

Tecken som stöd – en väg till kommunikation

Hur personal inom småbarnspedagogik använder samt ser på tecken som stöd

Maria Södergård

Magisteravhandling i specialpedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2020

Abstrakt

Författare Södergård, Maria	Årtal 2020
Arbetets titel Tecken som stöd – en väg till kommunikation. Hur personal inom småbarnspedagogik använder samt ser på tecken som stöd.	
Opublicerad avhandling i specialpedagogik för pedagogie magisterexamen Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal 49 (56)
Referat <p>Kommunikation är en enormt viktig del i barnets utveckling. Kommunikationen påverkar alla delar i utvecklingen exempelvis de sociala och kognitiva färdigheterna samt de emotionella färdigheterna. Har barnet inte något sätt att kommunicera på utvecklas barnets färdigheter inte i typisk takt. Det betyder att barn utan en kommunikationsform, vilken den vanligaste är den verbala kommunikationen, behöver ett alternativt sätt att kommunicera på.</p> <p>Ett alternativt sätt att kommunicera på är <i>Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK)</i>. TAKK används av hörande personer som löper risk för språksvårigheter samt av personer med funktionsvariationer. Eftersom barn med nyligen nämnda utmaningar har använt sig av TAKK på daghem och förskola har det märkts att barn gynnas av tecken vare sig de har utmaningar eller inte. Detta har då lett till att metoden har börjat användas inom småbarnspedagogiken. Då kallas metoden tecken i förskola och skola. I denna avhandling används begreppet tecken som stöd eller tecken när det handlar om tecken som alternativ och kompletterande kommunikation samt tecken i förskola och skola.</p> <p>Syftet med detta arbete är att undersöka hur <i>Tecken som stöd</i> används av personal inom småbarnspedagogiken för att utveckla barns språk och kommunikation. Utifrån detta syfte har två forskningsfrågor utarbetats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur använder daghems-/förskolepersonal tecken som stöd i praktiken? 2. Vilka möjligheter och utmaningar ser personal på daghem och förskola med tecken som stöd? <p>Metoden som används i studien är kvalitativ med intervju som datainsamlingsmetod. Elva personer har intervjuats. Respondenterna har olika yrken och jobbar på daghem/förskola i fem olika kommuner i Österbotten.</p> <p>Forskningens resultat visar att personal använder sig av tecken som stöd i syfte att stöda barns kommunikation. Tecken används främst med barn som har en funktionsvariation eller utmaningar med kommunikativa och språkliga färdigheter vilka ofta är sammankopplade med en funktionsvariation. En del av respondenterna använder tecken med hela barngruppen vare sig de har utmaningar i språket eller inte. Tecken används för att stöda kommunikationen med alla barn i vardagen, främst under samlingen och minst i leken. Träningen av nya tecken sker främst i samlingen.</p> <p>Respondenternas syn på tecken som stöd är för det mesta positiv. Respondenterna anser att tecken som stöd gynnar alla barn och att det sker en utveckling i kommunikationen och beteendet då tecken som stöd används. Någon respondent anser också att tecken kan hämma barnen. Det finns även utmaningar med tecken som stöd, exempelvis att bara några i personalen använder tecken eller att alla inte har haft möjlighet eller tid att gå på skolning för att lära sig tecken.</p>	

Tecken stöder barnets kommunikation. Det är något som är intressant för både vuxna och barn i gruppen att använda. Tecken används dock inte alltid med alla barn utan endast med vissa som av någon anledning behöver det för kommunikationen. Tecken kunde alltså användas ännu mer.

Sökord

Specialpedagogik, småbarnspedagogik, stödtecken, kommunikation, special education, preschool, signing, key word sign, communication

Innehåll

Abstrakt

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor	2
1.3 Disposition	2
2 Teoretisk bakgrund	3
2.1 Begrepp	3
2.2 Språkutveckling och försenad språkutveckling	5
2.2.1 Typisk språkutveckling	5
2.2.2 Försenad språkutveckling	6
2.2.3 Hur lärare kan stöda barns språkutveckling	8
2.3 Tecken som stöd för språk och kommunikation	9
2.3.1 Tecken som stöd – en del av AKK	9
2.3.2 Tecken som stöd – ett komplement till talet	10
2.3.3 Personal och tecken som stöd	13
2.4 Tecken som stöd i daghem och förskola	14
2.4.1 Att börja använda tecken som stöd	14
2.4.2 Tecken som stöd i det sociala samspelet	16
2.5 Småbarnspedagogikens syfte gällande språket i Finland	18
3 Metod och genomförande	20
3.1 Syfte och forskningsfrågor	20
3.2 Val av metod	20
3.3 Datainsamlingsmetod	21
3.4 Urval av respondenter	21
3.5 Undersökningens genomförande	23
3.6 Databearbetning och analys av data	24
3.7 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter	25
3.7.1 Reliabilitet	25
3.7.2 Validitet	25
3.7.3 Etiska aspekter	26
4 Resultat	28
4.1 Personalens användning av tecken som stöd	28
4.2 Personalens syn på möjligheter och utmaningar med tecken som stöd	35
5 Diskussion	40
5.1 Resultatdiskussion	40

5.2 Metoddiskussion	44
5.3 Förslag på fortsatt forskning	45
Litteratur	47

Bilagor

Bilaga 1: Forskningslov

Bilaga 2: Intervjufrågor

1 Inledning

I detta kapitel redogörs för avhandlingens bakgrund, syfte och forskningsfrågor. I slutet av kapitlet redovisas även avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund

Vid varje daghem och förskola jag någonsin vikarierat eller varit på praktik i har jag märkt att en del av personalen, både mera och mindre, använder sig av tecken som stöd. Detta har gjort att jag har fått ett intresse för ämnet, speciellt när jag började förstå att tecken stöder barnets språk och att barnet får ett sätt att kommunicera även om det inte kan kommunicera verbalt. När jag började förstå att tecken som stöd faktiskt hjälper barnet började jag fundera på vem som använder tecken som stöd och varför de egentligen använder tecken.

I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018, s. 44) står det att ”barnets språkförståelse ska vid behov stödjas med hjälp av bilder, föremål och tecken.”. Eftersom det står i planen att tecken kan vara en metod att stöda barns språkförståelse är det väsentligt att undersöka ämnet mera.

Doherty-Sneddon (2008, s. 301) konstaterar att talterapeuter länge har använt sig av olika former av tecken med barn som har språk- och/eller kognitiva utmaningar. Detta eftersom det är välkänt att kommunikationen är kärnan i barnets utveckling vare sig det handlar om kognitiva-, sociala-, emotionella- eller beteendefärdigheter. Larsson (2017, s. 46) menar dock att det inte endast är barn som har någon språklig svårighet som gynnas av tecken som stöd. Det kan vara till nytta för småbarn att teckna eftersom barns språkutveckling kan stödjas om barnet, under sitt första år, använder sig av tecken som stöd.

Arnqvist (1993, s. 10) poängterar att den främsta orsaken till språk är att kunna uttrycka sig och barn använder sig av språket för att kunna föra vidare vilka känslor, behov och attityder de har till sin omgivning. Detta innebär att alla behöver något sorts språk och har individen inte ett verbalt språk kan tecken som stöd vara ett bra alternativ.

Dessa författare har påpekat att en fungerande kommunikation är något av det viktigaste som finns eftersom kommunikationen påverkar hela individens utveckling. Det är inte endast individer utan verbal kommunikation som kan ha nytta av tecken utan också andra barn. Något barn kanske bara är sen i sin språkutveckling och då stöder tecken hen att komma igång med språket. Dessutom är det bara positivt att en hel grupp lär sig tecken så att alla sedan kan kommunicera med varandra vare sig barnen har ett verbalt språk eller inte.

Studien gagnar småbarnspedagogiken och specialpedagogiken med tanke på att kommunikation påverkar hela individen och dess omgivning. Min egen upplevelse gällande tecken som stöd är att personalen inom småbarnspedagogik och andra vuxna inte känner till vad tecken som stöd innebär och vilka fördelarna är. Därför hävdar jag att det behöver finnas studier där fördelar med tecken klart och tydligt framgår samt hur personalen kan göra för att jobba med tecken på daghem och förskola.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med detta arbete är att undersöka hur *Tecken som stöd* används av personal inom småbarnspedagogiken för att utveckla barns språk och kommunikation. Utifrån detta syfte har två forskningsfrågor utarbetats:

1. Hur använder daghems-/förskolepersonal tecken som stöd i praktiken?
2. Vilka möjligheter och utmaningar ser personal på daghem och förskola med tecken som stöd?

1.3 Disposition

Avhandlingen börjar med inledningen och går sedan över till den teoretiska bakgrunden i kapitel 2 där andra forskares resultat framkommer. I kapitel 3 beskrivs metoden som används i avhandlingen, vad som gjorts och hur datamaterialet analyserats. Resultatet presenteras i kapitel 4 samt en sammanfattning av resultatet. I kapitel 5 hittas resultatdiskussionen, metoddiskussionen, slutsatser samt förslag på fortsatt forskning.

2 Teoretisk bakgrund

Detta kapitel inleds med en beskrivning av de centrala begrepp som är relevanta för avhandlingen. Kapitlet behandlar även barns typiska språkutveckling och den försenade språkutvecklingen. I avsnitten 2.3 och 2.4 redovisas betydelsen av tecken som stöd för språket, kommunikationen och de sociala färdigheterna samt hur tecken som stöd används i daghem och förskola. I slutet av kapitlet beskrivs småbarnspedagogikens syfte gällande språket i Finland enligt lagen om småbarnspedagogik, grunderna för planen för småbarnspedagogiken och grunderna för förskoleundervisningens plan.

2.1 Begrepp

De begrepp som definieras är teckenspråk, tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, tecken i förskola och skola samt tecken som stöd.

Enligt psykologiguiden (2019) är *teckenspråk* ett sätt att kommunicera där individen gör tecken med sina händer. Oftast är det personer med mycket grav hörselnedsättning som använder sig av teckenspråk i kommunikation med varandra.. Heister Trygg (2010, s. 10) påpekar att teckenspråk är ett fullständigt och officiellt språk, precis som vilket annat språk som helst där olika gester och handalfabet används.

Heister Trygg (2010, s. 9–11) påpekar att *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK)* är en metod som används för att stödja kommunikationen. TAKK är alltså inte ett språk. De som använder sig av TAKK är personer som är hörande men som har eller löper risk för språksvårigheter. I praktiken används TAKK enligt den enskilda individens behov och förutsättningar och språkets utveckling sker i samspel med andra. Tecknen som används i TAKK har lånats från teckenspråket. Psykologiguiden (2019) definierar *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)* som en annan metod vilken används av personer med språkutmaningar för att uttrycka vad de tänker och vad de vill. Detta görs med hjälp av till exempel text, symboler, kartor, kommunikationsmappar och andra hjälpmedel som inte kräver ett verbalt språk. Enligt Dressler, Bland & Baumgartner (2016, s. 2–3) heter det alternativ kommunikation när den muntliga

kommunikationen ersätts medan det heter förstärkande kommunikation när förmågan att kommunicera stöds. Exempel på förstärkande kommunikation är teckenspråk, gester, kroppsspråk, bokstavstavlor och ögonpekande.

Heister Trygg (2010, s. 9, 11) menar att eftersom TAKK länge har använts i förskolor och skolor för att stödja barn med funktionsvariationer har pedagoger både kommit i kontakt med tecken samt sett positiva resultat av användandet. Det har då lett till att pedagoger provat att använda sig av tecken med barn utan funktionsvariation. TAKK har istället använts t.ex. med barn som har ett annat modersmål eller egentligen med alla barn vare sig de har utmaningar med språket eller inte. Metoden har fått namnet *tecken i förskola och skola* men blir ofta kallat TAKK. Det finns dock en del skillnader mellan tecken i förskola/skola och TAKK. Skillnaderna hänför sig främst till med vem tecken används. TAKK används till största delen med barn som har språkutmaningar och funktionsvariationer, medan tecken i förskola och skola används med vilka barn som helst.

Heister Trygg (2010, s. 9, 11) använder begreppet *tecken som stöd (TSS)* när det handlar om den metod som används när en person i vuxen ålder kan kommunicera verbalt men fått en mycket grav hörselnedsättning eller en hörselskada. Personer med hörselsvårigheter har ofta också kommunikationsutmaningar. Tecken som stöd är då en bra metod för att stödja och förtydliga kommunikationen hos individer med hörselsvårigheter. Tecken som stöd används då genom att personer i omgivningen talar och artikulerar ord tydligt på samma gång som de visar tecken för de betydelsebärande orden.

I detta arbete används begreppet *tecken som stöd* och *tecken* när det handlar om tecken i förskola och skola samt tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Detta val har gjorts eftersom många i personalen på svenska daghem i Österbotten använder sig av begreppet tecken som stöd både med barn utan och med utmaningar.

