



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Förskolläraryr utbildning 210hp

EXAMENSARBETE



”Kan du visa mig vad du vill?”

En kvalitativ studie om hur barn med annat modersmål än svenska, använder sig av icke-verbala redskap.

Frida Jönson och Marie Addicksson Gårdenfelt

Examensarbete 15hp

Halmstad 2017-03-29

Abstrakt

Syftet med denna studie är att undersöka på vilka sätt barn, med annat modersmål än svenska, interagerar med hjälp av icke-verbalt redskap för att komplettera sin verbala kommunikation på en förskola.

Dessutom för att synliggöra TAKK i förhållande till andra icke-verbala redskap. Vår studie är en kvalitativ studie där vi utgick från metoden observation. Vår studie består av observationer med barn från en förskola där det fanns barn med annat modersmål. 9 stycken barn deltog i studien som vi observerade för att få kunskap om barnens icke-verbala redskap för kommunikation. Studien har som sin teoretiska utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet om barns kommunikation och interaktion med andra människor. Empirin analyserades utifrån tematisk analys. Resultatet visar hur barn använder sig av olika icke-verbala redskap för att kunna föra fram ett budskap i sin kommunikation. Barnen kombinerar många icke-verbala redskap i sina interaktioner, genom ögonkontakt, härma varandra och TAKK är några. I kombinationen använde barnen sig av TAKK tillsammans med andra icke-verbala redskap. Slutsats är att barn med annat modersmål än svenska, använder sig av flera icke-verbala redskap i kombination med ögonkontakt i deras kommunikation.

Nyckelord; interaktion, icke-verbalt redskap, gester, TAKK, sociokulturellt, förskola, barn med annat modersmål än svenska.

Innehåll

Abstrakt	1
Förord	4
1. Inledning.....	5
1.1 Syfte	6
1.2 Forskningsfrågor	7
1.3 Bakgrund	7
1.3.1 TAKK.....	7
1.3.2 Icke-verbala kommunikation.....	7
2. Tidigare forskning	8
2.1 Olika former av icke-verbala redskap	8
3. Sociokulturellt perspektiv.....	12
3.1 Interaktion och icke-verbala redskap.....	13
4. Metod	14
4.1 Urval.....	14
4.2 Metodval.....	15
4.3 Observation	15
4.4 Etiska ställningstagande	16
4.5 Studiens tillförlitlighet.....	17
4.7 Genomförande	17
4.6 Tematisk analys.....	18
5. Resultat.....	19
5.1 Barn uttrycker sig med icke-verbala redskap	19
5.1.1 Uttrycka vad de vill ha	19
5.1.2 Uttrycka sina känslor.....	20
Sammanfattning.....	21
5.2 Skapa kontakt med icke-verbala redskap	22

5.2.1 Leksak	22
5.2.2 TAKK.....	23
5.2.3. Härma	23
Sammanfattning.....	24
5.3 Kombination för interaktion	25
5.3.1 Kombination i lek mellan barn-barn.....	25
5.3.2 Kombination i fruktstund mellan förskollärare - barn.....	26
Sammanfattning.....	27
6. Diskussion	27
6.1 Resultat diskussion.....	27
6.2 Metod diskussion.....	30
6.3 Slutsats	31
6.4 Vidare forskning.....	31
Referenser.....	32
Bilaga 1	34
Bilaga 2	35
Bilaga 3	36
Bilaga 4	37

Förord

Vi har gemensamt genomfört denna studie och i samråd med varandra skrivit fram de olika delarna. Vi har ömsom skrattat och gråtit men klarat oss igenom. Vi vill rikta ett stor TACK till våra familjer, som har stått ut med oss! Även ett tack till de barn och förskollärare som medverkade i vår studie!

Förskolläraryrket LHS 2016

Marie Addicksson Gårdenfelt och Frida Jönsson

1. Inledning

Alla människor behöver i dagens samhälle kommunicera med varandra för att kunna förmedla olika kunskaper till varandra, samt för att få sina behov tillgodosedda i vardagen. Tonér (2016) menar att barn som inte har något gemensamt verbalt språk, exempelvis barn med annat modersmål än svenska, har rätt att få vara delaktiga i kommunikationen på förskolan för att kunna förmedla sina åsikter. Vi tolkar det som att barn i interaktion med andra barn, exempelvis i en lek har kunskapen att kunna säga att *jag är mamma* i leken. Vidare menar vi att alla barn ska få vara delaktiga i interaktioner som sker på förskolan. På förskolor runt om i Sverige finns det idag barn med annat modersmål än svenska, nästan 20 % av alla barn är födda i ett annat land eller är deras föräldrar födda i ett annat land (Skolverket, 2015). Tonér (2016) menar därför är det mer aktuellt än någonsin att de barnen får möjlighet att bli förstådda och hjälpta med att kommunicera. Författaren menar att ”Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (TAKK) och andra icke-verbala redskap i kommunikationen skulle kunna utgöra en länk mellan barn med flera olika språk för att kommunicera och förstå varandra (Tonér, 2016). Wertsch (1998) menar att kroppen, exempelvis ögonkontakt och gester, blir ett hjälpmedel i kommunikationen.

I vårt examensarbete vill vi därför undersöka barn med annat modersmål än svenska och deras icke-verbala kommunikation i interaktion med barn och vuxna i förskolan. Utifrån Skolverket (2011, s. 95) definierar vi begreppet ”annat modersmål”, alltså det språk som barnet pratar hemma med sina föräldrar, deras första språk. I kommunikationen använder sig barn av icke-verbala redskap som ett komplement, exempelvis gester med kroppen, ögonkontakt och olika ljud som inte är kopplade till något språk (Kultti, 2012; Hildén, 2014). TAKK är också ett komplement till det verbala språket som innebär att barn eller vuxna gör tecken, med sina händer, för det ord som är viktigast i kommunikationen (Heister, Trygg, 2010). Å ena sidan anser både Heister Trygg (2010) samt Tonér (2016) att TAKK kan användas som ett komplement i kommunikationen mellan barn – barn och barn – vuxna. Å andra sidan finns det även andra former av icke-verbala redskap som kan användas som ett komplement för barns kommunikation, Hildén (2014) och Kultti (2012) anser att barn med hjälp av gester och kroppsspråk lär sig hur de ska förmedla vad de vill, samt även med hjälp av ögonen för att kommunicera (Hildén, 2014; Kultti, 2012).

Vi har erfarenhet av att TAKK har fått ett stort genomslag på förskolorna idag. Under de senaste 5 åren har vi varit i kontakt med minst sju olika förskolor och ser att förskollärare har utbildats och använder sig av TAKK i förskolan för att stödja kommunikationen och underlätta för barnen. Tonér (2016) menar att förskollärare kan komplettera med TAKK när de läser högt ur en bok. Dock menar både Fitzpatrick, Thibert, Grandpierre och Johnston (2014) samt Nelson, White, och Grewe (2012) att det finns knapphändig forskning som styrker att TAKK är ett hjälpredskap som hjälper i kommunikationen. Vidare menar forskarna att det inte finns någon forskning som anser att det inte stödjer i kommunikationen (Fitzpatrick, et al., 2014 & Nelson et al., 2012) Vår uppgift som blivande förskollärare är att handleda barnen i deras interaktion med andra, där de i samspel med en mer kunnig person utvecklar sina kommunikativa färdigheter (Vygotskij, 1978). Även enligt Skolverket (2010), utifrån vars mål är att förskolan ska stimulera barnen till att utveckla och ta initiativ i kommunikationen med andra barn. Norling (2015) menar vidare att i interaktion med andra lär sig barnen att kommunicera, där leken är en utvecklingsarena för barns kommunikation. Vidare menar Norling (2015) om förskolläraren är närvarande och aktiv i de yngre barnens lek kan det hjälpa barnen i deras lek och indirekt i deras icke-verbala kommunikation. Problemet som vi ser det är att det inte alltid är lätt att förstå barn, med annat modersmål än svenska, eftersom vi inte har kunskap om alla barns modersmål, när de kommunicerar. Det innebär svårigheter för oss förskollärare att stödja dem i deras interaktion med andra barn. Om barnen kompletterar med icke-verbalt redskap, har vi större möjlighet att förstå barnet. Ett icke-verbalt redskap är TAKK som har stort genomslag i förskolan. Det behövs mer forskning kring hur icke-verbala redskap kan användas och vilka konsekvenser som möjliggörs. Detta gör oss intresserade av att undersöka hur olika icke-verbala redskap, kan stödja barn, med annat modersmål än svenska, i sin interaktion mellan barn-barn och barn-vuxna. En sådan kunskap kan bidra med förståelse för användningen av olika icke-verbala redskap i kommunikationen.

1.1 Syfte

För att bidra med en ökad förståelse för interaktionen mellan barn-barn och barn-vuxna är syftet med denna studie att undersöka på vilka sätt barn, med annat modersmål än svenska, interagerar med hjälp av icke-verbalt redskap för att komplettera sin verbala kommunikation på en förskola.

1.2 Forskningsfrågor

Vilka icke-verbala redskap använder barn, med annat modersmål än svenska, sig av när de kommunicerar med barn och vuxna?

Hur använder barn, med annat modersmål än svenska, sig av TAKK och andra former av icke-verbala redskap i kommunikation med barn och vuxna?

Är det relevant att använda TAKK i förhållande till andra icke-verbala redskap i interaktionen med andra barn och vuxna och i så fall varför?

1.3 Bakgrund

I detta stycke kommer vi förtydliga vad TAKK och andra former av icke-verbala redskap innebär för interaktionen mellan personer.

