



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-20 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2012*

*Lärarytbildningen*

## **Pedagogers uppfattningar om bild- och teckenkommunikation i förskolan**

**Författare:**

Rebecka Göransson

Rebecca Nilsson

**Handledare:**

Håkan Sandgren

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

## **Abstract**

Följande studien handlar om pedagogers uppfattningar om bild- och teckenkommunikation i förskolan. Studien utgår från kvalitativa intervjuer med sammanlagt sex förskollärare.

Syftet med denna studie är att undersöka och få en fördjupad kunskap kring hur en strategiskt utvald grupp förskolepedagoger uppfattar det egna arbetet med bild- och teckenkommunikation med språkutvecklande syfte.

Följande studie tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där fokus ligger på Vygotskij teorier om språk, samspel och lärande.

En betydande slutsats vi drar är att bild och tecken är stora potentiella källor, som hjälpmedel till språket. Resultatet av studien är att bild och tecken är kraftfulla uttrycksmedel som stimulerar och bidrar på flertal sätt till en utvecklig av barns språkliga förmåga. Resultatet visar även på att bild och teckenanvändningen gynnar barns språkutveckling.

Nyckelord: Kommunikation, Språkutveckling, Förskola, bild, tecken, Vygotskij, artefakter.

## **Förord**

Det har varit givande och inspirerande att tillsammans skriva detta examensarbete. Bild- och tecken, som hjälpmedel för kommunikation, är uttrycksmedel som ligger oss varmt om hjärtat och utifrån våra kunskaper ville vi se nya dimensioner av bild- och teckenkommunikationens användning i ett språkutvecklande syfte. Vi vill börja med att tacka varandra för den kämparglöd som funnits både i medgångar och motgångar. Håkan Sandgren, vår handledare, har gett oss det stöd som vi har behövt, och visat ett stort engagemang under arbetets gång. Slutligen vill vi speciellt visa vår tacksamhet till de pedagoger som deltog i vår undersökning och valde att dela med sig av sina personliga uppfattningar och erfarenheter. För insamlandet till vår empiri har informationen ifrån Er varit värdefull.

Med detta vill vi säga till alla medverkande:

Ett stort **Tack!**

*Rebecca Nilsson*

*Rebecka Göransson*



# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING OCH BAKGRUND .....</b>	<b>7</b>
1.1 syfte.....	8
1.2 Problemformulering.....	8
1.3 Definition av begrepp.....	8
<b>2. TEORETISK REFERENSRAM .....</b>	<b>9</b>
2.1 Teoretisk utgångspunkt i Vygotskij.....	9
2.2 kommunikationens betydelse för det sociala samspelet.....	10
2.3. språkets betydelse för kommunikation .....	11
2.3.1 Vad säger läroplanen om barns språkutveckling .....	11
2.3.2 utvecklad språkförmåga.....	12
2.3.3 alternativ kommunikation .....	12
2.4 Bild och ord i samverkan .....	13
2.4.1 Behov av kommunikation genom bild.....	13
2.4.2 Bildtolkning - en individuell pågående process.....	14
2.4.3 Multimodala verktyg .....	15
<b>3. PROBLEMPRECISERING .....</b>	<b>15</b>
<b>4. METOD .....</b>	<b>16</b>
4.1 Urval.....	17
4.2 Etiska överväganden .....	17
4.3 Intervjuernas genomförande .....	17
<b>5. RESULTAT OCH ANALYS .....</b>	<b>18</b>
5.1 Hjälpmedel för kommunikation.....	19
5.1.1 Bild som kommunikationshjälpmedel.....	19
5.1.2 Tecken som kommunikationshjälpmedel .....	20
5.1.3 Kroppsspråk som hjälpmedel för kommunikation.....	21
5.1.4 behovet av att kunna uttrycka sig .....	22
5.2 Pedagogens utbildning och dess betydelse för användandet av bild- och tecken i verksamheten .....	23
5.2.1 Tidsbristens betydelse för användandet av bild- och tecken i verksamheten.....	23
5.2.2 Samverkan mellan hem och förskola .....	24

<b>6. DISKUSSION</b> .....	25
6.1 Metoddiskussion.....	28
6.2 Slutsats .....	29
<b>7. REFERENSLISTA</b> .....	30
<b>8.BILAGOR</b> .....	34
8.1 Bilaga 1.....	34
8.2 Bilaga 2.....	35
8.3 Bilaga 3.....	36

# 1. INLEDNING OCH BAKGRUND

Intresset för estetik i förskolan väcktes tidigt under vår utbildning. Estetik inkluderar alla individer med dess olika behov och uttrycksförmågor. Bild och tecken är fascinerande som uttrycksmedel till språket och en betydelsefull källa för individer, eftersom alla lär och uttrycker sig på olika vis. Det enskilda barnet föds till en kommunikativ värld och språket och sociala aktiviteter är centralt för människans utveckling. Vi stödjer oss av språkforskaren Vygotskijs (2006; 2001) teorier som förespråkar det sociokulturella perspektivet där samverkan mellan människor och kulturella redskap, det vill säga, artefakter, som människor använder för att förstå och agera i sin omvärld. Nikolajeva (2012) och Holsanova (2010) och Jewitt (2006) i Rostvall och Selander (2006) påvisar att artefakter är en form av multimodala verktyg som alla har en betydelse för barns kommunikation och språkutveckling. De multimodala artefakterna, som bild och teckenkommunikation, är centrala begrepp i detta examensarbete.

Under utbildningen har vi författare träffat på teckenkommunikation/TAKK som är ett alternativt redskap och hjälpmedel för kommunikationen och ett intresse för detta redskap/hjälpmedel har växt hos oss. Bild och tecken kan ses vara kommunikativa hjälpmedel i förskolan. Specialpedagogiska skolmyndigheten/SPSM (2012) påvisar att med hjälp av teckenkommunikation sker en kommunikationsutveckling med hjälp av olika visuella tecken som stödjer det talande ordet. De flesta bilder och tecken förmedlar något och har betydelse för vårt tänkande och handlande. Bild och tecken ingår i vardagslivet och är en del av det mänskliga språket, det är egentligen lika kommunikativt som textens budskap.

Vi vill fördjupa oss inom detta område och kom fram till frågeställningen "Pedagogers uppfattningar om bild- och teckenkommunikation i förskolan". Med detta vill vi undersöka hur bild och tecken kan vara ett stöd i kommunikationen samt hur och om pedagogerna arbetar med detta i förskolan. I enlighet med den reviderade läroplanen för förskolan ska arbetslaget ansvara för att varje barn får "stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Lpfö98, 2010, s.11). Utmaningen för pedagoger i förskolan är att välja lämpliga metoder, som bidrar till barnets språk- och kommunikationsutveckling.

## 1.1 SYFTE

Syftet med denna studie är att undersöka och få en fördjupad kunskap kring hur en strategiskt utvald grupp förskolepedagoger uppfattar det egna arbetet med bild- och teckenkommunikation med språkutvecklande syfte.

## 1.2 PROBLEMFÖRMULERING

Undersökningen består av följande problemformuleringar:

- Kan pedagogerna, utifrån sina egna erfarenheter säga något om hur barnets språkutveckling gynnas av användningen av bild- och teckenmaterial i förskolan?
- Arbetar pedagogerna målinriktat med bild och tecken för att stärka barns språkutveckling?
- Uppfattar pedagogerna det så att barnen med hjälp av bild och tecken kan uttrycka sig på ett sätt som kan sägas motsvara ett språkligt uttryck.

## 1.3 DEFINITION AV BEGREPP

I denna studie används begreppen tecken, bild, kommunikation och språkutveckling, orden kan ha olika innebörder och tolkas olika. I följande studie används tecken och språkutveckling på nedan definierade sätt:

"Tecken" är ett icke-verbalt kommunikationsmedel. Med tecken menar vi ett redskap för överförandet av information, det vill säga kommunikation. Tecken som förstärker ordets betydelse och används för att förstärka och förtydliga det verbala språket, exempelvis vid en måltidssituation förstärker pedagogen ordet *mjök* eller *smör* med att teckna ordet med händerna samtidigt som ordet *mjök* eller *smör* sägs tydligt.

"Språkutveckling" är en pågående process som beskriver barns tänkande och handlande. Att framhäva betydelsen av bild och tecken som en del av utvecklingen. Svensson (1998) hävdar att barn gärna delar med sig av sina erfarenheter och upplevelser och vill få dem bekräftade genom exempelvis bilden.



Kress (2006) och Holsanova (1999) förklarar begreppet "multimodalitet" genom att beskriva olika kommunikationsformer. Kommunikationsformer som exempelvis skrift, tal, bild och andra visuella medel, blir enligt Kress och Holsanova multimodala när de samverkar kring ett visst innehåll.