2.2 Språkutveckling och försenad språkutveckling

2.2.1 Typisk språkutveckling

Jensen och Ulleberg (2013, s. 342) hävdar att forskning visar att barn redan från födseln är aktiva i samspelet och kommunikationen med omgivningen. Ju äldre barnet blir desto mer utvecklas och förändras barnets deltagande i samtal. Omgivningens kommunikation med barnet förändras parallellt med barnets utveckling i kommunikationen. Svensson (2009, s. 12) skriver att innan spädbarn kan tala så kommunicerar barnet ändå. Kommunikationen sker genom skrik, joller, minspel, gester, blickar och pekningar. Denna kommunikation kallas förspråklig kommunikation.

Enligt Onnis, Truzzi och Xiaomeng (2018, s. 132) utvecklar barn under de första åren i sitt liv många olika färdigheter. De färdigheterna skapar tillsammans en förståelse för talet i barnets omgivning och gör att barn kan kommunicera med andra. Eftersom språket är en färdighet som är komplicerad behöver flera färdigheter utvecklas samtidigt. För att ett barn, med en typisk utveckling, ska få en grundläggande och flytande kontroll över språket behöver barnet åtminstone fyra till fem år på sig för att utveckla färdigheten. För att språkets utveckling skall lyckas behövs grundläggande kognitiva färdigheter, kommunikativa interaktioner med barnets vårdnadshavare samt varaktig utsättning för språk. Språket kan påverkas negativt om barnet inte får möjlighet till de uppräknade sakerna och om lärandeprocessen har blivit störd på grund av det. Detta kan då leda till att flera andra områden påverkas, så som de sociala färdigheterna och att ta till sig instruktioner, vilket i sin tur leder till att barnets kognitiva färdigheter inte utvecklas till den typiska nivån.

Bruce (2009, s. 56–57) belyser barnets personlighet samt arv och miljö som av stor betydelse för språkförmågans utveckling. De barn som redan har ett bra verbalt språk kan ställa frågor och få svar tillbaka. Genom att barnet ställer frågor utvecklas språket kontinuerligt. Ett barn som istället har ett svagt verbalt språk ställer inte lika många frågor vilket då leder till att barnet inte får tillräckligt mycket stimulans för att språket ska utvecklas kontinuerligt. De barn som är språkligt duktiga blir duktigare och de som är språkligt svaga lämnar efter ännu mer. De barn som anser att det är svårt och jobbigt att prata undviker det och går då miste om tillfällena att öva språkförmågan.

2.2.2 Försenad språkutveckling

Sunderajan och Kanhere (2019, s. 1642) definierar en försenad språkutveckling som när barnets verbala kommunikation är mera oförståelig än förväntat eller om barnet har ett språkljudsfel som inte hör till barnets ålder. Forskarna menar att en försening i språkutvecklingen diagnostiseras när ett barn inte har nått de typiska målen i barnets åldersgrupp.

Enligt Bruce (2009, s. 67–68) gäller det en specifik språkstörning när bristerna i språket inte kan förklaras av bristande syn, hörsel, begåvning, känslomässig utveckling, motorik och uppenbara brister i den språkliga stimulansen. Ju fler aspekter i språket som det finns utmaningar inom, desto allvarligare störning. Olika saker som kan upptäckas hos barn som har problem med grammatiken är att barnet använder sig av korta och lätta meningar och lämnar bort småord och böjningar. Låter barnet som det skulle vara yngre än det är och språkljud saknas, kastas om eller ersätts är det problem med språkljud och uttal. Är utmaningen språkförståelsen kanske barnet verkar okoncentrerat och missuppfattar mycket. Är problemet uttrycksförmågan och språkförståelsen handlar det om en generell språkstörning. Utmaningar med språkförståelsen tolkas lätt som brister i motivationen eller blyghet.

Sunderajan och Kanhere (2019, s. 1642) skriver att det har visat sig att obehandlade förseningar i tal och språk kvarstår för 40–60% av barn med språksvårigheter. Barn som har obehandlade förseningar i språket har också större risk att utveckla utmaningar inom de sociala-, emotionella-, beteende- och de kognitiva färdigheterna i vuxen ålder. Det är svårt att uppskatta vem som har/får en försening i språket eftersom många hävdar att det är ärftligt och att det inte är något att oroa sig över. Ofta är det tankesättet att ”vänta och se” som leder till en sen diagnos och sena åtgärder gällande en tal- eller språkutveckling som är försenad.

Lane, Shepley och Lieberman-Bets (2016, s. 3216) beskriver den verbala kommunikationen som en möjlighet för barn att dela med sig sin vilja och åsikter till föräldrar, kompisar och andra vuxna och inom det första året av livet uppstår avsiktliga kommunikationsförmågor. Barnet börjar använda sig av gester och ögonpekning för att visa vad hen vill kommunicera. Sedan kopplas dessa gester ihop med det talade språket. Barn med funktionsvariationer är dock mera troliga att visa förseningar i tal och språk. Tal- och språkförseningar är speciellt vanligt hos barn med autism.

Lane, Shepley och Lieberman-Bets (2016, s. 3216) menar att barn som har autism ofta har en försening i sin expressiva kommunikation vilket påverkar deras förmåga att självständigt fungera i en typisk miljö. Utvecklar individer med autism ett expressivt språk under sin tidiga barndom är deras möjligheter bättre senare i livet.

Enligt Mirenda (2003, s. 203) uppskattas det bara vara en tredjedel av hälften av barn och vuxna med autism som inte använder sig av språket funktionellt. Därför är många av individerna som har autism kandidater för att använda sig av AKK. Antingen som ett hjälpmedel eller som deras primära sätt att kommunicera.

I Zambrana, Vollrath, Jacobsson, Sengpiel och Ystroms (2020, s. 3–4) forskning visar resultatet att en prematur födsel är associerat med större risk för förseningar i språket. Dock visade forskningen att vid 5-årsåldern har de flesta barn hunnit ikapp sina äldre syskon om inte barnet fått andra skador vid födseln.

Sunderajan och Kanhere (2019, s. 1642–1643) förklarar att hörselnedsättning också är en väldokumenterad orsak till förseningar i språket. Orsaker till förseningar i språket är dock många och representerar ett invecklat förhållande mellan den biologiska utvecklingen och den sociala miljön där barnet lär sig prata.

Enligt Næss, Halaas Lyster, Hulme och Melby-Lervåg (2011, s. 2226) är den mest vanliga biologiska orsaken till en intellektuell funktionsvariation, Downs syndrom. Precis som andra barn med inlärningssvårigheter riskerar barn med Downs syndrom en icke-typisk utveckling i språket. Eftersom förmågorna hos alla barn med Downs syndrom varierar mycket är det svårt att identifiera en gemensam språkprofil för dessa barn. Næss, Halaas Lyster, Hulme och Melby-Lervåg (2011, s. 2231) menar att barn med Downs syndrom har utmaningar inom alla språkdelar förutom det mottagande ordförrådet. Forskarna frågar sig varför det mottagande ordförrådet är enklare. Forskarnas hypotes är att det inte är lika krävande att ta emot språk som att faktiskt behöva producera talat språk. Clibbens (2001, s. 102) understryker att barn med Downs syndrom gynnas av att använda sig av tecken som stöd.

2.2.3 Hur lärare kan stöda barns språkutveckling

Enligt Svensson (2009, s. 137) behöver lärare fundera över sin attityd till språket. Läraren behöver förklara för barnen att det inte endast finns ett språk som är rätt, utan det finns många språk och språkstilar som är korrekta. Detta gör att det är mycket bra att barnen får möjlighet att ta del av andras uttal och dialekter samt språkliga vändningar. När det gäller språket ska kraven inte vara för stora och det ska inte uppmärksammas om ett barn pratar på ett ovanligt sätt eftersom de flesta barnen växer från det icke-typiska språket i egen takt. Att tvinga ett barn att tala tydligare är något som absolut inte ska göras.

Den psykiska miljön ska vara så avspänd som möjligt och det ska vara en lugn atmosfär. Barnen ska inte heller behöva känna någon press när de använder språket. Möjligheter till verbal kommunikation ska ges till barnen samt att lyssna till vad de har att säga och att låta dem ge svar. Det är av stor vikt att visa barnen att det är roligt att kommunicera och de bör ges samma uppmärksamhet man som vuxen själv vill ha när kommunikation sker. En annan sak som är viktigt är att ge barnen möjlighet att ofta få uttrycka sig verbalt och att även skapa olika situationer där diskussion med andra måste ske. Svensson (2009, s. 139) anser att en ändring i den fysiska miljön även stöder barnens språkutveckling. Är miljön utforskande och ändras ofta leder det till andra aktiviteter som kanske inte gjorts eller talats om tidigare.

Svensson (2009, s. 138) betonar vikten av att ställa frågor. Barnen ska ges tid att ställa frågor och lärare ska ställa frågor till barnen. Dessutom ska barnen uppmuntras att ställa frågor till kompisarna och till de egna föräldrarna. Barns språkutveckling stöds genom läsning och vid boksamtal. Berättande är även bra. Barnen kan själva berätta, hitta på en egen historia eller återberätta till exempel en bok som just blivit läst högt.

2.3 Tecken som stöd för språk och kommunikation

2.3.1 Tecken som stöd – en del av AKK

Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 1) påpekar att personer som inte kan kommunicera verbalt p.g.a. att språkutvecklingen inte haft möjlighet att utvecklas typiskt eller personer som tappat förmågan senare i livet också behöver ha ett alternativt sätt att kommunicera. AKK är då ett sätt för sådana individer att förbättra kommunikationen. AKK uppmuntrar verbal kommunikation hos både vuxna och barn som ännu är på en förspråklig nivå i kommunikationen. Dessa personer använder sig av ögonkontakt, gester eller andra strategier för att kommunicera utan ord.

Enligt Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 2) är den verbala kommunikationen mest vanlig. AKK är dock ett effektivt stöd för individers kommunikation, språk, läs- och skrivutveckling samt för småbarn som har ett begränsat eller inget språk alls. Även för de som är i riskzonen för en försening i språket och de som har ett verbalt språk men är svåra att förstå, är AKK ett effektivt stöd. Svensson (2009, s. 12) poängterar dock att språk inte endast handlar om tal- eller skriftspråk utan även om teckenspråk, blisymboler, piktogram, morsesignaler, brailleskrift samt kroppsspråk. Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 2) konstaterar att forskning visat att AKK är en effektiv metod som hjälper att sätta igång språkutvecklingen och de grundläggande färdigheterna för barn med utmaningar gällande den verbala kommunikationen.

Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 2) påpekar att AKK är väldigt mångsidigt. AKK kan användas av vilka människor som helst, i vilka åldrar som helst som har svårigheter med den verbala kommunikationen. Personer med t.ex. en CP-skada, traumatisk hjärnskada, Downs syndrom, autism eller någon annan funktionsvariation är endast bara några som gynnas av AKK. Författarna menar att AKK har ännu fler fördelar än vad som nämnts ovan eftersom metoden kan innehålla hjälpmedel, t.ex. böcker, bildstöd och teknologi, men att det inte alltid gör det. När författarna pratar om att inte använda sig av hjälpmedel anger de att material inte behövs, utan då handlar det om t.ex. tecken och gester.

Enligt Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 2) är ofta föräldrar till barn med kommunikationssvårigheter oroliga över att barnet blir mindre motiverat att lära sig prata om

barnet använder en kommunikationsapparat. AKK-apparater förbättrar dock kommunikationsutvecklingen och sociala deltagandet. Barnets grunder i språkutvecklingen stöds av AKK och kan hjälpa utvecklingen av det naturliga språket. Orsaken till detta påpekar forskarna är att barnet börjar förstå att de kan påverka sin omgivning genom kommunikation, vilket då leder till barnets frihet och självständighet. Det leder i sin tur till att barnet vill utveckla sin egen kommunikation eftersom barnet vill vara självständigt.

Dressler, Bland och Baumgartner (2016, s. 2–3) definierar förstärkande kommunikation som att vara allt som stöder individens förmåga att kommunicera och allt som ersätter den muntliga kommunikationen kallas alternativ kommunikation. Förstärkande kommunikation kan t.ex. vara teckenspråk, kroppsspråk, gester, bokstavstavlor och pekande med ögonen medan alternativ kommunikation kan t.ex. vara Picture Exchange Communication System (PECS = en metod baserat på bildbyte), talapparater, osv.

