



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i förskolepedagogiskt
området, 15hp

TAKK som ett pedagogiskt verktyg

Hur används det och i vilka situationer?



*Författare: Pamela Karlsson
Handledare: Jan Perselli
Examinator: Ann-Christin Torpsten
Termin: VT-20
Ämne: Utbildningsvetenskap
Nivå: Grundnivå
Kurskod: 2FLO1E*

Abstrakt

De senaste årens stora migrationsströmningar har inneburit en stor utmaning för förskollärare och då specifikt att hitta hållbara metoder och verktyg för att kommunicera med barnen. TAKK-Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation är ett sätt att kommunicera med barn och samtidigt utveckla deras kommunikation i avsaknad av det svenska språket. Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare arbetar med metoden TAKK-Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation, för att kommunicera med barn med annat modersmål än svenska. I den nya läroplanen för förskolan som trädde i kraft den 1 juli 2019 framgår att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både sitt modersmål samt det svenska språket. Svaret på denna studie utgår från frågeställningar: Hur används TAKK som metod för att stödja barn med annat modersmål än svenska? I vilka situationer används TAKK i den dagliga verksamheten i förskolan? Osystematiska kvalitativa observationer genomfördes på två förskolor på en avdelning vardera för att kunna insamla empiri till denna studie. I denna studie framkom att i båda förskolorna använder förskollärarna sig av kommunikationsverktyget TAKK som metod med barnen som har annat modersmål än svenska. Detta för att stötta barnet i det verbala språket och göra de delaktiga i kommunikationen med andra i verksamheten.

Nyckelord

TAKK -Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation, förskolan, flerspråkighet, barn, modersmål, kommunikation.

Tack

Tack till min familj och vänner som har stöttat mig att fullgöra detta arbete. Tack även till förskollärarna som gjorde detta arbete möjligt.

Innehåll

| | |
|--|-----------|
| 1 Inledning | 4 |
| 2 Syfte och frågeställningar | 6 |
| 3 Bakgrund | 7 |
| 3.1 Barns tidiga kommunikation och samspel/språk | 7 |
| 3.2 Styrdokument: Förskollärares roll i barns tidiga språkutveckling | 7 |
| 3.3 Barn med annat modersmål än svenska | 8 |
| 3.4 TAKK- ett språkligt verktyg för kommunikation (TAKK tecken som alternativ och kommunikation) | 9 |
| 3.5 Sammanfattning | 10 |
| 4 Tidigare forskning | 11 |
| 4.1 Förskollärares tillvägagångssätt för språkfrämjande | 11 |
| 4.2 Förskollärares förhållningssätt att kommunicera med de mindre barn | 12 |
| 4.3 TAKK- ett språkligt verktyg för barn med annat modersmål | 13 |
| 4.4 Gester/tecken en icke-verbal kommunikation | 14 |
| 4.5 Sammanfattning av tidigare forskning | 14 |
| 5 Teoretiska ramverk | 15 |
| 5.1 Sociokulturellt perspektiv | 15 |
| 5.2 Mediering | 15 |
| 5.3 Den proximala utvecklingszonen | 16 |
| 6 Metod | 17 |
| 6.1 Kvalitativ observation metod | 17 |
| 6.2 Urval av informanter | 17 |
| 6.3 Genomförande av observationer | 18 |
| 6.4 Studiens tillförlitlighet | 19 |
| 6.5 Etiska ställningstagande | 19 |
| 6.6 Metoddiskussion | 20 |
| 7 Resultat och analys | 22 |
| 7.1 Observation | 22 |
| 7.1.1 <i>Samling med sång vid fruktstunden</i> | 22 |
| 7.1.2 <i>Pedagogisk måltid</i> | 23 |
| 7.1.3 <i>Sagoläsning vid vila</i> | 24 |
| 7.1.4 <i>Förskollärares samspel och interaktion med barnen</i> | 25 |
| 8 Diskussion | 26 |
| 8.1 Resultatdiskussion | 26 |
| 8.2 Slutsatser | 27 |
| 8.3 Pedagogiska implikationer | 28 |
| 8.4 Framtida forskning | 28 |
| 9 Källförteckning | 29 |
| Bilagor | I |
| Bilaga A Samtyckesblankett | I |

1 Inledning

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle vilket innebär att många invånare i Sverige behärskar flera språk, det vill säga att de har ett annat modersmål än svenska. Själv har jag spanska som modersmål och svenska som mitt andra språk, förmodligen räknas jag som flerspråkig i enlighet med Svenssons definition av begreppet flerspråkighet som är att ”individerna kan uttrycka sig väl både muntligt och skriftligt i olika sammanhang och göra det utan större ansträngningar” (Svensson 2009, s.190). Det har gett mig goda förutsättningar i livet och det har fördelar att vara flerspråkig, exempelvis vad gäller kulturell integration samt social gemenskap. Enligt Statistiska centralbyråns redovisning visar att vid årsskiftet av 2019 att cirka 19 procent av befolkningen i Sverige är utrikes födda. (SCB 2020). Definitionen för utrikesfödda är att personen är född i ett annat land än Sverige (Statistiska Centralbyrån 2020). Förskolan i Sverige är en del av det internationaliserade samhälle. I läroplanen för förskolan (2018) betonas att förskolan är en mötesplats för sociala och kulturella utbyten. Alla ska ha medvetenhet om andras kulturer, samt sina egna, för att utveckla förståelse för andras värde och rättigheter. Det innebär att känna sin kultur med traditioner, språk och värden som ska föras vidare. Det ligger i förskolläraernas ansvar att varje barn ska utveckla sin identitet och känna sig trygg i den.

Det sker flerspråkiga möten i förskolan dagligen för det lilla barnet och därför har förskolläraren en betydande roll att främja barnets språkliga utveckling på bästa sätt. Den ökande internationaliseringen i det svenska samhället ställer höga krav på förskollärarens förmåga att förstå den kulturella mångfalden. Kännedom om olika kulturer hos förskolläraren ökar förmågan att förstå andra människors värderingar och villkor, vilka behov har barnet? Vad vill barnet kommunicera?

En ökad förståelse hos förskollärarna kan hjälpa barnen att utvecklas i det internationella samhället de lever i (Skolverket 2018). På så sätt kan barnen genom sin nyfikenhet uppmuntras till att kommunicera på olika sätt (Skolverket 2018). Arnberg (2012) belyser att människor allt mera lever i en globaliserad värld, möten mellan människor från olika nationaliteter som talar olika språk blir allt vanligare. Arnberg (2012) belyser ytterligare att barn i Sverige många gånger växer upp med ett annat modersmål än svenska och därmed blir flerspråkiga på ett naturligt sätt. I läroplanen för förskolan framgår att ”Det svenska samhällets ökande internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald.” (Skolverket 2018, 5). Det innebär att förskolans uppgift är att se till att barns förutsättningar utvecklas i det internationella samhälle som de lever i och att bidra med att stärka barns förståelse för de olika kulturella identiteter som präglar vårt samhälle.

Att växa upp i ett land där man inte behärskar det svenska språket blir en utmaning för det lilla barnet. Barnet behöver lära sig och förstå ett nytt språk och det innebär också en utmaning för förskolläraren att möta barnet. För detta behövs verktyg för att överkomma denna utmaning. Under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) i förskolan uppmärksammade jag att förskollärarna använder TAKK (Tecken som alternativ och kompletterande

kommunikation) för barns språkutveckling oavsett barnets modersmål. I läroplanen från Skolverket (2018) framgår att förskolans uppdrag är att ”Barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål” (Skolverket 2018, s. 9) samt att förskolan ska lägga fokus på att stimulera barns språkutveckling i svenska. På så sätt kan barnen genom sin nyfikenhet uppmuntras till att kommunicera på olika sätt (Skolverket 2018). Frågan är hur den dagliga implementationen av TAKK ser ut och på vilka sätt används det. Avsikten med denna studie är att undersöka hur förskolläraren arbetar med metoden TAKK för att kommunicera med barn med annat modersmål än svenska.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att studera på vilka sätt förskollärare använder sig av TAKK som metod för att främja språkutvecklingen för barn med annat modersmål än svenska.

Frågeställningar:

- Hur används TAKK som metod för att stödja barn med annat modersmål än svenska?
- I vilka situationer används TAKK i den dagliga verksamheten i förskolan?

3 Bakgrund

Bakgrunden inleds med litteratur kring barns språk och kommunikation. Därefter behandlas förskolans styrdokument och innehåll som förskollärarens roll i barns tidiga språkutvecklingen och barn med annat modersmål än svenska. Texten avslutas med en beskrivning av TAKK -ett språkligt verktyg för kommunikation. Tillsammans leder dessa rubriker fram till den tidigare forskning som är relevant för uppsatsen.

3.1 Barns tidiga kommunikation och samspel/språk

Barnet utvecklar sitt språk, via interaktion med andra barn och vuxna (Kultti 2014). Redan vid födseln börjar barnet att samspela med sin omgivning med bland annat blickar, minspel och skrik, en kommunikation som sedan utvecklas till att innefatta joller, gester och pekningar (Svensson 2009; Gjems 2011) Barnets sätt att kommunicera kommer senare utvecklas till enstaka ord och slutligen fullständiga meningar. Genom språket söker barnet kontakt och förmedlar sina behov, upplevelser och känslor. Gjems (2011) ger exempel på hur barn kommunicerar med människor genom att använda sig av gester och ljud, till exempel genom att barnet sträcker sig efter något eller kanske åstadkommer ljud som människor i barnets omgivning får tolka. På detta sätt lär sig barnet samtalsstrukturer när den vuxne svarar barnet och som sedan ligger till grund för barnets fortsatta språkutveckling. Även Svensson (2009) belyser att barnet lär sig språket med hjälp av social förstärkning och imitation. Svensson betonar samspels betydelse som en viktig del när två människor kommunicerar och att det verbala språket bara är ett av många sätt att kommunicera på.

