

EXAMENSARBETE

Hösten 2005

Lärarytbildningen

TECKEN SOM STÖD I FÖRSKOLAN

– Hur ser kunskapen om Tecken Som Stöd ut hos förskollärare idag och hur använder de denna kunskap?

Författare

Sara Johansson
Susanne Persson

Handledare

Ulla Christiansson-Banck

TECKEN SOM STÖD I FÖRSKOLAN

- Hur ser kunskapen om Tecken Som Stöd ut hos förskollärare idag och hur använder de denna kunskap?

Abstract

Syftet med detta arbete är att se vad förskollärare idag vet om Tecken Som Stöd och hur de använder sig av denna kunskap. Samtidigt vill vi visa Tecken Som Stöd som en arbetsmetod i integreringen en skola för alla.

I litteraturen tar vi upp språkutveckling och kommunikation ur ett sociokulturellt perspektiv. Därifrån går vi vidare till vad Tecken Som Stöd är för något och meningen med att använda sig av det.

Vi har intervjuat nio förskollärare i tre kommuner för att där kunna se skillnader. Alla är positiva till att använda sig av Tecken Som Stöd i förskolan men många tycker att det lägger en extra arbetsbörda på förskollärarna. Våra undersökningar visar att även om vår litteratur inte är av nyaste modell så är det mycket likt fortfarande. Tecken Som Stöd används om det finns barn som har språkliga problem, det är inte lika vanligt att använda i vardagen på förskolor.

Ämnesord: Förskola, Språkutveckling, Teckenkommunikation, Teckenstöd

INNEHÅLL

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund	5
1.1.1 Integrering	6
1.1.2 Särskola och träningskola	7
1.1.3 Tankar bakom detta arbete	8
1.2 Syfte	10
1.3 Arbetets disposition.....	10
2. Litteraturgenomgång	12
2.1 Kommunikation och språkutveckling	12
2.2 Vilka barn ska ges extra stöd?.....	13
2.3 Exempel på hjälpmedel till kommunikation och språkutveckling	14
2.4 Vad är TSS?	15
2.5 Varför använda TSS?	16
2.6 TSS ur ett lärandeperspektiv	18
3. Problemprecisering.....	22
4. Metod	23
4.1 Att forska kvalitativt – kvantitativt	23
4.2 Etiska principer	24
4.3 Urval.....	24
4.4 Uppläggnig och genomförande	25
5. Redovisning av resultat	29
5.1 Hur används TSS i förskolan	29
5.2 Varför används TSS här?	30
5.3 Nackdelar med TSS.....	31
5.4 Tidigare erfarenheter av TSS	32
5.5 Slutsats	34
6. Diskussion	35
7. Sammanfattning	39
Referenser	
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning

Under vår sjätte termin på lärarutbildningen valde vi att ha vår VFU på en särskola. Vi tillbringade den största delen av tiden på träningsskolans avdelning men fick också tillfälle att besöka eleverna på grundsärskolans låg/mellan- och högstadium. För oss kändes det nästan som om att vi äntligen kom i kontakt med den pedagogik som högskolan strävar efter att vi ska uppnå. I kursen vi läste då, ”Pedagogikens mångfald ur ett specialpedagogiskt perspektiv (SPA181)”, låg fokus på en skola för alla. Vår VFU-plats använde mycket Tecken Som Stöd för att underlätta kommunikationen och stärka eleverna. Tecken Som Stöd är en kommunikationsform som används av hörande personer (Nelfelt, 2004). När man använder detta kommunikationssätt talar man som vanligt och tecknar de viktigaste orden i det man säger med syftet att förtydliga (Johansson, 2004) (läs mer om vad Tecken Som Stöd är under 2.4 Vad är TSS?).

Det var här, under denna VFU, som våra funderingar kring vad användandet av Tecken Som Stöd skulle kunna ha för betydelse vad gäller integreringen i skolan uppkom. Bör inte grunden läggas i förskolan där denna integrering redan existerar? Vad har Tecken Som Stöd för inverkan på barn som inte är i behov av särskilt stöd? Tecken Som Stöd är ett sätt att kommunicera på, vilken betydelse kan Tecken Som Stöd ha för barns språkutveckling?

Tecken till tal (TTT), Tecken som stöd (TSS), Teckenkommunikation och Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK) – är fyra benämningar för en och samma sak: Tecken som ett komplement till talet (Tisell, 2003). Vi har valt att använda oss av benämningen Tecken Som Stöd i vårt arbete men viktigt är dock att poängtera att i våra källor kan benämningen vara någon annan av de ovanstående. I fortsättningen kommer vi att skriva förkortningen TSS i stället för Tecken Som Stöd.

1.1 Bakgrund

I inledningen nämnde vi begrepp som integrering, särskola och träningsskola. Vi kommer här att förklara dessa begrepp närmare och för att sedan mynna ut i de tankar som finns bakom detta arbete.

1.1.1 Integrering

Enligt Haug (1998) handlar begreppet integrering om att alla barn ska få bo hemma hos sina föräldrar/målsmän och få undervisning i sin lokala skola. Denna tolkning ändras dock något i samband med elever i behov av särskilt stöd. Begreppet integrering är brett, menar Haug (1998), och det kan delas in i två inriktningar: segregering och inkluderande integrering.

Segregerande integrering innebär att man fokuserar på att hitta den miljö som passar den enskilde eleven bäst i samråd med, inom ämnet, kunniga. Vilken miljö som lämpar sig bäst avgörs av deras diagnostisering av barnets behov och deras värderingar av vilken slags organisation som skulle passa bäst för detta barn. Barnet skall anpassas till skolan och de svårigheter barnet befinner sig i läggs på så vis hos det enskilda barnet. Haug skriver också att denna segregering uppstått på grund av att skolan inte är konstruerad så att alla ska kunna fungera där.

Inkluderande integrering innebär att varje elev får sin undervisning inom ramen för den klass där barnet är inskriven. Enligt Haug (1998) anses det mest rättvisa och bästa för den enskilda eleven och för samhället vara att alla, oberoende av förutsättningar och erfarenheter, deltar i samma samhällsgemenskap och får gemensam undervisning i unga år. På detta vis läggs en positiv grund för att alla dessa barn också som vuxna ska kunna fungera tillsammans ute i samhällslivet. Vid inkluderande integrering läggs stor vikt vid social träning, att utveckla gemenskapen och att man accepterar de skillnader och olikheter som finns hos barnen. Alla barn skall, i sin lokala skola tillsammans med sina klasskamrater, få den undervisning som krävs för att de ska kunna komma så långt som möjligt i sin utveckling. Detta ska ske utan att elever blir utpekade eller utstötta. På så vis framstår alla elever likvärdiga för skolan och skolan, i sin tur, likvärdig inför alla elever. Utmaningen här blir att göra skolan till en organisation som kan möta alla barn. För att uppnå detta ska alla lärare ha tillräckliga kunskaper för att kunna undervisa alla barn (Haug, 1998). I fortsättningen kommer detta att vara det vi menar då vi använder begreppet integrering.

1.1.2 Särskola och träningsskola

Enligt skollagen § 5 är särskolan till för barn och ungdomar som inte kan gå i grundskolan på grund av en utvecklingsstörning (Utbildningsdepartementet SFS, 2005:21). Det är både representanter från kommunen och vårdnadshavare som kan ta upp frågan om ett barn ska tas emot i särskolan. Detta ska baseras på signaler om att barnet har svårigheter med att nå upp till grundskolans kunskapsmål och att orsaken till dessa svårigheter kan bero på en utvecklingsstörning eller vad lagen därmed jämställer. Om detta är situationen så bör kommunen direkt efter föräldrars godkännande starta en utredning för att därmed kunna se om barnet har rätt att tas emot i särskolan. Föräldrarna ska informeras vilka konsekvenserna blir om barnet börjar särskolan både på kort och på lång sikt. De bör likaså få veta vilka krav de kan ställa och vilka möjligheter de olika skolformerna har att tillgodose barnets behov. Ställningstagandet att barnet inte kan nå upp till grundskolans kunskapsmål ska baseras på en helhetsbedömning för att vara så korrekt som möjligt. Bedömningen ska utgå från både olika testresultat och barnets sätt att fungera och utvecklas i sin lärandemiljö och i samspel med andra barn.

Syftet med den pedagogiska utredningen är att svara på frågan om barnet kan nå upp till grundskolans kunskapsmål. Utredningen baseras på observationer över tid för att resultatet ska bli allsidigt och realistiskt. Här bör tydligt visas vad barnomsorgen gjort för insatser för att anpassa verksamheten till barnet och vilka resultaten blivit. Psykologutredningen är till för att beskriva barnets kognitiva förmåga. Den ska redogöra för barnets utveckling fram till den aktuella tidpunkten. Psykologutredningen ska även via bland annat begåvningsstest och psykologens slutsatser skapa en bedömning av barnets kognitiva förmåga. Om de sedan även efter analysen inte är helt säkra måste komplettering av testerna göras. Den medicinska utredningen är till för att visa barnets hälsa och så långt som möjligt visa medicinska orsaker till barnets svårigheter och vad dessa kan betyda för den fortsatta utvecklingen. Det är även så att om barnet har något annat funktionshinder, förutom den tillsammans med utvecklingsstörningen måste det visas i den medicinska utredningen. Förutom ovan nämnda utredningar finns även den sociala utredningen som ett komplement till de andra. Den ska visa vad hemmet och annat utanför skolan kan ge för förklaring till barnets förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Detta tillsammans ska bilda ett förslag till beslut om barnet ska tas emot i särskolan. Om barnet redan går i grundskolan bör flytten ske omedelbart, men om

detta inte är möjligt bör barnets utbildning ändå utgå från särskolans tim- och kursplan (Ekholm, 2001).

Trots att särskolan har en egen läroplan (Brodin, 2004) har den också en egen liten del i Lpo 94. Som en inledning på den delen står att målen uttrycker vad eleverna efter sina individuella förutsättningar ska kunna när de lämnar särskolan. Lpo 94 har delat upp målen för särskolan i två delar. Först kommer målen för eleverna som går i grundsärskolan. Man kan bland annat här läsa att eleverna ”*efter sin förmåga kan lyssna, läsa och kommunicera*” (Lpo 94, s 26), de ska själva kunna söka kunskap och veta var man får hjälp med det, vidare ska de ha ökade kunskaper inom ämnesområden som utvecklar eleven och berikar fritiden, de ska även ha en förmåga till kreativt skapande och ett större intresse att ta del av samhällets kulturutbud. Man kan även läsa att de ska ha ”*ökat sin förmåga att kompensera verkningarna av utvecklingsstörningen i det dagliga livet*” (Lpo 94, s 27). Förutom grundsärskolan finns också träningsskolan. Här finns barn med gravare handikapp. Enligt Lpo 94 ansvarar skolan för att barnen här ska ha ”*utvecklat sin förmåga:*

- *att samspela socialt,*
- *att kommunicera genom språk, symboler, tecken eller signaler,”*

(Lpo 94, s 27).

