

TAKK knäcker koden

En intervjustudie av pedagogers erfarenheter om TAKK i
förskolan för ökad kommunikation

Av: Ida Hellberg

Examinator: Kim Kallenberg

Handledare: Janne Kontio

Södertörns högskola | Institutionen för Kultur och Lärande

Examensarbete 15hp

Självständigt arbete i förskoledidaktik | Höstterminen 2016

Förskolläraryrket med interkulturell profil 210hp



English abstract

Title: TAKK breaks the code – An interview study of educators experience of TAKK in preschool for increased communication

Author: Ida Hellberg

Supervisor: Janne Kontio

Autumn term 2016/2017

The purpose of this survey is to find out what the educators purpose is and experiences with using TAKK (Signs as Alternative and Additional Communication) in preschool and how they describe and justify their work with this. My questions are “What is the purpose of educators to use TAKK in preschool?”, “How does the educators describe and motivate their work with TAKK?” and “What experiences does the educators have about TAKK in preschool?” The collection of materials I have done through three interviews with educators and one educator who responded through email, they all working with TAKK in preschool. This survey has a socio-cultural base with focus on the communication and interaction between people. The survey result is that the educators and literature is very positive to the use of TAKK in preschool. They argue in particular that the children are able to communicate through other ways than the century when the use of TAKK. Two of the educators emphasize that their toddlers have now become involved and can influence the situation in a difference way than before. But there is also some criticism that TAKK not used as it should be done without just using it to some degree in the business.

Keywords: TAKK, Communication, Language development, Signs

Nyckelord: TAKK, Kommunikation, Språkutveckling, Tecken

Innehåll

1.	Inledning	1
1.1	Introduktion till ämnet	1
1.2	Syfte och frågeställningar	2
1.3	Bakgrund	2
1.3.1	Definition av ord	2
1.3.2	TAKK – Tecken som Alternativ och kompletterande kommunikation	3
1.3.3	Kommunikation och förutsättningar för tal	4
1.3.4	Intervju med en person som utbildar pedagoger inom TAKK	5
1.3.5	Läroplanen för förskolan	6
2.	Teoretisk utgångspunkt	7
3.	Tidigare forskning	9
4.	Metod	12
4.1	Urval	12
4.2	Genomförande	12
4.2.1	Intervjuer	13
4.2.2	Mail	14
4.3	Metoddiskussion	15
4.4	Forskningsetiska principer	16
5.	Resultat	18
5.1	Informanterna	18
5.2	Resultatet av intervjuer och mail	19
5.2.1	Vilket syfte har pedagogerna med att använda sig av TAKK i förskolan?	19
5.2.2	Hur beskriver och motiverar pedagogerna sitt arbete med TAKK?	20
5.2.3	Vilka erfarenheter har pedagogerna om TAKK i förskolan?	22
6.	Analys	24
6.1	Vilket syfte har pedagogerna med att använda sig av TAKK i förskolan?	24
6.2	Hur beskriver och motiverar pedagogerna sitt arbete med TAKK?	25
6.3	Vilka erfarenheter har pedagogerna om TAKK i förskolan?	27
7.	Avslutande diskussion	30
7.1	Validitet, reliabiliteten och generaliserbarhet	31
7.2	Vidare studier	32
8.	Referensförteckning	33
8.1	Otryckta källor	33
8.2	Tryckta källor	33
9.	Bilagor	35
9.1	Intervjuguide	35

1. Inledning

1.1 Introduktion till ämnet

Den här uppsatsen kommer handla om hur pedagoger använder sig av Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation i förskolan för barn med en ”normal” språkutveckling. Med ”normal” språkutveckling menar jag där barnet inte har funktionsnedsättningar eller andra diagnoser som påverkar barnets språkutveckling. TAKK som det förkortas betyder kort beskrivet att man gör ett tecken med händerna för att förstärka ett ord i en mening samtidigt som man säger meningen (Tonér, 2016 s.19). Att använda sig av TAKK i förskolan börjar bli vanligare och i vissa kommuner är TAKK en uttalad metod som man har bestämt att man ska arbeta med på alla förskolor.

Jag har tidigare hört om att man kan förstärka ord med tecken hos barn där det finns tal- och språksvårigheter och att man då behöver stöd för att ge uttryck på annat sätt än genom det verbala (Heister Trygg, 2004 s.16). Men på min sista praktik så hade vi ett par yngre barn som inte hade det verbala språket ännu, men som använde sig av tecken för vissa ord till exempel när de ville ha vatten eller mjölk samt hård eller mjuk smörgås. Jag blev väldigt intresserad och kände genast att jag ville veta mer om detta och göra en undersökning om hur man använder TAKK i förskolan med barn som har en ”normal” språkutveckling. Sedan föll detta i glömska och det var först när jag i en diskussion med en vän kom ihåg detta igen. Min vän berättade att hennes ettåriga dotter som ännu inte pratade hade tecknat ”toalett” och att hon därefter kissat på toaletten när mamman tog henne dit. Hon berättade att hon hade använt sig av några tecken under dotterns första år vilket nu började användas av dottern själv. Jag kände då att detta förstärkte mitt intresse av att undersöka hur TAKK används i förskolor.

Att använda tecken till barn med ”normal” språkutveckling är även något som tas upp i artikeln ”Lugnare barn med tecken på förskolan” i Kommunalarbetaren 2/2014 av Matilda Uusijärvi Ek (2014) som beskriver hur barnen blir lugnare samt att ljudnivån sänks när man arbetar med TAKK. Uusijärvi Ek (2014) påpekar också att det även stärker barn utan svårigheter i sin språkutveckling och att barnens uppmärksamhet blir bättre när man har flera sätt att kommunicera på.

1.2 Syfte och frågeställningar

Jag ska undersöka vilket syfte pedagoger har med användningen av TAKK i förskolan samt ta reda på hur de beskriver att de arbetar med TAKK. Jag vill även få ta del av deras erfarenheter med att arbeta med TAKK i förskolan. Jag har utgått ifrån följande frågeställningar:

- Vilket syfte har pedagogerna med att använda sig av TAKK i förskolan?
- Hur beskriver och motiverar pedagogerna sitt arbete med TAKK?
- Vilka erfarenheter har pedagogerna om TAKK i förskolan?

1.3 Bakgrund

Jag kommer i bakgrunden att beskriva ”definition av ord”, ”TAKK – Tecken som Alternativ och kompletterande kommunikation” och sedan ta upp ”Kommunikation och förutsättningar för tal”.

1.3.1 Definition av ord

Tecken: När jag i fortsättningen använder mig av ordet ”tecken” menar jag tecken som är kopplade till TAKK alltså tecken som har en förbestämd betydelse och används som komplement till talet.

Gester: Detta ser jag mer som kroppsrörelser som inte behöver vara planerade och ha en förbestämd mening utan som man kan använda när som helst i sitt tal. Detta är alltså inte samma sak som de förbestämda tecken man använder sig av inom TAKK.

Däremot anser jag att dessa begrepp är så pass nära varandra så att man kan jämföra dessa och likställa de i viss mån då båda handlar om kroppsrörelser till tal, men med ordet tecken så menar jag specifikt tecken kopplat till TAKK.

1.3.2 TAKK – Tecken som Alternativ och kompletterande kommunikation

Tisell (2009 s.11) förklarar att tecken markerar det viktigaste i talet och blir i liknelse som en understrykning blir i skriven text. Den mest betydande aspekten av TAKK är att barnet ska få möjlighet att göra sig förstådd och kommunicera med sin omgivning (Tonér, 2016 s.22). Tonér (2016 s.7) påpekar att barn utvecklar sitt språk i olika takt och därför är det stor variation i när milstolparna för språkutvecklingen uppfylls (Tonér, 2016 s.7,15). Tonér (2016 s.7) menar då att tecken kan stötta barnet genom att vara ett komplement till talet och på så sätt ge barnet en möjlighet att kunna kommunicera (Tonér, 2016 s.7). Tecken används alltså som ett komplement genom att både förstå andra och att kunna uttrycka sig själv. Men det är viktigt att påpeka att TAKK används samtidigt som talat språk och baseras på talspråkets grammatik (Heister Trygg, 2004 s.13). Detta gör att det inte går att jämföra med Svenska Teckenspråket, som har en egen grammatik och ordföljd som inte följer den talade svenskan (Heister Trygg, 2004 s.14).

En fördel med TAKK är att man inte behöver några andra hjälpmedel än sin egen kropp. Detta gör att vi också kan hjälpa barnen fysiskt genom att visa med deras händer hur tecknen ska utföras (Tonér, 2016 s.21). Däremot precis som vid övrig språkutveckling krävs det att barnen har tillgång till mängder av tecknade ord i sin omgivning innan de kan förväntas att barnen själva börjar teckna. För att barnen ska kunna få ett rikt språk krävs det att de får höra och se språket i de vardagliga. Därav är det viktigt att man sätter ord på de man gör i alla situationer (Heister Trygg, 2004 s.41,56). Tisell (2009 s.10-11) menar också att tecken får barnet att bli mer uppmärksam och koncentrerad på det som berättas. TAKK gör att barnet får lära sig att kommunicera genom flera sinnen då de kan se och känna språket. Tecknen är också mer konkreta och ofta kopplade till ordets innebörd till exempel tecknet för ”röd” är att man pekar på läpparna (Tonér, 2016 s.21). Heister Trygg (2004 s.13) menar att språkutvecklingen underlättas då de ges med visuellt stöd samt att olika kommunikationssätt stärker och kompletterar varandra i olika situationer (Heister Trygg, 2004 s.18).

