

Anu Palojärvi, Åsa Palviainen
& Karita Mård-Miettinen (red.)

PÅ FINSKA OCH SVENSKA

Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola



På finska och svenska

Tvåspråkig pedagogik i daghem och
förskola

Redaktörer:

Anu Palojärvi, Åsa Palviainen & Karita Mård-Miettinen

Denna publikation har getts ut med stöd av Svenska kulturfonden,
Jyväskylä universitet och Vasa universitet.

Redaktörer: Anu Palojärvi, Åsa Palviainen och Karita Mård-
Miettinen

Översättning: Lingvia Translations (kapitel 2-4, 6-7, 9-10 och förfat-
tarpresentationer; från finska till svenska), Linda Storås (förord, kapi-
tel 1 och 5; från finska till svenska) och Tarja Sirén (kapitel 8; från
svenska till finska).

Omslagsbild: Ingelis Nordqvist

Omslag: Ville Korhokangas

Utgivare: Jyväskylä universitet

Tryck: Jyväskylän yliopistopaino

ISBN 978-951-39-6624-9 (tryckt)

ISBN 978-951-39-6665-2 (PDF)



Svenska
kulturfonden



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ



Vaasan yliopisto
UNIVERSITY OF VAASA

Innehåll

Förord.....	5
Redaktörernas och översättarnas kommentarer.....	7
Del I - Inledning	
1. Tvåspråkig undervisning och dess förverkligandeformer	11
<i>Karita Mård-Miettinen, Åsa Palviainen & Anu Palojärvi</i>	
Del II - Förverkligande av en tvåspråkig pedagogik	
2. "Det viktigaste av allt är entusiasm": Tvåspråkig pedagogik ur en daghemschefs perspektiv	19
<i>Kirsti Nousiainen</i>	
3. "Kiitos. Lite blåbär?": Tillämpning av tvåspråkig pedagogik....	26
<i>Anu Palojärvi, Åsa Palviainen, Karita Mård-Miettinen & Susan Helldén-Paavola</i>	
4. "Man blir också själv glad": Föräldraerfarenheter av tvåspråkig pedagogik.....	50
<i>Anu Palojärvi, Karita Mård-Miettinen & Åsa Palviainen</i>	
5. "Beakta syfte, målgrupp och kontext": Forskarreflektioner kring genomförande av tvåspråkig pedagogik.....	55
<i>Åsa Palviainen & Karita Mård-Miettinen</i>	
Del III - Kommentarer och framtidsperspektiv	
6. Nytt utvecklingsarbete inom den tvåspråkiga undervisningen...61	
<i>Anna-Kaisa Mustaparta</i>	
7. Tvåspråkig pedagogik - tillämpningsidéer för skolan.....	63
<i>Jaana Tomar</i>	
8. Flerspråkig pedagogik för språklig och samhällelig mångfald..	65
<i>Siv Björklund</i>	
9. På väg mot en flerspråkig pedagogik	67
<i>Sari Pöyhönen</i>	
10. Språkrevitalisering och tvåspråkig pedagogik ur ett sverigefinskt perspektiv	69
<i>Leena Huss</i>	

Om författarna	71
Litteratur.....	74
Publikationer från forskningsprojektet "Tvåspråkig pedagogik vid en finskspråkig daghemsavdelning"	77

Förord

På finska och svenska: Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola beskriver den tvåspråkiga verksamhet som bedrevs på daghemsavdelningen Joutsenet (pseudonym). Avdelningen fanns på en finskspråkig ort och hade finskspråkiga barn som var mellan 1 och 6 år gamla. Vid denna avdelning arbetade en tvåspråkig barnträdgårdslärare, som utvecklade ett arbetssätt med särskilda principer. Detta kom att kallas tvåspråkig pedagogik. Som forskare vid Jyväskylä och Vasa universitet intresserade vi oss för den nya verksamheten redan i planeringsskedet och samlade in forskningsmaterial regelbundet under ungefär två års tid. Den här boken grundar sig på detta forskningsmaterial plus sådant som samlades in medan boken skrevs.

Boken är tänkt att fungera som ett verktyg, som en källa till inspiration och som en tankeväckare för planerare av dagvård, daghemspersonal och -chefer, lärare och studenter inom språkvetenskap, pedagogik och sociala ämnen, lärarutbildare och forskare, föräldrar, beslutsfattare samt intresserad allmänhet. Samtidigt fungerar boken också som dokumentation av den verksamhet som bedrevs vid den aktuella daghemsavdelningen under tre år, med fokus på planeringen och förverkligandet av den tvåspråkiga pedagogiken. Verksamheten avslutades som en följd av förändringar i dagvårdens struktur på den aktuella orten. För närvarande förs diskussioner om att sätta igång verksamheten på nytt.

Boken har tre delar. Den första delen består av ett inledningskapitel där tvåspråkig pedagogik sätts in i en tvåspråkig undervisningskontext. Där ges en översikt av den finländska dagvården ur ett språkligt perspektiv samt av olika internationella former av tvåspråkig undervisning. Bokens andra del består av fyra kapitel som vart och ett på olika sätt belyser den vid Joutsenet förverkligade tvåspråkiga pedagogiken. Först beskrivs tvåspråkig pedagogik ur en daghemschefs synvinkel medan följande kapitel – bokens huvudkapitel – utförligt beskriver hur barnträdgårdsläraren i fråga planerade och realiserade den tvåspråkiga pedagogiken. Därpå beskrivs verksamheten utifrån föräldrars upplevelser och erfarenheter för att följas av ett kapitel med forskarreflektioner. I den tredje och avslutande delen kommenterar fem experter från olika ämnesområden i varsitt kapitel den tvåspråkiga pedagogiken och diskuterar hur den kan utvecklas i ett vi-

dare perspektiv. I anslutning till kapitlen i de två första delarna finns reflektionsuppgifter som anknyter till respektive tema.

Vi vill tacka Kirsti Nousiainen, chefen på daghemmet där den tvåspråkiga pedagogiken realiserades, och Susan Helldén-Paavola, barnträdgårdsläraren som utvecklade verksamheten, för ett långt och fruktbart samarbete. Tack också till hela Joutsenet-gruppens personal, barn och föräldrar, särskilt till de två mammor som i den här boken delar med sig av sina upplevelser. Vi vill också tacka professor Siv Björklund, professor Leena Huss, undervisningsråd Anna-Kaisa Mustaparta, professor Sari Pöyhönen och universitetslärare Jaana Toomar för värdefulla expertkommentarer, samt planerare Tarja Sirén och barnträdgårdslärostudent Minna Mutanen för genomläsning av och kommentarer till de olika kapitlen. Att undersöka tvåspråkig småbarnspedagogik och att skriva den här boken hade inte varit möjligt utan ekonomiskt understöd från Svenska kulturfonden, institutionen för språk vid Jyväskylä universitet och enheten för nordiska språk vid Vasa universitet. Tack.

Jyväskylä i mars 2016

Åsa Palviainen, Anu Palojärvi, Karita Mård-Miettinen

Redaktörernas och översättarnas kommentarer

Terminologin varierar något i Finland och Sverige. I boken används huvudsakligen de i Finland gängse termerna. Nedan återfinns en lista på de termer som används delvis olika.

Finland	Sverige
daghem (fi. päiväkoti)	förskola
förskola (fi. esikoulu)	förskoleklass
barntädgårdslärare (fi. lastentarhaopettaja)	förskolepedagog
dagvård (fi. päivähoido)	barnomsorg
daghemsföreståndare* (fi. päiväkodin johtaja)	förskolechef
småbarnspedagogik** (fi. varhaiskasvatus)	ung. förskolepedagogik

* I boken har vi valt att använda termen daghemschef.

**Termen 'småbarnspedagogik' (fi. varhaiskasvatus) avser i Finland "en systematisk och målinriktad helhet som består av fostran, undervisning och vård av barn i vilken i synnerhet pedagogiken betonas".¹ Notera att småbarnspedagogik i Finland inkluderar alla barn under skolålder (0-6 år). Termen har således en lite annan betydelse och ett annat omfång än i Sverige.

¹ http://www.oph.fi/utbildning_och_examina/smabarnspedagogik

Del I – Inledning

1. Tvåspråkig undervisning och dess förverkligandeformer

Karita Mård-Miettinen, Åsa Palviainen & Anu Palojärvi

I det här kapitlet ger vi en översikt av olika former av språkundervisning som återfinns i finska daghem, samt av olika sätt att förverkliga tvåspråkig undervisning sett ur ett internationellt perspektiv. I kapitlet placerar vi även in den i boken beskrivna tvåspråkiga pedagogiken i en tvåspråkig undervisningskontext.

Språk och den finländska dagvården

I det officiellt tvåspråkiga Finland finns parallella dagvårdssystem vars verksamhetsspråk är antingen finska eller svenska. Daghemmen med de respektive språken återfinns ofta i egna byggnader, men det finns också *samlokaliserade daghemsenheter* där finsk- och svenskspråkiga dagvårdsavdelningar fungerar som separata enheter under ett och samma tak. Inom ramarna för dessa enspråkiga dagvårdssystem erbjuder man förutom småbarnspedagogik helt på finska eller helt på svenska också *verksamhet på två språk*, antingen i en *omfattande* (över 25 % på ett främmande språk) eller i en *mindre omfattande* (mindre än 25 % på ett främmande språk) form.¹ En etablerad form av omfattande verksamhet på två språk i Finland är *språkbad på de inhemska språken*. Svenskt språkbad erbjuds då för dem som har finska som hemspråk, och i en del kommuner erbjuder man finskt språkbad för dem som har svenska som hemspråk. Språkbadet börjar på daghemmet och pågår till slutet av grundskolan. I praktiken innebär språkbad att all verksamhet sker på språkbadsspråket på daghemmet och i förskolan, medan en del av undervisningen i grundskolan även ges på barnets modersmål. Fastän undervisningen inom språkbadsprogrammet ges på två språk, använder en och samma lärare endast ett språk tillsammans med barnen. När man byter språk byter man också lärare.²

Förutom språkbad erbjuder finska skolor och daghem också annan omfattande eller mindre omfattande undervisning på två språk,

¹ Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014.

² För mer om språkbad, se t.ex. Björklund, Mård-Miettinen & Turpeinen 2007; Bergroth 2015.

närmast på engelska men i viss mån även på andra språk (t.ex. tyska, franska och ryska).³ Den här verksamheten kallas ofta för *CLIL-undervisning* (CLIL = *Content and Language Integrated Learning*). CLIL-undervisning ges såväl i dagvården som i för- och grundskolan, men den utgör inte nödvändigtvis det för språkbudet kännetecknande programformade kontinuum från ett stadium till ett annat. CLIL-undervisningen är också rent praktiskt mer varierande än språkbudet, såväl vad gäller verksamhetens omfattning som undervisnings- och språkanvändningsprinciper. När det gäller språkanvändning i CLIL är det typiskt att samma lärare använder både det främmande språket och barnens egna språk (finska eller svenska) med en och samma barngrupp. Å andra sidan finns det i CLIL ofta också personal som inte alls förstår eller talar barnens egna språk.

En form av mindre omfattande undervisning på två språk är *språkdusch*, där daghemsbarn eller skolelever övar på ett eller flera främmande språk genom att använda det i återkommande vardagliga aktiviteter och till exempel i hälsningsrutiner eller vid sångstunder.⁴ Språkduschens syfte är att barnen, utan att de egentligen tänker på det, bekantar sig med ett eller flera främmande språk. Duschen ges för det mesta av barnens egen pedagog eller lärare, men i en del fall också av en utomstående, flerspråkig person. Språkduschens längd och praktiska förverkligande varierar, och fenomenet benämns på olika sätt. Förutom språkdusch förekommer också termer som språkklubb, språkprovning, språkkrygsäck m.m.⁵

Förutom de ovannämnda verksamhetsformerna erbjuds *talare av de nationella minoritetsspråken* (samiska, romani och teckenspråk) småbarnspedagogik antingen helt eller delvis *på sitt eget språk*. Inom småbarnspedagogiken stöder man också inläringen av *finska eller svenska* som *andraspråk* hos barn med invandrarbakgrund, samt barnets utveckling av det egna modersmålet tillsammans med föräldrarna. Barn i förskole- och grundskoleåldern erbjuds *undervisning i elevens eget modersmål*.

Den tvåspråkiga pedagogik som beskrivs i den här boken genomfördes i en samlokaliserad dagvårdsenhet, där man hade separata finsk- och svenskspråkiga avdelningar. Den tvåspråkiga pedagogiken genomfördes på daghemmets finskspråkiga avdelning. Verk-

³ Kangasvieri, Miettinen, Palviainen, Saarinen & Ala-Vähälä 2012; Bovellan 2014

⁴ Mehistö, Marsh & Frigols 2008; Bärlund 2012

⁵ Tuokko, Takala, Koikkalainen & Mustaparta 2012

samheten kan man baserat på omfång kategorisera som mindre omfattande undervisning på två språk (dvs. mindre än 25 % av verksamheten på det för barnet nya språket). Språkanvändningen påminner om CLIL, där samma lärare använder flera språk tillsammans med samma barn. Sett ur språkanvändningsvinkel är den tvåspråkiga pedagogiken dock en ny typ av verksamhet då den gäller språkparet finska-svenska.

Olika former av tvåspråkig undervisning

Finländskt språkbad och CLIL är olika former av tvåspråkig undervisning. Motsvarande undervisningsformer finns runt om i världen. I internationell forskningslitteratur⁶ delas ofta tvåspråkig undervisning in i tre huvudtyper: flexibelt konvergent, strikt särskiljande respektive flexibelt mångfaldigt arrangemang (se tabell).

Tvåspråkigt arrangemang	Flexibelt konvergent	Strikt särskiljande	Flexibelt mångfaldigt
Tvåspråkiga strategier	Slumpmässig kodväxling	<ul style="list-style-type: none"> • En tid • En person • En plats • Ett ämne 	Ansvarsfull kodväxling Parallell språkanvändning 'Translanguaging'
Tvåspråkiga undervisningsmodeller	Konvergerande	Språkbadande	Multipla
Teoretiskt ramverk	Subtraktivt	Additivt/Rekursivt	Dynamiskt
Typer	Övergång	Språkbevarande Språkrevitaliserande Språkbad	CLIL Multipelt flerspråkig Språkbad

I den tvåspråkiga undervisning som grundar sig på **flexibelt konvergent arrangemang** är ett av språken (t.ex. en invandrades eget modersmål) underordnat det andra språket (majoritetsspråket), och tvåspråkig undervisning används då bara som ett (temporärt) verktyg för att uppnå fullständiga kunskaper i det dominerande majoritetsspråket och skolspråket. Så gör man i de övergångsprogram⁷ som exempelvis erbjuds i USA och England. Som lärare fungerar antingen en tvåspråkig pedagog på egen hand eller en majoritetsspråksta-

⁶ García 2009

⁷ För mer om övergångsprogram, se t.ex. Baker 2011

lande lärare tillsammans med en tvåspråkig assistent. Assistenten hjälper barnet tills det kan majoritetsspråket tillräckligt bra för att studera enbart på det språket, och hjälper samtidigt till i samarbetet mellan skola och hem. I sådana här program används ofta slumpmässig kodväxling, dvs. läraren eller assistenten växlar fram och tillbaka mellan språken utan medvetenhet eller planering.

Kännetecknande för tvåspråkig undervisning som grundar sig på **strikt särskiljande av språken** är att språken separeras genom att de knyts till en särskild person (lärare), tid (t.ex. ett språk på förmiddagen och ett annat på eftermiddagen), plats (t.ex. ett språk i klassrum A och ett annat i klassrum B) eller ämne/aktivitet (t.ex. matematik på ett språk och biologi på ett annat, eller ett språk på morgonsamlingen och ett annat på pysselstunden). Den metod som baserar sig på strikt särskiljande används exempelvis i språkbad, där varje lärare använder endast ett språk och varje skolämne lärs ut på endast ett språk under ett och samma skolår. I undervisning som grundar sig på isärhållning av språken strävar man aktivt efter att locka barn till att använda ett nytt språk eller det språk som har en svagare ställning i omgivningen. Det gör man särskilt i språkbevarande och språkrevitaliserande program. Tvåspråkig undervisning som grundar sig på särskiljande har additiv tvåspråkighet som mål, dvs. man vill stödja utvecklingen av såväl det nya språket som barnens eget språk (språkbad) eller det dominerande språket (språkbevarande och språkrevitaliserande program) så att de båda kan fungera som inlärningsspråk. Särskiljande av språk används också ofta i verksamhet som genomförs enbart på minoritetsspråket och som tvåspråkiga barn deltar i. Då används det för att ge utvecklingsstöd åt det språk som har minoritetsställning i en miljö där majoritetsspråket har stark roll (t.ex. svenskspråkiga daghem i Finland).

