

TYDLIGGÖRANDE PEDAGOGIK

— EN KVALITATIV STUDIE AV PEDAGOGERNAS
ANVÄNDANDE AV ALTERNATIV OCH
KOMPLETTERANDE KOMMUNIKATION

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Nelly Fasth

2023-FÖRSK-G75



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket 210 hp

Svensk titel: Tydliggörande pedagogik – En kvalitativ studie av pedagogernas användande av alternativ och kompletterande kommunikation.

Engelsk titel: Structured teaching – A qualitative study of educators' use of alternative and complementary communication.

Utgivningsår: 2023

Författare: Nelly Fasth

Handledare: Anita Eriksson

Examinator: Susanne Klaar

Nyckelord: tydliggörande pedagogik, AKK, TAKK, bildstöd, förskola

Sammanfattning

Vi alla kommunicerar på olika sätt under dagens gång, det kan vara via tal, text, mimik, kroppsspråk och gester. Detta gör även förskolebarn men för att deras kommunikation med de runt omkring dem ska underlättas används tydliggörande pedagogik då de inte kan skriva och alla kan inte tala än. Genom att använda tydliggörande pedagogik leder det till att alla barns kommunikativa behov kan mötas oavsett deras förutsättningar. I Läroplanen för förskolan Skolverket (2018, s. 15) går det läsa att förskolläraren ansvarar för att varje barn ska stimuleras och utmanas i sin sociala och kommunikativa utveckling.

Syftet med denna studie är att ta reda på hur förskollärare och barnskötare arbetar med tydliggörande pedagogik med barn på en förskoleavdelning med 1-3 åringar.

Metoden som användes var kvalitativ metod med observationer som insamlingsmetod. Observationerna gjordes på två förskolor där 5 pedagoger och 13 barn deltog. Datamaterialet har analyserats utifrån ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv.

Resultatet visar att pedagogerna använder sig av olika tydliggörande verktyg för att tydliggöra det som de vill förmedla till barnen samt ge barnen olika sätt att kommunicera med pedagogerna. Dessa är bildstöd, TAKK och att de fysiskt visar objekten som är aktuella för situationen. Det visade sig genom att de vid en situation gick med barnen för att visa hur brandlarmet såg ut och vart det satt och vid en annan situation var att de visade vad det fanns att välja på vid matbordet. I resultatet visar det också att tydliggörande pedagogik användes vid främst matsituationer, samling och leksituationer där TAKK användes i alla medans bildstöd och att fysiskt visa objekten användes i samling och matsituationer. Genom att pedagogerna använde dessa metoder i deras kommunikation med barnen ledde det till att barnen kunde ta till sig informationen lättare och kanske det viktigaste, barnen kunde förstå informationen lättare och vad som förväntades av dem. Detta i sin tur ledde till att barnens språkförståelse blev bättre och att deras språk utvecklades.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING.....	1
2. BEGREPP.....	2
3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
4. BAKGRUND.....	3
4.1 Språkutveckling och pedagogens roll	3
4.2 Barns användande av kroppsspråket i interaktionen med andra.....	3
4.3 Tydliggörande pedagogiks betydelse för barns förståelse.....	4
4.4 Fördelar med att använda bildstöd i barnens vardag i förskolan.....	4
4.4.1 Vad-Göra-Stöd för barns förståelse.....	5
4.4.2 Hur-Göra-Stöd för barns förståelse.....	6
4.4.3 Var? stöd för barns förståelse.....	6
4.5 Betydelsen av TAKK för barns förståelse	6
5. TEORETISKT PERSPEKTIV	7
5.1 Symboliskt interaktionistiskt perspektiv	7
5.1.1 Social interaktion.....	8
5.1.2 Symboler	8
6. METOD	8
6.1 Val av metod – Kvalitativ metod.....	8
6.2 Urval och bortfall	9
6.3 Genomförande.....	10
6.4 Forskningsetiska överväganden	11
6.5 Validitet och reliabilitet	12
6.6 Analys och bearbetning.....	12
7. RESULTAT	13
7.1 Bildstöd och andra visuella verktyg	13
7.1.1 Samling	13
7.1.2 Matsituationer.....	14
7.2 TAKK som verktyg för att tydliggöra det verbala språket	15
7.2.1 Samling	16
7.2.2 Frilek.....	17
7.2.3 Matsituationer.....	19

7.3 Sammanfattning av resultat	21
8. DISKUSSION	21
8.1 Metoddiskussion	22
8.2 Resultatdiskussion	23
8.3 Vidare forskning	25
9. REFERENSER	- 1 -
10. BILAGOR.....	- 3 -
10.1 Bilaga 1.....	- 3 -
10.2 Bilaga 2.....	- 5 -

1. INLEDNING

I Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018, s. 15) står det att förskolläraren ansvarar för att varje barn ska stimuleras och utmanas i sin sociala och kommunikativa utveckling. Dock är det inte bara förskollärarens ansvar att följa detta utan även hela arbetslaget ska vara en del i att utmana barnens nyfikenhet och förståelse för kommunikation samt skapa förutsättningar för barnen att utveckla sin kommunikativa förmåga. I förskolan är det inte bara läroplanen som förskolepersonalen måste följa utan de har också barnkonventionen som blev lag 2020 som de måste rätta sig efter. I barnkonventionens (Unicef Sverige 2009, s. 18) 13 artikel står det att alla barn har rätt till yttrandefrihet och att barnet själv får välja vilket sätt de vill uttrycka sig på. Detta kan vara genom tal, skrift och estetiskt uttrycksätt.

”Barnet ska ha rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att oberoende av territoriella gränser söka, ta emot och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer.” (Unicef Sverige 2009, s. 18)

Tänk dig att du jobbar som pedagog på en avdelning med 1-3 åringar där en 1-åring nu vill försöka göra sig förstådd genom vad du uppfattar som mummel. Du tänker att det finns ingen chans att jag kommer förstå vad detta barnet menar men du gör ditt bästa för att ändå försöka. Tiden går och både du och barnet blir bara mer och mer frustrerade, du för att du inte förstår och barnet för att hen inte lyckas göra sig förstådd så hen går tillslut därifrån ledsen. Detta är en händelse som jag har varit med om många gånger när jag har jobbat eller praktiserat på avdelningar med 1-3 åringar. Jag tror precis som Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 28) lyfter i sin bok att om pedagogerna använder tydliggörande pedagogik leder det till en mer likvärdig förskola där alla barnen får möjlighet att utveckla sin kommunikativa förmåga. Detta menar att pedagogerna behöver ha kunskaperna och de rätta verktygen för att kunna genomföra en likvärdig förskola. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd menar att det lättast går att göra genom att personalen använder sig av alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) då det ger en möjlighet för barnen att utvecklas i sin egen takt. Var förskolepersonalen ska börja beror på var barnet är i sin kommunikativa utveckling. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 41, 85) lyfter dock att alla barn har nytta av AKK då barnen förstår lättare om den vuxne förstärker det verbala med tecken och bilder. De menar att barnens förståelse leder till kommunikativ utveckling och att en del i den utvecklingen handlar om pedagogernas ihärdighet i undervisningen av AKK. Den ihärdigheten kan i sin tur leda till att barnen använder bilder och tecknen i sin kommunikation med kompisar och pedagoger.

Anledningen till att jag vill göra denna studie är på grund av att jag ser en brist i hur pedagoger ger barn utan talet en chans till delaktighet och inflytande i verksamheten. Jag upplever att dessa barn blir lätt bortglömda eller att de helt enkelt blir bortprioriterade. Nilholm (2020) tycker att det saknas forskning inom området då han vill se mer forskning om hur personal inom skolväsendet kan arbeta efter ett inkluderingsperspektiv som gynnar alla barn/elever.

2. BEGREPP

I nedanstående avsnitt förklarar jag några begrepp och hur de ska förstås i min studie.

Tydliggörande pedagogik: Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd (2019, s. 56-57) lyfter att tydliggörande pedagogik har som syfte att göra händelser, handlingar och situationer begripliga och därmed hanterbara och meningsfulla. Pedagogerna kan göra detta genom att använda olika former av visuellt stöd för att tydliggöra miljön runt barnet.

Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK): Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd (2019, s. 84) skriver att AKK står för alternativ och kompletterande kommunikation och är olika kommunikationssätt och metoder som inte involverar talet.

1177 (2023) uttrycker att AKK används för att stötta personer som har svårigheter med den muntliga kommunikationen. Den muntliga kommunikationen kan delvis eller helt kompletteras med alternativ och kompletterande kommunikation.

Pedagoger: I min studie refererar jag till pedagoger som utbildade förskollärare och barnskötare, alltså de som har en förskollärexamen eller barnskötarexamen.

3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

1. Syftet med denna studie är att ta reda på hur pedagogerna arbetar med tydliggörande pedagogik med barn på en förskoleavdelning med 1-3 åringar. Vilka alternativa och kompletterande verktyg använder förskollärare och barnskötare i den sociala interaktionen med barnen i förskolan?
2. I vilka situationer använder sig förskollärare och barnskötare av alternativ och kompletterande kommunikation?
3. Varför använder förskollärarna och barnskötare alternativ och kompletterande kommunikation i interaktionen med barnen i förskolan?

4. BAKGRUND

I detta avsnitt redogörs för tidigare forskning om tydliggörande pedagogik. Det finns en brist på forskning gällande pedagogers användande av AKK i förskolan med barn i åldrarna 1-3 åldern, därför är den forskningen som tas upp fokuserad på barn med olika funktionsnedsättningar till största delen men det finns någon artikel som handlar om barn utan diagnoser. Till sist presenteras en tydliggörande verktygslåda som nämndes i inledningen.

4.1 Språkutveckling och pedagogens roll

Stier och Riddersporre (2019, s. 25) anser att människan är en social varelse i grunden därför är språk och språkutveckling en central del för mänskligt liv. Stier och Riddersporre (2019, s. 25) menar att kommunikationen mellan människor ger oss en känsla av sammanhang och gemenskap. Så tidigt som innan födseln påverkas bebisen av omgivningen och vår språkutveckling tar sin början. Det är sedan under barnets första år som hen utvecklar sitt språk samt bättrar på sina språkliga och kommunikativa färdigheter. De saker som behövs för att barnens språkutveckling ska ta fart lyfter Nordgren (2021, s. 56) är den ömsesidiga kontakten mellan barnen själva, föräldrar och pedagoger. Nordgren menar att ögonkontakten och att kunna följa pekningar med blicken är en viktig del i barnens språkutveckling. Den andra är aktivt lyssnande och handlar om att barnen kan uppmärksamma olika språkljud. Den tredje är delad uppmärksamhet på objekt, individer och händelser i omgivningen. Imitationen är också en viktig del i barnens språkutveckling då det ses som ett tecken på socialt samspel och relationsskapande. Det är via imitation och delad uppmärksamhet som barnens förstaordslärande kan ske.

