



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Att hålla TAKK vid liv

En kvalitativ studie om förväntningar på pedagoger och deras
möjligheter i arbetet med TAKK i svensk förskola



Namn Dominique Hohmann, Yazin Hinnawi
och Yosra Hamzé
Program Förskolläroprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå
Termin/år: HT 2019
Handledare: Robin Jonsson
Examinator: Anette Hellman

Nyckelord: Möjligheter, praktiskt arbete, teoretisk bakgrund, dynamiskt, TAKK

Abstract

Within the Swedish education program for preschool teachers, the Swedish National Agency for Education advocates for higher forms of didactics. Arguably this means that there should be different methods used by the teachers to teach the preschool children, and one of those could be the Augmentative and Alternative Communication (AAC). Research has shown that AAC could facilitate language development for all children and not only for children that are in need of a complementary tool for communication. This study aims to determine the difference between the theoretical take on the use of AAC in preschools versus the current practical use among teachers uses in Swedish preschools. Furthermore, we want to examine if what cases AAC is used and beneficial for children that don't have any special need for an alternative communication tool. We interviewed preschool teachers for the practical use of the AAC and also special-care teachers with a more theoretical background. We found similar results to prior research that AAC is beneficial in the preschools to develop the social presence of the children, but also what obstacles the preschool teachers encounter in the use of AAC. These obstacles revolve around the lack of time the preschool teachers experience in keeping their knowledge updated but also in what situations the tool ought to be used. As per the knowledge, they have the tool is merely used with children that have the specific need, while the earlier studies show that its beneficial for the entire group.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
2 Syfte och frågeställning	7
3 Bakgrund	8
3.1 Vad är TAKK?	8
3.2 Vad står det i läroplanen och barnkonventionen kommunikation?	9
3.3 Utbildning i TAKK i Sverige	10
4 Tidigare forskning	11
4.1 Effekten på barn språkutveckling	11
4.2 Användningen av TAKK i förskolan	12
5 Teoretiska utgångspunkt och centrala begrepp	14
6 Metod	16
6.1 Val av metod	16
6.2 Urval	17
6.3 Genomförande	17
6.4 Etiska ställningstaganden	18
6.5 Reliabilitet och validitet	19
6.6 Analys	19
7 Resultat	20
7.1 Varför valde dem TAKK?	20
7.2 Hur ges kurserna?	21
7.3 Förväntningar på pedagoger	22
7.4 Kvittot på intresset	23
7.4.1 Pedagogernas intresse	23
7.4.2 Kvittot	24
7.5 Hinder i praktiken	25
7.5.1 Disponering av tid	25
7.5.2 Bristen på resurser	26
7.5.3 Gemenskap	27
7.6 Möjligheter i praktiken	27
7.6.1 Ett verktyg för språket	27

7.6.2 Stöd till en lugnare miljö	28
8 Diskussion	30
8.1 Metoddiskussion	33
9 Vidare forskning	34
10 Referenslista	35
11 Bilagor	38

1 Inledning

I dagens samhälle utgör kommunikation en stor del för att kunna sprida kunskap, erfarenheter och även kunna skapa mening. I förskolans läroplan framgår det att barn skall ges förutsättningar till att kommunicera med hjälp av verktyg och medel för att kunna bli aktiva deltagare i samhället (Skolverket, 2018). En god kommunikativ förmåga anses bidra till att barn kan skapa en förståelse för sin omvärld, dela med sig av sina tankar och förmågan att lyssna på sina medmänniskor enligt skolverket. I FN:s barnkonvention framgår det att alla barn har rätt till yttrandefrihet, inflytande i samhället och kunna föra fram sina egna åsikter vilket förutsätter kommunikativa förmågor (Barnkonventionen, 2019).

I svenska förskoleverksamheter används idag en rad olika kommunikationsverktyg – ett av dessa är tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK). TAKK är ett verktyg som pedagoger oftast får tillgång till när det finns ett eller flera barn i barngruppen som har behov av särskilt stöd för kommunikation. Det kan betyda att ett eller flera barn har språkstörningar, försenat tal, diagnos eller andra svårigheter som gör att det verbala språket inte räcker till. Det behövs då fler alternativa verktyg att erbjuda barn för att kunna göra sig förstådda, men även att bli förstådd, och kunna bli en aktiv deltagare i förskolans vardag och i samhället.

Användningen av TAKK i förskolan kan förstås utifrån ett teoretiskt och praktiskt perspektiv. Den ena är den teoretiska bakgrunden till varför man väljer att använda sig av TAKK i förskolan och hur det kan stötta barnen i bland annat deras kommunikation, språkutveckling, inkludering och bildande av gemenskap. Den andra sidan är vilka redskap pedagogerna har tillgängliga för att implementera dessa teoretiska kunskaper i praktiken. I samband med att pedagogerna utbildar sig i TAKK så förekommer det förväntningar kring hur pedagogerna ska och kommer använda sig av detta didaktiska verktyg. Tidigare studier av bland annat Abramsson & Håkansson (2014) samt Bumbar (2015) har fokuserat på pedagogernas inställning och tankar kring användandet av TAKK. Dessa två studier visar att de flesta pedagoger är positiva till användningen av TAKK och ser det som ett bra verktyg för att kunna förtydliga vad det är man vill förmedla när det verbala språket inte räcker till, både

mellan barnen samt mellan dem vuxna och barnen. Även om pedagogerna hade svårt att komma på nackdelar med TAKK har det kommit fram att det krävs tid att lära sig tecken och att komma igång med det, men även att det är lätt att glömma bort om man inte använder det regelbundet. Det finns begränsad forskning kring huruvida användningen av TAKK ser ut i förskolan.

Utifrån det som både läroplanen och barnkonventionen lyfter kring betydelsen av barns kommunikation och att forskningsläget kring TAKK är begränsad, är syftet med denna uppsats att undersöka användningen och implementeringen av TAKK i förskolan. TAKK är ett verktyg som pedagoger oftast får tillgång till när det finns barn i barngruppen som har ett behov av särskilt stöd, i detta fall stöd för att kunna kommunicera. Det kan betyda att ett eller flera barn har språkstörningar, försenat tal, diagnos eller andra svårigheter som gör att det verbala språket inte räcker till. Det behövs då fler alternativ att erbjuda barn för att kunna göra sig förstådda och för att bli förstådd och kunna bli en aktiv deltagare i förskolans vardag och i samhället. Tidigare forskning har visat att TAKK är ett gynnsamt alternativ som gör det möjligt för barnen att kommunicera och bli mindre frustrerade för att ingen förstår dem (Brereton, 2010; Goodwyn, Acredolo & Brown, 2000). De yngre barnen som ännu inte utvecklat ett verbalt språk gynnas av att kunna kommunicera med sina händer, vilket också är lättare för dem. TAKK har inte kunnat påvisas hindra språkutvecklingen utan istället gynna språkutvecklingen genom att användandet av tecken gör att vuxna saktar ner i talet och talar tydligare med barn som gör det lättare för dem att förstå och följa med i vad den vuxna säger.

Det finns studier som har tagit reda på pedagogernas inställning och tankar kring användandet av TAKK (Abramsson & Håkansson, 2014; Bumbar, 2015). De flesta pedagogerna är positiva till användningen av TAKK och ser det som ett bra verktyg för att kunna förtydliga vad det är man vill förmedla när det verbala språket inte räcker till, både mellan barn och barn samt vuxna och barn. Även om pedagoger hade svårt att komma på nackdelar med TAKK har det kommit fram att det kräver tid att lära sig tecken och att komma igång med det och att det är lätt att det glöms bort när det inte används regelbundet. Under rubriken tidigare forskning kommer vi gå in lite närmare kring vad pedagoger har berättat i tidigare studier.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie blir att är att undersöka hur skillnaderna på den bakgrunden till varför TAKK ska implementeras kontra hur det ser ut i praktiken. Vi vill även lyfta vilka möjligheter, hinder och utmaningar pedagogerna kan stöta på i verksamheterna när dem försöker implementera TAKK. Till vår hjälp kommer vi att använda följande undersökningsfrågor:

- Vad finns det för möjligheter, hinder och utmaningar i användningen av TAKK i svenska förskoleverksamheter?
- Vad förväntas det av pedagogerna vid implementeringen av TAKK och hur ser det ut i det praktiska arbetet?
- Vilka skillnader finns det i den teoretiska bakgrunden till TAKK i relation till hur ser det ut i det praktiska arbetet?