I den tvåspråkiga undervisning som baserar sig på ett **flexibelt mångfaldigt** arrangemang är det tvåspråkiga tillvägagångssättet såväl ett verktyg i undervisningen som dess mål. I sådan undervisning är målet att utveckla en dynamisk tvåspråkighet där språken används flexibelt som kommunikativa verktyg. CLIL-undervisning i Finland är ett exempel på flexibel, tvåspråkig undervisning: å ena sidan skiljer man inte främmande språk och elevernas modersmål åt som i språkbad, å andra sidan tillägnar man sig det främmande språket på språkbadvis parallellt med modersmålet, så att de båda blir inlärnings- och kommunikationsspråk.

Till flexibelt mångfaldigt arrangemang hör, liksom till flexibelt konvergent arrangemang, användning av kodväxling. Till skillnad från flexibelt konvergenta program är kodväxlingen i flexibelt mångfaldiga program ansvarsfull, dvs. den grundar sig på medveten och planerlig användning av två språk, eftersom målet är att utveckla båda språken. Läraren byter från ett språk till ett annat exempelvis för att förklara ett särskilt sakinnehåll, för att förstärka inläringen, få barnens uppmärksamhet eller för att stödja andraspråksinläringen.⁸ Undervisningsprogram som grundar sig på ansvarsfull kodväxling är att föredra särskilt i länder med flerspråkiga elever.

Ansvarsfull kodväxling kan i praktiken innebära antingen växelvis användning av språken eller parallell användning. Vid växelvis användning av två språk används båda språken turvis såväl i undervisningen som när man gör olika uppgifter. Det här sättet att använda två språk är karaktäristiskt för till exempel tvåspråkiga undervisningsprogram i Wales, där man systematiskt vill stödja båda språken hos tvåspråkiga elever.⁹ Parallell språkanvändning är en strategi som påminner om översättning – samma sak framförs på båda språken. Det här sättet används i en del program där man vill ge undervisning på var och ens eget språk i elevgrupper med olika modersmål.

Den tvåspråkiga pedagogik som beskrivs i denna bok kan man kategorisera som ett flexibelt mångsidigt arrangemang, där man flexibelt använder två språk som kommunikationsmedel. Barnträdgårdslärarens språkanvändning grundade sig på ansvarsfull språkväxling; hon bytte språk medvetet och använde dem tydligt och klart för olika ändamål, vilket framgår i kapitel 3. Användningen av språk för olika ändamål var till och med så systematisk att man kan säga att den tvåspråkiga pedagogiken innehåller drag som bygger på det strikt särskiljande tillvägagångssättet. Ett sådant drag var till exempel att komplicerade instruktioner alltid gavs på ett visst språk (finska). Dessutom var det i den här tvåspråkiga pedagogiken fråga om växelvis användning av två språk, eftersom exemplen i kapitel 3 och barnträdgårdslärarens kommentarer särskilt betonar undvikandet av översättning.

⁸ Merrit, Cleghorn, Abagi, & Bunyi 1992; García & Wei 2014

⁹ Baker 2011: 288

Att stödja språkinlärning i tvåspråkig undervisning

I de former av tvåspråkig undervisning som presenterats ovan är den gemensamma nämnaren de mångsidiga metoder som lärarna använder. Man stödjer inlärarens förståelse och produktion av det nya språket och vägleder i inlärningsprocessen. Inläringen stöds till exempel genom att utveckla aktiviteter kring återkommande och förutsägbara rutiner, man bygger broar mellan gammal och ny kunskap och man sätter ord på aktiviteterna, dvs. talar om det man gör. Dessutom underlättar bland annat följande metoder förståelsen för ett nytt språk: att tala tydligt, att betona de mest centrala huvudorden i talet, att ofta upprepa ord och innehåll och att utnyttja icke-verbala kommunikationsmedel (miner, gester, bilder).¹⁰ De lärare som kommunicerar på två språk använder också kodväxling som stöd för förståelsen för ett nytt språk.

Alla ovannämnda strategier möjliggör aktivt deltagande, särskilt då barnens språkkunskap är begränsad. Föräldrar använder också naturligt flera av dessa medel när de interagerar med små barn. I kapitel 3 finns rikligt med exempel på att barnträdgårdsläraren **som realiserade den tvåspråkiga pedagogiken** använde sig av motsvarande strategier med sin egen barngrupp. Hon använde sina strategier medvetet och mångsidigt och hjälpte barnen såväl att förstå som att börja använda ett nytt språk.

Att fundera på:

- Hur förhåller jag mig till olika former av tvåspråkig undervisning och sätten på vilka de realiseras?
- Vilket är målet med min planerade aktivitet (subtraktivt, additivt, dynamiskt)?
- Vilka medel skulle jag själv kunna använda för att underlätta förståelsen för ett nytt språk?

¹⁰ Mer om strategier t.ex. i Mård 2002; Savijärvi 2011; Gort & Pontier 2013

Del II -
Förverkligande av en
tvåspråkig pedagogik

2. "Det viktigaste av allt är entusiasm": Tvåspråkig pedagogik ur en dag- hemschefs perspektiv

Kirsti Nousiainen

Utvecklandet av en tvåspråkig pedagogik började i ett daghem där det fanns såväl en finsk- som en svenskspråkig barngrupp och båda språken förekom jämställt. En dylik språklig struktur är emellertid ingen förutsättning för en tvåspråkig pedagogik, utan liknande verksamhet kan inledas även i en annan slags miljö. I detta kapitel berättar daghemschefen, som har varit med och utvecklat den tvåspråkiga pedagogiken, om hur planeringen och förverkligandet av verksamheten framskred. Hon reflekterar även över vad som kan vara bra att tänka på för alla som överväger att inleda en motsvarande verksamhet.

Planering av en ny sorts tvåspråkig verksamhet

Den tvåspråkiga pedagogiken i vårt daghem kom till av en slump. I början av år 2012, när jag höll på och planerade vår framtid, upptäckte jag att endast tretton barn skulle komma att vara i behov av en svensk dagvårdsplats hösten 2015. Vi hade 35 platser för svenskspråkiga barn i vårt daghem och 21 platser för finskspråkiga. Samtidigt visade det sig att det fanns fler barn som behövde en finskspråkig vårdplats inom vårt område än det fanns lediga platser. Eftersom vi inte kunde låta 22 svenska dagvårdsplatser stå tomma, fick vi i stället lov att planera in en sådan verksamhet som gjorde att vi kunde dra nytta av svenskan och samtidigt säkerställa fortsatt arbete för den svenskspråkiga personalen.

Det var då jag kom på idén att börja med språkbadsverksamhet. Problemet var bara att inte en enda av de som jobbade på daghemmet hade genomgått en språkbadsutbildning. Våren 2012 flyttade en barnskötare från en av de finskspråkiga barngrupperna till en annan stad och därmed blev en plats ledig. Till den bad jag om att få en barnträdgårdslärare som jag visste hade arbetat i en svenskspråkig barngrupp tidigare och som hade deltagit i språkbadsfortbildning. Min chef godkände mitt förslag för verksamhetsåret 2012–2013, trots att lönekostnaderna ökade, då en barnträdgårdslärare anställdes i

stället för barnskötaren. Till en början gällde anställningen endast ett verksamhetsår, men jag hoppades att verksamheten skulle bli permanent. Verksamheten fick fortsätta i tre år.

När vi planerade den nya verksamheten besökte jag och daghemmets övriga personal olika tvåspråkiga daghem och bekantade oss med deras verksamhet. I Jakobstad besökte vi två olika daghem och satte oss in i hur arbetet i dessa daghem, som hade både finsk- och svenskspråkiga barn, såg ut. Vi gjorde även ett besök i Vasa där språkbadsverksamheten höll hög klass. Med understöd av Svenska kulturfonden fick vi stifta bekantskap med den svenskspråkiga verksamheten i Uleåborg. Efter dessa besök satte vi oss ner och funderade tillsammans med personalen på hur rutinerna i vårt daghem såg ut. Trots att alla arbetsformer som vi hade sett under daghemsbesöken inte gick att tillämpa rakt av på vårt daghem, gav besöken oss nya idéer och nya perspektiv på vår verksamhet och våra målsättningar. Forskare och experter på språkbud från universiteten i Jyväskylä och Vasa och som redan tidigare hade samarbetat med den svenskspråkiga gruppen i vårt daghem var med oss ända från första början och utvecklade språkduschverksamheten.

I planeringsskedet funderade vi på verksamhetens pedagogiska klassificering. Skulle vi kalla vår verksamhet språkdusch eller språkbud.

Vi kom fram till att vi ville erbjuda barn från intresserade familjer möjligheten att delta i språkduschverksamhet i vårt daghem från och med hösten 2012. Benämningen språkdusch var enligt oss tillräckligt anspråkslös för att beskriva vår önskan om att på vårt eget sätt förstärka närvaron av det svenska språket i vårt daghem.

I planeringsskedet funderade vi även på hur vi skulle locka familjer som var intresserade av verksamheten att anmäla sina barn. Vi hoppades på att få minst sju barn till gruppen som vi skulle erbjuda språkduschundervisning.

Vi bestämde oss för att marknadsföra språkduschen genom att informera om

Bästa föräldrar

Vi har fått tillstånd att börja med svensk språkduschverksamhet i vårt daghem från och med 1.8.2012. Verksamheten startar om minst 7 barn anmäler sig till gruppen.

Skulle du vilja anmäla ditt barn till denna grupp? Språkduschundervisningen är avsedd för barn, vars modersmål är finska eller för barn som har goda kunskaper i finska.

Språkduschgruppen är en helt vanlig daghemsgrupp med heldagsvård. En pedagog ger barnen svenskspråkiga inläringstillfällen och hjälper dem att lära sig språket genom lek, sånger, enkla hälsningsfraser, ord och meningar.

Daghemschefen

den i lokaltidningen och på stadens webbplats. Efter att ha sett annonsen meddelade flera familjer sitt intresse och ansökte senare om dagvårdsplats för sina barn i vårt daghem. Vi berättade även för de familjer som redan hade en dagvårdsplats vid vårt daghem om våra planer och frågade om även de kunde tänkas vara intresserade av att erbjuda denna möjlighet till sina barn. Alla svarade ja på frågan. Till slut deltog därför gruppens alla barn i undervisningen i svenska.

Från språkdusch till tvåspråkig pedagogik: utmaningar och framgångar

Det var betydligt lättare i tanken än i verkligheten att starta upp verksamheten. Vi hade tidigare fått hjälp av flera organisationer och samarbetsparter som understöder svenska språkets ställning, till den svenskspråkiga gruppens verksamhet. Att stödja en ny pedagogik som ännu höll på att ta form var av förståeliga skäl svårare för dessa instanser; de hade ju som syfte att stödja svenskspråkig verksamhet för svenskspråkiga barn i finskspråkiga områden. Vi skulle ju nu erbjuda svenska till finskspråkiga barn. Universiteten i Jyväskylä och i Vasa blev dock våra samarbetsparter och bedrev med understöd av Svenska kulturfonden forskning om verksamheten.

Flera faktorer på vår arbetsplats inverkade på inställningen till den tvåspråkiga verksamheten, bl.a. personalens språkliga bakgrund och språkhistoria samt insikten om den svenskspråkiga daghemsverksamhetens utsatthet. Dessutom hade vi olika uppfattningar vad gäller att använda två språk samtidigt. I början utmanades vi även av de uppfattningar som man inom pedagogiken hade om språktilläggande och språkinläring. Den förhärskande uppfattningen på den tiden var "Ett språk, en vuxen" och "Språk ska inte blandas", vilket i dag känns både otroligt och främmande. Under vårt besök i Uleåborg funderade vi på hur vi skulle kunna skilja de svenskspråkiga stunderna från den finskspråkiga verksamheten. Det fanns praktiska erfarenheter av att en pedagog till exempel alltid använder en särskild hatt eller ett visst förkläde när hen pratar svenska med barnen. Vi funderade även på att knyta svenskan till vissa tider eller aktiviteter. En annan utmaning vi stötte på var områdets övriga daghemschefer och deras osäkerhet vad gällde lika tillgång till dagvårdsplatser för finskspråkiga barn i området.

Den pedagogiska utmaningen löstes av barnträdgårdsläraren som anställdes för uppdraget. I början kände hon sig osäker och ängslig. Hon ville ofta fundera tillsammans med mig över hur hon skulle göra och om jag tyckte att hon gjorde rätt. Jag kommer ihåg att jag bad henne skriva ner sina tankar och tänka igenom dem för att se hur verksamheten utvecklade sig. Detta för att kanske hitta svar på frågor och för att se vilka pedagogiska lösningar hon hade använt sig av i arbetet. Hon hade ju inget pedagogiskt undervisningsmaterial eller någon existerande verksamhetsmodell att tillgå. Som tur var hade hon tillräckligt med mod och kunskap för att utveckla verksamheten samt förmågan att möta alla barn som individer. Och då menar jag verkligen alla barn. Jag tycker att hon gjorde ett fantastiskt jobb. Hon skapade en tvåspråkig pedagogik, ett alldeles nytt sätt att interagera med barnen.

När verksamheten väl hade kommit igång började vi känna att vi hade lyckats. Vi kände stor glädje när vi såg hur barnen lärde sig. Det var alldeles otroligt! Verksamheten inleddes i augusti och redan i september fick vi se frukten av vårt arbete! När den tvåspråkiga pedagogen bad ett barn, en treåring som var helt finskspråkig, att komma och äta vände sig barnet bestämt åt andra hållet och ropade: "Inte komma!" En annan överraskning inträffade kring jul då några treåriga flickor mitt i sin lek upptäckte att pepparkakorna de hade bakat låg på en tallrik på bordet. Flickorna lyfte på bordsdukskanten och gick in under bordet för att kalasa på pepparkakssmulorna. En finskspråkig pedagog som hade sett situationen berättade om händelsen och frågade därefter flickorna vad de höll på med. Svaret kom på svenska: "Pepparkakor!"

Vi fick även beröm av föräldrarna. Responsen var otroligt positiv. Föräldrarna hade tänkt att detta var en gåva från dem till barnen, någonting extra som kanske skulle göra det lättare för barnen att lära sig andra språk senare. Det som föräldrarna upplevde sig ha fått går inte att beskriva med ord. Föräldrarna hade hört hur barnen använde ord, ja till och med meningar på svenska. De hade hört barnen sjunga och säga ramsor på svenska. De hade hört barnen lära sina syskon svenska om syskonen bad om det. Föräldrarna hade till och med själva blivit tvungna att erinra sig den svenska som de hade lärt sig i skolan.

Vad fick då personalen ut av allt detta? De fick känna glädjen av att få se verksamheten i den tvåspråkiga gruppen utvecklas. Alla vuxna,

såväl personalen som föräldrarna, började sakta men säkert använda svenska när de hälsade på varandra och utbytte tankar med barnen. Och hur gick det med dem som var skeptiska till en början? De började förstå vad vi hade strävat efter och varför.

Organisering och utveckling av verksamheten

När vi drog igång verksamheten trodde vi inte att vi skulle behöva göra några särskilda omorganiseringar utöver att anställa en pedagog. Vi trodde helt enkelt att vi skulle tillhandahålla vanliga tjänster inom småbarnspedagogik, men på två språk. Det visade sig dock att vi trots allt behövde göra en del omorganiseringar på grund av verksamhetsändringen. Åldern på barnen i barngruppen varierade mellan 10 månader och 6 år. Vi gjorde även upp nya tidsscheman för utevistelse, aktiviteter, vila och måltider.

Efter att verksamheten startade 13.8.2012 följde forskare regelbundet med verksamheten och dokumenterade den. De var mycket imponerade av de arbetssätt och metoder som pedagogen utvecklade för verksamheten. Under den första hösten började pedagogen som drev den tvåspråkiga verksamheten känna att benämningen språkdusch inte motsvarade det sätt på vilket verksamheten förverkligades tillräckligt väl och av denna anledning började vi fundera på ett nytt namn. Forskarna föreslog bland annat att vi kunde kalla verksamheten för tvåspråkig pedagogik, vilket även pedagogen tyckte var en passande benämning. Så i stället för att använda ordet språkdusch övergick vi till att tala om en tvåspråkig pedagogik.

Under det tredje verksamhetsåret skedde en större förändring. Eftersom antalet svenskspråkiga barn hade minskat och den tvåspråkiga barngruppen hade blivit större, flyttade vi över en barnskötare från den svenskspråkiga gruppen till den tvåspråkiga gruppen. Barnskötaren, som var tvåspråkig, började använda finska och svenska tillsammans med barnen på samma sätt som den tvåspråkiga pedagogen som hade utvecklat den tvåspråkiga pedagogiken gjorde. Det fanns nu med andra ord två vuxna i gruppen som regelbundet använde båda språken och två vuxna som för det mesta pratade finska med barnen. På det här viset ökade användningen av svenskan i gruppen under det tredje verksamhetsåret.