1.3.1 TAKK

”Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation” (TAKK) är ett stöd i kommunikationen och där tecken används för att föra fram det viktigaste i kommunikationen (Heister Trygg, 2010; Tonér, 2016). Heister Trygg (2010) samt Tonér (2016) påpekar att TAKK inte är detsamma som teckenspråk, utan bara en liten del, där vissa tecken är tagna från teckenspråket. Skillnaden mot teckenspråk är att med TAKK är det några ord i varje mening som synliggörs med hjälp av tecken och författarna betonar att det är viktigt att det görs tillsammans med det verbala språket. TAKK utförs med händerna som enda material och TAKK är något som vuxna måste lära ut till barnen (Heister Trygg, 2010; Tonér, 2016). Heister Trygg, (2010) betonar att skillnaden på TAKK gentemot andra former av icke-verbala redskap, exempelvis gester, är att TAKK hänger ihop med svensk grammatik och den verbala kommunikationen. TAKK har kommunikation som huvudsyfte och i interaktion tillsammans med andra personer, stärka upp kommunikationen och språket menar Heister Trygg (2010). Tonér (2016) menar vidare att TAKK kan vara en hjälp för vuxna att ta reda på vad barnet vill, om det inte finns en person som kan förstå och översätta barnets modersmål.

1. 3.2 Icke-verbal kommunikation

Tonér (2016) menar att kommunicera är något som barn lär sig i gemenskap med andra personer som finns i deras närhet. Vidare menar författaren att kommunikation är mer än bara det verbala språket, som vi använder för att kommunicera med andra personer, det innefattar även en mängd olika icke-verbala redskap (Tonér, 2016). Det kan handla om att använda sig

av sina kroppar, exempelvis gester, ögonkontakt, kroppskontakt och olika ljud som inte är kopplade till något språk, för att beskriva något (Tonér 2016; Heister Trygg, 2010). Vidare menar Heister Trygg (2010) att gester är ett icke-verbalt redskap som används spontant antingen medvetet eller omedvetet, det fordrar inget extra material utan finns alltid tillgängligt. Författaren påpekar att det för somliga personer är extra viktigt att de använder sig av icke-verbal kommunikation, för att ge en ökad förståelse för vad de vill förmedla (Heister Trygg, 2010). Å andra sidan kan det vara svårt att tolka en persons egna icke-verbala kommunikation, det krävs ett engagemang för att både kunna använda sig av icke-verbal kommunikation och för att försöka tolka och förstå (Heister Trygg, 2010).

Heister Trygg (2010) och Tonér (2016) menar att icke-verbala redskap inte är svårt att använda sig av i jämförelse med den verbala kommunikationen, exempelvis för de yngre barnen. Författarna menar vidare att icke-verbala redskap ger barnen möjlighet att ta till sig information på flera olika sätt både med hörseln, synen samt med kroppen då icke-verbala redskap utförs med kroppen (Heister Trygg, 2010; Tonér 2016).

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt ska vi utifrån tidigare forskning ge en vidare förklaring kring icke-verbala redskap som används i kommunikationen, hos barn med annat modersmål än svenska.

2.1 Olika former av icke-verbala redskap

Hildén (2014) menar att kommunicera innebär att använda sig av det verbala språket, samt det icke-verbala språket, som forskaren menar spelar lika stor roll för barn som ännu inte kan prata, men även för barn som inte kan kommunicera med svenska. Forskaren menar vidare att kommunikation aldrig kan uppstå med bara en part utan handlar om ett samspel mellan människor, vuxna som barn, där människor är delaktiga, får höra vad andra upplevt men även själva får berätta om sina upplevelser (Hildén, 2014). Nelson, et al.(2012) menar vidare att barn behöver kunna förmedla sina egna tankar och idéer, men även vara öppna för vad andra vill berätta. Hildén (2014) menar att barn förmedlar vad i en lek som barnen vill göra och tillsammans bestämma innehåll och handling. Kultti (2012) beskriver att när barn i lek kommunicerar med varandra använder de fåtal ord och sina egna kroppar, exempelvis med gester, ögonen, ljud eller att röra vid någon. Kultti menar vidare att barnen använder sig av att härma varandra, även sig själva flera gånger i deras interaktioner, för att hålla aktiviteter igång. Även Hildén (2014) menar att barnen vänder sig mot varandra och härmar vad den

andre gör. Barnen är väldigt noga med att ha ögonkontakt med den som de kommunicerar med, för att på så vis kunna spegla den andres känslor, vilket är en viktig del då de vill förmedla något till ett annat barn (Hildén, 2014). Forskaren menar vidare att kunna spegla och härma något som ett annat barn redan gjort är en stor kompetens som barnen har i deras kommunikation med varandra (Hildén, 2014). Det skapar en gemensam förståelse för att barnet att det visar, att jag ser dig, jag vet vad du gör och jag kan vara med anser Hildén (2014).

Hildén (2014) menar om ett barn med annat modersmål än svenska kommer fram med en viss leksak kan förskolläraren kommunicera med barnet för att få en förståelse för vad deras tanke med leksaken är och hur de vill samspela med den. Även Kultti (2012) anser att leksaken spelar stor roll i barns användande av material som ett icke-verbalt redskap i kommunikationen med människor. Å ena sidan beskriver Kultti (2012) att konkreta material som förskolan har i miljön underlättar för barns kommunikation mellan barnen i lek, och med vuxna. Å andra sidan menar Hildén (2014) att i samspelet där leksaker är med i leken finns det en risk att barnen lägger fokus på leksaken, inte det andra barnet och missar då vad barnet visar med sin kropp. Andrén (2010) beskriver att små barn använder sig av kroppen och många olika gester när de kommunicerar med andra personer i sin närhet innan de lärt sig att tala fullt ut, det ändras över tid vilka slags gester som barnen använder sig av. Andrén menar att barn använder sig av huvudrörelse och peka för att förmedla vad de vill, samt för att förklara något eller säga något. Forskaren menar att peka kan betyda flera olika saker och det utförs på olika sätt av barnen, de tar även till material som icke-verbalt redskap i kommunikationen (Andrén, 2010). Vidare anser forskaren att de vuxna behöver finnas tillhands och leda och stödja i kommunikationen och bekräfta barnen i deras kommunikation (Andrén, 2010).

I barns samspel med vuxna anser Norling (2015) att barn använder sina egna gester när de bjuder in förskollärare i leken. Vidare menar Norling att förskolläraren ska vara delaktig och fånga upp de intressen som barnen visar att de har. Forskaren menar att om vuxna stöttar och hjälper barnen vidare i leken, genom att de vuxna använder sig av barnens egna gester så sker det en utveckling (Norling, 2015). Kultti (2012) anser att förskollärarna behöver uppmärksamma att barn behöver fler än ett sätt att kommunicera på, samt vid olika situationer på förskolan ge barnen tillfälle att få kommunicera med varandra, exempelvis att sjunga

sånger och göra gester till, vilket gör att barnen som representerar olika modersmål kan vara med utifrån sina förutsättningar.

TAKK som ett kommunikativt redskap för barn med olika modersmål har Garrity, Aquino-Sterling och Day (2015) studerat. Undersökningen är gjord med observationer av småbarn med olika modersmål, samt intervjuer med lärare om att använda sig av TAKK tillsammans med det verbala språket i kommunikation med varandra, för att få en förståelse för ett nytt språk och kunna kommunicera mellan varandra. Garrity et al. (2015) fick fram att, läraren använder sig av TAKK och verbal kommunikation under hela dagen tillsammans med andra barn och deras vårdnadshavare. Forskarna beskriver att barnen använder sig av TAKK som ett verktyg med andra personer i deras närhet under hela dagen för att göra sig förstådda och förstå det som händer och sker runt omkring dem (Garrity et al. 2015). Forskarna menar att barnen använder TAKK i kombination med det verbala språket i sin kommunikation (Garrity et al. 2015). Forskarna menar vidare att TAKK är ett användbart redskap för att kommunicera då det inte kan hitta orden, inte förstår det som sägs på det nya språket eller inte har så mycket verbalt språk ännu. TAKK bildar en koppling mellan modersmålet och det nya språket både för barnen och för vuxna (Garrity et al. 2015). Syftet med Brereton's (2008) studie var att se hur TAKK påverkar barns interaktion med andra barn, där flera olika modersmål var representerade i en förskolegrupp. Resultatet visar enligt Brereton (2008) att när inte barnen har tillräckligt med ord, inte kan förstå språket eller inte har så mycket verbal kommunikation, använder sig barnen av TAKK tillsammans med vuxna och barn för att kunna få sina behov och önskemål tillgodosedda, exempelvis önskan om en viss leksak. Brereton (2008) betonar att TAKK inte behöver vara det redskap som är bäst anpassat för alla barns kommunikation med andra barn och vuxna, utan det finns flera andra icke-verbala kommunikationsredskap som skulle kunna vara lika användbara för barn, exempelvis olika estetiska uttrycksformer och gester och andra icke-verbala redskap (Brereton, 2008). I likhet med Brereton beskriver Skans (2011) i sin studie om pedagogernas arbete på en flerspråkig förskola och betydelsen av att barnen ges möjlighet att kommunicera med hjälp av olika kommunikations redskap med exempelvis bilder, TAKK, fysiskt material, sitt eget modersmål, eftersom barnen har olika bakgrund och utgångsläge. Skans (2011) betonar vikten av att pedagogerna hela tiden stannar upp och reflekterar utifrån didaktiska frågor om arbetet med barns kommunikation i förskolan, på vilket sätt det görs och även att barnen själva får tillfälle att integrera och bestämma vad de vill kommunicera om, tillsammans med varandra. Skans och Brereton

beskriver båda i sina studier att när pedagogerna har kunskap om TAKK märker de att det även hjälper barn, att de kan utföra några tecken i kommunikationen med varandra när barnen kunde utföra några olika tecken (Skans, 2011; Brereton, 2008). Fitzpatrick, Thibert, Grandpierre och Johnston (2014) menar vidare att vuxna borde få en utbildning i vilka tecken som de kan använda som ett komplement till det verbala språket, för att på så vis hjälpa barn i deras utveckling av kommunikation. Fitzpatrick et al. (2014) anser att det finns få vetenskapliga studier i användandet av TAKK som ett redskap i kommunikationen men vill vuxna använda sig av det så finns de inga hinder för det.