3.2 Styrdokument: Förskollärarens roll i barns tidiga språkutveckling

I rapporten från skolverket (2018) framgår att hösten 2017 vistades 84 procent av alla 1–5 åringar med svensk bakgrund en stor del av sina dagar i förskolan. 1–5 åringar med utländsk bakgrund spenderade nästan 79 procent i förskolan under samma period. Rapporten visar att de barnen med svensk bakgrund tillbringar större delen i förskolan än barnen med utländsk bakgrund.

I den läroplanen för förskolan (Skolverket 2018) står att förskolans uppdrag ska sträva mot att låta barn nyansera sin kommunikativa förmåga samt att de ska få tillgång till varierande verktyg för att kunna främja utvecklingen av språket. I läroplanen framgår också att förskolan ska "...lägga stor vikt vid att stimulera barnens språkutveckling i svenska, genom att uppmuntra och ta tillvara deras nyfikenhet och intresse för att kommunicera på olika sätt" (Skolverket 2018 s. 8). Det innebär att det är i samspel med både vuxna och barn som barnet utvecklar sin språkliga förmåga. Det framgår även att förskollärarens ansvar är att se till att varje barn "...utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation" (Skolverket 2018 s. 15).

Detta innebär att det är förskollärarnas ansvar främja barns språk och kommunikationsutveckling genom att ta del av barnens utveckling och

lärande. Broberg, Hagström och Broberg (2012) beskriver hur förskolläraren har ansvar för att det enskilda barnet utvecklas samt att en tillitsfull relation dem emellan blir av. Det innebär att återkoppling och respons från den vuxne är viktigt för barns språkutveckling. Denna respons på barnets signaler kan uttryckas i form av frågor, tolkningar och kommentarer (Nilsson 2006). Att förskolläraren är lyhörd för barnens kommunikation och samtidigt ger någon form av respons, gör att barnens självkänsla och tillit till språket växer (Pramling Samuelsson och Sheridan 2006). Därför är det i enlighet med skollagen (2018:50) att förskollärarens ansvar att se över allas barns förutsättningar och behov, och därmed stimulera deras utveckling och förmågor (Skolverket 2018).

Barnen säger oftast sådana ord som finns i deras närmiljö, exempelvis en handling, en plats, kroppsdel eller ett objekt och även sådant som barnet har en anknytning till som exempelvis en leksak, person eller ett djur (Kultti 2014). Vidare menar Kultti (2014) att barn uttalar några enstaka ord i samband med att barnet börjar förskolan. För att barnet ska få möjlighet att utvecklas och lära sig sitt eget sätt att kommunicera med andra, ska förskollärare se till att barnet får möjlighet att uttrycka sig på flera olika sätt, exempelvis genom tankar, ord, bild och sång. Förskolläraren ska vara lyhörd för barns varierande kommunikationsuttryck, därför det är förskolans uppdrag att erbjuda ”en social och kulturell mötesplats som ska främja barnens förståelse för värde av mångfald” (Skolverket 2018, s. 6). Det innebär att barn ska få en förståelse om andras människor värderingar och levnadssätt från andra kulturer.

3.3 Barn med annat modersmål än svenska

Barn med annat modersmål än det svenska språket har ökat i den svenska förskolan. Det är av vikt för dessa barn att i ett mycket tidigt stadium använda sig av kommunikation som kan stimulera deras språkutveckling då Heister Trygg (2010) menar att kommunikation är en viktig del i den sociala utvecklingen.

Translanguaging är ett nytt perspektiv i förskolesammanhang som har en koppling till barns språkande. Begreppet myntades 1994 av Cen Williams och avser ”människans användning av alla språkliga resurser vid kommunikation med andra och i det egna inre tänkandet” (Svensson s.1 2018). Det innebär att medvetet använda barns flerspråkighet som resurs i undervisningen och låta barnen använda alla sina språk som resurs i lärandet. Westerlund (2009) anser även hon att barns förmåga till kommunikativ utveckling främjas om de får uttrycka sig genom att använda sig av gester/tecknet i takt med att språket utvecklas. Vidare belyser Westerlund (2009) att samspelet inom kommunikation ska utgå från att lyssna, iaktta samt ses utifrån barnets intresse. Således behövs ett ”hjälpsspråk” för att dessa barns sociala utveckling ska bli möjlig (Westerlund 2009).

Heister Trygg (2010) belyser även att ”Kommunikation är en förutsättning för språk, men språk eller tal är inte förutsättning för all kommunikation” (Heister Trygg 2010, s.16) vilket innebär att det talade språket inte alltid är avgörande i alla barns kommunicerande samspel. Såvida det finns olika anledningar som kan leda till att barn och förskolläraren inte kan

kommunicera på grund av att de inte förstår varandras språk (Wedin 2017) bör förskolläraren hitta en alternativ metod att kommunicera med, i detta fall kan metoden TAKK användas.

3.4 TAKK- ett språkligt verktyg för kommunikation (TAKK tecken som alternativ och kommunikation)

Författare och logopeden Boel Heister Trygg (2010) redogör i sin bok TAKK: Tecken som AKK, att under 1970-talet i Sverige fanns en stor entusiasm för att använda sig av tecken. Tecken figurerade i kurser som anordnades av studieförbundens kursverksamhet samt i barnprogram på tv som till exempel *Tecken till varandra*. Förskollärarna och logopedernas intresse för att arbeta med tecken blev allt större. Detta yttrade sig genom att pedagogerna började använda sig av tecken för kommunikation som stöd för hörande (Heister Trygg 2010). På 80-talet arrangerades kurser i teckenkommunikation men dessa blev snabbt omdebatterade. Anledningen var att det fanns uppfattningar kring att metoden kunde ha en ogynnsam påverkan på utvecklingen av talet. Sedan på 90-talet utvecklades TAKK ytterligare då brukandet av denna metod också kom att omfatta barn med olika funktionshinder inom områden som kognition, tal och språk. (Heister Trygg 2010).

Heister Trygg (2010) förklarar att Tecken som Alternativ och Kompletterande kommunikation med förkortning TAKK ska inte blandas ihop med svenska teckenspråket som står för (STS). Skillnaderna mellan teckenspråk och TAKK är att teckenspråket är uppbyggt av meningar, grammatik och ord och används inte med det talade språket och det är ett primärt språk som riktar sig till döva och hörselskadade personer och är ett visuellt-gestueellt språk där man artikulerar med händerna och där även munrörelser ingår (Heister Trygg 2010). Författaren menar vidare att TAKK är inte ett eget språk i sig utan används alltid tillsammans med det talade språket och följer den svenska talspråkets grammatik. TAKK används som komplement till talspråket och tecknar med handrörelser de betydelsebärande orden. Denna metod används under de första åren i förskolan (Heister Trygg 2018). TAKK lånar sina tecken från svenska teckenspråket (STS) och är ett sätt att kommunicera genom att använda sig av att teckna med händerna som förmedlar det betydelse bärande ordet i meningen. Det innebär att budskapet i ordet förstärks samtidigt som det verbala språket används (Tonér 2016). Denna metod används som ett komplement till - och också för att förenkla - kommunikationen med hörande barn som behöver stöd för att göra sig förstådd samt förstå det verbala språket, exempelvis barn med försenad språkutveckling och barn med annat modersmål än svenska (Heister Trygg 2010). Heister Trygg (2010) och Tisell (2009) menar att intresse för användandet av metoden TAKK växer. Denna metod har spridit sig till andra användargrupper till exempel föräldrar med spädbarn, för barn med annat modersmål än svenska och inom förskolan där TAKK ofta används för alla barn i barngruppen. Förutsättningar för användandet av TAKK är att det används som stöd efter individens behov tillsammans med det verbala språket som möjliggör individens utveckling i kommunikationen (Heister Trygg 2010).

Det kan finnas flera anledningar till användandet av metoden TAKK och i de flesta fall kan det skilja sig beroende på vilken det väsentliga syftet är. TAKK

avser att ge barn verktyg för att samspela och kommunicera språkligt innan barns tal tar över till en viss del eller helt (Heister Trygg 2010). Barns talförmåga och språk utvecklas på olika sätt, på så sätt blir den övergripande kommunikationsförmågan en viktig faktor. Metoden TAKK kan bli ett verktyg i kommunikationen oavsett om barnet erövrat talet eller inte för att barnet ska kunna kommunicera. När barnet lär sig metoden TAKK ges barnet en alternativ metod att kommunicera, på så sätt kan barnet bli förstått och kan kommunicera med både barn och vuxna. (Heister Trygg 2010).

3.5 Sammanfattning

Genom samspel med den vuxne utvecklar det nyfödda barnet kommunikation genom att använda sig av skrik, joller, gester, vilket sedan går över till pekningar, ord och meningar. Med hjälp av respons från den vuxne stärker budskapet i kommunikationen hos barnet.