## **2. TEORETISK REFERENSRAM**

Nedan följer en mer allmän teorigenomgång där vi presenterar teorier och kunskaper som finns inom språk och kommunikationsutvecklingen. Därefter beskrivs mer specifika metoder med fokus på bild- och teckenkommunikation. Vi förankrar vår undersökning i Vygotskijs sociokulturella perspektiv som relaterar till språk, samspel och tänkande och som genomsyrar läroplanen för förskolan. Begreppet artefakter belyser Vygotskijs som en viktig utgångspunkt, vilket även förankras nedan i den teoretiska genomgången.

### **2.1 TEORETISK UTGÅNGSPUNKT I VYGOTSKIJ**

Vygotskij i (Strandberg, 2006) menar att det inte finns något medfött språk utan att vi genom vår hjärnas uppbyggnad är predisponerade att utveckla ett språk, samt om förutsättningar för språk- och kommunikationsutveckling finns. Språk, tänkande och den sociala kontexten är det centrala i Vygotskijs teori. Vygotskij skapade enligt Strandberg (2006) en teori om lärande och lade stor vikt vid samspelets betydelse. Vidare menar Vygotskij att utveckling och lärande sker genom relationer och samspel med omgivningen. Med utveckling åsyftar Vygotskij på individens språk, tankeförmåga, och personliga utveckling (a.a.).

"From the very first days of the child's development his activities acquire a meaning of their own in a system of social behavior and, being directed to definite purpose, are refracted through the prism of the child's environment" (Vygotskij 1978 i Strandberg, 2006, s 20).

Citatet framhäver kulturens och samhällets betydelse för barns språkutveckling. "I en värld utan kommunikation så uppstår inget språk" (Strandberg 2006, s 20). Vidare påvisar Dimbleby och Burton (1999) att det är genom kommunikationen man aktivt deltar i samhällslivet, förstår omvärlden, samarbetar med andra och kan uttrycka sina åsikter.

Vygotskij har myntat begreppet den proximala utvecklingszonen, ett begrepp som innebär en period i lärandet, då barnet lämnar nuvarande utvecklingsnivå för att ta sig vidare till nästa utvecklingsnivå- uppgifter med hjälp av någon annan med mer erfarenhet, en vuxen eller ett barn. När barnet sedan självständigt klarar detta är barnet uppe i nästa utvecklingsnivå. Människan lär hela tiden, främst genom språket men även genom medierade artefakter. Med mediering, menas olika sätt att kommunicera på med syftet att förstå omvärlden. Artefakter är redskap som används för utvecklingen av kunskaper och färdigheter, det kan således vara exempelvis talet, bilden och det visuella tecknade ordet.

Att utgå från ett "medvetet" förhållningssätt är olika sätt att förhålla sig till gemensamma grundläggande värden (SOU 2010:83) som exempelvis genomsyras i läroplanen. Delaktighet och kritiskt tänkande ska genomsyra det vardagliga arbetet i verksamheten (SOU 2010:83; Lpfö98, 2010; Vygotskij 2001).

## **2.2 KOMMUNIKATIONENS BETYDELSE FÖR DET SOCIALA SAMSPelet**

Grunden i all sorts kommunikation är att vi ska kunna förstå varandra (Spsm 2012). Individer kommunicerar för att samarbeta, tillfredställa individuella behov, för att få relationer till andra människor samt att upprätta och upprätthålla relationer. Kommunikation är vad som händer mellan två eller flera individer, ett utbyte av information, åsikter och tankar. Det är en process där man överför en viss information med hjälp av exempelvis ord, tecken och skrift. Asplund Carlsson och Pramling Samuelsson (2003) påpekar att det är viktigt att skapa rika tillfällen för utveckling och lärande, där barnen ges möjlighet att reflektera och uttrycka sig, verbalt och på andra sätt. Det är även viktigt att pedagogerna tar tillvara på mångfalden av barns idéer. Falck (1995) hävdar att vid kommunikation i förskolemiljö är det viktigt att man tar tillvara på barnens önskemål och intresse. Kommunikation handlar om ett visst specifikt innehåll, men också om hur innehållet ges form och vilken avsikt sändaren har med sitt budskap. Syftet med kommunikation är att ta reda på vad det är som uttrycks, och hur uttrycket framförs och vad individen uppnår med kommunikationen.

Svensson (2009) menar att vi redan i tidig ålder börjar samspela med vår omgivning, med exempelvis joller och gester. När vi samtalar eller kommunicerar med yngre barn är vi vuxna

oftast tydligare för att få fram det vi vill säga. Vi vuxna betonar gärna de viktigaste orden och på så viss anpassar vi vårt språk till vem vi talar med (a.a.).

### **2.3. SPRÅKETS BETYDELSE FÖR KOMMUNIKATION**

Språk är en form av kommunikation. Vi behöver språket för att kunna förmedla kunskaper, och erfarenheter av omvärlden och för att förstå den. Språket har olika uttrycksformer för att, på ett eller annat sätt förmedla individuella tankar och handlingar samt personliga åsikter.

Den reviderade läroplanen för förskolan säger att "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra" (Lpfö98, 2010, s 10). Med hjälp av samspel och kommunikation blir detta möjligt att uppnå. Svensson (1998) framhåller att språket hjälper människan att kommunicera och därmed att samspela. För att skapa ett samspel mellan individer krävs en kommunikation.

Ahlner Malmström (1998) och Wetterholm (2001) konstaterar att barns förmåga att uttrycka och förstå omvärlden i bild och att kommunicera sin förståelse i bild är en fråga om språkutveckling. Den egna bilden är ett språkligt uttryck och den kan vara kommunikativ vid användandet av den, beroende på hur man använder den. Bilden kan vara en artefakt till språket, där barns erfarenheter, uppfattningar tankar och kunskaper ger sig tillkänna (a.a.).

#### **2.3.1 VAD SÄGER LÄROPLANEN OM BARNES SPRÅKUTVECKLING**

Läroplanen är en förordning/styrdokument till verksamma pedagoger som beskriver hur de ska arbeta ute i verksamheterna. Verksamheterna kan hitta egna arbetsformer och arbetssätt, vilket stöds av läroplanen: "Barnen ska utveckla sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama" (Lpfö98, 2010, s.10).

Omsorg, fostrande och lärande ska bilda en helhet, där barnet är i centrum och får utvecklas optimalt efter sina egna förutsättningar och behov. Som pedagog måste man vara öppen och lyhörd för barns olika bakgrunder och förutsättningar. Läroplanen och Vygotskij (2001; 2006) hänvisar till att språk och lärande hänger samman, liksom identitetsutvecklingen. Det är förskolans skyldighet att ta tillvara på och stimulera barns språkutveckling. För att kunna

skapa mångfald i lärandet är det viktigt att förskolan tar tillvara på barnens tankar och idéer. Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa. (Lpfö98, 2010, s.10). Läroplanen är till stor del relaterad till Vygotskij och den sociokulturella teorin, vars förespråkare menar på att lärande sker i samspel med andra. Vidare hänvisar Läroplanen (Lpfö98, 2010) till att "Förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt".

### **2.3.2 OUTVECKLAD SPRÅKFÖRMÅGA**

Brister i språket kan identifieras hos barn som har ett outvecklat talspråk, barn med funktionsnedsättning eller barn som inte förstår det talade språket. Heister Trygg (2009) framhåller att språksvårigheten kan vara ett slags talhandikapp, där personer befinner sig på en outvecklad språklig nivå, men att det inte riktigt räcker till utan att man behöver alternativa sätt för att kommunicera. Språksvårigheter kan också vara orsakade av olika typer av handikapp. Bjar och Liberg (2003) påvisar att det viktigaste och kanske svåraste utmaningarna för förskolan är att hur man på bästa sätt stödjer dessa barn. Ett allmänt råd till pedagoger är att försöka vara så tydlig som möjligt och att man tar hjälp av olika slags artefakter, exempelvis bild, tecken, kroppsspråk och samtal för att förmedla det budskap pedagogerna vill få fram (a.a.).

### **2.3.3 ALTERNATIV KOMMUNIKATION**

Alternativ kommunikation kan vara teckenkommunikation/TAKK för barn som inte har det talande språket. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2012) och Trygg (2009) påpekar att vissa individer använder sig av TAKK en viss tid, exempelvis tills de har lärt sig språket eller som andra använder sig av TAKK hela livet som ett stöd i kommunikationen. Teckenkommunikation innebär att individen kommunicerar med hjälp av olika tecken. Falck (1995), Trygg (2009) och Tisell (2009) påpekar vikten av att teckenkommunikation varken är teckenspråk eller "tecknad svenska" utan består av enskilda tecken som förstärker ordets betydelse. Med tecknad svenska menar vi att varje ord i en mening stöds med tecken. I Teckenkommunikation måste det följa en viss grammatik men det är endast de viktigaste orden som tecknas. Orden är logiska och lätta att uppfatta och tolka. Alternativ kommunikation används när individer inte kan uttrycka sig tillfredställande genom talspråket

(a.a.). Det handlar även om att vara till hjälp för mindre barn som precis börjat lära sig talspråket.