Marshall och Hobsbaums (2015) påpekar att gester kan ha en likvärdig funktion som TAKK i kommunikationen mellan andra människor. Marshall och Hobsbaum (2015) har utfört en undersökning i England där de vill se om TAKK kan hjälpa barnen med ett annat modersmål i förskolan att utveckla sitt ordförråd och kommunicera med varandra. Marshall och Hobsbaum (2015) jämförde två förskolor där barn med annat modersmål än engelska var överrepresenterat. I den ena förskolan använde sig pedagogerna av TAKK och inte alls i den andra förskolan för att kunna jämföra förskolornas resultat (Marshall & Hobsbaum, 2015). Forskarnas resultat visar att de inte kan se något belegg för att det var ett stöd att använda TAKK för att öka barns förståelse av nya ord (Marshall & Hobsbaum, 2015). Forskarna anser att pedagogerna som använder TAKK gör det för att försöka få barnen att förstå olika begrepp, exempelvis inom matematik och bara vid planerade aktiviteter, och barnen använder TAKK för att visa och få bekräftat att de förstår en instruktion endast under planerad aktivitet tillsammans med pedagogerna (Marshall & Hobsbaum, 2015). Vidare anser Marshall och Hobsbaum, 2015 att pedagogerna som inte använder sig av TAKK, däremot använder sig av gester under alla situationer i sin kommunikation med barnen, och främst för att få barnen att förstå nya saker som ord och när barnen visar signaler på att inte ha förstått det som sagts. Forskarna menar att pedagogernas gester hänger ihop med kontexten och var enkla att förstå för barnen, exempelvis när pedagogerna vill att barnen ska höra pekar pedagogerna på sitt öra (Marshall & Hobsbaum, 2015). Forskarna kommer fram till att TAKK kan till viss del hindra barnens kommunikation om pedagogerna inte använder det frekvent i alla situationer och inte använder TAKK tillsammans med gester som ett komplement när inte läraren kan tillräckligt med TAKK (Marshall & Hobsbaum, 2015).

Church, Ayman-Nolley och Mahootian (2004) har inte undersökt TAKK men däremot användningen av gester tillsammans med verbalt språk för barns kommunikation när de ska få

förståelse för ett nytt språk. Forskarna utgick i sin studie ifrån att gester tillsammans med det verbala språket kan hjälpa till i barns kommunikation då de ska få förståelse för ett nytt språk och kunna kommunicera (Church et al. 2004). Barnen fick använda sig av ord tillsammans med gester i en klass där det talades ett språk som de inte behärskade och jämfördes med en annan klass där inte gester användes som stöd vid kommunikationen utan bara med ord. Forskarnas resultat visar att gester kan användas för att underlätta för att förstå saker mycket snabbare i ett nytt språk och är en bra övergång som icke-verbalt kommunikationsredskap eftersom pedagogerna använder sig av gester som inte hänger ihop med någon speciell kultur och kan på så sätt uppfattas på samma sätt för alla barn, då gester kan ha olika betydelser i olika länder (Church et al. 2004).

3. Sociokulturellt perspektiv

Vi kommer i denna studie att använda oss av sociokulturellt perspektivet utifrån Rogoff (2003) som analyserat Vygotskijs teori om barns användande av olika verktyg, för att kunna samspela med sin omvärld. Det kan handla om *kulturella redskap* som exempelvis språket som människan använder som stöd i olika sociala aktiviteter (Wertsch 1998). Det innebär för vår studie att barn, med annat moders mål än svenska, har olika kulturella språk som möts på förskolan. Vidare ansåg Vygotskij (1978; 1999) att det är i sociala relationer tillsammans med andra personer som vi lär oss av vår omvärld. Rogoff (2003) samt Vygotskij (1999) menar att barn använder sig av språket som ett *verktyg* för att samspela och förmedla sig samt tolka och förstå andra personer, exempelvis när de leker med sina kamrater. Användandet av tecken är en pågående process som är i ständig förändring och utvecklas i sociala samt *kulturella samspel* (Rogoff, 2003; Vygotskij, 1999). Vi tolkar det som att tecken som ett icke-verbalt redskap förstärker det verbala ordet både för att tolka andra men även för att förmedla sig, vi menar här att barnen gör sin egen tanke mer tydlig. Det har betydelse för vår studie eftersom vi vill observera hur barn, med annat modersmål än svenska, interagerar med icke-verbala redskap för att komplettera barns verbala kommunikation, på en förskola. Vygotskij (1999) ansåg att barn använder sig av tecken som *redskap* till kommunikationen i sociala samspel med andra. Vi menar att dessa vetenskapsteoretiska utgångspunkter är optimala för vår studie, eftersom TAKK är när barnen använder tecken för att få fram det relevanta i kommunikationen med andra barn och vuxna, till exempel barnet vill ha en röd bil, då pekar barnet på läppen, som är tecknet för röd, för att sedan håll upp båda händerna och röra dem cirkelformat, vilket är tecknet för bil (se bilaga 1).

3.1 Interaktion och icke-verbala redskap

Vygotskij (1999) menar att barn är sociala tidigt i livet och i detta sociala samspel utvecklas språket under en kommunikation mellan andra människor. Wertsch (1998) menar att människan använder sig av olika *artefakter* bland annat språket när vi kommunicerar med andra. Vidare anser författaren att kroppen kan användas som ett hjälpmedel, som används när det verbala språket inte räcker till för att göra sig förstådd, det benämner vi i vår studie som icke-verbalt *redskap*, där barn kommunicerar utan ett verbalt språk och använder sig av sina kroppar exempelvis gester, tecken, ögonkontakt och ljud som inte är kopplat till något språk (Wertsch, 1998). Vygotskij(1999) ansåg att det krävs ett språk i kombination med kroppen, för att förmedla kunskap utifrån barns tankar och tidigare erfarenheter, för att visa en förståelse för motparten under en kommunikation, då barnen speglar varandra för att visa att jag ser vad du gör och har en förståelse för vad du säger. Vi tolkar detta utifrån Vygotskij(1999) samt Rogoff (2003) som menar att barnen främst använder kroppen i leken med andra barn, då de använder ett socialt språk som innefattar gester, mimik och hur de rör sig i samspel med verbalt språk, som vi kan knyta an till vår studie. Vygotskij(1999) menar att riktigt små barn kommunicerar med sin omvärld genom att jollra, skratta och göra gester, dessa funktioner är av stor vikt i utvecklingen i kommunikation. Vidare anser Vygotskij (1999) att barn strävar efter att utveckla sitt ordförråd genom att aktivt peka på objekt för att lära sig vad det heter och vilket tecken som är kopplat till just det ordet, för att kunna använda sig av tecknet i kommunikationen med andra. Vygotskij(1999) anser för att få en förståelse för ordet som begrepp, kan tecken vara ett hjälpmedel i att utveckla denna förståelse. Vi tolkar Vygotskij(1999) att när barnet vet ordet och vad det betyder, kan barnet kommunicera med vuxna, eftersom vuxna vet vad ordet betyder vilket gör att de får de en förståelse för varandra. Eftersom vårt syfte är att undersöka användningen av olika former icke-verbala redskap som anses vara ett komplement till den verbala kommunikationen, ser vi tydliga kopplingar till Vygotskijs (1999) teorier om ett *socialt språk*, så som tecken, härmning, gester och så vidare, samt vad de kan ha för betydelse för barn, med annat modersmål än svenska, i deras kommunikation. Vidare när vi skriver begreppet gester menar vi, är när barnen gestikulerar med sina armar exempelvis när de pekar på sig själv för att tydligt visa att jag vill något, eller när de skakar på huvudet, vilket förmedlar att barnet inte vill.

4. Metod

Vi beskriver i detta avsnitt hur vi har gått tillväga med vår studie, vilka metodval som vi valde för att utgå ifrån i en kvalitativ studie. Detta stycke följs av följande underrubriker, *urval*, *metodval*, *observation*, *etiska ställningstagande*, *studiens tillförlitlighet* och *genomförande*, för att avsluta med *tematisk analys*.

4.1 Urval

Vi använde oss av ett *målstyrt urval* som handlar om att inte slumpmässigt välja ut personer till sin forskning, utan istället välja ut personer och platser som uppfyller de kriterier som stämmer överens med forskningens syfte (Bryman, 2011). Våra tre kriterier var: barn med annat modersmål än svenska och TAKK samt andra former av icke-verbala redskap. I vår studie var vi intresserade av att observera barn med annat modersmål än svenska och deras icke-verbala kommunikation i samspel med andra personer på förskolan, där även TAKK var ett redskap som användes för att kommunicera med barnen. Vi valde att skicka ut mail med information till förskolechefer om vårt syfte för att se om de ansåg sig ha någon eller några förskolor som uppfyllde våra kriterier och som ville ställa upp i studien (se bilaga 3). Vi fick direkt svar via mail ifrån några förskolechefer som inte ansåg sig uppfylla våra kriterier. Vi valde då att maila ytterligare några förskolechefer. Efter någon dag fick vi svar från en förskolechef som sa att vi var välkomna till en förskola för att observera och att vi skulle ta kontakt med berörd personal. Det visade sig att en av oss hade varit i kontakt med den berörda förskolan sedan tidigare. Detta kunde tolkas som ett *bekvämlighets urval*, som enligt Bryman (2011) innebär att vi som forskare har en inblick i förskolans verksamhet, vi ansåg dock att vi använde oss av ett *målstyrt urval*, eftersom förskolan uppfyllde våra kriterier, så som: barn med annat modersmål än svenska och TAKK samt andra former av icke-verbala redskap, även att vi inte tidigare hade undersökt vårt forskningsområde på valda förskola. Förskolan bestod av fyra avdelningar där två var inriktade på de yngre barnen och två mot de äldre. Vi genomförde våra observationer på en yngrebarns avdelning med 15 barn inskrivna i åldrarna 1-4 år. På förskolan fanns både barn med annat modersmål än svenska och barn med svenska som modersmål. Samtyckesblanketter delades ut till alla föräldrar eftersom vi var intresserade av alla interaktioner där barn, med annat modersmål än svenska, var delaktiga i kommunikation med alla barn och vuxna på förskolan. Vi samlade in nio blanketter, utformade efter *samtyckekravet* (Vetenskapsrådet, 2002), där alla nio föräldrar godkände att deras barn fick delta i studien.