Enligt läroplanen (2018) är det förskollärares ansvar att stödja och stimulera barns språkutveckling med hjälp av stöttning samt att uttrycka sig i alla former, exempelvis bild, sång, ord. Barn med annat modersmål än svenska ska få möjlighet att använda sig av sina språkresurser i undervisning för att underlätta sin kommunikativa utveckling. Begreppet kallas *Translanguaging*, innebär att flerspråkiga barn använder sina språk som språklig resurs i sitt lärande. Ett annat sätt att främja flerspråkiga barns kommunikativa språkutveckling är att använda sig av gester/tecken för att kunna uttrycka sig. Om det finns svårigheter för barnet att göra sig förstådd finns det en alternativ metod som kan användas för att underlätta kommunikationen. Metoden kallas TAKK, står för tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Denna metod har utvecklats under årtionden och som nu används som ett språkligt verktyg att lyfta barns språkliga kommunikation.

4 Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning som rör arbetet med barns språkutveckling i förskolan. Som det har visat sig är forskning inom ramen för specifikt TAKK något begränsad. Kapitel börjar med att nämna vilket som är förskollärarens tillvägagångssätt för att språkfrämja barn, sedan följer en studie om förskollärarens förhållningssätt att kommunicera med de mindre barn. Därefter beskrivs TAKK – ett språkligt verktyg för barnen med annat modersmål. Kapitlet avslutas med en beskrivning av TAKK-ett kommunikativt verktyg.

4.1 Förskollärarnas tillvägagångssätt för språkfrämjande

Buschmann och Sachs (2018) studie som inriktar sig på det dagliga samspelet mellan förskollärare och barn visar att förskollärarna får möjlighet att lära sig hur barn anammar språket. Studien visar också hur förskollärarna samtalar och interagerar med alla barn. De använde sig av multimodala metoder (bildböcker, sång och spel) och studien utfördes under sex tillfällen. Målsättningen är att genom detta arbetssätt får förskollärarna kunskaper om hur de ska gå till väga för att uppmuntra barnet till samtal samt hur de ska handleda barn som ännu är ovilliga att samtala. Detta kan exempelvis röra barn med språkproblem eller två/flerspråkiga barn. I artikeln framgår även att tillvägagångssättet kan ge förskolläraren möjlighet till kunskap kring språkmiljön samt hur den kan främja barns språkutveckling. Det är genom samspel mellan förskollärare och barn som utvecklingen av språket sker och det är i den talade kommunikationen som ordförrådet kan utvecklas, vilket kan leda till lärandet sker grammatiskt (Buschmann & Sachse 2018). Även Svensson (2012) skriver i sin artikel att språket har betydelse för den sociala kommunikationen mellan individer, både för att kunna förstå andra och för att göra sig själv förstådd. Syftet med studien var att synliggöra hur förskollärare möjliggör utvecklingen av flerspråkiga barns ordförråd. Resultaten visar att den betydelsefulla funktionen för identitetstillhörighet i sociala sammanhang är språket och för att gynna barnens språkutveckling måste pedagogerna utforma en trygg miljö för alla barn. Först då ökar chanserna att barnen blir mer intresserade av att stärka sin språkförmåga. Samtidigt lyfts det fram i Buschmanns och Sachs artikel hur betydelsefullt det är att utbilda och även ge förskollärare verktyg för hur de ska skapa möjligheter för att kunna samtala med barn samt ge stöd i språkutvecklingen. Av denna anledning får förskollärarna under utbildningen möjlighet att genom videoinspelningar granska sitt deltagande och se hur samspelet med barnen sker i praktiken. Det ger dem en möjlighet till att reflektera och diskutera sitt agerande. Genom att skapa situationer för dialog samt motivera till samtal blir det naturligt för barnet att kunna använda sitt språk och även få dagliga utmaningar i språkutvecklingen (Buschmann & Sachse 2018). Resultatet visar att deltagarna behöver vara mer delaktiga i träningen för att kunna ändra sitt förhållningssätt. Det framgick även att videoinspelningen var användbar för att lyfta fram språkutveckling och språkanvändning, det visar att det är en funktionell metod för att kunna reflektera över förskollärarens arbetssätt. I tidigare studier har man studerat hur flerspråkiga barn i förskolan söker

kontakt och delaktighet med andra människor genom att använda sig av kommunikativa verktyg som kroppen och det verbala språket tillsammans med olika material och strukturer som finns i verksamheten. Studien visade att barn lär sig främst i deltagande med andra barn (Skaremyr 2014).

4.2 Förskollärarens förhållningssätt att kommunicera med de mindre barn

Jonssons (2016) studie handlar om hur förskollärarna kommunicerar med de mindre barnen (1–3 år). Syftet med studien var att beskriva och analysera hur förskollärarnas förhållningssätt bidrar till barns lärande. Studien handlar om att Jonsson (2016) delar upp förskollärarna i tre kategorier. I den första kategorin är förskolläraren aktiv i handlingen och i talet, och kan leda till att förskolläraren tar över kommunikationen, som begränsar barnens förmåga att delta i samtalet.

I den andra kategorin är både förskolläraren och barnen aktiva. Det innebär att förskolläraren ser varje barn och kommunikationen sker med alla barnen när de tar kontakt med förskolläraren.

Den tredje kategori har likheter med den andra kategorin då barnet och förskolläraren har en aktiv kommunikation, men det är en viss skillnad mellan de två kategorierna. Den sistnämnda kategorin handlar om att förskolläraren ger barnet utrymme för att kunna vidga kommunikationen via användandet av olika sinnen samt varierande uttrycksformer när de samtalar med varandra. Resultaten visar att förskolläraren kommunicerar med barnen genom att använda sig av talat språk samt tecken. Här kan det göras en koppling till TAKK metoden utifrån Jonssons (2016) studie, eftersom TAKK ger möjlighet att skapa utvidgning och det ger en bredare repertoar av olika sätt att kommunicera snarare än det medför begränsningar. Vidare skriver Jonsson (2016) att det ligger i förskolans ansvar att utgå från ett pedagogiskt förhållningssätt i enlighet med läroplanens intentioner. Tillsammans med kommunikation är detta kärnan i lärarens arbete i förskolan. Bingham, Quinn och Gerde (2017) samt Lundqvist, Westling Allodi och Siljehag (2015) tar de upp att lärarens arbete är viktigt för att kunna främja barnets sociala samspel och språkutvecklingen, det kan skapa förutsättningar till en positiv akademisk prestation i framtiden. Kultti (2014) genomförde en studie genom att analysera de villkor som förskolorna ger de yngre flerspråkiga barnen inom ramen för den språkliga och kommunikativa utvecklingen, samt deras deltagande i olika aktiviteter, där även de kulturella samt institutionella aspekterna analyserades för att kunna förstå utveckling och lärande. Fokus i analysen var interaktionen mellan barn och vuxen samt barns kommunikationsmöjligheter (ibid). Forskningen visar att barns språk och kommunikationsutveckling skapas i de aktiviteterna som är lärarledda.

Kultti (2014) gör även gällande att pedagogerna utövar ett systematiskt språkligt fokus inte bara till klassen i sin helhet, utan också till de enskilda barnen genom att framhäva ting i vardagen. I studien deltog tio barn med ett annat modersmål och forskningen genomfördes med hjälp av videoinspelning samt deltagarobservation under lärarledda aktiviteter. Resultatet visar att barnen inte behöver förklara sig eller fråga på svenska trots att svenska språket är det gemensamma språket som används i den

dagliga verksamheten. Alla barn kan bli delaktiga i språkliga aktiviteter på svenska oavsett barnens språkkunskaper. Gemensamma aktiviteter på förskolan är goda förutsättningar för både språklig och kommunikativ utveckling. Lärarledda gruppaktiviteter ger möjligheter till språklig och fysisk medverkan genom repeterande handlingar. Dessutom kan förskollärare samtidigt sikta in sig språkligt till barnen och peka ut olika objekt.

4.3 TAKK- ett språkligt verktyg för barn med annat modersmål

Forskarna Garrity, Aquino Sterling och Day (2015) har studerat TAKK som ett kommunikativt verktyg för barn med olika modersmål. Studiens undersökning utgick från att observera tvåspråkiga yngre barn som har engelska respektive spanska som modersmål. Även lärarna intervjuades om användandet av TAKK som metod tillsammans med det verbala talet i kommunikationen. Syftet med deras studie var att lyfta fram barns samspel i kommunikationen samt ge barnen förståelse för det nya språket. Resultaten visar att under en hel dag använde sig läraren av både verbal kommunikation och TAKK metoden när denne kommunicerade med barnen och vårdnadshavarna. Det visade sig att barnen förstod de olika händelserna som pågick omkring dem och de gjorde sig förstådda genom att kombinera TAKK metoden och det verbala språket i sin kommunikation (Garrity et al. 2015). Om barnet inte hittar ordet, inte förstår det nya språket eller ännu inte har utvecklat det verbala språket så kan användning av TAKK metoden vara verktyget som ger barnet förutsättningar att kommunicera. Detta gör att TAKK metoden utgör en förbindelse mellan barnens nya språk och modersmålet (Ibid). Vidare förklarar Garrity et al. (2015) att arbetet med TAKK metoden innebär att det är nyckelorden i en mening som tecknas, exempelvis vid en fruktstund är det ord som *äpple*, *banan* och *frukt* som tecknas istället för att teckna hela meningen *Vill du ha äpple eller banan?* Detta kan jämföras med verktyget Baby Sign Language vilken används på samma sätt som TAKK metoden och används även i arbetet för att gynna de yngre barnens ordförråd och kommunikation. Mueller, Sepulveda & Rodriguez (2014) har i sin studie undersökt vilka effekter babytecken har på barns utvecklingen. Resultaten visar att vårdnadshavarna som tecknade med sina barn upplevde tydliga skillnader i barnens allmänna utveckling i olika områden som kommunikation, barnens kognitiva och sociala utveckling, anpassningsförmåga samt finmotoriken. I en annan studie gjort av Moses, Golos och Bennet (2015) tas upp att barn som är hörande kan även de använda sig av ASL, American Sign Language (amerikanska motsvarighet till den svenska teckenspråket) när det kommer till den språkliga utvecklingen. Forskarna förklarar att teorin kring ”dubbel kodning” består av icke verbala samt verbala lärandet och ser användandet av ASL som en arbetsmetod för att kunna undervisa barn i förskolan med hjälp av tecken. Vidare visar resultatet att barn som är hörande främjas av användande av ASL tillsammans med det talade språket. Traditionella inlärningsmetoder fungerar hos de flesta barnen men i vissa fall kan det vara svårt och således behövs alternativa inlärningsmetoder, där kan tecken som metod introduceras i verksamheten (Moses, Golosoch Bennet 2015).