3 Bakgrund

I detta kapitel kommer vi att beskriva vad TAKK är och varför det används i förskolorna. Vi kommer att belysa vad det står i läroplanen för förskolan om kommunikation då TAKK är ett verktyg som används för att möjliggöra tydligare kommunikation hos barnen, och mellan barn och pedagoger när det verbala språket inte räcker till. Då FN:s barnkonvention nämns i läroplanen och blev en lag som trädde i kraft 1 januari 2020 kommer vi även att ta upp vad det står där om barns rättigheter till att kunna kommunicera och kunna göra sina åsikter och tankar hörda i dagens samhälle

3.1 Vad är TAKK?

TAKK är en förkortning och betyder tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Det är vanligt att många misstar TAKK för teckenspråk, vilket är två helt skilda sätt att kommunicera. Teckenspråk är ett helt eget språk och TAKK är enbart en metod som man använder för att komplettera det talade språket. Däremot så utgår man utifrån teckenspråket för att hitta dem mest lämpliga tecken för att kunna skapa ett lättare stöd till talet. TAKK skall fungera som en förstärkning när språket inte räcker till vilket betyder att man exempelvis valt vissa ord såsom färger eller frukter från teckenspråket. Den tydliga skillnaden mellan TAKK och teckenspråk är att TAKK är ett komplement till det talade språket som används, för att förstärka och tydliggöra talet. TAKK används som ett av flera multimodala verktyg (andra exempelvis AKK eller bild) och användningen fokuserar primärt på barn i behov av kompletterande stöttning i deras kommunikation. Behovet för alternativ kommunikation baseras oftast på barn med språk förseningar eller som kan ha en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Behovet kan dock hittas hos barn som inte har några funktionsvariationer utan istället följer sitt utvecklingsstadium men som är nyanlända, flerspråkiga eller blyga (SPSM, 2012).

I mitten av 1990-talet genomförde Daniels (1997) en studie där hon undersökte om TAKK har en positiv eller negativ påverkan på barnens språkutveckling. Daniels upptäckte att barn med döva föräldrar inte blev försenade med det verbala språket bara för att det pratades mindre hemma. Den semantiska utvecklingen hos de barn som använde två olika tillvägagångssätt för

att utveckla att lära sig språket påverkades inte, i så fall mer motsatsen. I Daniels studie undersökte hon om det hjälper barn att utveckla ett engelskt språk lättare genom användning av tecken. Barn som deltog var bland annat asiatiska eller afro-amerikanska. De hade inga svårigheter i övrigt utan var normalbegåvade. Det visade sig att det hjälpte barnen att skapa en bättre brygga in i det nya språket och de hade lättare att kunna kommunicera med varandra också medan de höll på att lära sig det verbala.

3.2 Vad står det i läroplanen och barnkonventionen om kommunikation?

I Sverige skall förskoleverksamheter följa Skolverkets läroplan vilket reviderades under 2018 och trädde sedan i kraft juni 2019 (Skolverket, 2018). Läroplanen ger förskollärare och arbetslag riktlinjer för hur förskoleverksamheten ska bedrivas. Enligt läroplanen skall barn kunna ges förutsättningar till att kunna kommunicera för att bli en del av vårt samhälle. Pedagoger skall finnas aktivt närvarande med barnen för att stödja dem i sin kommunikationsutveckling för att kunna bli delaktiga samt att då kunna förebygga konflikter. Den tidigare läroplanen reviderades 2019 där det nu tydligt framgår att "förskolan ska ge varje barn förutsättning att utveckla svenskt teckenspråk, om barnet har hörselnedsättning, är döv eller av andra skäl har behov av teckenspråk" vilket tidigare inte alls framgått (Skolverket, 2018, s.14). Denna revidering gör det extra tydligt att möjligheten för att kunna kommunicera med varandra och sin omvärld är en väsentlig del av det som ska erbjudas barnen i förskolan. FN:s barnkonvention belyses i läroplanen i form av barns rättigheter och därmed kunna ge barn möjlighet till att kunna vara delaktiga och ha ett inflytande (Barnkonventionen, 2019). Den belyser att barn har flera rättigheter där det ingår rättigheten till en egen åsikt och att kunna uttrycka sig fritt. Detta skall möjliggöras på det sättet som barnet själv väljer, men det blir också det som barnen får möjlighet att använda beroende på vad pedagoger ger barn för möjligheter i förskolorna. Det kan vara genom skrift och tal, men även andra uttrycksmedel såsom konstnärlig form. Pedagoger skall alltså kunna ge barnen möjligheter att kunna uttrycka sig så att de känner sig hörda och sedda. Då det finns barn med olika funktionsvariationer skall även dessa få möjligheter till sin rätt och därmed erbjudas sätt som kan vara lämpliga för barnet att kunna bli en aktiv deltagare i samhället och att kunna kommunicera.

3.3 Utbildning i TAKK i Sverige

Utbildning inom TAKK varierar beroende på kommun, men det gemensamma innehållet i utbildningen är föreläsningar och workshops under dag- eller kvällstid. Under kurstillfällena förmedlas bakgrunden till varför man skall använda TAKK, vilken betydelse TAKK kan ha i verksamheterna, samt hur TAKK stödjer personer i sin kommunikation. Pedagogerna får ta del av de grundläggande tecken som används i vardag, samt hur man kan lära sig fler tecken, eller skapa nyckelknippor där pedagogerna har en samling bilder på exempelvis känslor eller kläder och vad tecknet är för dessa på baksidan (Eldorado, 2020). Kurserna kan ges i olika grader beroende på tidigare erfarenheter, exempelvis finns det nybörjarkurser där deltagarna får lära sig folktecken, alfabet, djur, färger med flera. I fortsättningskurser ges repetition av tidigare kurs och sedan byggs utläringen av tecken på.

4 Tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi att presentera tidigare forskning som har gjorts inom TAKK.

Merparten av den tidigare forskningen inom TAKK berör inte främst förskolan och fokuserar främst på barn med olika diagnoser såsom down syndrom eller andra språksvårigheter. Vi har kunnat hitta forskning där man har forskat kring vilka effekter eller påverkan TAKK kan ha i barns språkutveckling som vi presenterar här nedan

4.1 Effekten på barns språkutveckling

Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) undersökte om det fanns en skillnad i barns språkutveckling beroende på användningen av tecken eller inte. I studien ingick tre kontrollgrupper där en grupp inte ”pushade” på språkutvecklingen, en som skulle göra detta lite mer och en som använde sig av tecken. Barnen var vid start 11 månader och kontrollerades vid 15, 19, 24, 30 och 36 månaders ålder för att se hur språket hade utvecklats. Studien visade att barnen inte hämmas i sin språkutveckling av att använda sig av tecken. Det visade mer att föräldrarna som hade använt tecken med sina barn kunde lättare förstå dem och deras behov vilket ledde till mindre frustration, både hos föräldrarna och barnen.

Även Breretons (2010) studie kom fram till samma slutsats som Goodwyn, Acredolo och Brown, att tecken hade en positiv effekt. Brereton menar att genom användningen av tecken kan små barn som ännu inte har utvecklat ett verbalt språk lättare göra sig förstådda. Detta leder då till att barnen blev mindre frustrerade, det blir mindre konflikter och barn kan lättare kommunicera fram sina behov. Även hon gjorde detta på hörande barn och barn som inte hade några svårigheter utan var normalbegåvade. Det som hon vidare fick fram i sin studie var att barn som pedagoger menar brukar vara exkluderade hade med hjälp av tecken lättare att ta in sig i leken med andra barn. Även barn som man kallar för blyga barn känner sig bekvämare med att använda tecken för att kommunicera med pedagoger och andra barn.

Den forskning som hittats vad gäller användningen av alternativ kommunikation har det varit hur många barn använder detta. I en studie av Barker, Akaba, Brady och Thiemann-Bourque (2013) som utfördes framförallt på barn med svårigheter som har down syndrom, autism eller andra svårigheter framgår det att barnen inte använder de verktyg som erbjuds i större

utsträckning för att kommunicera med andra barn. Det användes mer av lärare med barnen i mer strukturerade sammanhang. Lärarna i denna studie hade fått utbildning inom alternativ kommunikation, men inte tillräckligt om hur det skall användas och att detta kan vara en faktor till att barnen sedan inte använder det heller. Kan inte den vuxna använda sig av verktygen på ett effektivt sätt blir det svårt att lära ut detta till barnen också.

Det har bedrivits forskning i hur andra verktyg kan användas för att få en brygga till det verbala språket, men också till skriftspråket. Andersson (2014) hade i sin avhandling som syfte att undersöka meningsskapande i elevers multimodala berättelser där man använt etiska läroprocesser. Visserligen handlar studien om förskoleklassbarn upp till åk 5, men kan vara lika relevant för förskolebarn. Här visade hon att användningen av olika verktyg kan hjälpa barnen att få en brygga till bland annat skriftspråket, men också till meningsskapande och bidra till djupare förståelse hos barnen. I denna forskning har då estetiska verktyg används såsom bild som har hjälpt eleverna att kunna uttrycka sig genom bilden för att skapa en berättelse som sedan kunde användas för att skriva. Detta är i liknelse med tecken som alternativ kommunikation som andra forskare har använt sig av. I skolan använder man sig av estetiska läroprocesser för att skapa en brygga till skriftspråket (med detta är det inte sagt att alla skolor gör det) och i förskolan används alternativ kommunikation eller TAKK för att kunna kommunicera.