De ska även vara nyfikna, ta initiativ och använda sina färdigheter och kunskap om de regler som gör det lättare att fungera i vardagslivet. Förutom detta ska de kunna se sig själva som individer, kunna förstå andra och ha ett intresse för något som kan berika deras tillvaro även utanför skolan (Lpo 94).

1.1.3 Tankar bakom detta arbete

Under vår utbildningsgång har det pratats mycket om en skola för alla och för oss innebär detta en skola med inkluderande integrering. Enligt våra erfarenheter har många av barnen i särskolan bristfälligt tal och har fått lära sig kommunicera med hjälp av TSS. Om vi integrerar dessa barn i skolan har de ingen nytta av att kunna teckna eftersom ingen annan kan det.

”Principiellt sett är det ju inte den döve eller hörselskadade som har behov att själv använda TSS. Han har behov av att andra använder TSS. Det blir på så sätt ett ’föreningsspråk’.” (Nelfelt, 2004 s69)

Vi har hitintills bara pratat om integrering i skolan. Detta för att denna integrering redan finns i förskolan. I förskolan går alla barn tillsammans och något som att en "särskola" skulle finnas har vi inte hört talas om.

"Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspeja med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktigt, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn skall få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen." (Lpfö 98, s8-9)

Genom att barnet inte kan uttrycka vad det menar eller att barnet inte förstår det personerna i omgivningen talar om, blir det lätt en massa onödiga missförstånd, missförstånd som lätt kan ses som misslyckande. Ett barn som ständigt får uppleva misslyckande får sämre självförtroende, kan bli tillbakadragna och tysta, kanske rent av sluta tala (Kadesjö, 2001, Rudberg, 1992). Ett sådant öde måste förebyggas. Det är vår uppgift som lärare, att tillsammans med barnet, och dess föräldrar, finna en lösning och hjälpa barnet att komma vidare i sin utveckling (Lpfö 98).

"Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande skall prägla arbetet i förskolan. Hänsyn skall tas till barnens olika förutsättningar och behov." (Lpfö 98 s 8)

Om ett barn som behöver extra stöd i sin språkutveckling t ex börjar i en förskola skall detta barn ges det stöd det behöver i den omfattning det behövs (Lpfö 98). T ex föreslås då kanske TSS och för att inte peka ut barnet specifikt används tecken i hela barngruppen. När barnet fyllt fem och det är dags att flytta till skolan skiljs kanske barnet från sina kamrater för att börja särskolan. Pratar vi om en integrerad skola kommer barnen att gå i samma skola men barnet i behov av stöd möter här många nya människor som kanske inte alls kan TSS. Då blir TSS plötsligt obrukbart eftersom det inte längre hjälper barnet att göra sig förstådd eller att förstå andra. Det är denna tanke som utgjort grunden för vårt arbete och fått oss att fundera över om man inte skulle kunna använda TSS med alla barn i förskolan, som ytterligare en kommunikationsmetod och ett extra hjälpmedel vid kommande möte med människor i behov av särskilt stöd.

Vi har under arbetets gång sökt litteratur med både för och nackdelar med att använda TSS. Detta för att få en bild av vilken inverkan TSS skulle kunna ha på de små barnen i dagens samhälle. Vi har sedan genom våra intervjuer försökt skapa en bild av hur kunskapen om TSS ser ut hos förskollärare i dagens samhälle. Genom att sedan jämföra dessa två delar har vi i en diskussion försökt få svar på våra inledningsfrågor för att slutligen sammanfatta det vi kommit fram till.

1.2 Syfte

Vi vill med detta arbete belysa TSS som ett hjälpmedel för barns språkutveckling. Vi vill även uppmärksamma läsaren på hur pass etablerat TSS är i förskolan idag och vilken kunskap som finns hos förskollärare. Dessutom vill vi visa TSS som en arbetsmetod till barns integrering i en skola för alla.

1.3 Arbetets disposition

Litteraturdelen börjas med *2.1 Kommunikation och språkutveckling*. Vi tar här upp hur barn tillägnar sig språket och viktiga förutsättningar för att kommunikationen ska fungera. Därefter kommer *2.2 Vilka barn ska ges extra stöd?* som ger lite exempel på vem som kan behöva ett extra stöd för att komma vidare i sin utveckling. I *2.3 Exempel på hjälpmedel till kommunikation och språkutveckling* visar vi kort andra hjälpmedel som kan användas för att senare koncentrera oss på vårt ämne TSS. Vad TSS är för något förklaras mer ingående i stycket *2.4 Vad är TSS?* För att ytterligare bygga vidare följer orsakerna till att man ska använda TSS och när det kan passa, detta står i *2.5 Varför använda TSS?* Slutligen vill vi knyta samman kommunikation och språkutveckling med den information vi hittat om TSS. Detta gör vi i stycket *2.6 TSS ur ett lärandeperspektiv*. Vi utgår här från den sociokulturella ansatsen.

Efter litteraturdelen kommer vår problemprecisering som följs av teori om den forskningsmetod vi valt att använda oss av. Rubriken *4. Metod* är uppdelad i *4.1 Att forska kvalitativ – kvantitativt* där vi beskriver vad det innebär att forska på dessa två sätt, *4.2 Etiska principer* beskriver de etiska principerna som vi utgått ifrån när vi genomfört vår studie, vi visar även här hur vi gått tillväga för att nå upp till de etiska principerna. I *4.3 Urval* står

vilken yrkeskategori vi valt att intervjua. Sist under Metod finns *4.4 Uppläggnig och genomförande*, där vi skriver hur vi gått tillväga när vi gjort detta arbete, var vi hittat information med mera, här finns även lite information om de personer vi intervjuat. Detta leder oss till den empiriska delen som finns under stycke 5, här redovisar vi våra resultat. Vi har delat in våra svar i olika teman. *5.1 Hur används TSS i förskolan?* visar utsträckningen på användandet på de förskolor vi besökt, vi beskriver även lite hur de använder sig av TSS. Under *5.2 Varför används TSS här?* tar vi upp de fördelar som kommit fram under intervjuerna. Dessa följs av *5.3 Nackdelar med TSS* som innehåller de nackdelar som framkommit från samma personer. Under *5.4 Tidigare erfarenheter av TSS* visar vi vad de olika personerna har för tidigare erfarenheter av TSS. Detta stycke avslutas med en kort sammanfattning av vad vi kommit fram till som kallas *5.5 Slutsats*. I *6. Diskussion* tar vi upp våra tankar gentemot litteraturen och våra intervjuer. Arbetet avslutas med *7. Sammanfattning* som kort sammanfattar hela arbetet.

2. Litteraturgenomgång

2.1 Kommunikation och språkutveckling

Enligt Gahne och Naucmér anser de flesta språkforskare att barns förmåga att tillägna sig det första språket är medfödd men denna förmåga utvecklas bara om den utsätts för språklig stimulans av omgivningen. Med andra ord, ett barn som inte får sådan stimulans eller inte hör sin omgivning tala, lär sig heller inte tala själv. Men de poängterar också att det inte betyder att barnet lär sig tala genom att bara härma. Barnet är en aktiv mottagare av omgivnings tal och sätter upp egna regler och hypoteser utefter det de hör. De provar sig fram och omgivningens reaktioner blir avgörande för om ett ord som prövats ska behållas eller förkastas (Rudberg red, 1992).

Första steget mot kommunikation tas redan strax efter födseln i form av blickkontakt med modern. Senare reagerar barnet på språket genom rytmiska rörelser. Det nyfödda barnet är särskilt känsligt för de intryck som den språkliga kommunikationen baseras på. Det är det visuella intrycket av människans ansikte och det auditiva intrycket av människans röst. Barn samspelar tidigt med andra personer med hjälp av uppmärksamhet, gester och ansiktsuttryck. Även om det första skriket inte är ämnat för någon speciell så lär sig barnet fort att använda sina olika skrik för att få vad det vill. Senare har man upptäckt att även joller är svar på den vuxnes tal och inte bara träning av talapparaten. Efter en analys av språkutvecklingen hos ett barn från 2-3 år, menar Söderbergh, att det krävs både inlevelseförmåga i barnens situation och kännedom om barnet, dess miljö, upplevelser och språkförmåga för att kunna föra en dialog i vilken barnet får möjlighet att utveckla sitt språk. Samtidigt som samtalspartnern ska stödja och hjälpa ska den ställa utmanande krav för att sporra barnet till ökad ansträngning (Söderbergh, 1998).

De flesta barn börjar förstå tal, som är förknippat med för dem kända situationer, när de är under ett år gamla men för att själva kunna börja kommunicera behöver de få massor med erfarenheter av att det är roligt, bra och till stor nytta att kunna kommunicera med andra människor. De erfarenheter av kommunikation som ett barn bär med sig enda ifrån födseln skapar grunden för den fortsatta kommunikativa och språkliga utvecklingen och är viktiga för alla barn, både med normal och avvikande utveckling. Dessa erfarenheter uppstår genom att

omgivningen tolkar barnets handlingar som om de skulle vara avsiktlig kommunikation och svarar på ett positiv och belönande sätt. Denna positiva upplevelse leder så småningom till att barnet lär sig behärska kommunikationsfunktionerna självständigt och växer sedan i takt med det ökande antalet kommunikationserfarenheter (Launonen, u/å).

En positivt inställd omgivning stärker barnets identitet och självkänsla eftersom barnet uppfattar sig själv genom omgivningens reaktioner. På så sätt har omgivningen även stor betydelse för den kommunikativa och språkliga utvecklingen. Den positiva attityden kan förutsättas vara ännu viktigare än normalt om barnet har auditiva eller motoriska funktionsstörningar. Dessa funktionsstörningar ger svårigheter att bilda och uppfatta kommunikationsuttryck på vanligt sätt och finns bl a hos barn med Downs' syndrom. Det är därför viktigt att vara särskilt tydlig när man samtalar med dessa barn. I dessa fall kan det vara av stor vikt att använda gester, mimik och tecken som ett tidigt komplement till talet (Johansson, 1988). Kommunikationen blir tydligare vid användning av tecken eftersom talet blir långsammare och det viktigaste budskapet visualiseras. Detta ger mottagaren extra betänketid till vad som sagts samtidigt som ytterligare en kommunikationskanal öppnats.