Reflektioner

I mitt daghem var den tvåspråkiga verksamheten en direkt fortsättning på och ett tillägg till den svenskspråkiga verksamheten. Vi hade redan de språkkunskaper, material och hjälpmedel som behövdes samt byggnadstekniskt fungerande utrymmen för verksamheten. Jag ser ändå inte detta som förutsättningar för att starta upp en motsvarande verksamhet. Det viktigaste enligt mig är att inse betydelsen av språk, att uppskatta olika språk samt viljan att ge barnen gåvan att få uppleva hur berikande närvaron av ett annat språk är.

Det näst viktigaste anser jag är att hitta rätt person för uppdraget. En person som behärskar arbetet med barn på ett emotionellt, pedagogiskt och språkligt plan i respektive sociala kontexter i gruppen.

En tredje förutsättning är att bygga ett fungerande team, ett team som består av personer som är villiga att pröva på en ny slags verksamhet, sätta sig in i de senaste pedagogiska forskningsrörelserna och metoderna samt utveckla sin egen kompetens.

Den fjärde eller egentligen den allra första förutsättningen är en chef som anser en likvärdig närvaro av ett annat språk vid sidan av modersmålet vara av värde. En chef som ödmjukt begär hjälp av forskare och andra specialister. En chef som är redo att motivera, förklara, begära hjälp och kunskap i såväl ekonomiska, utrymmesmässiga som pedagogiska ärenden för att ge personalen arbetsro. Chefen bör vara en person som inte är rädd för att göra fel, utan som ser fel och misstag som en möjlighet till nystart och utveckling. En chef som vill lyssna, förstå, skratta och gråta tillsammans med sina utvecklare.

Det viktigaste av allt är kanske ändå entusiasm!

Att fundera på:

- Är du tillräckligt entusiastisk och uthållig för att starta upp och upprätthålla en tvåspråkig verksamhet?
- Förhåller sig de högsta cheferna, personalen och föräldrarna positivt till att verksamheten startar?
- Om du upplever att det är viktigt att ordna tvåspråkig verksamhet, har du några medel som du kan använda dig av för att övertyga de andra om dina tankar?
- Vilka resurser behövs för verksamheten? (bl.a. personal, material och ekonomiska resurser)
- Från vilka instanser får vi stöd till verksamheten lokalt och på riksnivå?
- Hur gör jag för att etablera den tvåspråkiga verksamheten i vårt daghem?
- På vilket sätt kan jag stödja personalen i förverkligandet av verksamheten?
- Hur kan jag främja kontinuiteten i verksamheten?

Tack

Tack till Susan Helldén-Paavola och hela personalen vid daghemmet samt Åsa Palviainen och Karita Mård-Miettinen för samarbetet under åren 2011–2014.

3. "Kiitos. Lite blåbär?": Tillämpning av tvåspråkig pedagogik

Anu Palojärvi, Åsa Palviainen, Karita Mård-Miettinen & Susan Helldén-Paavola

Med tvåspråkig pedagogik avses i denna bok verksamhet i vilken en eller flera vuxna använder två språk i vardagliga aktiviteter och i vuxenledda situationer i ett daghem. I den tvåspråkiga pedagogiken kan samma person använda båda språken, språken hålls inte isär med hjälp av något yttre tecken eller en viss tidpunkt. Båda språken används flexibelt och bytena mellan språken görs enligt användningsändamål.

I detta kapitel får vi läsa om barnträdgårdslärare Susan Helldén-Paavolas tankar kring den tvåspråkiga pedagogik som hon utvecklat och förverkligat, om verksamhetens principer och andra viktiga aspekter. Kapitlet har skrivits utgående från intervjuer med Susan som gjorts under arbetet med boken samt det forskningsmaterial (intervjuer och videoinspelningar) som samlats in om den tvåspråkiga verksamheten. Kapitlets exempel är tagna ur intervjuerna och från videoinspelningar av olika aktivitetsstunder och vardagliga daghemssituationer.

Verksamheten inleds och utvecklas

Den tvåspråkiga verksamheten i daghemmet fick sin början ur ett språkduschförsök. Avsikten med språkduschen var att erbjuda finskspråkiga barn möjlighet att bekanta sig med det svenska språket. I barngruppen ingick barn i åldern 1–6 år och alla barnen hade finska som modersmål. Verksamhetsspråket vid avdelningen var finska och gruppens 6-åringar förbereddes inför skolgång i finskspråkig skola. Två finskspråkiga barnträdgårdslärare och en läroavtalsstuderande arbetade vid avdelningen. Utöver dessa anställdes den tvåspråkiga barnträdgårdsläraren Susan Helldén-Paavola. Hennes uppgift var att ordna språkdusch på svenska för barnen.

Ända från starten skiljde sig Susans arbetssätt något från de principer som är typiska för språkdusch. Till skillnad från traditionell språkdusch där det är vanligt att man har språkduschstunder och lär sig ett nytt språk framför allt via sång och lek (se kap. 1) var svenskan närvarande under hela dagen. Förutom i sånger och lekar an-

vändes svenska regelbundet även för att t.ex. ge instruktioner och i olika vardagliga situationer. Under arbetets gång började Susan känna att termen språkdusch inte motsvarade den tvåspråkiga verksamheten i daghemmet tillräckligt väl. På grund av detta började man tillsammans med forskare fundera på en alternativ benämning. Ett av forskarnas förslag var tvåspråkig pedagogik, vilket Susan tyckte beskrev verksamheten bättre. Mot bakgrund av detta byttes benämningen på verksamheten ut från språkdusch till tvåspråkig pedagogik på hösten under den första verksamhetsperioden.

Det fanns ingen färdig modell att följa för den tvåspråkiga pedagogiken, utan Susan fick i uppgift att utveckla verksamheten och principerna för den på egen hand. I arbetet med att utveckla den tvåspråkiga pedagogiken prövade Susan på olika strategier och arbetsformer och reflekterade över vilka av dem som fungerade. Utformandet av principer och verksamhets sätt gjordes i samarbete med forskare. Diskussionerna med dem och intervjuerna som genomfördes som led i forskningen var till stor hjälp när det kom till att identifiera och fundera på principerna och arbetsätten. Även diskussionerna med chefen och kollegorna var till märkbar nytta i arbetet med att utveckla den tvåspråkiga pedagogiken. Principerna och arbetsformerna utvecklades efter hand genom försök, reflektion och diskussioner.

När Susan inledde verksamheten tvingades hon fundera på sina egna föreställningar om språkanvändning. Susan som tidigare hade arbetserfarenhet både från språkbadsdaghem och enspråkiga finsk- respektive svenskspråkiga daghem var van vid att tänka att pedagogen endast borde prata ett språk med barnen och på så sätt hålla isär språken (strikt särskiljande, se kap. 1). Det var därför helt nytt för Susan att använda två språk i interaktionen med barnen. Det krävdes att hon bearbetade sina tankesätt och vände sig vid ett nytt sätt att verka på.

Verksamhetsform och mål

Typiskt för den tvåspråkiga pedagogik som Susan tillämpade var att **båda språken användes flexibelt i vardagliga situationer och i vuxenledda aktiviteter** och att bytet mellan språken gjordes enligt användningsändamål. Susan använde finska och svenska under hela daghemsdagen. Språken hölls inte isär med hjälp av en yttre faktor, såsom en tidpunkt, plats eller person, utan en och samma vuxen kunde använda båda språken vid samma tillfälle, vilket även framgår av följande exempel:

Susan: **Tässä mä tarviin kans apua. Laskes hiljaa mielessäsi ensin.**
Hur många äpplen finns här?^{1, 2}

- Exempel 1: Morgonsamling

Såsom exemplet visar bytte Susan smidigt från finska till svenska utan att hålla isär språken. Bägge språken användes flexibelt och växelvis i verksamheten (se kap. 1).

Målen för den tvåspråkiga pedagogiken var i detta fall att **bekanta sig med ett nytt språk** och att **lära sig lite av språket**. Genom den tvåspråkiga pedagogiken lärde sig barnen att förstå ord och fraser som användes i vardagen samt sånger och lekar på svenska. Med tiden började barnen även själva använda en del svenska ord och fraser.

Susans mål var att **skapa en positiv inställning** till svenska språket och **ge positiva erfarenheter** av att förstå, använda och lära sig ett språk. När barnen fick höra ett annat språk utöver sitt modersmål i daghemmet, blev språket en naturlig del av barnens vardag och intresset för det andra språket väcktes. Precis som vid modersmålsinlärning lärde sig barnen i den tvåspråkiga pedagogiken det nya språket genom naturliga interaktionssituationer. Susan använde sig dessutom av metoder som stödjer förståelsen såsom gester och ett enkelt språk. Detta hjälpte barnen att förstå det som sades och de fick uppleva känslan av att lyckas. Förutom det nya språket användes även barnets modersmål i verksamheten. Detta gjordes för att man ville att barnet skulle känna att han/hon förstår den vuxna och att den vuxna förstår honom/henne. På detta sätt skapades en **känsla av trygghet** som del av den tvåspråkiga pedagogiken.

Susans arbetssätt och mål

- använda två språk flexibelt under vardagliga aktiviteter och i vuxenledda situationer
- ge barnen möjlighet att bekanta sig med ett nytt språk och lära sig lite av språket
- skapa en positiv inställning till svenska språket och positiva erfarenheter av språkinlärning
- stödja förståelsen och skapa en trygg inlärningsmiljö

¹ Exemplet i sin helhet, med översättningar av de finska yttrandena, finns i bilagan i slutet av kapitlet.

² Notera att exemplen är transkriberade talspråksnära så som de förekom i den aktuella situationen. Talspråk skiljer sig av naturen från skrivet standardspråk.

Utöver ovan beskrivna målsättningar ingick givetvis även de **allmänna målen för småbarnspedagogik**³ i verksamheten. Målen för barnets inläring, utveckling och fostran var desamma som i den övriga småbarnspedagogiken. Den enda skillnaden var att Susan använde sig av två språk i verksamheten. Pedagogik i vardagen, dvs. att integrera det pedagogiska innehållet i småbarnspedagogiken i den vardagliga verksamheten, var viktigt enligt Susan. På det sättet begränsas den pedagogiska verksamheten inte enbart till ledda verksamhetsstunder, utan de pedagogiska innehållen och målsättningarna är närvarande under hela daghemsdagen.

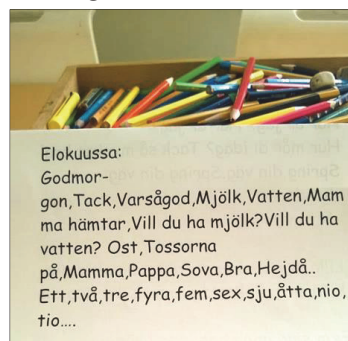
”Det är ett helt normalt liv vi lever här precis som i alla andra daghem med rutiner och aktiviteter, men här använder vi finska och svenska medan vi utför dem.”

Principer

Allmänna principer

De allmänna principerna i den tvåspråkiga pedagogik som Susan använde sig av var **desamma som i all övrig småbarnspedagogik**. Införandet av en tvåspråkig pedagogik i ett daghem innebär med andra ord inte att de pedagogiska tyngdpunktsområdena och principerna blir annorlunda eller åsidosätts, utan meningen är att den tvåspråkiga pedagogiken förverkligas inom ramen för de pedagogiska principer som gäller i daghemmet.

Barnets delaktighet och föräldrasamverkan utgjorde enligt Susan de viktigaste allmänna principerna i den tvåspråkiga pedagogiken. Barnets delaktighet var mycket central i den tvåspråkiga pedagogiken och styrde hela verksamheten, ansåg Susan. Susan anpassade sina planer efter barnens intressen och initiativ. Om hon till exempel hade planerat att ta upp både kroppsdelar och siffror på svenska, kunde hon lämna bort räknandet på svenska och i stället koncentrera sig enbart på att gå igenom kroppsdelarnas namn på svenska, om barnen blev intresserade av en lek som handlade om just kroppsdelar.



Lista skriven till föräldrarna med svenska ord och fraser som använts i daghemmet under augusti månad

³ Observera att 'småbarnspedagogik' används på olika sätt i Finland och Sverige (se avsnittet Redaktörernas och översättarnas kommentarer).

Det viktigaste i samverkan mellan daghemmet och barnens hem är att informera och prata om verksamheten med föräldrarna. Enligt Susan fördjupades samarbetet med föräldrarna tack vare den tvåspråkiga pedagogiken eftersom föräldrarna utöver det vanliga samarbetet även var mycket intresserade av att höra om daghemmets tvåspråkiga verksamhet. Susan berättade för föräldrarna om den tvåspråkiga verksamheten på föräldramöten. Dessutom höll hon dem underrättade om verksamheten i vardagen genom att diskutera med dem i de dagliga mötena i vardagen och genom att skriva meddelanden och texter på anslagstavlan om bland annat vilka svenska ord, sånger och lekar som hade använts vid avdelningen under den senaste tiden. På detta sätt fick även föräldrarna höra om och följa med daghemmets tvåspråkiga verksamhet.

Att fundera på:

- Vilka principer är viktiga för mig inom småbarnspedagogiken?
- På vilket sätt kan jag förverkliga dessa principer i en tvåspråkig verksamhet?

Språkliga principer

Susan Helldén-Paavola hade flera olika språkliga principer hon följde när hon tillämpade den tvåspråkiga pedagogiken. Nedan kommer vi att presentera en princip i taget.

En av de viktigaste språkliga principerna för Susan var **språkens likvärdighet**. I den tvåspråkiga pedagogiken värdesattes båda språken och detta strävade man efter att få fram i verksamheten och i de vuxnas sätt att förhålla sig till språken. Det att båda språken gavs lika stort värde märktes till exempel på att barnen fick positiv respons för att ha svarat på frågor oavsett vilket språk de svarade på, vilket till exempel framgår av följande citat:

Susan: **Ja mitäs täällä löytyy?**
Miia⁴: **Tähti.** ((tar bakformen))⁵
Susan: **Tähti. Hyvä Miia.**
Susan: **Va e de här då?**
Barn⁶: **Älg.**

”Det är lika rätt oberoende av om du svarar på finska eller svenska.”

⁴ Barnens namn har bytts ut. I boken används påhittade namn för alla barn för att garantera barnens anonymitet.

⁵ Gester, miner och handlingar anges inom dubbelparentes.

⁶ I de fall det inte har gått att känna igen vilket av barnen som pratar i materialet, används ordet ”barn”.

Susan: **Joo. En älg. Bra.**

– Exempel 2: Bakning

Citatet visar att barnen inte fick mer beröm för att ha pratat svenska (*älg*) än då de pratade finska (*tähti*), annars skulle barnen enligt Susan kunnat få uppfattningen att svenska är ett viktigare och mer värdefullt språk än finska.

Språkens likvärdighet märktes även i den tvåspråkiga pedagogiken på att båda språken hade en viktig betydelse och ett syfte i verksamheten. Susan upplevde att det var viktigt att **båda språken användes** i vardagliga aktiviteter och i vuxenledda situationer. Därför planerade Susan

”Där kommer också den där känslan att om de är för mycket, så kallat för mycket, på finska så får man lite den där att nu nånting på svenska. Men sen tvärtom igen att om de e för mycket å för långt på svenska så då stoppar man in finska.”

och följde med sitt språkbruk. Om hon märkte att hon hade använt ett språk för länge, bytte hon till det andra språket. Att planera och ge akt på sitt språkbruk var ett sätt att försäkra sig om att båda språken användes regelbundet i verksamheten och att barnen hörde två språk vid samma tillfälle.

Susans språkliga principer

- språkens likvärdighet
- regelbunden användning av båda språken
- språket är både redskap och mål
- språket blir bekant via aktiviteter, vardagsrutiner, sånger och lekar
- undvika att översätta
- förståelighet

Utgångspunkten för Susans tvåspråkiga pedagogik var att **språket är både ett redskap och ett mål**. Båda språken, även det språk som var nytt för barnet, var redskap i verksamheten som användes i alla aktiviteter och med hjälp av vilka man lärde sig nya saker. Samtidigt var språket även ett mål, dvs. avsikten var att barnen skulle lära sig både sitt modersmål och lite svenska. Till skillnad från språkundervisningen i skolorna var den huvudsakliga målsättningen i den tvåspråkiga pedagogiken inte att lära sig ett nytt

språk, utan syftet var att lära sig det som ingår i läroplanen för småbarnspedagogiken och genomföra den vardagliga verksamheten på bägge språken.