Strandberg (2006) menar att kommunikation och tecken användning inte bara är något som stödjer lärandet, utan det *är* lärande. "Tecken [...] har en språkutvecklande effekt på ALLA barn" Tisell (2009, s 59). Det är viktigt att integrera tecknandet i arbetet på förskolan för barnens kommunikation och språkutveckling. För att skapa en kommunikativ och språklig miljö för barnen krävs det att all personal på förskolan arbetar aktivt med tecken och att man hellre ska teckna lite än inget alls (Tisell, 2009; Trygg 2009).

## **2.4 BILD OCH ORD I SAMVERKAN**

Wetterholm (2001) framhåller att en interaktion mellan bild och ord, om man exempelvis läser en bok, gör att man med bilden och ordens gemensamma uttryck, aktivt kan tolka och läsa innehållet för att maximalt tillgodogöra sig hela berättelsen. En bild och en text kompletterar på så sätt varandra och en bild kan beskriva det som inte går att säga med ord. För att få fram budskapet på ett bra sätt så måste bild och text samverka eftersom en bild kan vara otydlig och kan då med textens hjälp förstärkas och få fram budskapet.

Wetterholm (2001) säger i sin avhandling att bild och text kan vara så beroende av varandra att man inte kan förstå dess innebörd om inte bild och text samverkar. Bild och text påvisar inte alltid samma sak, ibland får texten och bilden fram ett budskap som är motsägelsefullt till varandra och då får den som ser eller läser bilderna/texterna tänka efter och själv försöka hitta budskapet. Strandberg (2006) framhåller att bild och tecken strukturerar vårt tänkande på olika sätt utifrån våra erfarenheter och bakgrunder. Holsanova (2010) påpekar att det oftast inte räcker med att beskriva ett innehåll med ord utan att det måste kompletteras med bilder. Ett tydligt exempel skulle kunna vara illustrerade sagoböcker där både bilden och texten bidrar till meningsskapande.

### **2.4.1 BEHOV AV KOMMUNIKATION GENOM BILD**

Bild betecknar en visuell upplevelse av en inre eller yttre verklighet. Bild betecknar vad ord beskriver. Jederlund (2002) menar att barn är beroende av att vi vuxna på ett aktivt och tålmodigt sätt för samtal med dem utifrån deras egna förutsättningar. Vuxna är ofta snabba med att säga att teckningen barnen ritat är fin utan att tänka och fundera så mycket på dess

innehåll och struktur. Framför allt går samtalet med barnet många gånger förlorat om man som pedagog säger att den bild barnet gjort är "fin" och inte tar tillvara på barnens tankar, känslor och kunskaper, som det med hjälp av bilden vill försöka uttrycka. Tecknandet har blivit ett viktigt uttrycksmedel och för vår skapardrift och som ett medium för kommunikation (Pettersson och Åsen, 1989).

Nikolajeva (2012) hävdar att man kan använda bilden som ett redskap för att läsa av barnens tankar och deras känslor. Ahlner Malmström (1998) hävdar dock att bild inte tas på allvar i samma utsträckning som det verbala, skriftspråket eller talspråket. Omedvetet eller medvetet handlar bilden om tolkning, inläring och förståelse. Med hjälp av bilden konstruerar barnen sin egen syn på verkligheten, det är ett sätt att lära, tänka och uppleva sig själva. Nikolajeva (2007) menar att det är viktigt att tro och lita på barns kompetens och att de får rikliga tillfällen till att, genom exempel leken, se skillnaden mellan fantasi och verklighet. Vidare belyser Nikolajeva, bildens betydelse för barns yttre och inre verklighet, där man genom fantasin bearbetar upplevelser och händelser.

#### **2.4.2 BILDTOLKNING - EN INDIVIDUELL PÅGÅENDE PROCESS**

Bildtolkning kan göras på många olika sätt utifrån vem eller hur man ser på bilden. Det är inte enbart en individuell personlig upplevelse utan en ständigt pågående process som hanterar barnens olika sinnesintryck, det vill säga perception. Evenshaug och Hallen (2001) säger att perception handlar om människans tolkning av tidigare erfarenheter, känslomässiga tillstånd och värderingar. Barnen kan genom olika synintryck föreställa sig ett föremål, genom att skapa inre bilder och uppfattningar (a.a.). Mycket av hur en bild tolkas skulle till en viss del kunna vara vilken slags erfarenhet och bakgrund man har. Om man inte förstår en bilds intention, kan det vara så att individen inte har den erfarenheten med sig utifrån sin bakgrund. När vi framställer olika bilder och teckningar så är det utifrån våra egna erfarenheter och kunskaper, alltså våra egna tolkningar av ett visst fenomen (Lind m.fl. 1992).

Ahlner Malmström (1991; 1998) belyser att vi måste förstå i vilken kultur och tidsepok bilden är skapad. Människor från olika kulturer och tidepoker ser världen med olika ögon och olika saker är relevanta. En bildtolkning utförs i olika steg, först ställer man sig frågan, vem som gjort bilden. Här efter följs en beskrivning av det som bilden representerar, det som syns, till exempel färg, linjer, formkontraster, ljus-skugga. Vidare görs en association, det vill säga en

djupare ideologisk förståelse, exempelvis vad man tänker på när man ser bilden, vad man tror att bildskaparen tänkt om bilden, finns det något som förtydligar bildens mening och budskap. Asplund Carlsson och Pramling Samuelson (2003) poängterar att barnen måste få tillfällen att reflektera och associera själva och känna det barnen framför har betydelse och att det inte krävs ett presterande utifrån ett förutbestämt svar.

### **2.4.3 MULTIMODALA VERKTYG**

Kress (2006) och Holsanova (2010) förklarar begreppet "multimodalitet" genom att beskriva olika kommunikationsformer. Kommunikationsformer exempelvis som skrift, tal, bild och andra visuella medel, blir enligt Kress och Holsanova multimodala när de samverkar kring ett visst innehåll. En kombination av text och bild som exempelvis sagoböcker, reklambroschyrer, tidningar alla dessa tryckta medier är multimodala. Holsanova (2010) påvisar att multimodala bilder och tecken utformas efter vad de har för funktioner exempelvis att informera om något, förklara och instruera, övertyga, sälja, och underhålla. Rostvall och Selander (2008) hänvisar till Jewitt 2006, som framhåller att pedagogens arbete består av att tillsammans med de multimodala resurserna, verktygen, finna en didaktisk design som lämpar sig väl med pedagog och som kopplar samman läroplanens uppdrag. Bild och tecken är ett multimodalt verktyg som kan relateras till språk och kommunikation. Holsanova (2010) påpekar att en bild kan vara multimodal då läsaren väljer ut vissa delar utifrån hur denne tolkar och läser bilden, utifrån sina erfarenheter, intressen och preferenser. Det är läsaren som väljer ibland den tillgängliga informationen, vad de vill se, mentalt bearbeta och tolka, och i viken ordning dem gör det. Läsaren blir medskapare genom att välja ut läsvägar och olika ingångspunkter och skapar betydelse av dessa. Rostvall och Selander påpekar att: "Kommunikation sker i teckensystem samtidigt och de skilda budskapen antingen kan stödja eller motsäga sig varandra eller helt enkelt vara olika" (2008, s 13). Didaktisk design som begrepp inkluderar frågor om vad som passar bäst för ett visst mål och vilka teckensystem man kommer att använda sig av i kommunikationen.

## **3. PROBLEMPRECISERING**

Bearbetning av litteraturen gav oss insikter om hur viktig bild- och tecken är för språk och kommunikation. Vidare vill vi undersöka hur dessa artefakter används i förskolorna av

pedagogerna och i vilket syfte? Efter en genomgång och bearbetning av litteraturen och genomförandet av intervjuerna fastnade vi för samtliga problempreciseringar; Hur uppfattar förskolepedagogerna arbetet med bild och tecken i förskolan och är de medvetna om vilken betydelse det har för kommunikationen? Används det i ett språkutvecklande syfte?

#### **4. METOD**

Vi har valt att använda oss av kvalitativ forskningsmetod precis som Patel och Davidson (2003) hänvisar till. I vår kvalitativa rapport undersöker vi pedagogers uppfattning om bilden och teckenkommunikation i förskolan genom intervjuer.

