

Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation

En studie om hur förskollärare använder TAKK



Av: Emelie Bengtsson & Cornelia Ryttersson

Handledare: Jenny Ingridsdotter
Examinator: Hanna Jansson
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Examensarbete 15 hp
Förskoledidaktik | Vårterminen 2018
Förskolläraryrket med interkulturell profil



Abstract

Title: Sign language as alternative and complementary communication - A study on how preschool teachers use TAKK

The aim of this study is to find out the view preschool teachers have on sign language as alternative and complementary communication (in Swedish TAKK stands for tecken som alternativ och kompletterande kommunikation) and how they use it in preschool activities. To find this out, we have conducted an inquiry survey and interviewed seven preschool teachers. Based on the material we gathered we will present in four sub-headings that indicate not only how preschool teachers use sign language as alternative and complementary communication in preschool activities but also their thoughts and experience of it. We have used the socio-cultural perspective and Vygotskij, Dewey and Piaget as our theoretical starting points.

The results of the study show that sign language as alternative and complementary communication is a complement to the verbal language and that children learn in social interactions. Furthermore, it facilitates when there are more users and also that they remind each other.

Keywords: TAKK, preschool, children's development, educators, preschool teacher, sign language

Sammanfattning

Studiens syfte är att ta reda på förskollärares syn på TAKK, som är en förkortning på tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, och hur de använder det i förskolans verksamhet. För att ta reda på det har vi gjort en enkätundersökning samt intervjuat sju förskollärare. Utifrån empirin fick vi fram fyra underrubriker som på olika sätt indikerar hur förskollärare använder TAKK i förskolans verksamhet men också deras tankar och erfarenhet kring det. Vi har använt oss av det sociokulturella perspektivet och Vygotskij, Dewey och Piaget som våra teoretiska utgångspunkter.

Studiens resultat har visat att TAKK är ett komplement till det verbala språket och att barn lär sig i det sociala samspelet, det underlättar när det är fler som kan och hjälps åt att påminna varandra.

Nyckelord: TAKK, förskola, barns utveckling, pedagoger, förskollärare, tecken

Tack till Jenny Ingridsdotter, Lars Andersson, Cristoffer Jonsson, Brenda Griffin och Daniel Nyström som på olika sätt hjälpt oss med den här uppsatsen!

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Syfte och frågeställning.....	7
Frågeställning	7
Teoretiska utgångspunkter	8
Den proximala utvecklingszonen	9
Mediering	9
Learning by doing	9
Erfarenhet	10
Ackommodation och assimilation	10
Fyra nyckelområden	12
Allmänna språkfärdigheter	12
Att förstå och utveckla ett distansierat språk	12
Metakunskap om tänkande språk och kommunikation	12
Erfarenhet av läsning och skrivning	13
Material, metod och etiska aspekter	14
Enkätundersökning	14
Intervjuer	15
Etiska överväganden	16
Fördelning	17
Tidigare forskning	18
Resultat och analys.....	22
Svar från enkätundersökningen	22
Svar från intervjuerna.....	24
Det sociala samspelet	24
För alla barn	26
Komplement till det verbala språket	29
Kunskap hos pedagoger	31
Slutsats och diskussion.....	34
Det sociala samspelet	34
För alla barn	35

Komplement till det verbala språket	36
Kunskap hos pedagogerna.....	37
Avslutande ord	40
Förslag på vidare forskning.....	41
Tips och tankar till framtida studenter	43
Referenslista	44
Bilagor	46
Intervjufrågor	46
Enkäten.....	47

Inledning

TAKK är en förkortning för tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Det finns en mängd olika tecken som kompletteras med det verbala språket, man visar det man vill säga med ett tecken. Till exempel tecknas ordet röd genom att peka på läppen eller att skala en osynlig banan som då är tecknet för banan. TAKK och teckenspråk har en viss likhet eftersom TAKK lånar tecken från teckenspråket men det är viktigt att veta att det är två skilda språk. Teckenspråk är till för de döva där endast tecken används medan TAKK används tillsammans för att förtydliga det talade. Det har blivit vanligare med TAKK i förskolan och det har blivit en naturlig del i förskolans verksamhet. Oftast används det för att något eller några barn har det behovet, det kan handla om någon form av autism, språklig störning eller liknande. Även barn som inte har behov att lära sig tecken finner det oerhört intressant att använda dem, vi har även sett att dessa barn vill lära sig teckna mer vilket får oss att komma in på varför vi har valt ämnet TAKK.

Under utbildningens gång har vi gjort vår verksamhetsförlagda utbildning på olika förskolor där vi har sett användning av TAKK men även observerat på förskolor som vi har arbetat på. Det vi har observerat under vår verksamhetsförlagda utbildning och arbetet på förskolor gjorde att vi blev intresserade av TAKK. Vi insåg att det är något vi båda brinner för samt vill studera mer. Vi båda har erfarenhet av TAKK i det privata. En av oss har erfarenhet hos en bekant som har en son på tre år som är hjärtsjuk och inte börjat tala än. Den andra av oss känner en tvååring som har lärt sig TAKK i förskolan och tycker det är kul som bidragit till att hen också använder det hemma. Något vi båda har erfarenhet av är att barn som lär sig TAKK i förskolan tar med sig det hem och lär sin familj det. Vi båda ser TAKK som ett komplement till det verbala språket och önskar att det används mer i förskolans verksamhet. I och med detta intresse insåg vi att vi vill ta reda på hur förskollärare ser på TAKK samt om de använder det på förskolan. Vi beskriver mer om detta under syfte och frågeställning.

Förskolan har en läroplan som alla i förskolan ska arbeta efter. Vi har valt ett utdrag som lämpar sig bäst för vårt ämne då det handlar om det språkliga och sociala som är i fokus i vår uppsats.

Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling. Förskolan ska

sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation. (Lpfö 98/16, s. 11-12).

Förskollärare kan använda sig av TAKK för att stimulera och utmana barns språk- och kommunikationsutveckling. De barn som inte har ett verbalt språk får genom TAKK ett språk som de kan använda så att andra förstår dem. Det ger mer effekt om hela barngruppen använder TAKK så att alla förstår varandra och kan påverka sin situation oavsett om de tecknar eller pratar verbalt.

Syfte och frågeställning

I inledningen beskriver vi att vi har uppmärksammat på våra verksamhetsförlagda utbildningar samt arbeten som barnskötare på förskolor att TAKK får mer utrymme i förskolans verksamhet. Utdraget från läroplanen som vi citerade ovan visar att TAKK är ett bra verktyg för att uppnå målen som alla inom förskolan ska arbeta för. Uppsatsens syfte är att ta reda på hur TAKK används i förskolan samt förskollärares erfarenheter med det.

Frågeställning

Vad anser förskollärare om TAKK?

Hur talar förskollärare om sitt arbete med TAKK?

Hur anser förskollärare att barn som redan har ett verbalt språk gynnas eller hämmas av TAKK i sin språkutveckling?

Teoretiska utgångspunkter

I uppsatsen har vi valt att fokusera på det sociokulturella perspektivet som vi kommer att beskriva kortfattat. Vi benämner tre teoretiker som vi kopplar till perspektivet, Lev S. Vygotskij, John Dewey, Jean Piaget och Bente Eriksen Hagtvet.

I ett sociokulturellt perspektiv är det produktivt att finna en social praktik där man kan läsa individens kompetens på ett neutralt sätt (Säljö 2000, s. 119). Det sociokulturella perspektivet där bland annat Vygotskij har setts som en inspirationskälla till många av de socioteorier som Pia Williams (2006, s. 47) skriver om. Det sociokulturella perspektivet handlar om föreställningen att lärande sker genom interaktion. Perspektivet handlar om människor och institutioners kunskap som skapas och återskapas genom interaktion. Vikten av samspelet mellan individ och kollektiv är i fokus. Lärandet är situationsbaserat men också platsbaserat, som till exempel att barn sitter tillsammans i förskolan och lär sig TAKK.

Williams (2006, s. 48) beskriver att interaktionen och kommunikationen är viktiga delar inom sociokulturellt perspektiv eftersom de är grunden till allt lärande. Inom det sociokulturella perspektivet är fokus på grupperspektiv, med detta menas att det är i interaktion med andra som barn utvecklar och lär sig genom att kommunicera med varandra genom tal och tecken. Fokuset är inte enbart baserat på själva gruppen som samarbetar utan fokus hamnar också på den sociala omgivningen som de medverkar i.

Med tanke på att vårt uppsatsämne behandlar TAKK i förskolan och förskollärares syn på ämnet väljer vi att ha med John Dewey, Lev S. Vygotskij och Jean Piaget. Dessa tre teoretiker talar om vikten av det sociala samspelet och vikten det har för individens utveckling. Här väljer vi sex begrepp som är vår utgångspunkt för uppsatsen, de är learning by doing, erfarenhet, den proximala utvecklingszonen, mediering, assimilation och ackommodation. Dessa begrepp kopplar vi till uppsatsämnet som är TAKK och att barn lär sig genom att samarbeta tillsammans med andra. Här nedan beskriver vi mer om vad de står för.

Vi kommer även kort beskriva Bente Eriksen Hagtvets fyra nyckelområden om barns språkutveckling. Eftersom TAKK är ett språk som barnen använder så är detta relevant för vårt uppsatsämne, men mer om detta längre ned i detta avsnitt.

Den proximala utvecklingszonen

Lev S. Vygotskij är mest känd för begreppet den proximala utvecklingszonen som handlar om den sträcka som finns mellan barnets aktuella kunskapsnivå och den potentiella kunskapsnivån. Med den aktuella kunskapsnivån menar vi det som individen kan prestera på egen hand och den potentiella kunskapsnivån är det individen klarar av med hjälp av andra. Den proximala utvecklingszonen används i den sociala interaktionen med andra. Barn utvecklas mer med hjälp av andra, framförallt främjas den intellektuella utvecklingen mer genom det sociala samspelet jämfört med på egen hand (Säljö 2011, s. 167-168 och 2000, s. 120 och Vygotskij 1978, s. 85-91). Om vi tar ett exempel kopplat till vårt uppsatsämne så når barn den potentiella kunskapsnivån med hjälp och stöd av någon annan som har mer kunskap inom TAKK. Barn bemästrar större delen av en uppgift men behöver mer stöd från någon annan som har större kunskap inom TAKK för att kunna klara hela uppgiften och nå sin potentiella kunskapsnivå.

Mediering

Vygotskij tar även upp ett annat begrepp, mediering, som handlar om föreställningen om att individer är redskapsanvändare och redskapsutvecklare. Mediering innebär att individer tar hjälp av olika hjälpmedel som de använder sig av i vardagen. Artefakter kallas de fysiska redskap som tillverkats av individen till exempel en lärplatta. De psykiska redskapen är olika redskap som underlättar när individer tänker och kommunicerar men den grundläggande aspekten är språket som till exempel alfabetet (se Säljö 2011, s. 162–163). För att koppla detta till vårt uppsatsämne anser vi att TAKK är ett psykiskt redskap.