TAKK kan göra det lättare för barnen då tecken kräver mindre finmotorik än vad talet gör och därför kan det bli lättare för barnet att uttrycka sig, men även att kunna se ordet genom tecknet. Detta kan då ge barnen större möjligheter att kunna påverka och vara delaktiga i förskolan (Heister Trygg, 2004 s.13, Toner, 2016 s.23 & Tisell, 2009 s.12). När barnet känner

att hen kan göra sig förstådd kan den möjliga frustration som kan uppstå när barnet inte har möjlighet att uttrycka sig lika mycket som hen kan förstå minskas (Heister Trygg, 2004 s.34) Heister Trygg (2004 s.37) menar på att när barnet inte har en fungerande kommunikationsväg så kan det innebära allvarliga hot mot den enskildes utveckling.

Tonér (2016, s.22) förklarar att vårt talade språk ofta blir långsammare när vi använder oss av TAKK, vilket gör att barnet kan hinna förstå mer av det vi säger. Genom både att uppfatta ord och meningsbyggnaden i meningen (Tonér, 2016 s.22).

Tonér (2016 s.23) menar också att en myt som ofta tas upp är att TAKK skulle göra att språkutvecklingen försenas och att barn som får möjlighet att teckna skulle vara mindre intresserade av att tala. Detta anser Tonér (2016 s.23) är fel då hon menar att det istället stimulerar språkutvecklingen hos barn.

1.3.3 Kommunikation och förutsättningar för tal

Kommunikation är ett av människans mest grundläggande behov och förmågan att samspela med andra finns redan hos det nyfödda barnet (Tonér, 2016 s.9). Ordet kommunikation kommer ifrån latinets ”communicare” vilket betyder ”göra gemensamt” (Tonér, 2016 s.7). Westerlund (2009, s.14,64) menar att språket utvecklas ur behovet att kommunicera med människor runt om sig. Westerlund (2009, s.14) förklarar även att man förr ansåg att språkutvecklingen startade i samband med barnets första ord, men nu vet man att talet bara är en del av språkutvecklingen. Språkförståelsen kommer även före språkanvändningen hos barnet vilket gör att barnet ofta förstår betydligt mer än vad barnet själv kan uttrycka (Westerlund, 2009 s.14). Westerlund (2009, s.13) menar att språk inte endast är det verbala utan även skrift, chiffer och tecken ses som språk. Kriteriet för ett språk är att det har bestämda regler som delas av både sändaren och mottagaren (Westerlund, 2009 s.13).

Westerlund (2009, s.18) påpekar att varje del i kommunikationen kräver en rörelse, dock kan rörelsen ibland vara väldigt liten. Av den anledningen är motorik en förutsättning för kommunikation. Westerlund (2009, s.18) förklarar att för att talet ska fungera så måste "talapparaten" fungera normalt och kunna samordnas. I talapparaten ingår luftrör, stämband, mun- och näshåla, tunga, tänder och läppar. Talmotoriken kräver snabbhet och precision, vilket betyder att barnet måste ha en viss del finmotorisk förmåga innan barnet kan börja säga ord. Av den anledningen är den motorik man behöver för att tala betydligt mer avancerad än den motorik man behöver för att uttrycka sig med gester genom kroppen (Westerlund, 2009 s.65). Westerlund (2009, s.65) påpekar att för att tala behöver vi använda oss av cirka 200 små muskler. Westerlund (2009, s.66) menar att det är naturligt för oss människor att gestikulera och att vi ofta lär våra barn vissa tecken så som vinka med handen när man säger hejdå eller att skaka på huvudet när man säger nej. Det är även vanligt att man använder olika tecken eller rörelser i barnsånger. Westerlund (2009, s.68) anser att de flesta är så inställda på talet så man tänker inte på de gester som småbarn gör. Detta är något som Westerlund (2009, s.68) menar är väldigt tråkigt då barnen slutar kommunicera via gester då det inte får gehör via detta. Westerlund (2009, s.68-69) menar att barnet via gester eller tecken kan göra sig förstådda och att det bidrar till en ökad samhörighet mellan barn och föräldrar. Johansson & Svedner (2003, s.13) menar att det finns ett nära samband mellan språk och gester och att detta kan bero på att det handlar om att motoriken som används vid tal och gester styrs ifrån ungefär samma del av hjärnan. De påstår också att detta kan vara anledningen till att gester underlättar språkutvecklingen då gesterna hjälper oss att hitta de ord som vi vill förmedla (Johansson & Svedner, 2003 s.13).

1.3.4 Intervju med en person som utbildar pedagoger inom TAKK

Jag gjorde en intervju med en person som utbildar pedagoger inom TAKK. Jag kallar honom vidare för Kalle, vilket är fiktivt. Kalle berättade att han hade utbildat cirka 400 pedagoger inom TAKK de senaste två åren. Han menar att förskolecheferna efterfrågar utbildning inom TAKK och att pedagogerna är väldigt positiva till utbildningen, men han upplever att det inte händer något. Han förklarade att han inte ser att man jobbar med TAKK i förskolan utan att det för honom känns som man ser det som en rolig merit och fin sak att utbilda sig i. En sak som är inne att göra för tillfället kan man säga. Kalle menar att förskolecheferna måste pusha

på så att det används i verksamheten för att TAKK ska få fart på det sättet som han anser behövs för att man ska kunna säga att man arbetar med TAKK. Kalle anser inte att man bör använda tecken på avdelningar där det inte finns barn som måste ha tecken för att kunna kommunicera. Han motiverade detta genom att poängtera att TAKK är en förkortning av tecken för alternativ och *kompletterande* kommunikation, vilket gör att det inte finns någon anledning att använda det för barn som har ett verbalt språk och alltså klarar sig utan detta komplement. Han menade att om man använder det till småbarn som inte har hunnit få talet ännu så blir det i så fall mer ett förhållningssätt. Han ifrågasatte också varför vi vill att barnen ska kunna kommunicera tidigare än de gör naturligt utan tecken. Kalle poängterade även tydligt att det är viktigt att skilja på pedagogisk metod och ett förhållningssätt. Om man använder TAKK till småbarn som ännu inte har ett verbalt språk menar Kalle att detta är ett förhållningssätt, alltså ingen metod. Kalle menar att tecken inte är enklare som många verkar tro utan detta är ett komplement för barn som inte kan använda sig av talet.

Många tror att tecken förklarar mer än det verbala. Men det kan vara exakt lika svårt med ett tecken men du kan däremot frysa tecknet, vilket man inte kan med ord. Men det beskriver inte ordet eller förklarar ordet.

(Kalle)

Kalle betonar alltså att man inte kan tro att tecknet förklarar sig självt och att det är enkelt för barnet att lära sig och förstå innebörden av ett ord med hjälp av ett tecken. Man måste precis som vid vanlig språkutveckling förklara tecknet och sätta in det i ett sammanhang.

1.3.5 Läroplanen för förskolan

I läroplanen för förskolan (Lpfö98 rev.10) poängteras att barnen ska stimuleras i sin språk- och kommunikationsutveckling. Även att barnen ska utmanas i den begynnande förståelsen för språk och kommunikation samt att de ska få möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter och genom detta kunna påverka sin situation (Lpfö98 rev10 s.11-12).

1. Teoretisk utgångspunkt

Jag har valt att använda mig av det sociokulturella perspektivet i min undersökning. Den som är den mest kända inom detta är Lev S. Vygotskij (1896-1934) och i Sverige är en av dem som fortsatt att utveckla det sociokulturella perspektivet Roger Säljö.

Säljö (2000, s.37) menar att i det sociokulturella perspektivet så är kommunikationen med andra det mest centrala och det är i samspel med andra som vi blir delaktiga i kunskaper och färdigheter. Redan från födseln så utvecklar barnet olika former av interaktion med människor i sin omgivning. Därför kan man säga att man genom kommunikation blir en sociokulturell varelse (Säljö, 2000 s.88). Säljö (2000, s.108) menar att språket är kopplingen mellan det inre tänkandet och den yttre kommunikationen med andra. Språket blir då ett verktyg för att kunna utveckla denna strävan efter kommunikation med andra (Säljö, 2000 s.88).

Säljö (2015, s.93-94) uttrycker att språket är människans viktigaste redskap och genom *medierande* redskap formas vårt tänkande så att vi kan förstå vår omvärld och på så sätt skapa mening och betydelse (Säljö, 2013 s.27). Begreppet mediering kommer ifrån tyskan och betyder förmedla. Människan blir inte begränsad vid sin egen kropp utan kan skapa, utveckla och använda redskap som vi använder och blir beroende av i konkreta verksamheter då redskapen förmedlar verkligheten för oss. Redskapen kan vara både fysiska och språkliga (Säljö 2015 s.91, Säljö 2013 s.29, Säljö 2000 s.74,81) Medieringen sker i interaktion mellan människor och på så sätt är alla samtal uttryck för mediering (Säljö 2013 s.37). Säljö (2013 s.33) betonar att ”samtalet har varit, är och kommer alltid att vara den viktigaste arenan för lärande” (Säljö, 2013 s.33). Det är igenom språket som vi kan samla och kommunicera om erfarenheter med varandra. Detta gör att samtalet medierar omvärlden för oss så vi ser den som meningsfull och på så sätt kan samspela med andra (Säljö, 2000 s.82).