Ashby (2019, s. 23) skriver att pedagoger i förskolan kan göra många olika saker för att utveckla barnens språk. En viktig sak som Ashby lyfter är att förskolepersonalen är modeller som barnen kan imitera. Hon menar att om pedagogerna har detta som en grundtanke så faller andra strategier också på plats. Eftersom pedagogerna är modeller i barnens språkutveckling är det viktigt att prata med barnen då barnen lär sig genom att titta och lyssna på oss. När pedagogen är med barnen är det viktigt att benämna det barnet ser, gör, det som händer och att läsa av barnets kroppsspråk. Ashby (2019, s. 24) betonar också att lika viktigt som det är att prata med barnen är det också att lyssna på dem.

4.2 Barns användande av kroppsspråket i interaktionen med andra

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 47) anser att barn i sociala situationer är beroende av att kunna läsa av andras kroppsspråk, gester och mimik. Goodwin (2000) vill i sin rapport bevisa att talet inte är det ända kommunikativa verktyget som människan använder utan människan använder också kroppsspråket på olika sätt. Goodwin analyserar en händelse mellan tre flickor som hoppar hage tillsammans när det blir en konflikt mellan två av tjejerna, Diana och Carla där Carla anklagar Diana för fusk. Under konflikten använder sig Carla av kroppen på ett speciellt sätt för att interagera med Diana. Carla använder också gester på ett sätt som gör att de kan klassificeras som social interaktion på egen hand. Goodwin skriver att Carla har

kroppen vänd mot Diana och lätt framåtlutad när hon använder sina handgester i Dianas synfält. Carla gör detta för att få Dianas uppmärksamhet och för att hon ska ”lyssna” på hennes budskap.

Dessutom har Engdahl (2011) gjort en doktorsavhandling som har undersökt hur barn mellan 1-2 år interagerar och kommunicerar i sin egen konstruerade lekar i en svensk förskola. Engdahls avhandling visar att barnen bjuder in till lek genom olika ickeverbala handlingar som kroppsrörelser, gester och ansiktsuttryck. Detta kunde ske genom att de gav en leksak till sin kamrat, ett leende, att barnet bjöd in sig själv i en lek genom att börja delta i en redan pågående lek eller hjälpte sin kamrat vid behov. För att skapa dessa kamratrelationer kunde de välkomna varandra genom kramar, leenden eller att de gick fram och pekade på en bild på det berörda barnet. Kyratzis och Johnson (2017) lyfter i sin kunskapsöversikt att de studier som använts har undersökt hur barn handlar och deltar i problemlösningsaktiviteter i klassrummet. Resultatet visar att barnen lär sig genom att använda kroppsspråket och talet samtidigt. Dock visar det att kroppsspråket är det viktigaste för barns lärande. Studierna visar också på betydelsen av att använda det som finns i miljön och kroppen för att uppnå lärande.

4.3 Tydliggörande pedagogiks betydelse för barns förståelse

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 57) betonar att tydliggörande pedagogik har utvecklats inom Division Teacch vilket är förkortningen för Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicaped Children som är ett program i USA. Författarna skriver att Teacch skapades av psykologen Eric Schopler år 1971 för att utveckla stöd till personer med autism. Under tidens gång har metoden utvecklats och omfattar nu även personer med andra funktionsnedsättningar samt barn och ungdomar utan diagnos som inte har samma kommunikationsförmågor som deras kamrater.

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 56) anser att alla barn har nytta av tydliggörande pedagogik och det ”syftar till att göra händelser, handlingar och situationer begripliga och därmed hanterbara”. Tydliggörande pedagogik handlar alltså om att göra miljön runt barnet förståelig. Det finns mycket som händer runt barnet som hen kan tycka vara obegripligt. Några av dessa saker kan vara varför det inte får springas inomhus, varför händerna måste tvättas efter toalettbesök och vad som ska hända under dagen. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 56) lyfter att i dessa situationer kan pedagogerna använda sig av olika tydliggörande verktyg ur sin verktygslåda, de kan ta hjälp av olika visuella stöd och tecken som stöd. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 64-65, 70) skriver att de visuella stöden kan till exempel vara olika bilder som förklarar vad, hur och var händelser/situationer ska genomföras/gå till.

4.4 Fördelar med att använda bildstöd i barnens vardag i förskolan

I människors vardag så stöter de på en mängd bilder som tydliggör var något finns, hur något ser ut och vad som ska hända (Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd 2019, s. 84). Vid en bokning av semester går det se hur hotellet och dess rum ser ut samt att den kan finnas symboler i beskrivningen som visar vad som finns i hotellrummet. I ett köpcentrum så finns det pilar samt en symbol för toaletten som visar var den är och så brukar det vara en symbol på dörrarna som

visar vilken toalett som är för damer och herrar. I tidningen kan människan se kanalernas symbol i tevetablån. Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd (2019, s. 84) menar att dessa bilder och symboler ger vuxna en överblick av sammanhanget samt att det är energibesparande. Ahlskog-Björkman och Björklund (2015) uttrycker att det används bilder i förskolan då det är mer effektivt då barnen inte kan läsa än. De skriver att bilderna används som stöd i olika aktiviteter och ett sätt för barnen att kommunicera i lärarledda aktiviteter eller barnens egna aktiviteter.

Baker (2015) har gjort en kunskapsöversikt där hon undersöker lärares syn på att använda bilder i undervisningen. Bakers resultat visar att det är viktigt som lärare att inkludera det som eleverna möter i sin vardag. I översikten lyfter Baker (2015) att en bild är värd mer än tusen ord. Hon menar även att en bild kan kommunicera någons vilja. Denna vilja kan mottagaren sedan uppfatta på millisekunder med hjälp av bilden som visas. Baker refererar till forskning som har visat detta genom att den har kommit fram till att människors hjärnor förstår bilder fortare än text. Meer, Sigafos, O'Reilly och Lancioni (2011) har i sin kunskapsöversikt undersökt vilka AKK alternativ som individer med utvecklingsstörning föredrar. Deras forskning tyder på att barnen föredrar att använda sig av bildstöd då de använde sig mest av det.

Preston och Carter (2009) har skrivit en kunskapsöversikt om Picture Exchange Communication System (PECS) där deltagarna i studierna var mellan 2-40 år. De flesta deltagarna i artiklarna de använt sig av har någon form av funktionsnedsättning. PECS går ut på att deltagaren ger en bild till den personen som hen vill kommunicera med som symboliserar det hen vill ha/göra. Översikten visar att metoden har fått goda resultat. Genom att använda PECS har deltagarna utvecklat sin verbala kommunikation, initiativ förmåga, ögonkontakt och användning av bilder, detta är några av de förmågor som blev bättre. Bondy och Frost (2001) har också gjort en kunskapsöversikt på PECS som liknar Prestons och Carters resultat. I Bondy och Frosts översikt har deltagarna autism och var från 5 år och yngre. De har kommit fram till att barnen som använde PECS under minst ett år gick från att inte prata alls till att ha ett flytande tal. Bondy och Frost såg att 59% av barnen inte längre behövde PECS för att kommunicera då deras tal hade blivit så bra och 30% använde sig fortfarande av PECS men använde sig av talet också. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019) lyfter tre olika former av bildstöd som beskriver vad, hur och var något ska hända/göras/vara.

4.4.1 Vad-Göra-Stöd för barns förståelse

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 91-92) menar att om barnen vet vad som ska hända och vad som går att göra skapar en trygghet hos barnen. För att tydliggöra detta kan personalen använda sig av till exempel bildschema över dagen och förslag på vad barnen kan göra när de vill leka. Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 98) uttrycker att ett bildschema över dagen syftar till att skapa trygghet hos de barnen som har behov av att veta vad som ska hända. Schemat över dagen ska med fördel sitta väl synligt för barnen och bilderna ska sitta i den ordningen som sakerna ska hända. Pedagogerna kan också använda sig av en varningstriangel som kan sättas upp framför eller bakom en rutin som har förändrats för dagen (Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd 2019, s. 99). Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 115) lyfter att när det gäller att tydliggöra för barnen under den fria leken kan

pedagogerna sätta upp en synlig tavla där det är en bild på varje sak som går att göra på avdelningen.

4.4.2 Hur-Göra-Stöd för barns förståelse

Hur-göra-stöd används för att barnen med hjälp av bilder ska lättare förstå hur saker ska göras (Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd 2019, s. 92). Genom att använda scheman över hur barnen ska genomföra en aktivitet kan det hjälpa dem att bli mer självständiga i vissa aktiviteter. Bilderna blir en hjälp för barnen att ta sig igenom olika situationer som kräver att barnen utför handlingar i flera steg. Bildscheman går till exempel att använda på toaletten, vid handfaten och i tamburen för att visa i vilken ordning barnen ska ta på sina ytterkläder. Genom att använda bildsekvenserna kan det spara mängder av energi hos barnet.

4.4.3 Var? stöd för barns förståelse

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 66) uttrycker att genom att tydliggöra för barnen var något ska vara och var något ska ske ökar tryggheten samt att oro och oklarheter kan förebyggas. I bildschemat kan pedagogerna skriva var aktiviteterna ska genomföras samt att bilden som sitter på dagsschemat är i den miljön som det utspelar sig i. Det kan också vara till stor hjälp att ha bilder som representerar var leksakerna och materialet vara.

4.5 Betydelsen av TAKK för barns förståelse

Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, 84-85) lyfter att TAKK används för att stödja barnens kommunikation. I interaktionen med barnen så tecknar pedagogen med händerna det viktigaste i det hen säger. Cologon och Mevawalla (2018) betonar att lärare tidigare varit oroliga för att användandet av TAKK hindrar barnen i deras språkutveckling. Förskollärarna i Cologon och Mevawalla (2018) undersökning lyfter dock istället värdet av TAKK då det ger en möjlighet för alla att uttrycka sig. Genom att använda TAKK menar förskollärarna att det går att skapa en "pedagogy of everybody" (Cologon och Mevawalla 2018, s. 9). Förskollärarna menar att detta kan leda till att de negativa tankar och känslor som finns runt TAKK minskar. Förskollärarna lyfter också värdet i att förstå varandra. "Reiterating the view that the right to communicating is a human right, this focus on children and educators 'understanding' one another may have benefits for embracing human diversity and thus, creating a sense of belonging in early childhood spaces" (Cologon och Mevawalla 2018, s. 9). Tisell (2022, s. 8) bok baseras på insamlad kunskap och erfarenheter från henne själv och dem hon mött. I boken lyfter Tisell att TAKK betyder tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Det betyder att individen använder teckenspråkets handrörelser som komplement till den verbala kommunikationen som ett sätt att förtydliga den. Det innebär alltså att personen tecknar och talar samtidigt vilket gör att det blir lättare för barnen att veta vilket som är det viktigaste ordet, hon menar att "tecken fungerar som understrykningar i talet. Du pekar ut det viktigaste i det du säger med hjälp av tecken" (Tisell 2022, s. 11).