4.2 Användningen av TAKK i förskolan

Det finns lite statistik som visar i vilken grad TAKK används i de svenska förskolorna och forskningsläget är begränsat enligt den litteratursökning som vi genomförde i arbetet med uppsatsen. Också utifrån våra frågeställningar kunde vi inte hitta någon tidigare forskning, men det fanns några undantag. Det som hittades var en studie av Friman (2017) där hon undersökte genom intervju med pedagogerna, hur mycket och när TAKK används. Där kunde hon se att det var varierande. På småbarnsavdelningen använde pedagogerna TAKK lite mer aktivt då dessa barn ännu inte hade utvecklat det verbala språket helt ännu för att man lättare skulle kunna skapa en förståelse mellan varandra. Det fanns då även pedagoger som jobbar med de större barnen som inte använde TAKK lika mycket. Det användes mer om barn i behov av det fanns på plats. Hon skriver också att pedagogerna har uttryckt att miljön måste vara inbjudande och att TAKK oftast används tillsammans med bildstöd och att detta inte bara kan hänga upp hur som helst och att detta måste introduceras för barn. Vidare skriver hon att

pedagogerna poängterar att det är viktigt att arbeta med dessa material med hela barngruppen. Detta för att barnen skall kunna använda materialet med varandra för att kunna kommunicera med varandra även utan en pedagogs hjälp.

Abramsson och Håkansson (2014) visade att pedagoger generellt sett har en positiv inställning till användandet av TAKK. Det framkom att användningen av TAKK kan bero på inställningen förskollärarna har till verktyget. Det kan även finnas bekymmer och en osäkerhet i vart man ska börja och vilka tecken man bör använda. De försöker använda tecken i de flesta vardagliga situationer, men utan att det genomsyrar alla aktiviteter under dagen. Då används det vid fruktstunder, matsituationer, påklädning med mera. Pedagoger berättar att de har tecken på väggarna för att påminnas om att använda de.

Nackdelar som Abramsson och Håkansson (2014) sedan kom fram var att TAKK är en färskvara som lätt kan glömmas lite under en semesterperiod när användandet minskar. Även tidsbrist har framkommit då pedagoger uttrycker att det är många tecken att lära sig, att det ställs många krav på dem och att man inte alltid hinner vänta på att barnet skall teckna då de kan ta tid innan de börjar använda de själva.

Bumbar (2015) studie visar att TAKK används mest vid situationer som matsituationer, påklädning och samlingar. Även här är man positiv till användningen av TAKK och de fördelar som de bär med sig. Nackdelar som framkommit är att det är lätt att glömma talet när man tecknar, mycket träning för att komma igång samt att hitta en drivkraft som håller det vid liv. Hur hela arbetslaget använder sig av tecken har också en betydelse. Bumbar skriver att pedagogerna menade att det gäller att alla använder sig av TAKK och att man hjälper varandra att lära sig. Det är av vikt att det inte bara används med vissa barn utan att man använder det med hela barngruppen för att kunna möjliggöra att alla barn känner sig delaktiga och att de har möjlighet att kunna kommunicera med varandra.

5 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

För att kunna analysera vårt intervjumaterial valde vi att utgå från ett sociokulturellt perspektiv vilket ger oss möjligheten att urskilja varför eller varför inte TAKK används i svenska förskolor.

Det sociokulturella perspektivet är baserat på att en individ lär sig utifrån stöd från andra vilket tillåter TAKK att vara ett kommunikationsverktyg i den sociokulturella verktygslådan. Perspektivet lägger även en del vikt på språkets betydelse för människan. Utifrån detta så kommer vi att använda oss utav begrepp som socialisering, mediering, livsvärldar, Scaffolding och pragmatik.

Genom kommunikationen med andra människor har människan en möjlighet att kunna uttrycka oss, vilket också hjälper oss att kunna organisera vår omvärld (Säljö, 2014). Han skriver att Vygotskij menade att språket är ett slags teckensystem som hjälper oss med detta på olika sätt. Det ger oss en möjlighet att kunna skapa en gemensam förståelse. Olika teckensystem, beskriver Säljö, kan fungera på ett liknande sätt som både det verbala språket och det skriftliga. Vidare skriver han att Vygotskij förespråkar att tänkandet och språket på ett sätt hör ihop, men inte är identiska. Genom att vi använder språket och kommunicerar med andra kommer våra tankar att formas. Språket menar Säljö gör att vi kan känna en tillhörighet i kulturen vi lever i och kan samspela med andra.

Mediering: Säljö (2014) skriver att mediering är ett sorts redskap eller verktyg som människan använder för att både agera och för att förstå sin omvärld, framförallt två redskap: det språkliga och materiella. Språkligt redskap kan då vara en symbol, ett tecken eller ett teckensystem som används för att kommunicera.

Scaffolding: Den vuxna skapar en stöttande miljö som utmanar barnen att hitta olika sätt att tänka, lösa problem, kunna relatera, förstå och sätta kunskap i olika sammanhang. Stöttandet menar Säljö (2014) sker genom att en mer kompetent person ger mycket stöd till barnet, och därefter börjar stödet minska och upphöra då barnet behärskar färdigheten. Stöttandet sker

genom att den kunniga sätter barnen inför utmaningar där barnet själv måste kunna ta sig vidare.

Socialisering: Språkliga kunskaper utvecklas genom gemenskap av samhällsmedborgare och kulturella intryck, dessa kunskaper är inte fasta utan de ändras och utvecklas hela tiden (Säljö, 2014). Genom socialisering lär människan sig nya teorier och begrepp som de kan göra till egna kunskaper som sedan ger en social kompetens.

Livsvärldar: Hur vi anpassar oss till barnens behov så att barnen känner trygghet och samhörighet i deras livsvärldar. Till exempel om det finns en samhörighet mellan utbildningen i skolan och mellan barnets vardag, om barnets tidigare erfarenheter är sammansatta så barnet kan fördjupa sig i sina vidare kommande erfarenheter (Säljö, 2014). I läroplanen står det att förskolläraren ska ‘’följa upp och utvärdera hur barnen har möjlighet till inflytande över utbildningen samt hur utbildningen tar tillvara barnens behov, intressen, uppfattningar och åsikter’’(Skolverket, 2018.S,18).

Pragmatik: Hur vi använder och anpassar språket efter olika personer och olika sammanhang. Att kunna samtala, turas om, förstå och tolka information. Reflektioner och tänkande över hur vi ska gå vidare i situationen alltså vilket uttal som är mest lämpligt i nuläget (Säljö, 2014). Säljö menar att man inte kan utföra något utan att tänka på ändamålet eller vägen dit.

6 Metod och genomförande

I detta kapitel kommer vi att ta upp vårt val av metod för att kunna få svar på våra frågeställningar och vilken typ av intervjuer vi valde att göra. Det kommer även presenteras vilka vi har valt att intervjua i urval avsnittet och varför vi valde just dessa personer. Genomförandet kommer att presenteras och även etiska aspekter vi tog hänsyn till och tänkte på kommer att redogöras.

6.1 Val av metod

För att kunna samla in den data som behövdes för att kunna få svar på våra frågor valde vi att utgå från en kvalitativ ansats. Ansatsen valdes för att de kunde ge oss ett bättre svar på våra forskningsfrågor och det blir lättare att förnimma känslor och tankar (Ahrne & Svensson, 2018). Det ger oss alltså en möjlighet att kunna se eller höra hur de som skall intervjuas reagerar på våra frågor, vilket kan ge oss en ytterligare bild eller uppfattning som kan gynna vår studie.

För att kunna få svar på våra frågor ur olika perspektiv, valde vi att intervjua logopeders, specialpedagoger och förskollärare. Då intervjuerna skedde med olika yrkesroller så utgick vi utifrån förplanerade intervjufrågor för samtliga, men valde även att anpassa dessa under intervjun utifrån respektive yrkesroll (Bilaga 1 & 2). Genom att anpassa våra frågor till respektive yrkesroll, men även individ, kunde vi skapa en säker miljö där informanten inte behövde känna sig dömd av oss utan istället kunna besvara frågorna utifrån sitt eget perspektiv och erfarenheter (Björndal, 2005). Genom att förenkliga frågeställningarna gav vi våra informanter möjligheten att besvara alla våra frågor utan att det skedde några missförstånd, då vi var extra noga med att skapa så tydliga frågor vi kunde (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). En viktig aspekt av våra intervjuer var insikten i hur vi ställde frågorna då vår neutralitet tillät informanten att besvara frågorna utifrån deras personliga tankar och åsikter, istället för vinklade frågor som skulle kännas som om vi förväntade oss en viss typ av svar.

Fördelen med kvalitativa intervjuer är att man kan välja i vilken ordning man vill ställa frågorna beroende på situationen samt även kunna ställa eventuella följdfrågor för att kunna få ett tydligare svar eller en ny synvinkel (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2018). Det är möjligt att det inte ger oss en fördjupad kunskap om ämnet, men däremot kunde det ge oss en bredare bild. Detta hade inte varit möjligt om vi hade valt att använda oss av enkäter där frågorna är färdiga och vi inte har någon kontakt med den som svarar. Nackdelen med att använda sig av bara intervjuer är dock att det också kan ge en begränsad bild. Människor menar Eriksson-Zetterberg och Ahrne, gör inte alltid som de säger och det kan hända att de vill ge en så bra bild som möjligt av sig själva och deras arbete. En ytterligare nackdel är att det tar tid att genomföra och bearbeta intervjuer vilket gör, då tiden var knapp, att vi bara kunde intervjua ett begränsat antal personer (Björndal, 2005).