2.3.2 Tecken som stöd – ett komplement till talet

Munmotoriken svårare än handmotoriken

Larsson (2017, s. 45–46) konstaterar att tal är ett väldigt komplext samspel mellan olika muskler i kroppen. Omkring 140 000 nervimpulser skickas ut till ungefär 200 muskler/sekund. Med tanke på detta är det inte alls svårt att förstå att det tar länge att träna nervimpulsernas och musklernas samspel. På grund av detta brukar motoriken i händerna utvecklas före munmotoriken vilket betyder att barnet har möjlighet att kommunicera med tecken innan de blir förstådda genom verbal kommunikation. Waters (2019, s. 2–3) menar att när kommunikationen dessutom är både verbal och med tecken får barnen både auditiv och visuell stimulans, vilket kallas mottagande kommunikation. När det är barnet självt som producerar den verbala kommunikationen och tecken för att uttrycka sig för andra kallas det expressiv kommunikation. Har barnet endast ett sätt att kommunicera på kanske barnet inte kan tydligt och säkert få fram det hen vill. Forskaren nämner dock att det verbala språket är den mest dominanta kommunikationsformen som kan stöda både ordförrådet och de mellanmänniska färdigheterna hos unga barn. Även om så är fallet skriver författaren att tecken också stöder unga barns utveckling av sociala färdigheter samt den litterära kompetensen i läsning och skrivning.

Enligt Larsson (2017, s. 45–46) kommunicerar varje barn med hela kroppen. Barnet visar miner, viftar och sprattlar med händerna vilket vuxna försöker sätta ord på för barnet. Ibland kan det hända att den vuxne inte förstår vad barnet vill framföra och då kanske barnet börjar visa någonting genom pekning eller så hämtar barnet en sak som hjälper den vuxne förstå vad barnet menar. När barnet sen märker att den vuxne uppmuntrar till att göra på detta sätt börjar barnet småningom göra det spontant. Vissa barn kan även spontant använda sig av tecken för att andra ska förstå bättre vad de försöker kommunicera.

Flera kommunikationssätt ger barn större möjligheter i kommunikationen

Waters (2019, s. 2–3) betonar att om ett barn har flera kommunikationssätt finns det större möjligheter för barnet att förstå den kommunikation det tar del av. Det gör att barnet bygger en egen uppfattning om världen runt det och får större möjligheter att uttrycka sig utan att vara begränsad till endast ett kommunikationssätt. Tar ett barn del av flera kommunikationssätt är det troligt att självförtroendet och självkänslan förbättras hos barnet gällande läsning och kommunikation. Detta eftersom barnet då har flera sätt att engagera sig i en mera betydelsefull och självförverkligande kommunikation. Tar ett barn del av både tecken och verbal kommunikation stöds språkutvecklingen eftersom den lexikala-semantiska delen av hjärnan stimuleras. Alla barn gynnas av användning av både verbal- och teckenkommunikation, också barn med specifika kommunikationssvårigheter. Barn som t.ex. har en hörselnedsättning eller talsvårigheter har större möjlighet att förstå kommunikationen om de har tillgång till flera olika kommunikationssätt.

Waters (2019, s. 3–4) kallar strategin när både verbal- och teckenkommunikation används ”simultaneous communication” eller ”sign-supported speech”. När denna strategi används anser forskaren att vuxna kan använda sig av tecken vid vilket passande kommunikativt tillfälle som helst. Enligt Larsson (2017, s. 45) innebär tecken som stöd att personen tecknar de allra viktigaste och mest betydelsebärande orden. Författaren menar även att individens verbala kommunikation inte alls påverkas negativt av tecken som stöd utan den verbala kommunikationen är precis likadan som tidigare. Dock används stödtecken endast till de ord som ska betonas. Tecknen som används styrs av behovet.

Verbal kommunikation parallellt med tecken som stöd

Enligt Doherty-Sneddon (2008, s. 301) har talterapeuter länge använt sig av olika former av tecken med barn som har språk- och/eller kognitiva utmaningar. Orsaken till detta är eftersom det är välkänt att kommunikationen är kärnan i barns utveckling vare sig det handlar om kognitiva-, sociala-, emotionella- eller beteendefärdigheter. Forskning har visat ett samband mellan kommunikativa utmaningar och beteendeutmaningar. Därför är det viktigt att varje barn, vare sig det är hörande eller har en hörselnedsättning, får uppleva så bra kvalitet som möjligt av kommunikation från en tidig ålder. Precis som Doherty-Sneddon lyfter Larsson (2017, s. 46) fram att det inte endast är barn som har någon språklig svårighet som gynnas av tecken som stöd. Barns språkutveckling stöds om barnet, under sitt första år, använder sig av tecken som stöd. Detta betyder att småbarn gynnas av att använda tecken. Målet är att barnet ska få ett antal tecken som är användbara och viktiga för dem så att de lättare ska kunna förstå vad någon annan menar och efter ett tag kunna kommunicera med hjälp av sina händer.

Waters (2019, s. 2) poängterar att användning av både verbal- och teckenkommunikation kan underlätta produktionen av språk för alla barn och att det inte förhindrar det verbala språkets utveckling eller användning. Det har till och med visat sig i tidigare forskning att om den verbala kommunikationen och teckenkommunikation används samtidigt får barn ett mera effektivt språk och den sensoriska bearbetningen blir lättare och nya språk förvärvas effektivare än vid jämförelse med barn som endast använder sig av det verbala språket. Enligt Doherty-Sneddon (2008, s. 302) finns det mer forskning som har visat att tecken är en metod som kan främja kommunikationen. Kommunikationssignaler så som gester är en central del av kommunikationen. Om olika former av visuell kommunikation är en viktig roll i typiskt utvecklade individer är tecken ännu viktigare hos individer som inte har tillgång till den muntliga kommunikationen. Utvecklingen av det muntliga språket verkar nära kopplat till tecken och forskaren konstaterar att tecken är en väg till språket.

Larssons (2017, s. 46–47) sex orsaker till varför tecken som stöd är bra:

1. Finns det svårigheter att ta in, tolka och bearbeta språket genom hörseln ger tecken som stöd istället synen en chans att förstå vad som kommuniceras.
2. Finns det svårigheter att göra sig förstådd, stöder tecken lyssnaren.
3. Tecken är ett stöd för minnet. Genom användning av tecken som stöd använder individen sig av flera sätt att minnas en sak (auditivt, kinestetiskt, taktilt).

4. Det är en fördel med flerspråkighet. Flera språk stöder varandra.
5. Ett barn med ett annat modersmål får ett konkret stöd i det nya språket med hjälp av tecken.
6. Har ett barn en språksvårighet är det viktigt att använda sig av flera olika hjälpmedel, vilket görs när tecken som stöd används.

Doherty-Sneddons (2008, s. 301) fördelar med tecken som stöd:

1. Ett större expressivt och mottagande ordförråd.
2. Den psykiska utvecklingen blir mera avancerad.
3. Minskning av problembeteenden så som raseriutbrott resulterat från frustrationer.
4. Bättre förhållande mellan föräldern och barnet.

2.3.3 Personal och tecken som stöd

Byrne, Pyne och Sheehan (2019, s. 114) lyfter fram att personal på stödboenden inte känner sig redo att stöda klienters kommunikation med hjälp av tecken som stöd. Forskning har visat att mindre än 30% av stödpersonal tror att en ändring i kommunikationen skulle stöda kommunikationen hos deras klienter. Orsaken till varför personalen tror så kan bero på att de inte fått skolning gällande tecken. Forskning har visat att användning av tecken som stöd naturligt i vardagen lär vuxna tecknen utan att de tidigare kommit i kontakt med tecken. Om någon vill börja använda tecken naturligt i vardagen behöver personen som lär ut tecken, t.ex. stödpersonalen på ett stödboende, ha fått träning i hur tecken används.

Det finns flera faktorer till varför AKK inte används. Faktorerna är t.ex. personalbyte, inget stöd av specialister inom kommunikation, dålig ekonomi samt attityden och övertygelsen gällande AKK. Är inställningen till metoden positiv används den ofta. Forskning har dock visat att om någon anser det pinsamt att använda tecken så kan det vara en orsak till varför metoden inte används.

2.4 Tecken som stöd i daghem och förskola

2.4.1 Att börja använda tecken som stöd

Cologon och Mevalwalla (2018, s. 903–904) påpekar att om tecken lärs ut åt alla i en undervisningssituation har det visat sig att användning av tecken som stöd inte blivit stigmatiserat. Tron på att tecken som stöd skulle leda till stigmatisering har visat sig ha samband med en exkluderande syn t.ex. att endast sådana barn som har identifierats med en språkstörning som påverkar kommunikationen behöver lära sig tecken. Forskning visar att tecken som stöd har en positiv inverkan på kommunikationen, deltagandet och utvecklingen i gruppen.

Waters (2019, s. 5–6) föreslår att när daghem och förskola börjar använda tecken som stöd kan professionella inom småbarnspedagogiken och andra vuxna börja identifiera olika nyckelord och fraser som är viktiga för att veta vilka tecken som behövs. Det är allra viktigast om vuxna prioriterar nyckelord och fraser som barnen använder sig av ofta samt tecken som är lätta att producera med händerna. Nyckelorden och fraserna ska vara sådana som är relevanta för barnen i olika situationer samt representera olika delar av språket för att kunna stöda en mångsidig språkutveckling. Waters (2019, s. 7–8) menar att det är viktigt att ta i beaktande barnens förmågor när tecken, som ska paras ihop med det verbala språket, bestäms. Forskaren skriver också att när användningen av tecken som stöd börjar ska endast några få tecken användas till att börja med. Till en början används kanske tecken endast i en aktivitet gällande den dagliga rutinen och sedan när barnen börjar ta till sig tecken och använder dem kan fler och fler tilläggas. Om tecken som stöd används i samlagen börjar barnen antagligen delta och engagera sig mera i verksamheten.

Waters (2019, s. 5) anser att förspråkliga färdigheter, främst delad uppmärksamhet, är något som barnen borde kunna innan denna strategi kan användas. Vissa barn kan lära sig nya tecken efter bara en kort stund när den vuxna börjat använda tecken i rutiner medan andra barn kanske behöver lite mera instruktioner individuellt. Något att tänka på är att barnen kanske visar tecknet som den vuxna lärt dem på ett annorlunda sätt t.ex. gällande platsen, handformen samt rörelsen. Detta ska tas i beaktande och alla olika teckenvariationer ska accepteras.

Waters (2019, s. 8–9) pekar ut att det under måltider finns unika möjligheter för barnen att använda tecken som stöd gällande maten de äter och tycker om. Det är mycket troligt att lärare introducerar nytt material och nya ord för barnen varje vecka eller varannan vecka. Det kan också ske mera naturligt i kommunikationen med barnen eller genom barnens nyfikenhet. För att se till att alla barn har möjlighet att vara med under dessa diskussioner kan lärare inom småbarnspedagogiken utveckla listan med nyckelord och nyckelfraser. På så sätt kan alla barnen vara engagerade tillsammans i nytt material.

Rörelseimitation

Johansson (1990, s. 28) beskriver rörelseimitationens syfte som att barnet tränar handrörelser genom hangymnastik. Idén är att barnet ska få chansen ”att känna hur olika rörelser i händerna känns.”. Barnet lär sig samtidigt att styra uppmärksamheten mot olika handrörelsetyper. På så sätt lär sig barnet att se på kommunikationspartners händer och på samma gång lär barnet sig att känna igen tecken kommunikationspartnern använder.

Barnet tränar på att göra tecken antingen med en hand eller med båda händerna. Tecknen som görs ska variera med tanke på platsen, rörelseriktning och fingerställningen. Har barnet svårt att sträcka eller böja sina fingrar är det också en utmaning som vuxen att hjälpa barnet få fingrarna i en korrekt ställning. Därför ska det fokuseras mera på händernas placering gentemot kroppen och handrörelserna.

Johansson (1990, s. 29) förklarar att imitationsövningarna ska bemötas som en lek. Leken är troligen dock till en början något som barnet inte alls uppskattar och som den vuxna behöver inleda och styra. Med tiden kanske det märks att barnet börjar tycka det är roligt. Barnet kanske också börjar sträcka fram sina händer själv för att den vuxna ska teckna tillsammans med det. Övningarna ska anpassas efter barnet. När imitationsövningarna börjar kan det behövas två vuxna, en som modell och en som medhjälpare. Medhjälparen utför rörelserna tillsammans med barnet. Rörelserna som medhjälparen stöder barnet i, är rörelser som barnet ännu inte har förmågan att göra själv.

2.4.2 Tecken som stöd i det sociala samspelet

Svensson (2009, s. 12) konstaterar att språkets huvudsakliga funktion är det sociala. Språket är en viktig faktor för människans kognitiva förmåga, eftersom språket påverkar individens tänkande. Ett språk ger möjlighet att tolka föremål och händelser vilket gör det lättare att uppmärksamma och minnas omgivningen. Genom språket får vi även hjälp med att lösa problem till följd av diskussioner med andra och med sig själv samt att göra analyser. Språket fungerar även som något som håller en grupp samman. Språket signalerar även till vilken grupp individen tillhör, t.ex. var individen bor, vilken ålder och etnicitet samt vilken socio-ekonomisk status individen har. Språket ger en inblick i personens yrke eller intresse vilket leder till att språket fungerar som en del av identitetsutvecklingen.

