noncolloquial Arabic in Tunisian children with autism spectrum disorder: A possible instance of language acquisition in a noninteractive context. *Language Learning*, 68(4), 1004–1032.
- Klintwall, L., & Olofsgård Jegéus, M. (Red.). (2020). *Leka, prata, äta: Övningar för barn med särskilda behov* (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Johanneshov: MTM.
- Larsson, I. (2023). *Specialpedagogik 1*. (Andra upplagan). Malmö: Gleerups.
- Larsson, K., Björk-Willén, P., Haraldsson, K., & Hansson, K. (2022). Children's use of English as lingua franca in Swedish preschools. *Multilingua*, 422(4): 527–557
- Lim, N., & Charlop, M. H. (2018). Effects of English versus heritage language on play in bilingually exposed children with autism spectrum disorder. *Behavioral Interventions*, 33(4), 339–351.
- Lohm, D., & Kirpitchenko, L. (2014). Interviewing pairs: Discussions on migration and identity. *SAGE Research Methods Cases, Part 1*. SAGE Publications. <https://methods.sagepub.com/case/interviewing-pairs-discussions-on-migration-and-identity>
- Low, H. M., Lee, L. W., & Che Ahmad, A. (2018). Pre-service teachers' attitude towards inclusive education for students with autism spectrum disorder in Malaysia. *International Journal of Inclusive Education*, 22(3), 235–251.
- Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola: möte med det som inte anses lagom*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.
- Nettelbladt, U., Samuelsson, C., Sahlén, B. & Ors, M. (2008). *Språkstörningar hos barn och ungdomar: allmän del*. *Logopedi*. (S. 125-138).
- Papadopoulos, A., Prentza, A., Voniaty, L., Tafiadis, D., Trimmis, N., & Plotas, P. (2024). Assessing the impact of bilingualism on the linguistic skills of children with autism spectrum disorder (ASD) in Greece: A scoping review. *Medicina*, 60(6), 894.
- Skolforskningsinstitutet. (2023). *Språkutveckling och social inkludering. Att stödja barn med ett annat modersmål än svenska i förskola och förskoleklass*. Skolforskningsinstitutet.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*.
- Stellato, A. C., Tafuri, F., & Latino, F. (2024). Bilinguismo nei bambini con sindrome dello spettro autistico: La lingua dei segni italiana come strumento di inclusione. *Italian Journal of Health Education, Sport & Inclusive Didactics*, 8(1), 89-104.
- Swärd, A., & Kimham, K. (2022). Språkutveckling och kommunikation - grunden till allt lärande. I Swärd, A., & Westman Andersson, G. (Red.) (2022). *Specialpedagogisk verksamhet: För ALLA barn i förskolan* (Upplaga 1:1). Lund: Studentlitteratur.

- Swärd, A. (2022). Introduktion till förskola - en specialpedagogisk lärmiljö. I Swärd, A., & Westman Andersson, G. (Red.) (2022). *Specialpedagogisk verksamhet: För ALLA barn i förskolan* (Upplaga 1:1). Lund: Studentlitteratur.
- Swärd, A., & Westman Andersson, G. (2022). Specialpedagogiskt förhållningssätt. I Swärd, A., & Westman Andersson, G. (Red.) (2022). *Specialpedagogisk verksamhet: För ALLA barn i förskolan* (Upplaga 1:1). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2022). *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer* (Andra upplagan). Gleerups.
- Trost, J. (2014). *Kvalitativa intervjuer* (4., [omarb.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Unicef Sverige. (2020). *Barnkonventionen: Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*. Hämtad från <https://unicef.se/barnkonventionen>
- Vetenskapsrådet (2024) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vulchanova, M., Talcott, J. B., Vulchanov, V., & Stankova, M. (2012). Language against the odds, or rather not: The weak central coherence hypothesis and language. *Journal of Neurolinguistics*, 25(1), 13–30.
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Wilder, J. & Östlund, D. (red.) (2022). *Specialpedagogik i pedagogiskt arbete*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Zhukova, M. A., Talantseva, O. I., An, I., & Grigorenko, E. L. (2023). Brief report: Unexpected bilingualism: A case of a Russian child with ASD. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 53(5), 2153–2160.