I samband med intervjuerna skrev vi ner skriftliga anteckningar som stöd för att komma ihåg svaren och vi valde även att ljudinspela våra intervjuer. Detta hjälpte oss att kunna lyssna igenom alla igen i fall vi hade missat något under intervjun och kunde bekräfta och stärka våra anteckningar (Björndal, 2005).

6.2 Urval

Vi valde utifrån våra frågor att intervjua tre logopedier, två specialpedagoger och tre förskollärare. Valet av just dessa yrkesgrupper blev det för att det skulle ge oss en bättre bild av förväntningarna som ställs på pedagoger i verksamhet då de kan komma från logopedier och specialpedagoger. Förskollärarna gav oss sedan bilden av hur de upplever TAKK samt hur det var att börja jobba med de och hur kraven kunde uppfyllas. Vi valde att ringa upp personerna och berättade om vårt arbete som vi skulle göra och frågade om de hade möjlighet att ställa upp. Vissa av de intervjuade ville ha frågorna på förhand för att kunna förbereda sig och fick dessa skickas på mail (bilaga 1 & 2). De fick sedan själva välja vart de passade dem bäst att bli intervjuad eller om de kändes bekvämare över telefon. Samtliga valde att träffas på sin arbetsplats i ett avskilt rum. Vi valde att de själva fick bestämma plats för att de skulle känna sig så bekväma som möjligt när de blir intervjuade. De intervjuade blev även informerade om att detta är frivilligt och anonymt.

6.3 Genomförande

Utifrån den tidigare forskning som genomfördes fann vi forskning om vilka förväntningar som ställs på pedagogerna i förskolorna när det gäller användningen av TAKK samt hur

pedagogerna omsätter dessa förväntningar. För att kunna få svar på vilka förväntningar som läggs på pedagogerna valde vi då att intervjua logopedier och specialpedagoger då det oftast är dom som säger till pedagogerna att använda detta, oftast med barn i särskilt behov av det. Utifrån detta formade vi sedan våra intervjufrågor så att vi skulle kunna få svar på det som vi ville ha svar på (bilaga 1 & 2). Det bestämdes då också att vi kunde ställa följdfrågor för att kunna få bredare bild. Deltagarna fick ge skriftligt samtycke till deltagande i studien genom samtyckesblankett som de fick av oss när vi kom till platsen (bilaga 3).

Vi valde att vi alla tre tillsammans skulle närvara vid alla intervjuer om det var möjligt. Förutom vid 2 av 5 tillfällen kunde vi alla delta. Genom att alla deltog fanns det alltid någon som kunde ställa en fråga om en annan antecknade och det störde därmed inte dialogen som blev under intervjuerna.

De inspelade materialet behövde sedan transkriberas. Det delades upp så att alla fick sin intervju att transkribera. Det finns olika metoder för hur man kan göra detta och vi provade även en av dessa där inspelningen direkt skrevs ned. Dock var dessa inte pålitliga och det var bättre och säkrare att skriva dessa på egen hand (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

6.4 Etiska ställningstaganden

För att skydda alla deltagare under detta arbete kommer intervjuerna att vara helt anonyma, vilket innebär att inga namn, förskolor eller liknande kommer att nämnas och detta har vi även framfört till de intervjuade i både tal och skrift där de har fått en samtyckesblankett (bilaga 3) där de framgår och de fått skriva på. De som intervjuas har vi visat respekt för oavsett ursprung, kön, religion med mera. All datainsamling kommer att endast användas till examensarbetets syfte och efter detta avslut kommer det att förstöras. Det har även förvarats på ett säkert sätt under tiden som det fortfarande används (Eidevald, 2018). Som nämnts har alla deltagande som intervjuades fått en skriftlig blankett som de har fått skriva på och som har gett oss ett intyg om att intervjuerna får spelas in och att ljudfilen får användas i syfte till examensarbetet och inget annat. Detta för att de som intervjuas skall känna sig så säkra som möjligt. Det framgick även i denna att de intervjuade när som helst kunde avbryta intervjun om de så ville.

6.5 Reliabilitet och validitet

Vi har kunnat styrka vår reliabilitet utifrån att vi intervjuat individer som har haft erfarenhet både genom att jobba med, men även att utbilda inom TAKK. Deras erfarenheter inom TAKK i förskolan har varit väldigt snarlika även fast informanterna har jobbat i olika delar av landet. Utöver det så besitter dessa informanter en teoretisk bakgrund kring TAKK som vilar på tidigare forskning. Detta påvisar att skulle vi ställa samma frågor inom ett år så skulle resultatet vi får vara lika positivt bemött kring de teoretiska förväntningarna gällande TAKK. Utifrån ett praktiskt perspektiv så har det däremot varit svårare att säkerställa reliabiliteten, då det skiljer sig från förskola till förskola i hur mycket de väljer till att använda TAKK som ett didaktiskt verktyg. Då kunskapen kring verktyget är begränsade till en kurs på ett fåtal timmar där man berör ämnet och snarare är en introduktion än en fullskalig utbildning så hamnar ansvaret på individen för att vidareutbilda sig eller fördjupa sig i fördelarna/nackdelarna med verktyget. Därav kan vi dra en slutsats att saknar man den avancerade teoretiska bakgrunden så kan resultatet variera beroende på vilken individ man intervjuar (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Frågorna som har ställts under intervjun har noga diskuterats av oss studenter och även med handledare. Frågorna som har ställts har känts relevanta för att kunna få svar på våra frågeställningar och därmed ha ett rimligt innehåll som stärker validiteten (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

6.6 Analys

Efter transkriberingen behövde materialet reduceras ner då det blev många sidor med data. Utifrån våra frågeställningar valde vi att färgmarkera de svar som passade in till frågeställningarna. Då det fortfarande var mycket text, valde vi att läsa allt igenom ytterligare och kommentarer skrevs i transkriberingen som en kortare sammanfattning (Rennstam & Wästerfors, 2018). Vi kodade materialet och kunde då upptäcka att vissa kommentarer var återkommande. Kommentarererna kategoriseras sedan in under olika rubriker som skulle utgöra olika teman i vårt resultat för att kunna göra det tydligt vad som hade sagts och vad vi hade kommit fram till. All data som vi hade samlat kunde inte tas med i resultatet då det hade blivit för omfattande och därav valdes det som var mest relevant för våra frågeställningar ut som kändes mest väsentligt och inte skulle bli missvisande (Rennstam & Wästerfors, 2018). På detta sätt kunde vi få både ordning på den data vi samlat och skapa en skärpa.

7 Resultat

I detta kapitel kommer vi att presentera vad som har kommit fram i våra intervjuer med logopederna, specialpedagogerna och förskollärarna. Vi har valt att dela upp resultatet i 3 huvudkategorier där vi börjar med de teoretiska förväntningarna pedagogerna har på sig för att sedan gå vidare till det praktiska utförandet. Avslutningsvis kommer vi att knyta ihop resultatdelen med olika möjligheter, utmaningar och hinder. Citat kommer att förekomma och namnen är fiktiva.

7.1 Varför valde dem TAKK?

I intervjuerna framgår att det finns olika anledningar till varför pedagogerna i förskolor har genomgått en kurs i TAKK. Främsta anledningen är att det finns vissa barn i behov av alternativ kommunikation för att kunna kommunicera med sin omgivning. Det har även framkommit att vissa kommuner har valt att utbilda samtliga pedagoger som jobbar i förskolan inom TAKK. Det som har inspirerat till att alla pedagoger har fått gå utbildningen är specialpedagoger som jobbat under flera år med hörselskadade samt döva barn. Även personliga skäl förekommer som anledning till kurser i TAKK, av specialpedagogerna beskriver:

“Och sen har jag på något sätt fastnat vid att man kan prata utan att prata så där någonstans började mitt intresse.” (Ingrid)

En väldigt tydlig gemensam faktor för att specialpedagogerna och logopederna valt att arbeta med TAKK är intresset för att ge barnen och pedagogerna möjlighet till kommunikation när det verbala inte räcker till. Det är dock av vikt att framföra att TAKK inte är det enda verktyget som dem använder sig utav, utan det ges även möjlighet till andra multimodala verktyg som exempelvis bildstöd och ritprat. En av anledningarna som har framkommit till varför TAKK är ett bra didaktiskt verktyg är för att det är ett lättillgängligt verktyg som man alltid kan ha med sig, det vill säga händerna. Specialpedagogerna Katja och Peter beskriver det såhär:

“Bilder är ju ett fysiskt material, det behöver du ha med dig. Sen kan du alltid använda det fysiska i rummet, men tecken, kan du tecken så har du det alltid med dig. Det är det som är det mest bekväma med de skulle jag säga.”

(Katja).

“Och en anledning, tycker jag till att åtminstone jag tycker att TAKK är väldigt bra att använda just i Förskolorna är som Katja sa att man har med sig händerna.” (Peter).

7.2 Hur ges kurserna?

Kurserna som ges har generellt samma tidsspann på 8–9 timmar uppdelat på 3-4 tillfällen. Alla utbildare har varit tydliga med att de är baskunskaper som lärs ut och att man inte är teckenspråkskunnig efter att utbildningen är avslutad. En märkbar skillnad som blev uppenbar är att de olika kurserna som ges i de olika kommunerna valde att fokusera på olika innehåll. En av kurserna fokuserar mer på att ge en baskunskap i användningen av tecken och beskriva både fördelar, men även eventuella nackdelar.