Learning by doing

John Dewey myntade flera viktiga begrepp under sin levnadstid men i denna uppsats väljer vi att fokusera på learning by doing. Dewey använde inte begreppet så mycket själv utan mer i förbi farten. Dessa begrepp väljer vi med tanke på att Dewey påvisar nya sätt att tänka, vilket innebär att barn får lära sig genom att pröva på ett lustfyllt sätt. Dewey påstår att handlandet är en pågående process med avsikt, planering, handling, reflektion, bedömning av resultat och

ny avsikt men också att barn inte får någon erfarenhet om de inte ges möjlighet att pröva (Sundgren 2011, s. 110). Det är viktigt att barn får möjlighet och utmaning i att prova TAKK ensamma men också tillsammans med andra, vi vill påvisa att barn ska få möjlighet att pröva i praktiken och inte bara i teorin.

Erfarenhet

Dewey (1997, s. 26, 89) använde också ett annat begrepp, erfarenhet. Han menar att utbildningsväsendet måste förändras på ett eller annat sätt, antingen tillbaka till de intellektuella och moraliska normerna i en förvetenskaplig ålder. Det kan också gå framåt till ett allt större utnyttjande av den vetenskapliga metoden som innefattar möjligheten av att växa och kunna utöka sina erfarenheter. Varje erfarenhet kan ses som livlig, levande och intressant men samtidigt kan frånvaron av en erfarenhet generera i nya och andra erfarenheter. Konsekvenserna av de olika erfarenheterna som finns gör att det är svårare att kontrollera framtida erfarenheter.

I och med att vårt uppsatsämne handlar om TAKK tänker vi att pedagogerna använder sig av learning by doing genom att använda tecken tillsammans med varandra och barnen. Detta handlar om att barnen och pedagogerna prövar sig fram och på så sätt får de erfarenhet inom TAKK.

Ackommodation och assimilation

Jean Piaget myntade två begrepp, ackommodation och assimilation. Dessa är centrala processer för kognitiv utveckling och adaptation. Ackommodation handlar om att individen ändrar sitt sätt att tänka utifrån det man redan har vetskap om. Vi ackommoderar när vi gör erfarenheter som inte överensstämmer med det vi redan vet. Till exempel som Säljö tar upp att alla fåglar flyger men så möter man en struts som inte flyger och då ändrar man sin föreställning till att de flesta fåglar flyger (Säljö 2015, s. 48). Ola Halldén (2011, s.137) skriver också om Piagets begrepp och förklarar att ackommodation sker när ett barn möter ny kunskap genom det redan välbekanta.

Assimilation däremot handlar om att individen tar nya intryck och erfarenheter och interagerar dem med redan befintliga kunskaper. Vi får nya kunskaper och erfarenheter genom det vi redan vet. Ett nyfött barn tar in världen, de assimilerar, genom att gripa efter och suga på bröstet (Halldén 2011, s. 132, 137 och Säljö 2015, s.48).

Den växande individen utnyttjar alltid en ny kapacitet inom sitt psyke till att genomföra en assimilation av omvärlden som inte finner någon jämvikt förrän den kompletteras med en ackommodation till omvärlden. Vi assimilerar den yttre omvärlden med redan befintliga strukturer för att sedan återanpassa dessa strukturer genom omvandlingar vilket innebär att vi ackommoderar dem till yttre objekt. Genom att vi assimilerar objekten tvingas tänkandet och agerandet till en ackommodation alltså att vi återanpassar oss till varje yttre förändring (Piaget 2013).

Piagets begrepp assimilation och ackommodation kopplar vi till språket och att vi använder TAKK som hjälpmedel för att förstå och uttrycka oss på nya och flera sätt. Till exempel kan det vara så att ett barn inte kan säga att den vill ha banan med egna ord och därför kan hen göra tecknet istället. TAKK blir här ett nytt sätt för barnet att uttrycka sig på.

Leif Havnesköld & Pia Risholm Mothander (2009, s.32) skriver också om Piagets begrepp assimilation och ackommodation. Assimilation handlar om grunden för själva inläringen vilket innebär att den inkommande information formas så att den överensstämmer med individens tidigare kunskap. Ackommodation däremot handlar om anpassning mellan den redan befintliga kunskapen och vägen fram till ny kunskap. Vi assimilerar vår kunskap till något vi redan vet genom att vi tolkar världen utifrån våra fördomar. Ackommodation och assimilation går hand i hand, den ena klarar sig inte utan den andre.

Vi har valt begreppen och teoretikerna ovan eftersom de alla handlar om det sociala samspelet tillsammans med andra men också kring barn och vuxna samt hur de tar till olika hjälpmedel för att förstå och kunna uttrycka sig inom språket. Vi anser att det blir extra synligt när vi ser barnen sitta tillsammans och kommunicera genom TAKK. Det syns också när barn sitter tillsammans med vuxna och kommunicerar via TAKK.

Fyra nyckelområden

Bente Eriksen Hagtvet (1990) beskriver fyra nyckelområden som handlar om barns språkliga utveckling. Dessa är Allmänna språkfärdigheter, Att förstå och utveckla ett distansierat språk, Metakunskap om tänkande språk och kommunikation samt Erfarenhet av läsning och skrivning.

Allmänna språkfärdigheter

Hagtvet (1990, s. 36) benämner att det är samma språksystem som krävs vid de två kommunikationssystemen som finns, det verbala och det skriftliga. Vidare benämner hon vikten av att utveckla goda muntliga språkfärdigheter där språket stimuleras och kopplas till handling. Upplevelser kan ske både här och nu men också senare till exempel att förskollärare förklarar påklädning redan innan de går ut i hallen genom att teckna det som barnen behöver ta på sig.

Att förstå och utveckla ett distansierat språk

Hagtvet (1990, s. 43) beskriver att avståndet mellan talare och lyssnare där de pratar om något som båda inte kan se bidrar till en utveckling av språkförståelsen och ett språkbruk som inte påverkas av situationen. Till exempel att de inblandade pratar om något som hänt tidigare men att det inte påverkar förståelsen eller själva situationen. Ett annat exempel på detta är när barn sitter tillsammans i samlingsen och ska berätta om vad de gjort när de varit lediga, de andra barnen har inte varit med när det barnet upplevde detta utan får höra om det efteråt. Det författaren vill få fram är att det spelar ingen roll om talaren och lyssnaren är i samma rum eller om de pratar i telefon med varandra utan språkförståelsen och språkbruket utvecklas ändå.

Metakunskap om tänkande språk och kommunikation

Hagtvet (1990, s. 66-67) tar upp begreppet metakunskap som kommer från grekiskan och handlar om den generella kunskapen som styr den mer omedelbara individanpassade

kunskapen. Det handlar om bland annat metalingvistisk färdighet, metakognition och metakommunikation. Metalingvistisk färdighet handlar om kunskapen om språkliga förhållanden, metakognition handlar om kunskaper om och en förståelse i egna intellektuella kunskaper samt metakommunikation handlar om kommunikation om språkets kommunikation. Författaren benämner att metakunskap handlar om att se genom ett utifrån-perspektiv där små barn förbättrar sin egen talförmåga.

Erfarenhet av läsning och skrivning

Hagtvét (1990, s. 96-98) skriver att barn får erfarenhet av läsning och skrivning genom att lekskriva och lekläsa. Vidare berättar hon att när barn utvecklar en ny kompetens som kan vara skriva och läsa, leker dem sig in i det genom nyfikenhet och glädje. Det är sällan som vuxnas föreställningar påverkar. Som ett exempel från boken där en flicka lekskriver och sedan går till sin mamma och frågar vad som står, mamman säger vad som står och flickan säger stolt det är jag som gjort det. Att barnen lekskriver och leklärer är inget nytt fenomen, Hagtvét (1990) hänvisar bland annat till Vygotskij som påpekade att skriftspråket ska presenteras redan i förskolan. Både läsa och skriva ska blandas in i sammanhang som är meningsfulla för barnen. En annan viktig tanke är att vuxna inte ska rätta barnen utan mer uppmuntra dem när de lekskriver och leklärer. På så sätt försvinner heller inte intresset av att läsa och skriva.

Tre av dessa nyckelområden kommer återkomma under analys och diskussion, främst på grund av att det sista nyckelområdet tar upp läsning och skrivning och är därför inte relevant för TAKK. Det är viktigt att nämna det sista nyckelområdet i alla fall eftersom det är fyra nyckelområden som Hagtvét nämner.

Slutligen vill vi nämna Hagtvéts (2004) bok som nämner språkstimulering och att kunskap är något som skapas socialt och inte ärvs. Därför måste pedagoger uppmärksamma barns intresse att utforska och detta kan de göra genom den pedagogiska verksamheten. Till exempel att pedagogerna tecknar med barnen i aktiviteter där pedagoger och barn benämner olika föremål och färger med TAKK och tal.

Material, metod och etiska aspekter

I vår undersökning har vi valt att genomföra intervjuer och enkäter då vi båda känner att metoderna ger oss tillräckligt med svar eftersom vi fokuserar på förskollärarnas syn och erfarenheter med TAKK. Intervjuerna är en fördjupning av enkäten där vi går in på djupet med hjälp av följdfrågor. Magdalene Thomassen (2007, s. 67) skriver att en metod är kort och gott det tillvägagångssätt vi använder oss av för att inhämta kunskap utifrån något vi vill forska om samt våra antaganden om omvärlden. Runa Patel och Bo Davidsson (2011, s. 73) skriver att intervjuer och enkäter är olika tekniker som bygger på frågor för att samla in information. Intervjuer och enkäter är lika men samtidigt olika.

I vår uppsats använder vi oss av både kvalitativ och kvantitativ metod. Kvalitativ metodanvändning handlar om när forskaren tillämpar observationer eller intervjuer där inga givna svar finns, forskaren kommer att finna svaren under insamlingens gång. Med kvantitativ metodanvändning använder forskaren enkäter där svarsalternativen redan är givna men deltagaren har frihet att välja det svarsalternativ som bäst stämmer in på sina antaganden.

Enkätundersökning

Vi har använt en webbaserad enkät som vi skapat med hjälp av Google formulär som underlättade för förskollärarna att enklare besvara frågorna och delta i undersökningen. Först och främst kontaktade vi fyra förskolechefer från Stockholms län och informerade om syftet med uppsatsen. Vi beskrev att vi ska göra en enkätundersökning och frågade om deras förskollärare kunde delta. Enkäten skickade vi via e-post till förskolecheferna och bad dem vidarebefordra den till förskollärarna. Det var totalt 144 pedagoger som fick enkäten och vi har fått 21 svar men av intervjuerna fick vi reda på att i flertalet fall har en från varje förskola eller avdelning svarat på enkäten. Vi vet också att enkäten skickades till alla pedagoger på förskolorna som inkluderar förskollärare, barnskötare och utbildade pedagoger som långtidsvikarier och resurspersonal. Eftersom enkäten var anonym så kan vi inte med säkerhet fastställa att alla som svarat är förskollärare men på enkätformuläret som vi skickade ut till förskolecheferna skrev vi att det är en undersökning om hur förskollärare använder TAKK. Därför tror vi inte att några barnskötare eller utbildade pedagoger har svarat men det finns inga garantier att så är fallet. Vi har därför valt att skriva pedagoger när vi enbart diskuterar

enkäten och förskollärare vid tillfällena då intervjuerna är inkluderade. Trots bortfallet på 85,4 % så är vi nöjda med våra svar och tacksamma för att det var 21 stycken som tog sig tid att svara.