Ett begrepp som är centralt i det sociokulturella perspektivet är den *proximala utvecklingszonen*, vilket innebär avståndet från vad en individ kan klara av själv till det som

individen kan åstadkomma i samarbete med någon som kan mer. Man kan alltså klara av att lösa problem om man får hjälp att dela upp det eller får stöttning på annat sätt (Säljö, 2000 s.120). Genom detta menar man att det är skillnad på vad man kan förstå i ett intellektuellt perspektiv och vad man kan behärska fysiskt (Säljö, 2000 s.121). Säljö (2000, s.123) förklarar att när man stöttar ett barn genom att bryta ner problemet eller svårigheten i mindre delar som barnet kan klara av blir detta som en slags språklig mediering. Däremot är det viktigt att man anpassar sitt stöd så det inte blir för svårt, annars är det inte till någon hjälp för barnet (Säljö, 2000 s.123). Säljö (2000, s.105-106) menar att barnet formas fram igenom samspelet med sin omgivning och det är igenom detta kommunikativa samspel som barnet lär och utvecklas.

Jag har valt att använda mig av denna teoretiska utgångspunkt då min undersökning bygger på det sociala samspelet mellan människor och vikten av att kunna kommunicera. Att använda sig av tecken ser jag som ett slags redskap som man använder för att stötta barnet i den utvecklingen det är i, vilket jag kopplar till mediering och proximala utvecklingszonen.

2. Tidigare forskning

Jag har haft svårt att hitta studier, forskning eller litteratur om TAKK för barn med ”normal” språkutveckling. Alltså inte barn som har språkstörningar på grund av funktionsnedsättningar eller dylikt. Det finns däremot ett par studier om framförallt barn med Downs syndrom och TAKK, men då detta skiljer sig från mitt syfte med denna studie har jag valt att inte ta med dessa. Jag tror att det kan bero på att det är relativt nytt att använda sig av TAKK till barn med en språkutveckling utan problem. Den litteratur jag har hittat är främst positivt inställd till TAKK som metod och riktar sig till hur man ska kunna börja använda sig av TAKK som förälder eller i förskolan.

Signe Tonér är logoped och doktorand i lingvistik med erfarenhet av förskola och hon beskriver i sin bok *”Tecken – ett verktyg för ökad kommunikation”* (2016) att tecken som komplement till talet är ett välbeprövat redskap för att stötta språkutvecklingen och hon menar att det har blivit vanligare i svenska förskolor att använda sig av tecken för att stötta språket och kommunikationen (Tonér, 2016 s.5). Tonér (2016, s.5) påstår även att TAKK har möjlighet att stärka språket och gör så vi kan se på kommunikation ur flera perspektiv, men framför att hur vi ser på barns delaktighet och inflytande.

Boel Heister Trygg är logoped med mångårig erfarenhet av arbete med personer med kommunikationssvårigheter och har bland annat skrivit boken *”TAKK – Tecken som AKK”* (2004). Heister Trygg (2004, s.9) menar att det viktigaste med TAKK är att barnet får redskap för att samspela språkligt med andra innan talet ger möjlighet till detta. Heister Trygg (2004, s.13) beskriver att TAKK ses som ett stöd för talspråkutvecklingen och menar att vissa barn lär sig att prata mer och för de barnen är tecken ett komplement till talet. De barnen som inte utvecklar talet så blir tecken barnets sätt att uttrycka sig. Heister Trygg (2004, s.13) tar också upp att genom bristen på kunskap och resurser samt utebliven policy för användandet av TAKK har enligt Heister Trygg TAKK inte fått önskvärd ställning (2004, s.13).

Anneli Tisell är förälder till ett barn med Downs syndrom och har skrivit boken *”Lilla boken om tecken - som ett verktyg för kommunikation och språkutveckling”* (2009). I boken skriver

hon mer allmänt om TAKK som metod och därför har jag valt att ta med denna trots att hon själv har mest erfarenhet om TAKK vid Downs syndrom. Tisell (2009 s.9) beskriver att TAKK främst är till barn med språksvårigheter eller någon form av diagnos. Däremot beskriver Tisell (2009, s.9) också att det på senare tid har blivit vanligt att man använder tecken för barn med normal språkutveckling för att ge ett extra stöd i talutvecklingen. Tisell (2009) återger forskning som är gjord på främst barn med Downs syndrom men hon tar även upp en studie som har gjorts på barn med ”normal” språkutveckling av två psykologer från USA.

Linda Acredolo och Susan Goodwyn har gjort studier om hur hörande barn påverkas av att använda tecken med sina hörande föräldrar och vilka skillnader på språkutvecklingen som man kunde se beroende om de fått använda sig av tecken eller inte. Acredolo & Goodwyn (1990) genomförde en pilotstudie där föräldrar till sex spädbarn fick instruktioner att målmedvetet uppmuntra en tecknande kommunikation med sina spädbarn och när barnen var mellan 12 till 24 månader gjordes intervjuer veckovist med föräldrarna om barnens verbala och gestikulerande användning. Man kom fram till att dessa barn låg före genomsnittet i sin verbala utveckling. Men då det var en liten studie och utan en kontrollgrupp så var resultatet inte tolkningsbart men gav en intention av hur de kan se ut. Acredolo, Goodwyn & Brown (2000) fortsatte studera detta genom att göra en större och mer omfattande studie med tre olika grupper; en grupp där föräldrarna aktivt skulle använda tecken och två kontrollgrupper där föräldrarna inte visst något om studien, men i den ena gruppen hade man bitt föräldrarna att fokusera extra mycket på talet med sina barn. Totalt var det 103 barn som deltog i studien. Alla barn utvärderades med hjälp av en mängd språkatgärder vid 11, 15, 19, 24, 30 och 36 månader. I början jämförde de barnen från gruppen som skulle fokusera på språket med sina barn och de som inte fått några direktiv och det visade sig att det inte var någon direkt skillnad mellan dessa. Och därför gör de följande jämförelser endast mellan den tecknande gruppen och de som inte hade fått några direktiv. Störst skillnad mellan grupperna vid både språkförståelse och språkanvändning var vid 24 månader då de tecknande barnen låg cirka 3 månader före kontrollgruppen. Däremot låg den tecknande gruppen 5 månader före sin ålder i sin språkförståelse och 3,4 månader före sin ålder i deras språkanvändning vid 24 månader. Vid 30 och 36 månader så var skillnaderna inte lika stora men fortfarande till fördel för den tecknande gruppen. Dock var den tecknade gruppens språkanvändning 4,5månad före kontrollgruppen vid 36 månader. Båda grupperna var långt före det som räknades till det

normala för åldern, men den tecknande gruppen var som ett nästan ett år äldre barn i språkutvecklingen enligt testerna.

Acredolo, Goodwyn & Brown (2000) menade att i alla tester av barnens muntliga språkutveckling så låg de barnen som fått använda sig av tecken i sin uppväxt före kontrollgruppen. De lyfte också fram att föräldrarna i den tecknande gruppen upplevde att de kunde kommunicera bättre med sina barn och gjorde interaktionen lättare och att barnet var mindre frustrerade. Acredolo, Goodwyn & Brown (2000) visade på ett exempel från deras studie där ett barn på 16 månader hade gråtit i sängen och pekat på en clowndocka som fanns i rummet. Men barnet hade även gjort tecknet för "rädd" och på så vis förstod föräldern att barnet var rädd för clownen. Hade barnet inte kunnat göra tecknet för rädd så kanske föräldern hade trott att barnet ville ha clownen som barnet pekade på.

3. Metod

Jag kommer nu att beskriva hur jag gjorde mitt urval, hur jag gick tillväga för att samla in materialet, metoddiskussion och slutligen de forskningsetiska principer som jag tagit hänsyn till.

4.1 Urval

Jag började min undersökning med att maila förskolechefer i två kommuner, totalt 52 stycken. Jag frågade om de hade någon avdelning på någon av sina förskolor som använder sig av TAKK för alla barnen på sin avdelning samt om det fanns möjlighet att intervjua en pedagog som arbetade med detta. Jag valde att kontakta förskolecheferna först för att både få deras tillstånd till att genomföra intervjuer på deras förskolor (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén 2014 s.36) samt få en bredare urvalsgrupp på färre mail då varje förskolechef har ansvar för flera förskolor. Jag fick svar från 19 stycken av de 52 förskolechefer som jag mailade, men de flesta svarade att de antingen inte arbetade med TAKK eller att de inte hade tid för att låta någon ställa upp på intervju. Jag fick till slut tag på fyra pedagoger från olika förskolor, men ur samma kommun, som var villiga att ställa upp på en kontakt med mig. Detta var alltså de enda som svarade att de arbetade med TAKK och hade möjlighet att ställa upp på en intervju.

4.2 Genomförande

Jag fick alltså kontakt med fyra stycken pedagoger som kunde tänka sig att svara på mina frågor. Däremot kunde inte alla delta i en personlig intervju så tre av pedagogerna intervjuades och en pedagog svarade på mina frågor via mail.