“men jag försöker ge en bas liksom. Grund bas liksom men också ett resonemang kring vad är plus och vad är minus att de som ni var inne på. vad bör man tänka på?” (Elisabet)

Däremot så är det på pedagogernas eget ansvar till att senare söka uppföljning och inget som utbildarna själv tar initiativ till. I jämförelse med den andra kurser så är fokus mera inriktad på att metoden ska läras ut så att användningen blir ett mera dynamiskt verktyg som pedagogerna ska känna sig bekväma i att använda i den vardagliga verksamheten.

“Vi vill lära ut metoden, men vi vill inte lära ut tecknen” (Katja)

De erbjuder även ett uppföljningstillfälle efter några veckor där pedagogerna sedan får möjlighet att uttrycka hur det har gått samt om de behöver vidare stöttning. Detta för att de menar att de inte vill att tiden som har lagts ner på att gå kursen inte bara skall rinna ut i

sanden då även chefer avsätter tid för sina pedagoger att gå kursen samt av ekonomiska skäl. Peter beskriver hur de lägger upp sina kurser på följande sätt:

“När vi tänker den här kursen då, då har vi lagt upp det med fyra gånger två timmar utbildningsdelen och sen då ett uppföljningstillfälle som är då det femte tillfället. Och då kommer upp vad vi har sagt då några veckor efter att vi avslutat kursen och sen får man besluta utifrån det uppföljnings tillfället då om vi behöver vara med och stötta mer för det finns ju otroliga skillnader” (Peter)

7.3 Förväntningar på pedagoger

Specialpedagoger och logopedier var tydliga med att de inte ville lägga för höga krav eller förväntningar på pedagogerna där de skall lära sig ett visst antal tecken, utan att det finns mer som man behöver lära sig i användningen av TAKK. Katja uttrycker det på följande sätt:

“Och våra förväntningar på kursdeltagarna är ju inte att de skall lära sig x antal tecken utan att dom ska börja använda TAKK i förskolan och då är det allt från kroppsspråk, gester till specifika tecken.” (Katja)

Det har framkommit varierande förväntningar som läggs på pedagogerna. De som utbildar i TAKK verkar ha en ambition att lära pedagogerna så mycket de kan om användningen av TAKK och hur man skall tolka bilderna som visar hur man gör ett tecken. Under kursen ges pedagogerna material som skall hjälpa dem att kunna starta upp användningen ute i praktiken sedan. Utbildarna är noga med att säga att de ger pedagogerna en baskunskap. Materialet som ges till pedagogerna är i form av häften, pärmar eller intranät. Även böcker som chefer behöver köpa in rekommenderas som pedagogerna sedan kan läsa när tiden ges. Behöver pedagogerna hitta nya tecken att använda kan de alltså bläddra i pärmarna eller kolla i intranätet, alternativt fråga specialpedagogerna eller logopedier om hjälp. Den största förväntningen som läggs på pedagogerna av utbildarna är följande:

“Att det finns en ambitionsnivå och vi kommer engagera oss lika mycket som vi begär att man engagerar sig tillbaka” (Peter)

Det är väldigt tydligt att utbildarna är engagerade och har en ambition kring användandet av TAKK i förskolan. I samband med den bakgrunden så förväntar sig utbildarna att dem som går kursen ska vara lika engagerade och ha en snarlik ambition till användandet av TAKK.

7.4 Kvittot på intresset

Mellan förskollärarna som intervjuades kunde skillnaden i utbildningen vara om eget initiativ till att gå kursen, gentemot där kursen blev tilldelad. Det som är grunden till användandet i verksamheterna mynnar ut i om behovet finns och hur intresserade förskollärarna är. Behovet som beskrivs av förskollärarna handlar främst om barn som har olika variationer av kommunikationssvårigheter, som exempelvis kan vara fysiska funktionsvariationer, flerspråkighet och neuropsykiatriska funktionsvariationer. Det kan också vara värt att nämna att förskollärarna ansåg att det kan gynna barn som är blyga och inte har några funktionsvariationer.

7.4.1 Pedagogernas intresse

Intresset till TAKK är det som lägger grunden till syftet av att använda det i verksamheten. I varje kurstillfälle ges förskollärarna syftet till att börja använda TAKK för att skapa en motivation så att de används i den dagliga verksamheten. Förskollärare som kommer till kursen har olika bakgrunder, vissa har ett stort intresse redan innan för att lära sig detta, medan andra gör det för att de har blivit tilldelade de av exempelvis sin chef då det finns ett behov i barngruppen. Detta kan påverka hur TAKK används i verksamheterna. De har kommit fram att det med fördel skall användas kontinuerligt för att underhålla sin kunskap som man fått, men i verkligheten är det inte alltid så. Ylva uttalar sig på följande sätt om intresset och användningen:

“Beroende på om barnen hade behovet av att använda TAKK så använde man det lite mera, men sen så kom det lite i skymundan.” (Ylva)

“Speciellt då om man har barn som behöver den stöttningen så ser man hur stor vikt det är att använda den och har lite bakgrund kring varför man använder det.” (Ylva)

Här kunde ett samband ses mellan när pedagogerna går kursen och hur flitigt dem väljer att använda verktyget i verksamheten. Ambitionsnivån är högre när kunskapen är färsk och arbetslaget är mer motiverade till att använda det på grund av den pågående utbildningen. Under pågående kurs så används TAKK inte bara med barn som är i behov av det, utan blir istället ett komplement till det talade språket. När kursen sedan har avslutats har pedagoger uttryckt att ambitionen och intresset för användandet minskar och används då främst när det finns barn i behov av särskilt stöd, alltså behöver stöd i kommunikationen för att det verbala språket inte räcker till.

Det räcker därmed inte alltid att det finns ett behov av att använda TAKK i verksamheten om inte intresset hos pedagogerna finns till att använda det. Stina har berättat att även om behovet har funnits i barngruppen för flera barn så har det inte funnits tillräckligt med intresse av övriga pedagoger på avdelningen för att använda det. Pedagogerna har alla gått kursen för att kunna använda det, men intresset till att verkligen göra det fanns inte.

“Men sen hade jag en, han var inte intresserad. De räckte att prata med dom. Så. Och de räcker i många fall om man har fungerande ordförråd, uttal, ordförståelse” (Stina)

7.4.2 Kvittot

Specialpedagoger och logopedier försöker i kurserna så som de har beskrivits tidigare, framföra ett tydligt syfte till varför man skall använda sig av TAKK i förskolan för att väcka intresset hos pedagoger. Som tidigare nämnt är intresset i samband med kursen högre, för att senare avta även om de har fått ett tydligt syfte i kursen. Det som sker verkar vara att pedagogernas syfte istället vilar på att verktyget främst ska användas med barn i behov av ett kompletterande didaktiskt verktyg och om det inte finns något, så rinner det ut i sanden. En anledning hade kunnat vara som Katja säger:

“Jag brukar prata ganska mycket om att man behöver få ett kvitto på att den här metoden funkar och jag förespråkar väldigt mycket att man skall börja med TAKK till dom allra minsta, yngsta barnen för det är oftast dom som svarar kommunikativt på det och kanske vill ta efter för att vi vuxna är

en tydlig modell.” (Katja)

Kvittot i denna kontext beskriver resultatet som förväntas av att använda TAKK. Resultatet blir tydligt hos pedagogerna när man arbetar med barn som har ett tydligt behov av ett kompletterande språkstöd som TAKK och man därmed ser. Snöbollseffekten av inte få se detta kvitto kan därmed leda till att pedagogerna tappar motivation till att använda verktyget, och därmed även tappar kunskapen kring användningen av TAKK.

7.5 Hinder i praktiken

7.5.1 Disponering av tid

Ett hinder som är rätt omtalad i olika sammanhang är pedagogernas tid. När det gäller i detta sammanhang pratar man om tiden pedagogerna behöver lägga för att genomföra kursen. Det har varit omtalat hur mycket tid man skall lägga vid varje kurstillfälle och hur många kursdagar man skall lägga samt när på dagen. I flera fall läggs kursen på eftermiddagar eller kvällar, vilket gör att det är utanför arbetstiden för pedagogerna. I Stinas fall blev det såhär:

“De har jag. Jag fick möjlighet att gå TAKK kursen på förra arbetsplatsen för alla skulle göra de, men då jobbade jag 80 och va ledig på fredagar och den kursen låg på fredagar och då kände jag att jag inte kan ta den tiden från mina barn. Så då valde jag att avstå.” (Stina)

Det finns då en risk att om kursen är utanför arbetstid att pedagoger väljer att inte delta i kursen för att de inte vill lägga sin fritid på att detta. I kommunen som valde att utbilda alla pedagoger i användandet av TAKK var detta också en diskussion. Här valde man dock istället att lägga kursen under arbetstid. Varje avdelning fick då avlösa en pedagog i en timma och sedan byttes de av så att nästa pedagog kunde gå kursen. På så sätt fick alla pedagoger på avdelningen gå varje kurstillfälle under samma dag på sin arbetstid medan de kvarvarande pedagogerna hjälptes åt i barngruppen.