Maria Hjalmarsson (2014, s. 158-159) beskriver att genom att ställa öppna frågor kan deltagarna svara fritt och med slutna frågor är det fasta svarsalternativ som de får ta ställning till. De fasta svarsalternativen kan kännas mindre tidskrävande för deltagarna än de öppna frågorna. Vi använde oss av både fasta och öppna svarsalternativ där deltagarna svarade med fasta svarsalternativ och fick möjlighet att formulera svaret på egen hand genom text. Vi använde också följdfrågor med fasta svarsalternativ så att vi får bättre förståelse för deras svar.

För att så många deltagare som möjligt skulle delta i enkätundersökningen beskrev vi hur lång tid det tar att besvara frågorna. På det sättet var det lättare för deltagarna att planera sin tid så att de hinner besvara hela enkäten.

Intervjuer

Utöver enkätundersökningen har vi intervjuat sju förskollärare på fem förskolor inom Stockholms län angående användandet av TAKK. Vi valde att enbart intervjuva förskollärare för att det är det yrket som vi utbildar oss till. Svaren från enkäten blev grunden till de frågor som vi hade under intervjuerna och på så sätt såg vi intervjuerna som en fördjupning av enkäten där vi ställde mer djupgående frågor och fick utförligare svar. Vi utförde intervjuerna tillsammans för att ha möjlighet att komplettera varandra och få med oss så många intryck och material som möjligt. Det hade räckt med fyra intervjuer eftersom vi också gjorde en enkätundersökning, men vi valde att intervjuva sju förskollärare. Anledningen till detta var att vi ville få så många infallsvinklar som möjligt. Under intervjuerna använde vi oss av röstinspelning men vi antecknade också svaren på papper. Efter intervjuerna lyssnade vi på inspelningarna och transkriberade svaren.

I utformandet av intervjufrågorna använde vi tratt-tekniken där vi inledde med öppna frågor som sedan övergick till mer specifika. Tekniken används för att intervjudeltagarna ska känna sig bekväma och kunna uttrycka sig fritt (Patel & Davidson 2011, s. 78).

Intervjuer ses som mer personliga med tanke på att intervjuaren träffar deltagaren men intervjuer kan också ske genom telefonsamtal eller liknande. Enkäter genomförs oftast via internet eller sänds per post men kan också ges personligen och där en enkätansvarig är på plats och kan svara på frågor om det skulle uppstå några frågetecken hos deltagarna (Patel och Davidson 2011, s. 73).

Etiska överväganden

I insamlingen av vårt empiriska material har vi valt att alla deltagare ska vara anonyma, dels för att skydda deras identitet men också för att få så ärliga svar som möjligt. Om vi nämner någon deltagare kommer vi att fingera namn på dem och deras förskolor.

Vetenskapsrådet (2002, s. 5, 7, 9, 12, 14) och Staffan Stukát (2011, s. 139-140) beskriver att individskyddet är en given förutsättning för forskningsetiska överväganden där undersöknings- och intervjupersonerna har rätt till skydd mot olämplig inblick i deras privatliv. Forskaren ska se till att deltagarna inte riskerar att utsättas för kränkning eller fysisk skada. Det finns fyra huvudkrav av individskyddskravet som vi håller med om och anser att det bör beaktas vid arbetet i en uppsats. Kraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att forskaren informerar berörda om forskningens syfte innan insamling av data påbörjas i form av en intervju eller enkät. Informationen som vi ger ska vara mer eller mindre detaljerad. Efter att deltagarna har mottagit informationen om uppsatsen kommer nästa steg, samtyckeskravet. Det handlar om att vi måste få samtycke från deltagare och berörda personer som vi kommer att undersöka. Framförallt behöver vi få samtycke från förskolechefen att vi får genomföra en undersökning på förskolorna de har ansvar för. Vi behöver också samtycke av deltagarna som vi ska intervju eller observera. Om vi ska observera eller intervju barn behöver vi samtycke från deras föräldrar. I vår uppsats får vi samtycke från förskolecheferna när vi kontaktar dem via e-post. Förskolechefen skickar sedan ut en förfrågan till sina medarbetare om vilka som vill delta i intervjun och svara på enkäten. Nästa steg är konfidentialitetskravet som handlar om att de personer som deltar i en intervju, observation eller enkät ska erbjudas anonymitet där forskaren tänker på etiska och känsliga uppgifter och lagrar personuppgifter så att

obehöriga inte får tillgång till dem. Det kan vara så att en person har skyddad identitet men det är också viktigt att tänka efter som forskare om det är relevant för studien att nämna deltagarnas eller förskolans namn. Det sista steget är nyttjandekravet som innebär att uppgifterna om personerna som samlas in enbart används för forskningens ändamål.

Annica Löfdahl (2014, s. 36) beskriver att när man gör en undersökning på en förskola ska man alltid informera förskolechefen om studien och få samtycke för att kunna genomföra den innan kontakt tas med tänkta förskollärare för till exempel intervju, enkät eller observation. Vi skrev under material och metod att vi har kontaktat förskolecheferna vid utskick av enkäten men vi har också kontaktat dem inför intervjuer. Vid kontakten har vi att informera om syftet med undersökningen och uppsatsen och därefter kom vi överens om vilka förskollärare som ville bli intervjuade. Vi utgår ifrån det som står ovan och det har alltid funnits i våra tankar under intervjuerna. I början av varje intervju meddelade vi syftet med undersökningen, frågade om vi fick spela in med röstinspelning samt att det var total anonymitet vilket även enkäten var.

Fördelning

Då vi är två studenter som skriver uppsatsen tillsammans så beskriver vi hur vi ska lägga upp arbetet. Vi skrev vår förra uppsats tillsammans och redan där fick vi känna på hur vi arbetar bäst och vi beslutade tidigt att vi skulle sitta varje dag och göra allt tillsammans i den här uppsatsen. De få gångerna som vi suttit på var sitt håll var när vi läste litteratur, artiklar och avhandlingar men också när det uppstod sjukdom eller förhinder. Under de tillfällena har vi ändå kunnat ha kontakt via messenger på facebook och diskuterat. Vi har använt oss av Google drive och dokument när vi arbetar så att vi alltid har den senaste versionen av uppsatsen tillgänglig oavsett var vi befinner oss. Intervjuerna gör vi också tillsammans med samma tanke om att vi kompletterar varandra. Vi hjälps åt med att få de önskade frågorna besvarade och komma med följdfrågor. Under transkriberingen av intervjuerna har en av oss skrivit medan den andra pausar röstinspelningen när hen märker att den andre inte hinner med. Under hela arbetets gång har vi kompletterat och pushat varandra. Vi är glada att vi har varandra i och med att vi sällan är oense utan vi diskuterar oss fram till en bra lösning.

Tidigare forskning

I denna uppsats har vi läst flera artiklar och avhandlingar som vi noggrant övervägt och de som vi har valt anser vi vara mest relevanta för uppsatsen. Mycket av den tidigare forskningen vi valt tar upp en del kring TAKK men det de har gemensamt är att de tar upp språket och vikten av samspel tillsammans med andra.

Malin Martinsson Niva (2016) beskriver i sin avhandling, *Det demokratiska uppdraget - en utmaning för pedagogen i grundsärskolan? En studie om elevinflytande i träningskolan där TAKK används som kommunikationsverktyg*, om ett arbete i grundsärskolan där TAKK används som kommunikationsverktyg. Hennes fokus var att undersöka pedagogens arbete med elevinflytande. Martinsson fick fram att det var en pedagogisk utmaning med att åstadkomma elevinflytande och koppla det till styrdokumentens krav. Avhandlingen visade att elevernas erfarenheter och kunskaper involverades till viss del av pedagogerna. TAKK bidrog till att kommunikationen möjliggjorde att eleverna fick utrymme att uttrycka sig och framföra sina åsikter. Eleverna fick större chans att arbeta med sitt uttal genom TAKK vilket minskade uttalssvårigheterna.

Ambitionen hos pedagogerna var att skapa en bättre samtalsmiljö där stöd och tid gavs till eleverna för att kunna uttrycka sig. Vid lunchsituationen på de tre olika skolorna sågs en förändring när eleverna fick större inflytande och fick uttrycka om de ville ha mer mat eller dricka mjölk. Tillsammans med TAKK användes ord och bildstöd för att öka förståelsen i undervisningen. Både vårdnadshavare och pedagoger beskrev fördelarna med TAKK men att det krävs vissa förutsättningar för att användningen ska fungera. Det krävs tid och träning från både elev, förälder och pedagog för att det ska gå att använda TAKK i verksamheten men i övrigt talades det gott om TAKK (ibid.).

Vi valde denna avhandling framförallt för att vi fastnade för Martinsson Nivas arbete med TAKK. Det ger en tydlig förståelse för hur TAKK kan användas i verksamheten samtidigt som det ger inflytande till barn att våga ta för sig och uttrycka sig. I likhet med den här avhandlingen ser vi tydliga indikationer på det sociala samspelet.

Sara Hvit Lindstrand (2015) har gjort en avhandling, *Små barns tecken- och meningsskapande i förskola. Multimodalt görande och teknologi*, med fokus på förskolan som praktik för små barn samt hur aktiviteterna kan länkas till språkande och tidig litteracitet, som är små barns deltagande i sociala sammanhang men också aktiviteter där användning av tecken och texter ingår. Vidare belyser avhandlingen små barns litteracitet ur ett förskoledidaktiskt perspektiv med fokus på hur barn språkar med varandra och den omgivande teknologin. Det finns ett syfte med denna avhandling som handlar om att skapa kunskap om barns tidiga litteracitet och spontana tecken- och meningsskapande i förskolan. Författaren ville ta reda på hur förskolepersonal beskriver barns litteracitet och hur detta görs i interaktion med andra barn och teknologi.

I denna avhandling har Hvit Lindstrand (2015) genomfört fyra studier varav två tillsammans med andra författare där hon studerat olika ingångar inom litteracitet. När barn använder litteracitet gör de även ett kroppsligt deltagande men också om hur små barn använder kroppsspråk för att kommunicera och skapa relation tillsammans med andra och med teknologi.

Avhandlingen visar också tydliga spår av det sociala samspelet och hur barn lär sig samt får uttrycka sina egna åsikter vilket passar in med vår uppsats där vi ser TAKK som en till kommunikationsform.

Amy Elizabeth Brereton (2010) skriver i sin artikel, *Is teaching sign language in early childhood classrooms feasible for busy teachers and beneficial for children*, om att nyfödda barn har en medfödd känsla av att kunna teckna innan de är redo att börja prata verbalt. Det finns även en tanke om att barn som redan kan prata verbalt gynnas av att teckna vilket medför att de utvecklar kunskap och förståelse genom att lära sig ett språk till. Brereton beskriver att barnen tecknar vilket minskar deras frustration när deras vilja inte kommer fram. Barn med ett verbalt språk skapar en större förståelse för orden genom att de tecknar och har lättare för att lära sig läsa. Tecken innefattar och fungerar som inbyggda bilder av ord och blir därför tydliga visuella referenser för både talade och skrivna ord. Brereton skriver även om att de barn som har svårigheter med att komma ihåg vissa bokstäver, ord eller ljud kan få hjälp och stöd genom att se tecknet på en skylt.