Jag fick kontaktuppgifterna till pedagogerna via deras förskolechef. Två av pedagogerna fick jag telefonnummer till och de andra två fick jag e-postadress till. Jag informerade alla om mitt syfte med undersökningen och att jag gärna ville intervjua dem. Jag tog även upp de etiska aspekterna på intervjun samt personuppgifterna, vilket jag skriver om i detta kapitel. Alla fick samma information oavsett om det var via telefon eller mail. Därefter bokade vi in tid och

plats för intervjuerna eller när jag gärna ville få tillbaka svar på mina frågor via mail (Vetenskapsrådet, 2002). Jag kommer att skriva mer om detta nedan.

Jag valde att läsa på så mycket jag kunde om TAKK innan jag skrev intervjuguiden och skickade mailet. Detta för att likt vad Dalen (2007 s.12) påpekar att om man ska undersöka någons erfarenheter och åsikter så krävs det att man själv är insatt i vilket område man ska fråga om. För jag hade tidigare väldigt lite kunskap om TAKK och då kan det vara svårt att ställa följdfrågor och på så sätt få en levande intervju. Även Kvale & Brinkmann (2014, s.147) betonar att man ska skaffa kunskap om området man ska undersöka innan man går ut och gör intervjun för att kunna ställa relevanta följdfrågor.

4.2.1 Intervjuer

Kvale & Brinkmann (2014, s.17) menar att det är igenom att samtala med en person som man kan få reda på personens synvinkel och hur de upplever sin omvärld samt deras erfarenheter av detta. Jag valde därför att använda mig av intervjuer som insamlingsmetod för att få svar på mitt syfte.

Jag använde mig av en semistrukturerad intervju, vilket innebär att jag hade förbestämda områden som jag ville skulle tas upp. Dessa områden hade jag förberett som frågor men jag gjorde om frågorna i intervjun beroende på vad som redan hade tagits upp (Dalen, 2007 s.31). Jag planerade min intervjuguide i enlighet med vad Dalen (2007, s.31) beskriver där man ska börja med några frågor som är lätta att svara på för att få igång intervjun och sedan gå in på de frågorna som handlade mer specifikt om TAKK därefter avrunda med mer generella frågor (Dalen, 2007 s.31). Detta för att informanten ska bli bekväm med situationen innan man går in på det viktigare och möjligen mer känsliga frågorna. När mina intervjufrågor var färdiga så gjorde jag en provintervju där jag kunde få veta hur frågorna uppfattades av någon annan än jag själv. Jag fick även möjlighet att prova mobilens inspelningsprogram och känna på hur det var att intervjua (Dalen, 2007 s.36).

De tre intervjuerna gjordes på pedagogernas arbetsplatser efter en tid som de erbjöd mig att komma. Däremot hade två av informanter glömt bort vårt möte och hade därför inte planerat vart vi skulle sitta. Detta gjorde att de blev lite osäkra och fick gå runt och fråga sina kollegor vart de gick bra att vi satt. Jag tror dock detta inte påverkade informanterna nämnvärt mycket.

Den ena pedagogen hade efterfrågat frågorna innan vår intervju och hade då fått de mailade innan. Däremot hade hon, som hon själv sa, knappt hunnit läsa frågorna innan utan hon hade tittade igenom det snabbt för att få en bild av vad jag ville fråga om. Det kan ha påverkat svaren då hon kan ha tänkt igenom svaren innan intervjun, vilket inte ger spontana svar. Men då alla informanter visste mitt syfte och mitt område är ganska litet så tror jag inte detta påverkade intervjusvaren speciellt mycket.

På alla tre intervjuerna fick vi sitta och ha intervjun i ett ostört rum, vilket gjorde att de helt kunde koncentra sig på mina frågor och samtalet kring TAKK. Jag frågade varje informant om det gick bra att jag spelade in intervjun med min mobil för att kunna gå tillbaka och lyssna på vad som sades samt kunna koncentrera mig på intervjun (Kvale & Brinkmann, 2014 s.218). Jag poängterade att det endast var för min egen del och att de inte skulle spridas vidare. Alla accepterade detta och det kändes inte som de blev speciellt påverkade av detta, men det kan hända att de inte pratade lika öppet och fritt då de blev inspelade. Efter intervjuerna så transkriberade jag materialet, vilket betyder att man omvandlar det talade till skriven form. Jag gjorde detta då jag kände att jag fick en bättre överblick av att ha det nedskrivet än att bara ha det i en ljudfil (Kvale & Brinkmann, 2014 s.218,220).

4.2.2 Mail

En av pedagogerna svarade på mina frågor via mail men med samma frågor som jag använde mig av som intervjuguide till intervjuerna. Pedagogen svarade via mail då det på grund av olika omständigheter inte gick att få till en personlig intervju. Kvale & Brinkmann (2014, s.190) menar att det kan vara svårt att få detaljerade beskrivningar om man har en intervju via e-post. Så jag är medveten om att detta kan ha påverkat resultatet då pedagogen har möjlighet

att omformulera och tänka mer över sina svar och beskrivningarna kan bli tunnare. Det blir inte heller samma sak då jag inte kan höra tonfall och se kroppsspråk till de svar personen gav (Kvale & Brinkmann, 2014 s.191). Jag valde att ta med detta ändå då jag ansåg att det ändå gav en bild av hur personen säger att de arbetar med TAKK och hennes erfarenheter precis som vid intervjuerna och på grund av de få antal pedagoger jag lyckades få ihop så var det bättre med en till än endast de tre som blev intervjuade. Jag frågade även om att få ställa eventuella följdfrågor till de mailsvaren som gavs, vilket pedagogen ansåg var okej men det blev inte aktuellt då svaren var så utförliga att detta inte behövdes.

4.3 Metoddiskussion

Jag valde att i mitt urval endast välja pedagoger som uppgav att de arbetade med TAKK då mitt syfte med undersökningen är att undersöka hur de arbetar med detta. Av den anledningen blir de som inte arbetar med TAKK ointressanta för min del. Jag ville helst ha pedagoger från olika förskolor och gärna även olika kommuner då jag ville få olika perspektiv på hur man kan arbeta med TAKK på förskolor och detta kan möjligtvis skilja mellan olika förskolor och kommuner. Men då jag endast fick tag i fyra informanter så var detta inget jag valde ut, men det blev ändå informanter som kom från olika förskolor men från samma kommun.

Jag valde att använda mig av intervjuer som insamlingsmetod då jag ville ta reda på pedagogers synvinkel om att arbeta med TAKK i förskolan. Och genom att göra intervjuer så kunde jag ställa följdfrågor och verkligen förstå hur pedagogen jag intervjuade upplevde arbetet med TAKK. Men då en av pedagogerna jag skulle intervju inte kunde träffas så valde jag även att göra en slags mailintervju. Jag valde dock för att få så jämförbara svar som möjligt att använda samma frågor som jag hade i min intervjuguide till intervjuerna. Anledningen till att jag inte valde att göra en enkätstudie är för att då finns risken att man inte kan ställa följdfrågor och att man då även kan få mindre utförliga svar. Däremot fick jag inte detta resultat av min enskilda mail intervju.

Vid intervjuerna valde jag även att göra ljudinspelning för att kunna fokusera på informanten och inte vara beroende av att hinna skriva ner allt som sägs. Dalen (2013, s.33) påpekar även att de rekommenderar att man använder ljudinspelning för att kunna få med informantens egna ord. Jag använder mig av citat i resultatdelen och detta möjliggjordes av att jag spelade in intervjuerna. Dalen (2013, s.105) betonar att citat i ger ett fylligare material och att vi därför är i behov att spela in intervjuerna. Däremot finns det en risk att informanterna väljer sina ord på ett annat sätt när det finns inspelat och att därför resultatet kan påverkas (Dalen, 2013 s.33). Detta var dock inget jag upplevde under mina intervjuer.

4.4 Forskningsetiska principer

Jag har tagit del av Forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002) och genom detta finns det fyra allmänna huvudkrav om informanterna som man ska förhålla sig till i forskningen. Dessa fyra krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet betyder att man ska informera informanten om undersökningens syfte, vilken roll informanten har i undersökningen och vart undersökningen kommer att hamna när den är klar. Det betyder också att om man som jag ska intervjua en person så krävs det att man skickar ut en förhandsinformation till informanten (Vetenskapsrådet, 2002). Jag skickade därför ut ett mail till de två som jag fick mailadress till och ringde de två som jag fick nummer till och då skrev/berättade jag att mitt syfte är att intervjua pedagoger som arbetar med TAKK för att undersöka hur man säger att man arbetar med detta i förskolan samt vilka erfarenheter de har om TAKK. Jag förklarade att det var en c-uppsats och att den därför kommer att läsas av personer inom högskolan samt kommer läggas ut på internet senare.

I enlighet med samtyckeskravet så tydliggjorde jag att intervjun är helt frivillig och därigenom fick jag samtycket från pedagogerna till att delta i undersökningen. Jag poängterade detta både i den första kontakten mail/telefon samt när jag mailade frågorna alternativt innan intervjun började genom att berätta att det är helt frivilligt att delta och att personen när som helst kan välja att avbryta intervjun (Vetenskapsrådet, 2002).