Brereton (2008, s. 316–320) har forskat kring hur användandet av teckenspråk påverkar det meningsfulla deltagandet hos barn i en tidig ålder. Resultatet visade att användning av teckenspråk gjorde barnen mera medvetna gällande värdet av att kunna kommunicera på flera olika sätt samt att de fick en möjlighet att lära sig om andra kulturer. I Breretons forskning fick alla barn i en förskoleklass lära sig teckenspråk medan en annan förskoleklass fortsatte den vanliga förskoleundervisningen. Ingen av barnen hade någon hörselnedsättning, utan alla kunde kommunicera verbalt. Vid många tillfällen använde barnen sig av tecken när de var för upprörda för att prata eller när de skulle vara tysta t.ex. i biblioteket. När barnen använde sig av tecken när de var i situationer där den verbala kommunikationen ska vara så sparsam som möjligt visade barnen att de uppskattar ett sätt att kommunicera fastän alternativet att kommunicera verbalt borttogs. Barnen använde sig också av tecken vid andra tillfällen. Forskaren hypotiserar att de kanske använder tecken istället för verbala ord när de inte kommit ihåg ordet eller om det var svårt att säga. Teckenspråket gjorde det möjligt för barnen att delta i konversationer kring saker som var relevanta för dem. Barnen i forskningen hade också möjlighet att interagera med elever i skolan i en klass där alla har någon hörselnedsättning eller är döva.

Svensson (2009, s. 11–12) tar upp meningen med kommunikation. Kommunikationens mening är att dela något med en annan person, att det sker ett utbyte som är ömsesidigt. Kommunikation kan handla om att delge sina behov, önskningar, tankar, upplevelser, känslor eller information. För en fungerande kommunikation krävs ett samspel mellan personerna. Språket är endast ett sätt att kommunicera. Andra sätt kan till exempel vara kommunikation genom bild, dans, musik samt

andra konstformer. Larsson (2017, s. 48) påpekar samma som Svensson, att språket används till kommunikativa funktioner. Detta kan då vara att lyssna, be om hjälp, informera, protestera, kommentera, skoja eller be om uppmärksamhet. Vissa sådana tecken använder pedagoger spontant till exempel att lägga en hand bakom örat för att säga att barnet ska lyssna, vilket är ett tydligt sätt att visa barnet vad som förväntas.

Svensson (2009, s. 13) tar upp att ett sätt för att uttrycka sig språkligt är genom den verbala kommunikationen vilken bygger på samspel mellan den som talar och den som lyssnar. För att ett utbyte ska ske behöver båda parterna anpassa sig till varandra. Talet kan ses som flera bitar av information som konstrueras utifrån ett system som är delvis slumpartat vilket betyder att ord egentligen är slumpmässigt gjorda. Ett ord som redan har ett namn behöver egentligen inte heta det utan vi kan bestämma att vi använder ett annat namn för det ordet. I en mening finns det heller inte något som säger att orden måste komma i den ordning de kommer.

Den verbala kommunikationen är slumpmässigt gjord. Det som sägs har talaren själv valt ut, det finns troligen mera som går att säga om saken. En stor del av informationen går säkert till spillo och ger lyssnaren en skev bild av vad som sägs. Dessutom kan sättet att framföra informationen säga mer än vad orden egentligen betyder. Till exempel om en person suckar på samma gång hen säger att en annan person är på väg till samma ställe som hen själv är på kan det tyda på hen inte vill att den andra personen ska komma dit.

Enligt Larsson (2017, s. 47–48) och Heide (2019, s. 17–18) innebär pragmatiska svårigheter att det finns svårigheter att avläsa signaler och samspel i barnets omgivning. Barnet förstår alltså inte samspelets och dialogens regler vilket då leder till att de har svårare att förstå krav och förväntningar som ställs av dess omgivning. Det kan till exempel vara att barnet inte förstår hur andra gör för att inleda ett samtal vilket då gör att det också är en utmaning att faktiskt lyssna och vara tyst när någon annan har ordet. Förstår barnet inte hur språket används för att få kontakt är det också svårt att förstå vad som förväntas av en i sådana situationer.

Larsson (2017, s. 46) menar att tecken är ett bra sätt att tydliggöra kommunikationen för barn med pragmatiska svårigheter. Detta så att barnen kan förstå vad andra vill, förväntar sig och att följa med i ett samtal. För dessa barn kan det vara lättare att se på händerna och tecknen de gör än att se i ansiktet på den person som pratar. Det kan också vara lättare att ta in den information som ses än

den som hörs. Tecken som stöd kan användas med alla barn inom småbarnspedagogiken för att utöka och stöda deras kommunikation.

Waters (2019, s. 9) lyfter fram att eftersom det är en lärare inom småbarnspedagogiken som oftast introducerar tecken som stöd i hela barngruppen kan alla barnen samma nyckelord och fraser. Lärare inom småbarnspedagogik och andra vuxna kan stöda de sociala färdigheterna genom att uppmana barnet att använda sig av nyckelord och fraser i samspråk med jämnåriga. Är ett barn ivrigt att leka med ett annat barn men vet inte hur hen ska ta kontakt kan den vuxna uppmuntra barnet eller också både barnet och den jämnåriga genom att prata och teckna ”Vill du LEKA?”. Detta gynnar speciellt barn vars språkfärdigheter och självförtroende ännu utvecklas. Positiva och ömsesidiga interaktioner med jämnåriga kan stöda den socio-emotionella färdigheten hos små barn.

2.5 Småbarnspedagogikens syfte gällande språket i Finland

Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen, 2018, s. 42–43) är småbarnspedagogikens uppdrag att stöda barns utveckling i de språkliga färdigheterna samt barns språkliga kunskap och identitet. Utbildningsstyrelsen menar även att det är flera olika delområden inom den mångsidiga kompetensen som språkutvecklingen har ett samband med. Två av dessa delområden är den kommunikativa- och den kulturella kompetensen. När de språkliga färdigheterna hos barnen utvecklas fås nya möjligheter att delta och påverka sin omgivning samt tillfälle att vara aktiva aktörer.

Utbildningsstyrelsen framhåller att barnet med hjälp av den språkliga uttrycksförmågan kan hantera olika omständigheter, uttrycka sig själv och erhålla information samt att kommunicera med andra. Det är viktigt att ta i beaktande att jämnåriga barn kan vara i olika skeden i språkutvecklingen. Det är nödvändigt för barn och deras utveckling av kommunikationsfärdigheterna att barnen känner sig hörda och bemötta. Personalen behöver vara lyhörd och även reagera på den non-verbala kommunikationen. Kommunikationsfärdigheternas utveckling stöds genom uppmuntran till kommunikation med andra barn och personalen.

Utbildningsstyrelsen (2018, s. 44) påpekar att personal inom småbarnspedagogiken inte endast ska använda sig av det muntliga språket utan även ”visuella, auditiva och audiovisuella meddelanden

och texter” ska användas. För att tydliggöra detta skrivs det också i *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* att ”barnets språkförståelse ska vid behov stödjas med hjälp av bilder, föremål och tecken.”

I *Grunderna för förskoleundervisningens plan* (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 34) betonas det att för att stöda de språkliga färdigheterna hos barnen, ska olika språk iakttas. Detta gör att språkmedvetenheten stöds och att barnets kulturella och språkliga identitet utvecklas. Utbildningsstyrelsen menar även att detta väcker ett intresse hos barnen för språk och kulturer. Genom användning av lekar, sånger och *tecken* kan förskolan tillsammans med barnen iaktta olika språk.

Småbarnspedagogikens syfte i Finland (Lag om småbarnspedagogik, 2018) är att utveckla och stöda barnets färdigheter i samverkan och växelverkan samt att stöda barnets deltagande i kamratgruppen. Bestämmelserna i 1 kap. 3 § 9 mom. i lagen om småbarnspedagogik är att ”säkerställa barnets möjligheter att få delta i och påverka sådana angelägenheter som berör barnet självt.”

3 Metod och genomförande

I detta kapitel redovisas hela avhandlingens forskningsprocess. Till en början beskrivs syftet och forskningsfrågorna samt valet av metod och urval av respondenter. Allra sist redogörs för genomförandet av undersökningen, databearbetningen, dataanalysen samt reliabiliteten, validiteten och de etiska aspekterna.

3.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med detta arbete är att undersöka hur *Tecken som stöd* används av personal inom småbarnspedagogiken för att utveckla barns språk och kommunikation. Utifrån detta syfte har två forskningsfrågor utarbetats:

1. Hur använder daghems-/förskolepersonal tecken som stöd i praktiken?
2. Vilka möjligheter och utmaningar ser personal på daghem och förskola med tecken som stöd?

3.2 Val av metod

För denna studie valdes en kvalitativ metod. Enligt Dalen (2015, s. 15) är den kvalitativa forskningens mål att få en uppfattning om ett fenomen gällande personer och situationer i omgivningen. En av många metoder det går att använda sig av för att få reda på detta är intervju. I undersökningen används intervju som metod eftersom syftet visar att jag vill ta reda på hur personalen uppfattar och använder tecken som stöd i praktiken. Gällande ett ämne som detta, att personer behöver se varandra för att kunna teckna, kändes det mera naturligt att träffas personligen. En annan orsak till mitt val var att jag tänkte att respondenterna kanske ville visa mig några tecken eller material de använder med barnen.

Olsson och Sörensen (2011, s. 18) beskriver den kvalitativa forskningen som subjektiv. Respondenterna är bara några och det sker en personlig kontakt mellan forskaren och

respondenterna. Används en kvalitativ metod vill forskaren gå på djupet och få en bättre förståelse kring ämnet som forskas i. Jag ville främst få en större förståelse kring personalens syn gällande tecken som stöd. Varför personalen inom småbarnspedagogiken tror att tecken som stöd är bra och varför de eventuellt tror att det är något negativt med att använda tecken som stöd.

3.3 Datainsamlingsmetod

Avhandlingens data har samlats in genom intervju. Dalen (2015, s. 34) skriver att det finns flera olika typer av intervjuer så som fokuserade, strukturerade och öppna intervjuer samt semistrukturerade eller delvis strukturerade intervjuer. Under semistrukturerade eller delvis strukturerade intervjuer har forskaren på förhand valt att rikta in sig på ett visst ämne. Det är den semistrukturerade eller delvis strukturerade intervjun jag valde att använda till min avhandling eftersom jag hade ett visst ämne, tecken som stöd, som jag ville veta mera om.

Enligt Olsson och Sörensen (2011, s. 134) är miljön viktig att reflektera över. Finns det störande moment eller andra personer i närheten kanske respondenten inte ger ärliga svar. Under intervjuerna var miljön för det mesta lugn och utan något som störde. Vid två intervjuer fanns en maskin i närheten som förde oväsen och vid en annan intervju kom det en person in i rummet där intervjun skedde. Är dock av den uppfattningen att svaren inte påverkades av dessa saker eftersom det ändå inte var så privata saker som diskuterades och respondenterna hade möjlighet att berätta i slutet om det var något mera de ville tillägga. Störningsmomenten under intervjuerna var inte kontinuerliga.

3.4 Urval av respondenter

Enligt Dalen (2015, s. 48) är respondentvalet inom den kvalitativa forskningsintervjun viktigt och en av utgångspunkterna är att respondentantalet inte kan vara för stort eftersom det tar mycket tid att intervjua respondenterna och sedan att bearbeta intervjuerna.

För att få svar på de frågor som ställs behövs det på förhand finnas kunskap om vem som arbetar med tecken som stöd dagligen. För att få reda på vem som använder sig av tecken som stöd kontaktades alla svenska speciallärare (11) inom småbarnspedagogik, i 5 olika kommuner/städer i Österbotten, för att få reda på i vilka daghem/förskolor personalen använder sig av tecken som stöd. Kommunerna/städerna valde jag så att jag skulle ha möjlighet att träffa respondenterna personligen för att intervjua dem. Specialläraren inom småbarnspedagogiken kontaktades istället för enskilda daghem/förskolor eftersom en speciallärare känner till flera olika daghems verksamheter. De flesta speciallärare inom småbarnspedagogik som svarade nämnde en enskild person som använder tecken som stöd mera än andra på en viss avdelning, vilken då kontaktades. När jag sökte respondenter söktes till en början daghemsavdelningar där hela gruppens personal använde sig av tecken som stöd och att de använde det regelbundet. Dock kom jag fram till att det finns få daghem/förskolor där alla i gruppen använder sig av tecken som stöd och eftersom det skulle ha varit ett för litet urval valde jag att också intervjua på ställen där det endast var en i personalen som använde tecken som stöd. På någon avdelning intervjuades endast en respondent medan på en annan intervjuades tre.