4.4 Gester/tecken en icke-verbal kommunikation

Gester kan ha en liknande funktion i användandet av TAKK som kommunikativt verktyg i samspel med andra människor. Marshall och Hobsbaums (2015) har i sin studie i England observerat barn som använder sig av metoden TAKK. Deras syftet med studien är att se om TAKK metoden hjälper barn med annat modersmål än engelska att främja sin språkiga-kommunikativa utveckling med varandra. Författarna jämförde i sin studie två förskolor med annat modersmål än engelska. För att kunna jämföra förskolornas resultat valde författarna förskolor där TAKK används av förskolläraren i den ena förskolan medan i den andra förskolan använder inte alls. Studiens resultat visar att författarna inte kan se någon effekt av användandet av TAKK metoden stödjer barns ökade förståelse av nya ord. Författarna anser att förskollärare som använder sig av TAKK metoden är för att få barnen att förstå dem begrepp vid lärlarledda aktiviteterna, exempelvis matematiska begrepp samt endast vid lärarstyrda aktiviteter. Dock visade sig att barnen använder TAKK för att indikera och bekräfta att de har förstått förskollärarens introduktioner endast under lärarledda aktiviteter (Marshall och Hobsbaum 2015). De förskollärarna som inte använder sig av verktyget TAKK men istället använder sig av gester när de kommunicerar med barnen under alla aktiviteter, framförallt i de situationer där barn behöver stöttning att förstå nya ord samt när barnen har svårigheter att förstå det förskollärarna vill förmedla (Marshall och Hobsbaum 2015). I sådana situationer kan vara exempelvis när förskolläraren vill att barnet ska lyssna då pekar denne på sitt öra. Marshall och Hobsbaum (2015) förklarar att TAKK kan delvis hindra barns kommunikation om förskolläraren inte använder det kontinuerligt i alla aktiviteter i förskolan samt när TAKK inte används med gester som komplement då förskolläraren inte kan behärska TAKK tillräckligt bra (Marshall & Hobsbaum 2015).

4.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Studierna som tagits upp i detta avsnitt som rör tidigare forskning visar hur förskollärarna använder sig av olika tillvägagångssätt för att kommunicera med barn med annat modersmål än svenska samt uppmuntra dem till att utveckla sin språkförmåga genom att erbjuda de språkstöden i form av metoden TAKK. Språkmiljö, kunskap samt tecken som TAKK-metoden har visat sig vara ett komplement i barns kommunikativa samspel. Dessa studier vilar på en sociokulturell grund då vikten ligger i att lyfta barns interaktioner samt se till att alla barns förutsättningar i den verbala kommunikationen finns att tillgå. Det krävs av förskolläraren att hen tar del av olika verktyg samt kompetens gällande hur TAKK-metoden används för att främja flerspråkiga barns verbala språkutveckling (Kultti 2014)

5 Teoretiska ramverk

I denna studie är det språket i interaktionen som är i fokus och för att förstå och tolka resultatet utgörs det teoretiska ramverket av det sociokulturella perspektivet med teoretiska begrepp som mediering och proximala utvecklingszonen.

5.1 Sociokulturellt perspektiv

Lev Semenovich Vygotskij (1896–1934) var en rysk filosof som studerade och fördjupade sina kunskaper inom lärande, utveckling och språk. Vygotskij intresserade sig för barns utveckling och lärande. Utgångspunkten i ett sociokulturellt perspektiv tycks vara att utveckla barns språk och lärande i samspel och interaktion med andra vuxna och barn i sin närhet. På så sätt utvecklar människan sin språkliga och kommunikativa förmåga med hjälp av kulturella samt sociala erfarenheter (Säljö 2017).

Vygotskij teori betonade att det finns ett samband mellan tanke och språk (Säljö 2017). Med detta menade han att det finns en flexibilitet i språket, det är inte bara det verbala språket som räknas utan även skriftspråket där även tecken räknas in. Att ha bilder som stöd är också ett sätt att kommunicera med sin omvärld (ibid).

Vi har en medfödd förmåga att lära oss det mänskliga språket genom social interaktion med andra människor i olika miljöer (Wedin 2011). Samtidigt betonar Wedin (2011) att vikten av att iakta barns språkutveckling är att erbjuda flera arbetssätt för att främja ny kunskap. Vidare menar Wedin (2011) att det sociokulturella perspektivet förstärker samspelet mellan individerna i barns kunskap och språkutveckling. Utifrån sociokulturella perspektivet är språkutvecklingen beroende av biologiska samt sociala faktorer som i sin tur påverkas av den kultur och det sammanhang som barnet lever i (Svensson 2009).

5.2 Mediering

Ett teoretiskt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är mediering (Säljö 2017). Begreppet kommer från tyskans Vermittlung och betyder förmedling. Mediering betyder att människan använder sig av verktyg för att kunna förstå sin omvärld och även hur vi agerar i den (Säljö 2017). Vygotskij hävdar att människan använder sig av två olika typer av verktyg; den materiella-och den språkliga medieringen. Språkligt verktyg kan även kallas för intellektuellt mentalt verktyg alternativt för mentalt verktyg. Termen som Vygotskij själv använde sig av var psykologiskt verktyg. Ett mentalt verktyg alternativt språkligt verktyg kan vara ett tecken eller en symbol eller innehålla ett teckensystem som vi människor använder oss av för att tänka och kommunicera med. Bokstäver, räknesystem, böcker, siffror och även begrepp (triangel, procent, plus och minus) är exempel på språkliga verktyg. Det språkliga verktyget har sitt ursprung i den kulturella utvecklingen, det innebär att de alltid har en historia, detta kallas för *sociogenes* (Säljö 2017). Det kulturella verktyget används av människor när de ska kommunicera och tänka för att kunna förstå samt tyda sin omvärld. Med detta menar Vygotskij att människor inte tolkar omvärlden direkt utan

människor tänker i omvägar. Det innebär att hur saker uppfattas beror på i vilken del av världen vi lever i (ibid).

Det finns en önskan att undvika att skilja på språk och tanke inom den sociokulturella traditionen, Vygotskij förklarar att dessa begrepp är beroende av varandra men de är inte identiska, han förklarar vidare att via kommunikation samt interaktion formas människan som tänkande individ (Säljö 2017).

5.3 Den proximala utvecklingszonen

Ett annat teoretiskt begrepp i den proximala zonen utgår från Vygotskijs sätt att se på utveckling och lärandet som en ständigt pågående process. Det innebär att människan lär sig något nytt under hela livet och att när hon behärskar en färdighet, är så gott som inom räckhåll att hon behärskar ytterligare något nytt (Säljö 2017). Vygotskij förklarar att när människan befinner sig i utvecklingszonen är hon mottaglig för förklaringar och instruktioner. Vägledningen får människan av den som har mer kunskap liksom en lärare eller en kamrat in i hur ett kulturellt redskap används (Ibid). Det innebär att inom denna utvecklingszon är det den vuxne eller en kamrat med mer kunskap som vägleder barnet att komma vidare i sin utveckling. Den hjälpande vuxne ska kunna låta barnet utmana sig själv genom att så småningom hantera utmaningar och problem som denne kan klara av med stödet av den vuxne som har mer kunskap. Ett av de viktigaste begrepp inom den sociokulturella perfektiv heter *scaffolding*, vilket det betyder stöttning. Begreppet handlar om att den mer kunniga lär upp den som har mindre erfarenhet. På så sätt fungerar den vuxne som förebild när denne behärskar sin kunnighet. Det är av vikt att den vuxne inte övertar allt för mycket. Den lärande människa ska kunna få utrymme att kunna bli självständigt (Säljö 2017). Intresse och motivationen hos barnen betonar att stöttning ska ge intryck då barnen ska kunna bli självständiga när de behärskar på egen hand (Kultti 2014).