Jag informerade pedagogen på likadant sätt angående konfidentialitetskravet. Detta genom att jag berättade att materialet kommer behandlas konfidentiellt, vilket innebär att jag kommer veta vem som svarat vad på frågorna men det kommer endast vara jag som vet detta (Vetenskapsrådet 2002, Patel & Davidson 1994 s.62-63). Jag har även valt att i enlighet med konfidentialitetskravet anonymisera både pedagogernas och förskolorna i min undersökning. Detta genom till exempel fiktiva namn och inte så detaljerade beskrivningar om vart förskolorna ligger. Detta är viktigt då pedagogerna inte ska känna någon press att svara ”korrekt” eller att någon ska bedöma deras arbete och personens åsikter samt erfarenheter. Även med åtanke på barnen på förskolan som pedagogernas erfarenheter handlar om så är det viktigt att anonymisera materialet. Vid själva intervjuerna så kommer jag att informera pedagogerna om detta ännu en gång (Vetenskapsrådet, 2002).

Innan intervjun började så förklarade jag även att den insamlade data jag kommer få genom intervjuerna endast ska användas för min undersökning. Detta kallas nyttjandekravet och ska skydda informanten så att materialet inte sprids till obehöriga (Vetenskapsrådet, 2002).

4. Resultat

Jag kommer nedan redovisa resultatet av mina intervjuer och svaren från mailfrågorna. Jag börjar med en kort beskrivning av pedagogerna jag har intervjuat. Namnen är fiktiva och jag har valt att inte nämna specifikt vart förskolorna ligger för att materialet ska vara anonymt. Pedagogerna hade väldigt liknande erfarenheter och ungefär samma uppfattning av TAKK i förskolan.

5.1 Informanterna

Ylva har gått en TAKK-utbildning via Habiliteringen och har nu arbetat med TAKK i 4år. Ylva arbetar på en förskola med barn i åldern mellan 3-5år. De har ett specifikt barn med en diagnos som de har extra resurs och stöd för. Det var främst för hennes skull som de tecknade och de övriga barnen blev delvis involverade i tecken. Förskolan ligger i Stockholm.

Klara har gått utbildning i TAKK via Habiliteringen för 4år sen men började arbeta aktivt med det för 1år sedan. Klara arbetar på en förskola med barn i åldern 1-3år och de använde tecken för alla barn. Förskolan ligger i en förort till Stockholm och majoriteten av barnen är flerspråkiga. Klara ville ha och fick min intervjuguide via mail innan intervjun.

Karin har precis avslutat sin TAKK-utbildning via Habiliteringen och har arbetat med TAKK i två månader. Karin arbetar på en förskola med barn i ålder 4-5år. De har ett barn med diagnos som måste ha tecken och det är främst för hennes skull de tecknade men de tecknar även med övriga barn. Förskolan ligger i en förort till Stockholm och majoriteten av barnen är flerspråkiga.

Inger har gått en utbildning i TAKK via Habiliteringen och har arbetat med TAKK i 4år. Inger arbetar på en förskola med barn i åldern 1-3år och använder tecken till alla barnen. Förskolan ligger i en förort till Stockholm. Inger svarade på samma frågor som jag hade i min intervjuguide via mail.

5.2 Resultatet av intervjuer och mail

Jag har valt att dela in resultatet utifrån mina frågeställningar. Därför är det uppdelat i tre rubriker och jag sammanfattar där vad pedagogerna berättade. Citaten är skrivna precis som pedagogerna ifråga sa och därför skrivna som talspråk. Detta då jag vill att man ska få en levande känsla av hur de berättade.

5.2.1 Vilket syfte har pedagogerna med att använda sig av TAKK i förskolan?

Klara och Inger hade syftet att använda TAKK för att underlätta för barnen att kommunicera och kunna uttrycka sin vilja och åsikt innan talet fanns. Båda arbetade med småbarn som inte hade det verbala språket ännu. De ansåg att barnen fick ett större inflytande och kunde uttrycka sin egen åsikt på ett annat sätt än innan när de inte använde sig av TAKK.

”Syftet är att barnen ska känna sig förstådda när de vill kommunicera och just nu arbetar jag med de mindre barnen från 1-3år och de flesta kan några ord och vi ser hur barnen lär sig tecken ganska snabbt och känner sig otroligt nöjda när de blir förstådda”

(Inger
)

Karin och Ylva hade syfte att stötta ett specifikt barn och det var deras främsta syfte. De såg TAKK som ett komplement till språket för övriga barn och för att det barnet som behövde TAKK skulle kunna kommunicera med övriga barn. Karin hade många barn som var flerspråkiga vilka hon då upplevde fick ett extra stöd av tecknen, men då hon arbetade på en avdelning med barn i ålder 4-5år så kunde de redan tala. Men de arbetade i övrigt med bilder och annat som komplement till talet och därför såg de tecken som en extra tillgång i detta.

5.2.2 Hur beskriver och motiverar pedagogerna sitt arbete med TAKK?

Alla pedagogerna är eniga om att TAKK används för att förstärka de viktiga orden i en mening. Det som är något som betyder något. Klara förklarade att om de säger till barnen att de ska gå ut så tecknar de ordet för ”ut”.

”Vi använder tecken för de viktigaste orden. Så det är det viktigaste ordet i varje mening som man tecknar då och småorden hoppar vi över. För att stärka innebörden av meningen”

(Ylva)

Karin menar att när barnen får de visuella med tecknen så kan de både se, höra och göra det själv vilket då gör det lättare att ta till sig ordet. De menar alla att det blir en extra hjälp och stöttning för barnet när de kan se och göra tecknet själva. Klara och Ylva menade även att det är lättare att lära sig en rörelse än ett ord som inte har någon koppling till något. Rörelsen eller då tecknet blir som en koppling till ordet.

”Mjölk är ju jättetydlig, för oss men för det här lilla barnet som inte ens vet att kon mjölkas är den inte tydlig men dom får ofta en koppling och det är alltid lättare. Jag vet inte, det blir tydligt på något sätt. Men jag tror det handlar om att man ska själv skapa sig en bild av tecknet tillsammans med ordet.”

(Klara)

Arbetet med TAKK hade hos alla pedagoger börjat med att de hade ett eller flera barn som behövde extra stöd för att kunna kommunicera med de andra på förskolan. Förskolorna har då valt att utbilda några pedagoger som ska kunna stötta barnet i att lära sig TAKK och på så sätt kunna kommunicera med de andra på förskolan. Alla pedagogerna har gått utbildning inom TAKK via Habiliteringen, som finns som stöd när man har barn med särskilda behov. Samtliga pedagoger menade att om barnet som var i behov av TAKK skulle kunna kommunicera med övriga barn så behövde även de andra barnen i barngruppen kunna använda sig av TAKK. Så på alla avdelningar lärde man även övriga barn TAKK, dock mer

eller mindre beroende på avdelning. På Klaras, Ingers och Karins avdelningar ansåg man att vinsterna med TAKK hos de andra barnen var så pass stora och att det kändes enklare att alla barn och pedagoger på avdelningen skulle använda sig av TAKK för att stötta kommunikationen och språkutvecklingen hos alla barn. På Ylvas avdelning lärde man även de andra barnen ett par tecken men fokuset låg på ett specifikt barn. Däremot menade alla pedagoger att det hade känts konstigt och utpekande att bara ett barn skulle använda sig av TAKK och detta var även en anledning till att de valde att introducera alla barn i TAKK.

”(...) vi vill få det till hela gruppen just för att inte ska bli så utelämnande att det här barnet behöver det men även att barnet ska kunna kommunicera med sina kompisar och att kompiserna ska kunna kommunicera med barnet. Så därför tror jag det är jätteviktigt att man gör det med hela gruppen så det inte blir något konstigt liksom.”

(Karin)

Alla pedagogerna beskriver att de försöker använda TAKK så mycket som möjligt och Karin berättar att hon vill att de ska användas på rutin. Alla pedagoger berättar däremot att de gånger då det blir mest medvetet och där de alltid använder tecken är vid samling, fruktstunden, lunchen och när de är i mindre grupper. Klara förklarar att de introducerar nya tecken när de har barnen samlade för att de ansåg att det var vid dessa små stunder som barnen var mest mottagliga. Men nu när de har arbetat med tecken under en längre tid så kommer tecknen mer naturligt i alla situationer. Även Ylva menar att det är just vid de stunderna när de sitter ned med barnen som det blir mest fokus på tecknen annars försöker de att använda tecken och har tecken uppsatta på väggarna men menar att de glömmer bort det ibland. Inger berättar att det är vid de dagliga diskussionerna som de använder sig av tecken mest samt vid de olika dagliga rutinerna de har.

”Och glömmer jag att teckna blir jag påmind av barnen. Då upprepar dom det jag säger och tecknar samtidigt. Så man blir påmind när man glömmer själv. Så dom har snappat upp allt liksom.”

(Klara)

5.2.3 Vilka erfarenheter har pedagogerna om TAKK i förskolan?

Inger berättade att hon tycker TAKK är extra bra för barn med språksvårigheter eller för de små barnen. Hon menar att språket främjas med hjälp av tecken hos småbarn. Detta tog även Klara upp och berättade att deras ettåringar nu hade börjat teckna tillbaka. Även om det var orena tecken så förstod pedagogerna vad barnen menade. Klara ansåg att de små barnen hade blivit delaktiga på ett helt annat sätt nu.