Tisell (2022, s. 8) menar att tecken är ett sätt för barnen att lära sig ord snabbare och att orden och kunskapen koms ihåg bättre. Det blir lättare för barnen att lära sig genom tecken då barnen får använda både hörseln, synen och känseln. Att många av våra sinnen behövs leder till att

barnet lättare förstår, bygger upp ordförrådet och förmågan att kommunicera. Detta är även något som Ashby (2019, s. 26) lyfter i sin bok. Ashby skriver att tecken gynnar språkutvecklingen av flera orsaker men att en av dem är på grund av att barnet inte bara hör ordet utan hen får också känna det. Tisell (2022, s.8) menar att TAKK går att använda med alla barn på förskolan men är vanligast med de barn som har någon form av diagnos eller svårigheter som involverar talet. TAKK har även börjat användas med barn som har ett annat modersmål än svenska som en ingång i det svenska språket. Men det är på senare tid som det har blivit vanligare att använda tecken med riktigt små barn som har normal språkutveckling, detta som ett stöd för snabbare talutveckling.

I Tincani (2004) forskning är det två barn i åldrarna 5 år och 10 månader samt 6 år och 8 månader som deltar där studiens syfte är att ta reda på vilken av metoderna TAKK och PECS som fungerar bäst. Båda barnen har någon form av funktionsnedsättning som gör att de passar in i urvalskriterierna för studien. Resultat visar en oklarhet i vilken metod som är mest effektiv dock visar den på att båda barnen pratade mer när de använde sig av TAKK. Tincani (2004) resultat skiljer sig från Cologons och Mevawallas (2018) resultat som inte bara visar att TAKK leder till att barnen pratar mer och att de kommunicerar mer med varandra utan att också pedagogerna har fått ett positivare synsätt på TAKK. Pedagogerna som deltog i studien säger också att de har fått större kunskap och förståelse för användandet av TAKK och att det har lett till att de vill arbeta mer mot en inkluderande förskola för alla samt att det har fått dem att ifrågasätta sina tidigare undervisningsmetoder. Cologon och Mevawalla (2018) lyfter att genom att använda TAKK med alla barnen uppstår ingen stigmatisering, istället leder det till en inkluderad förskola. Det är också ett sätt att hylla olika sätt att kommunicera på.

5. TEORETISKT PERSPEKTIV

I detta kapitlet kommer den symboliska interaktionismen presenteras på det sätt som den ska tolkas i denna studie. Då syftet med studien är att undersöka hur pedagogerna arbetar med tydliggörande pedagogik utgår studien från det teoretiska perspektivet symbolisk interaktionism.

5.1 Symboliskt interaktionistiskt perspektiv

Hwang och Nilsson (2011, s. 68-69) lyfter att det symboliska interaktionistiska perspektivet har sin härkomst i den amerikanska samhällsvetenskapen och de främsta företrädarna är Charles H. Cooley och George Herbert Mead. Cooley och Mead menar att det viktigaste hos människan är att tolka budskap, relationer och situationer. För att kunna göra detta krävs ett samspel där målet är att förstå samma sak på samma sätt. Med det menas att individerna letar efter de innebörder och uppfattningar som hör ihop för att göra de sociala interaktionerna meningsfulla.

Det symboliska interaktionistiska perspektivet menar att vi blir först människor när vi ingår i sociala relationer och blir medlemmar i den sociala världen (Hwang och Nilsson 2011, s. 69). I förskolan ingår barn och pedagoger ständigt i sociala relationer med varandra. Hwang och Nilsson skriver att detta händer när barn lärt sig vad olika roller och relationer, saker och händelser betyder och att de sedan utifrån det kan handla meningsfullt i förhållande till andra

människor. Förskolepersonalen är en del i barnens lärande av att sätta sig in i olika roller och vad saker och händelser betyder. Pedagogerna är en del i barnens relationsskapande och relationsbyggande med sina kamrater. I läroplanen för förskolan, Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 12-13) står det dessutom att förskolan ska ge barnen förutsättningar att sätta sig in i andra människors situation, kunna fungera i grupp och samarbeta samt kunna lyssna och reflektera över andras uppfattningar. Detta tror jag i sin tur leder till att barnen kan skapa meningsfulla relationer och bli en tillgång till samhället. Vilket även Hwang och Nilsson (2011, s. 69) betonar då de skriver ”Samhället är en förutsättning för individen liksom individen är en förutsättning för samhället”.

5.1.1 Social interaktion

Trost och Levin (2010, s. 19) lyfter att inom den symboliska interaktionismen är interaktion eller social interaktion de viktigaste delarna. Att interagera kan handla om att samtala men också med kroppsspråket såsom handrörelser och minspel. En annan del av interaktionen som människan lätt glömmer bort är den som sker inom oss genom tankar, medvetna som omedvetna och när vi talar med oss själva (Trost och Levin 2010, s. 105). I förskolan behöver barnen ständigt hitta kommunikativa sätt för att göra sig sedd och hörd bland sina kamrater och pedagogerna. Därför är det viktigt som pedagog att hitta kommunikativa verktyg som gör att alla barnen får möjlighet att interagera med sina kamrater, pedagoger och andra vuxna.

5.1.2 Symboler

Trost och Levin (2010, s. 20) skriver att de vanligaste och mest välkända symboler som människan använder är orden. Människan lär sig det språk som talats under sin uppväxt. Orden går sakta från enbart ljud till ljud med mening, på så sätt blir de symboler. För att en symbol ska få kallas symbol måste den ha samma mening för en själv som för de i ens närmsta omgivning vilket i förskolan handlar om barnens kamrater och pedagogerna. På samma sätt är det med minspel då det har blivit inlärt och meningsfullt för alla i situationen.

6. METOD

I denna delen kommer metodvalet, urvalet, hur studien har genomförts och de forskningsetiska överväganden som tagits lyftas. Här kommer validitet och reliabilitet samt bearbetning och analys av data behandlas.

6.1 Val av metod – Kvalitativ metod

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 15) betonar att den kvalitativa metoden utgår från texter, ljud och bilder medans den kvantitativa metoden utgår från tal och siffror. Eftersom syftet med studien var att ta reda på hur pedagogerna arbetar med tydliggörande pedagogik ansåg jag därför att kvalitativ metod var passande då jag inte var intresserad av statistiken gällande pedagogers användande av tydliggörande pedagogik. Jag ville få möjligheten att komma in i verksamheten för att på nära håll se hur pedagogerna använde sig av tydliggörande verktyg och vilka dessa var.

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 66) uttrycker att observation är ett gynnsamt val som datainsamlingsmetod om forskaren vill undersöka de interaktioner som sker mellan människor eller andra händelser som kräver att forskaren är i den miljö där det som ska forskas utspelar sig. Därför var observation ett fördelaktigt val för mig då jag ville se hur pedagoger arbetar med tydliggörande pedagogik i förskolan och hur de interagerar med barnen i deras användande. Det skulle bli svårt att se det genom till exempel enkäter. När jag hade valt observation var det viktigt för mig att fundera på vilken sorts observationer det skulle vara. Franzén (2014, s. 62) skriver att det finns olika typer av observationer, en av dessa är icke - deltagande observation. Jag har valt att använda mig av icke- deltagande observation då den handlar om att observatören är i bakgrunden och har som mål att inte synas eller höras. Denna metod valdes då jag ville påverka resultatet så lite som möjligt.

För att komma ihåg det jag har sett under observationerna så skrev jag fältanteckningar. Bryman (2018, s. 532) lyfter vikten av att göra tydliga och detaljerade anteckningar då människans minne inte går att lita på. På grund av detta valde jag att göra stödanteckningar under observationerna för att sedan efter varje observation anteckna i detalj vem jag såg gjorde vad och vem jag hörde i relation till det som skulle observeras. Bjørndal (2018, s. 57) skriver att det kan vara en fördel att använda någon form av observationsschema när observationerna genomförs, därför använde jag mig av ett observationsschema liknande detta:

Datum/tid:	Situation:	Temat:
Tema	Person	Beskrivning: Vad sägs? Vad händer?

6.2 Urval och bortfall

För min studies urval har jag använt mig av det som Christoffersen och Johannessen (2020, s. 56) kallar för kriteriebaserat urval. Vilket betyder att forskaren väljer ut deltagare som uppfyller hans valda kriterier. Mina urvalskriterier var att pedagogerna skulle vara utbildade barnskötare eller förskollärare och arbetar på avdelningar med 1-3 åringar. Ett annat urvalskriterium var att pedagogerna jobbar aktivt med AKK med barnen.

I min studie lyckades jag uppfylla mina kriterier och det visade sig genom att det var åtta pedagoger fördelade på två avdelningar som tackat ja till att delta men där fem sedan var med i observationerna. Utav dessa fem var det tre förskollärare och två barnskötare. Alla pedagoger arbetade aktivt med tydliggörande pedagogik och på avdelningar med barn 1-3 år. Utav de 38 samtyckesblanketter som skickades ut till vårdnadshavarna var det 24 barn som fick delta och av de 24 barn var det 13 barn som blev observerade. Totalt är det ett bortfall på 25 barn och 3 pedagoger.

6.3 Genomförande

Jag sökte runt på google för att hitta förskolor och kontaktuppgifter till de som valdes. Det slutade med att jag ringde till tre rektorer där alla som svarade fick information om studiens syfte och frågan om de hade någon avdelning på deras förskolor som arbetade aktivt med tydliggörande pedagogik. Den första rektorn som jag ringde svarade inte så jag pratade in ett meddelande där jag berättade syftet med studien och om hans förskola skulle passa. Efter några dagar hade jag fortfarande inte fått något svar så jag ringde igen men det var åter ingen som svarade. Någon dag senare ringde hen upp och meddelade att jag fick observera på den förskola hen ansvarade för. Den andra rektorn som jag ringde till svarade inte och på grund av att den tredje rektorn som jag ringde svarade samt samtyckte till observationerna på hans förskola så blev det aldrig att jag ringde upp den andre rektorn igen. De båda rektorerna svarade att de hade en avdelning var som arbetade aktivt med tydliggörande pedagogik och de gav endast muntligt samtycke till observationerna.