Elva (11) personer med olika yrken som jobbar på daghem/förskola i fem olika kommuner i Österbotten har intervjuats. Alla respondenter hade olika erfarenheter gällande hur länge de hade varit ute i arbetslivet och om de fått skolning inom tecken som stöd (tabell 1).

Tabell 1. *Respondenter*

Respondent	Utbildning	Åldersgrupp
Sofia	Familjedagvårdare	Förskola
Karina	Lärare inom småbarnspedagogik	3–5 åringar
Elsa	Studerande	Förskola
Amanda	Lärare inom småbarnspedagogik	3–5 åringar
Beatrice	Socionom	1–3 åringar
Diana	Lärare inom småbarnspedagogik	5–6 åringar
Ella	Lärare inom småbarnspedagogik	Förskola
Matilda	Lärare inom småbarnspedagogik	Förskola
Alma	Barnledare	4–5 åringar
Kajsa	Lärare inom småbarnspedagogik	Förskola
Carolina	Närvårdare	Förskola

3.5 Undersökningens genomförande

Dalen (2015, s. 37) skriver att eftersom det är av stor vikt att respondenternas egna ord framkommer så korrekt som möjligt rekommenderar författaren att forskaren använder sig av tekniska hjälpmedel för att spela in intervjun.

Intervjuerna spelades in via en röstinspelningsapp på min telefon och på datorn. Det spelades in på båda ifall det skulle ske några tekniska problem. En intervju förverkligades via telefon, eftersom hen ville det och ansåg det skulle vara lättare så, och tio intervjuer personligen. Alla intervjuerna utom en skedde på personens egen avdelning medan en förverkligades på annat ställe och en via telefon. Intervjun började alltid med en beskrivning av avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Sedan berättade jag att det är frivilligt och att jag kommer att ge alla fingerade namn för att bevara deras anonymitet, att intervjun spelas in och sedan transkriberas. Här gav jag även rum för respondenterna att ställa frågor om de undrade något kring avhandlingen samt att de fick säga om de senare vill ta del av den godkända avhandlingen.

När själva intervjun började gav jag först frågornas rubrik och ställde därefter själva frågorna i den ordning som framkommer i bilaga 2. När en forskningsintervju görs är det inte meningen att det ska vara en dialog mellan två personer. Dalen (2015, s. 42) menar att forskaren ställer frågor och respondenten svarar, forskaren ska inte redovisa sina egna uppfattningar eller synpunkter. Detta betyder alltså att forskaren inte ska prata under intervjun annat än att ställa frågorna och eventuellt förklara ifall respondenterna missförstått frågan. Under intervjun pratade jag inget extra men uppkom det någon fråga svarade jag självklart på den. Dock vid vissa tillfällen blev det mera diskussion eftersom jag ville ha en djupare förklaring kring vad de berättat eller så frågade respondenterna om något var oklart. För det mesta följde jag alla intervjufrågor i den ordning som jag hade förhandsbestämt, men vid vissa tillfällen svarade respondenten på frågan tidigare. Vid sådana tillfällen nämnde jag även de frågorna ifall att de hade något mera att tillägga. Några följdfrågor uppstod ibland och en av följdfrågorna, när tecken används mer eller mindre, som uppkom vid första tillfället fortsatte jag ställa vid alla andra intervjuer. Allra sist frågades det om respondenterna hade något att tillägga, vissa hade och vissa inte. Efter det berättade jag att intervjun var slut och att jag avslutar inspelningen. Intervjuerna varade allt från ca 8 minuter till ca 20 minuter.

3.6 Databearbetning och analys av data

Dalen (2015, s. 69) påpekar att när intervjuerna är färdiga är det dags att organisera och bearbeta allt material som har blivit insamlat, vilket betyder att intervjuerna behöver ha blivit inspelade och sedan transkriberade. Dalen (2015, s. 73) anser att intervjuerna ska skrivas ut så fort som möjligt efter tillfället för att få den bästa återgivningen av vad respondenterna sagt. För att få en bättre uppfattning kring vad som sagts transkriberades intervjuerna. När jag transkriberade intervjuerna lyssnade jag först på inspelningarna lite i gången och skrev ner vad som hade blivit sagt vartefter. När jag hade transkriberat en intervju lyssnade jag på den ännu en gång och läste transkriberingen på samma gång för att säkerhetsställa att det är så exakt skrivet som möjligt. Där det hade blivit fel korrigerade jag. Ibland förekom det att någon respondent använde sig av dialektala ord eller uttryck vilket jag då ändrade till standardsvenska för att bevara deras anonymitet. Respondenternas utsagor ändrades även till ett mera korrekt skriftspråk. Han och hon blev ändrade till hen. Transkriberingarna resulterade i allt från 2–5 sidor.

Tjora (2012, s. 147) påpekar att när kategorisering används ska forskaren skapa olika kategorier av det transkriberade materialet som ger svar på ens problemställningar. Enligt Kvale och Brinkmann (2014, s. 245–249) är meningskoncentrering en typ av kategorisering som baseras på transkriberade intervjuer. Under intervjun funderar forskaren över hur respondenternas uttalanden kan bli kategoriserade. Eftersom kategorierna inte kan göras före intervjun är det viktigt att forskaren får rika yttranden, gällande ämnet. Intervjuerna transkriberas och när forskaren har läst igenom transkriberingarna och fått en uppfattning av helheten, kategoriseras respondenternas yttranden. Yttranden görs även korta och koncisa. Analysmetoden i detta arbete är meningskategorisering.

När transkriberingarna var färdiga lästes respondenternas svar för varje enskild fråga igenom. Sedan förkortades respondenternas svar med olika nyckelord och fraser för att få en tydligare bild av deras yttranden och så att endast det allra viktigaste i deras svar syns. Exempel på nyckelord i fråga 7 är konkret, tydligt, förstärker, intressant, roligt, bra verktyg, o.s.v. Sedan kategoriserades svaren i grupper enligt avhandlingens forskningsfrågor. De intervjufrågor som svarar på forskningsfrågorna grupperas till den rätta gruppen t.ex. fråga 11 (bilaga 2) ger svar på forskningsfråga 2, hur personal uppfattar tecken som stöd. Här kan ses om intervjufrågorna ger svar på forskningsfrågorna och om forskningsfrågorna eventuellt behöver justeras. Efter denna kategorisering jämförs respondenternas svar för att ännu kategorisera svaren i mindre delar. I första

forskningsfrågan blev det tre kategorier som är betecknade A-C och i den andra forskningsfrågan är det fyra kategorier som är betecknade A-D.

3.7 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter

3.7.1 Reliabilitet

Enligt Nationalencyklopedin (2020) betyder reliabilitet hur pålitligt resultatet i experimentet eller testet är. Det vill säga hur bra testet mäter det som skall mätas. Ett annat ord för reliabilitet är tillförlitlighet.

Tjora (2012, s. 159) tar upp att forskare har ett visst engagemang i sin undersökning. Författaren skriver också att det är en fördel om forskaren är en neutral och objektiv observatör. Dock eftersom forskaren oftast har ett engagemang i sin undersökning upplevs det som en störning, att forskaren eventuellt påverkar respondenten oavsiktligt eller tolkar respondenternas utsagor enligt den egna åsikten, vilket då påverkar slutresultatet i forskningen. Engagemanget kan även ses som en resurs. Dessa orsaker gör det viktigt att forskaren redogör för sin ställning. Min egen syn på ämnet tecken som stöd är positiv. Jag förstår nyttan med att använda tecken och jag vill själv använda tecken. Min syn gällande andras användning är dock tudelad. Positiv i den bemärkelsen att tecken överhuvudtaget används men mindre positiv eftersom jag fått den uppfattningen att t.ex. daghemspersonal anser det är jobbigt att lära sig och använda sig av tecken.

Tjora (2012, s. 161) påpekar att det är av stor vikt att det tydliggörs i avhandlingen vad som kommer från samplet och vad som är ens egna analyser. För att visa skillnaden på detta brukar intervjuer spelas in för att göra det möjligt att sedan citera respondenten. Citaten förstärker även trovärdigheten i forskningen och det är viktigt att också redovisa för hur citaten har valts ut.

3.7.2 Validitet

Nationalencyklopedin (2020) definierar validitet som i vilken utsträckning ett mätinstrument mäter det som mäts. Tjora (2012, s. 162) använder sig av ordet giltighet.

Enligt Tjora (2012, s. 162) är giltighet en bedömning av om vi faktiskt fått svar på de frågorna som har ställts. Styrkandet av giltigheten menar författaren görs genom att forskaren är öppen för hur forskningen har gjorts och genom att redovisa de val som gjorts samt genom en känslighet för väsentliga faktorer inom ämnet. Det viktigaste för att styrka giltigheten är dock att forskningen håller sig inom de vetenskapliga ramarna och att forskningen kan kopplas till andra forskningar som är relevanta.

3.7.3 Etiska aspekter

Dalen (2015, s. 41) lyfter fram att innan forskaren börjar undersöka ett område behöver hen ansöka om forskningstillstånd, vilket kan vara till skolchefer och barnens vårdnadshavare. Forskningsetiska delegationen (2012, s. 18) är av samma åsikt som Dalen, att det tillhör en god vetenskaplig praxis att forskaren skaffar ett forskningstillstånd. I denna avhandling skickades tillstånden till cheferna inom småbarnspedagogiken. Godkännandet av forskningstillståndet skickades till mig via mejl.

Dalen (2015, s. 25) nämner att det utöver forskningstillståndet finns flera andra etiska överväganden som behöver beaktas så som krav på konfidentialitet, samtycke, att bli informerade m.m. Forskningsetiska delegationen (2012, s. 16) skriver även att ett avtal med respondenterna ska göras upp, t.ex. vilka deras rättigheter, skyldigheter, ansvar och upphovsrättsliga principer är samt hur materialet kommer att användas och förvaras. Respondenterna gav först sitt tillstånd via mejl/meddelande och sedan muntligt före intervjun. Dalen (2015, s. 25) menar att med krav på samtycke menas att respondenterna ska bli informerade om allt gällande forskningen på förhand och med krav på information menas att respondenterna ska informeras om forskningens plan, syfte, metoder, följder och risker med forskningen, vem forskningshuvudmannen är samt att det är frivilligt att delta i forskningen och att de när som helst får avbryta sitt deltagande. Respondenterna fick på förhand ta del av syftet och forskningsfrågorna samt vad deras insats innebär för min avhandling.

Enligt Dalen (2015, s. 27) anses konfidentialitetskravet väldigt viktigt eftersom respondenterna och forskaren personligen träffas. Respondenterna behöver vara säkra på att det som sägs under intervjun är sekretessbelagt och att ingen kan få reda på vem som har sagt vad, vilket forskaren

måste vara tydlig med att framföra till respondenterna. Kvale och Brinkmann (2014, s. 323) förespråkar användningen av fingerade namn för att skydda respondenternas identitet. Fingerade namn används i denna avhandling. Alla dessa saker förklaras i forskningstillståndet som skickades ut till alla berörda och berättades även muntligt för respondenterna innan intervjuerna började.

4 Resultat

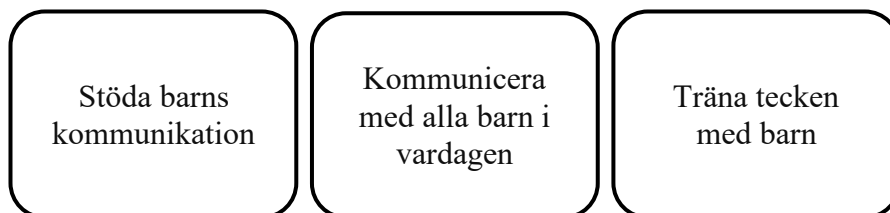
I detta kapitel redovisas resultatet som framkommit genom intervjuer med personal inom småbarnspedagogiken. De utarbetade forskningsfrågorna är: 1) hur använder daghems-/förskolepersonal tecken som stöd i praktiken samt 2) vilka möjligheter och utmaningar ser personal på daghem och förskola med tecken som stöd? Den första forskningsfrågan besvaras under underrubriken 4.1 medan den andra forskningsfrågan besvaras under underrubriken 4.2.

I resultatet kan en respondents utsagor hittas i flera olika kategorier. Nästan varje respondent har besvarat en fråga med flera svar.

4.1 Personalens användning av tecken som stöd

Figur 1.

I vilka syften använder personalen inom småbarnspedagogiken tecken som stöd



Personalens syfte med användning av tecken är att stöda barns kommunikation, att kommunicera med alla barnen i vardagen samt att träna tecken med barn.

A) Användning i syfte att stöda barns kommunikation

De flesta av respondenterna använder tecken med alla barn i gruppen. Flera av respondenterna har dock berättat att de använder tecken mera intensivt med barn som av en eller annan orsak behöver tecken. En del av respondenterna talar om att de även använder tecken med alla för att alla barn

ska kunna kommunicera med de barn som inte har ett verbalt språk och så att de barnen också känner sig delaktiga i gruppen.

