



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärarytbildningen Utbildningsvetenskap
HT 2016

Användandet av teckenkommunikation som stöd i förskolan

TAKK *Tecken som Alternativ och
Kompletterande Kommunikation*

Anna Kjerstensson

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Anna Kjerstensson

Titel

Användandet av teckenkommunikation som stöd i förskolan

TAKK *Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation*

Handledare

Sara Lenninger

Examinator

Maria Rosberg

Sammanfattning

Tecken och gester är något vi dagligen använder vid kommunikation. Vid teckenkommunikation som stöd i förskolan kan TAKK användas som ett verktyg. TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) hjälper barn med språkliga och verbala kommunikativa svårigheter att kommunicera och uttrycka sig. Det är ett aktuellt verktyg som under senare delen av 2000- talet vuxit och synliggjorts mer och mer inom förskolans verksamhet. Syftet med denna studie är att undersöka pedagogers förtrogenhet med TAKK samt deras syn på nyttjande av TAKK som kommunikativt verktyg i förskolan. Studien är en kvantitativ enkätundersökning som utgår från pedagoger på förskolor i tre medelstora Svenska kommuner. Enkätundersökningen avser att undersöka pedagogers uppfattning av TAKK's *värde* samt *syftet* med att använda TAKK i förskolan. Studiens teoretiska ansats är sociokulturellt perspektiv. De slutsatser som studien synliggjort är att pedagoger i förskolan använder för lite TAKK i förhållande till antalet pedagoger som kan använda TAKK. Övervägande pedagoger i förskolan tycker att TAKK gynnar barns språkutveckling och kommunikation med barn. TAKK används framför allt till barn med språksvårigheter och i mångkulturella barngrupper. Behovet av att använda TAKK är stort i förskolan och barnen har ett stort intresse för TAKK samtidigt som de har för lite kunskap kring ämnet.

Ämnesord

Förskola, gest, språkmiljö, språkutveckling, TAKK, tecken, teckenspråk

Förord

Detta arbete skrivs inom förskollärarytbildningens sjätte termin i kursen *Examensarbete i utbildningsvetenskap* vid Högskolan Kristianstad. Examensarbetet syftar till en fördjupad studie med ett vetenskapligt förhållningssätt och ett kunskapsområde som rör förskolans verksamhet.

Val av ämne vid min utbildningsvetenskapliga studie har bearbetats och behandlats sedan förskollärarytbildningens start för drygt 3 år sedan. För 4,5 år sedan gjorde jag min avslutande gymnasiala praktik på en dövskola i Tanzania. Under 1 månad var jag tillsammans med min pappas moster, Gunilla Persson, på en dövskola i Mwanga som hon var med och grundade för drygt 30 år sedan. Under min gymnasiala utbildning gick jag en treårig teckenspråkskurs där av mitt starka intresse för teckenspråk och mina grundläggande teckenspråkskunskaper. På mina verksamhetsförlagda utbildningar under förskollärarytbildningen har jag mött på teckenkommunikation i form utav TAKK som påminner en hel del om teckenspråket. TAKK i förskolan är för mig ett nytt och väldigt intressant ämne som uppfattas expandera. För att få svar på mina frågor och min uppfattning om att det blir allt mer populärt att använda TAKK i förskolan har jag avgränsat och valt att fokusera min studie på detta område. Tidsbegränsningen hindrade mig från att genomföra min tänkbara studie med dövskolan i Mwanga kopplat till förskolor i Skåne. Det är dock något jag i framtiden skulle vilja studera närmre.

Jag skulle vilja tacka alla i min omgivning, vänner och familj, som ställt upp och stöttat mig under denna process. Vill även rikta ett stort tack till alla förskolechefer och pedagoger som deltog i enkätundersökningen samt min handledare, Sara Lenninger, som varit till otroligt stor hjälp och väglett mig genom hela arbetet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Syfte	7
1.2. Forskningsfrågor	7
1.3. Centrala begrepp	7
1.3.1. Gestikulerande tecken	7
1.3.2. Sociokulturellt perspektiv	7
1.3.3. TAKK: (<i>Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation</i>)	7
1.3.4. Tecken	8
1.3.5. Teckenspråk	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1. Teckenspråk	9
2.2. TAKK	9
2.2.1. Bakgrund	9
2.2.2. Vad är TAKK?	10
2.3. Gestikulerande tecken	11
2.4. Teckens betydelse för barn	11
2.5. Barns språkutveckling	12
2.6. Språkmiljö	13
2.7. Kritik gällande TAKK	13
2.8. Teoretiskt perspektiv	14
3. Metod	16
3.1. Val av metod	16
3.1.1. Kvantitativ- och kvalitativ undersökning	16
3.1.2. Reliabilitet och validitet	16
3.1.3. Enkätbeskrivning	17

3.1.4. Val av insamlingsmetod	18
3.2. Val och beskrivning av urval	19
3.3. Genomförande	19
3.4. Bearbetning och analys av empirin.....	20
3.5. Etiskt ställningstagande	20
4. Resultat	22
4.1. Respondenter	22
4.2. Respondenternas kunskap.....	22
4.3. Barnens kunskap	23
4.4. Frekvenser.....	24
4.5. Konsekvenser.....	25
4.6. Intresset för TAKK och teckenspråk	26
4.7. Vad, hur och varför?	27
5. Resultatanalys	29
6. Diskussion.....	31
6.1. Metoddiskussion	34
6.1.1. Bortfallsanalys	36
6.2. Förslag på vidare forskning	36
7. Referenser	38
8. Bilagor	40
8.1. Bilaga 1	40
8.2. Bilaga 2.....	41

1. Inledning

Utgångspunkten i detta examensarbete är TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) inriktat på förskolans verksamhet. Avsnitt innehållande bland annat teckenspråk, gestikulerande tecken, barns språkutveckling och det sociokulturella perspektivet presenteras och diskuteras. Studien fokuserar enbart på pedagogers inställning och användande av TAKK i förskolan, därmed inte på barnens inställning. Insamling av empirin har skett via kvantitativ undersökning i form utav enkätundersökning med tanken att nå ut till en större undersökningsgrupp.

”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner” (Lpfö 98/16, s.10). Gester är en stor del av människors kommunikation och utnyttjas på många olika sätt, vi har alltid våra händer med oss och rutinmässigt använder vi dem vid kommunikation (Golding-Meadow & Alibali 2013). Enligt Boel Heister Trygg (2004) förtydligar det gestikulerande tecknet det talade språket, med hjälp utav gester och tecken får barnen möjlighet att uttrycka sig och samspela språkligt även innan de har fått eget tal som de behärskar. ”Gester förmedlar ord som ytterligare specificerar den information som förmedlas i tal” (Golding-Meadow & Alibali 2013, s.6). Britta Bergman (2012), forskare inom lingvistik, skriver i sin undersökning att språk generellt är vårt redskap till kommunikation. För barnen är det i meningsfullt samspel med andra barn och vuxna som de utvecklar sitt första språk, både talspråk och teckenspråk.

Den vetenskapliga forskningen är minimal gällande TAKK eftersom det inte är en vetenskapligt prövad teori. Med utgångspunkt från forskare ovan tycks barns språkutveckling påverkas och utvecklas med hjälp av gestikulerande tecken, TAKK och teckenspråk. Vid ett flertal tillfällen på förskollärautbildningens verksamhetsförlagda utbildning har TAKK som alternativt hjälpmedel för kommunikation synliggjorts och framhävts som fortskridande trend i förskolan, där av ett viktigt och aktuellt område att undersöka. Detta fångade min uppmärksamhet och fick mig att fundera på om man kan hitta tidigare vetenskaplig forskning om TAKK och hur det verkligen ser ut på dagens förskolor gällande teckenkommunikation som stöd. Största delen av tidigare forskning angående teckenkommunikation som stöd i förskolan har anpassats och gjorts i anknytning till barn i behov av särskilt stöd. Med denna studie vill jag uppfylla något nytt inom området. Istället för att enbart undersöka TAKK i förhållande till barn i behov

av särskilt stöd vill jag involvera och fördjupa mig i hela barngruppen och pedagogernas inställning till TAKK på förskolan.

1.1. Syfte

Syftet med studien är att undersöka pedagogers förtrogenhet med TAKK samt deras syn på nyttjande av TAKK som kommunikativt verktyg i förskolan. Utifrån detta ställs följande forskningsfrågor.

1.2. Forskningsfrågor

1. Hur uppfattar pedagogerna *värdet* av TAKK i förskolan?
2. Vad är förskolans *syfte* med att använda TAKK?

1.3. Centrala begrepp

Här görs en kort presentation av studiens centrala begrepp för att underlätta begreppsförståelsen vid kommande läsning.

1.3.1. Gestikulerande tecken

Gester skapas med hjälp av våra händer, det är något vi använder vardagligen vid kommunikation. Gestikulerande tecken kan bygga delar till ett skapat språk (Golding-Meadow & Alibali 2013). Det finns även andra definitioner och avgränsningar till gester (Andrén 2010) som kommer presenteras ytterligare i studien.

1.3.2. Sociokulturellt perspektiv

Inom det sociokulturella perspektivet talar man om språket som en förutsättning för att utveckla och strukturera tänkandet. Språkets utveckling sker inte av sig självt utan utvecklas i interaktion med andra. Barn lär av varandra och får kunskap utifrån olika miljöer (Vygotskij 2001).

1.3.3. TAKK: (*Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation*).

TAKK involverar inte hela kroppen, det används med händerna tillsammans med talat språk av hörande personer. Avsikten är att ge möjligheter för individer med språkliga och verbala kommunikativa svårigheter att kommunicera (Heister Trygg 2004).

1.3.4. Tecken

I denna studie uppfattas *tecken* som ett kommunikativt uttryck, som vi formar med våra händer och uppfattar visuellt.