Förskolcheferna informerades om undersökningen, via informationsbrev på mailen (se bilaga 1 och 2), som i sin tur skulle skicka dessa till avdelningarna på förskolorna. Här brast kommunikationen då den ena förskolechefen inte skickade ut brevet vidare till avdelningarna på förskolan. Vilket resulterade i att vi själva valde att besöka förskolan och ta kontakt med avdelningarna. Här kom vi tillsammans med personalen på avdelningarna överens om intervju tider som passade oss alla. Vi förberedde oss genom att sammanställa sex frågor (se bilaga 3) som utgår från undersökningens problem och syfte. Utifrån dessa sex frågorna beräknar vi cirka 15-20 minuter per intervju. Vi började med en enkel och öppen fråga för att få informanterna avslappnade vilket även Denscombe (2009) påvisar som viktigt. Frågorna som ställdes ansåg vi författare vara enkla att svara på, men det visade sig att informanterna uppfattade en del av frågorna som svåra.

Genom användning av ljudinspelning vid insamlandet av intervjuer, kan vi sedan kvalitativt analysera och bearbeta empirin. Vidare påvisar Patel & Davidson (2003) att ljudinspelning är ett bra hjälpmedel då man kan lyssna på inspelningen om och om igen tills man uppfattat allt. Vi förde även fältanteckningar med penna och papper vid intervjuerna. Genom att transkribera empirin fick vi mycket material att analysera och reflektera kring. Utan ljudinspelningen anser vi att det hade varit omöjligt att komma ihåg all information ifrån informanterna. Nackdelen med ljudinspelning kan vara att informanterna känner sig obekväma och att svaren då påverkas.



## **4.1 URVAL**

Intervjuerna genomfördes med sex pedagoger som arbetar på två olika förskolor. Förskolorna är placerade i samma kommun, men i olika byar. I varje by intervjuades tre förskollärare vid respektive förskola. Tre av de intervjuade förskollärarna arbetar på småbarnsavdelning med barn i åldrarna 1-3 år, två förskollärare arbetar på syskonavdelning med barn i åldrarna 3-6 år och en förskollärare arbetar på 1-6 års avdelning.

Vi har haft kontakt med dessa förskolor tidigare i samband med verksamhetsförlagd utbildning och vet att de har tillmötesgående pedagoger. Med tillmötesgående pedagoger menar vi att de är positiva till att ställa upp på intervjuer, därför valdes dessa förskolor strategiskt ut.

## **4.2 ETISKA ÖVERVÄGANDEN**

I den kvalitativa undersökningen är det viktigt att utgå ifrån vissa etiska principer. Denscombe (2009) och vetenskapsrådet (2002) påpekar betydelsen av att informanterna blir väl insatta i syftet med undersökningen. Vidare påvisar författaren vikten av att informanterna förstår att de har valmöjligheter, att detta ska kännas bekvämt för dem, det vill säga inget som ska påtvingas dem. Namn på pedagoger och förskolans namn utelämnas i syfte att skydda deras identitet (a.a.). Pedagogerna har väl meddelats om att det kommer att vara anonymt och enbart användas i forskningssyfte.

## **4.3 INTERVJUERNAS GENOMFÖRANDE**

Som forskningsmetod är intervjuer relevanta för denna rapport. Denscombe (2009) beskriver en okomplicerad intervju, där syftet är att ta del av informanternas personliga uppfattningar och erfarenheter kring forskningsområdet. Vi utgår även ifrån personliga intervjuer, vilket enligt Denscombe (2009) och Patel och Davidsson (2003) anses bra, då man kan följa upp det som sägs om det är något som anses oklart. Kvale (1997) menar att en kvalitativ intervju ger intervjupersonerna möjligheten till kunskap och förståelse med utgångspunkt från informanternas egna upplevelser och erfarenheter. Fokus under intervjun låg på färre öppna frågor, eftersom pedagogerna skulle ges rikligt med tid till att svara.

Intervjuerna inleddes med en beskrivning av oss själva och rapportens syfte. Här vill vi också få ett godkännande om inspelning, detta eftersom vi vill använda inspelning för noggrann granskning av vårt material. Bjurwill (2001) menar att det är vanligt att man felciterar sin informatör och genom att lägga till bandinspelning kan man undvika detta. Under intervjuerna var vi båda närvarande, då syftet var att en skulle hålla i intervjun medan den andra förde kompletterade fältanteckningar till intervjun.

Frågor som ställdes vid intervjun var följande: Vad är bild och tecken för dig? Hur tar du tillvara på bild och tecken som kommunikation i den pedagogiska verksamheten och är ni medvetna om dem? Hur uppfattar du bild och teckenkommunikation i er förskola och arbetar ni aktivt med detta som stöd i er verksamhet? Arbetar ni målinriktat med bilder för att stärka barns språkutveckling? Kan ni utifrån era egna erfarenheter säga något om hur barnets språkutveckling gynnas av användningen av bildmaterial i förskolan? Har du något du vill tillägga?

Vi valde att avsluta intervjuerna med att fråga om pedagogerna hade någonting att tillägga eftersom pedagogerna skulle kunna tillägga information som vi kanske missat fråga om i våra intervjufrågor. Det positiva med intervjuer som metod är att intervjuaren får ta del av informanternas personliga åsikter och prioriteringar där svarsfrekvensen och validitet vid personliga intervjuer blir hög. Det som kan vara negativt med intervjuer är att det kan vara tidskrävande och att tillförlitligheten kan vara diffus, då fakta baseras på vad som sägs och inte vad som görs (Denscombe, 2009).

## **5. RESULTAT OCH ANALYS**

Under resultat redovisar vi resultatet av de genomförda intervjuerna. Vi har genomfört intervjuerna på två förskolor och vi väljer att kalla dem förskola A och förskola B. På förskola A har vi intervjuat tre förskollärare och på förskola B har vi intervjuat tre förskollärare. Vi väljer att kalla dem A1-A3, samt B1-B3. Nedan lyfter vi fram det vi anser är relevant för studien. Skillnader och likheter mellan informanterna lyfts fram. Resultat och analys delen kommer att vara underlag i diskussionen där vi anknyter till litteraturen.

## **5.1 HJÄLPMEDEL FÖR KOMMUNIKATION**

Samtliga sex pedagoger anser att bild och tecken är ett kommunikationshjälpmedel för språket. Informanterna lyfter att bild och tecken är ett komplement och ett stöd till det talade språket (A1-B3). Vidare påvisar A1 att bild och tecken är ett bra hjälpmedel när man ska förtydliga exempelvis ett ord och att det är ytterligare ett sätt att kommunicera med andra.

### **5.1.1 BILD SOM KOMMUNIKATIONSHJÄLPMEDEL**

Bilden framkommer som ett kommunikations hjälpmedel som av alla informanter anses vara viktigt, men används olika utifrån pedagogernas personliga erfarenheter av bild. A2 och B2 ser bilder som något allmänt, exempelvis affischer, fotografier, bilder i böcker. A1,- bilder kan stärka språket och kommunikationen, eftersom det blir tydligare och lättare att förstå något med hjälp av den visuella bilden.

Samtliga informanter säger sig använda sig av bilden på ett eller annat vis, exempelvis genom spel, illustrerade sagoböcker, fotografier, board maker. Fyra av sex informanter pratar om ett bildschema. Informanterna benämner bildschemat på olika sätt, exempelvis Board maker, Bliss, aktivitetstavla, bildschema, syftet är detsamma, att de ska få en struktur över dagen. En av dessa fyra använder sig aktivt av bildschemat. En informant framhäver betydelsen av att arbeta med bildschema. Barnen får genom bildkort en förståelse för vad som kommer hända under dagen, och denna pedagog menar att detta inte används i språkutvecklande syfte. En annan informant arbetar just nu med ett tema, och fokus ligger på bilder som enligt denne pedagog handlar mer om relationer, upplevelser, identitetsutveckling och samspel. I första hand menar informanten att fokus ligger på en inre utveckling hos individen, och inte på språkutveckling. Två informanter säger att de inte arbetar aktivt med bildschema, men att de har det i tankarna och funderar på att inleda ett arbete kring detta. De anser att det är ett bra hjälpmedel för att få struktur över dagen och för att barnen lättare kan förflytta sig mellan bilderna och på så sätt vet barnen vad dagen för med sig. A2 Säger sig ha jobbat med bildschema, men just denna terminen gör de inte det eftersom barnet, vars behov krävde detta, har slutat. A2 säger dessutom ha planer på att starta upp arbetet igen. B3 framhäver betydelsen av att barnen får en förståelse om vad som kommer hända och att det inte används med språkutvecklande syfte utan som ett tidsschema över dagen. B3 citerar "alltså dessa bilderna är inte så mycket för att stärka språkutvecklingen utan mer för att få förståelse för

vad som kommer att hända" . B3 betonar att de även har andra pärmar med bilder som är tänkta för språket. I dessa pärmar belyser pedagogen vikten av ord och bild i samverkan för barns läsförståelse.

Vi ser ett samband, mellan samtliga informanter, att bilden anses vara bra för språk- och identitetsutveckling. Vidare drar vi författare en slutsats att bild kan berika kommunikationen.