”Egentligen har vi nog för alla barn. Det är inte så att man talar specifikt med ett barn utan man talar nog åt alla.”

Sofia

”Nä, vi har nog överlag alla.”

Ella

”...med hela barngruppen.”

Kajsa

Några få använder tecken som stöd med ett eller flera specifika barn. Någon har nämnt att barnet de använder tecken som stöd med har Downs syndrom, autism eller har andra specifika svårigheter som gör att de behöver använda tecken som stöd för att kunna kommunicera.

”Mera intensivt med det här barnet som behöver tecken förstås och eftersom man tecknar allt vad man kan tillsammans med hen då.”

Karina

”Det är först och främst det specifika barnet som vi använder tecken med.”

Elsa

”Det är för att hen inte har något språk, för hen har ganska gravt Downs syndrom och har inte det där språket.”

Matilda

Ett antal av respondenterna berättar att de använder sig av tecken som stöd när barnen har någon svårighet med språket. De använder det eftersom barnet har ett otydligt tal, barnet har svårt att förstå och att ta till sig instruktioner. Flera har även nämnt att de använder sig av tecken med barn som av olika orsaker inte vill prata t.ex. på grund av ett otydligt verbalt språk eller för att barnet inte vill prata högt i eller inför en grupp.

”Ja alltså om de inte kan prata t.ex. om de inte kan använda ord.”

Beatrice

”Mest med det barnet som har svårigheter med kommunikation...”

Alma

”Den här ena barnet som jag tänkte på först så hen har inte något språk.”

Carolina

Några av respondenterna använder tecken eftersom barnen har ett annat modersmål än svenska. En av respondenterna motiverade användningen av tecken är för att göra det tydligt och konkret medan en annan betonar att tecken är ett hjälpmedel för att sedan kunna använda det verbala språket.

”Vi använder i hela gruppen åt alla barn men specifikt kanske mest för barn som har annat modersmål för att stöda och göra kommunikationen mera tydlig och konkret.”

Amanda

”...sen har vi några som har svenska som andraspråk, så delvis är det ju ett hjälpmedel för dem...”

Diana

En respondent berättade att användningen av tecken som stöd börjades p.g.a. hens eget intresse för tecken. Eftersom barnen själva blev intresserade av tecken fortsatte de med användningen. Även en annan respondent redovisade för att deras användning av tecken är, till viss del, barnens intresse.

”Det är många andra barn som har visat intresse och frågar, så då lär vi dem så gott vi kan...”

Elsa

”Men sen så visade det sig att barnen var väldigt intresserade av tecken och barnen kallade det för teckenspråk så de har varit intresserade av språk och barnen tycker det är så otroligt roligt...”

Diana

B) Användning i syfte att kommunicera med alla barn i vardagen

Endast ett fåtal av respondenterna redogör för att de använder tecken som stöd under hela dagen i vardagssituationer, t.ex. för att visa barnen att det är dags att äta eller städa, istället för att den vuxna ska behöva höja sin röst. De flesta berättade att användningen sker i samlingen samt i matsituationen när de t.ex. säger vilken mat det är. Fem respondenter uppger att de använder tecken som stöd när de sjunger medan endast några menar att tecken som stöd endast används med ett enskilt barn som av en eller annan orsak behöver det.

”...alltså hela tiden egentligen när vi märker att det behövs. Eller just t.ex. om det är mycket ljud och man inte vill ropa så då visar man tecken så behöver man inte själv ha den där volymen heller.”

Carolina

”Vardagstecken använder jag egentligen också i gruppen. Nu ska vi städa, nu ska vi äta eller så här. Så om det är just nån som inte hör så bra. ...sen just i sådana situationer att påminna någon...så blir det lite mindre aggressivt och man sparar på rösten.”

Diana

”Minst så kanske är i påklädningssituationen. Att där är det kanske ganska mycket tempo så där hinner man inte riktigt med alla gånger.”

Amanda

”Vi använder tecken egentligen hela dagen från början till slut...Och sen att försöka vara en bra förebild för barnen, att man faktiskt använder tecknen och speciellt för det här barnet som kommer att behöva tecknen. Så att hen ska lära sig kommunicera bättre med andra.”

Sofia

”Det är kanske i leken och när vi spelar och så, åtminstone inte jag använder så mycket tecken just då inte.”

Ella

”Kanske vid utelek. Så kanske minst i leken.”

Karina

”...det blir ju faktiskt så att på eftermiddagarna när barnet med kommunikationssvårigheter inte är här, då blir det inga tecken.”

Matilda

C) Användning i syfte att träna tecken med barn

En hel del av respondenterna berättar att de tränar nya tecken i samlingen medan en respondent menar att de bara börjar använda tecknen utan någon större introduktion. Några har sagt att de visar flera tecken per vecka och att barnen är vana att lära sig nya tecken regelbundet och att de sedan upprepar dem flera gånger under veckan. Ett få antal respondenter säger att de visar tecknen och berättar vad de betyder vilket då leder till att barnen härmar och personalen uppmanar att upprepa tecknen de lär sig. Detta tolkar jag som att de tränar tecken i samlingen.

”Att vi visar samma tecken och sen börjar man bara visa dem.”

Sofia

”Ofta i samling.”

Karina

”Det är ofta att vi har samling och sen så frågar den som håller samlingen vad barnen tror att ett ord kan vara på tecken. Idag har vi lärt oss ett nytt ord. Sen så gissar många.”

Elsa

”Vi visar och berättar vad det betyder och det kommer förstås nya tecken med allt, månader och allt, men vi visar tecknen och barnen visar också då och vi jobbar länge med de där tecknen före dem sitter”

Amanda

”Det brukar vi göra i samlingar.”

Beatrice

”Oftast på måndagssamling byter vi ut tecknen.”

Diana

”Vi har gjort olika. Vissa gånger har vi haft ett tecken per vecka. Veckans tecken som man har haft upp bild på och så har man alltid i samlingen pratat och visat tecknet och under dagen då möjligen använt det.”

Ella

”I samlingen, i sånger. Jag kan visa tecken och be barnen iaktta mig och uppmana dem att upprepa och så håller det på så.”

Kajsa

”Vi visar dem. Vi brukar inte göra någon stor sak av det.”

Carolina

Några respondenter använder sig av bilder för att förmedla ett tecken. Bilderna visar då hur tecknet görs och oftast en bild av föremålet de tecknar. Bilderna sätt oftast på väggen på avdelningen eller annat passligt ställe för att alla ska kunna se och repetera tecknen som de håller på att lära sig.

”Då brukar vi ha dom, jag har printat ut dem från nätet så har jag oftast en bild där tecknet visas eller sen är det en bild på vad vi sen ska teckna t.ex. en banan. Så visar jag till barnen hur man visar det här tecknet och så övar vi flera gånger.”

Beatrice

”Vi har nog upp de där kartorna också i rummet på väggarna sådär så man kan se på dem då vid tillfälle. Så brukar vi byta ut dem vid jämna mellanrum.”

Carolina

Endast en av respondenterna tränar tecken som stöd i matsituationen. Denna respondents avdelning använder tecken i hela gruppen dock främst när det gäller matsituationer.

”Nog kommer det nya maträtter om vi säger att det är vid maten som vi har så då visar jag tecknet så får de fundera först om de har någon aning om vad det skulle kunna vara för något och barnen gissar vad det kan betyda...”

Alma

Väldigt få av respondenterna tränar nya tecken i sånger, ramsor, lek och böcker.

”...sen har vi också tecknat inuti sånger och kanske tala kring de här orden lite före vi sjunger sånger.”

Karina

”Annars kan det komma in i ramsor, när vi har någon tackramsa eller någon annan ramsa så kommer det in av sig själv och då kan det uppstå frågor, hur visar man tecken på mus, hur är igelkott, man spinner vidare på det. Men att man har som en grund, typ en ramsa eller en sång.”

Ella

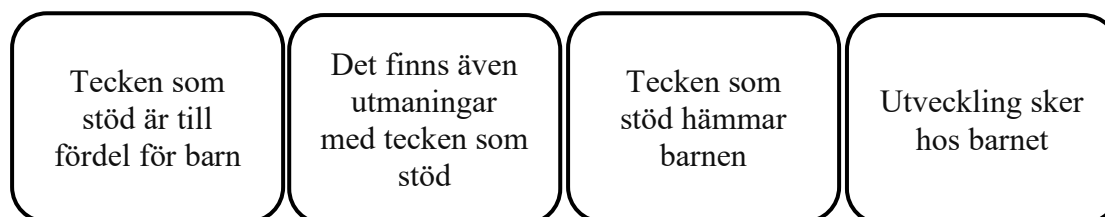
”...just ganska mycket via sånger för det är välbekanta sånger. Så har vi också lånat mycket böcker som har stödtecken...”

Matilda

4.2 Personalens syn på möjligheter och utmaningar med tecken som stöd

Figur 2.

Personalens syn på tecken som stöd inom småbarnspedagogiken



Personalens syn på tecken är att det är till fördel för barn, det sker bl.a. en utveckling hos barnet. Det finns dock vissa utmaningar enligt några respondenter, såsom att det kan hämma barns utveckling och verbala kommunikation.

A) Tecken som stöd till fördel för barn

Alla respondenter har på olika sätt uttryckt att tecken som stöd är något väldigt positivt för barn, både för barn med och utan språksvårigheter. Det är konkret och tydligare än vad endast muntlig kommunikation är. Dock har någon respondent berättat att tecken som stöd är till viss del svårt att använda, speciellt i början när ingen i personalen ännu är van att använda tecken och inte riktigt vågar börja visa dem.

”Man ska bara ändå våga, det är som när man lär sig vilket språk, men den där känslan när man märker att hej, barnet fattar vad jag menar, det är ju guldvärt, jättebra.”

Matilda

”Även om inte barnet har svårigheter i kommunikationen tror jag att det är bra.”

Alma

”Det blir liksom ett stöd och en förlängning det här synliga. Att man visar med tecken så kan det ändå bli en förlängning. Att barnen liksom fattar galoppen. Så för mig är det

jätte viktigt att få använda tecken som stöd och jag tycker det är berikande för alla barn att få lära sig.”

Kajsa

”Jag tycker att det nog kan vara till bra hjälp men vi har ju faktiskt märkt att med somliga barn så fungerar det helt enkelt inte.”

Carolina

”Det behövs ju jättemycket, speciellt med de barnen jag är med för att tecken är så konkret och hen använder tecken själv också för att kommunicera med andra.”

Sofia

”Jag tycker det är jätte viktigt och det ger barn som inte annars kan kommunicera så bra att de får verktyg till att kommunicera.”

Amanda

”...det har ju varit jätteroligt att lära sig och vissa saker så är ju svårare att komma ihåg, så man är ju inte helt felfri förstås när man tecknar...”

Elsa

”...du kan alltid ha med dig tecknen eftersom man alltid har med sig händerna, vilket man inte har med bilderna...”

Karina

”...barnen ser och hör på samma gång. Tecknen och orden kopplas ihop.”

Alma

B) Det finns även utmaningar med tecken som stöd

Många av respondenterna lyfter fram att en utmaning gällande tecken som stöd är att alla i personalen inte har tid och möjlighet att gå på en kurs där de får lära sig tecknen. En del av respondenterna berättar att det också kan vara frustrerande när de kanske inte kan de tecken som

behövs, vet inte om de tecknar tillräckligt, när olika personer visar olika tecken för samma sak eller när alla i personalen inte använder sig av tecken.

”Jaa, man vet aldrig om man tecknar tillräckligt. Skulle man kanske behöva teckna hela samlingen eller hela sagan eller räcker det faktiskt bara med att man tecknar några ord.”

Elsa

”Eftersom vi har olika kursledare och lärt oss på olika sätt och tagit till oss, så det kan förstås vara en nackdel att man visar tecken på olika sätt på olika avdelningar och olika personaler, det kan bli råddigt för barnen.”

Amanda

”...att nu är det jag av personalen som använder tecken och inte de andra.”

Diana

C) Tecken som stöd hämmar barnen

En av respondenterna funderar att de barn som inte behöver använda tecken för sin kommunikation lider i samlingen då det tar mycket av tiden att använda tecken som stöd. Att barngruppen och de vuxna inte hinner med allt som behövs p.g.a. att tecken som stöd används. En annan respondent funderar också om tecken som stöd gör så att barnet blir lat och inte bryr sig om att lära sig prata.

”Det är bara ett barn som har behov av de här tecknen, då lider ju de andra barnens samling eller undervisning om man hela tiden ska teckna för det går ganska så mycket tid åt tecknandet.”