Elektroniska källor

- Förenta nationerna. (2006). *Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Hämtad från <https://www.regeringen.se/informationsmaterial/2012/01/a11.017>
- Hjärnfonden. (1994). *Om Hjärnfonden*. <https://www.hjarnfonden.se/om-hjarnfonden/>
- Ladberg G. (2006). *Funktionshinder och flerspråkighet*. <https://www.spsm.se/globalassets/studiepaket-stodmaterial-delwebbar/sarskilt-stod--nyanlanda/funktionshinder-och-flersprakighet.pdf>

Socialstyrelsen. (2024). *Adhd och autism: Prioriteringsstöd till dig som beslutar om resurser i hälso- och sjukvården. Nationella riktlinjer 2024*. Socialtjänsten.

<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/nationella-riktlinjer/2024-3-8958.pdf>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM). (n.d.). *Pedagogisk lärmiljö*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Hämtad från

<https://www.spsm.se/stodmaterial-for-tillganglig-utbildning/omraden-i-tillganglighetsmodellen/pedagogisk-larmiljo/#:~:text=Tillg%C3%A5nglighet%20i%20den%20pedagogiska%20l%C3%A4rmilj%C3%B6n,och%20elevers%20r%C3%A4ttigheter%20i%20l%C3%A4rnet>

Bilagor

Bilaga 1



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
SKOLUTVECKLING OCH
LEDARSKAP

2024-11-14

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Våra namn är Francesca Nobile och Helena Asamoah och vi studerar på specialpedagogprogrammet vid Malmö universitet. Vi är för närvarande på den tredje terminen och beräknar att ta vår examen i januari 2025.

Detta examensarbete är en kvalitativ studie med syfte att bidra med kunskaper om förskollärares och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism som kommunicerar på engelska inkluderas socialt i förskolan.

Materialinsamlingen genomförs genom semistrukturerade intervjuer med både pedagoger och specialpedagoger som arbetar i en mångkulturell stad i södra Skåne. Intervjuerna syftar till att belysa informanternas erfarenheter och perspektiv kring fenomenet. Den information som kommer att samlas in omfattar endast deltagarnas yrkestitel och typ av verksamhet, utan insamling av känsliga uppgifter såsom namn, kön eller bilder. Dokumentationen kommer att ske genom inspelning av intervjuerna samt några anteckningar som sedan kommer att transkriberas för analys. Inspelningarna genomförs med

mobiltelefon som är på flygplansläge. Intervjuerna förväntas ta ungefär 30 till 45 minuter och det insamlade materialet kommer att vara tillgängligt endast för oss och vår handledare.

Allt insamlat material och personuppgifter lagras på Malmö universitets server under arbetet med examensarbetet, samt att samtycke blanketterna förvaras oåtkomligt på Malmö universitet.

Examensarbetet kommer att utgå ifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, <https://www.vr.se/uppdrag/etik/god-forskningssed---ny-utgava.html>. Nedan följer exempel på några avseenden, bland annat:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är
 - examined.

.....
Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student (tfn nr, e-mail):

Francesca Nobile: xxxx shianhia@gmail.com

Helena Asamoah xxxx Helenaasamoah.9610@gmail.com

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

Madeleine Sjöman

Kursansvarig på Malmö universitet:

Helena Andresson

Kontaktuppgifter

www.mau.se

040-665

Malmö

70

universitet:

0

Bilaga 2

Syfte

Syftet med denna studie är att bidra med kunskaper om förskollärares och specialpedagogers uppfattningar om hur barn med autism som kommunicerar på engelska inkluderas socialt i förskolan

Frågeställningar

- Hur uppfattar pedagoger och specialpedagoger att användningen av det engelska språket hos barn med autism påverkar deras sociala samspel i gruppen?
- Hur kan specialpedagogen stödja pedagoger i att främja inkludering i det sociala samspelet för barn med autism som kommunicerar på engelska?
- Engelska språket: Möjlighet eller hinder?

Pedagoger

Bakgrundsfrågor

1. Kan du berätta lite om din bakgrund och erfarenhet inom (språkutveckling) förskolan?
2. berätta lite om din erfarenhet i arbetet med barn med särskilda behov, och specifikt barn med autism?
3. Hur länge har du arbetat på denna förskola och din roll som förskollärare/pedagog?

Pedagogernas beskrivning av fenomenet: barn med autism som pratar engelska - hinder och möjligheter för deras sociala inkludering.