Samtliga informanter belyser vikten av att samtala tillsammans med barnen om hur barnen uppfattar och upplever bilden. Informanterna lyfter vikten av att barnens tankar, åsikter och känslor ska synliggöras i samtalet. Tre av sex informanter, arbetar aktivt med bilden i verksamheten. Fem av sex informanter, är medvetna om bildens betydelse. A2 citerar "Vi är medvetna men aldrig så medvetna som man tror". B2 och A3 menar på att det måste finnas någon rutin, en strategi och att de måste vara insatta i hur de ska arbeta vidare med bilden i verksamheten, för att kunna använda det kontinuerligt i vardagen.

Utifrån informanternas svar, framgår det att de anser att bild är svårt att interagera naturligt i förskolans verksamhet. Informanterna menar att arbete med bild ses som något viktigt, eftersom bilden leder till ökad inlärning för språkutvecklingen. Vidare ses arbetsgången ha olika struktur, beroende på informanternas egna personliga erfarenheter. Tydliga spår kan ses av egenproducerade teckningar, men mest lyfts vikten av färdigproducerade bildmaterial i form av bildschema, böcker, fotografier och bildkort fram.

### **5.1.2 TECKEN SOM KOMMUNIKATIONSHJÄLPMEDEL**

Fyra av sex informanter arbetar aktivt med TAKK som kommunikation som stöd i verksamheten. A2 och B2 använder sig knappt av tecken alls, förutom det egna kroppsspråket, där de synliggör med kroppshållningen, mimik och gester vad det är de vill få fram. A1 och A3 använder sig av enstaka tecken som förstärker ett ord, dagligen i verksamheten som stöd i kommunikationen. B1 och B3 nyttjar tecken flitigt i sin verksamhet, även ett samspel mellan föräldrarna finns, för att stärka tecken kommunikations sambandet mellan förskolan och hemmet.

Samtliga informanter menar att dem arbetar aktivt med tecken, till och från, utifrån barngruppens behov. Informanter framhäver även att dem använder sig av någon sorts tecken, något enstaka ord som förstärks med hjälp av tecknandet och att tecken är ett kommunikationsmedel. Ett exempel som en informant ger innebär att om pedagogen ska ropa

på något barn som står längre bort och om det är något barn som inte kan det talande språket som då exempelvis ett småbarn, kan teckenkommunikationen vara till hjälp.

B3 säger att tecken är för alla barn och inte enbart för ett barn som behöver det som stöd. Vidare säger B3 att dem har teckensamlingar en gång i veckan då de visar upp olika tecken, samt att när barnen vill veta ett tecken så kan de tillsammans leta upp detta på datorn eller i böcker. B2 nyttjar inte tecken alls, men tror att det är bra och att tecken omedvetet används.

Samtliga informanter belyser vikten av att tecken gynnar alla barn och inte bara barn med behov av tecken. B1 och B3 använder sig av teckenkommunikation i stor omfattning, och detta tror vi författare beror på att pedagogerna har haft barn som har behövt teckenkommunikation som stöd i sin språkutveckling. Vidare konstateras att både B1 och B3s hela arbetslag har fått utbildning i teckenkommunikation/TAKK, som kan vara en faktor till att dem använder sig kontinuerligt av teckenkommunikation/TAKK i sin verksamhet. A2 och B2 nyttjar inte flitigt teckenkommunikation. B2 säger att dem saknar utbildning i arbetslaget och A2 påvisar att det var länge sedan deras arbetslag var på utbildning. Vidare säger A2 att när arbetslaget var nyutbildade, så användes tecken flitigt, men att teckenanvändandet efterhand föll bort. Vidare nämner A2 och B2 att de använder sig av påhittade tecken, kroppsspråket, de enstaka tecken de använder sig av.

### **5.1.3 KROPPSSPRÅK SOM HJÄLPMEDEL FÖR KOMMUNIKATION**

Fyra av sex informanter påpekar kroppsspråkets betydelse för kommunikationen. Vidare säger informanterna att kroppsspråk är tecken och att man med kroppen kan gestikulera och få fram ett budskap. A2 och A3 säger att, om man inte kan tecknet så kan man hitta på egna tecken och förstärka det med hjälp av kroppen. B2 anser att man använder gester omedvetet genom kroppsspråket för att förstärka ett visst tecken.

Av dessa fyra informanter framkom det att kroppsspråket enbart ses som något positivt för språkutvecklingen och att kroppsspråk är tecken. Kroppsspråket är ett bra sätt att förmedla och uttrycka sig med, om man inte har det talande språket. Kroppsspråk sägs vara en naturlig faktor i teckenkommunikation där man med kroppen visar ett tecken, gestikulerar, använder sig av mimiken och på så vis förtydligar det vi vill säga.

### 5.1.4 BEHOVET AV ATT KUNNA UTTRYCKA SIG

Samtliga pedagoger samtalar och reflekterar på något sätt tillsammans med barnen, men B2, och A2 påvisar att tidbristen och stressen, utgör en bristande faktor och att de då missar barnens spontana frågor, idéer och funderingar. A1 berättar att de använder sig av foton, kort och bilder och att man ska samtala och reflektera tillsammans med barnen. A1 citerar "Språkutveckling är ju så mycket, det är inte bara det som kommer ut ur munnen. Samtidigt är det är viktigt att utveckla och använda många uttryck och begrepp".

A3 uttrycker att bilder berikar språket, när samtal förs om bilden, och ser hur barnen uppfattar saker och ting. Vidare citerar informanten "det gäller att man är med och ser vad de ser, så man kan bekräfta dem i det". B2 citerar "språk använder du ju hela tiden spontant, men inget sånt där vi planerar". Vidare påvisar B2 betydelsen av språket för vidare sociala kontakter, samt att tecken och bild förstärker språket. B3 konstaterar att bild och tecken är en stimulering till språket. Vid frågan om pedagogerna arbetar målinriktat med bilder för att stärka barns språkutveckling, svarar A2, att dem just nu arbetar med en saga som fokuserar på bilder, som handlar mer om relationer, upplevelser, identitetsutveckling och samspel, och att det i första hand är en fråga om inre utveckling, och inte språkutveckling. A2 citerar att "när jag visar bilderna på väggen, det är ju inte språkutveckling i första hand, det är nog mer en inre utveckling, skulle jag nog vilja säga". B1 påpekar att man pratar för att gynna deras språkutveckling och att man har hjälp av olika bildmaterial.

Språkutvecklingen gynnas av att använda bildmaterial, men det gäller för pedagogen att vara medvetna om bilden och bildmaterialets betydelse när man samtalar med barnen. Informanterna integrerar bild och tecken på olika sätt och för fram samtal och reflektioner som viktiga faktorer. Av svaren framgår det att samtliga informanter anser att bild- och teckenkommunikation gynnar språkutvecklingen, men att bild- och teckenkommunikation inte alltid medvetet används. Vidare framträder en osäkerhet hos en del av informanterna om hur bild- och teckenkommunikationen kan användas och om man i arbetslaget måste finna en strategi och finnas till hands för varandra för att få in det i det vardagliga arbetet. Vidare ger intervjusvaren en uppfattning om att bild- och teckenkommunikation är kompletterande artefakter/hjälpmiddel för språket.

## **5.2 PEDAGOGENS UTBILDNING OCH DESS BETYDELSE FÖR ANVÄNDANDET AV BILD- OCH TECKEN I VERKSAMHETEN**

I alla arbetslag utom B2:s, finns någon eller några personer som gått TAKK - kursen, nyligen eller långt tillbaka i tiden. Med långt tillbaka i tiden avses 10 år eller mer. B3 och A1 framhåller att hela arbetslaget bör vara intresserade och aktiva för att arbetet ska kunna utvecklas, upprätthållas och fortskrida kontinuerlig. Vidare efterlyser A1 kompetensutveckling "jag tror att man kunde haft mer kompetensutveckling och medvetet göra pedagogerna om vikten av bild- och tecken i förskolan". B1 säger att deras arbetslaget inte använde tecken alls innan dem genomfört utbildningarna. A2 påpekar att, man är aktiv precis när man gått en kurs, men att det sedan, när det går en tid, lägger sig, om man inte arbetar aktivt med detta hela tiden. Vidare säger A3 att förra året var de duktiga för då hade de precis gått en kurs och de hade ett barn som krävde det då. B2 har ingen utbildning och känner att det är brist på kunskap, därav att de inte använder sig utav tecken. Vidare poängterar B2 som arbetar på en syskonavdelning, att när barnen kommer över från en småbarnsavdelning till en syskonavdelning, använder de i början tecken men eftersom pedagogerna på denna avdelning inte ger barnen någon respons med tecken så lägger barnen också ner tecknandet med tecken.