6 Metod

I detta kapitel presenteras kvalitativ observation som metod, urval av informanter, genomförande av observationer, samt bearbetning av de inspelade observationerna. Utifrån studiens frågeställningar har kvalitativ observation använts som metod för att analysera studiens resultat. Detta kapitel avslutas med metoddiskussion

6.1 Kvalitativ observation metod

Observation ska, enligt Bryman (2018), användas i studier för att undersöka vad individen gör i den sociala miljön som denne befinner sig i:

...Strukturerade observatörer är ofta av det icke-deltagande genom att man befinner sig i den miljön men sällan deltar i det sociala skeendet... (Bryman s.346)

Vidare menar Denscombe (2018) att denna metod passar i verkliga händelser som beskrivs och tolkas samt medför djupare förståelse i det som studeras. För att precisera arbetet med att samla in data, använde jag mig av osystematiska observationer med icke-deltagande. Enligt Bryman (2018) innebär osystematiska observationer att man inte använder sig av något specifikt observationschema för att bearbeta resultatet, utan att man i stället samlar så mycket data som möjligt. Emellertid finns det vissa risker med att använda sig av observationer som metod. Svensson (2015) menar att faran finns att bli manipulerad eller styrd samt att observatören kan ha en subjektiv uppfattning av det som ska observeras.

6.2 Urval av informanter

Jag valde att utgå från ett målstyrt urval, vilket innebär att deltagarna medvetet valdes till denna studie. Bryman (2018) förklarar att detta innebär att forskaren väljer strategiskt de personer och platser som är relevanta för forskningens syfte. För att inte namnge förskolorna och även respektive verksamheternas namn, valde jag istället att använda benämningarna "Förskola A" och "Förskola B", eftersom observationerna utfördes på två olika förskolor där de använde sig av metoden teckenkommunikation TAKK. Inledningsvis var min ambition att utgå ifrån tre förskolor, men det gick inte av praktiska skäl (en mer detaljerad beskrivning presenteras under "genomförande av observation"). Angående urvalskriterier, innan jag började med observationen så utgick jag ifrån att förskollärarna aktivt arbetar med TAKK i verksamheten, att det skulle finnas ett högt antal barn med annat modersmål än svenska i verksamheterna och att det skulle vara utbildade förskollärare, dessa kriterier bekräftades av förskollärarna.

6.3 Genomförande av observationer

Observationerna videoinspelades med hjälp av respektive verksamheters lärplattor, detta enligt en överenskommelse med förskollärarna och vårdnadshavarna som informerades muntligt. Observationstillfällena utgick ifrån interaktionen mellan förskollärare och barn med annat modersmål än svenska vid användandet av TAKK. För att få så många barn med annat modersmål som möjligt tog jag kontakt med en förskollärare på respektive verksamhet.

Mitt fokus i denna studie var att studera vilka pedagogiska arbetssätt förskollärare använder sig av TAKK för att främja språkutvecklingen hos barn med annat modersmål än svenska.

För att genomföra denna studie kontaktade jag först och främst rektorn för förskolan från de utvalda förskolorna, dessa jobbade i samma kommun i södra Sverige. Därefter kontaktades förskollärarna till de aktuella förskolorna och informerades om syftet med studie och om de ansåg sig ha en verksamhet som uppfyllde kriterierna till min studie.

En av rektorerna meddelade att jag fick komma när jag ville, under förutsättningar att jag lämnade en samtyckesblankett (bilaga A) gällande min studie till vårdnadshavarna, vilket jag gjorde genom att åka till den utvalda förskolan. Därefter presenterade jag mig för vårdnadshavarna som lämnade sina barn, vilka hade rätt till femton timmar i veckan (vilket innebar att barnen kunde vistas tre timmar varje dag, om så vårdnadshavarna önskade). Det slutade dock med att det inte blev någon observation av de barn som jag fick samtycke av att observera, med anledning av att dessa inte kom till förskolan på grund av sjukdom eller annan orsak. Eftersom det var så få barn på den utvalda verksamheten bestämde förskolläraren att de fick slussas till en annan avdelning. I samtal med förskolläraren kom vi fram till att observationerna inte kunde genomföras då jag inte hade samtycke från de övriga vårdnadshavarna på den nya avdelningen, så denna förskola ströks i mitt arbete.

I den andra förskolan bad rektorn för förskolan mig att kontakta avdelningen för att ytterligare informera berörda förskollärarna på den utvalda verksamheten. Vi bestämde att jag skulle ta kontakt med vårdnadshavarna vid barnens hämtning i förskolan, där jag kunde informera om min studie på plats och vårdnadshavarna få ett ansikte på vem det var som skulle observera deras barn. Förskollärarna hjälpte mig att dela ut samtyckesblanketterna till vårdnadshavarna för att få så många som möjligt på plats. Förskolan bestod av fem småbarnsavdelningar. Anledningen till att observationerna utfördes på just den förskolan var att de hade flest barn med annat modersmål än svenska. Den andra utvalda verksamheten bestod av en förskollärare och två barnskötare samt 16 inskrivna barn mellan 1–3 år. Eftersom det inte blev någon observation på den första förskolan fick jag möjlighet att göra min studie på en annan verksamhet i den tredje förskolan som också uppfyller de valda kriterierna till denna studie. Precis som ovan fick jag göra på samma sätt för att få samtycke av vårdnadshavarna och förskollärarna genom att lämna in missivbrev (bilaga B) på plats. Verksamheten i den tredje förskolan bestod av en förskolelärare och två barnskötare varav en resurs. Här fanns 17 barn inskrivna, åtta av barnen

hade svenska som andraspråk och jag valde att koncentrera mina observationer på dessa barn.

6.4 Studiens tillförlitlighet

Under två halvdagar genomfördes observationer på två olika verksamheter i respektive förskolor. Dessa utfördes på förmiddagarna då det var som flest barn på verksamheten. Observation handlar om att samla in data i autentiska situationer och det är ett gynnsamt tillfälle för datainsamling som är hämtad från verkligheten (Denscombe 2018). Därför valde jag att inte använda mig av intervjuer då det kan finnas svagheter med denna metod, genom att till exempel ta respondenternas svar för givet. Denscombe (2018) beskriver att data kan påverkas genom att intervjuarens svar är baserat på det de säger istället för det de gör. Respondenternas svar blir inte tillförlitliga då handling och uttryck inte alltid stämmer överens.

De situationer som observerades var under fruktstund, sagoläsning och lunch. Att videoinspela en observation ger möjlighet att data bearbetas och analyseras många gånger om (Denscombe 2018). Jag fick sitta i ett avskilt rum och skriva ner de interaktioner mellan förskollärare och barn som ägde rum.

6.5 Etiska ställningstagande

I detta arbete inkluderade jag i enlighet med Vetenskapsrådet (2017) de fyra etiska huvudkraven: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. För att det inte skulle bli några oklarheter informerades deltagarna om de etiska kraven i denna studie. Innan jag påbörjade min studie tog jag kontakt med de tänkbara förskolorna. Deltagarna fick både muntlig och skriftlig information (missivbrev) om syftet med studien om användandet av TAKK. Eftersom även barn skulle bli observerade fick vårdnadshavarna på samma sätt som förskollärarna information både muntligt och skriftligt, i form av missivbrev. I och med detta uppfyllde informationskravet. Förskolläraren fick möjlighet att välja sitt deltagande i min observationsstudie samt att avbryta sitt deltagande. Vårdnadshavarna fick ge sitt medgivande om att deras barn fick delta i observationen i form av en skriftlig blankett, där jag även informerade alla deltagarna gällande samtyckeskravet samt tog hänsyn till de tre barnen som på olika sätt visade tecken på att inte vilja delta i observationsstudien. För att uppnå kravet gällande konfidentialitet fick verksamheterna som deltog i denna studie inte förekomma under sina verkliga namn. Jag använde mig i stället av de generella benämningarna "Förskola A" och "Förskola B". Likaså med nyttjandekravet fick deltagarna i denna undersökning information om att mina anteckningar inte kommer att användas i något annat syfte än denna studie.

6.6 Metoddiskussion

Syftet med denna uppsats var att studera på vilka sätt förskollärarna använder sig av TAKK som metod för att stödja språkutvecklingen för barn med annat modersmål än svenska, och för detta ändamål valde jag metoden osystematisk kvalitativ observation. Bryman (2018) beskriver att denna metod används i undersökningar för att ta reda på vad människan gör i de sociala miljöer som denne befinner sig i. Vidare förklarar Denscombe (2018) att metoden kan användas i verkliga situationer för att som observatör få en djupare förståelse av det som ska studeras, vilket jag utgick ifrån vid valet av metoden. Istället för att använda mig av observationscheman använde jag mig av osystematiska observationer, vilket innebär att observationen handlar om att fritt få samla så mycket empiri så möjligt (Bryman 2018), detta för att snabbt kunna fånga de situationer där förskolläraren och barnen använde sig av TAKK. Att det inte blev intervju berodde på att informanternas svar inte alltid stämmer överens med verkligheten. Denscombe (2018) förklarar att respondenternas svar kan påverka datan om det de säger inte stämmer överens med verkligheten. Jag försökte även att inte bilda mig någon förutfattad mening om verksamheterna eller ha några särskilda förväntningar som kunde påverka resultatet, i enlighet med Svensson (2015). Studien genomfördes efter de fyra forskningsetiska principerna som gäller inom forskningsetiken, vilket är ett krav för att inte det skulle bli några oklarheter inför denna studie. Redovisning av dessa etiska aspekter presenterades genom att respondenterna informerades både skriftlig och muntligt innan observationerna påbörjades och med hjälp av detta fick båda parterna ett kvitto på att de etiska riktlinjerna respekteras och upprätthålls.