I denna artikel visar Brereton exempel på att tecken, eller som i vårt ämne TAKK, kan gynna verbalt språkliga barn genom att de får en större ordförståelse samt att tecken är en naturlig del i barns tidiga kommunikation.

Claire Vallotton (2012) använder begreppet gester och tidiga tecken i sin artikel men vi har valt att enbart skriva tecken för att få en tydligare helhet. Tecken är en naturlig del av kommunikationen bland icke verbala barn där vuxna stödjer barnens sociala och språkliga utveckling. Vallotton ger en förklaring kring tecken och att föräldrar med låg inkomst använder mer sällan tecken vilket kan missgynna barns utveckling medan i medelklassfamiljer används tecken mer. Vallotton undersökte om en introduktion till tecken för små barn skapade möjligheter till att låginkomstfamiljer använder tecken och om det kunde skapa bättre relationer inom familjer. Mammor som har fått en introduktion till tecken anpassade sig mer till förändringar i barns utveckling och blev mer lyhörda kring barnens signaler. Det skapade även en positiv tanke hos barn och reducerade stress. Vallotton menar att en enkel introduktion är ett effektivt verktyg för att skapa bättre relationer och dialog mellan två personer. Artikeln visar att föräldrar som använder tecken för att förtydliga vad de talar om under en dialog stödjer barns förståelse och bidrar med ett större ordförråd.

Det är inte bara föräldrar som stöttar barnen i deras språkutveckling utan vuxna överlag stöttar dem och svarar på deras tecken genom att prata verbalt men samtidigt visa tecken. Föräldrar svarar på barns tecken med tal och tecken. Detta bidrar till att barnen bemästrar tvåordsmeningar istället för enbart ett ord. Genom att vuxna i barns närhet får en bättre förståelse för vad barnen vill förmedla skapas en bättre relation mellan barn och vuxna (ibid.)

Via studien har Vallotton (2012) fått fram att tecken påverkar vuxnas beteende men de speglar även barns inflytande och läten. Mammor som överlag är mer uppmärksamma på sina barn ser mer tecken från barnen och bidrar med att de uppfattar barns signaler lättare. Så småningom lär sig barn att prata, men under tiden ger dessa enkla tecken dem möjlighet att kommunicera effektivt, även månader innan de kan använda talade ord. De flesta föräldrar slutar vanligtvis med tecken när barnen börjar prata verbalt och inser aldrig vilka möjligheter det finns med att lära sig flera verktyg för kommunikation. Det finns oro från föräldrar att användningen av tecken kan missgynna barnen i utvecklingen av det verbala språket, att det verbala språket aldrig utvecklas. Det är inte fallet utan det har faktiskt motsatt effekt. Tecken

ger barn den typ av interaktioner som bidrar till att uppmuntra språkutveckling, inte sakta ner det.

I den här artikeln har Vallotton fokus på tecken där barnen får möjlighet att uttrycka sina åsikter genom tecken och att det gynnar språkutvecklingen vilket är en av de saker vi vill undersöka med uppsatsen.

Irma Heller, Diane Manning, Debbie Pavur & Karen Wagner (1998) skriver om en studie de genomförde tillsammans med 54 treåriga barn varav 29 av dem var hörande. De införde tecken i klassrummet från första början, när barnen kom in i klassrummet tillsammans med sina föräldrar hälsade läraren på dem både genom att prata men också genom att teckna. De fann många fördelar med att införa tecken i klassrummet till exempel att inte bara barn med hörselproblem utan alla barn gynnas av att teckna. Även lärarna själva gynnas av tecken då de kunde teckna till varandra från andra sidan skolgården istället för att skrika på varandra.

Heller et. al (1998) menar att genom teckenspråk, eller tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, lär sig barn tecken på de idéer och handlingar som de vill säga. Tecken är ett visuellt språk som kan visa alla känslor men också diskutera något ämne vilket anses vara lika effektivt som tal. Det har framkommit att tecken ses som ett språk av hjärnan trots att det är visuellt och inte det verbala språkliga.

Heller et. al påvisar flera fördelar med TAKK men det som utmärker sig enligt oss är att de beskriver att TAKK gynnar alla barn, något som vi vill få svar på med uppsatsen.

Resultat och analys

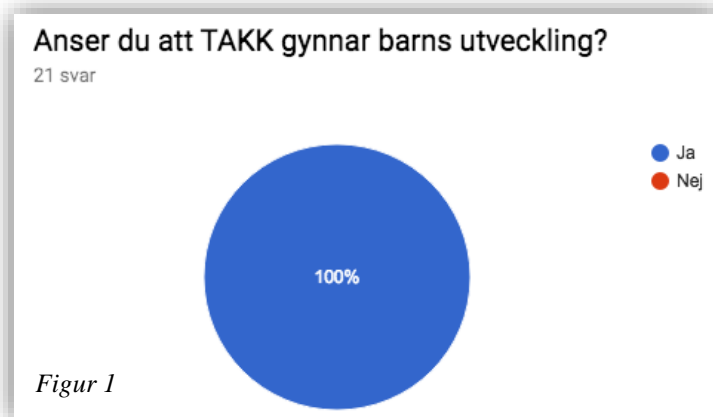
Svar från enkätundersökningen

Vi har gjort en enkätundersökning som skickades till 144 pedagoger som gav 21 svar. Svaren från enkäten visar att de flesta har erfarenheter av TAKK i verksamheten samt från sina egna barns förskolor. De flesta använder också TAKK i arbetet på förskolan.

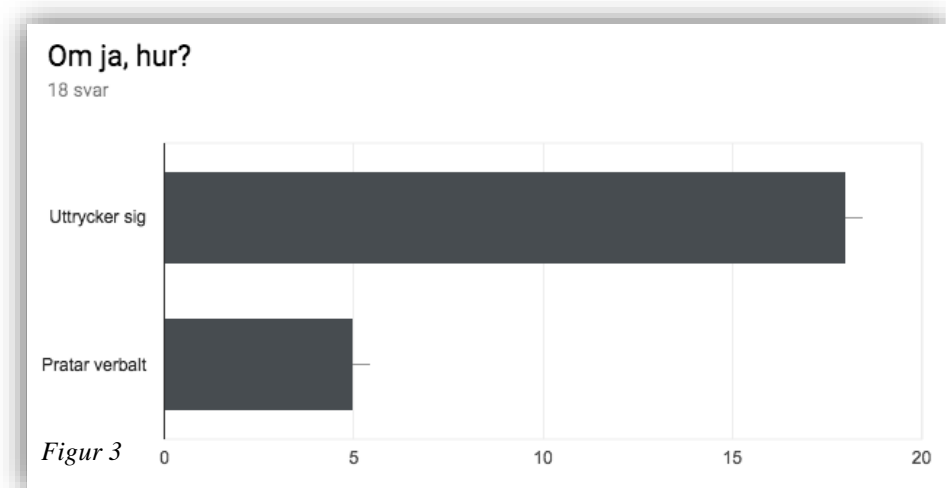
Utifrån resultatet på enkäten har vi sett ett urval av hur de använder TAKK och med vilka barn. Ca 72,2 % använder det med alla barn, 22,2 % använder det med barn som har speciella behov, 22,2 % med barn som har svårigheter i att uttrycka sig och 11,1 % använder det med barn som talar annat språk än svenska.

Vi har fått fram att pedagogerna uppger att de har lärt sig TAKK på olika sätt. 78,9% har gått utbildning genom kommunen, 26,3% är självlärda, 10,5% har ingen kunskap och 5,3% har gått utbildning på egen bevåg.

Alla pedagoger är eniga om att TAKK gynnar barns utveckling, framförallt den språkliga men också den sociala och kognitiva utvecklingen men också att TAKK borde användas mer omfattande i förskolans arbete (se figur 1).



Många har märkt att barn har hjälpts genom TAKK i och med att de börjar uttrycka sig mer men några har också sett att barnen börjar prata verbalt (se figur 2 och 3).



Här ovan är tre tabeller från enkätundersökningen som är taget från sammanställningen i Google formuläret som visar fördelningen på hur pedagogerna har svarat.

I och med användandet av TAKK har pedagogerna olika erfarenheter av att barn som pratar verbalt visar större intresse för TAKK jämfört med de icke verbala. Utifrån enkäten har vi fått fram att det är 47,6% som har erfarenhet av detta medan 38,1% inte har det. De återstående anser att alla har lika stort intresse.

Svar från intervjuerna

Vi har intervjuat sju förskollärare på fem förskolor inom Stockholms län för att utöka svaren från enkäten och få mer djupgående svar som innefattar deras erfarenheter med TAKK och hur de använder det i verksamheten.

Resultaten från enkäten och intervjuerna kommer vi sammanställa under valda underrubriker. De fyra underrubrikerna vi har valt är det sociala samspelet, för alla barn, komplement till det verbala språket och kunskap hos pedagoger där vi kopplar citat från enkäten och intervjuerna tillsammans med teoretiska utgångspunkter.

Det sociala samspelet

Under intervjuerna frågade vi om förskollärarna har sett att TAKK gynnar barns utveckling och av en fick vi detta svar.

Speciellt de yngsta barnen som börjar göra sig förstådda gynnas av TAKK. Men det här barnet som började med TAKK hade också nytta av det. De andra barnen använde sig av det och hen fick också visa så hen var ju mycket duktigare än vad vi var för hen hade ju också gått kurs med sin mamma. Dem gick ju regelbundet. Hen fick ju visa de andra barnen också på samlingen och hen var jättestolt. Många lärde sig ju av de andra barnen så de var jättekul när vi gjorde det här. (Anonym förskollärare 2018)

Citatet ovan beskriver att förskollärarna anser att TAKK är socialt och att det sker i det sociala samspelet. Citatet visar hur ett barn kan vara mer kompetent än de andra på avdelningen och få visa sina kunskaper och lära de andra. Det kopplar vi till Vygotskijs (1978, s. 85-91, Säljö 2011, s. 167-168 och 2000, s. 120) begrepp den proximala utvecklingszonen. Den handlar om den sträcka som finns mellan det barnet redan kan och det som den potentiellt ska kunna. Med det som den redan kan tänker vi att det handlar om vad individen kan prestera på egen hand och med den potentiella kunskapen är vad individen kan prestera med hjälp av andra. Precis som förskollärarna berättat så sker lärandet av TAKK i det sociala samspelet som även den proximala utvecklingszonen gör. I och med att barnen tar hjälp av andra för att nå sin potentiella

kunskapsnivå. Ett exempel på detta är att barnet redan har en del kunskap inom TAKK men tar hjälp och stöd av någon mer kompetent för att kunna utveckla sig mer och få större kunskap. Barn utvecklas mer med hjälp av andra jämfört med utvecklingen som sker på egen hand.