”Våra små 1 åringar har också börjat teckna. Även om deras rörelser är orena så förstår man ändå vad de menar. Dom har verkligen blivit delaktiga på ett helt annat sätt och förut var det mer att man serverade dom. Dom hade ingen talan riktigt. Typ vill du ha mjölk eller vatten? Nehe, du pekade inte här så nu får du mjölk. Men nu kan dom ändå genom sina små rörelser göra sig förstådda och vi har börjat kunna tyda dom.”

(Klara)

Pedagogerna berättade att de alla hade hört fördomar både från kollegor och föräldrar som trodde att språket skulle stanna av eller bli sämre om man tecknade med barnen. Men deras erfarenhet var tvärtemot detta. Alla fyra pedagoger hade erfarenheten att TAKK gjorde intresset för språket större då barnen kände att de blev förstådda, vilket gjorde att de ville kunna kommunicera även genom det talade språket.

”TAKK knäcker koden på något sätt. För barnen blir det ju inte bara ett tecken utan det blir en rörelse med ett läte och då vill dom ju ha lätet också liksom. Så jag tror det börjar nånstans där.”

(Klara)

Ylva och Karin förklarade båda att de hade upplevt en stor fördel som de inte hade tänkt på innan de började arbeta med TAKK och det var att de hade börjat tala långsammare för att hinna göra tecknen till det som de sa. Detta upplevde de som väldigt positivt då barnen hinner tänka över vad man som pedagog säger och då kunna förstå det som sägs på ett annat sätt. Både Ylva och Karin menade på att de lätt kunde prata alldeles för fort och det gjorde det ännu svårare för barnen.

”En annan fördel med TAKK är att man pratar mycket långsammare. Själva vardagen är så stressad i sig. Men med TAKK kan man inte prata jätte fort för man ska hinna göra tecknen. Så det är ett stort plus.”

(Karin)

Ingen av pedagogerna menar att det finns några direkta nackdelar med att arbeta med TAKK. De saker som de tog upp som svårigheter de hade haft med TAKK var som både Ylva och Karin berättade att de hade svårt att själva lära sig och komma ihåg tecknen. Men båda hade nu redskap som hjälpte dem i detta. Redskapen de använde sig av var en ordbok i bokstavsordning med tecken så de kunde slå upp ord som de hade glömt eller som de behövde använda sig av och appar i Ipaden som var liknande ordböcker. Så de ansåg inte att det var något direkt problem längre. Inger berättade att hon inte ser några nackdelar med TAKK utan att hon upplever både att barnen tycker att det är spännande och att föräldrarna är väldigt positiva. Klara däremot hade i början av arbetet med TAKK haft svårt att få med sig föräldrarna då de trodde att barnen inte skulle lära sig att tala. Hela den förskolan hade då haft ett extra föräldramöte där de förklarade och berättade om hur de ska arbeta med TAKK och efter det så gick kontakten med föräldrar mycket bättre. Detta var inget problem längre då alla föräldrarna nu var väldigt positiva och Klara berättade att föräldrarna nu hade sett stor skillnad på sina barns språkutveckling. Klara menar att de nu inte ser några nackdelar men sen är det intressant att se hur deras nu ett till tre åringars utveckling ser ut när de blir äldre och om man ser att det ger den effekt som de hade förväntat sig eller om det blev på något annat sätt istället.

5. Analys

Jag kommer nu att analysera resultatet med hjälp av det sociokulturella perspektivet, den tidigare forskningen samt bakgrunden som jag har presenterat tidigare. Jag kommer att analysera utifrån de rubriker jag använde mig av i resultatdelen, det vill säga mina frågeställningar.

6.1 Vilket syfte har pedagogerna med att använda sig av TAKK i förskolan?

Alla pedagogers huvudsakliga syfte vid användningen av TAKK var att barnen skulle kunna få ett ytterligare sätt att kommunicera på. Möjligheten till kommunikation var verkligen något som alla poängterade och såg som otroligt viktigt. Precis som Klara och Inger förklarade så ansåg de att deras yngsta barn kunde bli delaktiga på ett helt annat sätt när de kunde kommunicera via tecken. Även Tonér (2016, s.7,9,22) förklarar att den viktigaste aspekten till att använda sig av TAKK är att ge barnet en möjlighet att kommunicera innan talet finns där. Tonér (2016, s.7,9,22) menar alltså att genom att ge barnet tecken som ett komplement till talet så kan barnet lära sig att kommunicera med sin omgivning, vilket är ett av människans mest grundläggande behov (Tonér, 2016 s.9). Även Säljö (2000, s.37) poängterar kommunikationens vikt och att det är en central del i det sociokulturella perspektivet. Karin använde tecken trots att deras barn redan kunde tala, men som hon menade så kunde de se att det bara blev som ett komplement som gjorde det ännu lättare att kommunicera. Dock var deras syfte inte främst att stötta alla barn utan de andra fick lära sig tecken mer för att kommunicera med det barnet som inte kunde tala och var tvungen att ha tecken för att i överhuvudtaget göra sig förstådd.

Säljö (2000, s.37,88) betonar att det är genom kommunikationen och samspelet med andra som vi lär oss och utvecklar kunskaper. Detta överensstämmer med Ylva och Karin som även lärde de andra barnen tecken för att de skulle kunna kommunicera med det specifika barnet som krävde TAKK. Syftet som Klara och Inger hade med att använda sig av TAKK var mer specifikt riktat mot de yngre barnen som dem menade att de kunde kommunicera lättare med via tecken. I läroplanen för förskola står det att ”förskolan ska sträva efter att varje barn

utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation” (Lpfö98 rev10 s.12). Detta styrker användningen av TAKK som ett kommunikativt redskap, då det är en möjlig hjälp för de barnen som ännu inte kan göra sig förstådda verbalt och genom tecken kan få en möjlighet att uttrycka sig och på så sätt bli mer delaktiga.

Både Westerlund (2009, s.14,64) och Säljö (2000, s.37,88) förklarar att språket blir som ett verktyg som utvecklas på grund av behovet att kunna kommunicera med andra. Säljö (2000, s.108) poängterar även vikten av språket då han menar att det är länken mellan vårt inre tänkande och den yttre kommunikationen. Genom att pedagogerna använder sig av tecken innan de talade språket finns så kan man säga att de använder sig av ett slags medierande redskap. Tecknen blir då som ett verktyg för att kommunicera mellan det inre och det yttre hos barnet. Genom tecken kan de förmedla erfarenheter och kommunicera med sin omgivning så att omvärlden får en mening för dem. Det är dock viktigt att poängtera att tecknen alltid används tillsammans med talet, så det är alltså ett komplement för att kunna förstå andra och själv göra sig förstådd (Heister Trygg, 2004 s.13). Säljö (2013, s.33,37) menar att medieringen sker i samtalet mellan människor och på så sätt är samtalet en av de viktigaste delarna för lärandet. Därför är det av stor vikt att barn har möjlighet att kunna kommunicera med andra, vilket möjligtvis kan underlättas av TAKK.

6.2 Hur beskriver och motiverar pedagogerna sitt arbete med TAKK?

Alla pedagoger förklarade att de använder tecken för de viktigaste orden i en mening. Detta är i likhet med hur Tisell (2009, s.11) beskriver det då hon ser tecknet likt en understrykning i skrift. Karin förklarade att fördelen med TAKK är att barnen får använda flera sinnen genom att se, höra och göra tecknet själv. Detta är även något som Tisell (2009, s.10-11) tar upp och beskriver att detta gör att barnen blir mer uppmärksamma och koncentrerade. Heister Trygg (2004, s.13,18) menar också att språkutvecklingen underlättas när barnen kan se tecken samt att olika kommunikationssätt kan komplettera varandra beroende på tillfälle (Heister Trygg, 2004 s.13,18).

Klara och Ylva menade att det är lättare att lära sig en rörelse(tecken) än ett ord som inte har någon koppling till ordet. De förklarade att tecknet blir som en koppling till ordet. Tonér (2016, s.21) anser att tecken är mer konkret än ord och att de har en koppling till ordets innebörd. Detta menar dock Klara inte riktigt stämmer då hon berättade att tecknet kan vara tydligt för oss vuxna men inte ha någon koppling för barnet. Däremot menar hon att tecknet får en koppling till ordet då barnet ser tecknet ihop med ordet och detta skapar en slags bild av det tillsammans vilket underlättar för barnet. Detta tog även Kalle, som utbildar pedagoger inom TAKK, upp då han beskrev att många tror att tecken förklarar orden men han påpekade att detta kan vara precis lika svårt som det verbala, då tecknet inte beskriver eller förklarar ordet. Däremot kan man frysa tecknet och på så vis göra det tydligare för barnet, vilket man inte kan med talet. Heister Trygg (2004, s.13) påpekar också att det blir lättare för barnet när de får det visuella stödet. Även Johansson & Svedner (2003 s.13) styrker detta då de menar att tecknen kan hjälpa oss att hitta rätt ord som vi vill säga då de styrs av motorik som utgår från samma ställe i hjärnan. Detta kan då vara det som pedagogerna syftar på när de menar att ordet plus tecknet gör det tydligare för barnet. Westerlund (2009, s.18) förklarar att motorik är ett krav för att kunna kommunicera och därför måste talapparaten fungera normalt. Det är många delar som då ska fungera tillsammans och det kräver mycket finmotorik. Av den anledningen så är motoriken för att tala betydligt svårare än för att göra ett tecken (Westerlund, 2009 s.65). Så en kombination av detta kan vara anledningen till att barnet lättare kan lära sig att använda ett tecken och på så sätt får en bättre språkutveckling.