Som det tidigare nämndes är fördelen med denna metod att man kan använda det i verkliga händelser i sin naturliga miljö. Min uppfattning av osystematisk kvalitativ observation som metod är att jag inte behövde påverka olika händelser i verksamheten, utan endast hålla mig i bakgrunden och observera. Eftersom jag använde mig av videoinspelade observationer med förskolornas lärplattor fanns det etiska aspekter att ta hänsyn till. Lärplattan fick till exempel inte lämna verksamheten på grund av tystnadsplikten som gäller i förskolan.

Jag fick även ha i åtanke att respondenterna måste ges tillfälle att säga ifrån när de inte ville fortsätta med att bli observerade med lärplattan. Det fanns också en rädsla för att det skulle bli störningsproblem då barnen skulle lägga märke till lärplattan och bli mer intresserade av att se sig själva under själva inspelningen och observationen därmed inte skulle bli av. Men eftersom jag höll mig i bakgrunden så mycket som möjligt så minimerade jag risken för att hamna i barnens fokus. Genom att göra videoobservationer kunde jag välja de situationer när förskolläraren och barn samspelade med varandra vid användning av TAKK- metoden och dessutom fick jag möjlighet att granska videoinspelningen i efterhand och föra anteckningar på det som gjordes. Nu i efterhand skulle jag ha använt mig av kvalitativa intervjuer för att få ett större djup inblick över förskollärarnas uppfattning av TAKK- metoden. Min uppfattning är att denna studie hade visat fler verkliga situationer av användandet av metoden TAKK om det hade gjorts många flera observationer på många olika förskolor.

Det som skulle kunna ha utvecklats ännu mer är att observationerna skulle kunnat vara inriktade på dels slumpmässiga förskolor dels på verksamheter med både barn som har svenska som modersmål och även barn med flerspråkighet. Eftersom det inte blev någon observation på en av de planerade förskolorna på grund av sjukdom, blev det inte relevant att använda mig av den till min studie eftersom jag inte kunde samla in empiri. Man kunde dock ha haft i åtanke att tillsammans med förskollärarna haft en plan om något sådant skulle ha inträffat, innan observationer genomfördes. I detta fall kunde observationerna då ha genomförts en annan dag och en annan tidpunkt på dygnet. Eftersom det var ganska begränsat med tid med detta arbete valde jag bort denna förskola från min studie.

7 Resultat och analys

I kommande kapitlet presenteras resultatet och analys från de videoinspelade observationerna på dem utvalda förskolorna. Observationerna är utifrån på hur förskollärarna använder sig av TAKK metoden i de olika aktiviteter som pågår i verksamheterna. Följande rubriker kopplas till frågeställningar i denna studie Hur används TAKK som metod för att stödja barn med annat modersmål än svenska? och i vilka situationer använder förskolläraren verktyget TAKK i verksamheten.

7.1 Observation

Under två halvdagar genomfördes videoobservationer på två olika verksamheter i respektive förskolor. Observationerna utfördes på förmiddag fram till eftermiddag då det var som flest barn på verksamheterna.

7.1.1 Samling med sång vid fruktstunden

Förskola A

Fruktstunden inledes med att alla barn satt runt ett bord tillsammans med två förskollärare och börjar sjunga fruktsången. Frukter som äpple, bananer, päron och apelsiner tecknades med hjälp av handrörelser av båda förskollärarna samtidigt som de sjöng tillsammans med barnen. Barnen härmade förskollärarnas handrörelser och sjöng. Sången avslutades med att barnen applåderade.

Förskola B

Några barn satt i en ring på en rund matta och väntade in två förskollärare som kom med varsin skål med skalade frukter. En av förskollärarna satte sig och ställde skålen i mitten av ringen och ställde frågan ”vem vill ha banan?” och tecknade den betydelsebärande ordet i meningen ”banan” genom att använda sig av de handrörelser som såg ut som när man skalar banan.

Barnen räckte upp handen och uttalade ordet och tecknade banan. Sedan frågade en av förskollärarna ”vad är det för färg på bananen?” samtidigt som förskolläraren pekar på ett laminerat A4-papper som sitter på väggen. Några av barnen svarade med att säga ”gul!!” och tecknade ordet gul.

7.1.1.1 Analys

Observationerna visade att förskollärarna från förskolan A och B använde sig av TAKK verktyget som komplement vid samlingen. I båda förskolorna satt förskollärarna en bit ifrån barnen för att ha ögonkontakt med alla, även de barnen som satt bredvid dem. För att förstärka det betydelsebärande ordet på frukterna använde förskollärarna sig av olika handrörelser. Förskolläraren från förskola A började med hjälp av handrörelser teckna ordet ”äpple” genom att knyta sin hand och för den mot kinden i cirkelform och sjöng samtidigt med barnen. Likaså när man vill förstärka ordet ”banan” använder hen sig av handrörelser som ser ut som att man skalar banan.

Även färgerna tecknades då förskolläraren från förskola B tecknade ordet ”gul” vid frågan om färgen på bananen. Ett barn svarade med att säga ”gul”

men tecknade inte och sökte ögonkontakt hos en av förskollärarna. Förskolläraren svarade med att bekräfta barnets ögonkontakt och svarade med att återigen uttala ordet gul samtidigt som förskolläraren tecknade ordet med sina händer. Tolkningen av denna situation är att barnet inte kan teckna ordet "gul" och söker därför bekräftelse av förskolläraren.

Förskolläraren uppfattar att barnet inte kan teckna med hjälp av handrörelser ordet "gul" därför bekräftar förskolläraren barnet genom att teckna "gul" tills barnet kan det.

Barnet gjorde samma handrörelser som förskolläraren när de sjöng och de mindre barnen använde sig av gester som liknar de handrörelser som förskolläraren gjorde. Tolkningen är att i denna observation pågick en interaktion mellan förskolläraren och barnen. Barnen kommunicerade med förskolläraren genom att imitera vid sången och med gester. Det kan kopplas till Vigotskijs teori, sociokulturellt perspektiv, det innebär att barn utvecklar sitt lärande under interaktion och samspel med andra i sociala sammanhang (Säljö 2017). Vidare menar Säljö (2017) att med hjälp av kulturella erfarenheter stärker individen sin språkliga kommunikativa förmåga.

7.1.2 Pedagogisk måltid

Förskola A

Vid lunchen satt en förskollärare vid ett bord tillsammans med några barn. Allt är framdukat på bordet. Förskolläraren frågade ett av barnen om denne ville ha potatis och tecknade "potatis". Barnet svarade med att teckna efter förskolläraren och pekade samtidigt på potatisen. Förskolläraren frågade ett annat barn vid ett annat bord om hen ville ha mjölk och tecknade ordet "mjölk". Barnen tittade på förskolläraren och nickade samtidigt som barnet uttalade ordet "mjölk" och tecknade med hjälp med sina händer.

Förskola B

Alla barn satt vid soffan tillsammans med tre förskollärare. Tillsammans började de sjunga måltidssången. Samtidigt som de sjöng tecknades med sina händer några enstaka ord från sången som "tillsammans", "äta", "gott", "bjuda" och "mat". Sedan sade förskolläraren vad som kommer att bjudas på för mat idag. Köttbullar med makaroner, till det bjuds morotsallad och mjölk att dricka. Förskolläraren tecknade med handrörelser dem betydelsebärande ord som, "köttbullar", "makaroner", "morot" och "mjölk". Barnen uttalade orden och härmade förskolläraren när hon tecknade.

7.1.2.1 Analys

Under dessa observationer använde förskollärarna från båda verksamheterna sig av TAKK metoden för att kommunicera och samspela med barnen under måltiderna, genom att teckna de betydelsebärande ord i en mening med hjälp av handrörelser. Eftersom de observerade barnen har ett annat modersmål kunde några barn säga några enstaka ord på svenska när de bad om något från bordet. Förskollärarna lyssnade och såg på barnet, upprepade ordet på svenska flera gånger och använde sig av TAKK som verktyg för att förstärka ordet. Tolkningen är att förskollärarna bekräftade barnen genom att upprepa ordet ofta för att barnet ska lära sig det nya ordet och kunna

återanvända det vid ett annat tillfälle. Detta kan kopplas till Vygotskji teori den proximala utvecklingszonen som talar att människan ständigt lär sig något nytt och när hon är mottaglig för instruktioner samt förklaringar kan den vuxne med mer kunskap vägleda barnet hur ett kulturellt redskap används (Säljö 2017).

Under måltiderna tecknade förskollärarna några enstaka ord men inte hela tiden för att inte ”störa” barnen i sitt ätande. Barnen pekade på det de ville ha från bordet och förskolläraren svarade med att teckna. Barnet svarade förskolläraren med att nicka vilket jag tolkade som ett ”JA”.

7.1.3 Sagoläsning vid vila

Förskola A

Förskolläraren satt med ett barn och läste en saga om en älg som hade svarta skor. Förskolläraren tecknade med hjälp av handrörelserna ordet ”älg” och barnen härmade hen genom att göra samma handrörelser. Sedan frågade förskolläraren ”vad har älgen på sina fötter?” Barnet pekade på bildboken och svarade ”Sko!” utan att använda sig av handrörelser som visar att det är ordet sko. Förskolläraren frågade vidare ”Vad är det för färg?” Barnet svarade ”svart” och pekade samtidigt på bilderboken. ”Det stämmer det är färgen svart” svarade förskolläraren och tecknade ordet svart med att föra handen framför ansiktet.