Elsa

”Kanske, jag vet inte direkt om jag sett eller märkt på något barn ännu men jag kan tänka mig att det kanske gör dem lite lata.”

Carolina

D) Utveckling sker hos barnet

Barnen, både de verbala och non-verbala, lär sig ett nytt sätt att kommunicera. Detta gör så att alla barn är delaktiga i verksamheten och barnen lär sig av varandra. De verbala barnen tycker att det är roligt och intressant att lära sig tecken som stöd medan de non-verbala barnen är glada att de kan kommunicera med sin omgivning. Tecken som stöd är även ett bra sätt att komma igång med det svenska språket.

”Nog tror jag det här ena barnet som vi har som använder tecken. Så kan de andra barnen komma och fråga hur visar hen det tecknet, vad menar hen, när barnet försöker prata med de andra barnen. Och de uppmärksammar det de här andra barnen och så försöker de också prata med tecken.”

Ella

”Egentligen har det nog mera eftersom vi inte har börjat med det här p.g.a. ett jättestort behov utan mera av intresse, så de barn som är mera intresserade, de tar till sig och kan allt.”

Diana

”Det barn som vi använder med mera så, det är svårt att säga vad det beror på då det gått framåt förstås, men jaa.”

Alma

Några respondenter har berättat hur teckenanvändningen har inverkat på non-verbala barn emotionellt. Ett barn har blivit gladare och mera entusiastiskt medan ett annat barn blivit lugnare och aggression som funnits tidigare har försvunnit. En respondent har också märkt en utveckling i barngruppen. När personalen och barnen använder tecken som stöd är det ingen konstig sak att använda det utan det är en helt vardaglig sak, det är alltså en mera tillåtande miljö.

”Jag skulle inte säga det är en förändring men en positiv sak att man märker att barnen inte tycker det är något konstigt. Att det inte blir sådär att de stöter ut någon för att det barnet inte kan använda det språk som de andra barnen använder.”

Matilda

”Barnen är jätteintresserade och sen det här barnet som är non-verbalt så då man har börjat visa eller då jag har börjat teckna mera med hen och alla i gruppen så har hen börjat använda tecken och barnet kan som fråga hur hen ska visa ett tecken. Sen då barnet lärt sig ett nytt tecken så är hen jätteivrig och visar åt alla de andra barnen vad hen lärt sig.”

Sofia

”Det här barnet har blivit jätteglad över att ha kunnat kommunicera med sin omgivning, vilket inte alls var möjligt tidigare. ... Så det här barnet har blivit mycket gladare och mer entusiastisk och mera delaktig i det som händer...”

Karina

”...det var jättekul att se att barnet fick ett sätt att kommunicera med oss och med kompisar och man såg att aggressionen försvann lite ur det barnets känslor då, att hen blev mycket lugnare.”

Amanda

Någon nämnde att utveckling skett till en del hos ett barn som använt tecken som stöd, men att det dock är svårt att säga om utvecklingen berott på tecken som stöd eller på något annat. En av respondenterna säger att tecken som stöd inte fungerade för ett visst barn vilket de till en början trodde skulle fungera.

”Vi kan säga som så att tecken som stöd kanske inte har fungerat som vi har tänkt med just det här barnet. Att tecken var kanske inte det vad barnet behövde för det här.”

Beatrice

”Barnet som vi använder med mera, det är ju svårt att säga vad det beror på då det gått framåt förstås, men jaa.”

Alma

5 Diskussion

I detta kapitel diskuteras arbetets resultat. Därefter diskuteras metoden där jag granskar genomförandet och om valet av metod har fungerat. Till sist redovisar jag förslag på fortsatt forskning.

5.1 Resultatdiskussion

Här nedan diskuterar jag forskningens resultat. Resultatet kopplas även till teorin. För att tydliggöra resultatdiskussionen diskuteras forskningsfrågorna skilt.

Hur använder daghems-/förskolepersonal tecken som stöd i praktiken?

Forskningens resultat visar att personal inom småbarnspedagogik använder sig av tecken som stöd med alla men dock främst för ett specifikt barn med språkliga utmaningar, annat modersmål eller barn med funktionsvariationer (autism, Downs syndrom). Med vissa används tecken för att barnen är intresserade. Flera respondenter berättar att de använder tecken i 'många olika situationer' dock kan jag inte redovisa för exakt vilka situationer de egentligen menar. En del situationer är specifikt redovisade för eftersom de blivit nämnda, t.ex. matsituationer, leksituationer o.s.v., men det kan eventuellt finnas sådana situationer som tecken används i som inte blivit nämnda.

Något som jag är kritisk till är att många av respondenterna främst använder tecken som stöd med barn som har språkutmaningar eller en funktionsvariation och att de egentligen inte skulle använda tecken om det specifika barnet inte är på plats. Varför jag är kritisk till detta är för att om personalen inte använder tecken med hela gruppen betyder det att det barn som använder tecken inte kan kommunicera med sina jämnåriga. Har barnet med kommunikationsutmaningar inte möjlighet att kommunicera med de andra barnen när de inte får ta del av tecken kan barnet med kommunikationsutmaningar också få utmaningar med beteendet, vilket då går ut över hela gruppen. Är det inte då bättre att alla får ta del av tecken så att det förhoppningsvis kan bli en bättre stämning i barngruppen. Enligt Doherty-Sneddon (2008, s. 201) kan beteendeutmaningar förekomma hos

barn med kommunikationsutmaningar. Vilket också visar att användning av tecken med hela barngruppen är gynnsamt. Förutom detta påstår Larssons (2017, s. 46) att det inte endast är barn med språkutmaningar som gynnas av tecken utan alla gynnas av tecken som stöd.

För de flesta har introduktionen av tecken oftast skett i samlingen och med hjälp av bilder. Några tecken i gången blir introducerade. Detta påpekar Waters (2019, s. 7–8) är ett bra sätt att introducera tecken. Att introducera några tecken i gången och att barnen får lära sig tecken för ord de använder sig av dagligen är ett bra sätt att introducera och lära barn tecken. Författaren uttrycker att om personalen använder tecken i samlingen blir barnen troligen mera engagerade och vill delta. Dessutom hävdar Cologon och Mevalwalla (2018, s. 903–904) att om bara några barn behöver ta del av teckenundervisningen kan det leda till stigmatisering. Att barnen blir mera engagerade och att det inte leder till stigmatisering om alla barn får delta i teckenundervisningen är även två orsaker till varför tecken borde användas med hela barngruppen.

Många av respondenterna har berättat under intervjun att tecken används minst i leken. Min fråga är då varför de använder tecken mindre i leken än t.ex. i samlingen? Någon av respondenterna har t.ex. sagt att i leken har man leksaker som man istället kan peka på osv. men samtalet i leken har mycket mer innehåll än själva leksakerna. Barn som har svårt att kommunicera har det ännu svårare att kommunicera i leken och i andra sociala situationer. Leksituationer är väldigt spontana och ibland abstrakta beroende på vilken ålder och hurudan fantasi barnen har. Det är då i leken som barnet behöver mera stöd och då är tecken som stöd ett bra verktyg. Med hjälp av tecken kan barnet själv kommunicera vad hen vill och tänker till kompisarna men detta betyder då att kompisarna också behöver kunna tecken som stöd. Waters (2019, s. 2) påpekar också att tecken stöder barns utveckling av sociala färdigheter.

Vilka möjligheter och utmaningar ser personal på daghem och förskola med tecken som stöd?

Att börja använda tecken kan vara en utmaning eftersom det är en del av ett nytt språk som man lär sig. Det kan även finnas frustration hos en vuxen när hen verkligen vill använda tecken men inte kommer ihåg hur ett visst ord tecknas. Tänk då hur ett barn känner sig om hen inte får sagt det hen vill. Det leder troligen till frustration hos barnet och kan då i sin tur leda till problembeteende.

Doherty-Sneddon (2008, s. 301) motiverar att tecken som stöd är ett bra sätt för att minska på ett barns problembeteende eftersom barnet troligen inte blir lika frustrerat när hen har ett sätt att kommunicera på. Mitt forskningsresultat tyder på att detta stämmer eftersom ett barn som en av respondenterna hade i tankarna när hen berättade detta hade ändrats emotionellt, barnet hade blivit mindre aggressivt, efter att barnet börjat använda tecken. Samma med ett annat barn som blev mera entusiastisk, gladare och mera delaktig efter att de i gruppen börjat använda tecken. Om resultatet av att börja använda tecken har fungerat så pass bra med dessa barn och troligen med många andra barn också, varför är inte tecken den första metoden som börjar användas? Har personal kanske inte tillräckligt med information kring tecken för att veta att det kan stöda barns känslor också?

Ibland finns tanken att tecken kunde vara en bra metod för att stöda barnets språk, men enligt en respondent fungerade tecken inte för ett barn hen har använt tecken som stöd med. Vad beror det på att det inte har fungerat? Har de vuxna inte tagit det till sig så att barnet också kunde ta det till sig? Slutade de använda tecken för tidigt, borde de kanske använt tecken under en längre tid för att se en förändring hos barnet? Var barnets handmotorik inte tillräckligt utvecklat eller var barnets kognitiva färdigheter för låga? Började de med för svåra tecken? Dessa faktorer kunde funderas närmare på. En av respondenterna berättade att de började använda tecken med ett barn men att de sedan slutade. Respondenten motiverade inte varför tecken som stöd inte fungerade för det barnet. Enligt Waters (2019, s. 7–8) är det viktigt att ta i beaktande barnens förmågor när tecken som ska paras ihop med det verbala språket bestäms. Detta kan jag tänka mig är en av orsakerna till varför personal inom småbarnspedagogik hävdar att tecken som stöd inte stöder barnets kommunikation. Har de eventuellt börjat med för svåra tecken och för många på en gång?

Några av respondenterna har varit fundersamma kring tecken och tänkt att det hämmar språket och att det är något negativt för barn som inte har någon språklig utmaning och inte behöver tecken som stöd. Doherty-Sneddon (2008, s. 302) är av annan åsikt än respondenterna eftersom hen beskriver tecken som stöd som en väg till språket. Waters (2019, s. 2) betonar att tecken som stöd underlättar språkproduktionen och att det inte förhindrar det verbala språkets utveckling och användning. Eftersom teorin och resultatet i denna forskning gällande detta delvis inte är helt överensstämmande tyder det på att personalen behöver möjligheten att få ta del av mera forskning kring tecken som stöd. Det är dock många av respondenterna som håller med t.ex. Larsson (2017, s. 46), att tecken är ett bra sätt att tydliggöra kommunikationen.

Många respondenter berättade att de vill ha mera skolning i tecken som stöd. De minns kanske inte allt vad de tidigare lärt sig och känner sig osäkra att använda sig av tecken när de inte minns om de visar rätt tecken. Om alla i personalen deltar i skolning blir det enklare för alla. Personalen stöder då varann och det känns lättare och eventuellt inte lika pinsamt att använda sig av tecken om alla gör det. Dessutom delgav åtminstone en respondent att hen är den enda i personalen som använder sig av tecken och att det kan vara utmanande. Byrne, Pyne och Sheehan (2019, s. 114) diskuterar personalens känslor av att inte vara redo att använda tecken som stöd och att få av personalen tror att deras kommunikation faktiskt stöder andras kommunikation. Detta beror troligen på att de inte fått skolning. Är personalen positivt inställd till tecken så används de oftare, men tycker de att det är pinsamt används tecken troligen mera sällan.

Sammanfattning och slutsats

Denna diskussion visar att forskningsfrågorna har blivit besvarade. När, hur och med vem använder personalen tecken som stöd? De använder tecken främst med specifika barn, t.ex. barn med funktionsvariation, men också med de andra barnen i gruppen. De använder tecken som stöd mest under samlingarna och minst i leken och under samlingen introduceras de flesta tecken.

Personalens syn gällande tecken som stöd är lite tudelad. De flesta har en positiv inställning till tecken men det går att funderas på om respondenterna faktiskt använder tecken så ofta som de redogör för. Detta eftersom vissa respondenter har gett svar som säger emot varandra och det för det mesta, inte alltid, bara varit en respondent per avdelning som använder mera tecken i gruppen och som då blivit intervjuad. Jag kan då tänka mig att de andra i teamet inte använder tecken så mycket. Jag tolkar då detta som att de inte har den samma positiva inställningen till tecken som respondenterna, att de inte kan tecken eller överhuvudtaget inte är bekant med metoden. Trots att respondenterna i huvudsak var positivt inställda till tecken som stöd såg de även nackdelar med metoden.

Resultatet stämmer till viss del med teorin. Uppfattningen jag själv har fått när jag intervjuat respondenterna är att de ofta vet hur det ska vara i teorin men har svårt att förverkliga det i vardagen. Några respondenter verkar dock däremot inte riktigt ha den teoretiska bakgrunden men kan, till viss del, implementera tecken i vardagen.