Förskollärarna förklarar att barn lär sig i det sociala samspelet och det kopplar vi med det sociokulturella perspektivet och Roger Säljö (2000) beskriver att allt lärande sker genom interaktion där kunskapen som finns, skapas och återskapas. Han beskriver också att lärandet är situationsbaserat men också platsbaserat. Utifrån vårt uppsatsämne handlar det om att barn sitter tillsammans på förskolan och lär sig TAKK. Inom detta perspektiv ses det som produktivt att finna en social praktik där man kan läsa individens kompetens på ett neutralt sätt (ibid.). Det är ett grupperspektiv som är i fokus vilket innebär att i interaktion med andra så utvecklas barnen och lär sig att barn kommunicerar med varandra genom tal och tecken där fokuset mest handlar om den sociala omgivningen som gruppen medverkar i (Williams 2006). Ett exempel är när barnen ska klä på sig för att gå ut på gården kan pedagogerna säga att barnen ska ha överdragsbyxor på sig och samtidigt teckna det. På så sätt är pedagogerna extra tydliga med vad barnen ska göra. Detta kopplar vi till det ovanstående i och med att barnen och pedagogerna kommunicerar tillsammans där barnen ser det tecknade ordet och hör det uttalade ordet vilket bidrar till att barnen börjar teckna själva.

Mest med barn med speciella behov eftersom de behöver när de själva inte har ett språk, de vill ju ha ett språk. Men att även det är viktigt att använda det med alla barn för att dem måste ju förstå och kunna kommunicera med de barnet, men också förstå vad det barnet vill kommunicera. För annars finns det ingen med det eftersom de behöver få en gemensam kommunikation. Även småbarn som ännu inte har något språk har det behovet att få visa och kunna tala om att jag saknar mamma. (Anonym förskollärare 2018)

Förskollärarna från intervjuerna men också de i enkäten påpekade att genom användandet av TAKK fick barn med en språkstörning eller liknande en större gemenskap i gruppen. Detta på grund av att barnen nu kan göra sig förstådda men också förstå vad andra barn och vuxna vill förmedla vilket också citatet ovan bevisar. Genom att TAKK börjar användas kunde det barnet göra sig förstådd och kommunicera på ett lättare sätt. Barnen som gick på den förskolan inkluderade det barnet mer i och med att de fick fler sätt att kommunicera på.

En annan sak som vi fann intressant utifrån empirin är att involvera föräldrarna i förskolans arbete som citatet nedan beskriver.

Jag arbetar med de yngsta barnen och vi använder det i det dagliga arbetet att vi förstärker språket med det så vi använder det ganska flitigt. Vi har involverat föräldrarna också i det så när vi startar upp med enkla tecken så får dem en stencil med de tecken som vi använder just nu för att få in det och så de förstår vad barnen säger eller vad det är för tecken som de använder, så vi använder det mycket.

(Anonym förskollärare 2018)

Det stärker kontakten mellan hem och förskola så att barnen får möjlighet att lära sig hemma och inte enbart på förskolan. Vi anser också att om föräldrarna får instruktioner och får ta del av arbetet som sker på förskolan så stärks samspelet mellan föräldrar och barn. Föräldrarna förstår vad barnen säger när de använder tecken, något som de annars inte hade gjort. Det blir ett större språk på så sätt än vad det är om det stannar inom förskolans väggar.

I det här avsnittet har pedagogerna beskrivit att TAKK är något socialt och barn lär sig genom stöd från andra. TAKK bidrar även till en större gemenskap i gruppen framförallt för de barn som har en språkstörning i och med att hen kan förstå de andra barnen och också själv kunna göra sig förstådd.

För alla barn

Under intervjuerna frågade vi förskollärarna vilka barn de använder TAKK med, en av dem gav oss följande svar.

Först och främst var det för barnet med Down syndrom och det är väl där man får den kursen. Men jag använder det ju med alla barn och gör ju ingen skillnad på hen och de andra utan jag använder det hela tiden. (Anonym förskollärare 2018)

Förskollärarna som vi har intervjuat och pedagogerna som svarade på enkäten anser att TAKK är bra för alla barn. Flera svar som vi fått från både intervjuer och enkäten tar upp att TAKK inte används enbart för de barn som har särskilda behov utan att alla ska få chans att ta del av det. Inga barn ska behöva pekas ut och bli exkluderade. Vi fick även fram att förskollärarna använder sig av tecken i den dagliga verksamheten som till exempel vid

rutinsituationer som samlingar, påklädning eller matsituationer. Några förskollärare använder tecken hela tiden när de pratar med barnen och inte bara vid rutinsituationer.

Jag tycker det är jätte, jättebra. Ett verktyg som kompletterar, tydligheten som pedagog. Viktigt att man tänker på att lägga markering på vilket ord som är viktigast i den här meningen och så. Underlättar för alla men speciellt med dem med speciella behov. Jag använder det framförallt när jag vill vara extra tydlig med barnen. Framförallt vid sång och samling då jag använder både ord men också tecken. Vardagstecken använder vi hela tiden och automatiskt när vi vill vara extra tydliga men också barnen använder sig av tecken för att få fram något ord de inte kan säga till exempel päron. (Anonym förskollärare 2018)

Förskollärarna var eniga om att TAKK ska användas och finnas för alla barn. En del av förskollärarna som intervjuats eller svarat på enkäten har utbildning inom TAKK men de erbjuds bara utbildningen när det är något barn som har särskilda behov som till exempel språkstörning och inte har det verbala språket än.

Citatet ovan beskriver att de använder TAKK i samlingar när de sjunger med barnen. Vissa förskolor har något som de kallar sångsamlingar, under dessa träffas pedagoger och barn från alla avdelningar och sjunger tillsammans. En del sånger har också tecken som de gör samtidigt som de sjunger. Ett exempel på detta är den välkända sången *Fem små apor*. Att sjunga sånger som har tecken bidrar till att de barn som inte kan sjunga med kan ändå vara delaktiga genom att göra de olika tecken i sången. Detta bidrar till ett lustfyllt lärande som Dewey (1997) beskriver.

John Dewey (se Sundgren, 2011, s. 110) och hans begrepp *learning by doing* tog vi upp tidigare i teoretiska utgångspunkter som innebär att barn lär sig genom ett lustfyllt lärande, till exempel i leken när man samtidigt tecknar. Här tolkar vi att förskollärarna som vi intervjuade är inne på samma spår som *learning by doing* i och med att barn lär sig TAKK genom att göra vilket även sker i det sociala samspelet som vi beskrev i tidigare underrubrik. TAKK ska finnas till hands för alla barn och inte utesluta något barn eller peka ut barnen negativt. Oftast använder förskollärarna TAKK vid alla rutinsituationer. I dessa är man i helgrupp eller i lite mindre grupper vilket gör att det rent automatiskt fungerar bättre att teckna med alla barn i gruppen för att inte peka ut de som behöver extra stöd.

Dewey (1997) skriver att varje ny kunskap ska ses som livlig, levande och intressant vilket vi kopplar till det lustfyllda lärandet. Varje gång barnen lär sig nya tecken sker det i den dagliga verksamheten på ett livligt sätt så barnen lätt kan ta till sig den nya kunskapen och använda det på nya sätt. Detta kan även kopplas till Piagets (2013, Halldén 2011 och Säljö 2015) begrepp assimilation och ackommodation som innebär att barn assimilerar tecknen och det bidrar till att tänkandet gör en ackommodation som innebär att vi gör en återanpassning till varje ny kunskap. Detta illustreras av en förskollärare som berättade följande under en intervju.

De barn som inte har speciellt behov de lär sig ju ofta tecken jättefort och tycker att det är jätte, jätteroligt att teckna och leka med det på ett annat sätt. (Anonym förskollärare 2018)

Piagets begrepp assimilation och ackommodation kopplar vi hit eftersom barnen får möjlighet att möta ett nytt språk som de anpassar till kunskapen de redan besitter. Förskolläraren tecknar tillsammans med barnen vilket bidrar till att de får möta ett nytt språk som de tolkar, använder genom leken och det skapar nya sätt att säga ord på. Vilket innebär att de assimilerar tecknen och ackommoderar fram ny kunskap.

Flera intervju- och enkätsvar visar på att pedagogerna anser att TAKK ska vara för alla barn men trots det visade det sig att en del förskollärare inte använder det på grund av att inget barn har något speciellt behov av det utan alla prata verbalt. Detta förvånade oss trots att alla i studien beskriver att det är ett bra komplement. Det förknippar vi med Bente Eriksen Hagtvets (1990, 2004) nyckelområden men också språkstimulering som vi nämnde i teoretiska utgångspunkter. Pedagoger uppmärksammar barns intresse i att utforska språket som kan ske i den pedagogiska verksamheten och att den kunskapen skapas socialt och är inte ärvbart. Som nämndes tidigare har vi valt i denna analys att koppla till Hagtvets tre nyckelområden och inte alla fyra. Här nedan kommer vi kort förklara dem igen och sedan koppla till användandet av TAKK.

Nyckelområde ett handlar om allmänna språkfärdigheter där barn får möjlighet att öva på att tala med ett språk som inte är situationsstyrt. Nyckelområde två handlar om att barn får möjlighet att möta och använda ett redan befintligt språk. Nyckelområde tre handlar om att barn behöver få prata om och få tid att diskutera sina tankar om språk och kommunikation,

hur vi tänker, hur vi talar och att barnen får reflektera kring att tala på olika sätt i olika situationer. (Hagtvet 1990).

Framförallt nyckelområde ett och två kopplar vi till användandet av TAKK i och med att barn behöver få möjlighet att öva på tecken men också att möta ett redan befintligt språk, till exempel TAKK i samband med det verbala språket. Nyckelområde tre kopplar vi också till TAKK genom att barn behöver få tid att diskutera tankar om tecken, till exempel ord de inte förstår eller ord de inte kan uttala men kan visa det via tecken. De verbala barnen kan vara intresserade av hur ett ord tecknas.

Mest frågor, typ hur säger man så eller så, hur visar man något annat ord som har något sammanhang med det vi har gjort. Till exempel på hur är tåg, bil och flygplan. (Anonym förskollärare 2018)

Citatet är från en av förskollärarna vi intervjuade. Hen berättade att de verbala barnen är intresserade och vill lära sig fler tecken. Därför ställer de frågor kring hur man tecknar ord som de är intresserade av. Mer om detta i kommande del om TAKK som ett komplement till det verbala språket.

Resultaten i det här avsnittet synliggör att pedagogerna anser att TAKK ska användas för alla barn främst med tanke på att barnen visade intresse av att lära sig. Några förskollärare fick gå utbildning i TAKK för dem barn med extra behov men använder TAKK i hela barngruppen främst för att inte peka ut barnet med särskilda behov men också för att alla ska få ett gemensamt språk. Förskollärarna som intervjuades beskrev även att de inte använder TAKK i verksamheten när de inte har något barn som har extra behov utan barnen har redan ett verbalt språk.

Komplement till det verbala språket

I enkäten och intervjuerna ställde vi frågan om hur pedagogerna ser på TAKK och en av deltagarna svarade följande.