Heister Trygg (2004, s.41,56) betonar att det är viktigt att man hela tiden använder tecken om man ska arbeta med TAKK, då barnen precis som vid annan språkutveckling behöver höra/se språket runt sig innan de själva kan använda det. Kalle menade också att för att TAKK ska bli en metod så måste man aktivt arbeta med tecken hela tiden och ge barnen mängder med tecken i ett brett utbud. Detta var något som Kalle var väldigt kritiskt emot och han menade på att pedagogerna inte använder tecken i den utsträckning som man behöver om man ska säga att man arbetar med TAKK som metod. Även Heister Trygg (2004, s.13) menar att på grund av bristen av kunskap och resurser så används tecken inte på ett önskvärt sätt. Alla pedagogernas ambition var dock att använda tecken hela tiden i verksamheten och att det skulle bli lika naturligt som att tala. Däremot berättade de att detta var svårt då man själv lätt glömmer både tecknen och att överhuvudtaget att teckna. Men de såg i alla fall att detta var något som blev bättre med tiden och att de mer och mer använde sig av tecken även i andra

situationer än samling och dyl. För att använda tecken hela tiden menar både pedagoger och litteratur att man bör göra, men det svåra är då att verkligen göra det.

Heister Trygg (2004, s.41,56) poängterade att man inte kan förvänta sig att barnet ska använda tecken själv i början utan barnet lär sig och förstår tecken långt innan barnet själv kan uttrycka dessa. På samma sätt menar även Westerlund (2009, s.14) att språkförståelsen kommer innan språkanvändningen vilket gör att barnet förstår mer än vad barnet själv kan uttrycka. Säljö (2000, s121) beskriver detta med hjälp av den proximala utvecklingszonen då det är skillnad på vad man själv i sitt inre kan förstå (i det här fallet språkförståelsen) och vad man fysiskt kan uttrycka (teckna eller säga själv). Därför är det viktigt att man fortsätter teckna med barnen även om man inte får någon respons direkt för att så småningom kommer barnet att klara av detta själv och då teckna tillbaka. Man kan då säga att man genom att stötta barnet med tecken så gör man så barnet kan göra sig förstådd, vilket barnet antagligen inte hade klarat vid den tidpunkten utan stötningen. Säljö (2000, s.123) menar också att det är viktigt att stödet inte blir för svårt för barnet för då är det inte till någon hjälp. Av den anledningen är det en fördel att som pedagogerna gjorde börja teckna rutinerna på förskolan då detta är något som barnen använder ofta och har en koppling till. Däremot bör man inte stanna vid att bara använda sig av tecken vid speciella tillfällen utan som jag beskrev tidigare försöka använda tecken hela tiden. Men för att pedagogerna själva ska kunna börja någonstans så kan det vara lättare att börja med sådana tecken man använder ofta i vardagen så att det blir en vana och sedan kan man arbeta vidare efter det.

6.3 Vilka erfarenheter har pedagogerna om TAKK i förskolan?

Inger beskrev att hon tycker TAKK är bäst för barn med språksvårigheter och småbarn. Fördelen att använda TAKK hos småbarn påpekade även Klara som menade på att deras ettåringar hade fått ett helt annat inflytande än vad deras ettåringar hade haft tidigare. I studien av Acredolo, Goodwyn & Brown (2000) så påvisade de att barn som fick stöd av tecken fick ett försprång i sin språkutveckling i jämförelse mot barn som inte fick stötning av tecken. De menar att det är så för att de kan göra sig förstådda och lär sig att kommunicera redan innan de har finmotoriken att tala. Ett exempel på detta är som Klara beskrev att deras

ettåringar nu med tecken hade blivit mer delaktiga och kunde uttrycka sig så att pedagogerna förstod dem bättre än tidigare. Även Säljö (2013) menar att medieringen av omvärlden innebär att man binder ihop det inre och det yttre hos barnet vilket sker i interaktion med andra människor. Därför blir samtalet otroligt viktigt för lärandet som det är där vi talar om vår omvärld med varandra (Säljö, 2013, s.33,37). Kalle ifrågasatte däremot varför vi vill att barnen ska kunna kommunicera tidigare än de normalt gör. I Läroplanen för förskolan (Lpfö98 rev.10 s.11) står det tvärt emot detta att man ska utmana barnens begynnande förståelse för språk och kommunikation (Lpfö98 rev.10 s.11).

Som pedagogerna beskrev så arbetade de så att de introducerade nya tecken under tillfällen där de var i mindre grupper eller hade barnen samlade. Pedagogerna som då hade tagit reda på hur ett tecken skulle göras visade detta för barnen som med hjälp kunde göra tecknet och på så sätt lära sig detta. Heister Trygg (2004, s.9) menar att kommunikationen via TAKK byggs upp i ett samspel mellan barnet och den vuxne. Detta då man stöttar barnet och bekräftar barnet i tecknandet vilket gör att man tar ett stort ansvar för kommunikationen och det är en förutsättning speciellt i början då barnet kommunicerar med den vuxnes stöd (Heister Trygg, 2004 s.9). Genom att visa barnet och förklara hur man ska göra tecknet blir det ett samspel mellan pedagogen och barnet där barnet får stöttning i hur hen kan lära sig. Säljö (2000, s.120) förklarade att på detta sätt kan barnet klara av saker som barnet inte hade kunnat själv. Och i det här fallet betyder att pedagogen hjälper barnet i dess proximala utvecklingszon så att barnet senare kan använda detta verktyg för att kunna kommunicera med andra på egen hand.

Ylva och Karin betonade också att de hade märkt att de talade långsammare när de använde sig av tecken till talet vilket gjorde att de ansåg att barnen hann uppfatta det som de berättade och kunde tänka över orden i meningen. Även Tonér (2016, s.22) menade att vi ofta talar långsammare när vi tecknar vilket gör att barnen kan förstå orden som sägs samt hinna med att höra meningsuppbyggnaden i språket.

Pedagogerna förklarade även att de hade hört från människor runt sig att TAKK kommer försena talet och barnets intresse för att lära sig tala minskar. Tonér (2016, s.23) tog också upp detta och menade att det är en myt som ofta tas upp i diskussioner om TAKK. Tonér (2016, s.23) menar i motsats mot detta att språkutvecklingen stimuleras när man använder sig av TAKK och detta var något som även pedagogerna hade erfarenhet av då de menade att intresset för språket och då även det verbala språket blev större då barnen kände sig förstådda genom tecknen. Även i studien av Acredolo, Goodwyn & Brown (2000) påvisade fördelarna med att använda sig av TAKK för att stötta barnets språkutveckling.

6. Avslutande diskussion

Jag tycker att det är intressant att fler och fler förskolor använder sig av TAKK som uttalad metod. I den kommunen jag intervjuade pedagoger ifrån var det till och med så att alla förskolor i kommunen skulle arbeta med TAKK. Detta trots att det finns väldigt lite litteratur och forskning om TAKK för barn utan språkstörning eller annan nedsättning. Med tanke på hur många som använder sig av TAKK så förväntade jag mig att det skulle vara mer forskat om detta. Tonér (2016 s.5) menar däremot att det är ett välbeprövat redskap att använda sig av tecken som komplement till talet. Detta är däremot inget jag kunde hitta stöd till mer än den litteratur och forskning som jag har delgivit. Arbetet i förskolan ska enligt skollagen (kap 1 5§) vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Av den anledningen tycker jag att detta är extra intressant att det verkar vara ett sätt att arbeta i förskolan som blir mer utbrett och vanligare hela tiden. Därför anser jag att detta borde vara ett ämne som man ska undersöka och forska på mer då det verkar vara en positiv syn på användningen av TAKK för alla barn i förskolan av de som arbetar med det. Och med de fördelar som litteraturen och mina intervjuer har visat på så kan detta vara ett sätt som alla förskolor bör arbeta på för att öka barnens delaktighet i förskolan.

Som jag har beskrivit så går det att få stöd i Läroplanen (Lpfö98 rev.10) då man kopplar TAKK till kommunikation men samtidigt så finns inga tydliga direktiv hur man ska arbeta med det. Så det känns som det beror väldigt mycket på hur pedagogerna själva väljer att arbeta. Detta märktes tydligt i mina intervjuer då Klara var väldigt insatt och kunde mycket om TAKK, medans Ylva inte var lika engagerad och fokuserade mer på att stötta ett specifikt barn. När Klara förklarade hur de arbetade med TAKK så kändes det verkligen som de hade en plan som involverade alla barn. Av den anledningen kan jag förstå kritiken som Kalle riktade emot hur TAKK används i förskolan eller rättare sagt inte används i tillräckligt stor utsträckning för att kallas metod enligt honom. Även Heister Trygg (2004, s.13) riktade viss kritik som jag beskrivit emot att TAKK inte används på ett sätt så det tar en önskvärd ställning. Kalle menade att de bara kändes som man hade det som något roligt att använda på samlingen. Och att endast använda det vid särskilda tillfällen är inte att föredra då det ska vara ett sätt att kommunicera genom på samma sätt som vi använder vårt verbala språk. Jag tror att det är en tränings- och vanesak som man behöver träna upp så man använder tecken hela tiden. Här tror jag att det viktigaste är att pedagogerna själva anser att det är viktigt att lära sig

tecken och kämpar på med detta även när det blir trögt. Även att de verkligen försöker använda detta hela tiden och får stöttning i att använda det. Men samtidigt tror jag att det är en infasningsperiod där pedagogerna ska komma in i det samt lära sig massor av tecken och det kan nog ta längre tid än vad man skulle vilja, tyvärr. Däremot upplevde jag ändå att viljan fanns hos Klara, Karin och Inger att verkligen göra TAKK till en metod som man använder sig av naturligt hela tiden för att komplettera språket. Och förhoppningsvis kommer då de resultaten som Kalle och Heister Trygg (2004, s.13) efterfrågade om hur de vill att TAKK ska användas i förskolan.