Kommunikation är ett samspel (ordet kommunikation betyder att göra gemensamt) som liksom annan utveckling kräver träning för att ge god färdighet (Johansson, 1988). Språk är ett av många sätt att kommunicera på och att lära sig kommunicera genom att använda språket är en svår uppgift. I språket finns komponenter som liknelser, ironi, skämt och andra språkspel, och där utrymmet för variation och förnyelse är oändligt (Säljö, 2000). Grundförutsättningen för att lära sig ett språk är att man utvecklat en förmåga att kunna tala och lyssna, både spontant och på uppmaning (Söderbergh, 1988). Begreppet språk innefattar inte bara det talade språket utan även teckenspråk, pictogram, blissymboler, punktskrift, morsesignaler och kroppsspråk. Ofta uppfattar vi kroppsspråket omedvetet och det som sägs styrs till stor del av kroppsspråket. Det kan leda till förvirring om talet och kroppsspråket inte stämmer överens (Svensson, 1998).

2.2 Vilka barn ska ges extra stöd?

De barn som ska ges särskilt stöd är ingen avgränsad eller bestämd grupp barn, utan det är barn som kan ha svårigheter mer tillfälligt eller av mer långvarig karaktär. Viktigt är att

barnets problem ses i relation till omgivningens bemötande och förhållningssätt och inte som en egenskap hos barnet. Det kan gälla barn med funktionshinder av olika svårighetsgrad men det kan också gälla barn med mer diffusa och svårtolka problem. Det kan gälla barn med lättare funktionsstörning och utvecklingsavvikelser som till exempel barn med koncentrationssvårigheter och barn med språk- och talsvårigheter eller inlärningssvårigheter. Det kan också gälla barn med känslomässiga och/eller psykosociala svårigheter, barn som var illa och flyktingbarn (Rabé & Hill, 2001). Detta innebär att dagens lärare måste utbildas så att de ska kunna möta alla barn och ungdomar (Utbildningsdepartementet, 1999:63).

I Söderberghs bok, *Barnets tidiga språkutveckling*, kan man läsa att före 3-4 års ålder borde barn på institutioner tas omhand på ett sådant sätt att varje barn varje dag fick många tillfällen till enskild kommunikation med en vuxen som känner till barnets upplevelser, har en intuitiv uppfattning om språkförmågan och med inlevelse och respekt kan lyssna lika mycket som att samtala för att föra en fruktbar dialog. Med detta påstår inte Söderbergh att barn som inte får detta krav tillfredställt inte får något språk – normalt utnyttjar barn alla tillfällen för att plocka upp ny kunskap och nya färdigheter. Men Söderbergh hävdar bland annat att orsaker till många språkförseningar hos förskolebarn och den allmänt sett lägre standarden på språket hos många barn som kommer in i grundskolan är omöjligheten att tillfredställa detta krav i barnomsorgen som den ser ut idag (Söderbergh, 1998).

2.3 Exempel på hjälpmedel till kommunikation och språkutveckling

Eftersom vårt arbete handlar om TSS har vi valt att beskriva dessa hjälpmedel kortfattat för att sedan i nästa kapitel ägna oss helt åt TSS. Vi anser det ändå värt att nämna några av alla de hjälpmedel som finns vad gäller kommunikation och språkutveckling.

Bliss-språket: En internationell, alternativ och kompletterande kommunikationsmetod. Orden ersätts med grafiska symboler. Vid den här sortens kommunikation kommunicerar man genom att peka på bliss-symboler som finns på en kommunikationstavla eller genom att skriva ut symboler på datorn med hjälp av ett kommunikationsprogram. Bliss-symbolernas betydelse är vanligtvis utskrivna ovanför symbolerna. Mottagaren bör alltså känna till bliss-symbolerna eller kunna läsa för att klara av att tolka meddelandena (Launonen, u/å).

Pictogram: Tillhör den grafiska kommunikationen. Systemet utvecklades i Kanada och består av stiliserade vita teckningar på svart botten. Betydelsen är skrivet i vit text ovanför. Pictogram är lätta att förstå av omgivningen men går inte att använda på ett lika mångsidigt sätt som bliss-symboler. Med pictogram kan man även bygga upp meningar men detta är begränsat eftersom bilderna är rätt få till antalet och språkssystem saknas (Launonen, u/å).

Teckenspråk: Hör inte till det alternativa och kompletterande kommunikationsmetoderna eftersom det är likställt med det talade språket. Användningen grundar sig på god språklig förmåga, visuell gestaltning och motorisk koordination. Varje land har sitt eget teckenspråk. Det har sin egen grammatik, böjningsform och ordföljd som är annorlunda jämfört med det talade språket (Launonen, u/å).

2.4 Vad är TSS?

TSS (Tecken Som Stöd), TTT (Tecken Till Tal), TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) och Teckenkommunikation är fyra benämningar med en och samma betydelse;. Tecken som komplement till talet. Kerstin Nelfelt gör, i sin rapport från 2004, dock skillnad på TSS och TAKK:

TSS används av och har utvecklats inom gruppen vuxendöva, som också betraktar det som ett definierande kommunikationssätt. Lite grovt kan man säga att de som använder TSS räknar sig som vuxendöva. Vid användandet tecknar och talar man samtidigt, och tecknar då ungefär hälften av orden. Detta innebär att man får det viktigaste av det talade innehållet även i visuell form vilket på så vis förenklar avläsningen. Risken för missförstånd av sammanhang minskar därmed också betydligt. TAKK utvecklades under 1990-talet och i samband med habiliteringen av barn med primärt andra språkhandikapp än hörselhandikapp och är snarare en metod än ett kommunikationssystem.. TAKK har stor flexibilitet och är avsett att kunna anpassas till barns med olika handikapp individuella behov (Nelfelt, 2004).

TSS är en kommunikationsform men inte ett eget språk. Det innefattar både talad svenska och tecken från det svenska teckenspråket. Däremot saknar det helt grammatik. TSS används av hörande personer och de tecken man använder är, som tidigare nämnt, lånade från det svenska teckenspråket. Orden som tecknas är innehållsorden, räkneord, substantiv, adjektiv, verb

egennamn och i viss mån adverb (Nelfelt, 2004). När man använder detta kommunikationssätt talar man som vanligt och tecknar de viktigaste orden i det man säger med syftet att förtydliga (Heister Trygg, 1998, Johansson, 2004, Nelfelt, 2001, Tisell, 2003). Personer som använder TSS använder det för att göra sig förstådda (Heister Trygg, 1998). Tecknen ska användas så att den information de förtydligar ska göra det möjligt att förstå det talade och minska risken för missförstånd (Nelfelt, 2003).

2.5 Varför använda TSS?

”Varje elev skall ha rätt att få delta i skolans arbete utifrån sina förmågor, sina erfarenheter och kunskaper i gemenskap och samspel med andra.”
(Utbildningsdepartementet. 1999:63 s198ff)

För att detta ska kunna uppnås bör barnen få sin undervisning i den vanliga klassen/gruppen (Utbildningsdepartementet, 1999:63). Barn med svårigheter är ofta känsliga för förändringar och dylikt vilket kan påverka både barnet själv och barngruppen negativt. Därför kan det också vara till en fördel för alla att planera verksamheten utifrån deras behov (Kadesjö, 2001). Känslomässiga och sociala förhållanden är av stor vikt, precis som stimulansen och träningen barnet får för dess språkliga utveckling. Nelfelt hävdar att ett barn som ofta upplever sig att inte bli förstått eller inte få respons ger lätt upp eller går över till att hitta andra sätt för att få uppmärksamhet och göra sig förstått (Nelfelt, 2004). Ett barn med till exempel koncentrationssvårigheter kan ha svårt att med ord uttrycka vad det menar och det kan då lätt leda till att det i sin impulsivitet väljer att ta till knytnävarna istället. Det kan i sin tur sedan leda till att det som är språkproblem hos barnet lätt uppfattas som relationsproblem och aggressivitet. Dessa barn kan också lätt uppfattas som dåliga lyssnare då de lätt tappar uppmärksamheten då de utsätts för verbal information. De får svårt att uppfatta instruktioner, hör fel på ord och verkar fort glömma det som man tror att de hört. Risken får att dessa barn ska bli splittrade är stor om vi vuxna inte är tydliga i vår styrning och struktur (Kadesjö, 2001). En annan reaktion kan vara passivitet då barnet kanske helt väljer att sluta kommunicera med hjälp av talet. Därför är det viktigt att ett barn med språksvårigheter uppmärksammas och ges extra stöd så tidigt som möjligt (Rudberg, 1992). Om ett barn får uppleva delaktighet, förståelse och känslan av att själv kunna påverka vad det är med om, så blir det lättare att sedan hantera de vardagliga situationer det hamnar i. Barnet får då också

goda förutsättningar att utveckla en positiv självkänsla grundad på självständighet och tillit till den egna förmågan (Kadesjö, 2001).

Trots att ett barn har normal hörsel och inte är utvecklingsstört kan det ha mycket svårt att uppfatta det talade språket (Förhammar, 1975). Barnet måste ges möjlighet att kommunicera och få ett verbalt eller icke-verbalt språk (Brodin, 2004). TSS kan användas som ett redskap eller ett hjälpmedel på väg mot språklig kompetens och talspråkig kommunikation. När vi sätter ihop ord till en talad mening eller fras hör barnet bara enendalångmeningutanpausmellanorden. TSS tydliggör det talade språket, som automatiskt blir långsammare och lättare att förstå. Det dämpar också den vuxnes talflöde (Johansson, 2004, Heister Trygg, 1998, Heister Trygg, 2004, Tisell, 2003).

Att lära sig TSS går fort och man kan börja inläringen redan under ett barns första levnadsår. TSS är praktiskt då det alltid finns till hands och inte kräver några tillbehör. Dessutom är det något som kan byggas på rörelser som redan är tillgängliga. Både TSS och tal kräver en bra finmotorik men den finmotorik som krävs för TSS är inte lika avancerad som den till talet (Heister-Trygg, 2004, Johansson, 2004). TSS är mer konkreta och koncentrationen ökas då tecken kan hållas kvar längre i minnet än talade ord. Det är lättare att tolka intryck visuellt än auditivt och eftersom tecken görs med händerna förenklar man för barnet att lära sig ord, vilket i sin tur kan ge barnet tillgång till ett språk och möjlighet att uttrycka sig redan långt innan talet kommer.