Efter att jag hade fått samtycke av rektorerna på de två förskolorna så åkte jag till respektive förskola i slutet av vecka 15 2023 och presenterade mig på de avdelningar jag skulle vara på. På ena förskolan hade jag skrivit ut missivbrev och samtyckesblankett till både personal och vårdnadshavare som personalen delade ut. När jag kom till andra förskolan för att presentera mig hade jag inte missivbrev eller samtyckesblanketter utskrivna men personalen erbjöd sig att skriva ut dem så jag mailade blanketterna till en i personalen som sedan skrev ut dem för att lämna ut dem till personal och vårdnadshavare. Det delades ut samtyckesblanketter till 38 barn och till 8 pedagoger. Vid det första mötet med respektive förskola så bokade personalen och jag också in vilka dagar och tider jag skulle vara på plats för att observera. Jag var ute på de två förskolorna totalt fem dagar tillsammans.

Förskollärarna och barnskötarna i de valda arbetslagen samt vårdnadshavarna hade en vecka på sig att svara så efter att den veckan hade gått så åkte jag till respektive förskola för att hämta upp blanketterna. När jag kom hem sammanställde jag vilka som hade tackat ja till att medverka och vilka som tackat nej/inte svarat. Jag fick tillbaka 24 av 38 samtyckesblanketter från barnen där alla samtyckte till att delta. Det var 14 samtyckesblanketter som jag inte fick tillbaka från barnens vårdnadshavare och tolkade det därför som att de inte ville att deras barn skulle delta. Av personalen fick jag tillbaka 8 samtyckesblanketter där alla samtyckte till att delta men där en föll bort då hen inte var barnskötare eller förskollärare.

När jag kom till respektive förskola så informerade jag om att jag bara kommer säga till barnen om jag ser att de kan råka illa ut samt att jag inte kommer lösa eventuella konflikter mellan barnen. Sen gick jag vidare med att fråga vilket barn som var vilket så att jag inte observerade något barn som jag inte fick observera. På förskolan som jag get det fiktiva namnet Torget var det lätt att hålla reda på vilka barn som fick delta då det bara var ett barn som jag inte hade fått in blanketten från. När jag var på förskolan som jag get det fiktiva namnet Trädet var det lite svårare då det var åtta barn som deltog vilket gjorde att jag fick ha mer koll men detta påverkade inte mina observationer. Efter jag hade kontrollerat vilket barnen som var vilket så informerade jag om att inga observationer skulle ske första timmen då jag ville att barnen skulle få en chans att bekanta sig med mig.

Innan jag satte igång och observerade så gjorde jag först en skiss övre avdelningen. Sen när jag satte igång med observationerna så skrev jag ner tidpunkten för observationen och vilken observation i ordningen det var för att sedan markera på skissen var observationen ägde rum. Jag gjorde 41 stycken observationer som alla varde mellan 1-15minuter. Efter varje observation tog ja några minuter för att renskriva så att inga detaljer missades. När jag sedan kom hem efter varje dag så skrev jag ner observationerna på surfplattan för att göra en sammanställning.

6.4 Forskningsetiska överväganden

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) refererar till vetenskapsrådet där de skriver om de fyra olika forskningsetiska kraven som är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Christoffersen och Johannessen lyfter att informationskravet handlar om att informera alla inblandade om forskningen och dess syfte. Detta gjorde jag genom att ringa runt till de olika rektorerna och informera om vad min studie handlade om och i vilket syfte den gjordes. Blanketter med information om studien och dess syfte delades ut till personal och vårdnadshavare på de berörda förskolorna. På blanketterna fanns mina kontaktuppgifter så de kunde kontakta mig om de hade några frågor.

Tillsammans med blanketterna fanns det med samtyckesblanketter till pedagogerna och vårdnadshavare där de kunde välja mellan att tacka ja eller nej till att de själva och barnen skulle delta. De som inte lämnade tillbaka en påskriften samtyckesblanketten gjorde jag tolkningen att de inte ville/fick delta. Innan blanketterna delades ut till alla berörda så hade jag fått ett muntligt samtycke från rektorerna på de berörda förskolorna. Detta kallar Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) för samtyckeskravet.

Det tredje kravet uttrycker Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) är konfidentialitetskravet. I min studie har detta visat sig genom att förskolorna Trädet och Torget, de fem pedagogerna och de 13 barn vars vårdnadshavare hade godkänt deras medverkan som var fördelade på två avdelningar har fått fiktiva namn i studien, samt att under tiden som observationerna genomfördes skrevs inga namn i anteckningarna utan jag använde mig av barnen och pedagogernas första eller två första bokstäverna i deras namn. Detta gjorde jag för att ingen skulle veta vad barnen och pedagogerna hette om någon obehörig fick tag på mina anteckningar. Det samlades heller inte in några känsliga uppgifter om förskolorna eller de som deltog för att även de som inte deltog i studien skulle känna sig trygga.

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) lyfter att nyttjandekravet handlar om att den information som samlas in om enskilda personer endast får användas till den berörda forskningen. Jag informerade alla inblandade om detta genom den blankett som de fick. I slutet av arbetet så lämnade jag in all insamlad information till högskolan och det som de inte ville ha slängde jag på ett ansvarsfullt sätt så att varken jag eller någon annan kunde använda materialet

Vetenskapsrådet (2017, s. 41) menar att forskare egentligen inte kan lova att de fyra etiska kraven kommer att uppfyllas fullt ut då det kan uppkomma situationer där insyn i forskningsmaterialet är nödvändigt och befogat. Detta var jag tydlig med i den information som gavs ut och om detta skulle ske så handlade det om att min handledare och examinator ville ta

del av mina anteckningar. Jag informerade i vilka situationer detta kunde uppstå, att det kunde handla om att min handledare och examinator ville kontrollera så att resultatet stämmer överens med anteckningarna men jag var också tydlig med att målet var att ingen annan förutom jag skulle få ta del av anteckningarna.

6.5 Validitet och reliabilitet

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 22) uttrycker att det är viktigt som forskare att vara medveten om validiteten och reliabiliteten i den forskningen som hen genomför. Stukat (2012, s. 133) menar att validiteten handlar om att forskaren mäter det hen avser att mäta. Redan innan jag började observera hade jag validiteten i åtanke genom att skriva upp vad det var jag ville observera och i vilka situationer jag ville göra det för att vara säker på att jag observerade det som svarade på frågeställningarna och för att jag inte skulle missa något som hade betydelse för resultatet.

Stukat (2012, s. 133) lyfter att reliabiliteten handlar om vilken kvalitet som finns på mätinstrumentet alltså den metod forskaren har använt sig av. I den kvalitativa metoden som jag använder mig av så utgår den från verkligheten och det blir min uppgift att tolka det jag ser. Detta gör att resultatet kan innehålla mina egna uppfattningar och erfarenheter men för att undvika detta och därmed stärka kvalitén så har jag med det relevanta från observationsanteckningarna i resultatdelen alltså de anteckningar som svarar på frågeställningarna. Jag har också varit noga med att endast skriva ner det jag såg och hörde under observationerna för att mina egna erfarenheter och antaganden inte ska påverka resultatet.

6.6 Analys och bearbetning

Patton (2002, se Fejes & Thornberg 2019, s. 36) betonar att det inte finns några regler för hur en kvalitativ analys ska genomföras förutom möjligtvis följande: ”använd hela ditt intellekt för att på ett rättvisande sätt representera de data du har och kommunicera vad din data visar utifrån syftet med din studie” (Patton 2002, se Fejes & Thornberg 2019, s. 36).

Bogdan och Biklen (2007, se Fejes & Thornberg 2019, s. 35) skriver att dataanalys inom kvalitativ forskning definieras som den process vilken forskaren systematiskt undersöker och arrangerar sitt datamaterial för att kunna komma fram till ett resultat. Forskaren arbetar ”aktivt med sin data, organiserar dem, bryter ner dem till hanterbara enheter, kodar dem, gör synteser av dem och söker efter mönster” (Bogdan & Biklen 2007, se Fejes & Thornberg 2019, s. 35).

Under observationerna organiserade jag datan genom att skriva dagens datum, tidpunkten för observationen och varje observation fick ett nummer för att vid renskrivningen av anteckningarna lättare kunna hålla dem i kronologisk ordning. När jag observerade använde jag mig också av en skiss av avdelningarna och utemiljön där jag antecknade observationens nummer för att lättare kunna se eventuella mönster. I samband med framskrivningen av resultatet skapade jag två huvudkategorier och sedan tre underkategorier, detta för att få en lättare överblick av resultatet samt lättare kunna se sambanden mellan och inom de olika kategorierna. Sedan fick varje frågeställning en specifik färg som jag sedan använde i

resultatdelen för att markera det som svarade på respektive fråga så att jag med säkerhet kunde se så alla frågeställningar besvarades. Detta gjordes för att skapa en tydlig struktur i resultatdelen som gör det lättare för läsaren att läsa.

7. RESULTAT

I detta avsnitt kommer resultatet från de observationer som gjorts redovisas. Frågeställningarna som kommer besvaras är ”Vilka alternativa och kompletterande verktyg använder pedagogerna i den sociala interaktionen med barnen på förskolan?”, ”I vilka situationer använder sig pedagogerna av alternativ och kompletterande kommunikation?” och ”Varför använder pedagogerna alternativ och kompletterande kommunikation i interaktionen med barnen på förskolan?”. I 7.1 redovisas och analyseras bildstöd och andra visuella verktyg samt i vilka situationer det användes och hur det användes. I avsnittet 7.2 presenteras och analyseras TAKK och hur pedagogerna använde det samt i vilka situationer det användes. Alla namn som nämns på barn och pedagoger i detta avsnitt är fiktiva.

7.1 Bildstöd och andra visuella verktyg

Vid flera observationstillfällen har pedagoger använt sig av tydliggörande verktyg så som någon form av bildstöd eller andra visuella verktyg så som kroppsspråket, för att kommunicera vad som ska ske under dagen, medan visuellt stöd har använts i samlingar samt vid matsituationer

7.1.1 Samling

I denna del presenteras hur förskollärarna Tina och Sara använde bildstöd och andra visuella verktyg ihop med barnen Iris, Matilda och Anna i samband med samling.