4.2 Metodval

Vi valde observation som metod, som innebär att vi ville synliggöra hur barn, med annat modersmål kommunicerar med icke-verbala redskap. Observation används vid kvalitativa studier för att ta reda på vad någon person gör i en situation i den miljön de befinner sig i (Bryman, 2011). Vidare menar Rogoff (2003) utifrån det sociokulturella perspektivet, att vi måste ta in det som sker utifrån den kulturella miljön och det samspel som barn interagerar i på förskolan. Det ansåg vi gjorde observation till en givande metod, då vi blev delvis deltagande observatörer i barns interaktion i förskolans miljö och fick se barns icke-verbala kommunikation i samspel med andra barn och vuxna.

4.3 Observation

Vi använde oss i vår studie av observation som metod, det är enligt Bryman (2011) en bra metod för att kunna ta reda på och se på vad barnen gör i sina interaktioner. Rogoff (2003) menar för att se individuell utveckling, måste vi se barnet utifrån vilken kontext som barnet deltar i, vilket vi menar att vi gjorde när vi observerade barn, med annat modersmål än svenska, i deras interaktion på förskolan. I vår studie ville vi synliggöra på vilka sätt barnen använde sig av TAKK samt andra former av icke-verbala redskap som komplement till den verbala kommunikationen. Att ha använt sig av intervju skulle inte gett lika mycket information om vad barnen gjorde då de kunde blivit styrda av våra frågor och främst det verbala språket blev synligt (Bryman, 2011). Det går inte att förstå någons tankar eftersom det verbala språket bara ger en del av barns inre tankar (Vygotskij, 1999).

Enligt Bryman (2011) kan observationer variera i styrka hur mycket du som forskare är delaktig eller inte delaktig i aktiviteterna som sker samt om hur detaljerad observationsmallen ska vara om det används. Vi valde att inte delta fullt ut, genom att inte vara delaktiga i de aktiviteter som utfördes i interaktionerna mellan barn-barn och barn-vuxna, utan stod vid sidan av och betraktade (Bryman, 2011). Vi rörde oss mellan rummen och försökte att inte störa barnens pågående aktiviteter. Om vi hade deltagit fullt ut kunde vi haft svårt att se och begripa vad som hände och missat viktiga detaljer i barnens kommunikation. Vi tog i beaktning att om något av barnen kom fram till oss som observatörer och undrade vad vi gjorde, så svarade vi på deras frågor och funderingar. Vi var medvetna om att när vi observerade barnen kunde det medföra en risk att de frångick aktiviteten och blev mer intresserade av oss som observatörer eller inte gjorde på det sätt som barnen brukar göra när de kommunicerar med varandra (Lalander, 2011).

För att vi inte skulle vara helt styrda av ett observationsschema, som riktar in sig på exempelvis en viss frekvens av vad en person gör i en situation, vilket används vid en strukturerad observation (Bryman, 2011). Vi valde därför att endast föra anteckningar utifrån en observationsmall (se Bilaga 2) som utgick ifrån TAKK, andra icke-verbala redskap och vilka personer som var inblandade i observationen, eftersom vårt intresse var att observera barn med annat modersmål än svenska. Vi skrev ner vad barnen gjorde och använde för kommunikation, med fokus på icke-verbala redskap som komplement till det verbala språket, så valde vi även i stunden att gå ifrån och skriva ner det vi sett, för att göra lite mer utförligare fältanteckningar om vad som hände, vilket Lalander (2011) påpekar att det vi minns och sett som inte finns på pappret antecknas, eftersom det inte går att arkivera allt vi sett till ett senare tillfälle. Efter dagens alla observationer, läste vi igenom och skrev rent våra fältanteckningar, för att inte hinna glömma vad vi sett, för att få en mer detaljerad information och om våra tankar angående observationerna (Bryman, 2011).

4.4 Etiska ställningstagande

Utifrån vetenskapsrådets fyra riktlinjer (2002) har vi i vår studie övervägt vårt etiska ställningstagande. *Informationskravet* innebar att föräldrar fick muntlig och skriftlig information av oss om syftet med studien och vad det innebar för deras barns medverkan. Enligt *samtyckekravet* ska föräldrar bli informerade och ge sitt godkännande till att deras barns medverkan i studien och eftersom vi valt att ta skriftliga fältanteckningar i vår dokumentation behövdes ett skriftligt godkännande (se bilaga 4). Barn som visade tecken eller förmedlade att jag vill inte, behövde inte vara med om de inte ville när observationerna skulle äga rum, även under tiden som observationerna pågick. Vi tog även i beaktning att de barn där vårdnadshavare inte gett sitt samtycke till att delta i studien, så skrev vi inte några fältanteckningar på dessa barn. *Konfidentialitetskravet* innebär att ingen information får skrivas så att barn eller förskollärare går att identifiera. De personer som deltog i studien benämns som förskollärare eller hon eftersom det bara fanns kvinnliga förskollärare representerade på förskolan, samt i texten används namn på barnen om det är fler än ett barn i observationen, med fiktiva namn som Kim, Conny och Cornelia. Vi valde även att förvara fältanteckningarna inlåsta så bara vi hade tillgång till dessa. Utifrån *nyttjandekravet* fick vårdnadshavare information om att fältanteckningarna inte kommer att användas till något annat än vår studie.

4.5 Studiens tillförlitlighet

Vi har båda intagit rollen som forskare och gemensamt samlat in fältanteckningar. Vi valde att som forskare inte delta fullt ut i observationerna. Lalander (2011) belyser att vi stör barnen i deras interaktioner om vi bara för antecknar. Något vi inte ville, utan för att få en verklig bild av barnens kommunikation med icke-verbala redskap. Vi som forskare har jämfört våra fältanteckningar och diskuterat det vi sett för att få fram en trovärdig bild. Bryman (2011) anser att vi som forskare måste återge en tydlig bild som speglar det vi observerat på förskolan.

Vi valde att sitta kvar på förskolan och återge det vi observerade med de förskollärare som deltog i studien, för att vara säkra på att vår bild stämmer överrens med verkligheten. Bryman (2011) menar att vi kan återberätta till dem som deltagit i studien, för att det ska stämma överrens med verkligheten.

Det ser olika ut på andra förskolor exempelvis barngrupp och arbetsätt, därför kan vi inte med säkerhet jämföra vårt resultat med en annan förskola. Bryman (2011) benämner detta som *överförbarhet*. Det går alltså inte med säkerhet att säga att studiens resultat blir den samma.

4.7 Genomförande

Vi tog kontakt med den aktuella förskolan och bokade tid för observations tillfällen. Samtyckesblanketter delades ut till alla föräldrar eftersom vi var intresserade av alla interaktioner där barn, med annat modersmål än svenska, var delaktiga med alla barn och vuxna som förekom på förskolan. Vi var under två hela dagar på en och samma förskola och genomförde våra observationer. Vi kom klockan åtta på morgonen, satt med till frukost och observerade de interaktioner som utspelade sig. Sedan följde vi efter i den fria leken, den planerade samlingen och utomhus samt vid lunch. När barnen sov efter middagen åt vi lunch samtidigt som vi ”skrev rent” de fältanteckningar som vi gjort under förmiddagen. När barnen vaknade fortsatte vi med våra observationer, till efter mellanmål som avslutades vid klockan 15. Då gick vi var för sig och kollade igenom och ”skrev rent” våra fältanteckningar. Barnen med annat modersmål än svenska som vi observerade var mellan 1-4 år. På förskolan fanns både barn med annat modersmål än svenska och barn med svenska som modersmål. Efter dessa två dagar påbörjade vi vårt arbete med att analysera våra observationsdata utifrån våra kriterier med utgångspunkt i tematisk analys.

4.6 Tematisk analys

Vår analys har gjorts utifrån insamlad empiri från fältanteckningar av observationer med hjälp av tematisk analys. Bryman (2011) samt Braun och Clarke (2006) skriver att tematisk analys är ett sätt som utgår ifrån att hitta olika förekommande koder, som går att sortera under ett tema, vilket är användbart och frekvent inom många olika ämnesområden inom kvalitativ forskning. Enligt vår sociokulturella ansats där vi inte kan se vad barn tänker, utan bara se vad de faktiskt gör (Rogoff, 2003). Vidare menar författaren att barn använder sig av olika redskap i olika kontexter beroende på hur kontexten ser ut, exempelvis för att kommunicera i interaktion med varandra (Rogoff, 2003). Vi såg därför att tematisk analys var en användbar metod, eftersom Braun och Clark (2006) bland annat säger, genom att observera ett visst fenomen, hur personer i olika interaktioner kommunicerar med varandra och försöka synliggöra flera olika variationer på det som ska studeras. Därför var vi intresserade av det vi kunde se för stunden om hur och vad barn använde sig av för icke verbala redskap som komplement till det verbala språket med andra barn och vuxna och inte gå djupare och analysera orsakerna till varför barnen gjorde som de gjorde i en viss situation. Vi försökte vara öppna i analysen av våra frågeställningar, men som enligt Braun och Clarke (2006) kan vi inte vara helt befriade från våra förutfattade meningar och tidigare forskning. Braun och Clarke (2006) beskriver sex stycken steg hur tematisk analys kunde användas. Processen behöver inte följas strikt utan processen går fram och tillbaka mellan de olika stegen och alla steg behöver inte användas. Vi valde att göra fem av sex steg då vi slog ihop steg fyra och fem då vi ansåg att vi gjorde båda stegen i kombination med varandra, eftersom vi gav de olika teman, passande namn och granskade dem samtidigt (Braun & Clarke 2006).

Första steget handlade om att se över våra observationsdata, utifrån våra nedskrivna fältanteckningar. Vi granskade och läste dem ingående för att få förståelse för vad som framkommit utifrån våra observationer, samt se aspekter som handlade om icke-verbala kommunikation. Båda två läste sedan igenom varandras anteckningar.

När fältanteckningarna gjorts klara började vi på **nästa steg** med att koda det vi sett. Koderna bestod av olika begynnelsebokstäver som representerade TAKK och andra former av icke-verbala redskap. exempelvis G för gester, Ö för ögonkontakt, T för TAKK och så vidare, på de ställen vi kunde se TAKK och andra former av icke-verbala redskap förekomma i våra fältanteckningar. Sedan såg vi om det gick att identifiera varierade mönster utifrån vad vi ansåg vara relevant till vårt syfte och frågeställningar.

