

ETT MATERIALPAKET FÖR SPRÅKDUSCH

Svenska för finskspråkiga barn

Julia Koivu

Magisteravhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Sommaren 2016

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty: Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department: Kielten laitos
Tekijä – Author: Julia Koivu	
Työn nimi – Title: Ett materialpaket för språkdusch – svenska för finskspråkiga barn	
Oppiaine – Subject: Ruotsin kieli	Työn laji – Level: Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year: Elokuu 2016	Sivumäärä – Number of pages 43 + 38 (materiaalipaketti)
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän työn tarkoituksena oli perehdyttää lukija varhaiseen kielenoppimiseen ja erityisesti kielisuihkutukseen tapana tutustuttaa lapsia uuteen kieleen. Tavoitteena oli laatia materiaalipaketti esikouluikäisten lasten kielisuihkutustuokioihin hyödyntämällä aiempaa tutkimusta lasten kielen oppimisesta sekä kartoittamalla kielisuihkuttajien tarpeita opetusmateriaalista.</p> <p>Teoriataustassa käsitellään muun muassa esikouluikäisten lasten kognitiivista kehitystä ja iän merkitystä kielen oppimiselle. Lisäksi käsitellään erityispiirteitä, joita lasten kielenopettamiseen liittyy. Esille nousi muun muassa erilaiset tavat tukea ymmärtämistä. Kinesteettinen eli toiminnallinen oppiminen nousi tässä työssä keskeiseen asemaan keinona tutustuttaa lapset uuteen kieleen toiminnan kautta. Toiminnalliset ja liikunnalliset pelit, leikit ja laululeikit lukeutuvat tässä työssä kinesteettisiin metodeihin.</p> <p>Materiaalipaketin suunnittelussa hyödynnettiin teoriataustan lisäksi kielisuihkutukseen kouluteuille esikouluopettajille tehtyä kyselyä. Vastausten perusteella päätettiin teemat ja aktiviteettityypit, jotka materiaalipakettiin sisällytettiin. Lopputuloksena on materiaalipaketti, joka koostuu kahdeksasta teemasta ja sisältää yhteensä 37 toiminnallisuuteen painottuvaa harjoitusta. Materiaalipaketin tarkoitus on inspiroida kielisuihkutusopettajaa ja antaa ideoita toiminnallisista aktiviteeteista kielisuihkutustuokioihin. Materiaali on avoimesti saatavilla Peda.netissä ja JYXissä.</p>	
Asiasanat – Keywords: opetusmateriaali, ruotsin kieli, kielisuihku, varhainen kielen oppiminen, toiminnalliset menetelmät	
Säilytyspaikka – Depository: JYX	
Muita tietoja – Additional information	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	5
	1.1 Syfte	7
	1.2 Uppsatsens disposition	8
2	BARN SOM INLÄRARE AV SPRÅK.....	9
	2.1 Om förskolebarns kognitiva utveckling	9
	2.2 Ålderns betydelse för språkkunskapernas utveckling	11
	2.3 Att undervisa språk för småbarn	13
	2.3.1 Stöttning.....	14
3	OLIKA FORMER AV TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING	16
	3.1 Språkbad.....	16
	3.2 CLIL.....	17
	3.3 Språkbo	17
	3.4 Språkdusch	18
	3.4.1 Definition av begreppet	18
	3.4.2 Utbredning av språkdusch	19
	3.4.3 Språkdusch och språkrik undervisning i läroplanen	19
4	TIDIGARE STUDIER	21
5	TEORETISKA RAMAR FÖR MATERIALPAKETET.....	24
	5.1 Kinetiska metoder	24
	5.1.1 Lek	26
	5.1.2 Spel	27
	5.1.3 Musik	28
	5.2 Temabaserad undervisning.....	28
6	MATERIAL OCH METOD	30
	6.1 Målgrupp	30
	6.2 Materialinsamling.....	30
	6.2 Analys och planeringen av materialet	31
7	KARTLÄGGNING AV BEHOV FÖR LÄROMATERIAL	33
	7.1 Om vilka teman behövs läromaterial	33
	7.2 Hurdant stödmaterial behövs.....	35