Brodin (1993) hävdar att bara för att man har tillträde till en kommunikationskanal betyder det inte att man har tillgång till den och kan utnyttja den. Johansson (2004) menar att:

”eftersom tecken och tal nyttjar olika kanaler och man aldrig på förhand kan veta, vilken/vilka kanaler som är starka resp. svaga hos ett litet barn, så är det en rent förebyggande åtgärd att erbjuda barnet möjligheten att träna upp två kanaler.” (www.teckna.se)

Snapruds artikel i Dagens Nyheter (25/1 2004), vid namn ”Teckenspråk ny bebistrend”, handlar bland annat om ett långtidsförsök i USA där över 100 barn blivit teckentränade från elva månader ålder. Enligt psykologer i USA får barnen högre IQ och större ordförråd om de lär sig teckenspråk innan de kan tala (Snaprud, 2004). Linda Acredolo är professor vid University of California Davies och hon forskar om barns tidiga språkutveckling i samband

med icke-verbala symboler (Department of Psychology, 2005). Hon menar, liksom Johansson (2004), att fördelen här är att barnet kan använda enkla tecken långt innan det har tillräcklig styrsel på musklerna i tungan, munnen och strupen för att få ur sig några begripliga ord. Barnet kan göra sig förstått, och får även inspiration till att också försöka kommunicera med sin röst. Vissa föräldrar i undersökningen blev oroliga för att barnen skulle bli så förtjusta i sina tecken att de senare skulle strunta i att försöka prata men någon sådan risk finns inte, hävdar Acredolo. De uppföljningar som noggrant gjordes visade snarare tvärtom, att de teckentränade barnen fick ett språkligt försprång jämfört med barnen i kontrollgrupperna. Försprånget var störst i början, klingade av lite i treårsåldern men ännu vid åtta års ålder fanns en skillnad kvar. Till skillnad från barnen som inte hade använt tecken när de var små hade de teckentränade barnen i genomsnitt 12 poäng högre IQ. Francisco Lacerda, docent i fonetik vid Stockholms universitet, har tagit del av resultaten. Han anser det vara helt seriös forskning men påpekar gester är en naturlig del av barnets utveckling. ”Varenda unge lär sig nicka, skaka på huvudet och vinka till mormor utan att gå någon kurs.” Lacerda är också orolig för att ambitiösa föräldrar ska börja tvångsmata sina barn med tecken för att pressa upp deras IQ (Snaprud, 2004).

I Sverige har logopederna länge använt ett liknande system för att hjälpa barn med Downs syndrom, autism och andra svårigheter som kan göra att barnens språkliga utveckling försenas men nästan inga barn, som inte har ett direkt behov av stöd i sin språkutveckling, har fått träning i att använda tecken innan de kan tala. Den tillgängliga vetenskapen visar dock att enkla tecken faktiskt kan hjälpa föräldrar och småbarn att förstå varandra (Snaprud, 2004).

2.6 TSS ur ett lärandeperspektiv

Vygotskij utvecklade ett synsätt där människan skapar tecken eller redskap som hon använder för tolkning och konstruering av sin föreställningsvärld. TSS används för att utveckla, forma och bygga upp medvetandet. Det finns två oskiljaktiga delar: Arbetsfaktorn och den sociala faktorn, genom dessa genomgår människan det själsliga livet. Det är inte till den biologiska anpassningen som tecken har en relation utan det är till den kulturella utvecklingen. Det som sker i dialog med andra är av kulturell betydelse (Sträng, 2003, Vygotskij, 1999). Om vi skulle ta bort dessa redskap och bara studera lärandet i sig blir det ett studerande av något

hjämlösa individer som förlorat de sociokulturella resurserna, nämligen möjligheten till kommunikation och samspel med andra (Säljö, 2000).

”I institutionella miljöer är lärandet i stor utsträckning språkligt till sin karaktär. I skolan och andra utbildningsmiljöer talar, läser, skriver och räknar man, och en stor del av verksamheten går ut på att förmedla olika kommunikativa färdigheter.” (Säljö, 2000 s15)

Viktigt enligt det sociokulturella perspektivet är en välordnad och stimulerande miljö med utmaningar samt samhället och dess historiska framväxt som väsentliga delar. Teorin pekar på hur den mänskliga utvecklingen inte ska ses isolerat eftersom den har ett nära samband med det sociala, historiska och kulturella sammanhanget. Språkutvecklingen är beroende av både biologiska och sociala faktorer (Svensson, 1998). Fokus ligger på språkets betydelse i kommunikationen och på det sociala samspelet med andra människor och främst då med de vuxna som kan ge barnen den draghjälp de behöver för att utvecklas vidare (Sträng, 2003). Vygotskij menade att språket är ett speciellt utvecklingsområde som härstammar i den förspråkliga kommunikationen. Tänkandet och språket är åtskilda hos det lilla barnet. Vid en viss språklig nivå påverkar språket tänkandets utveckling. Från början är barnets språk socialt och inriktat på kommunikation (Svensson, 1998).

Den moderna spädbarns- och utvecklingspsykologin poängterar det tidiga samspelets betydelse för barnets senare utveckling både i emotionellt, socialt och i kognitivt avseende men också kommunikativt – språkligt. Språkförvärvandet börjar redan i det tidiga kommunikativa samspelet mellan vårdaren och barnet. Här kan kommunikation definieras som en mellanmänsklig handling, detta innebär att människor delar upplevelser, tankar, känslor och betydelser med varandra (Ahlström, 2000). Förutom den språkliga utvecklingen leder den kognitiva utvecklingen även till ett språkligt samspel vilket leder till en ytterligare kognitiv förmåga. Tanken blir på detta sätt en hjälp för barnet att utveckla språket. I takt med talspråkets utveckling ökar även språkmiljöns inflytande (Svensson, 1998). Det är i det tidiga samspelet som barnet utvecklar de viktiga erfarenheterna av att själv bli förstått och även att förstå andra. Här lär sig även barnet de regler som kommer styra den sociala interaktionen. Det är ett viktigt steg i språkutvecklingen att kunna få den andre att fokusera på det man själv är intresserad av och vill kommunicera om (Ahlström, 2000). Vygotskij hävdar att det knappast kan anses vara rimligt att ett barn genom egna aktiviteter skulle kunna upptäcka de abstrakta kunskaperna om världen utan att kunskap i stället uppkommer genom lek och andra

former av samspel med personer i omgivningen (Säljö, 2000). Samspelet med den sociala och materiella miljön utvecklar förståndet. Det är genom att individen bearbetar erfarenheter inombords och delar erfarenheter med andra (Svensson, 1998).

Många studier har genomförts i Sverige angående de kommunikativt - språkliga situationer för hörselskadade individualintegrerade elever, elever i hörselklass och döva förskolebarn med cochleaimplantat (Ahlström, 2000) – under förutsättning att hörselnerven fortfarande fungerar, innebär detta implantat att en person som är gravt hörselskadad eller döv kan uppfatta ljud genom att implantatet skickar en elektrisk impuls till hörselnerven, förbi de skadade hårcellerna (Nelfelt, 2004). Studierna har visat på barnens svårigheter att kommunicera och samspele med andra om inte hänsyn tas till att hörselskadan begränsar förmågan att uppfatta talat språk. De olika studiernas metoder och analyser påminner mycket om varandra men skiljer sig i undersökningsgrupperna, då med ålder, hörselstatus och situationsbetingelser. Detta kan betyda att de framtagna kommunikativt - språkliga mönstrena bland de hörselskadade barnen i studien även kan förekomma i andra talspråkliga miljöer. Barnen i studien anpassade sin kommunikation efter den de samspelade med. Talade någon till barnen på svenska eller på teckenspråk så anpassade sig barnet efter samtalspartners förmåga. Men det var svårt för barnen och de vuxna att hålla den andres hörselmässiga förutsättningar vid medvetande, då speciellt den andres begränsningar. Antagandet bakom verkade vara att där talet fanns var också hörsel. När barn har auditiva svårigheter att uppfatta ord eller delar av ord kan visuella ledtrådar vara till hjälp. Även om samtalspartnern försöker förändra och anpassa sin kommunikation för att den ska passa den hörselskadade blir resultatet sällan det önskade. De vuxna använde enskilda tecken som ett avläsestöd till talade ord för att stödja den talade kommunikationen. En orsak var att metoden gav barnen en valmöjlighet. Om barnen inte kunde tillgodogöra sig den talade informationen så kom den ändå fram genom att den visualiserades (Ahlström, 2000).

Forskning om TSS visar att förutom de språkliga motsättningarna, olikheter i villkor för produktion och perception ställs även de vuxna som använder teckenkommunikation inför problem. Exempelvis användes videoanalyser i studien om TSS, de visar att när en konfliktsituation uppstod mellan barnen lämnade de tecknandet för att enbart använda talet. Den som hade ordet bestämde vad som blev visualiserat, alltså var inte alla lika delaktiga i samspelet. Det är även så att de vuxna använder metoden olika. En del personal visar mycket lite ord i en mening med svensk ordföljd. Ibland påverkas även svenskan så att

meningsbyggnaden i talet inte blir korrekt. Förutom detta blev innehållet torftigt. Andra vuxna tecknade nästan allt, men använde sig av teckenspråkets grammatik. Detta innebär att tecken och tal inte alltid överensstämmer, vilket påverkar det hela negativt. Dessa givna förhållanden anses vara bristfälliga både ur ett språkligt perspektiv och ett kognitivt och socialt utvecklingsperspektiv. Videoanalyserna visade även att barnen inte kunde generalisera från den situation där de själva samtalande med en vuxen som använde sig av TSS, för att sedan själva använda TSS-metoden i talspråksbaserat naturligt samspel med andra barn som har en hörselskada (Ahlström, 2000).

Idag betonas att hörselskadade och döva barn är vanliga barn. Om detta konstaterande får till följd att dessa barn och dess omgivning inte ges speciella resurser kan det ge det enskilda barnets utveckling och deras föräldrar ödesdigra följder. Ett sådant exempel var att föräldrar som var arbetslösa inte längre hade rätt till heldags- och helårsomsorg för sitt barn. Flera föräldrar uttryckte sin förtvivlan att deras döva eller hörselskadade barns behov av att träffa andra barn som de kunde kommunicera och leka med obehindrat fick ge vika för en generell bestämmelse som var fattad av kommunen (Ahlström, 2000).