I **steg tre** reflekterade vi över de olika observationerna och flyttade runt de utskrivna och urklippta observationerna med koder på genom att använda oss av en tankekarta för att se om de olika variationerna kunde bilda teman.

Steg fyra och **fem** handlade om att se över teman och ge dem passande namn. Vi såg på hela materialet igen och på de koder som bildat ett tema för att se att det stämde med frågeställning och syfte, om något tema skulle läggas till eller tas bort, vi granskade och såg över så att de observationerna vi valt stämde med tema som vi bildat.

Det **sjätte steget** handlade om att presentera resultatet, vi kom fram till tre stycken teman med underrubriker som koderna sorterade under och som representerade en observation och som åtföljs av en analys och sist en sammanfattning.

5. Resultat

I vårt resultat ska vi utifrån vårt syfte som är att synliggöra olika icke-verbala redskap som barn, med annat modersmål än svenska, använder i interaktion med barn och vuxna på en förskola, samt TAKK gentemot andra icke-verbala redskap. Utifrån tematisk analys som vi tar ansats i det sociokulturella perspektivet som bygger på Vygotskijs teori, för att se en individuell utveckling krävs ett socialt och kulturellt samspel (Rogoff, 2003). Vidare svarade vi på våra forskningsfrågor med tre huvudrubriker, som är mönster i vår empiri, som blev tydlig utifrån vår tankekarta. så som *Barn uttrycker sig med icke-verbala redskap*, *Skapa kontakt med icke-verbala redskap* och *Kombination för interaktion*, några av dessa följs av underrubriker där några är *Leksaker och Härma*. Varje resultat presenteras med en observation som följs av en analys, där varje huvudrubrik avslutas med en sammanfattning.

5.1 Barn uttrycker sig med icke-verbala redskap

Det visade sig i observationerna att barnen genom icke-verbala redskap hade en vilja av att få förklara något för andra människor i deras närhet. Genomgående i observationerna gick det att se olika variationer på att barnen uttryckte en vilja om vad de ville ha, men även att få visa vad de hade för känslor som de ville uttrycka till andra i sin närhet.

5.1.1 Uttrycka vad de vill ha

I observationen nedan beskriver vi en interaktion där en förskollärare och tre barn sitter vid frukostbordet, där ett barn uttrycker sitt önskemål. Barnet som nämns i observationen har ett annat modersmål än svenska.

Förskolläraren tittar på ett barn och frågar – ”*Vad vill du ha att dricka?*”

Barnet tittar på förskolläraren och för sina knutna händer växelvis upp och ner.

Förskolläraren ser barnet, nickar samtidigt som hon för sina knutna händer växelvis upp och ner och säger – ”*mjölk.*”

Barnet nickar.

I observationen analyserar vi att förskolläraren börjar interaktionen med att använda sig av icke-verbala redskap genom att söka ögonkontakt med barnet som hon vill kommunicera med i deras samspel. I deras samspel vill förskolläraren enbart kommunicera med ett barn, för hon vill bra veta att det barnet är delaktigt i sociala interaktionen. Hon behåller ögonkontakten med barnet för att kunna se vad det svarar. När förskolläraren har ögonkontakt med barnet använder hon sig av endast verbal kommunikation då hon undrar vilken sorts dryck som barnet vill ha. Barnet svarar vad det önskar genom att använda sig av tecken som ett icke-verbalt redskap när han ska svara på frågan. Då barnet för sina knutna händer växelvis upp och ner tolkar vi det utifrån TAKK, att det är tecknet för mjölk (se bilaga 1). I interaktionen svarar förskolläraren genom att förstärka den verbala kommunikationen med ett icke-verbalt redskap, TAKK och tecknar mjölk samtidigt som hon verbalt säger mjölk. Det anser vi bekräftar barnets kommunikation och användning av TAKK då hon svarar genom att kommunicera med samma tecken. Vi tolkar att förskolläraren förstår barnets svar rätt eftersom barnet använder en gest, kroppen som icke-verbalt redskap så som att nicka. Under hela observationen har förskolläraren och barnet ögonkontakt med varandra vilket visar att de ser varandra och förstår varandra när de använder sig av icke-verbala redskap så som TAKK och gester.

5.1.2 Uttrycka sina känslor

Barn med annat modersmål än svenska, Conny, uttrycker sina känslor mot ett annat barn, Cornelia, som ramlat ner från en låg stol och blev ledsen. Barnet använde sig av beröring och TAKK för att visa förståelse. De båda barnen har fiktiva namn.

Två barn sitter på låga stolar vid ett lågt bord och pusslar bredvid varandra. Plötsligt kasar Cornelia av sin stol och ramlar ner på golvet, börjar skrika och gråta. Conny som sitter bredvid tittar på Cornelia som nu sitter på golvet samtidigt som han rynkar pannan och hänger med mungiporna. Conny hoppar ner från sin stol och går fram till

Cornelia som är ledsen och klappar på hennes axel och för pekfingeret ner för kinden. För att till sist krama om Cornelia som slutar skrika.

Vi analyserar observationen som att Conny, som har ett annat modersmål än svenska först tittar på Cornelia på golvet och konstaterar att hon är ledsen. Genom sin ansiktsmimik ”rynkar pannan och hänger med mungiporna” visar Conny att han har en förståelse för att det andra barnet har ont. När Conny kommer fram till det andra barnet använder han sig av icke-verbala redskap så som beröring till barnet som han vill kommunicera med, genom att gå fram och röra vid Cornelia. Conny klappar Cornelia på axeln för att berätta att jag är här. Vidare använder han sig av TAKK när han förde fingret ner på kinden, tecknet för att gråta (se bilaga 1). Det tolkar vi som att han vill kommunicera genom att visa medkänsla, - att jag förstår att du har ont efter att ha ramlat ner från stolen och därför gråter. Dock kan vi analysera det som att det icke-verbala redskapet TAKK inte är användbart för barnen i denna interaktion då Cornelia inte förstod vad Conny menade, eftersom hon fortsatte gråta. Barnet kan ha förstått men var för ledsen för att svara, något som vi inte vet eftersom vi bara kan se vad som händer och inte vad som sker inom barnet. Först när Conny kramar om sin vän för att visa att jag finns här och det blir det bra, då visar Cornelia att hon förstår vad Conny uttrycker, eftersom hon slutar skrika. Alltså anser vi att i denna situation var det mer givande att använda sig av kroppen som icke-verbalt redskap, för att med hjälp av sina egna gester kommunicera barnen emellan i deras interaktion. Det vill säga att om Conny, med ett annat modersmål än svenska, går fram och kramar om sin vän direkt visar han tydligare att jag förstår din känsla.

Sammanfattning

Under våra observationer kan vi se att barn med annat modersmål än svenska använder sig av det icke-verbala redskapet TAKK när barnen behöver en övergång mellan barnets egna utvecklade språk och det verbala svenska språket. Barnen använder TAKK för att förtydliga vad de ville berätta när de väljer att inte använda sig av det verbala språket.

I den första situationen vid frukostbordet, svarar barnet till förskolläraren om vad som önskas med hjälp av TAKK. Eftersom förskolläraren har kunskap i TAKK kan hon tolka barnet som använder TAKK och väljer att svara både verbalt och med TAKK som ett komplement för att bekräfta barnet att jag förstår dig. Barnen och förskolläraren använder sina kroppar som icke-verbala redskap och tittar på varandras ansikten, vilket vi tolkar som ögonkontakt när de ser på varandra i kommunikationen. I andra situationen i en lek med pussel, tolkar vi det som att det andra barnet saknar viss kunskap i TAKK som icke-verbalt redskap, eftersom barnet inte

nickar eller visar på någon förståelse och därför inte förstår när barnet med annat modersmål än svenska, använde sig av TAKK för att visa gråta. Vi anser att det är givande i barnets kommunikation att använda sig av olika former av icke-verbala redskap, då barnet använder sig av egna gester för att krama om, en beröring som tröstar det andra barnet till en viss del.

5.2 Skapa kontakt med icke-verbala redskap

I observationerna kommer vi visa på tre olika icke-verbala redskap som barn med annat modersmål än svenska använder sig av. De olika icke-verbala redskapen som är mest representerade är artefakter, TAKK och härma.

5.2.1 Leksak

I nedanstående observation är det en förskollärare och ett barn med annat modersmål än svenska som använder sig av en artefakt, i form av en leksak för att söka kontakt.

Förskolläraren befinner sig i ett stort lekrum, med ryggen mot en vägg för att ha överblick över rummet, där flera barn leker i små grupper.

En förskollärare sitter på golvet när det kommer fram ett barn, i handen har barnet en liten gubbe gjord av plast. Förskollärare frågar - "*Vad är det?*" och pekar på gubben. Barnet tittar på förskolläraren och svarar - "*baba*". Förskolläraren frågar - "*Är det pappa?*" samtidigt som hon pekar på pannan och för pekfingret till hakan i en båge framför ansiktet. Barnet nickar och pekar på pannan och för pekfingret till hakan i en båge framför ansiktet. Förskolläraren säger - "*pappa.*". Barnet nickar och pekar på pannan och för pekfingret till hakan i en båge framför ansiktet.

När barnet går fram till förskolläraren har han en leksak, i form av en plastgubbe, i handen som barnet visar för förskolläraren. Vi tolkar det som att barnet vill ha kontakt och kommunicerar med förskolläraren och använder sig då av ett icke-verbalt redskap, leksaken, som en artefakt för att skapa kontakt och interaktion. Leksaken som en artefakt används som det första redskapet, istället för kroppen eller språket för att kommunicera med förskolläraren. I denna interaktion bemöter förskolläraren barnets kontaktskapande, verbalt med att fråga barnet vad det är för något, och barnet svarar med verbalt språk, "*baba*", vilket vi tolkar som ordet pappa på barnet egna modersmål. Förskolläraren besvarar barnet med att både säga verbalt ordet pappa och använda sig av det icke-verbala redskapet TAKK och tecknar pappa då det vedertagna tecknet för pappa görs på det sätt som förskolläraren gör när hon pekar på

pannan och för pekfingret till hakan i en båge framför ansiktet (se bilaga 1). Barnet svarar med TAKK för pappa som förskolläraren gjort och med andra icke-verbala redskap gest, genom att nicka. Förskolläraren använder sig av TAKK i sin kontakt till barnet, som vi tolkar det kan barnet använda sig av en artefakt, leksak och verbalt språk för att ta kontakt. Barnet använder inte självmant TAKK för att ta kontakt utan genom artefakten och sitt verbala språk och barnet får på så sätt kontakt och fram ett budskap. Vi tolkar det som att förskolläraren förstärker de verbala orden genom att utveckla med hjälp av TAKK, vilket har skapat en ökad förståelse för deras interaktion mellan deras olika kulturella språk.