Med den tvåspråkiga pedagogiken strävade Susan efter att barnen skulle **få bekanta sig med det nya, främmande språket via aktiviteter, vardagsrutiner, lekar och sånger**. Barnen lärde sig inte språket

”Vi bara lär oss så här när vi leker och lever här så, lär vi både finska och svenska.”

på samma sätt som i skolan, utan de fick höra språket till exempel i samband med måltider och när de klädde av och på sig. Barnen lärde sig snabbt svenska ord och fraser i dessa situationer eftersom situationerna redan var bekanta för barnen sedan tidigare. Av följande exempel framgår hur svenskan användes i en vardaglig påklädningssituation:

Susan: **Tiina, behöver du en mössa? Hämta din mössa.**
Tiina: ((hämtar sin mössa))
Susan: **Behöver du hjälp Antti? Ja.**
Antti: ((nickar))
Susan: **Ja.** ((hjälp till med dragkedjan)) **Antti, sä saat ite päättää om du vill ha handskar eller inte** ((lyfter sina händer))
Antti: ((skakar på huvudet))
Susan: **Inte. Okej.**
- Exempel 3: Påklädningssituation

Såsom vi ser i exemplet ovan var den svenska vokabulär som användes i vardagen starkt förknippad med situationen och lätt att åskådliggöra. I exemplet kan vi även se att barnen hade lärt sig att förstå frågor och instruktioner på svenska eftersom de klarade av att handla enligt dem.

En av Susans principer i den tvåspråkiga pedagogiken var att **undvika att översätta** ord. Hon strävade efter att säga en del på finska och en del på svenska utan att översätta det som hon tidigare hade sagt från ett språk till ett annat, vilket även framgår av följande exempel:

Susan: **Å här har du en liten kavel så vi börjar kavla.** ((tar kaveln och börjar kavla Kalles deg)) **Voit ottaa ton aikuisenkin kaulimen jos haluat tai ton ison kaulimen. Niin.**
- Exempel 4: Bakning

I och med att en del sades på finska och en del på svenska fick barnen höra orden och namnen på saker och ting på båda språken. Susan ville undvika att lära barnen svenska genom att översätta, till exempel genom att säga "vihreä on grön", utan hon försökte få fram de svenska ordens betydelse via själva aktiviteten eller via gester. Susan berättade att hon ville undvika översättning eftersom hon ville ge barnen möjlighet att tänka själva och få uppleva känslan av att lyckas när de kom på och förstod vad orden och meningarna betydde. Enligt Susan kommer ett litet barn dessutom oftast

bäst ihåg det senast sagda, vilket gör att inläringen av svenskan inte nödvändigtvis främjas om man översätter från svenska till finska. För små barn är det enligt Susan naturligare att lära sig ordens betydelse via en aktivitet och en kontext än via översättningar.

I den tvåspråkiga pedagogiken framhöll Susan principen för **språkets förståelighet**. Det är enligt Susan mycket viktigt att använda båda språken på ett sådant sätt att barnet får känslan av att han/hon förstår den vuxna och att den vuxna förstår honom/henne. Detta för att skapa en trygg inläringssituation och ge barnet möjlighet att uppleva känslan av att lyckas med inläringen och att kunna. I den tvåspråkiga pedagogiken främjades förståelsen bland annat med hjälp av olika strategier, såsom gester och aktiviteter, samt genom att ett tillräckligt enkelt och tydligt språk användes. Språket som användes anpassades efter nivån på barnets språkkunskaper, så att barnet kunde förstå det som sades.

”Och sen den här grundidén att barnen hänger med och förstår.”

Att fundera på:

- Hurdana uppfattningar har jag om språkinläring och språkundervisning?
- Vad anser jag om att använda två språk samtidigt?
- Hurdan är jag själv som språkanvändare?

Språkens användningssätt

I den tvåspråkiga pedagogiken använde Susan språken för olika ändamål och på olika sätt. På vilket sätt och i vilka situationer hon använde svenska respektive finska framgår av följande.

Svenska

När Susan använde svenska tog hon hänsyn till att svenskan var ett nytt språk för barnen som de inte kunde sedan tidigare. Den svenska som användes i verksamheten var därför så enkel och tydlig som möjligt.

”Om man har någonting konkret att också visa så då kanske man associerar till nånting.”

Susan använde svenska i **vardagliga ofta återkommande och enkla uttryck**. Dessa uttryck blev snabbt bekanta för barnen, vilket underlättade förståelsen och gjorde det lättare för dem att hänga med. Till

exempel "vänta lite" och "behöver du hjälp?" var sådana enkla och ofta återkommande fraser som Susan använde mycket.

Svenska användes även i **konkreta situationer och i anvisningar i samband med en aktivitet** såsom vi ser av följande exempel.

Susan: **Gå å hämta** ((pekar på ett stort papper)) **ett stort papper å** ((pekar på ett litet papper)) **ett litet papper. Varså-goda.**
-Exempel 5: Pysselstund

Susan: **Behöver du Mika en kavel?** ((tar en stor kavel och ger den till Mika))
-Exempel 6: Bakning

Svenska användes med andra ord när man talade om sådana saker som var lätta att åskådliggöra antingen genom själva aktiviteten, med gester eller genom att peka på föremålen. På så sätt var det lättare för barnen att förstå vad man talade om och att förstå ordens och frasernas betydelse.

För **ofta återkommande uttryck som användes under en viss verksamhetsstund** valdes ofta svenskan som språk. Till exempel under pysselstunden när Susan gick runt och frågade varje barn om det behövde tejp, ställde hon frågan på svenska. I och med att Susan visste att frågan om tejp skulle komma att upprepas många gånger i situationen, valde hon att använda svenska. När samma uttryck upprepades flera gånger under pysselstundens gång lärde sig barnen uttryckets betydelse via aktiviteten och upprepningarna.

"Men jag märker ändå att jag har lite behov av att komma med det där svenska ordet, men jag måste ju ge modell. Det är säkert det att man försöker få in så mycket svenska som möjligt men på ett naturligt sätt."

"Vad gäller begreppen så försöker jag försöker ju få så mycket språk in som möjligt i det jag gör... just begrepp som 'upp' å 'ner' å 'mitten mellan' å så."

Svenska användes även till att **benämna saker** (exempel 7) och till att **lära ut begrepp** (exempel 8).

((Susan visar barnen pepparkaksformer))

Susan: **Mikäs muu löytyy?**

Miia: **Sydän.**

Susan: **Joo. Ett hjärta. En blomma har vi också.**

- Exempel 7: Bakning

Susan: ((går till Niklas)) **Skriv Niklas här nere** ((pekar på nedre delen av pappret)) **eller där uppe.** ((pekar på övre delen av pappret)) **Du får välja.**

- Exempel 8: Pysselstund

Precis som Susan även själv konstaterar blev svenska språket på ett naturligt sätt en del av verksamheten genom benämning och begreppsinsläring. De begrepp och ord som sades på svenska var för det mesta sådana som barnen redan kunde på finska. Barnen fick därmed lära sig orden på två språk. Givandet av begrepp på svenska visar att pedagogiska innehåll i verksamheten behandlades även när man pratade svenska.

Finska

Finska, dvs. barnens modersmål, användes på många sätt i verksamheten. Eftersom barnen förstod och kunde finska bättre än svenska, gavs **längre och mera komplicerade instruktioner** på finska. På så sätt gavs barnen möjlighet att förstå instruktionerna samtidigt som de övade sig i att lyssna på längre instruktioner och att handla därefter.

”Sånt som ett barn måste förstå rätt använder ja finska om.”

Susan använde även finska när hon berättade om **pedagogiskt viktiga saker** och **i varningar**.

Om det som behandlades var något som barnen absolut måste förstå, användes finska. Till exempel förmedlades vanligtvis viktig information, frågor som hade med säkerhet att göra samt sådana uppföringsfrågor som man särskilt ville framhålla, på finska.

Susan använde ofta finska för att **få uppmärksamhet** och **i metaspråk**. Om barnen inte lyssnade eller om de koncentrerade sig på annat, kunde Susan till exempel säga följande: ”Jag kommer nu att berätta för er vad ni ska göra, så lyssna noga” på finska. På detta sätt försökte hon fästa barnens uppmärksamhet på det som sedan skulle följa. Även då barnen blev okoncentrerade under tiden Susan pratade, bytte hon från svenska till finska.

”För att få tillbaka uppmärksamheten stoppar jag in nånting på finska.”

I den tvåspråkiga pedagogiken användes barnets modersmål **i emotionella situationer**. Finska användes till exempel när barnet blev trötat eller i konfliktsituationer. Detta gjordes för att ge barnet trygghet i en känslofylld situation. Genom att använda finska försäkrade man sig även om att barnet förstod situationen och den vuxnas budskap på rätt sätt.

Användning av båda språken

I den tvåspråkiga pedagogiken kunde Susan använda vilket som helst av språken enligt situationen i fråga och enligt vad saken gällde. Till exempel kunde hon växla mellan att **svara barnet** på finska eller svenska. Språkvalet påverkades både av ämnet för samtalet och av barnets språkkunskaper. På vilket språk barnet frågade eller sade något på inverkade inte mycket på vilket språk Susan använde då hon svarade barnet. Valet av svarsspråk påverkades snarare av strävan att agera inom den närmaste utvecklingszonen. Susan gjorde med andra ord en bedömning av barnets kunskaper i svenska och finska och övervägde när en viss sak kunde sägas på svenska för att barnet skulle få lämpliga utmaningar i utvecklingen av förståelsen av svenska och när det var bättre att använda finska för att barnet skulle förstå det sagda.

Båda språken användes för att **ge positiv respons**. Beröm och positiv respons gavs ibland på finska och ibland på svenska. På så sätt lärde sig barnet förstå positiv respons på båda språken. Detsamma gällde **befallningar, uppmaningar och instruktioner** som även de gavs på båda språken. Genom att göra så undvek man att barnet kunde få uppfattningen att endast det ena språket var avsett för handledning och upprätthållande av ordning.

I den tvåspråkiga pedagogiken fördes **pedagogiska innehåll** fram på bägge språken. I verksamheten lärde sig barnen bland annat att räkna och bordsskick, till exempel att be om att få och att tacka för något, både på finska och svenska. Båda språken användes även för att **ge barnen en känsla av delaktighet**. I allmänhet användes mera finska för att engagera barnen att delta i diskussioner, dvs. när man ville främja den sociala interaktionen och få med barnen i diskussionen. Svenska användes i allmänhet för att engagera barnen i verksamheten, dvs. då man ville ge barnen möjlighet att få göra saker själva och delta på ett eller annat sätt.

Att fundera på:

- I vilka situationer skulle det kännas naturligt för mig att använda respektive språk?
- Hur kan jag använda språken för att barnen ska förstå det sagda?
- Hur förhåller jag mig till översättning?

Verksamhetspraxis och exempel

I följande avsnitt kommer vi att ge exempel på hur Susan gjorde då hon använde två språk under vardagliga aktiviteter och i vuxenledda situationer samt presentera några verksamhetsidéer som kan användas i tvåspråkig pedagogik. Vi avslutar sedan med Susans tips och råd inför genomförande av liknande verksamhet.

Situationer i vardagen

Påklädningsituationer

I påklädningsituationer då man gick igenom vad som skulle kläs på innan man gick ut använde Susan ofta svenska med barnen. I daghemmet fanns även bilder på kläder och under bilden stod klädesplaggets namn antingen på finska eller på svenska. Bilderna användes då och då vid instruktioner om vilka kläder barnen skulle ta på sig.



Såsom framgår av följande exempel, användes båda språken när man hjälpte och lärde barnen att klä på sig.

((Susan hjälper ett barn med dragkedjan på jackan))

Susan: **Noin. Laitetaas sitten tämä kiinni.**

Barn: **Tarviiks lenkkareita vai kumisaappaita?**

Susan: **Ööö, laita lenkkarit.**

((Susan lyfter något från golvet))

Susan: **Här e dina solglasögon.** ((ger barnet solglasögonen)) **Varsågod.**

Susan: **Elina, byxorna på. Nu.**

Barn: xxx⁷

Susan: **Antti** ((pekar)) **byxorna.** ((ser på barnet och nickar))

Jesse: **Lapasetko tarvii?**

Susan: **Tiina, behöver du hjälp?**

Jesse: **Tarviiko lapasia?**

Susan: **Nej.** ((skakar på huvudet))

Tiina: **Entä hanskoja?**

Susan: **Du behöver inte ha några handskar.**

- Exempel 9: Påklädningsituation

⁷ Noteringen "xxx" används vid otydligt tal.

Frukost

Svenska användes även i samband med måltider. Vid en frukost när barnen hämtade gröt använde Susan språken på följande sätt:

- Jesse: **Mä otan sit mustikoita.**
- Susan: **Joo. Vill du ha mycke eller lite gröt?** ((pekar på gröten))
- Jesse: **Mycke.** ((lyfter upp händerna för att visa 'mycket'))
- Susan: **Mycke gröt. Riittäkö tuo?**
- Jesse: **Ei kun vielä.**
- Susan: **Vieläkin. Okei. Varsågod. Vill du ha blåbär?** ((pekar på blåbären))
- Jesse: **Ei.**
- Susan: **Okei. Anne, vill du ha mycke eller lite gröt?**
- Anne: **Myckeeeee.** ((visar med händerna))
- Susan: **Mycke gröt. Sä voisit oikeestaan ottaa ite siitä. Sä tiiätkin. Niko kom hit. Anne vill ha mycke. Se on muuten aika kuumaa puuroo. Ota vaan siitä.**
- ((Emma kommer in i rummet))
- Susan: **Gomorron Emma.**
- Anne: **Sopiva, sopiva xxx**
- Susan: **Nyt näyttää hyvältä. Sit sulle ois vielä mustikkaa.**
- Jesse: **Hei, mulle ei tullu lusikkaa.** ((hämtar en sked))
- Anne: **Jesse unohti lusikan.**
- Susan: ((ler)) **No niinpä. Lite blåbär.**
((Anne tar blåbär))
- Susan: xxx
- Susan: **Och en sked.**
((Anne tar en sked))
- Susan: **Niko, vill du ha mycke eller lite gröt?**
- Niko: **Mycke.**
- Susan: **Mycke. Halutko ottaa ite?**
- Niko: ((nickar))
- Susan: **No nii. Otas vähän lähemmäs tuo. Niko vill också ha mycke gröt.** ((med hög röst))
- Susan: **Hei, Jesse och Anne hämta mjölk.** ((pekar på mjölken))
((Anne går och hämtar mjölk))
- Jesse: ((lyfter på glaset)) **Mä otin jo.**
- Susan: **Okei. Hyvä.**
- Susan: **Kiitos. Lite blåbär?**
((Niko tar blåbär))

Susan: **Aika kuumaa muuten se puuro niin hämmennä vähän joo-ko Niko.**

((Niko nickar))

Susan: **Joo, hyvä.**

- Exempel 10: Frukost

Vuxenledda situationer

Under vuxenledda aktiviteter och verksamhetsstunder använde Susan båda språken bland annat i lekar och sånger och när hon gav instruktioner. Ofta gick en del av lekarna på finska och en del på svenska. En gymnastikstund kunde till exempel börja med leken "Kom hem alla mina barn" och sedan fortsätta med en lek eller övning på finska. Morgonsamlingarna började ofta med en lek som gick ut på att man sade god morgon till olika kroppsdelar på svenska och därefter kunde man till exempel läsa en bok på finska.

Samma sak gällde sångerna, en del sjöngs på finska och en del på svenska. De svenska sångerna var för det mesta ganska enkla och lätta att lära sig, medan de finska kunde vara längre och mera utmanande. När man sjöng på svenska använde man sig ofta av sånglekar med rörelser som gjorde det lättare för barnen att förstå vad sången handlade om. Ibland kunde man sjunga samma sång på båda språken. Sånger som till exempel "Imse vimse spindel" och "Huvud, axlar, knä och tå", sjöngs på både finska och svenska.

Exempel på sånger och ramsor

- Nu är vi här igen (sång på svenska)
- Haren uti gropen (sång på finska)
- Huvud, axlar, knä och tå (sånglek på båda språken)
- Morsgrisar är vi allihopa (sång på båda språken)
- Fem små apor (ramsa och lek på svenska)

Lek om kroppsdelar

Pedagogen säger: "godmorgon [barnets namn] öra" och pekar samtidigt på kroppsdelens namn. Pedagogerna går runt till alla barn och pekar emellanåt på en annan kroppsdel. Efter att ha lekt leken flera gånger pekar pedagogerna på en kroppsdel utan att säga kroppsdelens namn. Barnen får nu själva försöka komma ihåg vad kroppsdelens heter.

Leken Kom hem alla mina barn

Pedagogen står i ena änden av salen och barnen och en annan vuxen står i andra änden. Pedagogen säger: "Kom hem alla mina barn", varefter den andra vuxne och barnen frågar "Hur?". Pedagogen svarar genom att säga ett sätt att röra sig, t.ex. "hoppande", "springande" eller "krypande". Den andra vuxna och barnen rör sig från sin ände av salen till den andra på önskat sätt. Leken fortsätter på samma sätt så länge som barnen vill fortsätta leka.

I vuxenledda situationer gavs instruktionerna på båda språken, vilket även framgår av följande utdrag.