3. Problemprecisering

Vi har alla olika förutsättningar för lärande. En del barn klarar sig utmärkt utan extra hjälp medan andra behöver olika sorters hjälpmedel. Frågan vi valt att använda som huvudfråga lyder:

”Hur ser kunskapen om TSS ut hos förskollärare idag och hur använder de denna kunskap?”

4. Metod

Vi har i vårt arbete använt oss av en kvalitativ forskning i form av intervjuer. Genom att utföra intervjuerna ute i verksamheten har vi kommit personerna vi intervjuat lite närmare då vi på så vis fått se en liten bit av deras vardag.

4.1 Att forska kvalitativt – kvantitativt

Att forska kvalitativt innebär att generella regler för att underlätta tolkningen saknas (Carlsson, 1991). Det som kännetecknar det kvalitativa perspektivet är att man inte från början vet exakt vilka resultat man kan få. Detta kräver i sin tur att man är känslig för den information man får så att man kan följa den. Metodvalet kan även ändras under undersökningens gång. Fokus ligger på kvalitet och inte på antal och exakta mätvärden. Ibland kan det dock vara så att man även får fram antal men det är sällan huvudsyftet. När man istället använder sig av den kvantitativa metoden så har man redan innan bestämt sig för vilka tänkbara resultat studien kan få. Fördelen med den kvalitativa metoden är att den tar hänsyn till helheten på ett sätt som inte går med den kvantitativa metoden. Å andra sidan har den kvantitativa metoden två fördelar. Den första är att man objektivt kan mäta sannolikheten på att de slutsatser man har är riktiga. Detta går inte med den kvalitativa metoden. Det andra är att den kvantitativa metoden är mycket enklare och kräver mindre resurser (Gunnarsson, 2005).

Då man använder sig av den kvalitativa metoden ska det finnas ett samspel mellan intervjuaren och den intervjuade. I huvudsak är intervjuarens roll lyssnaren men samtidigt måste den intervjuade uppleva honom/henne som en samtalspartner. Samtidigt som intervjuaren måste vara uppmärksam på vad som sägs måste han/hon även vara uppmärksam på vad som inte sägs och vad som utlämnas. Under intervjun ska intervjuaren styra samtalet från oväsentligheter till det väsentliga. Inte på ett sådant sätt att intervjuaren får precis de svar han/hon är ute efter utan inbjuder till en monolog som är relevant för ämnet (Carlsson, 1991).

4.2 Etiska principer

Enligt Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer* finns det fyra olika krav för genomförandet av forskning.

- Informationskravet; innebär att man innan genomförandet informerar deltagarna om syftet på forskningsgenomförandet.
- Samtyckeskravet; deltagaren har själv rätt att bestämma om och hur han/hon vill delta och får när som avsluta sin medverkan utan negativa konsekvenser. Om personen av någon anledning inte själv kan ta ställning till detta, utan behöver en förmyndare, får denne ta ansvar för personens medverkan.
- Konfidentialitetskravet; all personlig information i forskningen behandlas konfidentiellt och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem.
- Nyttjandekravet; personliga uppgifter får endast användas för forskning (Vetenskapsrådet, u/å).

Vi har i vår första kontakt med deltagarna informerat om vilka vi är, varifrån vi kommer och syftet till vår kontakt med dem. Därefter har vi frågat om de skulle kunna tänka sig delta i vår forskningsstudie. De har blivit informerade om att medverkan är frivillig, personlig information som kommer fram i samband med intervjuerna behandlas konfidentiellt och endast vi tar del av den. Informationen kommer enbart att användas i vårt examensarbete.

4.3 Urval

Vi har valt att intervjua förskollärare eftersom vi båda tänkt oss arbeta inom denna yrkeskategori. Genom att intervjua förskollärare får vi en klarare inblick om hur TSS används idag och vilken syn förskollärare, i de tre kommuner och förskolor vi besökt, har på användandet av detta. Vi bestämde oss för vilka tre kommuner vi skulle satsa på. Därefter har vi ringt runt till olika förskolor och frågat om där fanns någon förskollärare som kunde tänka sig ställa upp på intervju. De flesta har varit positiva till detta och väldigt hjälpsamma. Vi har pratat per telefon med förskolläraren och då informerat om arbetet och bestämt tid tillsammans då vi kunnat träffas.

Eftersom vi har använt oss av bandspelare och direkt renskrivit intervjuerna anser vi att vi fått med all väsentlig information. Då vi enbart vänt oss till tre kommuner kan vi av våra svar inte dra några generella slutsatser i ett allmänt perspektiv. Vi kan anta att svar som liknar varandra på de skolor vi besökt är en vanligt förekommande åsikt. Men detta kan vi inte säkert konstatera.

4.4 Uppläggning och genomförande

Informationen till litteraturdelen har vi fått dels från bibliotek där vi sökt litteratur angående språkutveckling och TSS, då med de olika betäckningarna; TAKK, TTT. Vi har dessutom sökt på Internet om dessa ämnen för att hitta ytterligare information. Vi har även använt oss av Högskolan i Kristianstads bibliotekarie för att få tillgång till aktuell forskning, då i form av vetenskapliga rapporter och avhandlingar. I våra undersökningar har vi vänt oss till tre kommuner i södra Sverige för att begränsa arbetets innehåll, där har vi intervjuat tre olika förskollärare i varje kommun för att få en bredare informationskälla från varje kommun. Dessa har vi fått tag på genom att ringa olika förskolor i kommunen, förklarat vilka vi är, anledningen till att vi ringer och hoppats att någon skulle nappa.

När vi intervjuat så har vi besökt förskolan i fråga och intervjuat förskolläraren på plats. Förskollärarna har fått bestämma tider så att vi inte kommer på ett sådant sätt att vi stör arbetet eller de känner sig stressade. Vi har använt en låg grad av standardisering och ostrukturerade frågor. Frågorna vi ställt har vi kommit fram till genom att sitta och bolla med varandra. Vi har då även försökt föreställa oss vilka svar som eventuellt kan komma fram och därefter diskuterat dem med verksam personal i förskolan för att då få en ytterligare insikt i vilka svaren kan bli, vi har försökt göra frågorna så tydliga som möjligt. Sättet vi intervjuar på gör att vi även under intervjun kan lägga om lite frågor utefter den person vi intervjuar för att få fram tydliga svar och samtidigt vara tydliga till den intervjuade.

Enligt Trost (2005) innebär en låg grad av standardisering att man varierar sina frågor utefter situationen och inte använder samma för alla. Man anpassar sig efter den intervjuades språk och tar frågor i den ordning de passar in i samtalet. Att frågorna dessutom är ostrukturerade innebär att svarsalternativen är öppna: det finns inga givna svar. För att allt ska bli korrekt så har vi spelat in intervjun på band och därefter skrivit ner den ordagrant. Därefter har vi

sammanfattat intervjuerna och tagit fram teman på svaren utefter våra frågor. Vi kommer att beskriva varje förskollärare och förskola kort nedan. Vi kallar deltagarna i fortsättningen för A – I.

Kommun 1:

A jobbar som förskollärare i en liten by. Förskolan A arbetar på består av två avdelningar med vardera 20 barn. Båda avdelningarna har barn i åldrarna 1-5 år. A har jobbat som förskollärare i 2,5 år. Hon har på gymnasiet läst en kurs i teckenspråk och senare använt sig av TSS på en förskola där hon arbetat. På förskolan använde de sig där av tecken vid bland annat middagar. A har arbetat på denna förskolan i lite mer än ett halvår och har då använt sig av TSS.

B jobbar som förskollärare på samma skola som A, fast på den andra avdelningen. Barnantalet är alltså även här 20 och åldersinriktningen 1-5. B har jobbat som förskollärare i 13 år. För henne innebär förskolläraryrket att man jobbar med barn och vill förbereda dem för skolan framför allt. Hon jobbar mycket med det sociala, vilket avdelningen lägger stor vikt vid. Man ska vara kompis med varandra. De lär sig även att olika barn har olika behov och man ska visa respekt gentemot varandra. Inom utveckling och lärande handlar det till största del om att väcka lusten, inte att de ska lära barnen skriva med mera. Utan de tror att det andra kommer med skolan om lusten är väckt.

C jobbar som förskollärare på en friliggande förskola i en mindre stad, på stället finns tre avdelningar. På avdelningen där C jobbar finns 24 barn i åldrarna 3-5 år. C tog sin examen 1990, men anser sig bara varit verksam som förskollärare i ca 10 år då hon även jobbat en del som personlig assistent. I främsta fall ser hon sitt yrke som ett pedagogiskt yrke. Samtidigt så finns det även lite omsorg och lite fostran inlagt i det.

Kommun 2:

D jobbar som förskollärare på en friliggande förskola, med tre avdelningar, belägen i en liten stad. De senaste 1,5 åren har D arbetat med 1-3-åringar. Idag innehåller barngruppen 15 barn. D har arbetat som förskollärare sen 1977. Det pedagogiska arbetet med barnen är viktigt, att stödja dem i deras utveckling, lyssna in och aktivera dem bland annat. Hon berättar att en av

orsakerna till att hon tycker sitt yrke blir roligare med åren är att det kommit ny forskning angående hur man ser på barnens lärande, att det är inte vi som ska lära dem utan vi lär tillsammans.

E jobbar som förskollärare i samma stad som D. Den friliggande förskolan har tre avdelningar indelade i 1-3, 3-4 och 5-åringar. E jobbar med 5-åringarna. Hon tog sin förskolläraryrkesexamen 1980 men har jobbat som förskollärare de senaste 5 åren. På denna förskolan har hon varit i ungefär ett halvt år.

F arbetar på samma förskola som E men på avdelningen med 3-4-åringarna. På avdelningen finns 22 barn och F har arbetat som förskollärare sen 1983. Hon anser att förskolläraryrket är ett kreativt yrke. Avdelningen jobbar mycket med det sociala eftersom de anser det vara viktigt, det är även viktigt att vara kreativ. Hela tiden stoppas barnen med aktiviteter för att lära sig och ha något att göra, men det är även viktigt att barnen får ta en paus, de måste få sitta ner och ha tråkigt lite med.

Kommun 3:

G arbetar som förskollärare, även hon i en mindre stad. G jobbar på en friliggande förskola med fyra avdelningar. Hon arbetar i en grupp med 20 stycken 4-5-åringar och har arbetat som förskollärare sen 1987. G utbildade sig till förskollärare när hon var i 25-årsåldern och var sedan hemma med egna barn i 10-12 år. Hon tycker att det är roligt att läsa pedagogik så hon upplever att hon hänger med i yrkets utveckling.