Observation 1

Förskolläraren Tina har en samling med fokus på att barnen Iris och Matilda ska lära sig hur deras begynnelsebokstav ser ut. Tina använder även bilder på barnen och bild på hemma samt förskolan för att visa på vilka barn som är hemma respektive på förskolan.

Tina: (Håller upp bilden på hemma och tittar runt på barnen)

Iris: (Tecknar hemma och tittar på Tina)

Tina: Bra! (tecknar) Hemma (tecknar) Vem är på denna bilden? (håller upp en bild på ett av barnen och titta runt alla barnen)

Matilda: (Tittar på bilden och sedan på Tina) Det är jag! (går fram och sätter sin bild under bilden på förskolan)

Tina: (Tittar på Matilda) Sådär tecknar du din bokstav (tecknar bokstaven och håller upp en bild på bokstaven)

Matilda: (Tittar på Tina och tecknar sin bokstav)

Analys: Tina använder bilderna på förskolan, hemma och barnen för att skapa trygghet hos barnen genom att de får reda på vilka av deras kompisar som är på förskolan. På detta sätt hjälper Tina barnen att få en överblick över vilka som befinner sig på förskolan. Genom att Tina låter barnen själva sätta sin bild under förskolebilden så blir barnens olika sinnen involverade.

Observation 2

I denna observationen använder sig förskolläraren Sara av bilder på ett annat sätt jämfört med tidigare observationer men det som skiljer sig i denna observation är att hon använder bildstödet för att förklara vad som ska ske kommande dag. Barnen har nu fått reda på att det är samling så de har gått in till lekrummet/samlingsrummet och satt sig på trappan. Sara sätter sig på mattan framför barnen.

Sara börjar informera om att brandlarmet kommer testas nästa dag. Hon tar fram ett papper med bilder på som förklarar hur barnen ska göra när de hör brandlarmet. Hon berättar att när de hör brandlarmet så får de inte springa iväg och att de absolut inte får gömma sig. Sara fortsätter sedan med att förklara bilderna i den ordningen som barnen ska genomföra dem samtidigt som hon pekar på respektive bild. Hon visar att barnen ska ta på sig skorna sedan vänta på att gå ut med någon av pedagogerna. Sara pekar sedan på bilden som visar att de ska gå igenom en grind till den stora gården för att sedan gå till deras samlingsplats. Hon visar sedan var brandlarmet sitter.

Analys: Observationen visar hur Sara använder bildstöd för att förklara för barnen hur de ska göra när de hör brandlarmet som ska provas kommande dag. Hon väljer även att ta med sig barnen för att visa var brandlarmet sitter och hur det ser ut. Detta gör att barnen vet vart det höga ljudet kommer komma från och genom att Sara har berättat för barnen vad som ska hända kommande dag blir det också ett sätt att avdramatisera situationen.

Observation 3

Här använder sig förskolläraren Sara av bildstöd som hon gjorde i de tidigare observationerna men det som skiljer sig från de andra är att hon använder bildstödet som ett sätt att förtydliga något som barnet Anna inte får göra. Barnen har precis kommit in från utomhusvistelsen och har tvättat händerna. Förskolläraren Sara bestämmer sig för att sätta på en Pino film på ipaden i läshörnan. Barnen sitter i soffkudden tillsammans med Sara och innan Sara satte sig så satte hon upp ipaden på ett stativ.

Anna sitter i Saras knä när hon bestämmer sig för att ställa sig upp. Anna säger ”tyka” men Sara säger att ”du får inte trycka på ipaden”. Detta samtal går fram och tillbaka ett par gånger. Sedan tar Sara fram en bild med en stoppskylt på och visar den för Anna. Anna verkar förstå bilden bättre då hon inte försöker trycka på ipaden igen.

Analys: I ovanstående observation använder sig Sara av en nyckelknippa med bildstöd när barnen inte gjorde som de blev tillsagda. I denna situation använde hon sig av bilder då de muntliga instruktionerna inte fungerade. I denna situation använder Sara sin tydliggörande verktygslåda för att hitta ett sätt att kommunicera med barnen på ett sätt som de förstår.

7.1.2 Matsituationer

I denna del presenteras hur förskollärarna Sara och Jenny använde bildstöd och andra visuella verktyg ihop med barnen Estrid, Elsa och Arvid i samband med matsituationerna. Estrid, Elsa och Arvid deltog inte i observation 4.

Observation 4

Denna observationen liknar den föregående men skillnaden är att förskolläraren Sara använder bildstödet i denna observation för att tydliggöra vad barnen ska göra. Barnen har kommit tillbaka från frukosten och de går tillbaka till avdelningen. När de har kommit in till avdelningen säger Sara till barnen att de ska tvätta händerna. Denna händelse sker i dörröppningen till toaletten på avdelningen.

Barnen går in till toaletten där handfaten finns men det är några barn som inte gör som de blivit tillsagda. Sara uppmärksammar detta då hon väljer att visa en bild som symboliserar att tvätta händerna för att tydliggöra för barnen vad de ska göra. Barnen går direkt till handfaten för att tvätta händerna.

Analys: I denna observationen gör inte barnen som de blir tillsagda, de går inte och tvättar händerna efter frukosten. När Sara sedan visar en bild som symboliserar att tvätta händerna så går barnen direkt och gör det. Med bilden blir det tydligt för barnen vad som förväntas av dem vilket leder till att uppgiften blir förstäligen för dem.

Observation 5

Det som skiljer sig i denna observation i skillnad från tidigare situationer är att förskolläraren Jenny använder det visuella i miljön istället för bilder. Hon väljer att visa faten med det som går att välja på. Barnen har satt sig vid borden i matsalen för att äta frukost och förskolläraren Jenny börjar dela ut smörgåsar. Vid bordet sitter också barnen Estrid, Elsa och Arvid.

Jenny: (Vriden sig mot Estrid och tittar på henne) Vill du ha en smörgås, Estrid? (tecknar smörgås)

Estrid: (Tittar på Jenny) Ja

Jenny: (Vriden sig mot Estrid och tittar på henne) Vill du ha en mjuk eller hård? (håller upp en mjuk brödskiva och ett knäckebröd framför Estrid)

Estrid: (Pekar på knäckebrödet)

Jenny: (Vriden sig mot Estrid och tittar på henne) Vill du ha ost, skinka eller gurka? (håller fram tallriken med påläggen framför Estrid)

Estrid: (Pekar på skinka)

Analys: I denna observationen är det några saker som intresserar mig mer. En av sakerna är hur Jenny använder sig av främst ett tydliggörande verktyg, hon visar vad som finns för bröd och pålägg. Detta gör hon genom att hålla upp bröden framför Estrid och håller fram tallriken med pålägg. När Jenny använde denna metoden så använde sig Estrid i sin tur av pekningar, alltså en form av kroppsspråk för att visa vad hon ville ha.

7.2 TAKK som verktyg för att tydliggöra det verbala språket

Vid flera observationstillfällen har pedagogerna arbetat med TAKK. Pedagogerna har använt sig av TAKK i samband med samlingar, frilek och matsituationer för att förtydliga det talade språket genom att teckna det viktigaste ordet i det som sägs. Det går också se av många av

observationerna att pedagogerna använder sig av tecken trots att barnen ger ett verbalt svar. De använder också TAKK för att ge alla barnen en möjlighet till att kommunicera med sina kamrater och pedagoger.

7.2.1 Samling

I denna del presenteras hur förskolläraren Tina och barnskötarna Ida och Mari använde TAKK ihop med barnen Linn och Filippa i samband med samling.

Observation 6

Till skillnad från föregående observationer under 7.1 där bildstöd användes tillsammans med andra visuella verktyg så används här istället TAKK som ett sätt att tydliggöra det verbala. Förskolläraren Tina visar det under en samling där hon har samlat barnen på utegården. Barnen har satt sig på en stor liggandes stam och Tina sitter framför barnen på en stubbe. I denna samling använder Tina sig av tecken som beskriver vad och vilken.

Tina: (Tittar runt på barnen) Nu är det samling! (tecknar samling)

Barnen: Samling! (tecknar samling)

Barnen och Tina sjunger samlingslådan tillsammans och tecknar samtidigt.

Tina: (Tittar runt på barnen) Idag är det fredag! (tecknar fredag) och det är den gula dagen (tecknar gul)

Tina använder sedan deras sånglådar och burkar för att hålla i en sångsamling. Tina låter alla barn knacka på lådan eller burken innan hon öppnar den. De gör sångernas rörelser tillsammans. Innan de börjar sjunga nästa sång som handlar om en tomte och före de öppnar burken som tillhör sången händer detta:

Tina: (Tittar runt på barnen) Vet ni vad som finns i lådan? (tecknar tomte)

Barnen: (Tittar runt på varandra och Tina)

Tina: (Tittar på barnen) En tomte (tecknar)

Filippa: (Tittar på Tina) Skogen

Tina: (Tittar på Filippa) Bra! (tecknar) Tomtar kan finnas i skogen.

Analys: I denna samling använder Tina tecken för att förtydliga de viktigaste orden i det som sägs. Tina väljer att teckna sångerna som de sjunger tillsammans genom att använda de mest betydelsefulla orden. Vid några tillfällen väljer barnen att teckna det Tina tecknar vilket leder till att flera av barnens sinnen involveras, i detta fallet barnens syn och känsel.

Observation 7

Barnskötarna Ida och Mari har en samling med fokus på barnens begynnelsebokstav och dess tecken. För att uppnå detta tog de hjälp av bilder på bokstäverna. Ida visa upp två A4 ark där det på ena arket är en bild på förskolan samt några velkro bitar som barnens bilder kan sättas på. På det andra arket är det samma men med en bild på hemma istället. Hon visar upp en bild i taget på barnen och tecknar deras begynnelsebokstav. Ida använder tecknet för förskola på de barn som är på förskolan och tecknet för hemma för de som är hemma. Mari tar över.

Mari: (Håller upp en bild på Linn)

Linn: (Tittar på bilden) Ja

Mari: (Håller upp en bild på Linns bokstav med tecken och tittar på henne) Du börjar på L och det tecknas såhär (tecknar L)

Linn: (Går fram och sätter sin bild på arket med förskole bilden)

Mari: (Följer Linn med blicken) Det stämmer, du är på förskolan (tecknar förskola)

När Mari har gått igenom resten av barnen så tar Ida över

Ida: (Tittar runt på barnen och Sedan på Mari) Det är ju en som inte har fått ett tecken (pekar på Mari) Vad heter du?