1.3.5. Teckenspråk

Det är ett eget språk som uttrycks med händerna och kroppen och uppfattas med synen. Teckenspråket ger möjlighet för döva personer att kommunicera (Sveriges Dövas Riksförbund 2014). (Hädanefter SDR).

2. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången beskrivs de centrala begreppen som vidare stärks i tidigare forskning. Teckens betydelse för barn, barns språkutveckling och språkmiljö presenteras. Ett avsnitt behandlar kritik gällande TAKK och sist introduceras studiens teoretiska perspektiv.

2.1. Teckenspråk

Teckenspråk är ett eget språk där alla länder har egna tecken likt det talade språket som är olika i olika länder (Golding-Meadow & Alibali 2013). I Sverige är det omkring 30 000 som använder det svenska teckenspråket. Teckenspråk är ett språk med eget teckenförråd och egen grammatik, det uppfattas med synen och uttrycks med kroppen och händerna (SDR 2014). Till skillnad från SDR's redogörelse för teckenspråk menar Bergman (2012) att det inte enbart är händerna som samverkar i teckenspråk. Ögonen, ögonbrynen, ansiktsuttrycket och munnen involveras även för att förmedla olika typer av signaler och korrekta tecken.

Likväl som de hörande använder talspråk använder de döva teckenspråk för direkt kommunikation (SDR 2014). Ett barn som hör och ska lära sig det talade språket kan höra ett ord och samtidigt se föremålet. För ett dövt barn är det mer avancerat, barnet ska med hjälp av sin syn både uppfatta språksymbolen och föremålet (Bergman 2012). Detta illustreras väl då Bitte Rydeman skriver ”Tecken gör de talade orden synliga” (Rydeman 1990, s.3).

2.2. TAKK

I detta kapitel beskrivs bakgrunden till TAKK's ursprung samt en förklaring av vad förkortningen *TAKK* står för och vad det är.

2.2.1. Bakgrund

Många av de tecken man använder vid TAKK är baserade på teckenspråkets tecken (Heister Trygg 2004). Lars Kruth (1989) berättar att Abbe de l'Epee började leda undervisning för döva på 1760-talet. 1770 grundade han den första skolan för döva i Paris. Den svenska upphovsmannen till första döv- och blindskolan i Sverige var Aron Borg år 1808. 1889 tog riksdagen beslut om att införa obligatorisk dövundervisning.

Det var dock inte förrän på slutet av 1970-talet som teckenspråket blev ett etablerat språk i Sverige och kunde vara till hjälp för de döva. Heister Trygg (2004) nämner att i takt med teckenspråkets utveckling började uppmärksamheten av TAKK öka i början av 1980-talet. Intresset svalnade till viss del under slutet av 1990-talet och början av 2000-talet men under de senaste åren har intresset återigen vuxit.

Sambandet mellan teckenspråk och TAKK är att många av de tecken som används i TAKK är baserade på teckenspråkets tecken (Heister Trygg 2004). Subjekten är däremot olika. Samma tecken används i TAKK som teckenspråk fast med en ny grupp människor. Teckenspråk används för döva eller hörselskadade personer medan TAKK används för hörande personer med verbala kommunikativa svårigheter.

2.2.2. Vad är TAKK?

Ordet TAKK står för Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation. TAKK används tillsammans med talat språk och det är en metod inte ett eget språk som teckenspråk är. TAKK används av hörande personer, det kan vara personer med eller utan utvecklingsstörning som har utvecklat tal eller inget tal alls. Det ger möjligheter för individer med språkliga och verbala kommunikativa svårigheter att uttrycka sig. TAKK kan vara till hjälp för en persons förståelse och förmåga att uttrycka sig (Heister Trygg 2004). Att kommunicera via TAKK där tecken används förtydligar språkets struktur och gör det lättare för barnen att lära sig ord (teckna.se 2006).

I teckenkommunikation i form utav TAKK använder man tecken från teckenspråket. En del tecken förenklas medan andra används rakt av. Samtidigt som man pratar tecknar man ”nyckelordet” i det man säger när man kommunicerar via TAKK (Rydeman 1990 & Heister Trygg 2004). Enligt Heister Trygg (2004) förtydligar tecken det talade språket och barnen får möjlighet att samspeja språkligt även innan de behärskar och har fått eget tal. Hon framhäver tecken som positivt då det involverar ytterligare sinne som till exempel känsel och syn, som i sin tur genererar ökad koncentration vid inläring. TAKK anpassas till individen och dens språkliga nivå, många tecken är konkreta och förenklas. Meningen med TAKK är att hjälpa barn att få språklig färdighet. ”Egentligen är det bara orden i vanlig kommunikation som ska förstärkas med tecken, alltså naturlig inläring i naturliga situationer men med tecken!” (Heister Trygg 2004, s.17).

2.3. Gestikulerande tecken

Gester som skapar gestikulerande tecken är en stor del av människors kommunikation och de utnyttjas på många olika sätt. Barn kombinerar gester med ord innan de kan kombinera ord med ord (Golding-Meadow & Alibali 2013). Att se personen man pratar med är viktigt för barn som är i behov av gestikulerande tecken vid kommunikation. Automatiskt använder vi mer gestikulerande tecken och blir lättare förstådda när personen man pratar med kan se gesterna än vad vi gör när man inte kan se varandra (Alibali, Heath & Myers 2001 & Mol, Krahmer, Maes & Swerst 2011). Som tidigare nämnts finns det andra avgränsningar till gester än enbart händerna. Andrén (2010) påstår att gester är ett kommunikativt medel. I sin avhandling skriver han att gester avgränsas till handen, blicken, ansiktet och även ett objekt kan ingå i en gest.

Golding-Meadow och Alibali (2013) avrundar sin artikel med tre punkter gällande gesters betydelse och användning.

- Gester återspeglar vad talaren känner till och kan därför fungera som ett fönster på sina tankar.
- Gester kan förändra vad talaren vet. Att producera gester kan locka fram tidigare outtalade tankar samt tillföra nya tankar i talarens repertoar.
- Gester kan bygga delar till att konstruera ett språk. Vi har alltid våra händer med oss och rutinmässigt använder vi dem vid kommunikation.

2.4. Teckens betydelse för barn

Rydeman (1990) menar att hennes studie visar att användande av TAKK är en framgångsrik metod för att stödja alla barns språkutveckling. Hon menar även att det är särskilt bra för barn med behov av särskilt stöd, så som utvecklingsstörning och rörelsehinder. Ytterligare uppger Rydeman (1990) att TAKK är något alla kan lära sig att använda, det ger möjlighet att kommunicera och bli förstådd där av en så framgångsrik metod. ”De kan bidra till att överbrygga kommunikationsklyftan mellan barnet med funktionshinder och de andra barnen på daghemmet” (Rydeman 1990, s. 24).

Barn behöver språklig stimulans och det är av stor betydelse att vuxna tecknar med och till barnen för att de ska lära sig tecken och även uppmuntras i att kommunicera och uttrycka sig med hjälp av tecken. Vidare lyfter Rydeman (1990) att barn lär sig av det

de ser och när vuxna använder tecken stimulerar det i sin tur barnen att teckna. Ser barnen de vuxna teckna sänds positiva signaler som säger att det är rätt att använda tecken. Om en pedagog väljer att inte teckna tillsammans med barnen ges fel signaler, det är då bättre att teckna det lilla man kan än inget alls (Heister Trygg 2004). Eftersom barn som använder TAKK faktiskt är hörande och kan ha tal är det extra viktigt att pedagogerna på förskolan vet *varför* och *hur* de ska använda tecken. En sådan medvetenhet hos pedagogen kan också hjälpa pedagogen att hålla motivationen uppe och fortsätta teckna tillsammans med barnen även då språket utvecklats mer. Ständig och kontinuerlig användning av tecken bör göras när man pratar med varandra (Rydeman 1990).

Barn med olika grader av funktions- eller rörelsehinder måste behandlas utifrån sina grundfunktionshinder för att sedan kunna utveckla sin motorik, kommunikation och begreppsbildning (Rydeman 1990). Bergman (2012) säger ytterligare att barnens formning och utförande av tecken är beroende av deras motoriska förmåga. Det lönar sig inte att rätta barnen för deras teckenutföranden är under ständig utveckling. Som vuxen är det däremot viktigt att upprepa barnens tecken för att förtydliga att man uppfattat tecknet rätt. Heister Trygg (2004) påstår dessutom att det är viktigt att berömma barnen när de tecknar. Barnens tecken är inte alltid förståliga men det barnen vill förmedla via sina tecken behöver uppmuntras.

2.5. Barns språkutveckling

Barns normala språkutveckling påminner väldigt mycket om deras inläring av tecken. En likhet är att barnen under både språk- och teckenutvecklingen samlar på sig många ord inom en viss period (Heister Trygg 2004). Barns talade språk och teckenspråk tycks utvecklas utifrån bestämda steg, det är milstolpar i deras språkliga utveckling. Vid ett års ålder kommer första ordet, kring ett och ett halvt till två års ålder har barnen ett ordförråd på cirka 50 ord och tvåordskombinationer börjar växa fram. Därifrån går utvecklingen väldigt snabbt, ordförrådet växer och tre till fyraordskombinationer med olika uppbyggnad börjar ta form. Forskning visar även att många av de första orden som både hörande och döva barn lär sig är samma (Bergman 2012).

Barnens språk- och identitetsutveckling hänger samman. Vuxna anses ha ett betydelsefullt ansvar därmed respektfullt förhållningssätt när de talar med och till barnen. Barnens språkliga självförtroende stärks när vi utmanar och samtalar kring

deras intresse. Därför är det viktigt att vuxna visar sitt intresse när barnen ger uttryck åt sin lust att vilja lära (Rakstang Eck & Rognhaug 1995). Teckenkommunikation är ett hjälpmedel som är ypperligt att använda vid barns språkutveckling. Barn är olika och lär sig inte på samma sätt. I Läroplan för förskolan (Lpfö 98/16) kan man läsa om förskolans verksamhet som ska anpassas till varje enskilt barn. Likväl att de ska få möjlighet till den hjälp de behöver för att utvecklas inom olika ämnen.