5.2.2 TAKK

I denna observation har ett barn med annat modersmål än svenska skapat ett halsband med pärlor. Barnet tar kontakt med förskolläraren med hjälp av TAKK genom att peka på läppen.

Ett barn som pärlat vid bordet går ner från stolen med sitt halsband och fram till en förskollärare. Barnet står framför förskolläraren och pekar på sin läpp med pekfingret. Förskolläraren pekar på sin läpp med pekfinger och säger – ”*Ja! Röda pärlor.*” Barnet nickar och tar på sig sitt halsband.

Vi analyserar utifrån denna situation att barnet lämnar bordet för att visa sitt halsband som hon gjort. Barnet skapar kontakt i sin kommunikation med förskolläraren genom att använda sig av icke-verbala redskapet TAKK. Eftersom att peka på läppen med pekfingret är utifrån TAKK, tecknet för röd (se bilaga 1). I denna interaktion utgjorde TAKK ett icke-verbalt redskap i kommunikationen som barnet använder när det vill skapa kontakt med förskolläraren. Förskolläraren har en förförståelse för det icke-verbala redskapet, som barnet använder sig av då hon också pekar på sin läpp och svarar barnet verbalt. Vi tolkar även när barnet nickar att förskolläraren förstår och att de har skapat en kontakt i deras interaktion med hjälp av TAKK i situationen.

5.2.3. Härma

I denna observation är det två barn som är närvarande och båda barnen har annat modersmål än svenska. Ett av barnen söker kontakt genom att lägga sig på mage på golvet precis som det andra barnet. Barnen härma varandra. Situationen pågår i cirka fem minuter och barnen benämns med fiktiva namn.

Conny ligger ner på mage på golvet, Kim går fram och lägger sig tio cm ifrån med huvudet vänt mot varandra. Båda ligger så en stund och

tittar på varandra ... Kim som kasade i väg ler igen, var på Conny ler tillbaka och kryper efter. När Conny kommer fram till Kim, lägger de sig ner och tittar på varandra och ler.

När barnen ligger så nära inpå varandra och har ögonkontakt blir detta en interaktion där Kim använder sig av att härma och använder det icke-verbala redskapet kroppen som ett språk, genom att göra likadant som Conny för att skapa kontakt och kommunicera. Barnen börjar med att använda sig av icke-verbal kommunikation i form av ögonkontakt, för att som vi tolkar det, söka kontakt med det andra barnet. Kim härmar och speglar, med kroppen som artefakt, vad Conny gör och skapar en tyst kommunikation mellan varandra då barnen inte använder sig av något verbalt språk eller ljud alls. Kim ler och Conny svarar med att le och härma tillbaka, samt härmar genom att krypa efter. Vi tolkar att genom att härma ansiktsmimiken i form av leende och kroppsrörelser genom att lyfta på huvudet, krypa efter, som används för att bekräfta att de har ett samspel mellan varandra. Barnen vill hålla interaktionen vid liv och använder endast icke-verbala redskap som börjar med ögonkontakt och att barnet härmar vad det andra barnet gör. Vi tolkar att barnens modersmål till lika olika kultur inte har en avgörande betydelse för att skapa kontakt i den här interaktionen utan att härma, genom att använd hela kroppen som ett icke-verbalt redskap är givande.

Sammanfattning

Utifrån våra observationer kan vi se att barn i lek situationer, använder sig av olika sätt för att skapa kontakt. I första situationen använder sig barnet av en artefakt, leksak, i sin interaktion för att skapa kontakt och få igång en kommunikation mellan olika kulturer, då det är leksaken som visas fram först när barnet tar kontakt. Förskolläraren använder TAKK tillsammans med sitt verbala språk när hon kommunicerar med barnet. Barnet svarar förskolläraren med TAKK tillbaka och en gest i form av att nicka. I andra situationen använder sig barnet av TAKK för att skapa kontakt i första skedet och gör det genom att ta kontakt med i det här fallet en förskollärare. Förskolläraren kan TAKK och svarar barnet direkt tillsammans med verbalt språk och TAKK. I tredje situationen skapar barnen kontakt med andra icke-verbala redskap i form av att härma varandra, med hjälp av kroppen. De börjar med att söka ögonkontakt både för att skapa kontakt, för att visa att jag ser dig och jag vill vara med dig. Barnet härmar det andra barnets ansiktsmimik, kroppsrörelser och skapar på så vis kontakt genom att härma varandra i deras interaktion.

5.3 Kombination för interaktion

I följande två observationer kan vi se kombinationen av olika icke-verbala redskap i barns interaktion med varandra. Där TAKK är en del av kombinationen.

5.3.1 Kombination i lek mellan barn-barn

I observationen använder barnen två icke-verbala redskap, TAKK och gester i kombination, för att det kan underlätta för barn. Det sitter tre barn vid ett bord och gör pärlhalsband genom att trä färgade plast pärlor på en tråd. Det är bara två av barnen som interagerar i situationen, Conny är barnet som har ett annat modersmål än svenska, Cornelia har svenska som modersmål. Båda namnen är fiktiva.

Conny har använt alla sina pärlor som han har haft i en liten skål framför sig och sträcker ut båda armarna, samtidigt som han lutar sig fram mot den stora burken med pärlor i. Cornelia som sitter vid bordet ser Conny när han sträcker sig efter burken med pärlor. Cornelia vänder sig mot Conny, som släpper blicken från pärlorna och tittar på Cornelia i stället. Cornelia för ett pekfinger längst med det andra pekfingret. Conny som inte når burken skakar på huvudet, varpå Cornelia också skakar på huvudet och i stället pekar på sin läpp. Conny nickar och ler. Varpå Cornelia ger Conny några röda pärlor i hans skål och ler.

Genom att analysera observationen kan vi se att barnen använder sig av två icke-verbala redskap, TAKK och deras egna gester i en kombination av varandra i samspelet. Conny, med ett annat modersmål än svenska använder sig av gester när han ”*sträcker ut båda armarna, samtidigt som han lutar sig fram*”. Vi tolkar det som att barnet ville ha fler pärlor men inte når dessa. Cornelia som ser denna gest vänder sig mot Conny, tittar på honom och vänder hela kroppen mot Conny för att bjuda in till en kommunikation. När Conny tittar på Cornelia som använder TAKK, som icke-verbalt redskap, för att visa färgen gul ”*för ett pekfinger längst med det andra pekfingret*”(se bilaga 1). Varpå Conny svarar med ett icke-verbalt redskap genom att skaka på huvudet, en gest för nej och Cornelia skakar också på huvudet för att svara och fortsätter genom att hon ”*pekar på sin läpp*” tecknet i TAKK för röd. Conny svarar på frågan om han vill ha röda pärlor genom kombinationen av gesten för ja och ansiktsmimik ”*nickar och ler*”. Kombinationen gör att de båda icke-verbala redskap som barnen använder hjälper dem i sin interaktion med varandra. Vi kan se att de förstår varandra vilket vi tolkar utifrån att de blir glada och får vad de behöver. Då Conny börjar med en gest som hjälpmedel och blir förstådd i kommunikationen, Cornelia tog hjälp av TAKK och blir förstådd vilket gör

att de kan kommunicera med varandra med olika icke-verbala redskap. Vi tolkar även att barnen under interaktionen vänder sig mot varandra så att de kan se varandra, eftersom de inte använder några ljud, behöver barnen inte använda sin hörsel i interaktionen.

5.3.2 Kombination i fruktstund mellan förskollärare - barn

I nästa observation använder sig förskolläraren kombinationen av verbalt språk och TAKK, från förskolläraren och barnet använder TAKK, ansiktsmimik och gester. Alla nio barn och tre förskollärare sitter på samlingsmattan på golvet. En förskollärare har delat ut fukt till alla barn, som sitter tysta och äter. I observationen som beskrivs här är det en interaktion mellan ett barn med annat modersmål än svenska, Kim och en förskollärare. Barnets namn är fiktivt.

Förskolläraren för sin knutna hand i en cirkelform vid kinden samtidigt som hon lutar sig fram mot Kim och tittar på honom och frågar barnet – ”Är äpplet gott?” Kim för sin knutna hand i en cirkelform vid kinden samtidigt som han rynkar hela ansiktet och kniper ihop ögonen. Barnet öppnar ögonen igen när förskolläraren svarar verbalt – ”okej, var inte äpplet gott?” Kim skakar på huvudet samtidigt som han sträcker ut ena handen horisontellt och håller den andra handen med fingerspetsarna mot handflatan och för handen uppåt. Förskolläraren svarar – ”okej, var päronet gott?” Barnet sträcker ut ena handen horisontellt och håller den andra handen med fingerspetsarna mot handflatan och för handen uppåt och nickar.