Ett av många bra sätt att kommunicera med andra än det talade språket. För att kunna förstå och kommunicera med varandra på ett bra sätt eftersom alla våra barn är olika och behöver alternativ kommunikation. (Anonym förskollärare 2018)

Svaren som vi fick på enkäten och intervjuerna visade att alla var eniga om att TAKK är ett komplement till det verbala språket i och med att man gör ett tecken samtidigt som man säger ordet. Ett exempel är förskolläraren som har fruktsamling och frågar barnen om de vill ha päron och samtidigt tecknar förskolläraren tecknet för päron. Detta kopplar vi till Piagets (2013, Halldén 2011 och Säljö 2015) begrepp ackommodation och assimilation i och med att barnen och även vuxna assimilerar nya erfarenheter och intryck genom att interagera med tidigare kunskap och sedan ackommoderar fram nya erfarenheter. Vi anser att barn kanske redan vet att frukten heter päron men också ser tecknet för det och det bidrar till en ny erfarenhet och ett nytt sätt att göra sig förstådd på.

Alla förskollärare som antingen intervjuats eller svarat på enkäten var eniga om att TAKK inte bidrar till att verbala barn slutar prata utan att det endast stärker barnen i deras språkutveckling. Förskollärarna ser TAKK som ett komplement till det verbala språket som skapar nya sätt att uttrycka sig på.

Nej mer att det stärker att kunna kommunicera. Ja mer inkluderande för barnen för att det inte skulle bli ett utanförskap vi har haft fler barn som vi har använt oss av, det är häftigt att ha en liten ettåring som visar väldigt tydligt att den vill ha mjölk och glädjen i att man kan göra sig förstådd innan det verbala språket kommer igång, sen blir det ju att de säger, jag vill ha mjölk men samtidigt använder sig av tecknet. (Anonym förskollärare 2018)

Detta kopplar vi till mediering som Vygotskij (se Säljö 2011) talar om. Det innebär att människor tar till olika hjälpmedel som underlättar vår vardag. TAKK är ett psykiskt redskap som används när pedagoger och barn kommunicerar tillsammans.

Förskollärarna som vi har intervjuat och citatet ovan beskriver att de använder TAKK samtidigt som de säger ordet som tecknas för att förtydliggöra det som de vill förmedla. Förskollärarna berättade också att i början brukar barnen bara teckna för att sedan gå över till att säga ordet samtidigt som de tecknar och på så sätt är det ett komplement till det verbala språket.

Detta kan förstås med Dewey (1997) som beskriver att varje erfarenhet är intressant och livlig där frånvaron av en erfarenhet kan bidra till nya och andra erfarenheter. Till exempel om ett barn inte har det verbala språket och inte kan säga ordet mamma men med hjälp av TAKK kan hen teckna ordet mamma och göra sig förstådd på så sätt.

Vissa förskollärare som arbetar med barn som är mellan tre och fem år påpekade att de inte använder TAKK i verksamheten för att de inte har något barn med någon språkstörning. Förskollärarna anser att barn som har det verbala språket inte behöver teckna eftersom de är duktiga på att uttrycka sig med ord. Det visar citatet nedan.

För att vi behöver ju inte, alla kan ju prata här. Vi behöver inte använda det så men visst man kan ju göra det. (Anonym förskollärare 2018)

De förskollärare som anser att TAKK inte behövs bland de äldre barnen på förskolan har vi uppmärksammat under intervjuerna att de har en brist på intresse och kunskap. De fokuserar på det barnen redan kan, det vill säga att de pratar och därför anser förskollärarna att barnen inte behöver uttrycka sig med TAKK. Eftersom förskollärarna har det här synsättet går de miste om fördelarna och färdigheterna som barnen får genom att använda TAKK som till exempel begreppen den proximala utvecklingszon, mediering, learning by doing, erfarenhet, assimilation och ackommodation. Vi återkommer senare i diskussionsdelen om att förskollärare slutar använda sig av TAKK när barnen börjar prata. Här nedan kommer vi att beskriva vikten av kunskap hos pedagogerna om TAKK.

Avslutningsvis i den här delen har pedagogerna beskrivit att TAKK ska användas tillsammans med det verbala språket för att förstärka förståelsen och lägga betoningen vid det viktigaste ordet i meningen. Förskollärarna berättade under intervjuerna att många som arbetar med stora barn använder inte TAKK så länge de inte har något barn med behov av tecken.

Kunskap hos pedagoger

Under intervjuerna förklarade förskollärarna att arbetet med TAKK blev lättare när fler kunde det.

Det har jag ju känt lite grann att man inte påminner varandra eftersom det är ju jag som kan det. Då ska ju jag vara den som driver det och det blir lite svårare. Men när man hade kollegan som gjorde då kommer man ihåg att göra det själv också och då var det lättare att prata med varandra. (Anonym förskollärare 2018)

Citatet ovan kommer från en intervju med en förskollärare där vi i stunden valde att ställa en följdfråga. Vi uppmärksammade att förskolläraren berättade att hen inte använde sig av TAKK lika frekvent efter att kollegan med TAKK-utbildning slutat. Då ställde vi frågan om hen trodde att kunskap hos pedagoger och om tiden var något som kunde påverka användandet av TAKK. Vi fick till svar att det är en brist i och med att man inte har någon som stöttar och att man kan påminna varandra om att använda tecken. Detta kopplar vi framförallt till det sociokulturella perspektivet som innebär att lärande sker tillsammans i ett socialt samspel (Williams 2006). Precis som att barn lär sig tillsammans med andra tänker vi att även vuxna gör det. När de påminner varandra om att de ska teckna och vi anser att det går lättare att använda det mer frekvent till exempel i rutinsituationer vilket även förskollärarna påpekar. Fler förskollärare uttrycker att det är lättare att arbeta med TAKK om de blir påmind att teckna med barnen men också att förskollärare hjälper varandra och lär sig nya tecken. En förskollärare som vi intervjuade påpekade för oss att hen har tappat användandet av TAKK då hen inte längre har någon kollega som stöttar i användandet av TAKK. Detta bidrar till att TAKK inte används och varken barn eller förskollärare har nytta av att lära sig ett nytt språk som är ett komplement till det verbala språket.

Ja men det är det ju, både att vi hjälper varann och även att barnen hjälper oss. De kan ju saker som inte vi kan, som inte vi har lärt oss. Precis som jag sa att de lär sig hemma och talar om för oss, nu vet jag att det heter det. Sen ger det ju också ringar på vattnet på hela förskolan, för de frågar ju andra pedagoger och andra pedagoger undrar vad håller ni på med? Vad gör ni? Vad betyder det där? Det är ju skithäftigt när det blir såna spiraler. (Anonym förskollärare 2018)

I citatet ovan beskriver en förskollärare hur de hjälper varandra och att intresse skapas hos de andra pedagoger som inte har någon kunskap inom TAKK och vill lära sig mer. Utifrån resultatet av enkäten och intervjuerna har vi fått reda på att både tiden och bristen på kunskap påverkar användandet av TAKK. Så länge ett intresse finns hos förskolläraren kommer TAKK hållas vid liv i verksamheten.

Det viktigaste inom arbetet med TAKK är att man själv ska ha intresse för det. Det är lättare att inspirera andra om man har intresse för det men också att det smittar av sig så fler får intresse och vill lära sig TAKK. (Anonym förskollärare 2018)

Sammanfattningsvis har resultaten visat på att pedagogerna talar om vikten av kunskap men att det ibland kan krocka när tid och kunskap inte finns. Även kunskap hos flera pedagoger är något som efterfrågas i och med att man får mer stöd av varandra om fler kan.

Slutsats och diskussion

Uppsatsens syfte är att ta reda på hur TAKK används i förskolan samt förskollärares erfarenheter med det. Här nedan kommer vi att diskutera vårt resultat i ett större sammanhang utifrån tidigare forskning, våra egna erfarenheter från förskolan men också kort koppla till de teoretiska utgångspunkterna.

Det sociala samspelet

Resultaten från enkäten och intervjuerna konstaterade att när pedagogerna använder TAKK med alla barn på avdelningen bidrar det till en större gemenskap. Till exempel när ett barn med språksvårigheter lär sig TAKK tillsammans med de andra barnen på avdelningen bidrar det till att de andra barnen inkluderar barnet i det sociala samspelet genom att de nu kan kommunicera med varandra vilket det sociokulturella perspektivet förespråkar (Williams 2006). Det har vi också mött under vår verksamhetsförlagda utbildning och arbeten på förskolan. Genom att pedagoger använder TAKK i hela barngruppen får barnen ett gemensamt språk som alla förstår och kan använda. Förskollärarna uppger att barn som har särskilda behov kan göra sin röst hörd och interagera med de andra barnen trots att hen inte har ett verbalt språk, på det här sättet skapar det mer gemenskap för barnet med särskilda behov. Detta överensstämmer med den tidigare forskningen där Hvit Lindstrand (2015) tar upp att barn använder kroppsspråk för att kommunicera men också skapa relationer tillsammans med andra men också genom teknologi. Det kopplar vi också till Vygotskij (1978 och Säljö 2011) och den proximala utvecklingszonen som vi nämnt tidigare i och med att förskollärarna lär ut TAKK i barngruppen.

Utifrån intervjuerna berättade förskollärarna att de använder TAKK vid matsituationer vilket även Martinsson Niva (2016) beskriver från vår tidigare forskning. Vid lunchsituationen på de tre olika skolorna blev det en förändring när eleverna fick möjlighet till större inflytande och fick uttrycka sig med hjälp av TAKK om de ville ha mer mat. Detta har vi också använt oss av med barnen på vår verksamhetsförlagda utbildning på förskolan vid matsituationerna där vi frågade barnen om de vill ha mjölk och samtidigt tecknat ordet för mjölk. Detta kopplar vi också med Vygotskijs (1978 och Säljö 2011) begrepp mediering eftersom TAKK är ett psykiskt redskap som är ett förtydligande till det verbala språket.

Förskollärarna som vi intervjuade beskrev många fördelar med TAKK men också att det krävs vissa förutsättningar för att användningen av TAKK ska kunna möjliggöras. Martinsson Niva (2016) beskriver i sin avhandling att det krävs tid och träning från elever, föräldrar och pedagoger för att TAKK ska kunna användas i verksamheten. En av förskollärarna vi intervjuade berättade att de skrev ut instruktioner på olika TAKK ord som de sedan gav ut till föräldrarna för att involvera dem och att barnen ska få möjlighet att träna på det hemma. Detta var nytt, intressant och något som vi kommer ta med oss i vårt kommande yrke som förskollärare. Det som var nytt för oss är att involvera föräldrarna på det här sättet, ett väldigt bra och nödvändigt sätt att arbeta. Den intervjuade förskolläraren berättade vid ett flertal tillfällen att det är viktigt att se föräldrarna som ett komplement och med deras hjälp får barnen möjlighet att utvecklas mer omfattande. Den proximala utvecklingszonen kopplar vi även hit eftersom förskollärarna hjälper föräldrarna att öka sin kompetens i TAKK (Säljö 2011 och Vygotskij 1978).

För alla barn

Resultaten från intervjuerna och enkäten visar att pedagogerna främst använder TAKK med alla barnen på förskolan. Förskollärarna som vi intervjuade fick gå en kurs i TAKK för att de skulle använda det för ett barn som har särskilda behov. Förskollärarna gjorde valet att använda det i hela barngruppen så inte barnet blev utpekad men också för att alla skulle få ett gemensamt språk. Forskningen som Heller, Manning, Pavur & Wagner (1998) gjorde visar också på att TAKK gynnar alla barn. Det sociokulturella perspektivet kommer också in här med tanke på att TAKK används i hela gruppen som bidrar till att gemenskapen i barngruppen förstärks (Williams 2006).