0. Vad tror du är bakgrunden till att barnet kommunicerar på engelska?
0. Hur reagerar barngruppen när ett barn med autism använder engelska för att kommunicera?
0. Vad innebär social inkludering för dig?
0. Vilka fördelar och eventuella utmaningar ser du med att ett barn kommunicerar på engelska, istället för svenska, i förskolegruppen?

0. Finns det situationer där engelskan upplevs som ett hinder för barnets sociala inkludering? Följningsfrågor: Om ja, hur hanterar du dessa situationer? Beskriv en situation eller dilemma. I vilka situationer uppstår det?
0. På vilket sätt ser du att engelskan kan vara en resurs eller styrka för det autistiska barnet i samspelet med andra?

Engelska och kodväxling

0. I vilka sammanhang använder barnet engelska ? (hela dag eller specifika situationer)
0. kodväxla barnet? i vilka situationer? (förklaring av kodväxling- byta språk eller blandar barnet språk) Hur bemöter du dem då ?
0. Finns det några tillfällen där barn med autism som uttrycker sig på engelska kan delta fullt ut i socialt samspel?
0. Vilket språk använder du när du besvarar barnets kommunikation?

Stöttning

0. Hur arbetar ni i gruppen för att stötta alla barn i att förstå och inkludera en kompis som bara kommunicerar på engelska?
0. På vilket sätt kan specialpedagogen stötta dig i att främja socialt samspel för barn med autism som kommunicerar på engelska?
0. Följdfråga- På vilket sätt upplever du att specialpedagogers stöd har påverkat ditt eget arbete med dessa barn? (om de har arbetat tillsammans)

Avslutande frågor

0. Finns det något annat du vill tillägga om ditt arbete med engelsktalande autistiska barn eller hur språket påverkar deras sociala inkludering?
0. Har du några förslag på vad som kan utvecklas i förskolans miljö eller pedagogik för att bättre stötta dessa barn?

Specialpedagog

Bakgrundsfrågor

1. Kan du berätta lite om din bakgrund och erfarenhet inom förskolan?
2. berätta lite om din erfarenhet i arbetet med barn i särskilda behov, och specifikt barn med autism?
3. Hur länge har du arbetat på denna förskola och din roll som förskollärare/pedagog?

4. Har du stött på detta fenomen tidigare? berätta lite? (bakgrund)

För att undersöka specialpedagogers erfarenheter och beskrivningar

0. Vad tror du är bakgrunden till att barnet kommunicerar på engelska?
0. Hur reagerar barngruppen när ett barn med autism använder engelska för att kommunicera?
0. Vad innebär social inkludering för dig?
0. Hur fungerar barnet i gruppen, och hur skulle du beskriva deras sociala inkludering?
0. Vilka fördelar och eventuella utmaningar ser du med att ett barn kommunicerar på engelska, istället för svenska, i förskolegruppen?
0. Finns det situationer där engelskan upplevs som ett hinder för barnets sociala inkludering? beskriv en situation eller dilemma
0. Upplever du att pedagoger upplever användningen av engelska som ett hinder för barnets välbefinnande och sociala samspel i barngruppen?

Engelska och kodväxling

0. I vilka sammanhang använder barnet engelska? (hela dag eller specifika situationer)
0. kodväxla barnet? i vilka situationer? (förklaring av kodväxling- byta språk eller blandar barnet språk) Vilket språk använder du när du besvarar barnets kommunikation?
0. Vilka är de bästa sätten att bemöta dessa barn på, och vilket språk bör användas?

Stöttning

0. Hur kan specialpedagogen (du) stödja pedagoger i arbetet med att främja socialt samspel för autistiska barn som använder engelska?
0. Kan du ge exempel på specifika metoder eller tillvägagångssätt för att underlätta inkluderingen av engelsktalande autistiska barn?
0. Hur samarbetar du med pedagoger för att skapa en inkluderande miljö för barn med särskilda behov, och specifikt för de som använder engelska?

Avslutande frågor

0. Finns det något annat du vill tillägga om ditt arbete med engelsktalande autistiska barn eller hur språket påverkar deras sociala inkludering?
0. Har du några förslag på vad som kan utvecklas i förskolans miljö eller pedagogik för att bättre stötta dessa barn?