Att lägga det på arbetstid hade både sina för- och nackdelar. Hade man möjlighet att hjälpas åt i arbetslagen och samarbeta var detta är bra lösning. På mindre förskolor där det är mindre personal kunde det bli lite svårare. Men överlag verkade detta som en lösning som togs emot

bra av pedagoger.

7.5.2 Bristen på resurser

När pedagoger går en TAKK kurs får de oftast tillgång till material för att kunna fortsätta träna och använda det i förskolan. Dem som utbildar i TAKK försöker göra materialet så enkelt som möjligt för pedagogerna genom att samla de mest vardagliga tecken i ett häfte eller ha färdiga knippen där det finns bildstöd på ena sidan och tecknet på andra som pedagogerna kan ha med sig under dagen. Peter säger såhär om deras tanke:

“Och så har vi ju lite gjort också, vi har åtminstone avgränsat det lite för att när man får en uppgift som att nu ska vi lära oss TAKK så blir den väldigt stor och den blir väldigt suddigt så okej, vart ska vi börja någonsans, så vi har ju ramat inte det lite genom att göra material som vi utgår ifrån.” (Peter)

Detta skall ge pedagogerna en möjlighet till att kunna lära sig att använda TAKK i vardagen på förskolan på ett enklare sätt för att det inte skall kännas som en extra arbetsuppgift eller en börda att behöva använda det. Även om utbildarna försöker att göra materialet så enkelt och lättillgängligt som möjligt för pedagogerna så känner det själva inte alltid att det är så enkelt. Ylva beskriver det på följande sätt:

“Vi har ju fått sagt till oss att "på intranätet finns det en sida där ni kan hitta bilderna" om man då inte har kommunikation eller träffar specialpedagoger, men det finns ju inte alla situationer och man kanske får hitta på egna tecken för ett ord eller för en situation i förskolan.” (Ylva).

Det finns alltså möjligheter för pedagogerna att själva ta fram det material som de behöver som gör att de snabbare får fram materialet, i detta fall genom ett intranät där det skall finnas. Anledningen är att det kan ta lite tid innan specialpedagog hinner hjälpa pedagogerna med att få fram nytt material. Dock upplever pedagoger att det inte alltid finns det som de söker. Detta gör att de får vänta eller hitta på eget. Att hitta på eget kan skapa en förvirring med. Om man på sin avdelning eller förskola har hittat på ett tecken för något är det möjligt att en annan avdelning eller förskola har ett annat tecken för samma sak. Även om de flesta tecken skall

vara logiska och pedagoger utgår ifrån de när de hittar på egna kan de mest logiska vara olika för olika individer.

7.5.3 Gemenskap

Det finns en risk i att om man har ett barn som är i behov av alternativ kommunikation att man fokuserar på att använda verktyget tillsammans med bara det barnet. Stina berättade om effekten av en sådan händelse:

“ Jag har ett problem så nu måste jag använda detta och då har de blivit så himla anti...Men de har blivit för mycket. Överarbetat liksom så de har blivit nej inte mer.” (Stina)

Risken med sina goda intentioner att använda TAKK med enbart de barn/barnet som behöver det mest är att det slår bakut. Så även om TAKK är ett bra komplement till språket är det viktigt att man gör det tillsammans med alla barn och pedagoger så att alla kan känna sig delaktiga.

7.6 Möjligheter i praktiken

7.6.1 Ett verktyg för språkutveckling

En möjlighet som alla intervjuade var överens om var att TAKK ger ett stöd för att kunna kommunicera och att utveckla sitt språk. De har uttryckt att man skall kunna ge barn flera möjligheter för att kunna göra sig förstådd så att andra, både barn och vuxna kan förstå deras behov eller tankar.

“För att språket är dels till för att vi ska kunna dela saker med varandra och om man lär ut tecken som TAKK till en person så är det superviktigt att dom runt omkring också kan, för varför ska jag annars kunna det. För då är jag ensam i mitt tecknande och har ingen användning för det, utan det är ju meningen att jag ska kunna dela det med andra.” (Elisabet)

Det är alltså viktigt att kunna göra sig förstådd, men som Elisabet poängterar så är det även viktigt att inte bara barnet av behov och en pedagog lär sig TAKK utan det är viktigt hela barngruppen och alla pedagoger ska kunna TAKK. Hon menar att det inte finns någon mening med att kunna något som TAKK om man inte kan använda det tillsammans med andra och kunna dela de med andra, både barn och vuxna. Det handlar alltså om att kunna ge barnen något mer sätt att kunna göra sig förstådda. Det handlar om att kunna bli tydligare mot varandra i kommunikationen. Barn kan bli frustrerade och beteendeproblem kan uppstå när barn inte förstår vad vuxna vill av dem eller när de själva inte kan göra sig förstådda. Peter förklarar det såhär:

“Aa, jag tänker på tydlighet och TAKK är ett sätt att nå tydlighet och det är ju därför barn som har beteendeproblem har det oftast för att dom inte kan uttrycka sina egna tankar eller att förstå dom vuxnas ideer eller tankar eller kompisarnas.” (Peter)

TAKK kan bidra med att, framförallt vuxna, blir tydligare i talet då vi pratar långsammare. Vuxna pratar snabbare än de hinner med att göra tecken och när de skall använda tecken saktar de ner talet för att kunna hinna med att göra tecken. Detta gör alltså att man blir extra tydlig i språket och de kan bli lättare för barnet att förstå. För det första för att den vuxna pratar långsammare, men också för att de talade språket förstärks med tecken. Eftersom TAKK inte är teckenspråk så finns det inte tecken för varje ord man säger. Som Elisabet beskriver så kan man använda kortare meningar och enklare ord när man pratar och tecknar samtidigt. Detta gör det ytterligare lite lättare för barnet att förstå vad det är vi vill kommunicera.

7.6.2 Stöd till en lugnare miljö

Eftersom forskning har visat att konflikter kan minska när man börjar använda tecken i tidig ålder då barn har möjlighet att göra sig förstådda och därmed blir mindre frustrerade blev det en av våra frågor under våra intervjuer. Detta kan också ses som ett kvitto som pedagogerna kan behöva. Om det har bidragit med en lugnare miljö eller mindre konflikter var det lite olika meningar om.

“Man kanske kan bromsa ett barn med tecken. Man stoppar det innan det kommer upp till kaos. Sen handlar det ju om barnens bakgrund också ifall dom har en språkförsening eller andra svårigheter också som gör att det inte spelar någon roll vad jag som pedagog säger.” (Ylva)

*“Nä men det blir lite lugnare när barnen tex springer omkring så istället för att ropa så kan man använda tecken (visar tecknet för att sitta)
" nu kan du sätta dig ner" vilket brukar fungera.” (Katja)*

Det blir en möjlighet till att man kan stoppa barn innan det blir kaos eller ett verktyg till att kunna säga till barn att lugna ner sig eller som i Katjas fall att sätta sig. Att använda tecken blir då här en möjlighet istället för att använda rösten och försöka överrösta barnen som leker och kan ha en hög ljudvolym.

*“För dom märker ju de själva när dom använder tecken att de blir tystare“
(Stina)*

Stina verkade lite tveksam till om det påverkade miljön. Samtidigt menar hon att de försöker uppmuntra barnen till att använda sig av mer tecken för att sänka ljudvolymen i barngruppen som brukar bli ganska hög. Dem vuxna försöker göra det tydligt för barnen att det kan vara skönt för öronen om de får vila ibland och man använder sig av tecken istället. Detta kan även göras vid matbordet när man skall be om något. Man frågar en kompis genom att säga kompisens namn, men sedan teckna smör, tack istället för att säga det med munnen.

8 Diskussion

Syfte med denna uppsats var att undersöka vilka förväntningar som läggs på pedagoger från logopedier och specialpedagoger som utbildar pedagogerna i TAKK och hur det ser ut i praktiken. Vidare undersökte vi vilka möjligheter som finns i verksamheterna samt vilka hinder som kan uppstå i användningen av TAKK. För att uppnå vårt syfte att kunna se skillnaden mellan den teoretiska kunskapen och hur det ser ut i praktiken har intervjuerna presenterat ett resultat som liknar den tidigare forskningen. I samband med resultatet har vi kunnat få insikt i frågeställningarna och därmed även en generell överblick över hur det ser ut i den dagliga verksamheten samt den teoretiska bakgrunden.