2.6. Språkmiljö

Pedagoger på våra svenska förskolor har goda förutsättningar att skapa utvecklande språkmiljöer för barnen, problemet ligger i att de inte alltid genomförs. Det som Rydeman (1990) trycker på som en betydelsefull punkt för goda språkmiljöer för barnen är att pedagogerna aktivt deltar tillsammans med barnen och har ett medvetet och målinriktat arbetssätt (Rydeman 1990). Ur Läroplan för förskolan (Lpfö 98/16, s.7) lyder ett citat: ”förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling” Vidare poängteras för att barnen ska kunna utvecklas så långt som möjligt har verksamheten även ansvar för att varje barn får stöd anpassat efter sitt eget behov. Samtidigt som pedagogerna ska arbeta med hela barngruppen har det skyldighet att vara lyhörda och se till varje individs behov (Rydeman 1990). Gällande TAKK hävdar Rydeman (1990) att språkmiljön och teckenanvändningen måste anpassas och avgöras från individ till individ. Har barnet som ska lära sig tecken funnits i en vardagsmiljö där de sett vuxna använda tecken både med varandra och med andra har dessa en stor fördel jämfört med de barn som aldrig funnits i liknande miljöer där de stött på tecken. Ett barn som ska lära sig kommunicera via TAKK är i behov av villkor där ”det befinner sig i en miljö där kommunikation stöds och uppmuntras” (Heister Trygg 2004, s.41). Om vuxna tecknar med barnen skapas inte bara kommunikativ miljö utan även språkligt utvecklande miljö där alla barn kan göra sig mer eller mindre förstådda även med tecknande kompisar (Rydeman 1990).

2.7. Kritik gällande TAKK

Rydeman (1990) lyfter segregering som en riskfaktor som kan uppstå vid TAKK användning i förskolan. Segregering kan inträffa om pedagogerna varken kan eller använder tecken som stöd vid kommunikation samt om största delen barn i barngruppen inte är i behov av TAKK. De barn som då är i behov av TAKK blir automatiskt utsatta

och segregerade från gruppen. Rydeman (1990) menar därför på om behovet finns för att använda TAKK är det viktigt att alla på förskolan, både barn och vuxna, kan och vill använda tecken.

En fråga kan vara om barns språkliga rikedom blir fattigare vid TAKK användning. Med tanke på att barnen som använder TAKK är hörande och till viss del använder sitt tal kan de begränsas när de tycks använda tecken. Om barnen förlitar sig fullt på tecken begränsas de istället att våga utveckla sitt verbala språk och ordförråd. Ur en annan synvinkel kan det verbala språket hindra barnen från att vilja teckna. De känner möjligtvis inget behov av att teckna när de ändå kan prata. Ifall dessa perspektiv skulle förekomma på förskolan är pedagogens inställning och vilja till att använda TAKK extra viktig. Anser pedagogen TAKK som något negativt kan teckenkommunikation som stöd i förskolan få en helt annan innebörd för de barn som är i behov av TAKK. Får de varken hjälp eller stöd från pedagogen eller de andra barnen i barngruppen utvecklas inte heller deras språkutveckling.

2.8. Teoretiskt perspektiv

Vygotskij ansåg att människans språk är naturligt, biologiskt och unikt men att språket framför allt överför den kultur som omger barnet (Lindö 2009, s.35).

Studiens teoretiska förankring är det sociokulturella perspektivet. Lev Semjonovitj Vygotskij, född 1896, var en rysk filosof och litteraturkritiker som intresserades av språkliga samspel mellan barn och vuxna (Lindö 2009). Vygotskij ville utveckla en teori där människors sociala och kulturella möjligheter skulle analysera språk och handlingar med utgångspunkt i människors tänkande och kunskaper. Utifrån Vygotskijs beskrivning av lärande, inte minst kulturellt, förankrat i samhället har det sociokulturella perspektivet växt fram (Vygotskij 1978). Enligt Vygotskij (2001) ses språket som en förutsättning för tänkande inom det sociokulturella perspektivet på lärande. Språkets utveckling sker inte av sig självt utan utvecklas i interaktion med andra och det är vårt redskap till kommunikation. För barnen är det i meningsfullt samspel med barn och vuxna som de utvecklar sitt första språk och de använder sitt språk redan från första början för att kommunicera med sin omvärld (Bergman 2012). Samtidigt hänför Vygotskij (2001) att barns begreppsutveckling betonas av den vuxnes roll och agerande som betydelsefullt vilket förutsätter att barnen är delaktiga i interaktionen. Språket är inte ett ändamål i sig självt utan det betydelsefulla är var man

kan göra med det (Bergman 2012). Genom att tala och göra språket skapar vi vår tanke. Säljö (2014) skriver att mediering inom det sociokulturella perspektivet innebär att människor inte står i direkt kontakt med omvärlden. Människor uppfattar först omvärlden i samspel med andra. Våra sociala praktiker utgörs av de fysiska och intellektuella redskap vi använder. Vår kultur samt de fysiska och intellektuella redskapen är grunden till våra tankar och föreställningsvärldar. Språket är vår största källa till att kommunicera och samla erfarenheter med varandra. Ord och språket medierar om vår värld och gör den meningsfull och via kommunikation kan vi samspela med människor i olika aktiviteter.

Pedagogens roll i det sociokulturella perspektivet på lärande är att finna medvetenhet om deltagande tillsammans med barnen i deras språkutveckling. Williams (2006) hävdar att pedagogens roll är att skapa förutsättningar för samlära mellan barn och lärande mellan pedagoger och barn. Pedagogens roll blir inte mindre betydande bara för att barnen lär av varandra i ett sociokulturellt perspektiv. Istället får pedagogen fokusera på att skapa en mångfald av barnens samlära och involvera varje individs tankar och åsikter. I ett samlärande klimat betonar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att pedagogens ansvar är att stödja och utmana barnen i deras lek och lärande på ett inkluderande och involverande sätt. Som pedagog är det då viktigt om man är insatt i barnens tidigare erfarenheter och kunskaper för att kunna skapa så givande miljöer som möjligt.

Valet av sociokulturellt perspektiv som studiens teoretiska förankring grundas i samhörigheten mellan barns språk- och teckenutveckling och Vygotskijs syn på språket som en förutsättning på tänkandet och att barns första språk utvecklas i interaktion med andra. Det sociokulturella perspektivet kopplat till mediering förklarar ytterligare betydelsen av samverkan mellan människor och människors kulturella redskap som används för att kommunicera och förstå sin omvärld.

3. Metod

I metoddelen kommer val av metod, val och beskrivning av urval och genomförandet behandlas. Ytterligare delar kommer vara bearbetning och analysering av empirin, bortfallsanalys och studiens etiska ställningstagande.

3.1. Val av metod

Nedan presenteras stycken som kvantitativ- och kvalitativ undersökning, en studies reliabilitet och validitet, enkäten beskrivs och valet av insamlingsmetoden introduceras.

3.1.1. Kvantitativ- och kvalitativ undersökning

Viktigt att tänka på vid val av metod är metodens lämplighet för den studie som ska göras. Den metod som tänkts kanske inte alltid är den mest relevanta (Stukát 2005). Det finns två huvudtyper av metoder. Kvantitativ som grundar sig på mätbar data, empirin kan t.ex. vara grundad i enkätundersökningar. I en kvalitativ metod undersöks däremot tolkningsutrymmet i t.ex. intervjuer och observationer. Det som kännetecknar en kvantitativ undersökning är att informationen som samlas in omvandlas till siffror och mängder som sedan statistiskt analyseras. Detta till skillnad från kvalitativ undersökning där det är forskarens uppfattning och tolkning av den insamlade informationen som är underlaget (Holme & Solvang 1997).

I denna empiriska studie har en *kvantitativ metod* i form av enkätundersökning använts. Det är en effektiv metod där man på ett enkelt sätt kan nå ut till en större mängd människor än vid en kvalitativ undersökning. Ett par fördelar med enkätundersökning är att man kan undgå den omedvetna styrningen som lätt uppstår under intervjuer, samt att möjligheten att generalisera undersökningen är stor eftersom att resultatet kommer från en större undersökningsgrupp. Det är dock svårt att veta om frågorna uppfattats korrekt och det löper större risk för bortfall i enkätundersökning då undersökningsgruppen som tidigare benämns är mer omfattande än i intervjuundersökningar (Stukát 2005).

3.1.2. Reliabilitet och validitet

Empirin som samlas in med hjälp av undersökningens valda metod kräver likväl reliabla som valida förutsättningar. Reliabiliteten avgörs beroende på vilka mätinstrument som används och hur de används. För en hög reliabilitet krävs samma mätinstrument och

samma förutsättningar. Används olika mätinstrument på olika sätt får informationen låg reliabilitet. Validitet innebär däremot om det vi mäter är relevant i förhållande till frågeställningen och ifall vi verkligen undersöker det vi avser att undersöka. När fel sak mäts i förhållande till frågan är det en låg validitet men när rätt sak mäts i förhållande till frågan är det en hög validitet (Holme & Solvang 1997). Samtidigt som empirin kan vara reliabel då samma mätinstrument använts på samma sätt till alla respondenter kan den vara icke valid. Om empirin inte går pröva i förhållande till frågeställningen på grund av att den mäter något annat än det den förväntas mäta blir det ingen valid information (Holme & Solvang 1997).