Mari: (Tittar runt på barnen) Mari

Ida: (Tittar runt på barnen) Hennes första bokstav är såhär (tecknar M) Om ni vill henne något kan ni ropa "Hallå!" och göra såhär (tecknar M) så kommer hon springandes.

Analys: Ida och Mari använde sig främst av två olika sätt för att tydliggöra olika delar i samlingen, TAKK och bilder. Det jag ville belysa i denna observation är främst användandet av TAKK. Pedagogerna använder TAKK för att förtydliga det sagda men också som ett komplement till bilderna. Då pedagogerna använder de olika sätten leder det till att alla barnen en chans till lärande då pedagogerna ger dem olika sinnesintryck. Barnen får använda sig av synen och hörseln för att ta åt sig den information som Ida och Mari förmedlar.

7.2.2 Frilek

I denna del presenteras hur förskolläraren Sara använde TAKK ihop med barnen Anna, Arvid, Gustav, Wilma och Herman i samband med deras fria lek.

Observation 8

Likt observation 7 så väljer förskolläraren Sara i denna observationen att förtydliga det sagda med tecken. Det går att se att Sara upprepar det barnen Anna och Arvid säger samt att Sara väljer att teckna den färgen som hon säger. Förskolläraren och barnen Anna och Arvid sitter runt ett bord inne i ateljén som finns på avdelningen.

Anna börjar hålla upp en pärla mot förskolläraren Sara samtidigt som hon säger färgen på pärlan. Sara upprepar färgen samtidigt som hon tecknar färgen med händerna. Arvid börjar också hänga på Anna så nu turas de om att hålla upp en pärla och säga färgen. Sara fortsätter att svara Anna och Arvid med att säga färgen på pärlan som de håller upp samtidigt som hon tecknar färgen med händerna. Efter att de hållit på en stund så börjar Anna teckna den senaste färgen som Sara tecknade. Sara tittar på när Anna tecknar och berömmar Anna.

Analys: I denna situation använder Sara tecken och upprepningar för att gynna Anna och Arvid i deras språkinläring. I detta fallet använder Sara sig av tecken för att tydliggöra det hon säger samt för att ge barnen en visuella koppling till ordet som sägs.

Observation 9

Här ser vi en liknande händelse mellan barnet Anna och förskolläraren Sara som sker i observation 8. Sara väljer även här att förtydliga tecknandet med talet. Det som skiljer sig är att Anna i denna situationen inte säger färgen på den pärlan hon håller upp. Händelsen sker på

avdelningens ateljé där Anna sitter och pärlar tillsammans med några andra barn och Sara. Anna börjar hålla upp en pärla i taget framför Sara. Under hela interaktionen utbyter Anna och Sara ögonkontakt med varandra.

Anna: (Håller upp en brun pärla mot Sara)

Sara: Brun (tecknar färgen med händerna samtidigt som hon säger den)

Anna: (Håller upp en vit pärla mot Sara)

Sara: Vit (tecknar färgen med händerna samtidigt som hon säger den)

Anna: (Håller upp en gul pärla mot Sara)

Sara: Gul (tecknar färgen med händerna samtidigt som hon säger den)

Anna: (Håller upp en grön pärla mot Sara)

Sara: Grön (tecknar färgen med händerna samtidigt som hon säger den)

Anna: (Håller upp en rosa pärla mot Sara)

Sara: Rosa (tecknar färgen med händerna samtidigt som hon säger den)

Analys: I observationen sker det ett samspel mellan Sara och Anna. Sara sätter ord på det som Anna visar upp och Anna fortsätter visa upp pärlorna för Sara. Sara visar intresse för Annas upptäckande av färgerna genom att sätta ord på det Anna visar upp samt tecknar den färgen som är på pärlorna.

Observation 10

Denna observationen liknar observation 9 till stor del då förskolläraren Sara även i denna observation tecknar och sätter ord på barnens utforskande men denna gången kring barnens utforskande av det som finns på pusslen. Barnen sitter i ateljén och pusslar efter deras sovvila. Fyra av dessa barn är Gustav, Wilma och Herman samt att förskolläraren Sara sitter med.

Gustav: Hund (Pekar på hunden som är på pusslet framför honom)

Sara: (Tittar på Gustav) Hund, ja (tecknar hund)

Wilma: (Tittar på Gustav och sedan på Sara) Hund!

Sara: (Tittar på Gustav och Wilma) Hund (tecknar hund)

Wilma: (Tittar på Sara) Ooowww!

Sara: Det är ju Woofff! (Ler mot Wilma)

Wilma: (Ler och tittar på Sara) Woofff!

Gustav: (Pekar på en gris som finns på pusslet)

Sara: (Tittar på Gustav och sedan pusslet) Gris (tecknar gris)

Herman: (Pekar på en kanin som är på pusslet)

Sara: (Tittar på Herman och sedan på pusslet) Kanin (tecknar kanin) Gjorde jag rätt?

Analys: I denna interaktionen mellan Sara och barnen så väljer Sara att teckna de djuren som barnen pekar på samt vid ett tillfälle rättar ett djurläte som ett av barnen gör. Sara använder barnens utforskande som en chans till barnens språkinläring. Hon låter barnen få ta plats och lyssnar på barnen samt att hon sätter ord på det barnen pekar på och använder tecken som en hjälp för att förtydliga sitt tal.

7.2.3 Matsituationer

I denna del presenteras hur förskollärarna Sara och Jenny samt barnskötarna Ida och Mari använde TAKK ihop med barnen Alva, Arvid, Estrid, Gustav, Iris och Linn i samband med matsituationerna.

Observation 11

Här ser vi hur förskolläraren Sara använder tecken tillsammans med talet även om barnen kan prata. Barnen Alva, Arvid, Estrid, Gustav och Sara har satt sig vid bordet i matsalen. Sara har börjat dela ut maten.

Sara: (Vänder sig mot Alva och tittar på henne) Alva, vill du ha mjölk eller vatten?
(tecknar mjölk och vatten)

Alva: (Vridet huvudet mot Sara och tittar på henne) Vatten

Sara: (Håller upp vatten i ett glas och ger det till Alva)

Sara: (Tittar på Arvid) Arvid, vill du ha mjölk? (tecknar mjölk)

Arvid: (Tittar på Sara) Ja (nickar)

Sara: (Håller upp mjölk i ett glas och ger det till Arvid)

Sara: (Tittar på Estrid) Estrid, vill du ha mjölk eller vatten? (tecknar mjölk och vatten)

Estrid: (Tittar på Sara) Vatten

Sara: (Håller upp vatten i ett glas och ger till Estrid)

Sara: (Tittar på Gustav) Gustav, vill du ha mjölk eller vatten? (tecknar mjölk och vatten)

Gustav: (Tittar på Sara) Mjölk

Sara: (Håller upp mjölk i ett glas och ger det till Gustav)

Analys: Att Sara frågar varje barn vad de vill ha och dricka är en typisk händelse i förskolan i samband med maten. Genom att Sara frågar barnen om vad de vill ha får barnen en chans till inflytande. Då Sara använder både talet och tecken i sin kommunikation med barnen öppnar hon upp för barnens olika sätt att kommunicera. Hennes sätt att kommunicera öppnar även det upp för barnens inflytande då de kan själva välja hur de vill svara Sara.

Observation 12

Se analys under observation 13.

Även i denna observationen ser vi hur pedagogen, i detta fall barnskötaren Ida använder tal och tecken även om barnet Iris kan prata. De som jobbar på avdelningen har dukat fram frukosten och barnen har satt sig vid borden.

Iris: (Tittar på Ida) Jag vill ha mjölk

Ida: (Tittar på Iris) Mjölk (tecknar mjölk)

Iris: (Tittar på Ida och nickar)

Observation 13

Detta är ytterligare ett exempel på hur barnskötaren Ida använder tecken och tal även om barnet Iris kan prata. Barnen sitter fortfarande kvar vid borden och äter frukost när det sker en

interaktion igen mellan Iris och barnskötaren Ida. Här ser vi hur Iris använder sig av både tal och kroppsspråket för att göra sig förstådd.

Ida: (Tittar på Iris) Vill du ha en knäckebröd? (tecknar knäckebröd)

Iris: (Tittar på Ida) Ja (nickar)

Ida: (Tittar på Iris) Du vill ha med korv va? (tecknar korv)

Iris: (Tittar på Ida och nickar)

Analys: I observation 12 och 13 använder sig Ida av tecken även om Iris kan prata. Hon gör detta för att förtydliga det viktigaste av det hon säger till barnen när hon delar ut maten. Iris får då möjlighet att ta åt sig informationen med hjälp av hörseln och synen. Ida använder sig i sin tur av Iris kroppsspråk och tal för att förstå vad hon vill ha.

Observation 14

I denna situationen gör barnskötaren Mari något liknande som barnskötaren Ida gjorde i observation 13. Mari använder tecken även om barnet Linn kan prata. Barnen har satt sig för att äta lunch när Mari uppmärksammar att Linn vill ha något som hon visar genom kroppsspråket.

Linn: (Sträcker sig över bordet mot vattnet)

Mari: (Vridet huvudet mot Linn och tittar på henne) Mer vatten? (tecknar vatten)

Linn: (Tittar på Mari) Japp!

Analys: I denna situationen förtydligar Mari med tecken det som Linn visar med kroppsspråket. Mari gör det för att tydliggöra för Linn att hon förstår vad hon menar men också för att förtydliga för Linn vad det är hon själv menar. Det som skiljer sig från de två föregående observationerna är att Linn inte använder talet lika mycket som Iris gjorde.

Observation 15

Se analys under observation 16

Ett annat sätt som pedagogerna använder sig av är att uppmuntra barnen att använda sig av tecken som ett sätt att kommunicera vad de vill i olika situationer. Det sker till exempel i samband med en matsituation där barnet Estrid använder sig av kroppsspråket för att visa att hon vill ha mjölk, detta uppmärksammar förskolläraren Sara.

Estrid: (Pekar på kannan med mjölk)

Sara: (Vridet sig mot Estrid och tittar på henne) Kan du teckna mjölk?

Estrid: (Tittar på Sara) ...

Sara: (Vridet mot Estrid) SÅHÄR, mjölk (tecknar med händerna)

Estrid: (Kollar på Sara och börjar göra samma rörelser med händerna)

Sara: (Tittar på Estrid) Bra, Estrid! (Fyller på Estrids glas)

Observation 16

Ett annat exempel på detta är när förskolläraren Jenny i samband med en matsituation tar tillfället i akt att lära ut tecknet för strumpor till Estrid och Arvid. Jenny inleder detta genom att

benämna Estrids strumpor som konstiga. Jenny frågar då Estrid om hon kan teckna strumpor. Vid bordet sitter även barnet Wilma.