Samtliga informanter menar att utbildning, i teckenkommunikation/TAKK oftast bistås till arbetslagen, om där finns barn på avdelningen som har behov av tecken som stöd i sin utveckling. B3 påvisar att barn som har behov av stöd i form av tecken eller bild, oftast placeras hos dem på grund av att där redan går andra barn med behov av särskilt stöd. Detta på grund av att de i nuläget har mer kompetens om detta och att de just nu arbetar aktivt med dessa hjälpmedel för barns kommunikation och utveckling.

### **5.2.1 TIDSBRISTENS BETYDELSE FÖR ANVÄNDANDET AV BILD- OCH TECKEN I VERKSAMHETEN**

B2 påpekar att det hela tiden handlar om tiden. Vidare citerar B2 "man önskar ju att man kan sitta med, de funderar ju och tänker så mycket det är där man kan snappa vad de är intresserade av och bygga vidare". A2 pratar om hur denne tycker verkligheten ser ut, att denne är väldigt verklighetsanknuten. A2 påpekar att, "skulle vi ha tid, skulle vi kunna göra mycket mer av detta, men det kan vi inte för då ska vi vara ute på gården, för då ska någon

annan ha planering". A2 säger sig väldigt ofta känna sig stressad i olika sammanhang och att bild och tecken försvinner i stressen. Vidare citerar A2, "Ibland så tror jag att man är mycket mer medveten om saker än vad man gör för man känner sig ofta väldigt stressad i olika sammanhang, så man tar den enklaste vägen istället för den mest genomtänka".

B2 och A2 anser att stress och tid utgör en viktig faktor, för vidare utveckling av arbete med bild- och tecken och att strategin för detta inte finns. Vidare påvisar B3, att om man arbetar aktivt med bild och tecken så blir det inget konstigt med det, utan en del av rutinerna.

I ett sammansvetsat arbetslag där förhållningssätt och synsätt genomsyrar verksamhetens arbete, blir bild- och teckenkommunikation en naturlig del av vardagen.

### **5.2.2 SAMVERKAN MELLAN HEM OCH FÖRSKOLA**

B1 och B3 pratar om vikten av en bra föräldrakontakt. B1 säger att de sätter upp bilder på tecken, väl synligt för föräldrarna, så att föräldrarna också ska kunna ta del av de tecken som de använder på förskolan. B3 framhäver vikten av att fortsätta med tecken. Vidare citerar B3, "vi får inte sluta teckna bara för att vi inte har ett barn med Downs syndrom, syskonet måste ju kunna kommunicera med sitt syskon".

Tre av sex informanter pratar om betydelsen av arbetslaget och att man igenom detta kan stötta och uppmuntra varandra. B3 säger att "det man inte kommer ihåg, det kanske den andra kommer ihåg, så man hjälper varandra i hela arbetslaget på ett helt annat sätt". Vidare säger A1 att "Det hänger mycket på en själv, hur man stöttar varandra i arbetslaget, ser jag de andra använder sig av det, så använder jag mig också av det och vice versa". B2 pratar om att arbetslaget är viktigt men eftersom hon är relativt ny i arbetslaget, samt att de är lite färre personal på denna avdelning, så har de inte riktigt blivit ett sammansvetsat lag ännu. De har inte riktigt hittat en strategi än, för vad som fungerar för dem.

Genom analys av intervju svaren påvisas att intresset och viljan hos pedagogen underlättar arbetet med bild och teckenkommunikation och att barnets behov för detta är en styrande faktor.



## 6. DISKUSSION

Syftet med vårt arbete är att undersöka och få en djupare kunskap om hur pedagoger arbetar med bild- och teckenkommunikation i verksamheten och om detta gynnar språkutvecklingen. I diskussionen genomförs en kritisk granskning av de slutsatser vi får genom analys av våra resultat i form av intervju svar. I metoddiskussion diskuterar vi hur det gick med vår kvalitativa metod.

Grunden i all sorts kommunikation är att vi ska kunna förstå och kommunicera med varandra precis som Spsm (2012) påvisar. Individer kommunicerar för att samarbeta, tillfredställa individuella behov, för att skapa relationer till andra människor samt att upprätta och upprätthålla relationer. Samtliga informanter framhäver tecken- och bild som bra hjälpmedel i alla former av kommunikation. Bild- och tecken kan antingen komplettera och samspela med varandra, eller helt vara skilda och arbetas med var för sig. Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling (Lpfö98, 2010, s 11). Att ha TAKK som ett verktyg i arbetet med språkutvecklingen kan underlätta kommunikationen med de yngre barnen. En del barn använder sig av TAKK en viss tid, tills den exempelvis lärt sig talspråket.

Vi anser att det inte skiljer sig så mycket från förskola till förskola om pedagogerna arbetar enhetligt eller inte, utan det är barngruppen i sig och vilka individuella behov som föreligger som styr, exempelvis Downs Syndrom eller barn som inte har talspråket.

Tre av fyra informanter som arbetar aktivt med tecken, arbetar på en småbarnsavdelning, den fjärde pedagogen arbetar på en ett till sexårsavdelning och på denna avdelning finns det även barn med särskilt behov av teckenkommunikationsstöd. Vi anser att behovet av teckenkommunikationsstöd kan kopplas samman med att de på en småbarnavdelning anser att det är betydelsefullt att använda tecken med de yngre barnen eftersom de saknar en del av talspråket och är fortfarande i en pågående utvecklingsfas. Vi menar liksom Svensson (2009) att när vi samtalar eller kommunicerar med yngre barn är vi vuxna oftast tydligare för att få fram det som vi vill säga. Vi vuxna betonar de viktigaste orden och på så viss anpassar vi vårt språk beroende på vem vi talar med. Denna undersökning påvisar att arbete med mindre barn, kan vara en bidragande faktor till att teckenkommunikation används mer flitigt, eftersom barnen lättare ska kunna förstå ordets betydelse och för mindre barn som inte har talspråket

fullt ut. En pedagog, som har arbetat på syskon och små barns avdelning, säger att de på småbarnsavdelningen använde tecken mer flitigt, eftersom det inte förs ett samtal på samma vis som med äldre barn.

En pedagog, som arbetar på en syskonavdelning säger att när barnen kommer över från en småbarnsavdelning till en syskonavdelning, använder de i början tecken men eftersom pedagogerna på denna avdelning inte ger barnen någon respons med tecken så lägger barnen också ner tecknandet med tecken. Vi ifrågasätter om detta tillvägagångssätt är optimalt eftersom, Tisell (2009) påvisar att "Tecken [...] har en språkutvecklande effekt på ALLA barn". Den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö98,2010) påvisar att man ska vidareutveckla och ta tillvara på barnens intresse och i det beskrivna fallet görs inte detta.

Falck (1995), Trygg (2009) och Tisell (2009) påvisar att teckenanvändandet handlar om att vara till hjälp för mindre barn som precis börjat lära sig talspråket. Vidare menar informanten att skälet till att barnen oftast inte får respons vid teckningsskapande, beror på tidsbrist, samt brist på kunskap. Utifrån empirin vill vi även belysa begreppet osäkerhet kring teckenkommunikation, samt medvetenhet och intresse för teckenkommunikationen. För att bryta detta mönster, anser vi att det krävs kunskap och medvetenhet för att vilja förändra sitt förhållningssätt, för att skapa mångfald i lärandet. Den reviderade läroplanen för förskolan, (Lpfö98, 2010) påvisar, för att kunna skapa mångfald i lärandet är det viktigt att förskolan tar tillvara på barnens tankar och idéer. Ahlner Malmström (1998) och Wetterholm (2001) trycker på att budskapet finns i bilden och att bilden blir ett redskap, där barns erfarenheter, uppfattningar, tankar och kunskaper ger sig tillkänna.

Wetterholm (2001) Strandberg (2006) och Lind m.fl. (1992) betonar betydelsen av interaktionen mellan bild och ord i ett språkligt sammanhang. Vi menar att denna integration är av stor vikt också för framtiden och för verksamheten. Utifrån empirin tolkar vi slutsatsen att färdigproducerat bildmaterial används i större utsträckning än egenproducerade teckningar. Vi upplever att den beskrivna dialogen mellan barn och en del pedagoger tycks ha vissa brister särskilt vid tillfällena av egenproducerat teckningsskapande, då pedagogerna anser att tidsbristen är en avgörande faktor för om dialogen är möjlig eller ej. Av den redovisade forskningen framgår att man bör värdesätta vikten av dialog mellan barn och pedagoger vid egenproducerande teckningsskapande, eftersom barnet i det pedagogiska samtalet får en bekräftelse på vad hon eller han uttrycker. Vikten av en dialog mellan barn och pedagog kopplas även till att det måste ske i den specifika situation barnet befinner sig i just då.