För hög reliabilitet och validitet i denna studie har samma frågeformulär och mätinstrument använts till alla respondenter. Frågorna i formuläret har baserats på studiens forskningsfrågor och syfte samt det den avsett att undersökas gällande TAKK och teckenspråk i förskolan.

3.1.3. Enkätbeskrivning

Studien har genomförts som en enkätundersökning i datorprogrammet *google forms*. Det är ett digitalt program där enkätfrågorna skapas direkt i programmet och skickas ut via en hyperlänk. Alla enkätsvar sparas och sammanställs sedan i procentuella cirkel- eller stapeldiagram i programmet på datorn.

Frågor i en enkätundersökning ska formuleras utifrån studiens syfte och frågeställningar (Stukát 2005). En enkät kan ha både öppna och slutna frågor. Väljer man att ha öppna frågor kan respondenten svara fritt medan de slutna frågorna har fastställda svarsalternativ som respondenten ska fylla i (Löfdahl, Hjalmarsson & Fransén 2014).

Frågorna i studiens enkätformulär hanterade hur pedagoger uppfattar värdet och syftet med att använda TAKK och teckenspråk i förskolan (bilaga 1). Enkäten innefattade frågor om t.ex. pedagogernas kunskaper samt hur, var, när och varför TAKK och teckenspråk används i förskolan. Frågeformuläret var uppbyggt med givna svarsalternativ även kallat strukturerat frågeformulär. Enkäten var lite varierande, den innehöll både *ja* och *nej* frågor samt gradskalor där fem nivåer från *lite* upp till *mycket* skulle kryssas i. Ett par frågor hade svarsalternativen: *alla*, *mer än hälften*, *färre än hälften*, *inga* och *vet ej*. Enkätens angivelser sa att vissa frågor kräver ett svar medan andra frågor krävde flera svar, kryssningsmöjligheterna per fråga var allt från två till tio.

Frågorna i enkätundersökningen ställdes så att den ena frågans formulering inte ledde till svar på nästa fråga. Genom kontrollperspektivet ställdes frågor som återkom i en annan del av enkäten så att respondenterna inte leddes av frågorna.

I användningen av strukturerade frågeformulär måste jag som formulerar frågorna ha goda förkunskaper inom området och vara medveten om hur frågorna ska ställas för att undvika delar som inte har med saken att göra (Stukát 2005). Det är viktigt att de olika svarsalternativens skillnader framgår och att man väljer ett rimligt ordval så att respondenterna förstår svarsalternativen och har chans att ge korrekta svar. Samt att göra en tydlig uppdelning så inte två frågor ställs i en fråga (Löfdahl et al. 2014).

Studiens syfte och forskningsfrågor var enbart inriktade på TAKK medan frågorna i enkätundersökningen behandlade både TAKK och teckenspråk. Detta till viss del för att syftet ändrades under arbetets gång och fick annan innebörd än vad som från början var tänkt. Men även på grund av vikten av att synliggöra och förtydliga skillnaderna mellan TAKK och teckenspråk för att vidare i resultatanalysen och diskussionsdelen enbart kunna fokusera på TAKK.

3.1.4. Val av insamlingsmetod

Valet av metod grundades till viss del i min ovana av intervjusituationer samt vår tidsbegränsning. Enkätundersökning tilltalade mig mer än intervjuundersökning. På ett simpelt sätt kunde jag nå ut till undersökningsgruppen och statistiskt via det digitala samla in empirin och sammanställa resultatet i *google forms* och *excel*. Processens struktur och empirin var lättarbetad och informativ. Valet av insamlingsmetoden grundades som tidigare nämnts även i målet att nå ut till en stor undersökningsgrupp inom tidsramarna. Tanken med enkätundersökningen var att få en mer övergripande bild av hur pedagoger uppfattar *värdet* och *syftet* med att använda TAKK och teckenspråk i förskolan och kunna utläsa likheter och skillnader mellan pedagogernas svar. *Google forms* som valda insamlingsverktyg baserades på programmets begriplighet samt att det var simpelt och enkelt att lära sig, även som nybörjare. Det enda som krävdes var ett google konto och vidare fanns alla instruktioner lättåtkomligt i programmet.

3.2. Val och beskrivning av urval

All personal på våra förskolor i Sverige är en stor population vilket hade varit både tidskrävande och dyrt att undersöka. Då populationen var så stor var det nödvändigt att göra ett urval. Om en undersökning ska kunna genomföras med en hel population måste den vara tillräckligt liten i förhållande till de resurser man har (Löfdahl et al. 2014). I en urvalsundersökning kan man få ett mer noggrant resultat än i en totalundersökning. Urvalen kan både ske slumpmässigt (icke-sannolikhetsurval) eller icke slumpmässigt (sannolikhetsurval) och allt är beroende på vad syftet med undersökning är och om den påverkas av populationen eller inte (Holme & Solvang 1997).

Personal, både förskollärare och barnskötare, på 36 förskolor i Sverige fick förfrågan om att besvara enkäten. Valet av förskolor var regionbaserat med syfte att få en så stor spridning på kommuner som möjligt, alltså gjordes ett sannolikhetsurval. Sex förskolor i sex medelstora kommuner i Sverige tillfrågades. Dessa förskolor bedömdes vara representativa för landet i stort. Hädan efter presenteras de som A, B, C, D, E och F. Val av kommuner var sannolikhetsurval medan urvalet av förskolor skedde slumpmässigt. De förskolecheferna som kontaktades var de som via deras kommunala internetsidor var lättast att nå. Samtidigt som ett urval på 6 kommuner och 36 förskolor gjordes var det slumpmässigt förskolor med olika inriktningar. Det var både privata och kommunala förskolor med inriktningar som Montessori, Reggio-Emilia, friskvård, musik- och kristna profiler.

3.3. Genomförande

När enkätformuläret i *google forms* och missivbrevet var klart påbörjades massutskick. Först skickades mejl ut till alla förskolechefer på de utvalda förskolorna för att ställa den öppna frågan ifall de frivilligt ville delta i enkätundersökningen. Två mejl skickades till cheferna, först skickades en beskrivning om vem jag var och vad jag hade för ärende. Som andra mejl bifogades ett dokument, även kallat missivbrev (bilaga 2), som förskolecheferna kunde vidarebefordra till sina anställda pedagoger, om de valde att delta i undersökningen. Mejl till pedagogerna var liknade det som skickades till förskolecheferna. I missivbrevet fanns information om mig, en hyperlänk till enkäten och vad svaren på enkätundersökningen skulle användas till. Missivbrevet erhöll även alla regler som bland annat att allt deltagande var anonymt och frivilligt, ett datum för sista inlämning och mina kontaktuppgifter. Om cheferna inte hade möjlighet att

vidarebefordra missivbrevet till sina pedagoger erbjöds de att skicka mig en mejllista på sina anställda så jag istället kunde vidarebefordra missivbrevet till deras anställda pedagoger.

3.4. Bearbetning och analys av empirin

När sista inlämningsdag var passerad sammanställdes alla 58 inkomna enkätsvar i *excel*. Alla frågor i enkätformuläret kom till användning och i *excel* förtydligades empirin och sambandet mellan de olika frågorna och svaren. Först delades empirin in i fyra olika *excelblad*. Uppdelningen gjordes efter frågornas svarsalternativ, alla frågor vars svarsalternativ var *ja*, *nej* och *lite* fanns på första bladet. *Inte alls*, *mellan*, *mycket* och *vet ej* fanns på andra bladet. Svarsalternativen *alla*, *mer än hälften*, *färre än hälften*, *inga* och *vet ej* fanns på näst sista bladet. På sista bladet fanns en sammanställning av respondenternas svar om de var *förskollärare* eller *barnskötare*, om de arbetade på en *kommunal* eller *fristående förskola* samt *vilken kommun* de tillhörde. Efter att dessa sammanställningar gjorts i *excel* var frågorna inte längre kategoriserades i ordningsföljd utan ordnade efter svarsalternativen, vilket gjorde empirin lätt att utläsa. I *google forms* hade procentuella cirkel- och stapeldiagram gjorts automatiskt vilket dessutom underlättade utläsningen av antalet respondenters svar för respektive fråga.

När enkätundersökningens alla frågor var sammanställda skapades nya tabeller utifrån översikten i *excel* och *google forms*. Utifrån de frågor som hörde samman och kunde kategoriseras ihop skapades nya tabeller. I varje tabell fanns siffror som visade antalet pedagogers svar på frågans olika svarsalternativ och siffror på en procentuell uträkning av varje fråga. Utifrån de nio nya tabellerna gjordes sedan diskussioner och analyser av det som synliggjorts.

3.5. Etiskt ställningstagande

Studiens etiska ställningstagande utgår från Vetenskapsrådet (2002) och dess forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. De fyra kraven presenteras här i förhållande till studien. Utifrån *informationskravets* kriterier informerades alla respondenter i ett missivbrev om studiens syfte och användning innan de deltog. Det var även frivilligt att delta och alla var anonyma då de varken skulle skriva under med sitt namn eller utlämna kön. Det enda de behövde besvara var om de var *förskollärare* eller *barnskötare*, *vilken kommun* de arbetade i samt om det var en

kommunal eller fristående förskola. *Konfidentialitetskravet* presenterar ytterligare att alla personuppgifter ska förvaras bortom obehöriga för största möjliga hemlighet. Inga personuppgifter samlades in då all kontakt skedde via *google forms* där endast respondenternas svar samlades in via en hyperlänk. *Samtyckeskravet* säger att respondenterna har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Enligt samtyckeskravets kriterier var det utan konsekvenser okej att avbryta mitt under påbörjad enkätundersökning eftersom studiens undersökning inte var bindande. *Nyttjandekravet* belyser att empirin endast får användas för forskningsändamålet. Alla respondenter informerades om att deras svar och åsikter från enkätundersökningen endast skulle ligga till grund för mitt skrivande och inte lämnas ut till någon obehörig. Efter sammanställningen av empirin makulerades allt insamlat material från datorenheten.