Förskola B

Några barn och förskolläraren satt i soffan och läste en saga om en giraff som frös. Medan hon läste tecknade hon några enstaka ord som ”giraff”, ”byxor”, ”jacka” och ”mössa”. Barnen upprepade vad förskolläraren sa och tecknade efter hen. Efter en stund tecknade ett av barnen ordet mössa genom att barnet lade handflatan mot huvudet i upprepade gånger och pekade samtidigt mot fönstret. Förskolläraren bekräftade barnet med att ha ögonkontakt och svara med ”ja, det stämmer, mössa brukar vi ha ute, bra!”

7.1.3.1 Analys

I dessa observationer framgick att förskollärarna använde sig av TAKK som kommunikationsform tillsammans med barnen för att kunna samspela genom att ställa frågor som rör sagoböckerna. Tolkningen visade att förskollärarna använde sig av läsning för att få barnen att samtala kring sagan och för att kunna väcka intresse till vidare läsning. Kopplingen kan göras utifrån begreppet mediering från det sociokulturella perspektivet. Säljö (2017) tar upp att mediering är viktigt för att kommunicera för interaktion. Här användes TAKK-metoden då förskollärarna tecknade med händerna dem betydelsebärande ordet samtidigt som ordet uttalades. Ett av barnen upprepade samtliga ord flera gånger om och samtidigt pekade i sagoboken, här finns det koppling till mediering. Inom detta perspektiv skapas lärande för barnet när förskolläraren använder sig av olika material av språkligt verktyg, exempelvis bokstäver, siffror samt böcker. (Säljö 2017). Tolkning av denna observation är att TAKK används för att förstärka det svenska språket för att kommunicera med barn med annat modersmål. Koppling utgår från sociokulturella perspektivet då Säljö (2017) beskriver att människan använder sig av verktyg för att kunna förstå sin omvärld med

hjälp av artefakter. I detta fall använder sig förskollärarna sig av sagoböcker för att uppmuntra barnet att använda sig det icke-verbala och den verbala kommunikationen.

7.1.4 Förskollärarnas samspel och interaktion med barnen

Förskollärarna fångade upp barnen i de olika situationer med att visa redskap såsom, frukt, böcker, samt kroppsspråk för att kommunicera med barnen. Detta för att få de att försöka förstå det hen ville förmedla. Förskollärarna hjälpte barnen att uttrycka sig med stöd av tecken när barnet inte kan uttrycka sig. Barnen svarade med att visa med kroppsspråk och gestikulerade tillsammans med förskollärarna i samtliga situationer. Förskollärarna kommunicerade med barnen med att ha ögonkontakt och talade med lugnare röst när hen tecknade. Barn gav tillbaka respons genom att de härmade eller möte förskollärarens ögon för att få bekräftelse.

7.1.4.1 Analys

I båda förskolorna använde förskollärarna sig av TAKK som verktyg i situationer som samling, måltider och sagoläsning. En av observationer upplevs hur förskollärarna interagera med barnen med hjälp av tecken i den verbala kommunikationen. Verktöget TAKK användes för att stärka ordet i en mening och ger stöd i kommunikationen mellan förskollärarna och barnet med annat modersmål än svenska. Förskollärarna kommunicerade med att upprepa det som barnen sade och ledde de i samtalet för att stödja barnens språkutveckling. På så sätt vägleder förskollärarna i de olika situationer. Tolkning av denna situation är att TAKK verktöget ger barnen stöttning för att främja kommunikationen mellan den vuxne och barnet. Detta kan kopplas till en av det sociokulturella perspektivets centrala begrepp *scaffoldning* som betyder stöttning. I enlighet med Säljö (2017) innebär att de kunniga lär upp de med mindre kunskap i detta fall blir förskolläraren ett stöd i barnens kommunikationsutveckling.

8 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras och redovisas uppsatsens resultat som kopplats till den tidigare redovisade forskningen, teoriramverk, empiri och vilken metod jag har använt mig av. Uppsatsens syfte har varit att studera vilka sätt förskolelärare använder sig av TAKK som metod för att främja språkutvecklingen för barn med annat modersmål än svenska. Detta har jag undersökt utifrån frågeställningar: Hur används TAKK som metod för att stödja barn med annat modersmål än svenska? och I vilka situationer används TAKK i den dagliga verksamheten i förskolan? Metoden för detta har varit kvalitativa observationer vid två avdelningar på två förskolor (benämnda förskola A och förskola B), där jag har undersökt hur förskollärarna använder sig av TAKK som kommunikationssätt. Detta avsnitt avslutas med pedagogiska implikationer och fortsatt forskning.

8.1 Resultatdiskussion

I resultaten av observationerna kan jag se att båda verksamheterna använde sig av TAKK som metod för att kommunicera med barnen i de olika situationer som observerades. I båda verksamheterna arbetar förskollärarna med barn med annat modersmål genom att vara tydliga och tala långsammare när de kommunicerar med barnen. Detta gjordes genom att teckna förstärkte ordet med hjälp av användandet av olika gester/tecken som kännetecknade ordet där barnen upprepade och imiterade. Förskollärare använde sig av TAKK-metoden för att inkludera barnen i kommunikationen på ett naturligt sätt i de olika lärarledda aktiviteterna. Det kunde jag se i situationerna *pedagogisk måltid*. De observerade barnen har ett annat modersmål kunde ändå några barn säga några enstaka ord på svenska när de bad om något från bordet. Förskolläraren lyssnade och såg på barnet, upprepade ordet på svenska flera gånger och använde sig av TAKK för att förstärka ordet. Detta kan kopplas till Garrity, Aquino Sterling och Day (2015) studie: Barnen förstod och även gjorde sig förstådda när förskolläraren använde sig av både verbal kommunikation samt TAKK som metod när förskollärare samtalande med barnen

Situationen kan även kopplas till Kulttis (2012) forskning, via de lärarstyrda aktiviteterna skapar förskollärare en kommunikationsväg till barnens språkutveckling, genom att barnet får möjlighet att både imitera och upprepa i form av språkligt deltagande. Kultti (2012) visar även i sin forskning att pedagogerna utövar ett systematiskt språkligt fokus inte bara till klassen i sin helhet, utan också till de enskilda barnen genom att framhäva ting i vardagen, detta kan jag se i mitt resultat i situationen *sagoläsning vid vila*, då förskolläraren inte bara är med de andra barnen i gruppen utan också sitter enskilt med barnen. Det framgår även att förskollärarna använder sig av TAKK som kommunikationsform tillsammans med barnen genom att ställa frågor som rör sagoböckerna. Detta kopplar jag till Buschmann och Sachs (2018) studie visar det ständiga samspelet mellan förskollärare och barnet då de får möjlighet att lära sig hur barn anammar språket samt hur förskollärarna interagera och samtalar med barnen. I sin studie använder dem sig av bildböcker, sång och spel. Vilken det visar sig i situationerna *sagoläsning vid vila*.

Förskollärarna stöttar dessutom barnens läsbehov med hjälp av TAKK-metoden, vilket speglar även Kulttis (2014) resonemang kring vikten av interaktioner mellan vuxna och barn genom språkkommunikation, vilket jag kunde se i situationen *samling med sång vid fruktstunden* då förskollärare sjöng fruktsången med hjälp av TAKK-metoden tillsammans med barnen och även när pedagogen ställde frågor kring fruktens färger.

Som svar på frågorna på vilka sätt och i vilka situationer TAKK används som metod på språkutvecklingen för verksamheten, har jag utifrån resultat och analysavsnittet kommit fram att förskollärare i förskola A och förskola B använder sig av metoden TAKK på ett liknande sätt i barnens vardagliga situationer i form av sång vid fruktstunden, vid sagostund och pedagogisk måltid. I alla dessa tillfällen använde sig pedagogerna av TAKK som motsvarar det ord de använder sig av för att kunna förstärka ordet. Det sättet de använder sig av TAKK av kunde variera i de olika avdelningarna vid de olika situationer. I observationen *samling med sång vid fruktstunden* visar att i förskola A, visade förskollärare frukterna för barnen när de sjöng. I förskola B använder sig förskollärare av frågor om färgen på frukten i detta fall bananens färg samtidigt som förskollärare pekar på ett laminerat A4-papper som sitter på väggen. Här fick barnen möjlighet att uttala ordet efter förskollärare frågor. I förskola A vid situation *sagoläsning vid vila* ställdes frågor till barnet om färgen och denne pekade då i en sagobok. I situation *pedagogisk måltid* tecknade barnen i förskola A och förskola B och uttalade ordet. I situationen *Förskollärarnas samspel och interaktion* visar att förskollärarna använder sig av TAKK metoden tillsammans med verktyg för att underlätta den verbala kommunikationen i form av böcker, frukt samt kroppsrörelser. Denna kommunikationsform främjar det sociala samspelet och kommunikationen hos barnen.

8.2 Slutsatser

Slutsatsen av denna studie är att informanternas tillvägagångssätt att kommunicera med barn med annat modersmål än svenska. Det fanns inga direkta skillnader av användandet av metoden TAKK i dem observerade verksamheterna, båda använde metoden TAKK som komplement till det talade språket under dem olika lärarledda situationer. Barnen inkluderades i kommunikationen genom att ha ögonkontakt och upprepning, både verbal och med kroppsspråket.