Jenny: (Vrider sig och tittar mot Estrid och ler) Vilka konstiga strumpor du har idag, Estrid.

Estrid: (Tittar på Jenny och ler)

Jenny: Vet du hur man tecknar strumpor? (tittar och ler mot Estrid)

Estrid: (Fortsätter titta på Jenny)

Jenny: (Tecknar strumpor och tittar på Estrid)

Arvid: Strumpor (tecknar och tittar på sina händer)

Jenny: Bra, Arvid! (tittar mot Arvid)

Arvid fortsätter att teckna strumpor och efter en stund börjar även Estrid teckna strumpor. Båda visar upp för Jenny vad de lyckas göra.

Analys: I de båda ovanstående observationerna använder förskollärarna Sara och Jenny uppmuntran för att barnen ska lära sig det efterfrågade tecknet. Pedagogerna Sara och Jenny använder interaktionen med Estrid som språkutvecklande då hon uppmuntrar Estrid att använda tecknet för mjölk. Att Sara väljer att uppmuntra Estrid att teckna beror på att Estrid inte har utvecklat sin verbala förmåga. Genom att pedagogerna tecknar och pratar med Estrid i deras kommunikation så blir det upprepning för Estrid vilket gör att hon blir påmind om hur hon gör de olika tecknen.

Ett annat exempel är observationen med pedagogerna Jenny och barnen Estrid och Arvid där Jenny använder sig av situationen för att lära barnen att teckna strumpor. Med hjälp av situationen lyckas hon med att lärandet upplevs som lustfyllt då Jenny inleder lärandesituationen på ett roligt sätt.

7.3 Sammanfattning av resultat

Resultatet i min studie visar att pedagogerna arbetar flitigt med tydliggörande pedagogik och väljer metod/metoder beroende på situation och barn som de kommunicerar med. Pedagogerna använder olika former av tydliggörande pedagogik för att tydliggöra vad som till exempel kommer ske när brandlarmet går igång, vad det finns för mat att välja på och vad de får och inte får göra. Detta gjorde de genom bildstöd, TAKK och att visa objektet. De nämnda metoderna användes under samling, matsituationer och barnens fria lek i olika omfattning. Observationerna visar också att pedagogerna ha en anledning till varför de använder tydliggörande pedagogik i de olika situationerna. Resultatet visar att pedagogerna gör det för att skapa trygghet, göra situationen förståelig, avdramatisera situationer, gynna barnens språkinläring och för att tydliggöra samt förtydliga situationer.

8. DISKUSSION

I avsnittet 8.1 diskuteras valet av den metod som användes i studien för att sedan i avsnitt 8.2 diskutera det resultat som framkommit i studien. Här kommer även en slutsats och förslag på vidare forskning att lyftas.

8.1 Metoddiskussion

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 66) betonar att observation är en bra insamlingsmetod om forskaren ska studera interaktionen mellan människor. Därför valde jag observation som datainsamlingsmetod då jag ansåg att det sättet bäst kunde svara på mitt syfte och frågeställningar. Jag kunde även ha använt intervju som insamlingsmetod för att få svar på min studies syfte och frågeställningar. Nackdelen med intervju är att deltagarnas egna åsikter och uppfattningar speglar resultatet. Detta gjorde att jag valde observation då jag ville att resultatet skulle spegla verkligheten och det som verkligen hände samt att jag ville studera interaktionen mellan pedagog och barn. Christoffersen och Johannessen uttrycker att studera interaktionen mellan människor lättast görs genom att vara i den miljön som datan ska samlas in i. Detta upplevde jag som positivt och något som jag anser inte kunde ha gjorts annorlunda. En stor nackdelen som jag upplevde som observatör var alla de intryck som skulle sorteras. Detta lyfter Bjørndal (2018, s. 32) att observera kan vara en nackdel då alla de intryck som blir för observatören, då många av människans sinnen används. Detta leder till att mycket information måste filtreras, vilket människor gör på olika sätt. Det kan leda till att människor har många olika upplevelser av samma situation.

Något som försvårade observationerna något var att hela tiden se till att bara de som fick observeras blev observerade. Det var extra svårt på Förskolan Trädet då det bara var några få i barngruppen som fick observeras. Detta gjorde att jag fick vara mer försiktig och eftertänksam när jag samlade in datan. För att minimera risken för att observera fel barn på den förskolan kunde jag sett till att jag hade foton på de barnen som fick medverka. Dock hade jag inte det problemet på förskolan Torget då alla barn fick medverka förutom ett barn men hen var inte på förskolan under dessa dagar så där fanns det ingen risk att jag observerade barn som inte fick medverka då jag bara observerade inne på avdelningen. Något annat som också försvårade observationerna var barnens nyfikenhet på vad jag gjorde. Barnen frågade mer eller mindre vid varje observation vad jag gjorde och varför jag gjorde det så vid många tillfällen var det svårt att skifta fokuset bort från mig. För att ha kommit undan detta så kanske det hade funkat att göra en bättre och djupare presentation för barnen om vem jag var och varför jag var där, för att på så sätt ha möjligheten att stilla lite av deras nyfikenhet.

När det gäller urvalet i min studie kan det ses som relevant då all personal som deltog i studien arbetade på avdelningar med barn 1-3 år och de arbetade aktivt med tydliggörande pedagogik på deras avdelningar. För att se till att syftet besvarades så valde jag bort några observationer då jag ansåg att de inte svarade på frågeställningarna och därmed inte tillförde något. Observationernas urval skede i samband med sammanställningen av resultatet på grund av att det var då jag fick en överblick av resultatet, det gjorde det lättare att se vilka observationer som var relevanta. Dock ville jag ha ett större urval för att få ett mer trovärdigt resultat och ett resultat som representerar den stora massan. För att möjliggöra detta skulle jag behövt mer tid för att observera. Genom att ha ett större urval och mer tid så skulle jag kunna ha höjt kvalitén på studien. Dock ser jag ändå kvalitén som god då jag ändå observerade på två olika avdelningar på två olika förskolor samt att jag uppfyllde mina urvalskriterier.

8.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur pedagogerna arbetar med tydliggörande pedagogik med barn på en förskoleavdelning med 1-3 åringar. Studiens resultat går att koppla till den symboliska interaktionistiska perspektivet då den anser att den sociala interaktionen är det viktigaste (Trost och Levin 2010, s. 19). Resultatet visar det genom att pedagogerna använder sig av TAKK och bildstöd som en form av interaktion med barnen samt att de håller upp olika objekt i till exempel samlingar så som en tomte eller vid matsituationerna då de visar faten med mat som barnen kan välja på. Pedagogerna använde tydliggörande pedagogik som ett komplement till talet men det var heller inte ovanligt att de kombinerade två eller fler tydliggörande verktyg tillsammans med talet. Pedagogerna använde tydliggörande pedagogik vid matsituationer, samling och barnens fria lek. Då pedagogerna alltid använde talet tillsammans med de olika tydliggörande verktygen tycker jag tyder på att de använde de olika verktygen för att tydliggöra det sagda. Detta är även något som Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 56) lyfter då de skriver att tydliggörande pedagogik har som syfte att göra händelser, handlingar och situationer begripliga och därmed hanterbara. Kort går det beskriva det som att tydliggörande pedagogik handlar om att göra miljön runt barnet förståelig.

I den symboliska interaktionistiska perspektivet är interaktionen med andra det viktigaste och det sker genom talet och kroppsspråket (Trost & Levin 2010, s. 19). Därför är det viktigt som förskolpedagog att hitta kommunikativa verktyg som gör att alla barnen får en möjlighet att kommunicera med de runt om dem. Detta gjorde pedagogerna i min studie genom att använda tydliggörande pedagogik. Det blev tydligt under observationerna då pedagogerna använde TAKK även utanför rutinsituationerna vilket bildstödet inte gjorde då de endast användes i samband med samling och matsituationer, främst före och efter. Anledningen till att de bara använde bildstöd vid rutinsituationer är svårt att säga då resultatet inte svarar på det men jag tror att en anledning kan vara att pedagogerna vet att barnen förstår den kommunikationen och den har samma innebörd för båda parter (Hwang & Nilsson 2011, s. 68-69). Ahlskog-Björkman och Björklund (2015) studie visar dock på att bilder används i förskolan då barnen inte kan läsa än. Det blir då naturligt för barnen att förlita sig på bilder, tal och gester för att förstå sin omgivning. Enligt Meer, Sigafos, O'Reilly och Lancioni (2011) forskningsöversikt är det populäraste AKK alternativet just bildstöd enligt de barn som deltog. Den erfarenhet jag har från tidigare jobb och VFU i förskolan visar att barnen i många fall uppfattar bilderna bättre än TAKK och tal. Baker (2015) skriver att detta kan bero på att barn processar bilder fortare än text. I min studie är detta svårt att avgöra då 1-3 åringar inte kan läsa, dock kan de känna igen enstaka bokstäver så som sin begynnelsebokstav. Något som pedagogerna också använde som liknar bildstöd var att de visade eller höll upp det de ville visa eller förtydliga. Till exempel i samlingar höll de upp de föremål som de sjöng om och vid ett tillfälle tog pedagogen med barnen för att visa brandlarmet. Vid matsituationerna gjorde pedagogerna detta genom att visa faten och skålarna med mat så barnen kunde se vad det fanns att välja på.

TAKK var något som användes flitigt av pedagogerna enligt min studie och det var det enda av de andra tydliggörande verktygen som användes under rutinsituationer och utanför av det jag

såg. Anledningen till det tror jag beror på att det är lättillgängligt då pedagogen endast behöver använda händerna för att teckna. Något som resultatet också visar är att pedagogerna alltid använde TAKK och tal samtidigt, detta för att förtydliga det som sägs. Tisell (2022, s. 8) uttrycker att TAKK används för att teckna det viktigaste ordet av det som sägs vilket hon menar gör det lättare för barnen att förstå vad det viktigaste i det som sägs är. Pedagogerna använde sig också av det sättet när det var uttalade lärsituationer så som samling. Då såg jag att pedagogerna även då tecknade och pratade samtidigt. Vid några av dessa tillfällen såg jag att barnen gjorde samma tecken som den pedagog som höll i samlingen. Ashby (2019, s. 26) menar att TAKK är positivt för barnens språkinlärning då barnen inte bara får höra ordet utan också se det. Detta är även något som Tisell (2022, s. 8) lyfter också då hon skriver att barnen lär sig ord snabbare och att den vunna kunskapen koms ihåg bättre då de har fått använda flera av sina sinnen. Av tidigare erfarenhet har jag upplevt detta vid andra situationer också då barnen gärna vill prova själva efter att de har sett/fått instruktioner. Men även om användandet av tydliggörande pedagogik har positiva effekter på barnen finns det saker som måste fungera för att barnen ska uppleva dessa positiva effekter. Det kräver att pedagogerna har kunskap om hur metoderna inom tydliggörande pedagogik ska användas och att de vet i alla fall de grundläggande tecknen som används dagligen som till exempel tack, bra och tecken som används vid måltiderna så som mjölk och vatten. Dessa är bara några av de tecken som används dagligen och tecknen är även något som lärs efterhand. Det krävs alltså mycket av pedagogerna för att barnen ska få en positiv upplevelse och kunna dra nytta av metodens fördelar. Tincani (2004) studie går det läsa om en av de positiva effekterna av TAKK där studien visar att barnen pratade mer när de använde TAKK. Jag kan inte påstå att jag såg dessa effekter i min studie då jag skulle behövt hålla på mycket längre för att ha möjligheten att få de resultaten. Mitt resultat visar dock på att barnen använde TAKK med och utan talet.