Denscombe (2009) presenterar även tre viktiga delar som har betydelse för forskningsetiken. Respektera respondenternas rättigheter och värdigheter, vara medveten om att respondenternas medverkan inte ska lida någon skada. Samt att arbeta på ett ärligt och respekterande sätt gentemot deltagarnas integritet. Det är viktigt att vara tydlig med studiens upplägg och att anpassa sig till de frivilliga deltagarnas åsikter och synpunkter. Respondenterna hade rätt att ställa frågor och läsa igenom och redigera sina svar om så önskades både innan, under och efter undersökningen. När de skickat in sina svar fanns även möjligheten att återgå och se sammanställningen på vad tidigare respondenter svarat.

4. Resultat

Empirin från de 58 pedagoger som deltog i enkätundersökningen kommer i detta avsnitt sammanställas och tydliggöras i både löpande text och tabeller. Val av tabeller baseras på den tydlighet som resultaten kan presenteras på i en tabell. Man förlorar i nyanser men får överskådlighet.

Första kapitlet presenterar *respondenterna* i enkätundersökningen. Andra kapitlet behandlar respondenternas *kunskap* och *förmåga* att använda TAKK respektive teckenspråk. Hur många barn som kan *använda* TAKK och teckenspråk synliggörs i tredje kapitlet. I analysens fjärde och femte kapitel pratas det däremot om *frekvenser* och *konsekvenser*. I sjätte kapitlet presenteras pedagogers *intresse* och deras uppfattning av barn och vuxnas intresse för TAKK och teckenspråk. Det sjunde kapitlet presenterar de tre sista tabellerna som behandlar förskolans didaktiska frågor *vad, hur och varför* TAKK och teckenspråk används i förskolan.

4.1. Respondenter

Av de 58 respondenter som besvarade enkäten var 46 förskollärare, 11 barnskötare och en hade inte besvarat frågan om han/hon var förskollärare eller barnskötare. Av dessa arbetade 44 pedagoger på kommunala förskolor, 9 på fristående förskolor och resterande 5 respondenters svar uteblev.

4.2. Respondenternas kunskap

Tabell 1: Respondenternas kunskap och förmåga att använda TAKK och teckenspråk.

Alternativ	Kan du använda TAKK?	Använder du TAKK på ditt arbete?	Kan du använda teckenspråk ?	Använder du teckenspråk på ditt arbete?	Finns det någon döv på din arbetsplats ?	Finns behovet att använda TAKK/teckenspråk på dit arbete?
Ja	33 (62,2%)	50 (94,3%)	8 (15,1%)	13 (25%)	2 (3,8%)	49 (92,5%)
Nej	2 (3,8%)	3 (5,7%)	25 (47,2%)	39 (75%)	51 (96,2%)	1 (1,9%)
Lite	18 (34%)	-	20 (37,7%)	-	-	3 (5,7%)

Frågeställningarna gällande respondenternas förmåga att använda TAKK och teckenspråk gav särskiljande svar. I tabell 1 syns det att 33 pedagoger kunde använda TAKK och 18 kunde använda *lite* TAKK. Samtidigt var det bara 8 pedagoger som kunde använda teckenspråk och 20 som kryssa i att de kunde använda *lite* teckenspråk.

50 pedagoger använde sig av TAKK på förskolan där de arbetade vilket gav närliggande resultat på föregående fråga om de kunde använda TAKK, där 51 pedagoger svarade *ja* och *lite* på frågan. Gällande teckenspråk synliggjordes däremot lite andra siffror. 13 pedagoger påstod att de använde teckenspråk i sitt arbete och 39 pedagoger svarede att de inte använde sig av teckenspråk. 28 pedagoger hade innan dess svarat att de kunde använda teckenspråk (*ja* eller *lite*) samtidigt som 25 pedagoger hade svarat att de inte kunde använda teckenspråk. Dessa resultat bevisar att alla pedagoger som kunde använda teckenspråk inte använder det i sitt arbete.

Utifrån tabell 1 synliggörs att betydligt fler pedagoger använder TAKK (94,3 %) än teckenspråk (25 %). Av alla respondenter var det däremot bara 3,8 % som hade en döv på sin arbetsplats vilket kan ha påverkat resultatet gällande teckenspråksanvändningen. Samtidigt hade 92,5 % kryssat i alternativet *ja* på att det fanns barn som var i behov av TAKK och teckenspråk i deras barngrupp.

4.3. Barnens kunskap

Tabell 2: Barnens kunskap av att använda TAKK respektive teckenspråk.

Alternativ	Hur många barn kan använda TAKK?	Hur många barn kan använda teckenspråk?
Alla	3 (5,7%)	0 (0%)
Mer än hälften	19 (35,8%)	4 (7,5%)
Färre än hälften	26 (49,1%)	7 (13,2%)
Inga	3 (5,7%)	34 (64,2%)
Vet ej	2 (3,8%)	8 (15,1%)

Tabell 2 behandlar en frågeställning om barnen kan använda TAKK och teckenspråk på respondenternas förskolor. Vad gäller barns kunskap om att använda TAKK respektive teckenspråk uppgav pedagogerna att i 3 barngrupper var det *inga* utav barnen som kunde TAKK, i 19 barngrupper kunde *mer än hälften* och i 26 barngrupper kunde *färre än hälften* använda TAKK. I ytterligare 3 barngrupper kunde däremot *alla* barnen TAKK. Gällande teckenspråk sa pedagogerna att i 34 barngrupper var det *inga* barn som kunde teckenspråk och i 0 grupper kunde *alla* barnen teckenspråk. Angående barns kunskaper visade tabell 2 på högre siffror gällande TAKK än teckenspråk.

4.4. Frekvenser

Tabell 3: Hur mycket TAKK och teckenspråk pedagogerna använder på sitt arbete.

Alternativ	Hur mycket använder du TAKK på ditt arbete?	Hur mycket använder du teckenspråk på ditt arbete?
Inte alls	18 (34%)	44 (83%)
Mellan	13 (24,5)	7 (13,2%)
Mycket	22 (41,5%)	2 (3,8%)

Resultaten i tabell 1 om respondenternas kunskap och förmåga att använda TAKK och teckenspråk stämde i stor utsträckning överrens med *hur mycket* de använde TAKK och teckenspråk i förskolan. I tabell 3 syns det att 66% av respondenterna använder *mellan* och *mycket* TAKK. I förhållande till de 94% som i tabell 1 använde TAKK på sitt arbete blir slutsatsen att pedagogerna använder TAKK flitigt. Bara 17% av respondenterna i tabell 3 använder *mellan* och *mycket* teckenspråk i förskolan detta svar känns trovärdigt i jämförelse med de 25% som i tabell 1 svarade att de använde teckenspråk på sitt arbete.

4.5. Konsekvenser

Tabell 4: Respondenternas åsikter om ifall TAKK och teckenspråk gynnar barns språkutveckling och kommunikation med barn. Samt hur TAKK och teckenspråk påverkar barnen.

Alternativ	Gynnar barns språkutveckling	Gynnar kommunikation med barn	Om du använder TAKK/teckenspråk, hur påverkar det barnen?
Inte alls	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Mellan	2 (3,8%)	0 (0%)	3 (5,9%)
Mycket	51 (96,2%)	53 (100%)	48 (94,1%)

Respondenterna i enkätundersökningen var eniga om att både TAKK och teckenspråk gynnade barns språkutveckling då 96,2 % svarade att det påverkade barnen *mycket*. I tabell 4 synliggörs ytterligare att TAKK och teckenspråk tyckts gynna kommunikation med barn då 100 % svarade *mycket* på även denna fråga. I de barngrupper där pedagoger använde TAKK och teckenspråk tyckte 94,1 % att det påverkade barnen *mycket* och 5,9 % *mellan*. Det var ingen (0%) som tyckte att det *inte alls* påverkade barnen.

4.6. Intresset för TAKK och teckenspråk

Tabell 5: Fördelningen om pedagoger visar intresse för att lära sig TAKK och teckenspråk.

Alternativ	Lära sig TAKK	Lära sig teckenspråk
Ja	12 (22,6%)	11 (21,6%)
Nej	0 (0%)	5 (9,8%)
Kanske	3 (5,7%)	23 (45,1%)
Vet ej	0 (0%)	1 (2%)
Kan redan använda TAKK/teckenspråk	38 (71,7%)	11 (21,6%)

I tabell 5 syns det att 71,7% av respondenterna redan kunde använda TAKK, 22,6% av de som inte kunde TAKK ville lära sig det och 5,7% var lite osäkra på om de ville lära sig och svarade därför *kanske*. Här synliggörs det klar och tydligt att respondenterna var intresserade av TAKK, samtidigt som ett annat intresse synliggörs angående teckenspråk. Trots tidigare redogörelse i tabell 1 om att bara 15,1% av respondenterna kunde använda teckenspråk och 37,7% kunde använda *lite* teckenspråk var det 56,9% av respondenterna som svarade *nej*, *kanske* eller *vet ej* på frågan om de vill lära sig teckenspråk.

Tabell 6: Pedagogernas åsikter om barn och föräldrars intresse för TAKK och teckenspråk.

Alternativ	Är barnen intresserade?	Är föräldrarna intresserade?	Efterfrågar föräldrarna?
Inte alls	2 (3,8%)	25 (47,2%)	37 (69,8%)
Mellan	11 (21,2%)	20 (37,7%)	12 (22,6%)
Mycket	39 (75%)	8 (15%)	4 (7,6%)

Det visar sig i tabell 6 att respondenterna påstod att 75% av barnen var mycket intresserade av TAKK och teckenspråk. Pedagogernas starka intresse för TAKK och dessa glädjande resultat gör att utvecklingen och framtiden för TAKK ser ljus ut. Föräldrarna visade däremot inte lika mycket intresse, då enbart 15% var *mycket* intresserade, 37,7% *mellan* och 47,2% *inte alls*. Varken föräldrarnas intresse eller efterfråga var stor. Endast 7,6% av respondenternas svar visade på att föräldrarnas efterfråga var stor medan övervägande 69,8% sa *inte alls*.