Jag tycker att alla pedagoger betonade vikten av att ge barnen en möjlighet att kunna kommunicera och att deras största syfte var att barnen skulle kunna få mer delaktighet i förskolan genom att använda tecken. Jag anser att det är otroligt viktigt med kommunikation och kan man inte kommunicera så är det svårt att påverka sin situation. Jag menar därför att pedagogerna verkar ha insett vikten av att kunna kommunicera och att de har tagit TAKK som ett hjälpande redskap för att kunna kommunicera med alla barn.

En kritisk aspekt som Kalle tog upp var att han inte förstår varför man ska få barnen att kommunicera tidigare än vad det normalt gör och detta tycker jag får ett tydligt svar då det i Läroplanen för förskola (Lpfö98 rev10 s.11-12) som jag tidigare tog upp står att vi ska sträva efter att barnen utvecklar sin förmåga att uttrycka sig och på så sätt kan påverka sin situation. Och att man ska utmana barnens språk och kommunikationsutveckling (Lpfö98 rev.10). Att tecken då faktiskt kan hjälpa till att uppfylla dessa mål blir ett tydligt argument för varför TAKK med fördel kan användas till småbarn som ännu inte har något språk. Därför borde det ses som en fördel att barnen kan göra sig förstådda och på så sätt lättare kan kommunicera med andra.

7.1 Validitet, reliabiliteten och generaliserbarhet

Validiteten, det vill säga trovärdigheten, av min undersökning anser jag relativt god då undersökningen håller sig till ämnet som ska undersökas det vill säga TAKK i förskolan

(Brinkkjaer & Høyen, 2013 s.104). Dock var alla informanter väldigt positiva till TAKK och de som inte ville vara med på min undersökning kan ha varit så att det inte ansåg att det fungerade på önskvärt sätt. Detta är svårt att svara på. Däremot kan det ha påverkat resultatet att jag även fick svar via mail men då alla redan innan visste vad intervjun skulle handla om och det var ett väldigt specifikt område så tror jag inte att jag hade fått andra svar, men jag hade kunnat se och fått en känsla om personen. Men av anledningen att jag inte tror själva svaren påverkades av detta ser jag inte det som något problem som påverkade validiteten. Det är dock mer problematiskt med reliabiliteten vilket är hur tillförlitlig undersökningen är, alltså om man kan göra om undersökningen med samma resultat som tidigare (Brinkkjaer & Høyen, 2013 s.105). Detta är svårare då undersökningen är en intervjustudie så informanterna kan ändra sina svar beroende på hur de upplever TAKK för tillfället. Som de var positiva nu kan det nu ha gått bra med TAKK men om det senare möter någon svårighet kanske de inte är lika positiva längre till exempel. Även generaliserbarheten, det vill säga om undersökningen kan generalisera samma resultat som från en mindre undersökning till ett större perspektiv, är svårt att säga är god då min undersökning är väldigt begränsad vilket inte ger en rättvis bild (Brinkkjaer & Høyen, 2013 s.106). Det var väldigt svårt att få tag i folk som ville ställa upp på en intervju och kanske kan detta bero på att de själva känner att de inte använder det så som man blir lärd att man ska använda det? Detta kan då påverka generaliserbarheten då jag möjligtvis endast fått informanter som är positiva till TAKK.

7.2 Vidare studier

I fortsatta studier där det finns mer tid så hade det varit intressant att kombinera intervju med observationer för att se om de arbetar på det sättet som de beskriver. För man kan säga en sak men göra en annan för att man vet att det är så man borde göra. Jag tycker även att det hade varit intressant att intervjua föräldrarna för att se hur deras inverkan och delaktighet är i arbetet med TAKK. Med tanke på att barnen säkerligen tar med sig tecken hem och använder till föräldrarna så är det intressant att veta om även föräldrarna blir delaktiga för att kunna kommunicera med sitt barn hemma. Men framförallt hade det varit väldigt intressant om man gjorde större studier där man studerar hur TAKK påverkar barn med normal språkutveckling som får tillgång till tecken tidigt i sitt liv. Detta för att det då inte verkar finns så mycket studier om just detta.

7. Referensförteckning

8.1 Otryckta källor

Intervjuer

Pedagog Klara (2016) Intervju förskola, 28 oktober 2016

Pedagog Karin (2016) Intervju förskola, 28 oktober 2016

Pedagog Ylva (2016) Intervju förskola, 26 oktober 2016

Utbildare Kalle (2016) Intervju, 24 oktober 2016

Pedagog Inger (2016) Mailintervju, mottagen 31 oktober 2016

8.2 Tryckta källor

Litteratur

Brinkkjaer, U & Høyen, M (2013), *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Dalen, M (2007) *Intervju som metod*. Gleerups Utbildning AB

Heister Trygg, B (2004) *TAKK-tecken som AKK*. Specialpedagogiska institutet

Kvale, S & Brinkmann, S (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket

Löfdahl, A (2014). *Kapitel 3. God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt*. I:

Löfdahl, A, Hjalmarsson, M & Franzén, K (red) (2014), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Patel, R. & Davidson, B., (1994) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (2:a upplaga) Lund: Studentlitteratur

Johansson, B & Svedner, P O (2003) *Så erövrar barnen språket – utveckling, störningar, stimulans*. Kunskapsförlaget AB

Säljö, R (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts

Säljö, R (2013) *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Lund: Studentlitteratur AB

Säljö, R (2015) *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups Utbildning AB

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

Tonér, S (2016) *Tecken – Ett verktyg för ökad kommunikation*. Stockholm: Natur och Kultur

Westerlund, M (2009) *Barn i början – Språkutveckling i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur

Elektroniska källor

Acredolo, Goodwyn (1990) I: Acredolo, Linda P, Goodwyn, Susan W & Brown, Catherine A (2000) *Impact of symbolic gesturing on early language development* (www.) Hämtad från: <http://faculty.washington.edu/sommej/Goodwynetal2000.pdf> . Hämtad 5 december 2016.

Acredolo, Linda P, Goodwyn, Susan W & Brown, Catherine A (2000) *Impact of symbolic gesturing on early language development* (www.) Hämtad från: <http://faculty.washington.edu/sommej/Goodwynetal2000.pdf> . Hämtad 5 december 2016

Vetenskapsrådet (2002) Forskningsetiska principer (www.) Hämtad från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtad den 5 december 2016.

Skollagen (kap 1 5§) (www.) Hämtad från Sveriges riksdag: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 Hämtad den 5 december 2016.

Uusijärvi Ek (2014) *Lugnare barn med tecken på förskolan*. (www.) Hämtad från Kommunalarbetaren: <http://www.ka.se/lugnare-barn-med-tecken-pa-forskolan> Hämtad den 5 december 2016

8. Bilagor

9.1 Intervjuguide

Intervjun är helt frivillig och du kan välja att avbryta när som helst. Jag kommer att behandla materialet konfidentiellt, vilket betyder att det är bara jag som vet att just du har svarat det du svarat. I arbetet kommer jag att anonymisera allt material så det inte går att koppla till varken någon förskola eller specifik pedagog.

1. Hur länge har du arbetat inom förskola?
2. Hur länge har du arbetat med TAKK?
3. Är ni flera på din förskola som arbetar med TAKK?
4. Har du gått någon utbildning inom TAKK eller på vilket sätt har du fått kunskaper om det?
5. Om du gått utbildning inom TAKK: Vem beslutade att du skulle gå den och var gick du utbildningen?
6. Hur skulle du beskriva TAKK för någon som inte vet vad det är?
7. Vad är ert syfte med att använda TAKK i verksamheten?
8. Hur arbetar ni med TAKK på förskolan?
9. I vilka situationer använder ni TAKK?
10. Använder ni det för alla barn i barngruppen?
11. På vilka sätt tycker du att TAKK påverkar barns språkutveckling?
12. Vilka fördelar ser du med att arbeta med TAKK? Har du något exempel från din erfarenhet där man sett fördelarna med TAKK?
13. Vilka nackdelar ser du med TAKK? Några erfarenheter?
14. Varför valde ni att börja arbeta med TAKK?
15. Arbetar ni på det sättet som du önskar eller hade du velat arbeta på något annat sätt med TAKK om resurser och liknande hade varit oändliga?
16. Har du något att tillägga till intervjun?

Stort TACK för att du tog dig tid att ställa upp på detta!