Asplund Carlsson och (2003) Pramling Samuelsson påpekar att det är viktigt att skapa rika tillfällen, där barnet kan tänka och tala, även att barnet får tänka, reflektera och uttrycka sig, verbalt och på andra sätt, i situationer där mångfalden av barns idéer tillvaratas. Vid empirin framkommer tidsbrist och stress som det främsta hindret för pedagogiska diskussioner med barnet vid teckningsskapande situationer. Vi vill hävda att pedagogiska diskussioner bör ses som en prioriteringsfråga både från pedagogens och från verksamhetens sida och man bör på olika sätt styra verksamheten på ett sådant sätt att utrymme ges för en dialog enligt ovan. Jederlund (2002) menar att barn är beroende av att vi vuxna på ett aktivt och tålmodigt sätt för samtal med dem utifrån deras individuella förutsättningar i ett språkutvecklande syfte. Undersökningen, liksom tidigare forskning, visar att dialogen med barn många gånger går förlorad om man som pedagog säger att den bild barnet gjort är "fin" och att pedagogerna inte tar tillvara på barnens tankar, känslor och kunskaper, som barnen med hjälp av bilden vill försöka uttrycka. Nikolajeva (2012) och Holsanova (2010) hävdar att man kan använda bilden som ett redskap för att läsa av barnens tankar och deras känslor. Detta kan vi koppla samman med vår empiriska undersökning, där det framkom av informanterna, att barnets tankar, funderingar och åsikter inte alltid togs tillvara på och följdes upp.

Fem av sex informanter är medvetna om bild- eller teckenkommunikationens betydelse för barns lärande och utveckling. SOU (2010:83) påvisar att bli medveten innebär, viljan att förändra sitt förhållningssätt. Men vad är det som gör att en del pedagoger arbetar mer aktivt med bild- och teckenkommunikation i sin verksamhet än andra pedagoger? Studien pekar på att detta kan ha med pedagogens och arbetslagets inställning och intresse att göra.

Av det empiriska materialet framgår att två pedagoger arbetar med böcker och tema utan ett språkutvecklande syfte, mer i ett identitetsutvecklingssyfte. Det går också att ifrågasätta om informanterna är medvetna om att språkutveckling finns med i allt man gör oavsett vilket mål man har med aktiviteten. Språkutveckling är en ständigt pågående process som beskriver barns tänkande och handlande. Den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö98, 2010) hävdar att språk och lärande hänger samman, liksom identitetsutvecklingen. Vi åsyftar till Svensson (1998) som hävdar att barn gärna delar med sig av sina erfarenheter och upplevelser och vill få dem bekräftade genom exempelvis bilden.

Samtliga pedagoger betonar den sociala kontextens betydelse för språk och lärande. Om man som i denna studie tar sin utgångspunkt i Vygotskij innebär den teoretiska utgångspunkten att

språkutvecklingen handlar om relationer och att vi kontinuerligt utvecklas och lär i samspel med andra individer. Vygotskij (i Strandberg, 2006) menar på att, utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språk eller tänkande. Vidare påvisar Vygotskij att det inte finns något medfött språk utan att det är hjärnan som gör det möjligt att utveckla språk om det ges möjligheter till detta. Tidsbrist och stress, påvisas vara negativa faktorer som påverkar arbetet i verksamheten.

Vygotskij (2001; 2006) menar på att människan lär hela tiden, främst genom språket men även genom medierande artefakter. Vi författare och samtliga informanter menar att bild och tecken är typiska artefakter/redskap som i detta fall är ett hjälpmedel för samspel och kommunikation. Rostvall och Selander (2008) hänvisar till Jewitt 2006, som framhåller att pedagogens arbete består av att tillsammans med de multimodala redskapen, finna en metod/didaktisk design, som lämpar sig väl med pedagoger och barngrupp. Vi anser att bild, tecken, bildschema, kroppsspråk och arbetslagets förutsättningar är multimodala verktyg som alla kan relateras på ett eller annat sätt till språk och kommunikationsutveckling. Fem av sex informanter har någon från arbetslaget som har gått en utbildning i teckenkommunikation, och detta tror vi är en förutsättning för att stärka det individuella behovet hos barnet.

## **6.1 METODDISKUSSION**

Vi skickade ut informationsbrev till förskolecheferna som i sin tur skulle överföra informationen till de olika avdelningarna på förskolorna. Här brast kommunikationen då ett informationsbrev inte skickades ut, vilket resulterade i att vi själva tog kontakt med gällande förskola på grund av den knappa tiden.

Målet var att intervjua två förskolor, tre pedagoger på varje förskola, sammanlagt sex pedagoger. Fokus var på två förskolor, för att få en bredare syn på om förskolorna arbetar enhetligt eller om pedagogerna inte är samspelta med varandra. Frågorna lämnades inte ut innan eftersom svaren skulle bli så spontana och sanningsenliga som möjligt. Vi anser att vi fick ut mycket information av svaren på våra frågor. Tidsmässigt beräknade vi 15-20 minuter per intervju, men en del intervjuer gick fortare och en del tog längre tid. Vi ställde oss positiva till detta, då vi anser det viktigt att varje informant ska få känna sig nöjda med sina svar. Den kvalitativa intervjun, påverkas av den aktuella intervjusituationen, till exempel i vilken form vi författare ställer följdfrågor och hur vi framställer dem. För att få informanterna

avslappnade vid intervjun, började vi med en enkel och öppen fråga, detta påvisar även Denscombe (2009) som viktigt. Frågorna som ställdes ansåg vi författare vara enkla att svara på, men det visade sig att informanterna uppfattade en del av frågorna som svåra. Trots detta så föll sig intervjun naturligt och detta tror vi bero på att informanterna sedan tidigare kände oss. Vi författare var öppna och lyhörda för hur samtalet fortskred under intervjun och kunde därmed utveckla frågorna vidare utifrån samtalets form.

Ljudinspelning som metod till våra intervjuer anser vi vara bra, eftersom vi fick utförligare och mer korrekta svar, vilket även Patel och Davidsson (2003) påvisar. Utan ljudinspelningen anser vi att det hade varit omöjligt att komma ihåg all information ifrån informanterna. Nackdelen med ljudinspelning kan vara att informanterna känner sig obekväma och att svaren då påverkas (a.a.). Vi anser att detta inte var något hinder för vår studie, eftersom informanterna kände sig trygga med vår närvaro.

Slumpmässigt blev det att vi enbart intervjuat förskollärare, eftersom pedagogerna själva valde ut vilken som skulle bli intervjuad. Detta kändes som ett medvetet val av avdelningarna och enbart förskollärare intervjuades. Vi anser att den kvalitativ metoden lämpade sig väl för vår studie.

## **6.2 SLUTSATS**

Förskolepedagogerna uppfattar bild och tecken som positiva hjälpmedel för kommunikationen och att dessa hjälpmedel stärker och stödjer språkutvecklingen. Förskolepedagogerna arbetar inte alltid målinriktat, men är medvetna om bild och teckenkommunikationens betydelse för språkutvecklingen.

Förskolepedagogerna är av den uppfattningen att barns individuella behov styr arbetet med bild och tecken och att en del barn har lättare att uttrycka sig med hjälp av dessa hjälpmedel. Förskolepedagogerna uttrycker vikten av att barnens tankar, åsikter och känslor ska synliggöras i samtalet. Vidare har en del förskolepedagoger uppfattningen att tidsbrist och stress anses vara negativa faktorer som påverkar samtalen med barnen i förskolan. Förskolepedagogerna uppfattar att det är pedagogernas inställning och utbildning som är viktiga faktorer för om arbetet med bild och tecken ska kunna vidareutvecklas och etableras i förskolan. Studien visar att om förskolepedagogerna är motiverade, kunnande och intresserade, för arbetet med bild och tecken i förskolan, så skapas möjligheter att lyckas.

Vi blev väl insatta i arbetslagens arbetssätt, inte enbart genom intervjuerna utan för att förskollärarna hade med sig färdigproducerat bild- och teckenmaterial att visa, som exempelvis bildschema och språk- och bildkort.

Efter genomförd litteraturstudie samt den empiriska undersökningen tolkar vi att bild och tecknen har många olika funktioner för språkutvecklingen, på grund av pedagogers sätt att betrakta och se saker. Vi konstaterar att det är svårt att avgöra vilka bild- och teckenkommunikations förhållanden som fungerar bäst vid språkutvecklingen. Alla är vi olika individer och fungerar olika, därav är det viktigt att vi som pedagoger finner en didaktisk design som lämpar sig väl både till den enskilde individen och till barngruppen.

Arbetets gång har präglats mycket av dialoger och samtal, oss studenter emellan, vilket vi anser ha gett oss många nya insikter och kompetenser. Vår uppfattning efter bearbetad empiri är att förskolepedagoger uppfattar att bild och tecken värdesätts lika högt, men att teckenkommunikation är mer konkretare och lättare att arbeta med i verksamheten. Resultatet av studien är att bild- och tecken är kraftfulla uttrycksmedel som stimulerar och bidrar på flertal sätt till en utveckling av barns språkliga förmåga.