4.7. Vad, hur och varför?

Denna del av analysen behandlar de didaktiska frågorna inom förskolan som söker svar på frågorna *vad, hur och varför?* I denna studie handlar det om vad, hur och varför TAKK och teckenspråk används i förskolan. Nedan presenteras tabell 7 och 8 med löpande text medan tabell 9 enbart presenteras som tabell och kommer behandlas mer i resultatanalysen.

Tabell 7: Var och när pedagoger säger att TAKK och teckenspråk används i förskolans verksamhet.

Alternativ	Antal
Måltider	50
Sångsamling	47
Lek inne	42
Lek ute	39
På- och avklädning	38
Morgonsamling	36
Temasamling	25
Övrigt	13
Hämtning och lämning	12
Jag använder inte TAKK/teckenspråk	2

I tabell 7 presenteras de tre högst klassade kategorierna om var och när pedagogerna anser att TAKK och teckenspråk används i förskolan. Det var vid *måltider*,

sångsamlingar och *lek inne*. Inte långt där efter kom *lek ute*, vid *på- och avklädning* samt *morgonsamlingar*. Alla kategorier fick förhållandevis många svar. Nästan alla respondenter kryssade i alternativet *måltider* (50st) medan hälften så många (25st) kryssade i att de använde TAKK och teckenspråk vid *temasamlingar*.

Tabell 8: Vad pedagogerna tycker att syftet är med att använda TAKK och teckenspråk i förskolan.

Alternativ	Antal
Barn med språksvårigheter	41
Mångkulturell barngrupp	31
Anknytning/trygghet	24
Övrigt	14
Barn med handikapp (t.ex. hörselskada)	11
Jag använder inte TAKK/teckenspråk	2

Utifrån respondenterna uppfattades syftet med att använda TAKK och teckenspråk till största del vara på grund av barn med *språksvårigheter*. Tabell 8 visar även att många av respondenterna använde TAKK eftersom det hade *mångkulturella barngrupper* och för *anknytning* och *trygghet*.

Tabell 9: I vilken form utav barngrupper TAKK och teckenspråk används i förskolans verksamhet.

Alternativ	Antal
Hela barngruppen	47
Med 1 barn åt gången	38
I små grupper	34
Övrigt	4
Jag använder inte TAKK/teckenspråk	2

5. Resultatanalys

Nedan görs en sammanfattning av resultatet utifrån studiens teorier, sociokulturellt perspektiv och TAKK. Teorierna kommer lyftas i förhållande till resultaten för att synliggöra resultatens innebörd.

Inom det sociokulturella perspektivet ses språkets utveckling inte som något som sker av sig självt utan utvecklas i interaktion med andra och det är vårt redskap till kommunikation (Vygotskij 2001). Genom att använda tecken måste man interagera med de i sin omgivning och påverkas därför automatiskt av varandra. I tabell 9 synliggjordes det att TAKK används mest med hela barngrupper samtidigt som de även används i små grupper. Detta är glädjande resultat då det är av stor vikt att barns språkutveckling, även inom tecken, sker i interaktion med andra. Som nämnts tidigare är språket vårt redskap till kommunikation. Respondenterna var till 100 % överens om att TAKK gynnar kommunikation med barn vilket är betydelsefullt då det sociokulturella perspektivet belyser detta som viktigt.

Tre fjärdedelar av respondenterna påstod att barnen på deras förskolor var mycket intresserade av TAKK. Då TAKK kan vara en hjälp för personers förståelse och förmåga att uttrycka sig är det ett verktyg som kan användas till alla barn på förskolan. Likväl de som har språkliga och verbala kommunikativa svårigheter som de som inte har några kommunikativa svårigheter. Då barn tycks vara så intresserade av TAKK är det något som pedagogerna och föräldrar bör uppmärksamma och utgå från.

I studiens genomförda enkätundersökning visade resultatet i tabell 6 att föräldrarna varken var särskilt intresserade eller efterfrågade TAKK för deras barn i förskolan. Det är inte enbart pedagogernas ansvar att teckna med barnen, föräldrarna har ett minst lika stort ansvar. Barn lär sig av det de ser (Rydeman 1990) därmed stimuleras barn till att teckna när de ser vuxna teckna. Tabell 1 visar på respondenternas kunskaper och förmåga att använda TAKK. 96,2% av pedagogerna kan använda TAKK och 94,3% säger att de använder TAKK på förskolorna där de arbetar. Samtidigt visar tabell 5 att de pedagoger som inte kan använda TAKK är intresserade av att lära sig det. Detta är positivt då även barnens intresse för TAKK tycks vara stort. Vi vuxna måste vilja lära oss för att hjälpa barnen och leda dem på rätt spår. Tror vi oss inte kunna teckna är det bättre att använda de få tecken vi kan än att inte teckna alls (Heister Trygg 2004).

Uppfattningen av barns språkutveckling i förskolan tycks gynnas av TAKK. Respondenterna var i största grad eniga om detta då 96,2% svarade att det var mycket bra för barnen. Övervägande respondenter sa även att det fanns behov för att använda TAKK på deras förskolor. I förhållande till dessa resultat används TAKK för lite. Som nämnts tidigare säger i stort sätt alla pedagoger att de använder TAKK i förskolan. Tittar man sedan på frågan i tabell 3 om hur mycket de använder TAKK så är det endast 66% av respondenterna som påstår att de använder *mellan* eller *mycket* TAKK i deras arbete. Även ifall man tycker att man använder TAKK så kanske det inte är tillräckligt mycket i förhållande till behovet och den gynnsamheten det ändå uppfattas ge. ”Tecken gör de talade orden synliga” (Rydeman 1990, s.3) och kan det vara till hjälp för barnen anser jag att det är pedagoger och föräldrars skyldighet att teckna mycket tillsammans med barnen. Det sociokulturella perspektivet lyfter ytterligare en aspekt i detta. Williams (2006) påstår att pedagogens roll är att skapa förutsättningar för samlära mellan barn och lärande mellan pedagoger och barn. Genom att ta vara på och utgå från barnens intresse gällande TAKK kan pedagogen involvera barnen att samlära med varandra lika mycket som tillsammans med vuxna, både pedagoger och föräldrar. På så vis kan givande och utvecklande miljöer gällande TAKK skapas för barnen.

6. Diskussion

Utifrån studiens enkätundersökning uppfattade pedagogerna att barnen ansåg TAKK som något roligt och bra eftersom de var så intresserade. Pedagogerna uppfattade däremot att föräldrarna inte var så intresserade och efterfrågan var inte heller så stor. I förhållande till vad studien visar lyfter Rydeman (1990) att barnen påverkas av de vuxna i sin omgivning, ser barnen de vuxna teckna sänds positiva signaler som säger att det är rätt att använda tecken. Det finns inget gällande TAKK som kan vara mer begränsande för barnen än när vi vuxna väljer att inte teckna. Vi måste vara medvetna om att vår roll är att finna medvetenhet om deltagande tillsammans med barnen i deras språkutveckling. Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/16) förespråkar även att förskolan ska stimulera varje barns språkutveckling. Likväl pedagoger som föräldrarna har ett stort ansvar i att påverka och utmana barnen i deras intresse av TAKK. Rydeman (1990) stärker detta resonemang med att TAKK kan hjälpa individer att kommunicera och bli förstådda. I förhållande till vad som sagts är detta något som bör finnas med i tanken när man gör sitt ställningstagande till att teckna eller inte. Är det för min skull eller är det för någon annans skull jag väljer att teckna?

Studiens visade ytterligare att pedagogernas egen uppfattning med värdet av TAKK sågs som något positivt. Många pedagoger kunde använda TAKK, många sa att de använde TAKK på förskolan och de pedagoger som inte kunde använda TAKK vill lära sig det. Detta säger mycket om att värdet av TAKK är stort och betydelsefullt samt att det är något trendigt inom förskolans verksamhet. Som nämnts tidigare finns det ingen vetenskaplig forskning gällande TAKK. Dilemmat med *vetenskaplighet* och *beprövad erfarenhet* vad gäller TAKK är att det inte finns någon vetenskaplig forskning och att de beprövade erfarenheterna är från personer i allmänhet och inte av någon filosof eller vetenskapsman.

I enkätundersökningen ansågs barns gynnsamhet inom TAKK vara stor och pedagogerna framförde att om de tillsammans med barnen använde TAKK påverkades barnen mycket. Utifrån detta drar jag slutsatsen parallellt till det sociokulturella perspektivet som säger att barns språkutveckling sker i interaktion med andra barn och vuxna där de får känna en delaktighet (Vygotskij 2001). Förskolepedagoger behöver veta *varför* och *hur* de ska teckna då det är av stor betydelse att vuxna tecknar med och till barnen (Rydeman 1990). Ytterligare en aspekt som Williams (2006) lyfter är att

genom ord och språket, både visuellt och via tecken, medierar vi om vår värld och gör den meningsfull. Via kommunikation kan vi sedan samspela med människor i olika aktiviteter. Säljö (2014) yttrar även att språket är vår största källa till att kommunicera och samla erfarenheter med varandra. Finns ingen förståelse för barns språkutveckling och dens betydelse kan det bli problematiskt. Förskollärare behöver involveras och involvera föräldrarna inom detta område. Pågår TAKK's utveckling i fortsatt fart tror jag föräldrarna kommer bli mer och mer intresserade. Om inte annat kommer det vara svårt att undvika att bli involverad. Föräldrarnas ointresse idag kan troligtvis handla om deras okunskap kring ämnet, de behöver också involveras och bli medvetna om varför och hur de ska teckna. Lär sig föräldrarna teckna kan de kommunicera och samla erfarenheter tillsammans med sina barn anpassat efter barnens intresse.