Susan: **Varsågod, sitt på stolen.**

((Susan stänger dörren))

Susan: **Nyt me tehää nimittäin oma joulukuusi. Ja mä autan tässä alkujutussa ja se jälkeen sä saat tehdä sen ite. Mutta, sä tarvit ensimmäiseks sun kynää. Muut jutut voit laittaa sivuun mut kynää tarv-**

Ossi: **Saako sillä piirtää kuusen?**

Susan: ((skakar på huvudet)) **Ei. Sen så skriver du ditt namn me pennan. Du kan skriva -**

Janne: xxx

Susan: **Joo.** ((pekar på pappret)) **Du får skriva namn uppe eller nere. Här e en penna.** ((ger Janne pennan)) **Skriv Janne.**

- Exempel 11: Pyssselstund

Citatet visar att längre och mera komplicerade instruktioner gavs på finska medan kortare instruktioner som var lätta att åskådliggöra gavs på svenska. Detta var ett sätt att ta hänsyn till nivån på barnens språkkunskaper i båda språken.

Omgivning

Båda språken syntes i den fysiska miljön i daghemmet. På väggarna i daghemmet hängde lappar med namn på möbler och saker både på finska och på svenska. Svenska fraser som användes ofta fanns också framme. En del



av namnen på lekhörnorna eller sysselsättningsalternativen var skrivna på finska, andra på svenska. Såväl finsk- som svensk-språkiga böcker låg framme i daghemmet och barnen fick bläddra i dem om de ville. Familjerna fick även låna hem böckerna om de ville och bekanta sig närmare med dem hemma. I meddelandena på daghemmets väggar

användes ibland båda språken. Ibland skrev Susan ner de ord och fraser som barnen hade sagt på svenska och finska och lade fram dem, så att den som kände för det kunde läsa vad barnen hade sagt.

Även ljudmiljön i daghemmet var tvåspråkig. Förutom att barnen hörde de vuxna tala två språk, fick de även höra musik på både finska och svenska. Innan barnen skulle sova middag spelade man antingen svensk- eller finskspråkig musik för dem. Detsamma gällde gymnastik- och musikstunderna, då både finsk- och svenskspråkig musik användes.

Planering av verksamheten

”Naturligtvis har också vi samtal med föräldrarna om småbarnspedagogik och allt sånt där.”

I den tvåspråkiga pedagogiken, precis som inom övrig småbarnspedagogik, utgår planeringen av verksamheten ifrån planerna för småbarnspedagogik med beaktande av barnkännedomen och barnens delaktighet. När Susan planerade den vuxenledda verksamheten berättade hon att hon började med att planera **verksamhetens struktur och målsättningarna för innehållsområdet**. Om hon till exempel planerade en gymnastikstund, planerade hon först hur barnens motoriska utveckling kunde stödjas och vilka lekar, spel och övningar hon skulle använda sig av på gymnastiken. Samtidigt som hon planerade detta försökte hon fundera på hur hon skulle göra för att motivera, konkretisera och individualisera verksamheten samt hur hon kunde få med samarbetsövningar i verksamheten. Först därefter funderade hon på hur hon skulle få med svenskan i den. Ibland ingick svenskan naturligt i verksamhetsstunden, till exempel i form av en inledande lek eller sång på svenska, ibland inkluderades svenskan i en i övrigt finskspråkig verksamhet till exempel genom att saker och ting namngavs, räknades eller genom att instruktioner gavs på svenska.

I en tvåspråkig verksamhet är det enligt Susan viktigt att planera **hur man ska använda det språk som är nytt för barnen** i vardagliga situationer och rutiner samt via fri lek. Man bör på förhand fundera på i hurdana situationer det nya språket ska användas, vilket ordförråd man har tänkt använda och hur ordförrådet kan kopplas till barnets vardag och sådant som ligger barnet nära. Dessutom är det bra att planera hur förståelsen av det nya språket kan främjas. Talet ska vara tydligt, välartikulerat och meningarna tillräckligt korta. Därutöver måste man bestämma om man till exempel vill använda sig av stra-

tegies som främjar förståelsen såsom gester, att betona viktiga ord eller olika sätt att åskådliggöra det sagda. Hur kan man uttrycka sig tillräckligt enkelt, så att barnet förstår? Dessutom bör man fundera på hur man kan forma om olika aktiviteter, så att det går att använda båda språken i dem.

”Inte en ny grej varje vecka, utan upprepa, upprepa.”

Enligt Susan är det viktigt när man planerar den tvåspråkiga pedagogiken att se till att **ron att lära sig** bevaras i verksamheten. Det är inte alls dåligt att arbeta länge med samma saker och samma ordförråd och man bör inte ta in nytt alltför ofta. På så sätt får barnet möjlighet att öva på det nya språket i lugn och ro och lära sig genom upprepning.

Samarbetet i arbetsteamet

Precis som inom all annan småbarnspedagogik har samarbetet i arbetsteamet en betydande inverkan på verksamheten och hur den lyckas även inom den tvåspråkiga pedagogiken. Det allra viktigaste i samarbetet inom arbetsteamet är enligt Susan att upprätthålla en **diskuterande atmosfär**. Det är viktigt att man kan diskutera alla frågor och lösningar i anknytning till den tvåspråkiga pedagogiken och genomförandet av den i arbetsteamet och fatta gemensamma beslut. Därutöver är det viktigt att tillsammans komma överens om att alla **förbinder sig** att arbeta för den tvåspråkiga verksamheten och dess förverkligande.

När man börjar med en tvåspråkig pedagogik är det enligt Susan bra att **diskutera språkanvändningen** i arbetsteamet. Man kan till exempel diskutera vilka som kommer att använda båda språken, om någon eller några kommer att använda bara ett av språken och hur mycket av det nya språket man vill använda i verksamheten. Susan anser att det är viktigt att det råder en frihet inom arbetsteamet att använda språken på olika sätt. Till exempel kan någon av de vuxna i gruppen använda endast ett språk, om det inte känns naturligt att använda två språk. Det går även att komma överens om att någon i arbetsteamet tar på sig huvudansvaret för att använda två språk i verksamheten, varvid

”Vi för diskussion om hur vi använder språket och om det finns någon som vill använda det mer, någon mindre – för någon är det helt naturligt att byta språk fifty-fifty och en annan kan vara den som pratar lite mer, kanske finska, så att man liksom hittar sin roll.”

de övriga kan använda endast ett eller nästan enbart ett språk, om de vill.

Enligt Susan skulle det även vara bra att diskutera och komma överens om **de praktiska arrangemangen** i arbetsteamet. Man kan till exempel komma överens om man vill att någon bär huvudansvaret för planeringen av den tvåspråkiga verksamheten eller om det är bättre att man planerar användningen av två språk i verksamheten tillsammans. Enligt Susan är det även bra att arbetsteamet diskuterar hur man ska göra med barn som är i behov av och får särskilt eller intensifierat stöd. Ska man använda två språk även när man pratar med dem eller bara ett språk? Och hur har man tänkt göra med barn som har en annan språklig bakgrund? Man måste be alla föräldrar om lov och om alla inte vill delta i den tvåspråkiga verksamheten, måste arbetsteamet fundera på hur man kan genomföra den, om endast en del av gruppen deltar. Dessutom är det bra att ta reda på hurdana önskemål barnens föräldrar har och tänka igenom hur dessa går att beakta i den tvåspråkiga pedagogiken.

Även om planeringen av en tvåspråkig pedagogik genomförs för första gången och kräver extra uppmärksamhet, får man ändå inte glömma bort planeringen av **den vanliga småbarnspedagogiken** eller planeringen av **arbetsteamets rutiner och metoder**. Det är precis lika viktigt att komma överens om dessa i den tvåspråkiga pedagogiken som i all annan småbarnspedagogik och därför måste de ägnas tillräckligt med tid.

I den tvåspråkiga pedagogiken är det precis som i småbarnspedagogiken i övrigt nödvändigt för arbetsteamet att ha gemensamma **utvärderingsdiskussioner**. Utöver de frågor och delområden som vanligtvis utvärderas inom småbarnspedagogiken bör man utvärdera **det sätt på vilket den tvåspråkiga verksamheten genomförs**. Susan anser även att det är viktigt att **dela observationer** från den tvåspråkiga verksamheten och barnens språkkunskaper med varandra samt att tillsammans fundera på hur verksamheten genomförs och hur den kan utvecklas.

”Naturligtvis lönar det sig, precis som inom småbarnspedagogiken i allmänhet. Vi planerar, genomför och utvärderar, och stannar alltid upp då och då och funderar över hur det går.”

Fördelar och utmaningar med en tvåspråkig pedagogik

Enligt Susan finns det gott om fördelar och goda sidor med den tvåspråkiga pedagogiken. En fördel är enligt Susan att barnen lär sig det nya språket på **ett för barnet naturligt och interaktivt sätt och på sina egna villkor**. Det är därför **lätt för barnet att lära sig det nya språket** och en **positiv upplevelse** av språkinlärning uppstår. Enligt Susan **förhöll sig barnen positivt** till verksamheten och förundrade sig inte över användningen av två språk.

Den tvåspråkiga pedagogiken ger småbarnspedagogiken **mångsidighet och variation**, berättar Susan. När man utöver den vanliga småbarnspedagogiken tillför ett annat språk i verksamheten öppnar detta nya, intressanta perspektiv för verksamheten och skapar variation i arbetet. **Samarbetet med familjerna** fördjupades tack vare den tvåspråkiga pedagogiken. Förutom det vanliga småpratet och utvecklingssamtalen fick samarbetet nya sidor i och med att föräldrarna blev intresserade av verksamheten och ivrigt berättade om sina iakttagelser av hur barnen använde svenskan hemma.

En utmaning i verksamheten kan enligt Susan vara om de vuxna har en negativ inställning till användningen av två språk. **Negativa attityder hos vuxna** kan begränsa verksamheten och vara en belastning för dem som genomför verksamheten. Negativa attityder eller **förändringsmotstånd** hos kollegor eller andra berörda kan till exempel skapa en negativ atmosfär på arbetsplatsen och orsaka konflikter. Susan påminner trots allt om att det i dylika fall för det mesta hjälper att ge tid, eftersom folk som till en början förhåller sig skeptiskt till verksamheten ofta kommer på andra tankar när de ser hur den tvåspråkiga pedagogiken fungerar i praktiken.

”Om sånt förekommer, är det bara att säga att ’hör ni, vänta en månad till’ eller ’vänta två månader’, så märker de att det fungerar.”

Det kan kännas utmanande att använda två språk och att byta från ett språk till ett annat, **om man inte är van vid att använda två språk**, och då krävs tid att vänja sig vid detta. Om man har vant sig vid att tänka att språk ska hållas isär, kan det vara utmanande att använda två språk samtidigt och det kan kräva att man jobbar med sin inställning. Enligt Susans erfarenheter minskade dessa utmaningar trots

allt med tiden och det blev allt lättare att tillämpa den tvåspråkiga pedagogiken.

Att fundera på:

- Vad tycker jag är bra i den tvåspråkiga pedagogiken?
- Hurdana utmaningar tror jag att verksamheten kommer att föra med sig?
- Hur agerar jag vid utmaningar?
- Hur förhåller sig arbetsteamet till verksamheten?
- Finns det något som vi borde diskutera i teamet?

Nödvändig kompetens och resurser i tvåspråkig pedagogik

Den pedagog som bär huvudansvaret för den tvåspråkiga pedagogiken **måste kunna båda språken bra** och klara av att kommunicera på båda språken på ett otvunget sätt. De övriga vuxna behöver inte nödvändigtvis kunna det andra språket, en positiv inställning till verksamheten räcker. Om de ändå vill delta i den tvåspråkiga verksamheten genom att själva använda två språk, räcker det om de kan fraser och vardagliga ord på det för barnen nya språket.

Pedagogen måste vara **motiverad** att bedriva en tvåspråkig verksamhet och ha en **positiv inställning** till båda språken. En positiv och uppskattande attityd till båda språken är

viktig för att barnen ska lära sig att värdesätta båda språken. Pedagogens positiva inställning kan även främja barnens intresse för språkinläring och utveckla en positiv attityd till språk hos dem. En positiv inställning till språk är därför till och med viktigare än pedagogens språkkunskaper eller ett flexibelt språkbruk enligt Susan.

Precis som inom övrig småbarnspedagogik behövs det även inom den tvåspråkiga pedagogiken **pedagogisk kompetens och expertis**, vilket barnträdgårdslärarna och barnskötarna har. Dessutom bör den

Pedagogen behöver

- kompetens i två språk
- motivation och en positiv inställning
- pedagogisk kompetens
- förmågan att reflektera över sitt eget språkbruk
- jobba på sina uppfattningar och attityder efter behov
- hitta ett sätt att använda språket på som känns naturligt
- ge akt på hur barnens språk utvecklas och anpassa sin verksamhet efter barnen
- något mera tid för planering i början och förmågan att planera verksamheten språkligt

som har huvudansvaret för verksamheten ha förmågan och viljan att planera och fundera på såväl sitt eget som barnens tvåspråkiga språkbruk. Det är en fördel att kunna reflektera över hur de båda språken används i verksamheten och om de sätt på vilka språken används behöver omformas på ett eller annat sätt. Pedagogerna bör även **ge akt på hur barnens språk utvecklas och anpassa verksamheten och sitt eget språkbruk** därefter. Man måste till exempel ta hänsyn till nivån på barnens språkkunskaper och sträva efter att använda ett tillräckligt enkelt språk och vid behov även strategier som underlättar förståelsen.

Det är viktigt att **vid behov kunna jobba på sina uppfattningar om och attityder** till användningen av språken. Det är till exempel bra att fundera på vilken syn man har på samtidig användning av två språk och barns språkinläring. Genom att identifiera, reflektera över och jobba på sina uppfattningar och attityder blir man säkrare på det man gör, det blir enklare att verka på två språk och hjälper en att förklara verksamhetens principer för föräldrar och andra intresserade.

I den tvåspråkiga pedagogiken krävs även **förmågan att planera verksamheten ur ett språkligt perspektiv**. I början kan det enligt Susan krävas **något mera planeringstid** för att genomföra en tvåspråkig pedagogik, detta för att man ska kunna skapa en god grund för verksamheten. Om man inte är van vid att planera sitt språkbruk, kan det krävas mera tid för att lära sig att göra det. Susan märkte trots allt att planeringen gick snabbare och lättare med tiden, varvid behovet av mera tid för planeringen minskade.

Att fundera på:

- Värdesätter jag båda språken?
- Har jag tillräckligt med tid för att planera en tvåspråkig verksamhet?
- I vilka språkutvecklingsfaser befinner sig barnen i min grupp?
- Känns det naturligt för mig att arbeta på två språk?

Susans tips och råd för genomförande av verksamheten

- Bli medveten om fördelarna med verksamheten.
- Bevara ett öppet sinne.
- Våga pröva på olika tillvägagångssätt och behåll de som fungerar.
- Tro på dig själv. När du känner dig trygg i dig själv, blir även inläringssituationen naturlig och trygg.
- Kom ihåg att det räcker med lite. Det behövs ingenting stort och fantastiskt utan det räcker med att använda det nya språket som del av den vardagliga verksamheten.

Tack

Susan Helldén-Paavola vill särskilt tacka Kirsti Nousiainen, Pirkko Taipale, Juha Ettanen, Arja Muhonen, Jaana Hänninen, Pia Nyman, Åsa Palviainen, Karita Mård-Miettinen och Anu Palojärvi för samarbetet och för stödjandet av den tvåspråkiga pedagogiken.

Bilaga: Exempelen översatta till svenska

Exempelen som används i detta kapitel har översatts till svenska nedan. De uttryck som ursprungligen varit på svenska har markerats med **gult**, medan de finska uttrycken har skrivits med **grönt**. De kommentarer som i exemplen berör gester och aktiviteter tas upp inuti dubbelparenteser och har skrivits med svart text.