H jobbar på samma förskola som G men på en annan avdelning. Hon arbetar halvtid, men även lite extra i en grupp med 20 stycken 3-5-åringar. Efter att ha gått en tvåårig utbildning har H nu varit verksam förskollärare i 32 år. Hon trivs med sitt yrke men tycker att på senare år har intresset vänt lite eftersom det tillkommit mer skrivande och krävs mer dokumentation. Detta tar tid från barngruppen.

I jobbar i en liten by på en friliggande förskola. På stället finns bara en avdelning innehållande 23 barn i åldrarna 1-3 år. Hon har jobbat som förskollärare i 3,5 år. Förskolläraryrket för I innebär att man har hand om det pedagogiska med barnen och då arbetar mycket för barns utveckling och dokumenterar det.

5. Redovisning av resultat

I resultatredovisningen har vi sammanfattat de svar vi fått under våra intervjuer. A - C tillhör kommun 1, D - F kommun 2 och G - I kommun 3. Vi använder oss här av frågor för att skapa teman bland de svar vi fått. Detta för att läsaren tydligare ska kunna hitta sitt intresseområde. För att allt ska stämma har vi använt oss av bandspelare vid intervjuerna samt haft papper och penna med för att kunna anteckna. Därefter har vi direkt renskrivit intervjuerna för att ha dem färskt i minnet. Dessa renskrivna intervjuer har vi sedan tillsammans läst igenom ett antal gånger för att få fram de skillnader och likheter som redovisas nedan.

5.1 Hur används TSS i förskolan

Vi har fått se olika sätt att använda sig av TSS under våra besök. Av våra svar ser vi att fem stycken av de vi intervjuat idag använder sig av TSS. Tre stycken använder sig inte av det, men kan tänkas göra i framtiden om behovet kommer. Den sista använder sig av tecken på ett annat sätt än vad vi tar upp här i arbetet.

Hos A använder tecken i stort sett varje dag. För att införa nya tecken introduceras fem tecken i veckan. Någon vecka passar det kanske inte riktigt och då fortsätter de veckan efter istället. Tecknen väljs både ut av personalen och genom att barnen får önska tecken som de vill ha med. Veckans tecken pratas det om på måndagen och sedan så används de hela veckan. För att föräldrarna ska kunna vara med och se vilka tecken som används aktivt och för att barnen ska kunna se tecknen sätts de upp på ett papper i hallen som är lättillgängligt för alla. Förutom vid introduktionen så använder de tecken om dagarna, vid middagar och samlingar.

På den förskola B arbetar på har de tidigare använt sig av samma metod men övergått till att använda det så mycket som möjligt, då mestadels de tecken de kan, men de slår även upp för att lära sig nya tecken. En dag i veckan är samlingen speciellt inriktad på teckenträning, men de försöker att använda det dagligen i det dagliga arbetet. En samling inriktad på TSS kan se ut så att pedagogerna eller barnen visar ett tecken och resten får gissa vilket tecken som visas. Eller så är det någon som frågar om ett tecken och då slås detta upp. De har även tittat lite på Teckenhatten på datorn (ett teckenprogram där man kan leta upp tecken och träna dem). De

tar in tecken som barnen frågar efter för att utöka teckenförrådet. Tidigare använde de sig av veckans tecken (som avdelningen bredvid), men de tyckte inte att det gav tillräckligt utan att man lär bättre om man har ett sammanhang och om det finns något man undrar över just för tillfället.

D och E använder TSS ganska lika. De använder tecken till sånger i samlingar och de har lite teckenkort med färger, djur, med mera. Personalen märker att barnen fattat intresse för TSS och försöker ta in mer och mer. Tecken från sånger kanske passar in i vardagen och så vidare. De känner att intresset även måste finnas bland personalen, det är de som driver det hela vidare. Förlorar personalen intresset är det lätt att tecknandet avstanna. Barnen kan även fråga varandra; Vad betyder detta? (visar då fram ett tecken).

Idag använder G TSS bland annat vid matsituationer men inte hela dagar eftersom de inte har något barn som de upplever i behov av detta stödet.

Förskolan där I arbetar använder sig av teckenkommunikation på ett lite annorlunda sätt än vi tagit upp tidigare i arbetet. Men de har barn som behöver att man förstärker det verbala språket med tecken. Till exempel när de ska gå och klä på sig och säger detta till en pojke måste de även ta fram hans kläder och visa hur man tar på sig byxorna, sätter mössan på huvudet, för annars hamnar den kanske på foten. De måste alltså även använda sig av kroppsspråk för att förstärka talet.

C, F och H använder inget teckenstöd idag. Orsaken till att TSS inte används nu är att det inte finns något barn som behöver det på avdelningen som personalen bedömer det och håller man det inte aktuellt så glömmar man mer och mer. Men om de får ett barn som behöver teckenkommunikation så skulle de inte tveka att ta upp det igen. Åtminstone vid fasta situationer som till exempel måltider och sånger, kanske inte hela tiden eftersom det tar tid att komma igång.

5.2 Varför används TSS här?

Orsaken till att TSS används här är att det fanns barn som behövde det extra stödet som teckenkommunikation ger, men nu på senare tid så används det för att det finns barn som kan

tecken men som inte egentligen behöver det extra stödet. Det ses mer som en rolig grej. Barnen tycker att det är jätteroligt, är jätteintresserade och lär sig fort. Det är ett ytterligare sätt att kunna uttrycka sig och det i sig är ju väldigt positivt. Dessutom är det ett väldigt stöd för de barnen som har problem med att uttrycka sig, både att de inte kan prata alls, eller bara kan vissa ord har ju svårt att göra sig förstådda. En del barn kan då istället för pratandet kanske putta någon och då har man ju nytta av att kunna göra sig förstådd genom tecken.. En ide är att minska användandet allt eftersom talet framskrider. Men egentligen är det inget negativt med att fortsätta heller. Om man sedan förflyttar sig till avdelningen bredvid ändras användandet av TSS. Orsaken till att de använder TSS är att de tror att det är bra för alla barn. Pedagogerna märker framför allt på de små barnen att det förtydligar när de ges en instruktion om tecken används. Om det används kontinuerligt är det bra för att de barnen som behöver det inte ska känna sig specifikt utsatta när de kommer utan om det är naturligt och alla använder det så är det något för alla. De vill även vara förberedda ifall de får ett barn som är i behov av TSS.

Det är positivt för att om man inte kan sjunga så kan man i alla fall göra tecken, det är ju något att bygga vidare på. Det blir något gemensamt, roligt och så lär man sig fortare att prata, i alla fall så är det ett stöd på vägen. Det är viktigt att styrka barnen och tecken för det hela till en annan dimension. Det är även viktigt att alla barnen får vara med och teckna för att utvecklingsstörda människor ska kunna förstås av alla. Flickan i gruppen ger dem ett annat perspektiv på saker.

Användandet av TSS stimulerar även barns språkutveckling och befäster deras språk. Alla barn borde må bra av TSS och då är det ju bra för alla. Ser man lite längre så om man kan befästa språket så blir det en social träning. Om man har ett bra språk så höjs man och får bättre självförtroende, självförlit, på det sättet mynnar det ut i allt. Dessutom är det roligt samtidigt som man arbetar med så små medel.

5.3 Nackdelar med TSS

De flesta vi frågat har sagt att de inte kommit på några nackdelar med att använda TSS i förskolan. Därför finns det inte mycket att ta upp under denna rubrik.

Som nackdel till TSS tas det upp att det lägger lite mer arbete på personalen, de får vara lite aktiva, samtidigt är det ju något man ska vara med allt man drar igång. Möjligtvis i så fall att man måste leta material och kolla så att det verkligen är rätt ord och sådär. Men det kan man göra, det är ju inte så svårt ändå. Men i förskolan kanske man använder tecken ändå i sånger med mera utan att man riktigt vet varför utan det är bara något man gör.

G berättar att föräldrars reaktioner på TSS kan vara en nackdel. Nämligen att de tror det är något fel på deras barn om de ska använda sig av teckenkommunikation. De tror även att språket inte ska komma om man börjar använda en alternativ kommunikationsmetod. De ser alltså inte möjligheterna med TSS, att det är något bra för alla. Personalen poängterar för föräldrarna att de gör det med alla barn och att det är roligt.

5.4 Tidigare erfarenheter av TSS

A har inte tidigare arbetat med TSS, hon har på gymnasiet läst en kurs i teckenspråk. Hon fick senare boken Teckenkommunikation av Barbro Karlsson som hon använt till att hålla tecken färskt och lära sig nya.

B har tidigare arbetat lite smått med TSS på en förskola där hon jobbade för sex år sedan. Sedan har det gått ett par år utan användning av teckenkommunikation för att sedan åter ta upp det i förskolan. Hennes kunskap om TSS kommer från en minikurs med elevhälsans logoped. Detta har sedan byggts vidare på av eget intresse.

När C tidigare arbetade som personlig assistent hade hon hand om två flickor som var förståndshandikappade. De arbetade då lite med TSS, den ena flickan var även hörselskadad. En del tyckte att hon skulle använda TSS medan andra tyckte hon skulle använda sig av det riktiga teckenspråket. Men eftersom hon var lite förståndshandikappad tyckte de att det var bättre med teckenstöd för hennes utveckling så att då jobbade de med det. C har även varit på en förskola där det fanns en pojke med Downs syndrom som även använde sig av TSS. Sin kunskap om TSS har hon fått genom kvällskurser med en logoped tillsammans med barnets föräldrar. På de ställen C arbetat tidigare tyckte barnen bara att det var roligt för de har då också fått lära sig använda TSS. Samtidigt som tecknandet vände sig direkt till barnet användes det i samlingar och på så sätt väcktes intresset hos de andra barnen och då blev det naturligt att det lärdes ut så att alla kunde lite av det. C tycker även att det är ett bra

hjälpmedel för att barnet ska utveckla sitt språk och kunna bli förstådd samt även kunna förstå andra och utvecklas.

D har vid ett tidigare tillfälle arbetat lite med TSS då de hade en pojke som var sen i utvecklingen. Logopeden tyckte då att han behövde teckenstöd. Från början så var föräldrarna inte så intresserade eftersom de tolkade det hela som att man då trodde att pojken inte skulle lära sig tala. Pedagogerna förklarade då att det skulle vara som ett stöd till honom och att tyckte det skulle bli jättespännande. De fick då gå en teckenkommunikationskurs kan man säga, tre kvällar tillsammans med barnets familj. Där fick de lära sig tecken de trodde skulle passa den här pojken och hans intressen. När de sedan använde TSS i barngruppen tyckte alla det var jätteroligt så när pojken började prata mer och mer så slutade inte användandet upp utan det fortsatte efter barnens intresse. De hela avstannade i samband med att personalen delades då förskolan flyttades. D har under gymnasiet gått en kurs i teckenspråk, kunskapen efter det kommer från logopeden som hjälpte dem i arbetet med pojken. Det har även funnits lite av ett intresse av att lära sig tecken kommunikation. Men nu har det börjats så smått igen.