Då denna undersökning visade på bra resultat kring just värdet av TAKK finns goda förhoppningar om att det kommer fortsätta växa och bli ännu större inom förskolans verksamhet. I övervägande tidigare forskning som bearbetats synliggörs likheten av att TAKK är något bra och positivt. Rydeman (1990) säger att TAKK är något alla kan lära sig och det ger möjlighet att kommunicera och ge stöd till barns språkutveckling därav en så framgångsrik metod. Heister Trygg (2004) framhäver ytterligare positiva aspekter, bland annat att TAKK kan anpassas till individen och personens språkliga nivå. Trots övervägande positivitet gällande TAKK finns det också nackdelar att diskutera. Vad innebär det egentligen att ta in TAKK för barnen? Det är ännu ett nytt verktyg och omskrivningen av världen kan vara svår för barnen. Barnens verbala språk kan begränsas men även deras tecknande kan begränsas om de inte är riktigt medvetna om deras ställningstagande. Heister Trygg (2004) uttrycker att TAKK involverar ytterligare sinnen som ökar koncentrationen vid inläring. Frågan som direkt dyker upp är då hur många sinnen barnen egentligen kan använda och samtidigt skapa ett betydelsefullt lärande. Goldin-Meadow & Alibali (2013) säger ytterligare att vi alltid har våra händer med oss som rutinmässigt används vid kommunikation. Det resonemanget är mer acceptabelt för mig då de sker per automatik. De tecken som används vid TAKK är något som sker via inläring. Finns inte intresset för att lära sig tecken kan det vara svårt att ta åt sig information och kunskapsskapa trots att många sinnen involveras. Finns dock behovet för att använda TAKK måste man däremot återigen ställa sig frågan om det är för min egen skull eller för någon i min omgivning som jag väljer att teckna.

I Läroplan för förskolan (Lpfö 98/16) kan man läsa om förskolans verksamhet som ska anpassas till varje enskilt barn. Alla barn är olika och lär sig på olika sätt och gällande TAKK måste språkmiljön och teckenanvändning anpassas och avgöras från individ till individ (Rydeman 1990). Större andel pedagoger som besvarade enkäten sa att de använde TAKK på grund av barn med språksvårigheter. Med detta resultat kan paralleller dras till Heister Trygg (2004) som säger att TAKK används till individer med språkliga och verbala kommunikativa svårigheter. Hon nämner ytterligare att meningen med TAKK är att hjälpa barnen att få språklig färdighet. Till skillnad från tidigare forskning som tydligt talar om vad meningen med TAKK är kan vi i denna studie inte säkert veta om respondenterna är medvetna om bakgrunden gällande TAKK. Det framstår dock inga stora avvikelser av studiens resultat i förhållande till tidigare forskning. Generellt ses syftet av TAKK som ett ypperligt verktyg för att ge barnen språklig stöttning och stimulans.

Viktigt att tänka på vid TAKK användning i förskolan för barn med språksvårigheter är att inte utesluta de övriga barnen. Oavsett vilken grupp i barngruppen som är störst, de barnen med språksvårigheter eller de utan, så måste alla barn få möjlighet till anpassad undervisning för just sina behov. Likväl ska de få möjlighet till den hjälp de behöver för att utvecklas inom olika ämnen (Lpfö 98/16). Mer eller mindre alla respondenter påstod att det fanns behov av att använda TAKK på deras förskolor. Resultat av undersökningen visade även att TAKK inte enbart användes på ett ställe eller vid ett tillfälle i respondenternas förskoleverksamheter. För att kunna se TAKK's syfte ur ett långsiktigt perspektiv bör TAKK ske under kontinuerlig användning i förskolans verksamhet, vuxna måste teckna för att stimulera barnen till att vilja lära sig teckna. Att som vuxen teckna med barnen skapar inte bara kommunikativ miljö utan även språkligt utvecklande miljö där alla barn kan göra sig mer eller mindre förstådda även med tecknande kompisar (Rydeman 1990). Kan vi skapa en miljö som är utvecklade för alla individer är det de bästa möjliga. Ingen ska behöva bli utsatt och ingen ska heller känna sig överflödig i sin omgivnings utveckling och lärande. Målet är att alla ska känna delaktighet och ständigt utvecklas.

Då TAKK's status är så populär som studiens resultat och tidigare forskning visar kan det skapa konsekvenser och press på vår yrkesroll. Alla pedagoger har inte samma förutsättningar men har man rätt inställning till TAKK kan man minska de konsekvenser som annars kan riskeras uppstå. Pedagoger måste vara villiga att lära sig

TAKK och åtminstone vilja teckna tillsammans med barnen, görs det skapas goda förutsättningar för TAKK's fortsatta utveckling. Görs det inte är risken stor att barnen som är i behov av stöd vid kommunikation istället begränsas. Det är pedagogerna som måste fortsätta skapa sig erfarenheter i väntan på en vetenskaplig forskning kring TAKK. Kan "alla" pedagoger använda TAKK har de skapat sig goda kunskaper för att i yrkesrollen kunna hjälpa barnen i deras fortsatta språkutveckling. TAKK är något alla kan lära sig!

6.1. Metoddiskussion

Tanken var att lämna ut enkäten på facebook, via speciella grupper och sidor för pedagoger. När facebookgrupper började undersökas som alternativ uppstod dock problem. Det var svårt att urskilja de sex kommuner som skulle involveras i studien, samt att få en undersökningsgrupp med enbart pedagoger inom förskoleverksamheten. Många grupper var slutna vilket gjorde det svårt att få tag på information om vilka som var medlemmar i grupperna. På grund av detta togs beslutet att bara skicka enkäten till de 36 förskolor som valts ut för att säkert veta vilka som kontaktats samt att respondenterna var relevanta för att få en hög validitet i studien.

Nackdelen med *google forms* som använts vid denna kvantitativa undersökning var att vid skapandet av enkäten gjordes en inställning där man kunde gå in och redigera sina svar efter att man sett sammanställningen av vad tidigare respondenter hade svarat. Detta upptäcktes efter påbörjad enkätundersökning och fick därför fortgå. Det skedde på grund av min ovana av *google forms* och jag var helt omedveten om funktionens innebörd. Uppfattningen av funktionen var att man enbart skulle kunna se sammanställningen men då inte kunna gå tillbaka och redigera efter det, vilket visade sig vara fel. Detta kan leda till att man som respondent faller för grupptycket och väljer att redigera och kryssa i de svarsalternativ som de andra respondenterna valt. Det är svårt att avgöra om det påverkat resultatet, det är inget som kan utläsas men jag tar lärdom av mitt misstag.

Med tanke på respondenternas anonymitet var *google forms* det verktyg som var mest relevant. Då respondenterna varken behövde skicka in sina svar via mejl eller lämna in det i pappersformat kunde uppgiftslämnaren inte heller komma åt någon information om vem som lämnat in vilka svar. Via *google forms* är alla respondenter anonyma.

Efter att ha tagit kontakt med några utav respondenterna har åsikter angående enkätformuläret uppmärksammats. En respondent tyckte det var lite klurigt innan man förstod mönstret i enkäten eftersom att inte alla frågor var ställda så de ledde till nästa fråga. Att skilja på TAKK och teckenspråk tyckte en annan respondent kunde vara lite svårt men förklaringen överst i enkäten underlättade något. Övervägande respondenter som kontaktades tyckte det var en bra enkät med bra och konkreta frågor. Området var dock inte lika intressant för alla respondenter vilket man som uppgiftslämnare måste ha överseende med och vara medveten om.

Valet av kvantitativ undersökning skapade en mer övergripande bild av pedagogers förtrogenhet med TAKK samt deras syn på nyttjande av TAKK som kommunikativt verktyg i förskolan. Generaliserbarheten var stor eftersom undersökningsgruppen var stor. Det som var svårt att utläsa i den kvantitativa undersökningen var om frågorna uppfattats så som det var tänkt. Misstolkningar av en enkät kan påverkas av enkätfrågornas utformning. En spekulation kring varför och hur betydelsen och förståelsen för enkätundersökningen kan ha påverkats kan vara om respondenten inte uppfattat frågorna rätt. Om de chansat och kryssat i det svar som de trott att uppgiftslämnaren sökt istället för att ha varit ärlig och svarat utifrån sig själv eller om respondenten inte varit intresserad av ämnet. Det kan även ha berott på respondenternas olika förkunskaper inom området samt deras olika uppfattningar. Har man inte någon förkunskap inom området kanske man inte heller kan svara på frågorna och istället upplever enkäten som svår och ointressant. För mig som uppgiftslämnare var frågornas utformning självklara medan de för en okunnig kan ha varit helt ofattbara. Sammanställningen av responderas åsikter efter avslutad enkätundersökning var trots allt väldigt positiva, övervägande respondenter tyckte det var en bra och intressant enkätundersökning.

Frågorna i studiens enkätundersökning granskades av handledaren och ett par utomstående personer fick även lämna åsikter om frågorna innan de skickades ut till respondenterna. I en intervjusituation har man större möjlighet att diskutera och föra dialog med respondenten om någon fråga är oklar. Nackdelen med enkätundersökning var att jag inte kunnat diskutera och svara på de frågor och funderingar respondenterna hade. Det hade varit intressant att intervjua respondenterna för att ytterligare förtydliga deras enkätsvar. Då denna enkät enbart innehöll slutna frågor hade det varit extra

intressant att få ta del av respondenternas åsikter. Någon öppen fråga hade därför varit tacksamt att ha med i enkätformuläret.