Exempel 1: Morgonsamling

Susan: **Här behöver jag också hjälp. Räkna tyst för dig själv först. Hur många äpplen finns här?**

Exempel 2: Bakning

Susan: **Och vad har vi här då?**
Miia: **Stjärna.** ((tar bakformen))
Susan: **Sjärna. Bra Miia.**
Susan: **Va e de här då?**
Barn: **Älg.**
Susan: **Ja. En älg. Bra.**

Exempel 3: Påklädningsituation

Susan: **Tiina, behöver du en mössa? Hämta din mössa.**
Tiina: ((hämtar sin mössa))
Susan: **Behöver du hjälp Antti? Ja.**
Antti: ((nickar))
Susan: **Ja.** ((hjälper med till med dragkedjan)) **Antti, du får själv bestämma om du vill ha handskar eller inte** ((lyfter sina händer))
Antti: ((skakar på huvudet))
Susan: **Inte. Okej.**

Exempel 4: Bakning

Susan: **Å här har du en liten kavel så vi börjar kavla.** ((tar kaveln och börjar kavla Kalles deg)) **Du kan också ta en vuxenkavel om du vill eller den där stora kaveln. Så.**

Exempel 7: Bakning

((Susan visar barnen pepparkaksformer))
Susan: **Vad finns det mer?**

Miia: **Hjärta**
Susan: **Ja. Ett hjärta. En blomma har vi också.**

Exempel 9: Påklädningsituation

((Susan hjälper ett barn med dragkedjan på jackan))

Susan: **Så. Vi stänger den här.**
Lapsi: **Behövs joggingskor eller gummistövlar?**
Susan: **öö, sätt på dig joggingskor.**
((Susan lyfter något från golvet))
Susan: **Här e dina solglasögon.** ((ger barnet solglasögonen)) **Varsågod.**
Susan: **Elina, byxorna på. Nu.**
Lapsi: xxx
Susan: **Antti** ((pekar)) **byxorna.** ((ser på barnet och nickar))
Jesse: **Behövs vantar?**
Susan: **Tiina, behöver du hjälp?**
Jesse: **Behövs det vantar?**
Susan: **Nej.** ((skakar på huvudet))
Tiina: **Handskar då?**
Susan: **Du behöver inte ha några handskar.**

Exempel 10: Frukost

Jesse: **Jag tar blåbär sen.**
Susan: **Ja. Vill du ha mycke eller lite gröt?** ((pekar på gröten))
Jesse: **Mycke.** ((lyfter upp händerna))
Susan: **Mycke gröt. Räcker det?**
Jesse: **Nej, mera.**
Susan: **Mera. Okej. Varsågod. Vill du ha blåbär?** ((pekar på blåbären))
Jesse: **Nej**
Susan: **Okej. Anne, vill du ha mycke eller lite gröt?**
Anne: **Myckeeeee** ((visar med händerna))
Susan: **Mycke gröt. Du kan faktiskt ta själv där. Du vet ju. Niko kom hit. Anne vill ha mycke. Det är förresten ganska het gröt. Ta bara där.**
((Emma kommer in i rummet))
Susan: **Gomorrön Emma.**
Anne: **Lagom, lagom xxx**
Susan: **Nu ser det bra ut. Sen finns det blåbär till dig också.**
Jesse: **Hej, jag fick ingen sked.** ((hämtar en sked))
Anne: **Jesse glömde sin sked.**
Susan: ((ler)) **Ja just det. Lite blåbär.**
((Anne tar blåbär))
Susan: xxx
Susan: **Och en sked.**
((Anne tar en sked))
Susan: **Niko, vill du ha mycke eller lite gröt?**
Niko: **Mycke.**
Susan: **Mycke. Vill du ta själv?**
Niko: ((nickar))

Susan: **Så där. Ta den lite närmare. Niko vill också ha mycke gröt.**
((med hög röst))

Susan: **Hej, Jesse och Anne hämta mjölk.** ((pekar på mjölken))
((Anne går och hämtar mjölk))

Jesse: ((lyfter på glaset)) **Jag tog redan.**

Susan: **Okej. Bra.**

Susan: **Tack. Lite blåbär?**
((Niko tar blåbär))

Susan: **Den är faktiskt ganska het den där gröten så blanda lite gör det Niko.**
((Niko nickar))

Susan: **Ja, bra.**

Exempel 11: Pysselstund

Susan: **Varsågod, sitt på stolen.**
((Susan stänger dörren))

Susan: **Nu ska vi nämligen göra en egen julgran. Och jag ska hjälpa till här i början och sen får du själv göra den. Men först behöver du din penna. Andra saker kan du lägga åt sidan men pennan behöver-**

Ossi: **Får man rita granen med den?**

Susan: ((skakar på huvudet)) **Nej. Sen så skriver du ditt namn me pennan. Du kan skriva -**

Janne: xxx

Susan: **Ja.** ((pekar på pappret)) **Du får skriva namn uppe eller nere. Här e en penna.** ((ger Janne pennan)) **Skriv Janne.**

4. "Man blir också själv glad": Föräldraerfarenheter av tvåspråkig pedagogik

Anu Palojärvi, Karita Mård-Miettinen & Åsa Palviainen

I detta kapitel berättar vi om de familjer som deltog i verksamheten, om deras erfarenheter och tankar om tvåspråkig pedagogik. Kapitlet är skrivet utgående från intervju- och enkätmaterial – som vi också lånat citaten från – samt texter som två mammor har författat om sina erfarenheter. Intervjuerna gjordes med fyra familjer i slutet av det första verksamhetsåret, enkätsvaren samlades in i slutet av det andra verksamhetsåret medan mammornas texter skrevs efter det tredje verksamhetsåret.

Familjernas bakgrund

Gruppen som deltog i den tvåspråkiga pedagogiken bestod endast av barn från finskspråkiga familjer. Alla föräldrar till barnen hade själva gått i finsk skola och lärt sig lite svenska i skolan. Föräldrarnas utbildningsnivå varierade från enbart grundskoleexamen till högre högskoleexamen. Föräldrarnas erfarenheter och upplevelser av språkstudier under skoltiden varierade också. En del hade tyckt om språk i allmänhet eller ett visst språk i synnerhet medan andra hade upplevt språkstudierna som svåra eller obehagliga. I alla familjer hade åtminstone en av föräldrarna positiva erfarenheter av att lära sig svenska.

Familjerna som svarade på enkäterna och deltog i intervjuerna nämnde flera olika motiv till varför de hade valt en grupp med tvåspråkig verksamhet till sitt barn. En del hade sökt sig till gruppen uttryckligen på grund av att verksamheten var tvåspråkig. Hos dessa familjer hade motiven till att söka sig till gruppen bland annat att göra med viljan att ge barnet möjlighet till tidig och positiv erfarenhet av språkinlärning. För en del hade det faktum att den tvåspråkiga verksamheten erbjöds på just svenska betydelse. Hos en del av familjerna hade motiven till att söka sig till gruppen med helt andra faktorer än den tvåspråkiga verksamheten att göra, såsom daghemmets geografiska läge eller daghemmets goda rykte.

Föräldrarnas upplevelser av verksamheten och barnens inläring

Föräldrarna till barnen som deltog i den tvåspråkiga pedagogiken hade generellt sett mycket positiva erfarenheter av verksamheten. Många av föräldrarna var särskilt glada över att deras barn lärde sig ett nytt språk. Föräldrarnas upplevelser av barnens språkinläring skiljde sig något åt. En

”På något sätt gör det en glad när man märker hur det där språket bara fastnar [på barnen]”

”Något överraskande var det hur snabbt barnens passiva språkkänsla och hörförståelse utvecklades.”

del föräldrar berättade att barnet hade lärt sig språket snabbt och till och med bättre än väntat. Andra tyckte att barnet lärt sig litegrann och att det var helt i linje med förväntningarna. En förälder uttryckte viss misstro mot att barnet verkligen lärt sig att

förstå svenska men upplevde samtidigt att verksamheten motsvarade förväntningarna. Barnet självt ansåg sig förstå lite svenska.

Föräldrarna tyckte om det arbetssätt som användes i den tvåspråkiga pedagogiken. Bägge språken ingick enligt dem på ett naturligt sätt i de vardagliga aktiviteterna. Föräldrarna var glada över att svenskan var synlig i daghemsmiljön. Dessutom upplevde föräldrarna att personalen var engagerad och motiverad för sin uppgift. En av mammorna skriver om sina upplevelser på följande sätt:

”Det är trevligt att höra hur naturligt och flytande pedagogerna på daghemmet kommunicerar BÅDE på finska OCH på svenska.”

”Det bästa var helt klart det sätt på vilket barnet kom i kontakt med det främmande språket – i vardagliga situationer, naturligt utan att man gjorde ett stort nummer av det. Samma saker upprepades ofta, de blev något helt naturligt. Personalen var mycket motiverad för detta, även de helt finskspråkiga. För barn som kunde läsa hade man hängt upp ord på svenska på olika ställen i daghemmet. Inställningen var positiv. Personalen var stolt över barnen när de hade lärt sig någonting nytt.”

Personalens yrkesskicklighet och sätt att förverkliga den tvåspråkiga pedagogiken upplevdes fungera bra. En av föräldrarna beskrev i sitt enkätsvar Susans verksamhet med orden ”yrkesmässigt kompetent, målinriktad, anpassad efter barnets egen takt och naturlig”. Susan upplevdes även på ett skickligt sätt föra in svenskan i verksamheten och uppmärksamma nivån på barnets språkkunskaper. I och med att

hon anpassade sitt språkbruk enligt barnens kunskaper erbjöd hon dem lämpliga utmaningar i lärandet.

Föräldrarna upplevde den tvåspråkiga verksamheten som nyttig på många sätt. Fördelar med verksamheten som nämndes var en ökad tolerans, utvecklandet av en positiv attityd gentemot svenskan, utvecklandet av en språklig medvetenhet och möjligheten att lära sig ett nytt språk vid sidan av den vanliga verksamheten. Den tvåspråkiga pe-

”Om man vill ge sina barn en positiv bild av ett främmande språk – oavsett om det gäller svenska, engelska eller ryska – är detta ett mycket effektivt sätt.”

”Det kan ha positiva effekter på senare språkstudier”

dagogiken upplevdes ha ökat barnens intresse för språk, i synnerhet för svenskan. En del av föräldrarna berättade att barnen ställde frågor till dem om ord eller blev särskilt

uppmärksamma om de hörde svenska utanför daghemmet. Föräldrarna var övertygade om att möjligheten att få stifta bekantskap med svenskan på daghemmet underlättar framtida inläring. Några föräldrar berättade dessutom att även de själva hade haft nytta av den tvåspråkiga pedagogiken, eftersom verksamheten hade gett dem chansen att upprätthålla sina egna kunskaper i svenska.

Den tvåspråkiga pedagogikens inverkan på hemmet

Deltagandet i gruppen som tillämpade en tvåspråkig pedagogik märktes i många familjer även i vardagen i hemmet. Föräldrarna berättade i intervjuerna att barnen använde svenska ord eller meningar hemma eller sjöng svenska sånger. En del av barnen räknade på svenska och berättade hemma vad de hade lärt sig. Även i enkätsvaren berättade en del av föräldrarna att deras barn använde svenska hemma i viss mån, medan andra angav att deras barn nästan inte använde någon svenska alls hemma.

Sagt av barn

- ”Kan ja få mjölk?”
- ”Mamma kom!”
- ”Oj vad fin!”
- ”Jag vill titta på en finsk barnfilm.”
- ”Gå å sova”
- ”Javisst ja.”
- ”Mamma vad betyder ’Vi ses i morron’?”

En mammas upplevelser av den tvåspråkiga verksamheten

Våra två barn började i Joutsenet-gruppen genast när den tvåspråkiga verksamheten startade och deltog i gruppen i tre år. Vi blev väldigt intresserade av möjligheten redan i förväg, men vi tog för givet att verksamheten skulle vara mera som en språkdusch och ske i form av sånger och lekar. Redan kort efter att hösten hade börjat på daghemmet upptäckte vi till vår glädje att svenskan var närvarande överallt i vardagen. Barnen lärde sig språket förvånansvärt fort. Redan under de första veckorna fick vi höra att vårt barn som då var 4 år hade svarat på lärarens fråga mycket bestämt: "Kommer inte!" Sådan respons motiverade oss att använda svenska även hemma i korta, vardagliga diskussioner som till exempel vid frukostbordet: "Vill du ha gröt eller en smörgås?"

Vid det första föräldramötet uppmuntrades vi att använda svenska även hemma. Jag kommer ihåg att vi redan då hade märkt att det är helt naturligt för barn att använda två språk parallellt. Personalens inställning till tvåspråkighet gjorde att föräldrarnas intresse som redan låg på en hög nivå ökade ännu mer – det var nog bara barnen som tog det hela med ro medan de vuxna beundrade inläringens underverk. Med tiden blev det allt naturligare att använda två språk, både för barnen och för oss vuxna. I början märkte barnen antagligen min entusiasm på att jag kanske kom lite snabbare till toaletten för att torka när de ropade på mig på svenska: "Kom å torka!". Givetvis var även barnen motiverade. De ville lära sig nya sånger på svenska och sjöng ivrigt alla sånger de hade lärt sig på daghemmet. Förra vintern ville min yngre dotter lära sig aftonbönen på svenska. Med hjälp av Google hittade vi en bön som vi tyckte om och den har blivit en del av vår vardag.

Vårt äldre barn var fyra år och den yngre två när de började. Barnen har alltid varit väldigt olika när det kommit till att lära sig språk, även sitt modersmål. Samma egenskaper återspeglas även i inläringen av svenska. Den äldre dottern härmade ganska länge allt tal med ord som för det mesta inte betydde någonting, men lät som svenska. Hon verkade förstå betydligt mer av språket än vad hon själv kunde producera. Senare lärde hon sig att använda bekanta fraser i rätt kontext. Att sjunga var för henne ett naturligt sätt att lära sig svenska.

Den yngre dottern som är en mera pedantiskt lagd språkanvändare sade till en början endast det hon verkligen kunde på båda språken. När hon som tvååring började delta i verksamheten talade hon redan finska flytande. Trots det känns det som att hon lärde sig språken parallellt. Till exempel siffrorna lärde hon sig först på svenska. Hon kommer fortfarande ihåg väldigt många ord och enligt hennes lärare klarade hon sig på svenska i daghemmets vardag redan efter ett års verksamhet. Hon använde även självmant svenska hemma och ersatte ord hon inte kunde med finskspråkiga ord. "Titta mamma! Vilken fina vaaleanpunainen (rosa) blomma."

Tvåspråkigheten har berikat vår familj enormt mycket genom nya trevliga sånger, Lucia-morgnar, jul- och vårfeater. En helt ny värld öppnar sig via språket. Den praktiska nyttan av att lära sig ett främmande språk redan som liten kan ha stor betydelse med tanke på senare språkstudier. Som biprodukt till denna tvåspråkiga pedagogik har även föräldrarnas språkkunskaper blivit bättre.

I flera familjer hade deltagandet i den tvåspråkiga verksamheten även påverkat de övriga familjemedlemmarnas språkbruk. Största delen av dessa familjer berättade att de hade börjat använda enstaka ord och fraser på svenska tack vare verksamheten. I några familjer var inverkan ännu större. Verksamheten hade gjort föräldrarna ivriga att föra in svenska språket i familjens liv. Dessa familjer berättade till exempel att de ofta använde svenska fraser, lyssnade på svenskspråkig musik och svenskspråkiga radioprogram, såg på svenskspråkiga barnprogram och gjorde semesterresor till svenskspråkiga områden.

Att fundera på

- Vilken sorts språkinlärare är ditt barn? På vilket sätt påverkar det inläringen av ett nytt språk?
- Värdesätter jag inläringen av ett nytt språk?
- Kommer jag själv att vilja använda det nya språket på något sätt?

Tips till föräldrarna:

- Ta på förhand reda på vad den tvåspråkiga verksamheten går ut på och vad den har för målsättningar.
- Ta verksamhetens omfattning i beaktande och sträva efter att ha realistiska förväntningar.
- Visa intresse.
- Förhåll dig positivt till det nya språket.
- Lita på daghemspersonalens kompetens och fråga om det är något du undrar över.

5. "Beakta syfte, målgrupp och kontext": Forskarreflektioner kring genomförande av tvåspråkig pedagogik

Åsa Palviainen & Karita Mård-Miettinen

I det här kapitlet tar forskarna som har följt med verksamheten ställning till olika sätt att realisera tvåspråkig pedagogik. I kapitlet reflekterar forskarna särskilt kring vad man bör beakta då man planerar att tillämpa tvåspråkig pedagogik i andra typer av kontexter än den som är aktuell i denna bok.

I den här boken beskriver vi en ny typ av tvåspråkig verksamhet, där en barntädgårdslärare flexibelt använde både finska och svenska i interaktionen med finskspråkiga barn. Verksamhetens syfte var att barnen skulle få bekanta sig med ett nytt språk och så smått lära sig det medan man utförde vardagliga sysslor.