En betydande slutsats vi drar är att bild- och tecken är stora potentiella källor, som hjälpmedel till språket. Vi anser det spännande att forska vidare inom detta område, eftersom resultatet visar på att bild- och teckenanvändningen gynnar barns språkutveckling.

## 7. REFERENSLISTA

Ahlner, Malmström, Elisabeth (1991) *Är barns bilder språk*. Carlssons bokförlag: Malmö.

Ahlner, Malmström, Elisabeth (1998) *En analys av sexåringars bildspråk*. Studentlitteratur: Lund.

Asplund Carlsson, Maj och Pramling Samuelsson Ingrid (2003) *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm : Liber

Bjar, Louise och Liberg, Caroline (2003) *Barn utvecklar sitt språk*. Studentlitteratur: Lund.

Bjurwill, Christer (2001) *A, B, C och D: Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Burton, Graema och Dimpleby Richard (1999). *Kommunikation är mer än ord*. Lund, Studentlitteratur

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Upplaga 2. Studentlitteratur

Evenshaug, Oddbjørn och Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi* Lund: Studentlitteratur

Falck, Kerstin (1995). *Alternativ kommunikation*. Umeå: SIH-läromedel

Haska, Inger och Sandqvist, Carin (1999). *Alla tiders språk*. Lundastudier i nordisk språkvetenskap.

Holsanova, Jana (2010). *Myter och sanningar om läsning*. Nordstedts

Jederlund, Ulf. (2002). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Jewitt, Carey (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. London: Routledge

Kress, Gunther and Van Leeuwen, Theo (2006). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*, second edition.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lind, Ulla, Hasselberg, Kersti och Kühlhorn, Britt-Marie (1992). *Tidsbilder perspektiv på skola och bildskapande under 150 år*. Stockholm Utbildningsradio

Nikolajeva, Maria.(2007). *Danska bilderböcker djärvare än svenska*. Danskälærerforeningens Forlag A/S.

Nikolajeva, Maria. (2012). *Reading Other People's Minds Through Word and Image*. Children's Literature in Education (2012) 43:273–291 DOI 10.1007/s10583-012-9163-6

Patel, Runa och Davidson Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Upplaga 3:7. Studentlitteratur.

Pettersson, Sten och Åsén, Gunnar. (1989) *Bildundervisningen och det pedagogiska rummet. Traditioner, föreställningar och undervisningsprocess inom skolämnet teckning/bild i grundskolan*. Avdelningen för studier av utbildningspolitik och kulturreproduktion institutionen för pedagogik- Högskolan för lärarutbildningen i Stockholm.

Rostvall, Anna-Lena och Selander, Staffan (2008). *Design för lärande*. Nordstedts akademiska förlag.

Skolverket *Läroplan för förskolan 1998 - reviderad 2010*.

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur.

Sjöberg, Åsa. och Samuelsson, Iris. (2009). *Språkstörning hos förskolebarn*. Stockholm: föräldrarföreningen Talknuten/Afasiförbundet i Sverige.

SOU 2010:83, Statens offentliga handlingar (2010). *Att blir medveten och förändra sitt förhållningssätt*. Tillgänglig: <http://jamda.ub.gu.se/bitstream/1/564/1/franberg.pdf> (2012-11-26)



Specialpedagogiska skolmyndigheten (2012). Tillgänglig: <http://www.spsm.se/stod-i-skolan/sprak-och-kommunikation/> (2012-12-03)

Strandberg, Leif (2006) *Vygotskij i praktiken: Bland plugghästar och fusklappar*. Nordstedt förlag

Tisell, Anneli (2012). *Lilla boken om tecken som ett verktyg för kommunikation och språkutveckling*. Hatten förlag

Trygg Heister, Boel (2009). *Alternativ och kompletterande kommunikation (AAK) i teori och praktik*. Hjälpmedelsinstitutet

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: vetenskapsrådet. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2012-11-22)

Vygotskij, Lev Semenovic (2001). *Tänkande och språk*. Bokförlaget Daidalos

Wetterholm, Hans (2001) *En bildpedagogisk studie: lärare undervisar och elever gör bilder*. Malmö : Institutionen för pedagogik. Tillgänglig: <http://dspace.mah.se/handle/2043/7974> (2012-12-03)

## **8.BILAGOR**

### **8.1 BILAGA 1**

Hej

Vi är två studenter som i januari 2013 kommer att avsluta vår förskolläraryr utbildning vid Högskolan Kristianstad. Vi håller just nu på med vårt examensarbete, med den preliminära titeln "*Pedagogers uppfattningar om bild och teckenkommunikation i en förskola*". Vi tycker detta är intressant då bilder och tecken ingår i vardagslivet och är en del av det mänskliga språket.

Med denna studie vill vi undersöka hur pedagoger uppfattar bild- och teckenkommunikation i en förskola och om de aktivt arbetar med bild- och teckenkommunikation som stöd i sin verksamhet. Vi kommer att besöka ett par förskolor där vi intervjuar en pedagog från varje avdelning om deras uppfattningar omkring bild och teckenkommunikation i förskolan. Den 22/11 kommer vi att utföra intervjuerna på er förskola, om denna dag passar er? Vi står till ert förfogande hela dagen.

Skulle ingen av dessa dagar passa så kan vi säkert hitta ett nytt datum tillsammans. Vi hoppas att vi får möjlighet att träffa er, så att vi kan få ta del av era synpunkter och åsikter som är av stort värde i denna uppsats, vi beräknar att det kan ta ca 15-20 minuter per intervju. Vi garanterar er anonymitet och intervju svaren kommer enbart att användas i vetenskapligt syfte. Vi kommer att spela in intervjun, för enbart analysering av frågor och svar. Vänligen maila eller ring till oss senast den 14/11, om ni har möjligheten att delta i intervjuerna eller om ni har andra frågor ni funderar på. Ni får även gärna bifoga 2 olika tider som skulle kunna passa just er avdelning.

*Tack på förhand*

Mvh Rebecca Nilsson 073-050 16 00 , & Rebecka Göransson 070-965 43 35

*rebecca\_8400@hotmail.com*

*rebbe79@hotmail.com*

## 8.2 BILAGA 2

Hej

Vi är två studenter som i januari 2013 kommer att avsluta vår förskolläraryr utbildning vid Högskolan Kristianstad. Vi håller just nu på med vårt examensarbete, med den preliminära titeln "Pedagogers uppfattningar om bild och teckenkommunikation i en förskola". Vi tycker detta är intressant då bilder och tecken ingår i vardagslivet och är en del av det mänskliga språket.

Med denna studie vill vi undersöka hur pedagoger uppfattar bild- och teckenkommunikation i en förskola och om de aktivt arbetar med bild- och teckenkommunikation som stöd i sin verksamhet. Vi kommer att besöka ett par förskolor där vi intervjuar en pedagog från varje avdelning om deras uppfattningar omkring bild och teckenkommunikation i förskolan. Den 20/11 kommer vi att utföra intervjuerna på er förskola om denna dag passar er? Vi står till ert förfogande hela dagen.

Skulle ingen av dessa dagar passa så kan vi säkert hitta ett nytt datum tillsammans. Vi hoppas att vi får möjlighet att träffa er, så att vi kan få ta del av era synpunkter och åsikter som är av stort värde i denna uppsats, vi beräknar att det kan ta ca 15-20 minuter per intervju. Vi garanterar er anonymitet och intervju svaren kommer enbart att användas i vetenskapligt syfte. Vi kommer att spela in intervjun, för enbart analysering av frågor och svar. Vänligen maila eller ring till oss senast den 14/11, om ni har möjligheten att delta i intervjuerna eller om ni har andra frågor ni funderar på. Ni får även gärna bifoga 2 olika tider som skulle kunna passa just er avdelning.

Tack på förhand

Mvh Rebecca Nilsson 073-050 16 00 , & Rebecka Göransson 070-965 43 35

rebecca\_8400@hotmail.com

rebbe79@hotmail.com

## 8.3 BILAGA 3

### Frågeställningar till pedagogerna

1. Vad är bild och tecken för dig?
2. Hur tar du tillvara på bild och tecken som kommunikation i den pedagogiska verksamheten och är ni medvetna om dem?
3. Hur uppfattar du bild och teckenkommunikation i er förskola och arbetar ni aktivt med detta som stöd i er verksamhet?
4. Arbetar ni målinriktat med bilder för att stärka barns språkutveckling?
5. Kan ni utifrån era egna erfarenheter säga något om hur barnets språkutveckling gynnas av användningen av bildmaterial i förskolan?
6. Har du något du vill tillägga?