6.1.1. Bortfallsanalys

Efter att ha skickat ut enkäten till 36 förskolor var förhoppningen att kunna få in kring 100 svar. 58 pedagoger besvarade enkäten vilket var fullt tillräckligt. Det var bara förskollärare och barnskötare från A (4 st), C (36 st) och D (18 st) kommun som besvarade enkäten. Ett par förskolechefer från kommun E meddelade att de inte hade möjlighet att delta i enkätundersökningen men förskolecheferna från B och F hörde aldrig av sig. Detta gjorde att undersökningen som hade för avsikt att göras i sex kommuner i Sverige istället blev en studie på förskolor i de tre mindre kommunerna. Att de tre resterande, lite större, kommunerna valde att inte delta kan bero på många olika faktorer. De hade kanske mycket på gång i sina verksamheter och därför inte tid till enkätundersökningar. Möjligen kände de inte något intresse för studien eller kanske inte heller någon anknytning till Kristianstad Högskola.

Några respondenter besvarade inte alla frågor, även kallat internt bortfall. Vid varje frågeställning var det kring fem till sju stycken som inte besvarade frågan. En negativ aspekt av detta är att det inte går utläsa om det är samma respondenter som valt att inte svara på frågorna eller om det är olika. Detta kan bero på att respondenterna efter påbörjad enkätundersökning inte kände något intresse för att fortsätta vilket var godkänt enligt instruktionerna. Vid utformningen av enkätfrågorna gjordes alternativ där respondenterna enbart behövde svara vet ej, de var alltså inte tvungna att svara mer ingående än så på frågorna. Trots det var de en andel respondenter som inte besvarade mer än de inledande frågorna om de var förskollärare eller barnskötare och vilken kommun det arbetade i. För att undvika dessa uteblivna svar hade en inställning kunnat göras som inneburit att respondenterna inte kunnat avsluta enkätundersökningen innan alla frågor besvarats. På så vis hade de interna bortfallet försvunnit och de fem till sju respondenters deltagande uteblivit i räkningen.

6.2. Förslag på vidare forskning

Då TAKK synliggjorts som något betydelsefullt under förskolläraryrket utbildningens verksamhetsförlagda utbildningar togs det för givet att TAKK var en vetenskapligt beprövad teori. Efter påbörjad läsning kring ämnet synliggjordes däremot TAKK inte

vara någon vetenskaplig teori. Okunskapen gjorde TAKK till ett intressant vetenskapligt syfte att fokusera studien på i anknytning till förskolan. TAKK är något nytt som håller på att växa, de beprövade erfarenheterna har skapat en kunskap och kunskaperna måste i sin tur byggas i en vetenskaplighet. TAKK är något som är i eftersläpning i forskningen och idag finns ett stort behov av att reda ut vad TAKK är i vidare forskning.

Det hade varit intressant att genomföra liknande studie av ”Användandet av teckenkommunikation som stöd i förskolan” fast med en kvalitativ undersökning i form av observationer istället för denna kvantitativa enkätundersökning.

Eftersom många av respondenterna använde TAKK på grund av mångkulturella barngrupper hade ett förslag på vidare forskning kunnat vara att studera TAKK användningen i förhållande till de utländska barnen på våra förskolor i Skåne/Sverige, och se hur TAKK påverkar deras språkutveckling.

Min vidare forskning inom TAKK och teckenspråk skulle vara en studie gällande användandet av teckenkommunikation som stöd på förskolor/skolor i Sverige och Tanzania. Det hade gett mig möjligheten att kombinera och använda mitt påbörjade material från mitt gymnasiearbete som tidigare nämnts. Jag skulle vilja göra en studie med barn på förskolor i Sverige och Tanzania för att kunna se likheter och skillnader mellan deras kunskaper och hur långt utvecklingen kommit i de olika länderna.

7. Referenser

- Alibali, M.W., Heath, D.C. & Myers, H.J. (2001). Effects of visibility between speaker and listener on gesture production: Some gestures are meant to be seen. *Journal of Memory and Language*, 44(2), ss. 169-188.
- Andrén, M. (2010). *Children's Gestures from 18 to 30 months*. Diss, avd för lingvistik, språk och litteraturcentrum. Lunds Universitet.
- Bergman, B. (2012). *Barns tidiga teckenspråksutveckling: med illustrationer av Lena Johansmide*. Stockholm: Institutionen för lingvistik, Stockholms univ.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Goldin-Meadow, S. & Alibali, M. W. (2013). Gesture's role in speaking, learning, and creating language. *Annual Review of Psychology*, 64, ss.257-283.
- Heister Trygg, B. (2004). *TAKK: tecken som AKK: tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*. Umeå: Specialpedagogiska institutet.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kruth, L. (1989). *Ett blad ur dövas historia*. Stockholm: Sveriges dövas riksförbund.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur.
- Läroplan för förskolan. (Lpfö 98): reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.
- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Mol, L., Kraemer, E., Maes, A. & Swerts, M. (2011). Seeing and being seen: The effects on gesture production. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17(1), ss.77-100.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Rakstang Eck, O. & Rognhaug, B. (1995). *Specialpedagogik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Rydeman, B. (1990). *Tala med tecken. Del 1*. Halmstad: Habiliteringen.

- Rydeman, B. (1990). *Teckenkommunikation i förskolan*. Halmstad: Habiliteringen.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges Dövas Riksförbund, (2014). *Svenskt teckenspråk*. <http://www.sdr.org/teckensprak/svenskt-teckensprak> [Hämtat 2016-05-09].
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Teckna.se. (2006) <http://teckna.se/> [Hämtat 2016-09-12].
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf [Hämtat 2016-09-26].
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

8. Bilagor

Detta avsnitt innehåller bilagor som syftar till studiens kvantitativa undersökning. Bilaga 1 är en sammanställning av enkätundersökningens alla frågor. Bilaga 2 är missivbrevet som skickades ut i samband med enkätundersökningen där länk till enkäten finns tillgänglig.

8.1. Bilaga 1

1. *Är du utbildad förskollärare eller barnskötare?*
2. *Vilken kommun arbetar du i?*
3. *Arbetar du på en kommunal eller fristående förskola?*
4. *Kan du använda teckenspråk?*
5. *Finns det någon döv på din arbetsplats?*
6. *Använder du teckenspråk på förskolan där du arbetar?*
7. *Hur mycket använder du teckenspråk på ditt arbete?*
8. *Kan du använda TAKK?*
9. *Använder du TAKK på förskolan där du arbetar?*
10. *Hur mycket använder du TAKK på ditt arbete?*
11. *Varför använder du teckenspråk/TAKK på förskolan där du arbetar?*
12. *När/var använder du teckenspråk/TAKK på ditt arbete?*
13. *Hur använder du teckenspråk/TAKK på ditt arbete?*
14. *Tror du att teckenspråk/TAKK gynnar barns språkutveckling?*
15. *Tror du att teckenspråk/TAKK gynnar kommunikation med barn?*
16. *Finns det behov att använda teckenspråk/TAKK i barngruppen på förskolan där du arbetar?*
17. *Om du använder teckenspråk/TAKK i din barngrupp, hur tror du då att det påverkar barnen?*
18. *Hur många barn är det i din barngrupp?*
19. *Hur många barn i din barngrupp kan använda teckenspråk?*
20. *Hur många barn i din barngrupp kan använda TAKK?*
21. *Uppfattar du att barnen är intresserade av teckenspråk/TAKK?*
22. *Visar föräldrarna något intresse för teckenspråk/TAKK?*
23. *Efterfrågar föräldrarna teckenspråk/TAKK i deras barns lärande?*

24. Om du inte kan använda teckenspråk, skulle du då vilja lära dig det?

25. Om du inte kan använda TAKK, skulle du då vilja lära dig det?

26. Vad ansåg du om enkäten du nyligen besvarat?

27. Hur fick du tag på enkäten?

8.2. Bilaga 2

Hej! Jag heter Anna Kjerstensson, är 22 år och bor i Hässleholm. Jag ska nu påbörja min sjunde och sista termin på förskollärautbildningen vid Högskolan Kristianstad.

Under hösten ska vi skriva vår c-uppsats där jag valt att fokusera på teckenspråk och TAKK i förskolan. I min empiriska studie kommer jag använda mig utav enkätundersökning där frågor gällande just teckenspråk och TAKK kommer skickas ut till ett tjugotal förskolor runt om i Skåne. Det insamlade materialet från enkätundersökningen kommer analyseras och ligga till grund för min c-uppsats.

Alla som besvara enkäten är anonyma såvida man enbart berättar om man är förskollärare eller barnskötare och vilken kommun man arbetar i. Allt deltagande är frivilligt!

Nedan görs en enkel förklaring på begreppen teckenspråk och TAKK som finns med och kommer användas i enkäten.

Teckenspråk: Det är ett eget språk som uppfattas med synen och uttrycks med kroppen och händerna. Det ger möjlighet för döva personer att kommunicera.

TAKK: (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation). Det används tillsammans med talat språk av hörande personer. Det ger möjligheter för individer med språkliga och kommunikativa svårigheter att kommunicera.

Är det här något som intresserar dig så är jag tacksam om du skulle vilja ta några minuter åt att besvara enkäten. Hör gärna av dig om något är oklart eller om du undrar över något. Kan nås både på telefon och mejl.

Mejl: anna.kjerstensson0019@stud.hkr.se

Sista dag för inlämning av enkäten: måndag 19/9.

Tryck på länken nedan för att starta enkätundersökningen. När alla frågor är besvarade trycker du på "SKICKA" för att registrera dina svar. Du får då möjlighet att se och redigera dina svar i enkäten om så önskas.

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfLLx2tvCwq3KbUIFQn46RKhuuZ8tY1xQVbWNR4QB-AhMHbZA/viewform>

Tack på förhand! Mvh Anna Kjerstensson