I vårt resultat har de framgått att TAKK används som ett medierande verktyg för att kunna stötta barn i deras kommunikation när det verbala språket inte räcker till, särskilt med barn som har svårigheter med det verbala språket. För att det ska vara lättare för barnet att kunna kommunicera med andra barn i barngruppen och få den möjligheten att förmedla sina tankar och åsikter så arbetar man med verktyget i hela barngruppen. Det blir då tydligt att TAKK används som ett medierande redskap för att kunna göra sig förstådd och för att kunna förstå sin omvärld (Säljö, 2014). Att kunna göra sig förstådd med hjälp av TAKK har tidigare forskning visat att verktyget bidrar till en lugnare miljö, vilket även har kommit fram i vårt resultat. De gör således till att barn kan känna sig trygga och välkomna. Det bidrar till en gemensam och trygg livsvärld där barn och vuxna kan dela med sig av sina tidigare erfarenheter och dela med sig av sin kunskap, men även kunna få till sig ny kunskap (Säljö, 2014). Att kunna dela med sig av och kunna få tillbaka ny kunskap gör att barnen kan socialisera sig tillsammans. Socialisering är av vikt i dagens samhälle där mycket information behöver klaras av att tas in. Barn har rätt till yttrandefrihet och pedagogerna skall kunna ge barnen verktyg till att kunna yttra sig och därmed också kunna bli en aktiv deltagare i samhället (Barnkonventionen, 2020; Skolverket, 2018). TAKK kan därmed bli en brygga för att kunna möjliggöra detta.

Som tidigare nämnt är en viktig komponent för att skapa en förståelse till vår omvärld språket enligt Vygotskij (Säljö, 2014). Språket tillåter inte bara människan att skapa en förståelse för sin omvärld utan också känna en samhörighet, men även ett verktyg som låter oss samspela med varandra och ger oss möjligheten att vara delaktiga i vår kultur. Vygotskij argumenterade

tidigt att det existerar fler kommunikationskanaler än det skriftliga och det verbala språket såsom tecken, bilder med mera (Säljö, 2014). Enligt förskolans läroplan (2018) ska förskollärare kunna ge barnen en förutsättning för att kunna utveckla en identitet, känna samhörighet, förstå varandra och kunna uttrycka sina tankar med olika metoder. Styrdokumenten speglar sig i den tidigare teoretiska kunskapen kring olika kommunikationskanaler och möjligheterna som existerar för barnen att kunna uttrycka sig på fler sätt, än genom det skriftliga eller verbala. Intressant blir då om förskollärarna ger barnen möjligheter att kommunicera på fler sätt än det skriftliga eller verbala språket, vilket är det vanligaste medlet idag.

Tidigare forskning har visat att det finns positiva aspekter när det gäller användningen av TAKK för alla barn, och inte bara för de med svårigheter. Läroplanen (Skolverket, 2018) påpekar att man skall använda sig av olika verktyg för att gynna barnens språkutveckling, därav vill vi belysa användningen av TAKK som ett positivt verktyg för att kunna stärka barns språkutveckling men även för att förstå varandra bättre och lättare kunna skapa en djupare förståelse för varandra och för vår omvärld. Genom att ta upp ämnet kan man visa att det kan gynna en hel barngrupp likaväl som hela verksamheten om man kan använda sig av ett verktyg som TAKK och kunna förstå varandra utan att bli frustrerade.

Vår studie visade att tidsbrist i verksamheterna är en aspekt som gör användningen av TAKK svårare vilket också överensstämmer med tidigare forskning av bland annat Abramsson & Håkansson (2014). Pedagoger uttrycker att det är för mycket att lära sig på kort tid och använder man det inte kontinuerligt så tappar pedagogerna den inlärd kunskapen. Inte bara att tiden är knapp utan även motivation saknas för att pedagoger skall hålla användningen uppe. Den största faktorn till att användningen av TAKK är att det finns ett eller flera barn som har svårigheter med den verbala kommunikationen och behöver ett extra stöd i sin kommunikation. TAKK fungerar då som en stöttande kommunikationskanal för både barnet, men även pedagogen, för att kunna förstå varandra bättre och tydligare.

Då användningen av TAKK verkar vara begränsat till barn som har ett extra behov av ett kompletterande språkligt stöd så avtar användningen av verktyget så fort barnet gått vidare till förskoleklass. Detta leder till att den tidskrävande inläringen som behövs i början kommer att börja om igen när det kommer ett nytt barn i behov av alternativ kommunikation. Långsiktigt hade det varit mindre tidskrävande ifall pedagogerna valde att arbeta med TAKK

kontinuerligt istället för att bromsa upp användningen och behöva gå tillbaka till grunden för att lära sig på nytt eller friska upp minnet. Som både vissa pedagoger och logopedier påpekar så behöver man inte skapa ett material för att använda TAKK utan man använder händerna vilket gör att det blir ett dynamiskt verktyg som man alltid har tillgång till. Meningen är inte att det skall ersätta det verbala språket utan snarare ett komplement till det verbala språket genom att använda händerna. Det som behöver funderas på är vad det är som leder till att pedagoger anser att det tar för mycket tid. När man har lärt sig de tecken som är mest behövligt, tar det verkligen extra tid då?

Brereton (2010) har i sin studie presenterat hur tecken kan hjälpa barn att utveckla sin kommunikation och därmed sin närvaro i sociala sammanhang. Närvaron innefattar att kunna få ett verktyg för att kunna uttrycka sina behov, men även att kunna inneha ett socialt samspel med sina vänner och lärare inom verksamheten. Vidare presenterar Brereton att användningen av tecken inte bara stärker barn med behovet av ett extra stöd, men även barn som besitter de normativa kommunikationsmedlet. Resultatet som uppkommit i vår studie överensstämmer med Brereton, eftersom pedagogerna har kunnat se hur TAKK har påverkat både lärmiljön samt den sociala närvaron som TAKK innehar på verksamheten. Verktøget öppnar upp möjligheter för både barn med ett specificerat behov, men även för barn som inte har ett specifikt behov. Barn som har ett specifikt behov använder TAKK som ett komplement till bristen på det verbala språket dels för att uttrycka sina tankar, men även för att kunna ta del av den dagliga verksamheten och även för att kommunicera med de andra barnen. Barnen som har det verbala kan däremot vara blyga, ha sämre självförtroende och kan därför använda TAKK för att på ett lättare sätt få sin röst hörd både hos pedagoger men även hos sina lekkamrater.

Däremot så skulle studien kunna vara mer detaljerad för att få en bättre överblick då studien blivit avskalad och därmed enbart skapat en generell bild av dagens användning av TAKK på några få verksamheter. Då intervjuerna skedde med individer med olika akademiska bakgrunder så kunde vi få svar på våra frågeställningar ur olika perspektiv. Delvis genom den praktiska möjligen som besvarade de olika möjligheterna, hindren och utmaningarna som pedagogerna kände av i verksamheten men även vilka förväntningar som specialpedagogerna, samt logopederna har på pedagogerna i verksamheten. Så trots begränsningen av det korta tidsspannet har frågeställningarna kunnat besvaras. Vi kunde se en märkbar skillnad mellan

hur den teoretiska bakgrunden har en vikt på hur användningen av TAKK är i verksamheten. En återkommande faktor som har uppkommit under intervjuerna och i tidigare forskning är hur kommunikationen är den centrala aspekten av användningen av TAKK.

8.1 Metoddiskussion

Vi valde att använda oss av intervjuer då vi ansåg att det skulle tillföra svar på ett djupare plan. Detta genom att med hjälp av intervjuerna inte bara få svar på deras erfarenheter, utan även tillåta informanterna att dela med sig av sina känslor samt tankar kring ämnet (Ahrne & Svensson, 2018). Genom att använda intervjuer tilläts möjligheten att ställa följdfrågor som genererade förklaringar av svaret och därmed tydligare svar. Vi var alla närvarande vid intervjuerna och kunde därmed komplettera varandras frågor, anteckningar och diskussioner. Majoriteten av informanterna var inte ensamma, vilket ledde till gruppintervjuer. Att föra denna typ av intervjuer hade sina fördelar i att informanterna hade liknande erfarenheter kring fokusämnet, vilket ledde till att de kunde ta stöd av varandra och våga uttrycka sig mera (Dahlin-Ivanoff, 2018). Informanterna fick välja platsen de ville bli intervjuade på själva, vilket var till fördel med anledning att de då kunde välja en för dem bekväm plats. Då informanterna fick välja sin egen miljö där intervjuerna skedde, men även ta med en kollega så skapades det en trygg miljö för informanterna. Trots att intervjufrågorna var förplanerade så upplevde vi att det övergick snabbt till en trygg miljö där både informanterna och vi kunde diskutera fritt kring både frågorna och svaren. Vi upplevde att det därmed inte skapade känslan av ett förhör, utan istället en genuin nyfikenhet vilket var målet med intervjuerna samt denna studie.

En av nackdelarna med att vi deltog alla tre på varje intervjuerna var att det blev begränsat med intervjuer. Hade vi delat upp oss hade fler intervjuer kunnat genomföras och fler perspektiv kunnat tas in i resultatet. Ytterligare en nackdel är tiden som krävs för att genomföra och bearbeta intervjuer. Detta är en faktor som också ledde till att intervjuerna blev begränsade för att inte ha för mycket material att bearbeta (Björndal, 2005). Fördelen med att vi begränsade hur många vi intervjuade är däremot att mer tid kunde läggas på att analysera och diskutera resultatet. En annan nackdel är att informanterna kan ha påverkats av varandra, vilket kan hindra de intervjuade från att uttrycka sina egna personliga tankar då risken för att känna sig dömd kan förekomma. Risken med detta kan innebära att viss information som hade kunnat vara till nytta för studien inte framkommit (Eriksson-Zetterquist

& Ahrne, 2018). Fördelen däremot kan vara att känslan av trygghet kan bli starkare hos informanterna då dem kan stötta varandra i intervjuerna.