E: Under sin utbildning har hon inte stött på TSS och det är inte förrän nu på denna förskolan som hon använt sig av det. Personalen har inte gått någon kurs i ämnet utan introducerandet av nya tecken i barngruppen sköts av avdelningens resursperson som är barnskötare.

F: Där hon arbetade tidigare fanns en pojke med Downs syndrom, de använde TSS med honom. Där fick personalen gå fem kurstillfällen men det var inte samma tecken som man använder på förskolan. Det var nog habiliteringen som höll i de kurserna.

G vet lite grann om TSS och hon har använt det lite när de har haft barn som har mått bra av det. Personalen har även fått gå olika fortbildningskurser vilket de uppskattar, På en tidigare arbetsplats har G träffat på ett dövt barn och fick då lära sig lite tecken, nu utökas teckenförrådet med olika glosor. Hon anser även att tecken är så tydliga att de är svåra att glömma, de är väldigt naturliga, speciellt på den nivån som finns i förskolan. Däremot kan hon tänka sig att om det varit en tredjeklass så hade kunskapen behövts vara större. Hon berättar även att efterfrågan på TSS i lärarutbildningen har funnits i många år.

H vet att på hennes avdelning har det funnits barn som de fått använda TSS med för att hjälpa dem få igång sitt tal. De har alltså förstärkt alla ord med att göra tecken till. Till exempel så

har de innan måltiderna berättat om allt som finns på bordet, de har även vid sångstunder använt sig av de tecken de kan till sångerna. Men det är några år sedan och man glömmer väldigt fort.

I vet inte så mycket om TSS eftersom det inte igår så mycket i utbildningen utan det är något man får lära sig efteråt.

5.5 Slutsats

Vi började detta arbete med en inställning om att TSS är något som inte så många känner till. Anledningen till denna inställning var att vi själva varken sett eller hört något om TSS annat än under vår VFU på träningskolan. Vår undersökning visar dock det motsatta.

De förskollärare vi intervjuat vet alla vad TSS är och har på ett eller annat sätt kommit i kontakt med det. Alla är de överens om att TSS är något som är bra för alla barn, tal- och språksvårigheter eller inte, men om inte behovet av denna typ av stöd finns i barngruppen är det endast ett fåtal som ändå väljer att använda det i den dagliga verksamheten. Om behovet finns anser alla att TSS är ett mycket bra hjälpmedel för kommunikations- och språkutveckling.

6. Diskussion

Så vad har vi då kommit fram till? I förskolan, skolan och andra utbildningsmiljöer är lärandet språkligt och verksamheten går till stor del ut på att förmedla olika kommunikativa färdigheter. Ett barn lär sig genom lek och samspel med andra och måste ges möjlighet att kunna kommunicera på ett eller annat sätt (Brodin, 2004, Säljö, 2000). Att kunna kommunicera är en förutsättning för att lärande ska kunna ske. I följande text kommer vi att lyfta fram och reflektera över de resultat vi fått under arbetets gång i förhållande till de frågor vi nämnt i inledningen. Vi kommer att diskutera vår huvudfråga där vi jämför de resultat vi fått i intervjuerna i förhållande till det fått fram i litteraturen och som avslutning kommer vi att diskutera resultatens konsekvenser för vår kommande yrkesroll som förskollärare.

Kommunikation är ett samspel som liksom annan utveckling kräver träning för att ge god färdighet (Johansson, 1988). Språket vi använder är ett av många sätt att kommunicera på och att lära sig kommunicera genom att använda språket är en svår uppgift. För att kunna lära sig ett språk bör man både kunna tala och lyssna (Söderbergh, 1988). I vår undersökning nämndes som något positivt med TSS att det ger en extra möjlighet till att uttrycka sig. Dessutom är det ett väldigt stöd för de barnen som har problem just med detta, både att de inte kan prata alls, eller bara kan vissa ord har ju svårt att göra sig förstådda. En del barn kan då istället för pratandet kanske putta någon och då har man ju nytta av att kunna göra sig förstådd genom tecken..

Omöjligheten att i barnomsorgen kunna tillfredställa de krav som finns idag är en orsak till de språkförseningar som finns hos förskolebarnen hävdar Söderbergh. Förskollärarna vi intervjuade tog även upp att användandet av TSS stimulerar även barns språkutveckling och befäster deras språk. Därför borde alla barn må bra av TSS och då är det ju bra för alla. Ser man lite längre så om man kan befästa språket så blir det en social träning. Om man har ett bra språk så höjs man och får bättre självförtroende, självtillit, på det sättet mynnar det ut i allt.

Funktionsstörningar som ger svårigheter att bilda och uppfatta kommunikationsuttryck på vanligt sätt finns bl a hos barn med Downs' syndrom. Det är därför viktigt att vara särskilt

tydlig när man samtalar med dessa barn. I dessa fall kan det vara av stor vikt att använda gester, mimik och tecken som ett tidigt komplement till talet (Johansson, 1988). Kommunikationen blir tydligare vid användning av tecken eftersom talet blir långsammare och det viktigaste orden visualiseras. Detta ger mottagaren extra betänketid till vad som sagts samtidigt som ytterligare en kommunikationskanal öppnats. Det pratas mycket om en skola för alla. Särskolebarnen ska integreras i ”den vanliga skolan”. Men vi måste även kunna tänka på att vi ska kunna kommunicera med alla vi möter. Detta tycker vi är ännu en viktig orsak till att alla ska använda TSS. Det kom även upp bland vissa förskollärare i studien. Nämligen att det är viktigt att alla barnen får vara med och teckna för att utvecklingsstörda människor ska kunna förstås av alla.

Eftersom det är lättare att tolka intryck visuellt än auditivt förenklar man för barnet att lära sig ord. Detta kan i sin tur ge barnet tillgång till ett språk och en möjlighet att uttrycka sig redan långt innan talet kommer. Tecken och tal utnyttjar olika kanaler och eftersom vi omöjligt kan veta vilken/vilka kanaler som är starka resp. svaga hos ett litet barn så är det en rent förebyggande åtgärd att ge barnet möjlighet att träna upp två kanaler (Johansson, 2004).

I skolan lär vi oss engelska för att lättare kunna kommunicera med människor som talar ett annat språk än oss själva. Engelskan är obligatorisk i grundskolan och påbörjas så smått redan i första klass idag, men att kunna engelska hjälper inte då man träffar en människa som inte kan kommunicera enbart med talet. Även om skillnaden på TSS och det svenska teckenspråket är stor så är de tecknen som används i TSS lånade från det svenska teckenspråket. Genom att tala tydligt och teckna de viktigaste orden i det man säger kan man göra sig förstådd och genom att be personen teckna sakta och enkelt så kan man förstå innebörden i det han eller hon säger.

Under våra intervjuer har vi fått till svar att TSS är något som är bra för alla, vare sig man har ett behov av det eller ej. Många föräldrar är dock oroliga för att barnen ska bli så förtjusta i sina tecken att de senare struntar i att försöka prata men både i DN: s artikel och Johansson (2004) hävdar att någon sådan risk inte finns. De uppföljningar som gjordes i Acredolos undersökning visade snarare tvärtom. De teckentränade barnen fick i stället ett språkligt försprång. I Sverige har däremot nästan inga barn, som inte har ett direkt behov av stöd i sin språkutveckling, fått träning i att använda tecken innan de kan tala även om den tillgängliga vetenskapen visar att enkla tecken faktiskt kan hjälpa föräldrar och småbarn att förstå

varandra (Snarud, 2004). I vår undersökning var dock de förskolor vi besökte positiva till ett eventuellt användande av TSS med alla.

Om ett barn som behöver extra stöd i sin språkutveckling t ex börjar i en förskola skall detta barn ges det stöd det behöver i den omfattning det behövs (Lpfö 98). T ex föreslås då kanske TSS och för att inte peka ut barnet specifikt används tecken i hela barngruppen. När barnet närmar sig sexårsåldern och det är dags att flytta till skolan skiljs kanske barnet från sina kamrater för att börja särskolan. Enligt skollagen § 5 är särskolan till för barn och ungdomar som inte kan gå i grundskolan på grund av en utvecklingsstörning (Utbildningsdepartementet SFS, 2005:21) och enligt våra erfarenheter har många av barnen i särskolan bristfälligt tal och har fått lära sig kommunicera med hjälp av TSS. Pratar vi om en skola med inkluderande integrering kommer barnen att gå i samma skola, kanske t.o.m. samma klass. Skillnaden är bara att barnet i behov av stöd här möter många nya människor som kanske inte alls lärt sig använda TSS. Då blir TSS plötsligt obrukbart eftersom det inte längre hjälper barnet att göra sig förstådd eller att förstå andra. Genom att använda TSS med alla redan i förskolan får alla lära sig en grund. Barnen får lära sig ytterligare en kommunikationsmetod och får ett extra hjälpmedel att ta till vid kommande möte med människor i behov av särskilt stöd. Detta blir en extra skjuts i riktning mot en integrerad skolan.

Av de förskollärare vi intervjuat har alla mer eller mindre kunskap om TSS idag. Kunskapen har erövrats på olika vis, t.ex. genom kurser i samverkan med en logoped, en tidigare kurs i teckenspråk eller med hjälp av en personlig assistent. Hur mycket kunskap som erövrats har dock mest berott på eget intresse och att det funnits ett intresse i barngruppen. Kunskapen om TSS verkar finnas i mycket större utsträckning än vad vi trodde ute på förskolorna. Det är bara det att den inte utnyttjas. Fem av de nio förskollärare vi intervjuat säger sig, mer eller mindre, använda TSS i sitt arbete och resterande skulle mycket väl kunna tänka sig göra det när behovet uppstår. En orsak till att TSS används är att de som använder det tror att det är bra för alla barn och det märks framför allt på de små barnen att det förtydligar när de ges en instruktion. En annan är att om det används kontinuerligt behöver inte de barnen som behöver särskilt stöd känna sig specifikt utsatta när de kommer eftersom användandet är naturligt och något som alla använder. Orsaken till att de andra inte använder TSS i sitt arbete är att det just nu inte finns något barn som behöver det. Detta är lite motsägande till att de själva svarat att TSS är bra för alla barn.