I vår analys av observationen tittar förskolläraren på barnet som hon vill kommunicera med och använder sig av verbalt språk och det icke-verbala redskapet TAKK. Hon ”för sin knutna hand i en cirkelform”(se bilaga 1) tecknet för äpple, som ett komplement i att förstärka det viktigaste i frågan, alltså frukten. Förskolläraren tittar på barnet med annat modersmål än svenska, Kim, när hon vill kommunicera med Kim och bjuder in till interaktion genom att titta på honom och lutar sig fram mot honom. Eftersom de sitter så nära varandra anser vi att de har ögonkontakt. Barnet tittar på förskolläraren och svarar på frågan i interaktionen med att använda sig av olika icke-verbala redskap, TAKK ”för sin knutna hand i en cirkelform” och sin ansiktsmimik ”rynkar hela ansiktet och kniper ihop ögonen”. Barnet tar hjälp av de båda icke-verbala redskapen för att kommunicera med förskolläraren. Förskolläraren tolkar barnets svar som att Kim inte tycker att äpplet smakar gott. Barnet använder då sig av en gest och TAKK i kombination, ”skakar på huvudet” gest och ”samtidigt som han sträcker ut ena handen horisontellt och håller den andra handen med fingerspetsarna mot handflatan och för handen uppåt” (se bilaga 1) tecknet för päron. När barnen använder sig av ett annat icke-

verbalt redskap, en gest, blir barnets svar tydligare i kommunikationen och förskolläraren förstår då att barnet inte ens har ätit äpple utan päron. Kim svarar förskolläraren med att använda TAKK och teckna päron ”*sträcker ut ena handen horisontellt och håller den andra handen med fingerspetsarna mot handflatan och för handen uppåt*” och gesten ”*nickar*” som ett svar för att visa på att förskolläraren förstår rätt. Vi kan se att förskolläraren börjar använda TAKK som icke-verbalt redskap, utan fortsätter med det verbala språket under resten av kommunikationen. Vi anser att hon använder det verbala språket som en artefakt och inte några icke-verbala redskap, eftersom barnet svarar på hennes frågor i interaktionen ändå.

Sammanfattning

Utifrån dessa två observationer kan vi se att barnen använder flera icke-verbala redskap, både i interaktionen barn-barn och barn-vuxna. I den första observationen ser vi att barnet med svenska som modersmål, använder sig mest av TAKK som icke-verbalt redskap som barnet kombinerar med gester i kommunikationen, för att förklara eller hjälpa barnet med annat modersmål än svenska i deras interaktion. Barnet med annat modersmål än svenska använder sig av en kombination av flera icke-verbala redskap så som gester och kroppen för att kommunicera. I den andra observationen mellan förskolläraren och barnet med annat modersmål än svenska kombinerar barnet flera icke-verbala redskap i kommunikationen. Då barnet använder TAKK för att benämna frukten och bland annat gester, vilket gör att svaren blir tydligare i interaktionen med förskolläraren. Förskolläraren tolkar barnets gester och svarar barnet verbalt. Vilket oftast är en upprepning av vad barnet gör. I båda observationerna ser vi att barn-barn och barn-vuxna har sina ansikten vända mot varandra för att se den de kommunicerar med.

6. Diskussion

Diskussionen är uppdelad i tre rubriker där den första är *Resultats diskussion*, där vi presenterar de resultat som vi kommit fram till samt kopplar det till relevant forskning. Under den andra rubriken *Metod diskussion* ger vi en förklaring till problem som uppstod på vägen och som gjorde att vi begränsades i vårt fortsatta arbete men även vad vi valde bort. För att avslutas med en *Slutsats*.

6.1 Resultat diskussion

Vi kan i vårt resultat se att barn-barn använder sig av en kombination av många olika former av icke-verbala redskap när de kommunicerar med varandra. Utifrån vårt resultat kan en

kroppslig kontakt, TAKK eller gester i kombination med varandra bidra till att barnen kommunicerar. Rogoff (2003) anser att barn använder sig av sin kropp för att kommunicera med andra människor. Utifrån vårt resultat betyder det att de olika icke-verbala redskapen stöttar varandra och hjälper barnen att komma fram till det väsentliga som exemplet med barnet som använder TAKK som icke-verbalt redskap, för att visa att jag ser att du har ont och är ledsen, barnet visar en förståelse för det andra barnets känsla. Även om inte flickan blir tröstad direkt så kan ju tecknet med fingret ändå skapa förståelse för känslan att vara ledsen. Utifrån Rogoff (2003) och Vygotskij (1999) vet inte barnet vad det andra barnet tänker, eftersom vi bara kan se vad som händer och därför får barnet kombinera icke-verbala redskap TAKK och beröring. Å andra sidan kan barnet ha förstått men var för ledsen för att svara, något som vi inte vet. Vidare väljer barnet att krama om för att trösta. Omsorgsbiten skiljer sig inte från barn med eller utan svenska som modersmål, då alla är måna om varandra då de hjälper och stöttar varandra i interaktion. I observationen där Conny, med annat modersmål än svenska inte når pärlorna och Cornelia, med svenska som modersmål, uppmärksammar det och visar med TAKK, om det är en viss färg på pärlan som barnet vill ha. Vilket visar att barn, med svenska som modersmål tar hjälp av TAKK när de ska hjälpa barn med annat modersmål än svenska, då de vill ha något. Tonér (2016) menar att TAKK är ett stöd i kommunikationen mellan barn. Vidare visar vårt resultat att barn med annat modersmål än svenska använder sig av TAKK främst i kommunikationen med förskolläraren. TAKK som icke-verbalt redskap gör att barnet får en förståelse och använder det i interaktionen med förskolläraren exempelvis när barnet tecknar röd.

Utifrån vårt resultat får vi fram att barn med annat modersmål än svenska, använder sig av icke-verbala redskap så som gester, ögonkontakt och att härma varandra. Barnet använder ett socialt språk när det härmar det andra barnets ansiktsmimik, gester och skapar på så vis kontakt genom att härma varandra i deras sociala och kulturella samspel (Rogoff, 2003; Vygotskij, 1999). Eftersom barnen berikar sina kommunikationer med andra barn och vuxna med sina egna gester, blir vi lite fundersamma på varför vi inte ska ta till vara på dessa gester och utveckla dem. För att lära känna varje enskilt barn, och kunna tolka just deras sätt att kommunicera och agera. Garrity et al. (2015) menar att TAKK är ett gemensamt sätt att kommunicera på för barn med annat modersmål än svenska, med andra barn och vuxna. Vi anser att utifrån ett gemensamt kommunikationshjälpmedel, blir barn med annat modersmål än svenska, delaktiga i sociala interaktioner exempelvis i lekar. Det kan även underlätta för

barn och vikarier om de kan kommunicera med TAKK. Däremot kan vi utifrån vårt resultat se att barns egna icke-verbala redskap, exempelvis gester, kroppsspråk och härmande av varandra är mer givande för barn med annat modersmål än svenska i situationen mellan barn och barn. För att barnen ska använda sig av TAKK måste en vuxen lära ut dessa tecken Heister Trygg (2010). Vilket kräver att förskolläraren är aktiv i vilka ord som barnen vill använda när de kommunicerar, för att hjälpa barnen att utvecklas i interaktion med andra människor. Marshall och Hobsbaum (2015) diskuterar vad som är mest givande för barn i deras kommunikation och användandet av TAKK gentemot gester. Om vi tar vara på barnens egna gester, behöver inte förskollärare lägga tid och pengar på att utbilda sig i TAKK som ett icke-verbalt redskap. Vilket även Marshall och Hobsbaum (2015) kom fram till i sin studie att gester och TAKK har en likvärdig funktion.

Utifrån vårt resultat kan en artefakt, som i vårt fall är en leksaksgubbe, istället för kroppen eller språket, skapa kontakt i leken mellan barn med annat modersmål än svenska och förskollärare. Leksaken används som ett icke-verbalt redskap då barnet visar upp artefakten och samtidigt ler. Vi menar att förskollärare är aktiv och uppmärksammar att barnet vill kommunicera när barnet sträcker fram artefakten. Eftersom hon ser att barnet bjuder in till en interaktion. Kultti (2012) anser att artefakten underlättar för barnet i sin interaktion med förskolläraren. Vilket vi kan se då de kommunicerar med varandra med deras egna modersmål och förskolläraren tar hjälp av det icke-verbala redskapet TAKK. Det skapar en ökad förståelse för ordens betydelse mellan de olika kulturerna eftersom förskolläraren sa ”*pappa*” och barnet ”*baba*”. Däremot menar Norling (2015) att artefakter kan störa barnen i deras interaktion då de inte ser vad barnen förmedlar med kroppen utan bara ser artefakten. Något vi inte har observerat. Vi kan se att barn i kontaktskapandet med andra människor använder sig av artefakter, gester och i vissa fall TAKK. Eftersom barn använder olika icke-verbala redskap för att förmedla kontakt.

Utifrån vårt resultat ser vi att barn med annat modersmål än svenska, använder sig av mycket ögonkontakt genom att titta länge, ihärdigt och blinka fort. Ögonkontakt som ett icke-verbalt redskap är användbart för både barn och vuxna, då det klargör för motparten att jag ser dig i interaktionen. Norling (2015) anser att en förskollärare som sätter sig ner på golvet och på så vis hamnar i ögonhöjd med barnet ökar samspelet mellan förskolläraren och barnet vilket även ger intryck till barnet att förskolläraren lyssnar. Vi kan generellt se utifrån alla våra observationer att barn-barn och barn-förskollärare har ögonkontakt med varandra, eftersom de

riktar ansiktena mot varandra i interaktionen exempelvis när barnen härma varandra och i fruktstunden. I fruktstunden där förskolläraren inte fortsätter att använda TAKK, fast barnet väljer att använda det. Vi ser att förskolläraren har kunskap i TAKK eftersom hon kan tolka barnet som tecknar. Det kan vara så att förskolläraren anser att barnet förstår henne och att TAKK stör i deras ögonkontakt, som var mycket tydlig och därför väljer hon att svara verbalt. När barnet har en förståelse för ordet kan förskolläraren kommunicera verbalt, medan barnet tecknar (Vygotskij, 1999). Vi anser utifrån vårt resultat att kommunikationen inte var lika givande om de inte haft ögonkontakt.

Utifrån studiens resultat ser vi att förskollärare behöver ha kunskap i olika icke-verbala redskap som barn med annat modersmål än svenska, använder sig av i interaktion med barnbarn och barn-vuxna på förskolan. Det innebär att förskolläraren kan utnyttja dessa kunskaper i sin kommunikation med barnen på förskolan, genom interaktion med barnen utifrån deras förutsättningar och med de icke-verbala redskap som de använder. För att på så vis utveckla och utmana barnen i kommunikationen.