9 Vidare forskning

Vi har funnit det väldigt intressant att intervjua specialpedagoger, logopedier och förskollärare för att få en bild av vad som förväntas av pedagoger, hur det ser ut i praktiken och vilka olika möjligheter och hinder det finns. Vi hade önskat att vi hade haft mer tid för att kunna intervjua flera och kunna jämföra bättre och hade därav gärna sett en mer djupgående forskning kring ämnet.

10 Referenslista

Abramsson, M. & Håkansson, D. (2014). *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation i förskolan Några förskollärares erfarenheter och åsikter om TAKK*. Tillgänglig: <http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A783180&dswid=909>

Ahrne, G. & Svensson, P. (2018). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.8-16) Stockholm: Liber AB.

Andersson, M. (2014). *Berättandets möjligheter. Multimodala berättelser och estetiska lärprocesser*. Doctoral thesis / Luleå University of Technology. ISSN 1402-1544. Luleå: Luleå tekniska universitet.

Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:998888/FULLTEXT01.pdf>

Barker, R.M., Akaba, S., C. Brady, N. & Thiemann-Bourque, K. (2013). *Support for ACC use iapplicationol and growth in language skills, for young children with development disabilities. International society for augmentative and alternative communication*, 29 (4), 334-346. DOI: 10.3109/07434618.2013.848933.

Tillgänglig: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24229337>

Bumbar, M. (2015). *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation – en kvalitativ studie om hur pedagogerna arbetar med alternativ kommunikation i vardagen*. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A866496&dswid=909>

Brereton, A.E. (2010). *Is teaching sign language in early childhood classrooms feasible for busy teachers and beneficial for children? YC Young children*, 65(4), 92-97.

Tillgänglig: <https://search.proquest.com/docview/873822730?accountid=11162>

Björndal, C. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.

Dahlin-Ivanoff, S. (2018). Fokusgruppdiskussioner. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.81-92) Stockholm: Liber AB.

Daniels, M. (1997). *Teacher enrichment of prekindergarten curriculum with sign language*. *Journal of research in childhood education*, 12(1), 27-33.

Tillgänglig: <https://doi.org/10.1080/02568549709594713>

Eldorado (2020) (hämtade: 2020-01-20)

https://goteborg.se/wps/portal/enhetssida/eldorado/kurser-och-handledning/kurser-och-handledning/!ut/p/z1/nZBPC4JAEMU_jVd3dv2DdNvQtBIsQbK9hMa2BeaKWkKfvqW8FGnRu83M-z2GhxhKESuz60lk7UmWWaHmLbN3JvEBL0y8dGzPBjQ4bkAwGCSw0eabgakzDIhCz6-wS7GpeAjwDOjas6NYBUFoPfiB-Llj9fx77DQmUwPAj8g_MuDP_EjBjZezwIxUcj8WTUtc8MRiNX8wGte65darY9tWzUTD TTouk4XUoqC63t51uATcpRNi9JXJ6rOiVJ6C_mG3gE12iGf/dz/d5/L2dBISEvZ0FBIS9nQS Eh/

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Falun: Natur & kultur.

Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2018). Intervjuer. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54) Stockholm: Liber AB.

Friman, K. (2017). *Kommunikation i förskolan. En kvalitativ studie om förskollärares användning av AKK i verksamheten*. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1175838/FULLTEXT01.pdf>

Goodwyn, W, S., Acredolo, P, L. & Brown, A, C. (2000). *Impact of symbolic gesturing on early language development*. *Journal of nonverbal behavior*, june 2000, 24(2), 81-103.

Tillgänglig: <https://doi.org/10.1023/A:1006653828895>

isaac - Internatinal society for argumentative & alternative communication (2010). *Tecken som AKK*. Hämtad 2019-12-06. Tillgänglig: <http://www.isaac-sverige.se/TAKK.html>

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2018). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* . (s. 220-236) Stockholm: Liber AB.

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö18*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2019-09-30 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

SPSM - Specialpedagogiska skolmyndigheten (2014) *Tecken som AKK*. Hämtad 2019-12-06 från <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande-kommunikation/manuell-och-kroppsnaara-akk2/tecken-som-akk/>

Säljö,R. (2014) *Lärande och elevers utbildning*. Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C.(red.). *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur & Kultur.

UNICEF Sverige (2019). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige. Hämtad 2019-09-30 från <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen-kort-version>

11 Bilagor

Intervju mall för logoped/specialpedagoger

Vad har ni för akademisk bakgrund?

Hur länge har du/ni arbetat som logoped?

Hur länge tog det innan ni började jobba aktivt med TAKK?

Vem inom verksamheten är det som brukar ta initiativet till att kontakta er om hjälp?

Varför? (vilken grund)

Varför har ni valt att arbeta med TAKK som didaktiskt verktyg?

Varför inte de andra materialen?

(vanligt teckenspråk, bildstöd osv)

Hur har det varit när ni försökt applicera TAKK i verksamheter?

(problem? Implementering)

Hinder/möjligheter/utmaningar

Lätt eller svårt?

Hur har bemötandet av pedagogerna varit?

Hur länge stöttar ni pedagogerna i arbetet med TAKK?

Gör ni några uppföljningar? Hur ofta?

(Resultat?, teori vs praktik)

I vilka situationer skall verktyget användas?

Barn. Samlingar etc

Har ni upplevt någon skillnad i barns språkutveckling i samband med användandet av TAKK?

Om ja, på vilket sätt?
Inställningar/upplevelser/attityder?

Anser ni att TAKK används tillräckligt ofta?

Varför?

(lite ledande, hur bör TAKK användas? Vilka ska få tillgång till det?

Policy vs praktik)

Vill ni se en utökning av TAKK i förskolan?

Är TAKK ett verktyg som bara kan användas med barn som har särskilda behov?

Vilka barn?

Vilka För/Nackdelar ser ni med att arbeta med TAKK?

Hur går arbetet till?

Teori (TAKK pedagoger) vs Praktik (verksamheter)

Vilka barn får TAKK-stöd?

Diagnoser?

Intervju mall för pedagoger

Vad har ni för utbildningsbakgrund?

Hur länge har ni jobbat inom förskolan?

Vad har du för kunskaper om TAKK som didaktiskt verktyg?

Hur

Vem va de som tog initiativet till att du/ni skulle gå denna kursen?

Har dina kollegor på avdelningen eller någon annan gått kursen?

Varför gick du/ni kursen?

Har ni tidigare varit på en förskola som har/inte har jobbat med Takk som verktyg?

Hur skiljer den sig ifrån denna förskola?

Vad är ert mål med användningen utav TAKK i verksamheten?

I vilka situationer använder ni materialet? (är de specifika eller under hela dagen?)

Hur använder ni TAKK/materialet?

På vilket sätt har ert arbete med TAKK påverkat barnen?

Hur har det varit att försöka starta upp arbetet med TAKK?

Lätt eller svårt?

Har du upplevt några hinder, i så fall vilka?

Varför väljer ni att använda/ inte använda TAKK?

vad har ni för synpunkter om TAKK?

Hur reagerade barnen till användning av TAKK?

Ser ni någon skillnad hos barnen vid användning av TAKK?

Ser ni några fördelar/nackdelar med att använda TAKK i förskolan med barn som inte har
“behov” av det?

Samtyckesblankett

Vi är 3 studenter, Yosra, Yazin och Dominique, som studerar förskolläraryrket på Göteborgs Universitet. Vi går nu termin 6 på förskolläraryrket och skriver vårt examensarbete. Vårt examensarbete handlar om användningen av TAKK i förskolorna.

Vi träffar dig här nu för att utföra en intervju för att kunna samla in information som vi behöver för vårt arbete. Under intervjun kommer vi att ställa frågor som vi är intresserade av att få svar på. Under tiden svaret ges kommer vi föra anteckningar för att lättare komma ihåg vad som har sagts. Om intervjuaren godkänner kommer vi även att göra en ljudinspelning av intervjun.

Allting som sägs under intervjun kommer att endast användas i examensarbetets syfte. Ljudinspelning kommer efter att arbetet är färdigt att raderas. Resultatet av arbetet kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig. Detta betyder att endast vilket yrke du har kommer att synas, men inte vem du är som person, vart du jobbar eller liknande detaljer. Alla uppgifter som lämnas kommer endast att användas i examensarbetets!

Denna intervju är helt frivillig och vi är tacksamma att du kunde ta dig tid och ställa upp. Du kan när som helst avbryta intervjun.

Genom denna samtyckesblankett kommer du att samtycka följande:

- Jag samtycker att det jag säger kommer att få användas för studenternas examensarbete.
- Alla uppgifter som ges kommer att vara anonyma vilket innebär att eget namn, verksamhet, namn på barn etc inte kommer att användas i arbetet.
- Vilken yrkesroll jag har kommer däremot att stå med för att kunna förtydliga i arbetet.
- Jag har fått information om vad arbetet handlar om och till vilket syfte arbetet genomförs

Jag samtycker även att intervjun ljudinspelas

Underskrift: _____

Datum: _____