En av förskollärarna använder sig av tecken på ett annat sätt än det vi använt oss av här i denna studien. Vi vill även visa att tecken är något som hjälper och kan utvecklas efter olika personer och behov. Även om det på detta sättet blir svårt för personer som inte känner barnen i fråga att kunna kommunicera med dem riktigt. Vi tror att om kunskapen riktigt nått ut om TSS hade det även fungerat här i dessa fallen.

Som det är idag blir ett arbete med TSS tungt på många ställen. TSS går lätt och snabbt att lära men om det inte används kontinuerligt glöms det bort lika fort. Genom att konstant använda det håller man igång det för sig själv och det blir lättare att på ett naturligt sätt föra ut det till barnen. Detta sätter dock en prägel på personalen som i början får lägga lite extra energi på att få igång arbetet med TSS. Det krävs, precis som med allt annat som ska dras igång, ett engagemang och en motivation för att nå ett lyckat resultat. Både Iréne Johansson och Boel Heister-Trygg ger i sina böcker tips och idéer på hur man kan komma igång. Vårt tips är att börja så smått med att sjunga teckensånger. I förskolan sjunger man många sånger med rörelser så det är inget nytt. Att sjunga teckensånger är lätt, roligt och ett utmärkt sätt att inspirera barnen.

TSS verkar vara något som alla känner till, mer eller mindre, men det är också något som nästan bara används då det finns behov. Den information som finns om TSS idag är ganska liten och inte heller särskilt lättillgänglig. Är det något vi saknar under vårt arbetes gång så är det ett litet häfte om TSS som är enkelt att läsa och förstå och som motiverar men något sådant häfte har vi inte hittat. Vi har hittat många bra och informationsrika böcker om TSS men det är nog inga böcker som man frivilligt sätter sig ner och läser bara för nöjes skull. Dessa böcker är dessutom inte heller så lätta att hitta om man inte vet exakt vad man letar efter. Hade det funnits enkel och lättillgänglig information om TSS tror vi att det hade varit betydligt fler som fått upp ett intresse för användandet av TSS än idag.

7. Sammanfattning

Syftet med detta arbete var att se vilka kunskaper förskollärare idag har om TSS. Vi ville samtidigt se hur pass denna kunskap omsätts i verksamheten. Förutom detta ville vi visa på TSS som en arbetsmetod till integreringen en skola för alla.

I litteraturdelen tog vi upp kommunikation och språkutveckling ut ett sociokulturellt perspektiv för att senare gå in på vad TSS är för något och vilka positiva och negativa faktorer som följer med detta begrepp. Vi gick även in på vad TSS kan göra för lärandet enligt den sociokulturella ansatsen. I all den litteratur vi läst har vi upptäckt många fördelar (se Varför använda TSS) med att använda TSS som hjälp till barns språkutveckling. Tecknen är tydliga vilka gör de lätta att ta åt sig och komma ihåg. Samtidigt som man talar visar man huvudorden vilket gör att ännu en kanal används, kommunikationen visualiseras och blir även långsammare.

Både i litteraturen och i vår undersökning har det kommit fram att TSS befäster språket hos små barn. Undersökningen som genomförts med nio intervjuer har visat att många förskollärare vet vad TSS är och vad det kan göra för att underlätta vardagen inom barnomsorgen. Samtidigt anser de att det är ett stort arbete som medföljer. Detta gör att alla vi intervjuat kan tänka sig använda och i stor utsträckning har använt sig av TSS för att stödja barnen i deras utveckling. Men när barnet går vidare upp i skolan slutar många upp med användandet istället för att fortsätta. Enbart tre av förskollärarna använder sig av TSS för att det hjälper alla barnen och för att de ser att barnen tycker att det är roligt.

Referenser

Ahlström, M. (2000) *Hörselskadade barn i kommunikation och samspel* Stockholm: Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.

Brodin, J. (1993) *Kommunikativ kompetens – begrepp och definition Forskningsrapport nr 39* Stockholm: Lärarhögskolan

Brodin, J. Lindstrand, P. (2004) *Perspektiv på en skola för alla* Lund: Studentlitteratur.

Carlsson, B. (1991) *Kvalitativa forskningsmetoder* Falköping: Almqvist & Wiksell Förlag AB

Förhammar, G. (1975) *Språk – Tal – Kommunikation* Stockholm: Riksförbundet för rörelsehindrade barn och ungdomar, RBU

Haug, P. (1998) *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning* Stockholm; Liber Distribution

Heister Trygg, B. (1998) *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik* Malmö: Handikappinstitutet

Heister Trygg, B (2004) *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation* Malmö: Specialpedagogiska institutet

Johansson, I. (1988) *Språkutveckling hos handikappade barn* Lund: Studentlitteratur

Kadesjö, B. (2001) *Barn med koncentrationssvårigheter* Stockholm: Liber AB

Nelfelt, K. (2001) *Tecken Som Stöd. Rapport 1 från TSS-projektet*. Gothenburg papers in teoretical linguistics S28, Göteborgs Universitet, Inst. för lingvistik

Nelfelt, K. (2003) *Tecken Som Stöd för avläsning. Slutrapport TSS-projektet*. Gothenburg papers in teoretical linguistics S30, Göteborgs Universitet, Inst. för lingvistik

Nelfelt, K. Nordqvist Palviainen, Å. (2004) *Det hörs! ... Slutrapport från projektet: ”språkutveckling hos barn med CI-språkliga konsekvenser av ny medicinsk teknik”*.

Gothenburg papers in teoretical linguistics S31, Göteborgs Universitet, Inst. för lingvistik

Rabe, T. Hill, A (red) (2001) *Boken om integrering: idé, teori, praktik* Lund: Studentlitteratur

Rudberg, L-A. (red) (1992) *Barns tal- och språksvårigheter* Lund: Studentlitteratur

Sträng, M. Persson, S. (2003) *Små barns stigar i omvärlden* Lund: Studentlitteratur

Svensson, A-K. (1998) *Barnet, språket och miljön* Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken* Stockholm: Prisma

Söderbergh, R. (1998) *Barnets tidiga språkutveckling* Malmö: Liber

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer* (3: e upplagan) Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet (1999:63): *Att lära och leda*. En utbildning för samverkan och utveckling sid 191 – 210

Utbildningsdepartementet (2001) *Läroplaner för förskolan Lpfö 98, det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94), de frivilliga skolformerna LPF 94* Solna.

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

Hämtat från Internet:

Department of Psychology, University of California, *Linda Acredolo*
<http://psychology.ucdavis.edu/faculty/Acredolo/> Senast uppdaterat 2005-12-22, Hämtat
2006-02-14

Ekholm, M. *Allmänna råd för utredning och beslut om mottagande i den obligatoriska särskolan* http://skolnet.skolverket.se/pdf/SKOLFS_2001-23.pdf Senast uppdaterat: 2001-09-25, Hämtat: 2005-12-29

Gunnarsson, R. *Forskningsansats – kvalitativt eller kvantitativt perspektiv?* <http://www.infovoice.se/fou/bok/10000002.htm> Göteborgs Universitet Webbplats uppdaterad 2005-11-27, Senast uppdaterat 2002-12-13, Hämtat 2005-12-19

Johansson, I. *Irene Johansson har svarat på frågor om tecken för barn* http://www.teckna.se/IJ_fragor_barn.htm Senast uppdaterat 2004-01-08, Hämtat 2005-05-25

Launonen, K. *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)* <http://papunet.net/svenska/index.php?id=258> Senast uppdaterat: u/å, Hämtat 2005-12-20

Snaprud, P. *Dagens Nyheter: Teckenspråk ny bebistrend* <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=597&a=226004> Senast uppdaterat: 2004-01-25, Hämtat 2005-10-10

Tisell, A. *Varför och hur använder man tecken?* http://www.teckna.se/varfor_teckna.htm, Senast uppdaterat 2003-09-15, Hämtat 2005-05-25

Utbildningsdepartementet *Skollag* (1985.1100) http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?%24%7BOOHTML%7D=SFST_DOK&%24%7BSNHTML%7D=SFST_ERR&%24%7BBASE%7D=SFST&BET=1985%3A1100&%24%7BTRIPSHOW%7D=format%3DTHW#1 Senast uppdaterat: t o m SFS 2005:21, Hämtat 2006-01-16

Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning.* <http://www.vr.se/publikationer/sida.jsp?resourceId=12> senast uppdaterat: u/å, hämtat 2005-12-07

Stödfrågor vid intervjuer av förskollärare

1. Beskriv ditt yrke! Vad arbetar du med?
2. Vilken målgrupp arbetar du med?
3. Hur länge har du arbetat med detta?
4. Vad vet du som TSS? (tidigare erfarenheter och kunskaper)
5. Använder du TSS i ditt arbete i dag?

Om nej:

6. Varför?
7. Skulle du kunna tänka dig att använda TSS?

Om ja:

6. Hur länge har du använt det?
7. Hur mycket använder du det?
8. Varför använder du det?
9. Vilka för- och nackdelar ser du med att arbeta med TSS?
10. Hur har du fått kunskap om TSS?
11. Vad var det som gjorde att du började använda det?
12. Skulle du rekommendera andra att använda TSS? Motivera!!!

Tips för dig som vill läsa mer

Här under följer en liten lista på ytterligare litteratur som vi läst men inte använt som referenser i vårt arbete.

Bergfors, H. Jonsson, L. (2003) *Teckenkommunikation En studie av hur man på sex förskolor arbetar med teckenkommunikation som ett språkutvecklande redskap I verksamheten.* [examensarbete] Barn och Ungdomspedagogiska programmet med inriktning mot förskollärare 10p

Falck, K. (1995) *Alternativ Kommunikation.* Andra upplagan. Reviderad. Umeå : SIH-läromedel

Heister Trygg, B. (2001) *220 års samlad erfarenhet av AKK: projektrapporter genomförda vid Kurs i alternativ och kompletterande kommunikation, 6-10 p, hösten 2000 D. 1 /* [redaktör]: Boel Heister-Trygg. Lund: Institutionen för logopedi och foniatri

Sirén, N. (1997). *Teckenkommunikation: stöd och information till barnomsorgspersonal runt ett alternativt och kompletterande kommunikationssätt.* Stockholm: Lärarhögskolan, Inst. för specialpedagogik

Zachrisson, G. Rydeman, B. Björck-Åkesson, E. (2002). *Gemensam problemlösning vid alternativ och kompletterande kommunikation (AKK).* Vällingby : Hjälpmedelsinstitutet