6.2 Metod diskussion

Valet av att använda oss av observation som metod i studien anser vi vara den metod som stämmer bäst in med vårt syfte för att se vad barnen gjorde i sina interaktioner med varandra. En av oss är känd på förskolan sedan tidigare, det medförde i början att barnen blev intresserade av den av oss som var okänd för barnen. Däremot var de inte intresserade av den som är känd på förskolan. Det gjorde att en av oss ostört kunde observera utan att barnen blev störda i sina aktiviteter. Lalander (2011) menar att det har en betydelse då barnen inte betar sig som vanligt. Vi var medvetna om att när vi observerade barnen kunde det medföra en risk att de gick ifrån aktiviteten och blev mer intresserade av oss (Lalander, 2011). Efter bara några timmar så minskade intresset om oss som observatörer. Eftersom vi var på förskolan under två hela dagar anser vi att vi fick se olika situationer som uppstått på förskolan. Vi observerade även utomhus men lyfter inte det i vårt resultat då barnen blev störda av oss som observatörer och i stället ville visa vad som fanns på gården.

Vi kunde ha valt oss av att filma men vårt beslut att inte filma gjordes då Dahlin-Ivanoff (2011) påpekar, att använda sig av videodokumentation kräver mer av oss som forskare då det gäller att ta ställning om personliga frågor som berör etik och att det kan störa barnens naturliga samspel samt få tillräckligt med deltagare till studien. Eftersom vi valde att inte filma

är vi däremot medvetna om som Dahlin-Ivanoff (2011) menar att vi kan ha gått miste om vissa detaljer i barnens kommunikation.

Vi kan inte enligt Braun och Clarke (2006) vara helt befriade från våra förutfattade meningar och tidigare forskning som studien utgår ifrån och när teman ska skapas så uppkommer de inte ifrån helt blanka blad, därför kan teman och koder komma att bli snarlika utifrån tidigare forskning.

6.3 Slutsats

Utifrån våra observationer anser vi att icke-verbala redskap är en viktig resurs för barn med annat modersmål när de ska kommunicera med andra personer i deras närhet på förskolan. Oavsett om det är med gester, TAKK, kroppsspråk eller att spegla varandra, med mera. Vi har vår kropp med oss och om inte barnet blir förstådd med ett av de icke-verbala redskapen så prövar de flera redskap efter varandra. Att använda sig av TAKK som ett icke-verbalt redskap kan vara betydelsefullt. Vi kan dock inte utifrån vår studie se att det kan vara mer fördelaktigt än något annat icke-verbalt redskap, att använda sig av i kommunikationen med andra människor. I likhet med Marshall och Hobsbaum (2015) som även diskuterar vad som är mest givande för barn i deras kommunikation och användandet av TAKK gentemot gester. Vår slutsats är att barn med annat modersmål än svenska, använder sig av flera icke-verbala redskap i kombination med ögonkontakt i deras kommunikation. Vilket även Norling (2015) belyser då förskolläraren sätter sig på golvet och hamnar i ögonhöjd. Även i interaktionen med andra barn ser vi att barnen står närma varandra, vilket gör att vi inte kan utesluta att de har ögonkontakt.

6.4 Vidare forskning

Utifrån vår studie hade det varit intressant att genomföra en intervjustudie med föräldrar vars barn använder sig av TAKK på förskolan, och undersöka vad föräldrar anser om TAKK och om de anser att det har hjälpt deras barn i samspelet hemma och på förskolan. För att även synliggöra om TAKK har gjort att föräldrar på så vis känner sig mer delaktiga i barnens förskola.

Referenser

Andrén, M. (2010). *Childrens gestures from 18 to 30 months*. (Doktorsavhandling). Lund: Lund University Tillgänglig: <http://lup.lub.lu.se/record/1700528>

Brereton, A. (2008). Sign language use and the appreciation of diversity in hearing classrooms. *Early Years*, 28 (3) 311-324. DOI: 10.1080/09575140802393702

Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2) 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Church, R. B., Ayman-Nolley, S., Mahootian, S. (2004). The Role of Gesture in Bilingual Education: Does Gesture Enhance Learning? *International Journal of Bilingual Education & Bilingualism*, 7 (4) 303-319.

Dahlin – Ivanoff, S (2011). Fokusgruppsdiskussioner (Red.) I G. Ahrne, P. Svensson. *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 71-82). Stockholm: Liber

Fitzpatrick, E. M., Thibert, J., Grandpierre, J. och Johnston, J. C. (2014). How HANDY are baby signs? A systematic review of the impact of gestural communication on typically developing, hearing infants under the age of 36 months. *First Language*, 34(6) 486 –509.

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](https://doi.org/10.1080/19313152.2015.1048542)

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

Hildén, E. (2014). *Kommunikation mellan de yngsta förskolebarnen i fri lek: Meningsskapande genom den levda kroppen*. (Licentiatuppsats, Karlstad University Studies 2014:55). Karlstad: Karlstad Universitet. Tillgänglig: <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A748630&dswid=-9515>

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>

Lalander, P (2011). Observationer och etnografi. I G.Ahrne, P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 83-103). Stockholm: Liber

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 disorders and communication disorders, 50 (5) 616 – 628. DOI: 10.1111/1460-6984.12161

Nelson, L. H., White, K. R., Grewe, J. (2012). Evidence for Website Claims about the Benefits of Teaching Sign Language to Infants and Toddlers with Normal Hearing. *Infant and Child Development* 21(5), 474–502.

Norling, M. (2015). *Förskolan - En Arena för social språkmiljö och språkliga processer*. (Doktorsavhandling, Mälardalen University Press Dissertations No. 173) Mälardalen university sweden. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:783021/FULLTEXT02.pdf>

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford university press

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. (Licentiatsuppsats, Malmö Studies in Educational Sciences, series 2011:16). Malmö: Malmö Högskola. Tillgänglig: [dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf?sequence=2](https://space.mah.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf?sequence=2)

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011). *Barn, elever och personal – riksnivå 2011*. Rapport nr. 357. Hämtad 2016-05-21 från <http://www.skolverket.se>.

Skolverket (2015). *Förskola – Barn och grupper – Riksnivå, Tabell 2 B: Inskrivna barn 2007–2015. Andel av alla barn i befolkningen Hämtad 2016-05-21*
<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/forskola/barn-och-grupper>.

Tonér, S. (2016). *TECKEN Ett verktyg för ökad kommunikation*. Stockholm: Natur & Kultur

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes* I M. Cole, V.J. Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, (Red.,). London: Harvard University Press.

Vygotskij, L.S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos AB

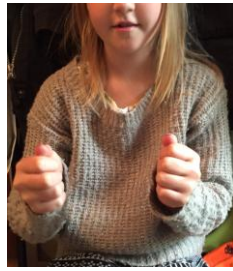
Wertsch, J. V. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University press

Bilaga 1

TAKK tecken.



Päron



Bil



Gråta



Gul



Mjök



Pappa



Röd



Äpple

Bilaga 2

Observationsprotokoll

närvarande, situation,	TAKK och Andra icke verbala stöd

Bilaga 3

Hej!

Vi heter Frida Jönsson och Marie Addicksson Gårdenfelt och läser förskollärareprogrammet på Halmstad högskola. Just nu har vi börjat på vårt examensarbete där vi är intresserade av TAKK och att observera barn med annat modersmål än svenska och hur de använder sina kroppar när de kommunicerar med andra barn. Vi är inte intresserade av barnen säger utan hur de kommunicerar.

Vi kontaktar er då vi är intresserade av att göra en observations studie på barn som har daglig kontakt med TAKK eller tecken som stöd och om de använder sig av dessa tecken när de kommunicerar med andra barn eller om det är något som de bar gör när de kommunicerar med vuxna. Vi skulle gärna vilja komma ut ett par dagar för att få syn på vilka olika sätt som barn i samspel kommunicerar med varandra.

Skulle ni vara intresserade av att delta i denna studie eller bara vill ha mer information kan ni maila eller ringa.

Tack på förhand// Frida och Marie

Frida Jönsson, nr: xxx, epost: xxx@student.hh.se

Marie Addicksson Gårdenfelt, e-post: xxx@student.hh.se

Bilaga 4

Samtyckesblankett

Hej! Vi heter Frida Jönsson och Marie Addicksson Gårdenfelt, vi studerar till förskollärare på Högskolan i Halmstad. Just nu har vi påbörjat vårt examensarbete, där vi ska genomföra en studie som handlar om hur barn kommunicerar med andra barn och förskollärare. Vi vill därför dokumentera på vilka olika sätt som barnen kommunicerar med icke verbal kommunikation exempelvis kroppsspråk, gester eller tecken. Vi kommer inte att dokumentera eller analysera utifrån vad kommunikationen handlar om så som personliga eller familjeaspekter.

Vi kommer närvara under ett par dagar, medverkan i studien är frivillig och om man valt att vara med och ångrar sig får man avbryta sitt deltagande, skulle vi se att barnen blir störda av oss när vi observerar och dokumenterar så kommer vi avbryta.

I vår forskning följer vi strikt vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket i huvudsak uttrycks som individskydds krav inom fyra områden. Dessa områden är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet uppfylls genom den information vi ger i detta brev, samtyckeskravet innebär att målsman till de barn som deltar i denna studie ger sitt skriftliga samtycke. Dessutom kommer vi vara lyhörda för barnens reaktioner vilket innebär att vi kommer sluta dokumentera om ett barn visar tecken på obehag eller på annat vis inte verkar vilja vara med i studien. Konfidentialitetskravet innebär att vi som forskare kommer att behandla de uppgifter om de barn som deltar på ett sådant sätt att utomstående inte kan identifiera dessa. Nyttjandekravet innebär att de uppgifter som insamlats om barnen endast kommer användas för forskningsändamål.

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

VILL DU VETA MER, KONTAKTA:

Marie Addicksson Gårdenfelt, Nr: xxx, e-post: xxx@student.hh.se

Frida Jönsson, Nr: xxx, epost: xxx@student.hh.se

Ansvariga lärare vid Högskolan i Halmstad:

Jonnie Eriksson, epost: xxx@hh.se

Lotta Fritzdorf, epost: xxx@hh.se

§

Mitt barn heter:

Jag samtycker till att mitt barn deltar i studien

Målsmans namnteckning

Marie Addicksson Gårdenfelt

Frida Jönsson



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se