Tanken om att hålla isär språk för att optimera språkinlärning har funnits länge då det har visat sig ge bra resultat, t.ex. inom språkbud. I familjer där föräldrarna har olika modersmål betonas ofta vikten av att vara konsekvent i sitt språkbruk – man talar om principen *en person–ett språk* – eftersom den har visat att den i många fall leder till tvåspråkighet hos barnen.¹ Tanken är att man håller isär språken för att inte förvirra barnen och för att ge en rik och "fullständig" språklig input på vardera språket. Samtidigt har forskning också visat att kodväxling är en naturlig del av språkanvändningen hos en tvåspråkig person och också att båda språken sällan helt och fullt är i balans.² Man är kanske bättre på att prata om vissa saker på det ena språket än det andra. Forskaren García har liknat den förra synen på tvåspråkighet vid en cykel med två jämnstora hjul medan den senare snarare kan liknas vid en jeep vars hjul dynamiskt anpassar sig efter en guppig terräng.³

¹ De Houwer 2009

² De Houwer 2009

³ García 2009

Dagens globaliserade värld är komplex och språkligt rik på ett annat sätt än tidigare. I forskningslitteraturen finns vid sidan av den undervisning som baserar sig på strikt särskiljande av språken alltför exempel på flexibel användning av två eller flera språk (jfr *flexibelt mångfaldigt arrangemang* i tabellen i kapitel 1), med syftet att stödja elevers flerspråkighet.⁴ Även den tvåspråkiga pedagogiken som denna bok beskriver är i hög grad exempel på detta. Innan man genomför en tvåspråkig verksamhet av denna typ är det dock skäl att noga tänka igenom vilken **målsättning** man har och vilken **målgruppen** är. Verksamheten som beskrivs i denna bok var riktad till majoritetsspråkstalande (finska) barn, som bekantade sig med ett nytt språk (svenska) genom tvåspråkig verksamhet. Barnen skulle fortsätta sin skolgång på majoritetsspråket (finska), och målsättningen var således mer anspråkslös än t.ex. i tidigt språkbad, där man går i skola såväl på språkbadsspråket som på sitt eget förstaspråk.

Det finns också skäl att fundera på **ålder och specialbehov** (*intensifierat eller särskilt stöd*) hos de deltagande barnen. I verksamheten som beskrivs i den här boken deltog hela dagvårdsgruppen med barn i åldrarna 1-6 år. Man talade två språk med alla barn förutom med dem som behövde intensifierat eller särskilt stöd. Med dem sköttes kommunikationen mellan fyra ögon huvudsakligen på finska. *Omfattande tvåspråkig verksamhet*, som språkbad, rekommenderar man vidare för barn över tre år, eftersom all verksamhet från början sköts helt på språkbadsspråket. En treåring har redan ett starkt förstaspråk, och i språkbad lär man sig två språk samtidigt, dvs. språkbadsspråket utvecklas jämte förstaspråket⁵. I *mindre omfattande tvåspråkig verksamhet*, som den tvåspråkiga pedagogiken här är exempel på, finns inga åldersrekommendationer. Man kan ändå anta att mer småskalig, tvåspråkig verksamhet är till nytta och nöje för barn i alla åldrar. Det viktigaste när det gäller såväl omfattande som mindre omfattande tvåspråkig undervisning är att barnens språkutveckling följs upp, och att man stödjer den både på daghemmet och därhemma. Forskning har visat att tvåspråkig verksamhet inte skadar barnen, om båda (eller alla) språken utvecklas systematiskt. Enligt forskning i tvåspråkighet och språkbad finns det inget som hindrar barn med intensifierat och särskilt stöd från att delta i tvåspråkig verksamhet.⁶ För sådana barn ska man i tvåspråkig verksamhet erbjuda samma stödåtgärder som de

⁴ T.ex. García 2009

⁵ T.ex. Mård 2002; Bergroth 2015

⁶ T.ex. Bergström 2007; Eklund 2007; Genesee, Paradis & Crago 2011; Bergroth 2015

skulle ha fått i enspråkig verksamhet, och deras situation ska diskuteras med alla berörda parter.

Det är också viktigt att uppmärksamma **språkförhållandena i omgivningen** sett i relation till **verksamhetsspråken** och **språken/-t som talas i barnens familjer**, när man planerar en tvåspråkig verksamhet. Forskning har visat att minoritetsspråkstalande barn som lever i en miljö där majoritetsspråket är starkt, behöver så mycket stöd och input som möjligt på minoritetsspråket, i synnerhet om skolgången kommer att ske på detsamma.⁷ I annat fall riskerar majoritetsspråket att tränga undan minoritetsspråket. I ett minoritetsspråksdaghem bör man därför noga överväga om man vill använda en tvåspråkig pedagogik som liknar den som beskrivs här i boken. Om man önskar göra det är det viktigt att tänka över på vilket sätt, varför och med vilka målsättningar.

Den tvåspråkiga pedagogik som beskrivs i boken genomfördes i en barngrupp som till sin språkliga bakgrund var mycket *homogen*: alla barn kom från finskspråkiga hem. Tvåspråkig pedagogik kan realiseras också i språkligt *heterogena* barngrupper där barnen sedan tidigare kan båda verksamhetsspråken, där en del av barnen behärskar ett av språken och en del det andra språket eller där man introducerar ett språk som är nytt för alla barn. I verksamheten kan man också använda fler än två språk, vilket enligt forskning är att föredra om barnen har olika språkliga bakgrunder. De vuxna i gruppen behöver inte nödvändigtvis behärska alla språk som barnen kan, men det är viktigt att man i gruppen värdesätter alla språk och att användningen av dem uppmuntras.⁸ Oberoende av hur många språk man använder i verksamheten bör man reflektera kring hur, av vem och i vilken omfattning varje språk används. Man måste också ta hänsyn till på vilket språk barnen går i skola, och hur man på bästa sätt rent språkligt förbereder dem för skolgången.

Att fundera på:

- Vilken typ av barngrupp har vi?
- Vilka språk kan barnen i gruppen sedan tidigare?
- Hur är den språkliga miljön som verksamheten realiseras i (majoritets-, minoritetsspråk)?
- Vad är syftet med vår tvåspråkiga verksamhet?

⁷ T.ex. Baker 2011

⁸ Weber 2014

Del III –
Kommentarer och
framtidsperspektiv

6. Nytt utvecklingsarbete inom den tvåspråkiga undervisningen

Anna-Kaisa Mustaparta

Den tvåspråkiga undervisningen har redan länge, i flera decennier, sökt sin plats i det finländska skolsystemet. År 2004 utarbetades kapitlet *Undervisning på främmande språk och språkbud på de inhemska språken* till grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Ett motsvarande kapitel togs även med i grunderna för förskoleundervisningens läroplan år 2010. I grunderna för planen för småbarnspedagogik från år 2005 ingår en mycket kortfattad text om samma ämne. I grunderna för läroplanen för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen som träder i kraft hösten 2016 har man övergått till att använda begreppet tvåspråkig undervisning. En revidering av grunderna för planen för småbarnspedagogik pågår som bäst.

De nya grunderna erbjuder tydligare ramar än tidigare och stöd till utbildningsplanerare som vill erbjuda grundläggande utbildning och förskoleundervisning på två språk. Indelningen i *omfattande* och *mindre omfattande tvåspråkig undervisning* ger även vårdnadshavarna mer information om vad som eftersträvas. I Finland har man hittills främst utvecklat modeller för omfattande undervisning på två språk, såsom tidigt fullständigt språkbud i de inhemska språken, framför allt i svenska. Andra modeller för genomförande har saknats hos oss. Det har funnits flera skolor på främmande språk i Finland sedan tidigare som alla har haft sitt eget sätt att förverkliga undervisningen på. Under de senaste åren har fler så kallade internationella skolor, i vilka största delen av undervisningen sker på engelska, etablerat sig i Finland. Däremot verkar utbudet av mindre omfattande undervisning på två språk vara litet trots att lagstiftningen ger möjlighet till sådan. Följden av detta blir att undervisning på två språk endast går att få i stora städer och på orter där en betydande andel av befolkningen är svenskspråkig.

I de nya grunderna för läroplanen används 'tvåspråkig undervisning' istället för begreppet 'undervisning på främmande språk' eftersom det inte är möjligt att ha ett undervisningsprogram där man

inte alls undervisar på skolans språk. Enligt 12 § i lagen om grundläggande utbildning måste åtminstone lärokurser i modersmål och litteratur undervisas på skolans undervisningsspråk. I de nya grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen ingår även begreppet språkmedveten skola. Med detta avses bland annat att eleverna lär sig skolans undervisningsspråk även på lektioner i andra läroämnen än i modersmål och litteratur. Detta går inte att genomföra, om all annan undervisning sker på ett annat språk.

Det är mycket välkommet att sätten att förverkliga den mindre omfattande undervisningen på två språk utvecklas. Det är bra att det finns liknande sätt som kan genomföras redan före skolstart eftersom barn i den åldern lär sig andra språk utöver modersmålet lätt och inlärningsprocessen påminner om modersmålstillägnandet. Tillämpningen av den tvåspråkiga pedagogik inom småbarnspedagogiken som beskrivs i denna publikation verkar mycket intressant och väl genomtänkt. Det är även glädjande att se att tröskeln till att starta upp en dylik småskalig småbarnspedagogik på två språk är betydligt lägre än vad den är för till exempel tidigt fullständigt språkbad. Den beskrivna metoden kunde göra tvåspråkig undervisning tillgänglig för sådana barn som i dag saknar möjligheten.

Målen för verksamheten som beskrivs i publikationen är att bekanta sig med ett nytt språk och lära sig lite av språket samt att skapa en positiv inställning och ge positiva erfarenheter. När vi skapar nya verksamhetsformer inom småbarnspedagogiken är det befogat att fundera på kontinuiteten i verksamheten och ställa sig frågan: går det att fortsätta med verksamheten i förskoleundervisningen och i den grundläggande utbildningen och vilka mål och huvudprinciper skulle genomförandet i så fall ha?

7. Tvåspråkig pedagogik – tillämpningsidéer för skolan

Jaana Toomar

Arbetet med att utveckla en tvåspråkig pedagogik för barn på daghem och förskola och forskningen som hört till den öppnar upp intressanta perspektiv för tillämpningen av en tvåspråkig pedagogik i skolkontext. Metoderna för den tvåspråkiga pedagogik som presenteras i denna publikation och som bygger på användningen av svenska och finska med barn i daghem och förskola har utvecklats på en ort där svenskan varken syns eller hörs i gatubilden. Barnens entusiasm och den positiva responsen från föräldrarna visar på ett intressant sätt att användningen av det svenska språket också har ökat uppskattningen för språket. De principer som har tagits fram i arbetet med att utveckla pedagogiken betonar en ömsesidig uppskattning mellan språken och barnens språkliga och pedagogiska behov. Dessa principer går i stor utsträckning även att tillämpa på undervisningen av skolelever, de flesta rentav på vuxenutbildning.

Vilka perspektiv kunde en tvåspråkig pedagogik öppna upp med tanke på skolan? Principerna som framkommer går enligt mig särskilt bra att tillämpa på undervisning i A1-språk. A1-språket kommer eleverna troligtvis att börja läsa i första eller andra klass i de flesta skolor från och med år 2016. Principerna för den tvåspråkiga pedagogiken går naturligtvis även att tillämpa på undervisningen i andra lärokurser. Språklärarna använder förstås redan nu både skolans undervisningsspråk och det språk som ska läras ut i sin undervisning, men det naturliga kodbyte i kommunikationssituationer som redogjorts för i denna publikation och som används i flerspråkiga familjer är ännu relativt nytt inom språkundervisningen. Ett sådant naturligt, otvunget kodbyte skapar en känsla av trygghet, särskilt i början av utbildningen. Barnet känner att det kan lita på att få fram sitt budskap genom att vid behov använda flera språk. Det viktigaste är enligt mig att ett barn som övergår från förskolan till skolan behåller förtroendet för att det inte är tvunget att använda inlärningspråket i alla situationer. Barnet ska känna att dess modersmål är ett precis lika accepterat alternativ, om det behöver använda det. Detta betonas även i det utvecklingsarbete som presenterats i denna

publikation. På så sätt känns det inte som ett hot eller ett tvång att använda det nya språket utan förhoppningsvis mer som en möjlighet. Detta gäller självfallet även undervisningen i övriga språkkurser. Alla elever uppmuntras givetvis att använda det nya språket så mycket som möjligt bland annat genom uppmuntrande respons.

Ett alternativ som är värt att beakta är enligt mig utnyttjandet av den tvåspråkiga pedagogiken även i andra ämnen än i språkundervisningen. Till exempel kunde man inom utbildningen och rekryteringen av språklärare i allt högre grad framöver sträva efter att även andra undervisningsämnen än språk skulle ingå i lärarnas ämneskombinationer. Så kunde till exempel samma person undervisa både i svenska och i historia. Personen kunde tillämpa en tvåspråkig pedagogik på historiektionerna och på så sätt förverkliga målsättningarna i läroplanerna för båda ämnena samtidigt. Självklart kan språket vara vilket annat språk som helst, inte nödvändigtvis svenska, och ämnet ett annat realämne, färdighetsämne, estetiskt ämne eller idrott. På orter där det finns både finsk- och svenskspråkig undervisning kunde lärare i olika ämnen flexibelt tillämpa den tvåspråkiga pedagogiken. Detta kunde vara en möjlighet att öka uppskattningen för och användningen av båda språken. Detta kanske redan görs någonstans.

Det finns gott om situationer i skolan i vilka det inte är frågan om egentlig undervisning i ett visst ämne. I dessa situationer kunde vilken tvåspråkig person som helst använda ett annat språk än skolans officiella undervisningsspråk och därigenom öka livskraften hos tvåspråkigheten, skolgemenskapens flerspråkighet inte att förglömma.

8. Flerspråkig pedagogik för språklig och samhällelig mångfald

Siv Björklund

I takt med att världen blir allt mer globaliserad blir också flera språk och många olika kulturer vardag för allt fler människor, vilket har lyfts fram i många nationella och internationella sammanhang på senare tid. De flesta studier om hur enskilda individer utvecklar stor kompetens i sina språk handlar om barn eller vuxna vars språk inte används allmänt i deras närmiljö. Det är med andra ord nödvändigt för dem att utveckla sina språkfärdigheter för att fullödig kunna delta i interaktion och kommunikation med sin omgivning.

Behovet av att utveckla en flerspråkig kompetens märks däremot inte av på samma sätt i miljöer med ett starkt dominerande språk, även om många experter i flerspråkighet har framhållit hur viktigt det är att alla – både majoritets- och minoritetsspråkstalare – ska kunna känna att de är en del av en språklig mångfald. I Finland har man i jämförelse med många andra europeiska länder medvetet arbetat för att elever som representerar ett majoritetsspråk ska få uppleva en konkret och aktiv nytta av de språk som undervisas i daghem och skola genom såväl språkbads- som CLIL-undervisning. Målspråket fungerar då som ett redskap för kommunikation och interaktion i en stor del av ämnesundervisningen. Glädjen av att som barn eller elev kunna uppleva att de egna språkfärdigheterna räcker till för att bli en del av en två- eller flerspråkig gemenskap borde förunnas alla.

Då pedagoger redan i tidig ålder skapar trygga och naturliga inlärningsmiljöer för barn för att underlätta deras förståelse av ett nytt språk och för att främja användningen av det, uppmuntras och motiveras barnen till att använda hela sin språkrepertoar. Jag är övertygad om att motivation och positiva attityder i ett tidigt skede av språkinlärningen är central för den livslånga lärandeprocess som tillägnande av språk innebär.

I en finländsk vardag, där barn talar ett eller flera språk som antingen är majoritets- eller minoritetsspråk, är det skäl att noggrant fun-

dera på vad tvåspråkig undervisning egentligen innebär.¹ Vidare är det viktigt att utveckla en pedagogik som bäst stöder barn med olika språklig bakgrund både för att barnet ska kunna utnyttja sina resurser maximalt, och för att trygga samhällslig mångfald även i framtiden. Vi behöver olika verksamhetsformer för att nå samma mål och för att skapa ändamålsenliga verktyg behöver vi dokumentationer av den två- och flerspråkiga daghems- och skolvardagen av det slag som denna rapport är.

¹ För vetenskapliga inlägg se t.ex. Karjalainen & Pilke, 2012; Slotte-Lüttge, From & Sahlström, 2013; Boyd & Palviainen, 2015

9. På väg mot en flerspråkig pedagogik

Sari Pöyhönen

Jag fick ett samtal från utbildningschefen för en kommun i Södra Finland. Hen ville diskutera med mig om ett barn med invandrarbakgrund som snart skulle börja i första klass i skolan. Familjen hade flyttat till Södra Finland från en svenskspråkig ort i Österbotten där barnet hade gått i en svenskspråkig förskola. Barnträdgårdsläraren som ansvarade för förskolan ansåg att barnet inte hade tillräckliga språkliga färdigheter för att klara av att börja i skolan. Utbildningschefen problem var invecklat. Hur skulle hen göra för att å ena sidan stödja samverkan med hemmet och familjens val och å andra sidan lyssna på förskole- och skolpersonalens uppfattningar om inlärningsförutsättningarna? Är det bättre för barnet att fortsätta i förskolan och börja skolan först som 8-åring? Familjen hade inga absoluta krav på undervisningsspråket, men de ville att barnet skulle börja i skolan. Den närmaste förskolan och skolan var finskspråkig och den svenskspråkiga förskolan och skolan som låg längre bort hade ingen erfarenhet av att undervisa barn med invandrarbakgrund. I den sydfinländska kommunen fanns även förskolor och skolor som erbjöd tvåspråkig undervisning (svenskt språkbad och CLIL-undervisning), men dessa var riktade till finskspråkiga elever. Utbildningschefen tänkte högt: vilket argument väger tyngst?