8.3 Pedagogiska implikationer

Under arbetets gång har det uppkommit frågor gällande förskollärarnas kunskap inom TAKK metoden. Denna studie visar att TAKK används som verktyg under lärarledda situationerna för att kommunicera med barnen med annat modersmål än svenska. Tyvärr finns det begränsad forskning inom detta område. En framtidsdröm är att med fortsatt kunskap inom TAKK som kommunikation med flerspråkiga barn, ska uppmuntra till nyfikenhet hos verksamma förskollärare och förhoppningsvis kunna främja barns språkutveckling.

8.4 Framtida forskning

Ett möjligt område för framtida forskning med TAKK-metoden vore att undersöka förskollärarnas erfarenheter kring äldre barn, även de med svenska som andraspråk och jämföra med yngre barn (i enlighet med denna uppsats). Syftet med denna möjliga forskning vore att undersöka om ålder är en påverkande faktor.

För att få mer effekt i denna studie skulle jag också intervjuat förskolläraren om deras uppfattning av användandet av TAKK-metoden hos barn med annat modersmål än svenskan.

9 Källförteckning

Arnberg, L. (2012). *Så blir barn tvåspråkiga: vägledning och råd under förskoleåldern*. ([Ny utg.]). Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber

Buschmann, A. & Sachse, S. (2018). *Heidelberg interaction training for language promotion in early childhood settings (HIT)*. *European Journal of Education*, 53, 66–78. doi: 10.1111/ejed.12263

Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

Descombe, M. (2018) *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan) Lund: Studentlitteratur

Garrity, S., Aquino-Sterling, C R., Day, A. (2015). *Translanguaging in an Infant Classroom: Using Multiple Languages to Make Meaning* *International Multilingual Research Journal*, 9 (3) 177–196. DOI: 10.1080/19313152.2015.1048542

Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB.

Heister Trygg. B. (2010). *TAKK- Tecken som AKK*. Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum SÖK.

Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan - lärande av och på ett andra språk*. Stockholm: Liber.

Lundqvist, J., Allodi Westling, M. & Siljehag, E. (2015). Inclusive education, support provisions and early childhood educational pathways in the context of Sweden: A longitudinal study. *International journal of special education*, 30(3).

Marshall, C R., Hobsbaum, A. (2015). *Sign-Supported English: is it effective at teaching vocabulary to young children with English as an Additional Language?* *International journal of language disorder and kommunikation disorders*,50 (5) 616 – 628. DOI: 10.1111/1460- 6984.121

Moses, A. M., Golos, D. B., & Bennett, C. M. (2015). An Alternative Approach to Early Literacy: The Effects of ASL in Educational Media on Literacy Skills Acquisition for Hearing Children. *Early Childhood Education Journal*, 43(6), 485–494

- Mueller, V., Sepulveda, A., & Rodriguez, S. (2014). The effects of baby sign training on child development. *Early Child Development And Care*, 184(8), 1178–1191
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2016). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2018). *L. S. Vygotskij - Forskare, pedagog och visionär. I Forssell, A(red.). Boken om pedagogerna*. Sjunde upplagan Stockholm: Liber ss. 159–183
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket: Liber.
- Säljö, R. (2017). *Den lärande människan- teoretiska traditioner*. I Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2017). *Lärande, skola, bildning- grundbok för lärare*, s.203–264 (Fjärde utgåvan, reviderad). Stockholm: Natur & Kultur.
- Skaremyr, E. (2014). *Nyanlända barns deltagande i språkliga händelser i förskolan*. Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet, 2014. Karlstad.
- SFS. 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Svensson, A. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. (2., omarb. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Tonér, S. (2016). *Tecken – Ett verktyg för ökad kommunikation*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Tisell, A. (2009). *Lilla boken om tecken: som ett verktyg för kommunikation och språkutveckling*. 1. uppl. Lidingö: Hatten
- Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Westerlund, M. (2009). *Barn i början: språkutveckling i förskoleåldern*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Elektroniska Källor

Bingham, G., Quinn, M., & Gerde, H. (2017). *Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writingskills*. *Early Childhood Education Journal*, 39(2), 35–46. Från

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200617300170?via%3Dihub>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). (Stockholm: Vetenskapsrådet.

Tillgänglig på Internet:

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Jonsson, A. (2016) *Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras*. *Journal of Nordic Early Childhood education research* vol. 12(1), p. 1–16 <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1232> (Hämtat 2019-03-15)

Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. (Akademisk avhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 321). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/29219>

Svensson, P. (2015). *Kvalitativ och kvantitativ undersökningsmetodik*. Göteborg, Chalmers. Tillgänglig på Internet:

<https://student.portal.chalmers.se/sv/chalmersstudier/programinformation/maskinteknik/kandidatarbete/Documents/20150225%20Vetenskapsmetodik%20fo%CC%88rel%20%20PS.pdf> (Hämtat 2018-12-30)

Svensson, A-K. (2012). *Med alla barn i fokus om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. *Paideia*: 4, s. 29–37

Tillgänglig på Internet:

<http://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>

(Hämtat 2018- 11-21)

Statistiska centralbyrån (SCB)

<https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda/> (Hämtat 2020-03-09)

Svensson, G. (2018). Tillgänglig på internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf835f/1574760969426/translanguaging-transsprakand--gudrun-svensson-20180418.pdf>

(Hämtat 2020-03-04)

Skolverket (2018). Tillgängligt på internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d6fb/1553968197013/pdf4023.pdf> (Hämtat 2020-03-04) Rapport 2018:12

Skolverket (2018). Tillgängligt på internet:
<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan> (Hämtat 2020-03-05)

Bilagor

Bilaga A Samtyckesblankett



Till dig som är vårdnadshavare för barn i förskolan.

Information och förfrågan om deltagande.

I den reviderade läroplanen från Skolverket (2018) framgår att förskolans uppdrag är att "Barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål" samt att förskolan ska lägga fokus på att stimulera barns språkutveckling i svenska, på så sätt kan barns nyfikenhet uppmuntras till att kommunicera på olika sätt (Skolverket 2018). Därför är det intressant att genomföra en studie om vilka sätt och i vilka situationer TAKK används som metod för språkutvecklingen i verksamheten.

Syftet med studien är att studera på vilka sätt förskollärarna använder sig av TAKK som metod för att stödja språkutvecklingen för barn där föräldrar talat ett annat språk i hemmet.

Det är helt frivilligt att medverka i studien och ditt barn kan när som helst avbryta sin medverkan. Observationen kommer att genomföras på förskola. Observationen beräknas genomföras under en halvdag.

Jag kommer att utgå från vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att materialet kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt, det innebär också att det kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att ta del av det. Ditt barn och förskolan kommer inte att identifieras i examensarbetet.

Jag heter Pamela Karlsson och går på Linnéuniversitet i Kalmar och läser till förskollärare sista terminen och ska genomföra den här studien som ett avslutande examinationsarbete, vilket är anledning till denna observationsstudie. Vid frågor kontakta mig, se nedan.

Vänligen svara nedan genom att skriva: JA om barnet får delta i studien eller NEJ, om barnet **inte** får delta i studien.

.....
Svar

.....
Underskrift

Kalmar 2018-11-28

Studerande:

Pamela Karlsson

072-xxxxxx

xxxxxxxx.xxxxx@lnu.se

Handledare:

Jan Perselli

xxxxxxxx.xxxxx@lnu.se

Bilaga B Missivbrev



Till dig som jobbar som förskollärare i förskolan

Information och förfrågan om deltagande i observationsstudie

I den reviderade läroplanen från Skolverket (2018) framgår att förskolans uppdrag är att "Barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål" samt att förskolan ska lägga fokus på att stimulera barns språkutveckling i svenska, på så sätt kan barns nyfikenhet uppmuntras till att kommunicera på olika sätt (Skolverket 2018).

Därför är det intressant att genomföra en studie om vilka sätt och i vilka situationer TAKK används som metod för språkutvecklingen i verksamheten.

Syftet med studien är att studera på vilka sätt förskollärarna använder sig av TAKK som metod för att stödja språkutvecklingen för barn med annat modersmål än svenska.

Jag vill därför genomföra en observationsstudie i olika situationer i förskolan.

Situationer som jag vill studera är:

Samling

Mat

Läsning

på och avklädning

Vid eventuella konfliktsituationer vuxna-barn.

Jag kommer att utgå från vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer vilket innebär att materialet kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt, det innebär också att det kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att ta del av det. Personer eller arbetsplatser kommer inte att identifieras i examensarbetet. Din yrkestitel kommer att vara synlig för den ger trovärdighet till materialet.

Det är helt frivilligt att medverka i studien och du kan när som helst avbryta din medverkan. Observationen kommer att genomföras på din arbetsplats. Observationen beräknas genomföras under en halvdag. Om intresse finns för medverkan från förskolans sida, vänligen kontakta mig för tid och dag, se kontaktuppgift nedan.

Jag heter Pamela Karlsson och går på Linnéuniversitet i Kalmar och läser till förskollärare sista terminen och ska genomföra den här studien som ett avslutande examinationsarbete.

Kalmar 2018-11-28

Studerande:

Pamela Karlsson

072-xxxxxxx

xxxxxxx@student.lnu.se

Handledare:

Jan Perselli

xxxxxxx.xxxxx@lnu.se