Martinsson Niva (2006) tar upp i sin avhandling att uttalssvårigheterna minskade genom att använda TAKK då eleverna fick arbeta mer med sitt uttal. Det är utmärkande när TAKK används i samband med det verbala språket och framförallt innan barnen har lärt sig att tala. De använder då TAKK istället för orden som de inte kan uttala för att sedan övergå mer och mer till verbala. Brereton (2010) beskriver i sin artikel att nyfödda barn har en medfödd förmåga att teckna innan det verbala språket tar form. Detta påvisade också de intervjuade förskollärarna med att småbarn som inte har ett verbalt språk har behov av att förmedla att de saknar mamma. Här kopplar vi också in Deweys (se Sundgren 2011) begrepp *learning by doing* eftersom förskollärarna stöttar barnen genom att teckna och det bidrar till att barnen

själva börjar teckna. Små barn som inte har det verbala språket behöver få andra sätt att uttrycka sig på och förmedla det de vill säga. Om barn då får möjlighet att lära sig TAKK tillsammans med sin omgivning, som föräldrar, kompisar och pedagoger så blir barnen också förstådda. Detta beskriver också flera förskollärare som vi har intervjuat.

Utifrån våra tidigare erfarenheter inom förskolan har vi uppmärksammat att det är svårt att få en resurs till ett barn med särskilda behov och det bidrar till att det är lättare om man tecknar med alla barn. Pedagoger behöver på så sätt inte förklara fler gånger vilket även blir tidsbesparande.

Komplement till det verbala språket

Utifrån resultatet berättade pedagogerna att TAKK ses som ett komplement till det verbala språket för att förstärka förståelsen där förskollärarna lägger benämningar vid det viktigaste ordet i meningen som de säger. Samtidigt som ordet sägs så tecknas det. Vilket vi kopplar till mediering eftersom TAKK är ett psykiskt redskap som barn och pedagoger använder sig av (Vygotskij 1978 och Säljö 2011). Martinsson Niva (2016) skrev i sin avhandling att elever får större chans att förbättra sitt uttal genom TAKK och det bidrog till färre uttalsvårigheter. Detta kopplar vi med resultatet där alla förskollärare vi intervjuade och de som svarade på enkäten var eniga om att TAKK gynnar det verbala språket och att inget barn hämmas i den verbala utvecklingen. Vi anser här att barn assimilerar TAKK och de ackommoderar det till den redan befintliga kunskapen som är språket. Brereton (2010) menar också i sin artikel att verbalt språkliga barn gynnas av att kunna teckna med tanke på att det medför att de utvecklar kunskap och förståelse genom att lära sig ett språk till. Tecken ses som en naturlig del av kommunikation hos de icke verbala barnen där vuxna finns till hands och stöttar barns sociala och språkliga utveckling. Vallotton (2012) som vi beskrev i tidigare forskning menar att barn lär sig prata med tiden, men så länge kan tecken göra det möjligt att kommunicera innan det verbala språket växer fram.

Några av förskollärarna använder inte TAKK lika mycket idag framförallt med tanke på att de anser att barnen inte har de behoven, detta kan bero på att det talade språket är en norm i samhället med tanke på att det verbala språket dominerar. Det bidrar med att alternativ kommunikation för de icke verbala inte lärs ut i samma utsträckning som det talade språket.

De verbala har på så sätt svårt att kommunicera med de icke verbala och vice versa. Här kopplar vi in Vallottons (2012) ord om att när man slutar använda tecken när barnen börjar prata verbalt så inser man inte vilka möjligheter det finns med att lära sig fler tecken för kommunikation. Vilket vi som författare till denna uppsats håller med om, med tanke på att TAKK är ett komplement till det verbala språket anser vi att det gynnar språkutvecklingen. Detta kan jämföras med barn som är tvåspråkiga, de gynnas av att kunna ett extra språk och får en större förståelse när de börjar lära sig läsa och skriva. Vi anser att om pedagoger arbetar med TAKK hela tiden oavsett hur barngruppen ser ut så har både barn och pedagoger förutsättningar att kunna inkludera alla i gruppen oavsett om det skulle komma in ett barn med språkstörning eller ej.

Vallotton (2012) skriver i sin artikel att det finns en oro hos föräldrar att tecken kan missgynna barnen i sin språkliga utveckling, men så är inte fallet. Vidare menar hon att tecken skapar interaktioner med barnen som bidrar till att språkutvecklingen inspireras och inte saktas ner. Det kan även förskollärarna intyga eftersom alla säger att tecken eller TAKK stärker barnen i deras språkutveckling. Vi anser att det kan vara okunskap om TAKK som gör att många motsätter sig användandet av TAKK. I vårt framtida yrke som förskollärare lär vi möta föräldrar med denna oro och att det är viktigt att vi förklarar varför vi använder TAKK och varför det är bra för barnens språkliga utveckling. Det är viktigt att vi belyser att TAKK är ett komplement till det verbala språket men att vi inte tar bort själva språket utan att vi förstärker genom att teckna samtidigt som vi talar. Det kopplar vi också till det tidigare nämnda begreppet mediering, vi anser att TAKK är ett psykiskt redskap utifrån Vygotskijs (1978 och Säljö 2011) begrepp mediering som innebär att barn och pedagoger använder TAKK tillsammans med det talade språket.

Kunskap hos pedagogerna

Ett av de andra resultaten vi fick fram både från enkäten och intervjuerna är vikten av kunskap hos pedagogerna. Många förskollärare känner sig hämmade i användandet av TAKK framförallt med tanke på att de är ensamma om att kunna TAKK eller är ensamma om att ha intresse för det. Brereton (2010) skriver att en skylt på tecknet kan hjälpa till att komma på hur man gör det tecken eller ordet vilket vi även kopplar till att pedagoger har nytta av det. Vi

anser att ju fler förskollärare som kan TAKK desto lättare blir arbetet med det för då kan pedagogerna stötta varandra och även påminna varandra om att teckna tillsammans och med barnen. Det sociokulturella perspektivet kopplar vi in här eftersom barn och pedagoger tecknar tillsammans och stöttar varandra i användandet av TAKK (Williams 2006).

Några förskollärare som vi intervjuade poängterade om vikten av intresse, de har uppmärksammat att brist på intresse bidrar med att man inte vill lära sig. Det har vi även sett under vår verksamhetsförlagda utbildning att både tid och intresse är något som påverkar användningen. Utifrån intervjuerna med förskollärarna fick vi vetskap om att det är vanligt att det bara finns en förskollärare som har gått utbildning i TAKK. Hen är ofta ensam om att ha ett intresse och det bidrar till att TAKK slutar användas i verksamheten. Många förskollärare har inte tid eller ork att engagera sig om de får dra hela lasset själv vilket är ett problem och påverkar arbetsbelastningen.

Vi fick också reda på att många förskollärare som arbetar med barn mellan tre och fem år endast använder TAKK om de har ett barn med språkstörning i gruppen. De har gått en utbildning i TAKK för att stötta barnet med språkstörning och när barnet har slutat på avdelningen så slutar pedagogerna använda det. De anser att barnen inte behöver TAKK eftersom de har ett verbalt språk som de uttrycker sig med. Vi tolkar det som att förskollärarna inte inser hur gynnsamt det är att använda TAKK för både personal- och barngruppen. Detta beskriver också Heller, Manning, Pavur & Wagner (1998) i sin artikel. De skriver även att pedagoger gynnas av att använda TAKK i och med att de slipper stå och skrika till varandra på skolgården. Vi tänker att det är något som underlättar och som dämpar ljudnivån om man kan teckna istället för att skrika, det gäller både inne och ute. Många förskollärare och annan personal som arbetar på förskolan klagar mycket på den höga ljudnivån som uppstår framförallt med stora barngrupper. Vi tror att TAKK är ett bra komplement för det verbala språket och att alla gynnas av det.

Det talade språket är en norm i samhället eftersom alla förväntas tala. Vi anser att de som inte talar har därför svårt att uttrycka sig eftersom alternativ kommunikation inte lärs ut i samma utsträckning. Detta gäller såväl i hela samhället som i förskolan. Vi tänker också att om en förskola får in ett barn med språkstörning är det oftast bara en förskollärare som får gå utbildning vilket innebär att inte alla pedagoger på avdelningen får samma kunskap. Det bidrar till att förskolläraren får dela med sig av kunskapen till andra som bidrar till att intresset och orken minskar när förskolläraren får dra hela lasset själv.

Utifrån tidigare erfarenheter på förskolor har en av oss uppmärksammat en situation där en pedagog bad barnen att teckna frukten som de ville ha under mellanmålet istället för att ropa. Det bidrog till att ljudnivån sänktes och att barnen tecknade mer och detta stärker vår första tanke med uppsatsen kring att TAKK är ett bra komplement till det verbala språket och att alla gynnas av det. Vi anser att Vygotskijs (1978 och Säljö 2011) proximala utvecklingszon även kopplas hit eftersom pedagoger förmedlar sin kunskap till barnen genom att de lär barnen TAKK.

Avslutande ord

I denna uppsats var målet att ta reda på förskollärares syn på TAKK samt hur de använder det i verksamheten. Som vi redogjort för anser vi att vi fått svar på syftet och frågeställningarna till exempel att vi delade upp empirin i fyra underrubriker som vi kopplade till teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning samt vår egen erfarenhet. Innan vi fick svar på enkäten och utförde intervjuerna tänkte vi själva på varför TAKK är bra men under intervjuerna övergav vi våra egna tankar och åsikter och fokuserade på förskollärarnas åsikter, tankar och erfarenheter. Redan i inledningen skrev vi att vi hade ett starkt intresse om TAKK och beslutade oss för att utforska det i vår uppsats. Det kan ha påverkat resultatet av denna studie men vi nämnde inte våra egna tankar om ämnet under intervjuerna eller enkäten på så sätt är resultaten enbart utifrån dessa. Vi har varit noga med att inte ta med våra egna åsikter och tankar i denna studie utan enbart vad resultaten har sagt i relation till teori och tidigare forskning.

Vi anser att datainsamlingen gick över förväntan, mycket som vi fick veta via intervjuerna och enkäten var nytt för oss men samtidigt oerhört relevant till exempel att förskollärare involverade föräldrarna i arbetet med TAKK. Det vi tror var bra var att vi tidigt valde att skriva allt tillsammans för att kunna komplettera varandra som även blev fallet. Det som kunde varit bättre var om fler personal från förskolorna hade svarat på enkäten, men trots allt var vi nöjda med svaren.

Om vi skulle göra detta igen skulle det vara intressant att komplettera med observationer och se användandet direkt inpå som vi kan jämföra med intervjuerna. Det kändes ibland som att förskollärarna vi intervjuade endast sa det vi ville höra och att de kanske inte arbetar så som de uttrycker det. Ser vi samma sak med observationerna som vi fick veta under intervjuerna?