Exemplet är inte på något sätt unikt. Familjer tvingas ofta fundera på skol- och språkval inte enbart utifrån sina egna behov utan även utgående från kommunens språkpolitik och praxis i kommunen. Kommunerna befinner sig i en ny situation i och med att deras förfaranden nu prövas av fall som inte passar in i huvudfåran. Dagens utmaning är hur den tvåspråkiga undervisningen ska genomföras för att ta hänsyn till att barnen har flera förstaspråk (modersmål). Den ökande flerspråkigheten utmanar vedertagen praxis. Kanske kommer den tvåspråkiga undervisningen att utformas till en flerspråkig pedagogik som beaktar och drar nytta av barnens flerspråkiga resurser. I exemplet ovan togs utvecklingen av barnets förstaspråk inte ens upp till diskussion, vilket är en träffande beskrivning av hur det praktiska genomförandet av integrationspolitiken ser ut idag samt överbetoningen av majoritetsspråkets (ett språk i taget) roll i integ-

rationen. En kombination av flexibla uppfattningar om språk och flexibla pedagogiska metoder skulle möjliggöra flerspråkig utbildning och undervisning. Detta gäller inte enbart barn med invandrarbakgrund, i skenet av dagens forskning vet vi att flerspråkighet ingår i varje individs språkliga ryggsäck.

Hur gick det då för barnet? Jo, utbildningschefen beslöt sig för att placera barnet i en svenskspråkig förskola som låg i samma byggnad som de första klasserna i en svenskspråkig skola. På så sätt fick barnet både tid att växa som skolelev och stöd i inläringen i detta viktiga övergångsskede. Genom denna lösning utökades även förskole- och skolpersonalens pedagogiska kompetens och personalen kunde skapa en verksamhetskultur som följande barn med invandrarbakgrund lättare kunde integreras i. Finskan blir aktuell först senare i den svenskspråkiga skolans undervisningsprogram. Hade barnet deltagit i språkbud, hade det fått lära sig båda språken samtidigt.

10. Språkrevitalisering och tvåspråkig pedagogik ur ett sverigefinskt perspektiv

Leena Huss

Den metod som beskrivs i denna bok är avsedd för barn som har majoritetsspråket som modersmål och som bekantar sig med ett för dem främmande språk via modersmålet. De blir allt eftersom bekanta med det nya språket genom vardagliga aktiviteter utan att det känns som att verksamheten innehåller språkundervisning.

När en person använder två språk med barnen, ger denna person barnen en modell av en tvåspråkig vuxen. Detta är viktigt i ett samhälle där olika funktioner lätt delas in enligt språk i olika enspråkiga kontexter. För barn som tillhör en språklig majoritet är det för den skull en ny och berikande erfarenhet att använda två språk på ett naturligt sätt i vardagen. Barnens intresse för språk väcks och de börjar kommentera de språk som andra människor använder även utanför daghemmet, berättar de intervjuade föräldrarna. Det språkliga intresset fortsätter antagligen även senare i barnets liv och sporrar barnet att lära sig flera nya språk.

Många av de principer som nämns i denna bok är viktiga även i situationer i vilka man försöker ge minoritetsbarn möjlighet att lära sig sitt minoritetsspråk. Under vissa förutsättningar kunde metoden som beskrivs i boken tillämpas i Sverige, till exempel på undervisning i finska, samiska eller meänkieli i svenskspråkiga daghem.

Det finns många barn i Sverige som tillhör språkliga minoriteter, men i många familjer talas inte längre minoritetsspråket. Detta är ett arv efter den stränga assimileringspolitik som tidigare bedrevs. Nu förtiden erkänns och understöds nationella minoritetsspråk, vilket har fått många föräldrar att bli intresserade av sitt släktspråk. Många av dem skulle gärna ge sina barn de språkkunskaper som de själva förvägrades. För dessa familjer kunde en tvåspråkig pedagogik som den beskrivna vara ett första steg mot att återuppliva familjens språk.

I denna revitaliseringssituation sätts ribban emellertid ofta för högt och inställningen är "allt eller inget". Detta är tillräckligt för att avskräcka föräldrar som själva saknar färdigheter i minoritetsspråket. Susans princip "det räcker med lite" är därför mycket viktig.

I boken beskrivs hur några föräldrar blir intresserade av svenska språket och börjar använda ord och fraser på svenska hemma. Jag kan tänka mig att det kunde gå till på ungefär samma sätt i Sverige. Föräldrarna skulle börja använda lite finska, samiska eller meänkieli i sin vardag. Föräldrarnas intresse för släktens språk skulle öka i takt med att de märker att deras barn lär sig allt mer från dag till dag. I en liknande tvåspråkig verksamhet i Tornedalen blev det precis så här. Meänkieli blev familjens gemensamma projekt och barnen fick bättre förutsättningar än tidigare att fortsätta lära sig språket i skolan och senare i livet.¹ Det råder inget som helst tvivel om att det till exempel inom den stora gruppen sverigefinländare finns otaliga familjer som på motsvarande sätt kunde dra nytta av tidig tvåspråkig pedagogik.

¹Huss 2008

Om författarna

Björklund, Siv

professor i svenskt språkbud, Vasa universitet

Siv Björklund har sedan 1980-talet varit intresserad av två- och flerspråkighetsfrågor och deltagit särskilt i utvecklingen av språkbudsprogram och språkbudsläroinbildning i Finland. Hennes aktuella forskning handlar om språkbudselevers flerspråkighet, språkliga identitet och skrivkompetens på svenska. Hon är initiativtagare till och en av redaktörerna för den internationella vetenskapliga tidskriften *Journal of Immersion and Content-Based Language Education* (JICB).

Helldén-Paavola, Susan

barntädgårdslärare

Susan Helldén-Paavola är en tvåspråkig barntädgårdslärare med över 20 års arbetserfarenhet. Hon har arbetat såväl i finsk- som svenskpråkiga daghem i Finland och i Sverige samt i svenskt språkbud i Finland. Helldén-Paavola har kontinuerligt utvecklats sin kompetens genom deltagande i fortbildning och hon har också varit med i flera utvecklingsprojekt inom dagvården. Hon utvecklade och tillämpade tvåspråkig pedagogik under åren 2012–2015.

Huss, Leena

professor emerita, Uppsala universitet

Leena Huss är professor emerita i finska språket vid Uppsala universitet. Hon skrev sin doktorsavhandling om barns tvåspråkighet. Till hennes övriga intresseområden hör språkbevarande, språkförlust och språkrevitalisering samt nordiska minoritetsspråk.

Mustaparta, Anna-Kaisa

filosofie magister

Anna-Kaisa Mustaparta gick nyligen i pension från sin tjänst som utbildningsråd vid Utbildningsstyrelsen i Finland. Till hennes huvudsakliga ansvarsområden hörde undervisning i främmande språk inom den grundläggande utbildningen samt frågor om tvåspråkig undervisning. Hon var ordförande för de arbetsgrupper som utarbetade kapitlen om tvåspråkig undervisning i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen både år 2004 och år 2014.

Mård-Miettinen, Karita

docent, forskningsledare, Vasa universitet

Karita Mård-Miettinen är expert på svenskt språkbad vid Vasa universitet och docent i tidig språkutbildning vid Jyväskylä universitet. Hon har lång erfarenhet av forskning och utbildning inom områdena språkbad, språkinlärning- och språkundervisning. Utöver tvåspråkig pedagogik berör hennes aktuella forskning bland annat språkbadselevers flerspråkighet och elevers och språkbadslärlärostudenters språkliga identitet. Hon är medlem i redaktionen för den internationella vetenskapliga tidskriften Journal of Immersion and Content-Based Language Education (JICB).

Nousiainen, Kirsti

barntädgårdslärare

Kirsti Nousiainen utexaminerades till barntädgårdslärare år 1974. Från år 1977 fram till 1.4.2016, då hon gick i pension, arbetade hon som daghemschef. Under tiden 1.8.2007–31.7.2014 fungerade Nousiainen som koordinator för den svenskspråkiga dagvården på orten.

Palojärvi, Anu

barntädgårdslärare, pedagogie magister

Anu Palojärvi har satt sig in i tvåspråkig pedagogik på många olika sätt både under sina studier och efter dem. I samband med sina barntädgårdslärostudier praktiserade och vikarierade hon i ett daghem som tillämpade tvåspråkig pedagogik. Palojärvi har också forskat i tvåspråkig pedagogik för sina kandidat- och magisteravhandlingar. Hon genomförde även sin expertispraktik i Åsa Palviainens och Karita Mård-Miettinen's forskningsprojekt om tvåspråkig pedagogik och har skrivit två vetenskapliga artiklar om ämnet tillsammans med dem.

Palviainen, Åsa

professor i svenska, Jyväskylä universitet

Åsa Palviainen har lång erfarenhet av forskning om barns språkutveckling, tidig två- och flerspråkighet och språkundervisning och -inlärning. Efter doktorsgraden i lingvistik vid Göteborgs universitet har hon i synnerhet intresserat sig för svenskans situation och ställning i Finland. Utöver projektet om tvåspråkig pedagogik leder hon för närvarande ett forskningsprojekt om tvåspråkiga barn i svenskspråkig dagvård (Child2ling, Finlands akademi 2013–2017).

Pöyhönen, Sari

professor i tillämpad lingvistik, Jyväskylä universitet

Sari Pöyhönen är professor i tillämpad lingvistik vid Jyväskylä universitet och docent i språkutbildningspolitik vid Östra Finlands universitet. Hon forskar i Finlands tvåspråkighetspolitik, språkliga minoriteters rättigheter samt i utbildnings- och arbetspolitiska frågor med anknytning till integration av invandrare. Hennes senaste forskningsprojekt handlar om integrationsvägar för asylsökande i svenskspråkiga Österbotten.

Toomar, Jaana

filosofie licentiat, universitetslärare, Jyväskylä universitet

Jaana Toomar är lärare på institutionen för språk vid Jyväskylä universitet i undervisningsämnet tillämpad språkvetenskap. Hon undervisar framför allt kurser om inlärning och undervisning av språk. Från år 2008 har hon tillsammans med sina studerande varit med om att planera och genomföra verksamhetsstunder på olika språk för barn i åldrarna 7 till 12 år i skolor och i grupper för eftermiddagsvård (i Sverige "fritids"). Hon medverkar även i ett forskningsprojekt som startade år 2012 som undersöker flerspråkighet hos daghemsbarn.

Litteratur

- Baker, Colin (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5:e tryckningen. Bristol: Multilingual Matters.
- Bergroth, Mari (2015). *Kotimaisten kielten kielikylpy*. Selvityksiä ja raportteja 202. Vasa: Vasa universitet. Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-617-3.pdf
- Bergström, Marina (2007). Kan alla bli tvåspråkiga i språkbud? Fallstudier i skrivsvaga elevers möte med ett andraspråk. I: Björklund, Siv, Karita Mård-Miettinen & Hanna Turpeinen (red.) *Kielikylpykirja–Språkbadsboken*. Vaasa: Levón-instituutti. 135–143.
- Bovellan, Eveliina (2014). *Teachers' beliefs about learning and language as reflected in their views of teaching materials for content and language integrated learning (CLIL)*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/44277>
- Boyd, Sally & Palviainen, Åsa (2015). Building Walls or Bridges? A Language Ideological Debate about Bilingual Schools in Finland. I: Halonen, Mia, Pasi Ihalainen & Taina Saarinen (red.), *Language Policies in Finland and Sweden*. Bristol: Multilingual Matters. 57–89.
- Bärlund, Pia (2012). Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, juni 2012. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/40226>
- Björklund, Siv, Karita Mård-Miettinen & Hanna Turpeinen (red.) (2007). *Kielikylpykirja – Språkbadsboken*. Vasa: Vasa universitet, Levón-institutet. Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf.
- De Houwer, Annick (2009). *Bilingual first language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Eklund, Pia (2007). Poimintoja lukioetuksen piirteistä kielikylvyssä. I: Björklund, Siv, Karita Mård-Miettinen & Hanna Turpeinen (red.) *Kielikylpykirja–Språkbadsboken*. Vasa: Levón-institutet. 144–150.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
Tillgänglig: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- García, Ofelia & Li Wei (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave.
- Genesee, Fred, Johanne Paradis & Martha B. Crago (2011). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Baltimore, Md: Paul H. Brookes Pub. Co.

- Gort, Mileidis & Ryan W. Pontier (2013). Exploring Bilingual Pedagogies in Dual Language Preschool Classrooms. *Language and Education*, 27 (3). 223–245.
- Huss, Leena (2008). 'Let's begin with the youngest!' Minority language revitalisation through preschool. I: Camilleri, Antoinette (red.): *Whole School Language Profiles and Policies. Publication from the ENSEMBLE project*. Graz: The European Centre for Modern Languages. Tillgänglig: <http://www.ecml.at/mtp2/ENSEMBLE/results/section1b.htm>
- Kangasvieri, Teija, Elisa Miettinen, Hannele Palviainen, Taina Saarinen & Timo Ala-Vähälä (2012). *Selvitys kotimaisten kielten kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/40412>
- Karjalainen, Katri & Nina Pilke (2012). Samlokalisering, samarbete eller kanske sammansmältning? Analys av begreppet 'tvåspråkig skola' i en dagstidning. I: N. Nissilä & N. Sipoonkoski (red.) *Kielet liikkeessä, Språk i rörelse, Languages in Motion, Sprachen in Bewegung*. Vasa: Vakki. 58–69. Tillgänglig: [http://www.vakki.net/publications/2012/VAKKI2012_Karjalainen & Pilke.pdf](http://www.vakki.net/publications/2012/VAKKI2012_Karjalainen&Pilke.pdf).
- Mehistö, Peeter, David Marsh & Maria Jesus Frigols (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan.
- Merrit, Marilyn, Ailie Cleghorn, Jared O. Abagi, & Grace Bunyi (1992). Socializing Multilingualism: Determinants of Codeswitching in Kenyan Primary Classrooms. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 13 (1–2). 103–121.
- Mård, Karita (2002). *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Acta Wasaensia 100. Vasa: Vasa universitet. Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_951-683-966-5.pdf
- Savijärvi, Marjo (2011). *Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen. Keskustelunanalyttinen tutkimus toisen kielen oppimisesta kielikylpy-päiväkodin arkitilanteissa*. Helsingfors: Helsingfors universitet. Tillgänglig: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/28155/yhteises.pdf>
- Slotte-Lüttge, Anna, Tuuli From & Fritjof Sahlström (2013). Tvåspråkiga skolor och lärande – en debattanalys. I: L. Tainio & H. Harju-Luukkainen (red.), *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi. Toåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden*. Åbo: Suomen kasvatustieteellinen seura. 221–244.
- Tuokko, Eeva, Sauli Takala, Päiviikki Koikkalainen & Anna-Kaisa Mustaparta (2012). *KIELITIVOLI! Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa 2009–2011 koettua: tuloksia ja toimintatapoja*.

Raportit ja selvitykset 2012: 2. Helsingfors: Undervisningsministeriet.
Tillgänglig: http://www.oph.fi/download/138695_Kielitivoli_.pdf
Weber, Jean-Jacques (2014). *Flexible multilingual education. Putting children's needs first.* Bristol: Multilingual Matters ltd.

Publikationer från forskningsprojektet "Tvåspråkig pedagogik vid en finsk- språkig daghemsavdelning"

- Mård-Miettinen, Karita, Anu Palojärvi & Åsa Palviainen (2015). Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa. *AFinLa-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2015, nr 8. 30–150. Tillgänglig:
<http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/53776>
- Mård-Miettinen, Karita & Åsa Palviainen (2015). Familjeperspektiv på tvåspråkig verksamhet på en finsk daghemsavdelning. I: Forsskåhl, M. Kivilehto, J. Koivisto & P. Metsä (red.) *Svenskan i Finland* 15. Tampere: Tampere University Press. 219–243. Tillgänglig:
http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98070/svenskan_i_Finland_2015.pdf?sequence=1
- Mård-Miettinen, Karita & Palviainen, Åsa (2014). "Pedagogik på två språk". En beskrivning av användningen av svenska och finska hos en tvåspråkig pedagog på en finsk daghemsavdelning. I: J. K. Lindström, S. Henricson, A. Huhtala, P. Kukkonen, H. Lehti-Eklund & C. Lindholm (toim.). *Svenskans Beskrivning* 33. Helsingfors: Helsingfors universitet. 321–332. Tillgänglig:
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/144498>
- Palojärvi, Anu (2015). Opettajaparityöskentely päiväkodin kaksikielisessä opetuksessa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig:
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46447>
- Palviainen, Åsa & Karita Mård-Miettinen (2015). Creating a bilingual pre-school classroom: the multilayered discourses of a bilingual teacher. *Language and Education*, 29:5. 381–399. DOI:
10.1080/09500782.2015.1009092

För vidare information, se forskningsprojektets hemsida:

https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/tutkimus/hankkeet/tvasprakig_pedagogik