Tecken som stöd används främst med barn som av en eller annan anledning behöver ett verktyg att stöda kommunikationen med. Ibland används det också med alla barn i gruppen. Personalens syn av tecken som stöd är för det mesta positiv men alla respondenter hittar även nackdelar med tecken som stöd.

5.2 Metoddiskussion

I efterhand önskar jag att jag hade gjort min undersökning lite annorlunda. Valet av den kvalitativa metoden anser jag varit rätt eftersom arbetets ämne är så pass personligt och situationsbundet att det var mer naturligt att använda den metoden. Forskningsfrågorna var även formulerade så att det inte skulle ha passat t.ex. med en kvantitativ metod. Det överensstämmer med Dalens (2015, s. 15) beskrivning av den kvalitativa forskningens mål som är att få en uppfattning om olika fenomen gällande personer och situationer som finns i dess omgivning.

Den semistrukturerade eller delvisstrukturerade intervjun används när forskare på förhand har valt att rikta in sig på ett visst ämne. Det har jag följaktligen gjort och jag tänkte att det skulle vara bra att träffa respondenterna personligen så att de också kunde visa mig lite tecken eller material de använder. Resultatet blev på ett sätt väldigt spretigt när jag använde mig av intervju och respondenterna svarade ofta tidigare på en fråga jag hade tänkt ställa i ett senare skede. Det var lite utmanande att sedan tolka själva resultatet när det inte alltid fanns en tydlig struktur i svaren. Dessutom blev det flera svar per fråga per respondent så det blev ett ganska digert material, även om många menade samma sak men använde sig av olika termer. Därför har jag i efterhand funderat om öppen enkät skulle ha varit bättre än intervju. Då skulle jag ha haft ett större sampel och mera struktur i svaren. Nu har intervjuerna endast skett i Österbotten, men om datainsamlingsmetoden hade varit en öppen enkät hade jag förhoppningsvis kunnat ha respondenter från hela Svenskfinland. Då hade jag kunnat jämföra var tecken som stöd används i varierande grad och orsaken till varför tecken används eller inte.

Jag kunde även ha intervjuat personal som inte använder tecken som stöd för att se vad deras uppfattning är. Varför de inte använder det eller om de alls vet vad tecken som stöd är. Detta för att då kunna se vad de behöver få för att börja använda tecken. Använder de inte tecken för att de inte kan tecken, de inte har haft möjlighet att gå på skolning, tror inte att tecken alls stöder barnen

eller vet de inte vad tecken som stöd är? Fås information om detta kunde det t.ex. ordnas ett infopaketer eller skolning kring vad tecken som stöd är och fördelarna med användning av tecken som stöd samt skolning i själva tecknen. Om detta är något som kunde tas i bruk börjar förhoppningsvis flera avdelningar och flera i samma personal använda sig av tecken, vilket i sin tur troligen leder till att många fler barn har möjlighet att kommunicera och känna sig delaktig.

Transkriberingarna kunde jag i princip ha gjort annorlunda. Jag kunde ha transkriberat vartefter intervjuerna var färdiga, vilket tyvärr inte var möjligt eftersom flera av intervjuerna skedde under samma vecka och andra studier kom emot. Detta gjorde att jag inte alltid hade tid att transkribera direkt intervjuerna var färdiga. Dessutom tar det väldigt länge att transkribera. Fastän någon intervju endast varade åtta minuter tog det ganska lång tid att transkribera samt att analysera materialet efter transkriberingen. Med transkriberingarna gick jag på sätt och vis emot Dalens (2015, s. 69, 73) rekommendation om att forskaren borde bearbeta och transkribera det insamlade materialet så fort som möjligt.

Meningskategorisering kändes till viss del onödigt på så vis att vissa respondenter inte gav så långa svar och då behövde jag inte förkorta dem. Förstås behövde jag ju kategorisera alla respondenternas svar så därför fungerade det att använda meningskategorisering. Att kategorisera efter forskningsfrågorna gick men det blev genast en utmaning att sen ännu en gång kategorisera svaren så att båda forskningsfrågorna fick underkategorier och att komma på en rubrik till underkategorierna. Självklart hade de gemensam nämnare men ändå var allt mycket spretigt vilket gjorde det svårare att hitta en gemensam rubrik. Annars anser jag att meningskoncentrering gick relativt bra att använda.

5.3 Förslag på fortsatt forskning

Resultatet i mitt arbete hade eventuellt varit annorlunda om jag också beaktat respondenter som inte använder tecken som stöd. För att få ett mera korrekt resultat kunde ämnet forskas vidare på genom att också intervjua barnen i grupperna eller observera/videoobservera grupperna för att styrka respondenternas utsagor. Barnens uppfattningar och upplevelser gällande detta fenomen borde också forskas vidare i. Personalen kanske har en helt annan uppfattning gällande tecken som

stöd än vad barnen har. Vill barnen lära sig och tycker de om att använda tecken som stöd skulle kanske personalen använda tecken i högre grad.

Ett annat förslag på fortsatt forskning är att göra en fallstudie, att under en längre tid följa med ett barn som främst kommunicerar med tecken som stöd för att se hurdan utveckling som faktiskt sker. Dessutom kunde barnet intervjuas för att undersöka vilken upplevelse gällande användningen av tecken som stöd barnet som följs har. Andra barn på avdelningen kunde även intervjuas för att undersöka deras tankar kring tecken som stöd. De kunde även intervjuas för att ta reda på om det finns någon skillnad i barnens uppfattning av tecken mellan de barn som har tagit del av teckenundervisning och de som inte deltagit.

Litteratur

- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Brereton, A. (2008). Sign language use and the appreciation of diversity in hearing classrooms. *Early Years* 28(3), 311–324. Hämtad 6 april 2020, från doi: 10.1080/09575140802393702
- Bruce, B. (2009). Språkutveckling på olika villkor. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 55–74). Lund: Studentlitteratur.
- Byrne, Á., Pyne, J. & Sheehan, V. (2019). Use of key word signing for children and adults with intellectual disability in an Irish context. *Tizard Learning Disability Review* 24(3), 113–120. Hämtad 7 januari 2020, från doi: 10.1108/TLDR-07-2018-0023
- Clibbens, J. (2001). Signing and Lexical Development in Children with Down Syndrome. *Down Syndrome Research and Practice* 7(3), 101–105. Hämtad 7 januari 2020, från doi: 10.3104/reviews.119
- Cologon, K. & Mevawalla, Z. (2018). Increasing inclusion in early childhood: Key Word Sign as a communication partner intervention. *International Journal of Inclusive Education* 22(8), 902–920. Hämtad 7 januari 2020, från doi: 10.1080/13603116.2017.1412515
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.
- Doherty-Sneddon, G. (2008). The great baby signing debate. *Psychologist* 21(4), 300–303. Hämtad 24 mars 2020, från <http://nrl.northumbria.ac.uk/933/1/ThePsychology2008.pdf>
- Dressler, R., Bland, L. & Baumgartner, M. (2016). The Benefits of Alternative and Augmentative Communication: A Quality of Life Issue. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 14(4), 1–5. Hämtad 7 januari 2020, från <https://core.ac.uk/download/pdf/51098297.pdf>
- Forskningsetiska delegationen, TENK. (2012). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Heide, E-L. (2019). *Bättre samspel med socialt bildstöd. Handbok för förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Heister Trygg, B. (2010). *TAKK – Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum, SÖK.

- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2013). *Mellan orden - kommunikation i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, I. (1990). *Språkutveckling hos handikappade barn 2. Ordstadium – Textbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lag om småbarnspedagogik 540/2018*. Hämtad 30 mars 2020, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180540#Pidp445912768>
- Lane, J. D., Shepley, C. & Lieberman-Betz, R. (2016). Promoting Expressive Language in Young Children with or At-Risk for Autism Spectrum Disorder in a Preschool Classroom. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 46(10), 3216–3231. Hämtad 1 april 2020, från doi: 10.1007/s10803-016-2856-8.
- Larsson, K. (2017). *Att få barnets språk att växa. Strategier för språkutveckling i förskolan, skolan och hemma*. Haninge: Stefan Hertz utbildning.
- Mirenda, P. (2003). Toward Functional Augmentative and Alternative Communication for Students With Autism: Manual Signs, Graphic Symbols, and Voice Output Communication Aids. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 34(3), 203–216. Hämtad 1 april 2020, från doi: 10.1044/0161-1461(2003/017).
- Nationalencyklopedin. [u.å.]. *Reliabilitet*. Hämtad 15 april 2020, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/reliabilitet>
- Nationalencyklopedin. [u.å.]. *Validitet*. Hämtad 15 april 2020, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/validitet>
- Næss, K-A B., Halaas Lyster, S-A., Hulme, C. & Melby-Lervåg, M. (2011). Language and verbal short-term memory skills in children with Down syndrome: A meta-analytic review. *Research in Developmental Disabilities* 32(6), 2225–2234. Hämtad 6 april 2020, från doi:10.1016/j.ridd.2011.05.014
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Kvalitativa och kvantitativa perspektiv. Forskningsprocessen*. Stockholm: Liber.
- Onnis, L., Truzzi, A. & Xiaomeng, M. (2018). Language development and disorders: Possible genes and environment interactions. *Research in Developmental Disabilities* 82, 132–146. Hämtad 24 mars 2020, från <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.06.015>

- Papunet. [u.å.]. *PECS-metoden*. Hämtad 23 mars 2020, från <https://papunet.net/svenska/information/pecs-metoden-stoder-kommunikationsinlarning-med-bilder>
- Psykologiguiden. [u.å.]. *Alternativ och kompletterande kommunikation, AKK*. Hämtad 12 juni 2019, från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=tecken%20som%20alternativ%20och%20kompletterande%20kommunikation>
- Psykologiguiden. [u.å.]. *Teckenspråk*. Hämtad 12 juni 2019, från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=teckenspråk>
- Rye, H. (2009). *Samspel, kommunikation och utveckling – barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Sunderajan, T. & Kanhere, S. V. (2019). Speech and language delay in children: Prevalence and risk factors. *Journal of Family Medicine and Primary Care* 8(5), 1642–1646. Hämtad 18 januari 2020, från doi: 10.4103/jfmpe.jfmpe_162_19
- Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap – Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (2018). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Waters, C. (2019). Covering the Bases: Pairing Sign with Spoken Word in Early Childhood Settings. *Young Exceptional Children*. Hämtad 7 januari 2020 från, doi: 10.1177/1096250619845644
- Zambrana, I. M., Vollrath, M. E., Jacobsson, B., Sengpiel, V. & Ystrom, E. (2020). Preterm birth and risk for language delays before school entry: A sibling-control study. *Development and Psychopathology* 3, 1–6. Hämtad 1 april 2020, från doi: 10.1017/S0954579419001536.

Bilaga 1

Forskningslov

Hej!

Mitt namn är Maria Södergård och jag studerar till Pedagogie magister inom utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik vid Åbo Akademi i Vasa. Nu är det dags för mig att skriva min magistersavhandling.

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK)* stöder barns språk och kommunikation. Avhandlingen har två forskningsfrågor vilka är: hur använder daghems-/förskolepersonal och barn sinsemellan TAKK i praktiken och hur uppfattas TAKK av personal i småbarnspedagogiken?

Jag anhåller om att få intervjua personal på flera avdelningar som arbetar på daghem och förskola. Intervjuerna sker under våren 2019.

Inga personer som intervjuas kommer att nämnas vid namn, inte heller daghemmet/förskolan. Istället används fingerade namn och dialektala ord ändras så gott det går till standardsvenska. När magistersavhandlingen är godkänd kan de berörda få tillgång till avhandlingen om så blivit överenskommet.

Om det finns frågor kan ni kontakta mig eller min handledare Mia Heikkilä (miaheikk@abo.fi).

Jag ser fram emot ert svar på min anhållan!

Med vänliga hälsningar,

Maria Södergård

Tel. 044-xxxxxxx

E-mail: maria.sodergard@abo.fi

Bilaga 2

Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor

1. Vad heter du?
2. Vilken åldersgrupp arbetar du i?
3. Vilken utbildning har du och när blev du färdig?
4. Har du någon utbildning i tecken som stöd?

Allmänna frågor

5. Hur arbetar ni med barns språk och kommunikation?
6. Hur stöder ni barn med språk- och kommunikationssvårigheter?
7. Vilken är din uppfattning om tecken som stöd?
8. Med vilka barn använder ni tecken som stöd? Motivera varför.

Specifika frågor

9. Hur introduceras nya tecken i barngruppen?
10. I vilka situationer används tecken som stöd?
11. Vilka möjligheter och utmaningar finns det med att använda tecken som stöd? Förklara.
12. Har ni sett några förändringar/resultat hos barn/barngruppen sedan ni började använda tecken som stöd?

Avslutande fråga

13. Finns det något du vill tillägga?