Med svaren från enkätundersökningen märkte vi att två svarade nej på frågan ”Har du stött på TAKK?” men senare svarade de att TAKK gynnar barns utveckling. Detta får oss att undra om vår fråga kunde formulerats annorlunda eller om pedagogerna inte läst så noga utan stressat igenom enkäten.

Överlag är vi oerhört nöjda med vår insats och vi är tacksamma för alla som har ställt upp både på intervjuer och svarat på enkäten. Det har varit intressant att få undersöka detta vilket bidrar till att vi båda kommer ta med oss kunskapen till vårt framtida yrke som förskollärare.

Som avslutning på vår uppsats vill vi ge förslag på vidare forskning och bidra med några tankar och tips till framtida studenter som ska skriva sitt examensarbete.

Förslag på vidare forskning

För oss bidrog den här uppsatsen till ett ökat intresse kring vidare forskning om ämnet. Eftersom vi intervjuade förskollärare om deras erfarenheter med TAKK så fick vi idéer på hur TAKK kan användas i förskoleverksamheten. Här nedan ger vi exempel på vidare forskning.

I och med att vi har fått fram i vår undersökning att TAKK ses som ett komplement till det verbala språket skulle det vara intressant att studera lite djupare om TAKK i kombination med språkinlärning. Forskaren kan göra observationer för att studera hur barnen lär sig genom TAKK. En väg som forskaren skulle kunna ta i studien är språkinlärning utifrån Bente Eriksen Hagtvets (1990) fyra nyckelområden som handlar om barns språkliga utveckling. Nyckelområde ett handlar om de allmänna språkfärdigheterna där barn övar att tala med ett språk som inte är bundet till situationen. Nyckelområde två handlar om att barn får möjlighet att bemöta och använda ett redan befintligt språk. Nyckelområde tre handlar om att barn får möjlighet att diskutera deras tankar kring språk och dialog, till exempel hur vi pratar i olika miljöer. Det fjärde och sista nyckelområdet handlar om att barn ska få möjlighet att utforska skriftspråket i naturliga miljöer som till exempel leken.

En av de intervjuade förskollärarna i vår uppsats berättade att de har ett rum på avdelningen där materialet inte är tillgängligt för barnen utan det ligger på hyllor i vuxnas nivå. I barnens nivå finns däremot bilder på materialet. Med dessa bilder kan barnen visa pedagogerna att de vill ha till exempel babblarna. Detta beskrev också Martinsson Niva (2016) som var en av vår tidigare forskare. Bildstöd kan användas i samband med TAKK där barnen också kan teckna materialet som de vill komma åt. Man skulle då kunna ha en bild på till exempel bilar med bilden på tecknet. Genom att ha en bild på hur tecknet görs så blir man påmind om det och det bidrar med att det är lättare att minnas tecknet och att använda det. En forskning man kan göra kring detta är att introducera detta på några förskolor som arbetar med ämnet under en längre tid. Forskaren kan då observera hur förskollärarna använder materialet och sedan intervjua förskollärarna och barnen om deras åsikter kring materialet, till exempel hur det har fungerat.

Många av de vi intervjuade tog upp att de involverar föräldrarna i lärandet om TAKK genom att ge föräldrarna skriftliga instruktioner på tecken som förskolan har börjat använda samt att sätta upp dessa på väggarna i förskolan så föräldrarna kan ta del av dem. Det skulle vara intressant att göra vidare forskning kring detta. Till exempel se hur man bäst kan involvera föräldrarna i arbetet på förskolan men också om barnen lär sig bättre genom att föräldrarna kan tecknen och tecknar med dem. En förskollärare som vi intervjuade berättade att kontakten och samspelet med föräldrarna är viktig för barns lärande och trivsel. Forskaren kan intervjuar förskollärare och föräldrar men också göra en enkätundersökning för båda parterna.

Vårt resultat visade att många förskollärare som arbetar med de äldre barnen har berättat att de inte använder TAKK lika mycket när de inte har ett barn med språksvårigheter för att de hävdar att barnen inte behöver det när de kan tala. En vidare forskning i detta skulle vara intressant för att se om TAKK används högre upp i åldrarna som förskoleklass men också för att synliggöra om TAKK gynnar eller hämmar språkutvecklingen hos barn i skolan. I denna undersökning kan forskaren använda enkät, intervjuer och observationer.

Förskollärarna som vi intervjuade för uppsatsen berättade att de använder TAKK vid samlingar där de sjunger sånger tillsammans med barnen och samtidigt visar tecken på de viktigaste orden i sången. Ett exempel är morgonsången som pedagoger och barnen sjunger tillsammans med tecken. Vissa förskolor har också sångsamling med alla avdelningar på förskolan. Under de tillfällen sjunger pedagoger och barn olika låtar tillsammans som barnen har valt och till vissa av sångerna använder de även tecken för att inkludera de yngsta barnen på förskolan. Vi tänker att som vidare forskning på detta är att arbeta med sånger som innehåller TAKK-tecken och undersöka hur barns språkutveckling förändras under en längre tid med det materialet. Vi tror att det gynnar barn med särskilda behov men också de yngsta barnen vilket bidrar till att de får ett extra språk och kan uttrycka sig innan det verbala språket tar form. Vi har sett utifrån våra tidigare erfarenheter en glädje hos barnen när de sjunger och att blanda TAKK och sånger bidrar till ett lustfyllt lärande. Forskaren kan göra observationer som insamling av empiri.

Tips och tankar till framtida studenter

Tänk framförallt på att det underlättar om ni skriver tillsammans, att ni skriver det mesta tillsammans. Vi tänker att då är det lättare att komplettera varandra och lättare att diskutera. Men alla är såklart olika.

Se till att införskaffa så mycket empiri som möjligt, det kommer underlätta för skrivandet. Till exempel att vi intervjuade sju förskollärare samtidigt som vi hade enkäten vilket gav oss en massa empiri. Handledaren tyckte att fyra intervjuer kunde räcka men vi ville ha mer, vilket var bättre, vi fick på så sätt mer kött på benen och kunde analysera materialet lättare. Vi blev också mer bekväma med intervjuerna efter vi avverkat några vilket bidrog till att intervjuerna blev mer givande.

Börja i tid med att boka intervjuer eller vad ni kommer använda er av för metoder, läs igenom och sammanfatta tidigare forskning, påbörja skrivandet av uppsatsen, skjut inte upp något utan skriv hellre ner så kan ni ändra i efterhand. Ta en sak i taget, börja inte lite här och lite där utan skriv färdigt en del i taget.

Lycka till!

Referenslista

Anonym förskollärare (2018). Intervju och enkät.

Brereton, Amy Elizabeth. 2010, "Is Teaching Sign Language in Early Childhood Classrooms Feasible for Busy Teachers and Beneficial for Children?", *Young Children*, vol. 65, no. 4, pp. 92-97.

Dewey, John (1997). *Experience and education*. [New ed.] New York: Simon & Schuster.

Eriksen Hagtvét, Bente (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek: hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Eriksen Hagtvét, Bente (2004). *Språkstimulering - Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Forsell, Anna. (2011). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Halldén, Ola (2011). Piaget - kunskap som meningsskapande. I: Forsell, Anna. (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Havnesköld, Leif & Risholm Mothander, Pia (2009). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Liber

Heller, I., Manning, D., Pavur, D. & Wagner, K. 1998, "Let's All Sign! Enhancing Language Development in an Inclusive Preschool", *TEACHING Exceptional Children*, vol. 30, no. 3, pp. 50-53.

Hjalmarsson, Maria (2014). Enkäter till förskollärare. I: Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Hvit Lindstrand, Sara (2015). *Små barns tecken- och meningsskapande i förskola [Elektronisk resurs] : Multimodalt görande och teknologi*. Diss. (sammanfattning) Jönköping: Högskolan i Jönköping. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-26423>

Läroplanen för förskolan - Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2016). Stockholm: Skolverket.

Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I: Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Martinsson Niva, Malin (2016). *Det demokratiska uppdraget - en utmaning för pedagogen i grundskolan? [Elektronisk resurs] : en studie om elevinflytande i träningskolan där TAKK används som kommunikationsverktyg*. Licentiatavhandling Umeå: Umeå universitet. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-115199>

Piaget, Jean (2013). *Barnets själsliga utveckling*. 4., oförändr. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sundgren, Gunnar (2011). John Dewey - reformpedagog för vår tid?. I: Forsell, Anna. (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, Roger (2011). L. S. Vygotskij - forskare, pedagog och visionär. I: Forsell, Anna. (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning.

Vallotton, Claire .D. (2012). "Infant Signs as Intervention? Promoting Symbolic Gestures for Preverbal Children in Low-Income Families Supports Responsive Parent-Child Relationships", *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 27, no. 3, pp. 401-415.

Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra: samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Bilagor

Intervjufrågor

- Hur lång erfarenhet har du av att arbeta i förskolan?
- Har du varit förskollärare hela den tiden eller har du jobbat som barnskötare innan?
- Hur ser du på TAKK?
- Har du gått utbildning i TAKK? *Var / hur?*
- Använder du TAKK i verksamheten? Hur länge har du jobbat med TAKK i verksamheten?
- Har det hjälpt dig att ni är fler på förskolan som kan TAKK?
- I vilket sammanhang använder ni TAKK?
- Med vilka barn använder ni TAKK? *Varför bara dem? Varför inte dem?*
- Har ni märkt något intresse för TAKK hos de verbala barnen på avdelningen?
- Har du sett att TAKK gynnar barns utveckling? *På vilket sätt? Exempel?*
- Tror du att TAKK kan bidra till att de barn som har ett verbalt språk kan hämmas eller sluta prata helt? Anser du att TAKK är ett komplement för de som är verbala? *Varför/varför inte? Exempel?*

Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation i förskolan

En undersökning om hur förskollärare använder TAKK

Hur länge har du arbetat i förskolan?

- Mindre än 1 år
- 1-5 år
- 5 år eller mer

Vilken ålder är det på barnen som du arbetar med?

- 1-3 år
- 3-5 år
- 5-6 år

Har du stött på TAKK?

- Ja
- Nej

Om ja, på vilket sätt har du stött på TAKK?

- Hemma
- I arbetet på förskolan
- Via vänner
- Via mina egna barns förskolor

Använder du TAKK i verksamheten?

- Ja
- Nej

Om ja, hur använder du TAKK?

- Med barn som har speciellt behov
- Med barn som har svårt att uttrycka sig
- Med barn som talar annat språk än svenska
- Med alla barn

Hur har du lärt dig TAKK?

- Utbildning genom kommunen
- Utbildning på eget bevåg
- Sjävlärd
- Ingen kunskap

Hur ser du på TAKK?

Ditt svar _____

Anser du att TAKK gynnar barns utveckling?

- Ja
- Nej

Om ja, på vilket sätt?

- Språklig utveckling
- Social utveckling
- Kognitiv utveckling
- Övrigt: _____

Önskar du att TAKK används mer på förskolan?

- Ja
- Nej

Har du märkt att något barn har hjälpts genom TAKK?

- Ja
- Nej

Om ja, hur?

- Uttrycker sig
- Pratar verbalt

Har du märkt att barn som pratar verbalt har större intresse för TAKK än de som inte är verbala?

- Ja
- Nej
- Övrigt: _____

Tack för din medverkan!



Tack

SKICKA