Genom att använda tydliggörande pedagogik i förskolans vardag får alla barnen en chans till att kommunicera med sina kamrater och pedagoger i deras omgivning samt bli förstådda. Detta är även något som Trost och Levin (2010, s. 105) uttrycker gällande den symboliska interaktionistiska perspektivet att det är viktigt att pedagogerna hittar kommunikativs verktyg så som tydliggörande pedagogik för att alla barnen ska få en chans till att interagera med sin omgivning. Detta gör att även de som inte pratar än eller av någon anledning kanske aldrig kommer att prata har större chans att känna sig inkluderade och förstådda. Förskollärarna i Cologon och Mevawalla (2018) studie lyfter att TAKK är en viktig del i förskolan då det ger alla en chans till kommunikation och att detta leder till att pedagogerna skapar en lärandemiljö som är tillgänglig för alla. Även om forskarna lyfter att dessa fördelar gäller TAKK anser ändå jag att dessa fördelar även kan appliceras på de andra metoderna inom tydliggörande pedagogik. Tydliggörande pedagogik handlar ju ändå om att skapa tydlighet runt barnen som Edfelt, Sjölund, Jahn och Reuterswärd (2019, s. 56) skriver i sin bok. Då pedagogerna i min studie använder bildstöd, TAKK och att fysiskt visa objektet både enskilt och tillsammans i visa situationer, lyckas de hitta ett inkluderingsperspektiv som jag inte är helt säker på att de själva är medvetna om.

8.3 Vidare forskning

Det finns mycket forskning kring det valda forskningsområdet vilket jag ser positivt på och det är till stor hjälp för de som jobbar i förskolan eller av andra orsaker använder tydliggörande pedagogik i sitt yrke. Dock ser jag en brist i forskningen inom området då studierna som gjorts är gjorda på barn som har diagnoser eller uttalade svårigheter. Studierna involverar bland annat barn som har autism, adhd och olika typer av utvecklingsstörningar. Därför ser jag att det med fördel involveras barn i framtida studier som inte har någon diagnos eller andra uttalade svårigheter.

9. REFERENSER

Ahlskog-Björkman, E. & Björklund, C. (2016). Communicative tools and modes in thematic preschool work. *Early Child Development and Care*, 186(8), ss. 1243-1258. Doi:10.1080/03004430.2015.1085863

Ashby, E. (2019). Språkstimulera mera! Att stötta barns språkutveckling. Studentlitteratur AB

Baker, L. (2015). How Many Words Is a Picture Worth? Integrating Visual Literacy in Language Learning with Photographs. *English teaching forum*, ss. 2-13

Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter (2009). UNICEF Sverige. <http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

Bjørndal, C. (2018). Det värderande ögat – Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning. Liber.

Bondy, A & Frost, L. (2001). The Picture Exchange Communication System. *Behavior Modification*, 25(5), ss. 725-744. DOI:10.1177/014544550

Bryman, A. (2018). Samhällsvetenskapliga metoder. 3 uppl., Liber.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). Forskningsmetoder för lärarstudenter. Studentlitteratur.

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), ss. 902-920.

Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Natur & Kultur.

Engdahl, I. (2011). Toddlers as social actors in the Swedish preschool.

Fejes, A. & Thornberg, R. (2019). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Liber. Btj, ss. 16-43.

Franzén, K. (2014). De yngsta barnen – exemplet matematik. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Liber. Btj, ss. 58-68.

Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, (32), ss. 1489-1522.

Hwang, P & Nilsson, B. (2011). Utvecklingspsykologi. 3 uppl., Natur & Kultur

Kyratzis, A. & Johnson, S. (2017). Multimodal and multilingual resources in children's framing of situated learning activities: An introduction. *Linguistics and Education*, (41), ss. 1-6. <http://dx.doi.org/10.1016/j.linged.2017.07.002>

Nilholm, C. (2020). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice? <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547>

Nordgren, P. (2021). *Språk i sikte*. Studentlitteratur

Ochs, E. & Kremer-sadlik, T. (2015). Invited Forum: Bridging the "Language Gap". *Journal of Linguistic Anthropology*, (25)1, ss. 66-86. DOI: 10.1111/jola.12071

Preston, D. & Carter, M. (2009). A Review of the Efficacy of the Picture Exchange Communication System Intervention. *J Autism Dev Disord*, 39, ss. 1471-1486. Doi:10.1007/s10803-009-0763-y

Rönneman, K. (2020). Aktionsforskning som examensarbete. I Åkerblom, A., Hellman, A. & Pramling, N. (red.) *Metodologi – för studier i, om och med förskolan*. Gleerups Utbildning AB. Btj, ss. 275-298.

Skolverket (2018). *Läroplanen för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.

Stukat, S. (2012). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Tisell, A. (2022). *Lilla boken om tecken*. Hatten förlag.

Tincani, M. (2004). Comparing the Picture Exchange Communication System and Sign Language Training for Children with Autism. *Fokus on autism and other developmental disabilities*, 19(3), ss. 152-163.

Trost, J. & Levin, I. (2010). *Att förstå vardagen-Med ett symbolisk interaktionistiskt perspektiv*. 4 uppl., Studentlitteratur AB

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

1177 (2023). *Prata och förstå*. <https://www.1177.se/Halland/behandling--hjalpmedel/hjalpmedel/kognition-och-kommunikation/prata-och-forsta/>

10. BILAGOR

10.1 Bilaga 1



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Informationsbrev till personal

Datum: 11/4-23

Hej!

Jag heter Nelly Fasth och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås. Under min sista terminen ska jag genomföra ett examensarbete om alternativ och kompletterande kommunikation (AKK). Ämnet har jag valt då det nästan inte finns någon forskning kring pedagogernas användande av AKK tillsammans med barnen samt att jag har stort intresse för tydliggörande pedagogik. Syftet med studien är att ta reda på hur pedagogerna arbetar med tydliggörande pedagogik med barn på en förskoleavdelning med 1-3 åringar. Observationerna kommer genomföras under en veckas tid.

Det är viktigt att du som pedagog vet om att min undersökning utgår jag ifrån de forskningsetiskprinciperna, vilka innebär att:

Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.

De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersökning. Alla uppgifter kring dig som deltagare i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn, pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas.

Genom att tacka ja till att delta så godkänner du att bli observerad i det arbetet du gör med barnen gällande AKK. Dock är undersökningen helt frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet, det innebär att den data jag har hunnit samla in gällande dig kommer raderas omgående.

Jag hoppas att just du vill delta i min studie då det kommer kunna bidra med kunskap till hur pedagoger kan arbeta med AKK.

För att kunna genomföra undersökningen behövs ditt samtycke. Jag ber dig därför att fylla i blanketten som följer med denna information och därefter lämna till mig.

Om du har frågor och funderingar kring undersökningen kan du nå mig på mail S190610@student.hb.se eller mobilnummer 0767866885.

Med vänliga hälsningar
Nelly Fasth



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Samtyckesblankett för personal

Jag har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principer som studien vilar på. Jag vet att mitt deltagande är helt frivilligt och att deltagandet när som helst kan avbrytas. Ringa in valt alternativ.

JA, jag samtycker till att delta i undersökningen.

NEJ, jag samtycker INTE till att delta i undersökningen.

Deltagarens underskrift

Namnförtydligande

10.2 Bilaga 2



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Informationsbrev till vårdnadshavare

Datum: 11/4-23

Hej!

Till vårdnadshavare med barn på avdelningen

Jag heter Nelly Fasth och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås. Under min sista terminen ska jag genomföra ett examensarbete om alternativ och kompletterande kommunikation (AKK). Ämnet har jag valt då det nästan inte finns någon forskning kring pedagogerna användande av AKK tillsammans med barnen samt att jag har stort intresse för tydliggörande pedagogik. Syftet med studien är att ta reda på hur pedagogerna arbetar med tecken som stöd och bildstöd med barn på en förskoleavdelning med 1-3 åringar. Observationer kommer genomföras under en veckas tid och jag kommer observera olika situationer då pedagogerna arbetar med bildstöd och tecken. I dessa situationer kommer även barnen att observeras.

Det är viktigt att ni som vårdnadshavare vet att jag i min undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att:

Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.

De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.

Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn, pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas.

Genom att tacka ja till att ditt barn deltar så godkänner du att ditt barn blir observerad i det arbetet som pedagogerna gör i barngruppen gällande AKK. Dock är undersökningen helt frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet, det innebär att den data jag har hunnit samla in gällande ditt barn kommer raderas omgående.

Jag hoppas att just du tillåter att ditt barn deltar i min studie då det kommer att bidra med kunskap om hur pedagoger kan arbeta med AKK.

För att kunna genomföra undersökningen behövs vårdnadshavares samtycke. Jag ber er/dig därför fylla i blanketten som följer med denna information och därefter lämna till någon av pedagogerna på ditt barns avdelning.

Om ni har frågor och funderingar kring undersökningen kan ni nå mig på mail S190610@student.hb.se eller mobilnummer 0767866885.

Med vänliga hälsningar

Nelly Fasth



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Samtyckesblankett för vårdnadshavare

Jag/vi har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principer som studien vilar på. Jag/vi vet att mitt/vårt barns deltagande är helt frivilligt och att deltagandet när som helst kan avbrytas. Ringa in valt alternativ.

JA, jag/vi samtycker till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

NEJ, jag/vi samtycker INTE till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

Barnets namn:

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

Datum:



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se