8 SAMMANFATTANDE DISKUSSION	37
9 LITTERATUR	40

BILAGA: MATERIALPAKET FÖR SPRÅKDUSCH

1 INLEDNING

Språkdusch betyder korta stunder där barnen blir bekanta med nya språk och kulturer t.ex. genom att sjunga, leka och spela, och det finns flera argument för varför språkdusch som undervisningsmetod är lämplig för barn i dagens flerspråkiga och mångkulturella samhälle. För det första kan barnens intresse för nya språk väckas i språkdusch genom varierande aktiviteter nära barnens värld. I språkdusch undviks bokorienterad och skolmässig undervisning, och däremot framhävs aktiviteter genom vilka intresset för språket väcks och språket lärs in på ett roligt och obemärkt sätt. För det andra kan språkdusch entusiasmera barnen till att studera flera språk redan på lågstadiet. Enligt Tuokko m.fl. (2012) har språkvalen i grundskolan blivit ensidigare under 2000-talet. Ett mål med språkduschverksamhet har enligt Bärlund (2012) varit att göra elever så entusiastiska för nya språk att de skulle välja att studera flera språk redan på lågstadiet. Positiva attityder lämnar bra minnen om språkinläringen och kan påverka de språkval som elever gör senare. För det tredje är språkdusch också kulturdusch: meningen med språkdusch är att förmedla positiva attityder mot olika kulturer och att bli bekant t.ex. med nya seder och tankesätt (Bärlund m.fl. 2015). Att fostra barn till att respektera människor som talar olika språk och som har olika kulturella bakgrunder är viktigt i dagens mångkulturella samhälle.

Språkduschverksamhet på olika språk pågår i flera orter i Finland både på daghem och på skolors eftermiddagsklubbar, och tanken på språkrik undervisning och om språkduschverksamhet håller på att breda ut sig. Den nya läroplanen, som börjar tillämpas hösten 2016, stödjer tanken om språkrik undervisning och uppmuntrar pedagogen till att göra barnen bekanta med nya språk t.ex. genom att sjunga, leka och spela (GLGU 2014, GLF 2014). Även staten har gett finansiellt stöd till språkduschverksamhet; t.ex. i Jyväskylä stad vidareutbildas alla förskollärare, med statlig finansiering, till att språkduscha barnen i förskolan. Språklärostudierandena på Jyväskylä universitet har också kunnat genomföra en del av lärarpraktiken i form av språkduschundervisning sedan läsåret 2011-2012 (Bärlund m.fl. 2015).

Jag blev intresserad av språkduschpedagogik och tidig språkinläring under lärarpraktiken då jag fick erfarenhet av att verka som språkduschlärare. Det var intressant att se hur entusiastiska småbarn var till att spela och leka på ett nytt språk, och därtill verkade barnen tillägna sig språk smidigt.

Jag märkte också att det var brist på lämpligt material för språkduschstunder, och således fick jag en idé om att skapa ett materialpaket för svenskspråkig språkdusch som en del av min pro gradu -avhandling.

Nuförtiden finns en mängd elektroniskt läromaterial på Internet, och istället för brist på materialet är utmaningen är att hitta lämpligt material för särskilda behov (Opetushallitus 2012). På Internet finns olika läromedel för språkinläring, men det är tidskrävande och utmanande för pedagogen att försöka hitta sådant material som passar bra för språkduschstunder. För språkduschens behov finns material till exempel på Folkhälsans nätsida där man har samlat in över 300 språkspel och -lekar. De flesta av lekdatasens lekar är ändå planerade för modersmålsinlärare och därför är bara en del av dem lämpliga för språkduschens behov. Därtill är alla instruktioner till lekar bara på svenska, vilket kan vara ett hinder för några (t.ex. finskspråkiga förskollärare) som skulle vilja språkduscha barnen. På folkhälsans nätsida kan man också printa ut bild- och textkort som stödjer språkinläringen. Utöver Folkhälsans nätsida finns flera lektips på nätet och sånger t.ex. på Youtube som kan inspirera språkduschläraren. Jyväskylä stad har också skapat en öppen Peda.net-sida *Kielisuihutus* som innehåller idéer och material som kan användas i språkdusch på olika språk. Mitt materialpaket kommer att bli tillgängligt på Jyväskylä stads Peda.net-sida *Kielisuihutus* där språkduschlärarna kan hitta det.

Meningen med denna pro gradu –avhandling är alltså att planera och skapa ett materialpaket som är planerat just för språkduschstunder och som tjänar språkduschpedagogernas behov. Materialet kommer att planeras på basis av de behov som språkduschpedagogerna på fältet har, och därtill tas hänsyn till teoretisk kunskap om tidig språkinläring och lämpliga undervisningsmetoder för småbarn. I planeringen av mitt materialpaket kommer jag att undvika sådana aktiviteter som redan finns tillgängliga på Internet och försöker skapa sådana aktiviteter som kompletterar det som redan finns. Idén med materialpaketet är inte alls att styra språkduschläraren, utan att erbjuda varierande aktiviteter av vilka läraren fritt får välja de lämpliga aktiviteterna just för en givens grupps behov. Därtill är meningen att materialpaketet är en källa för inspiration och att alla aktiviteter kan tillämpas enligt användares behov.

1.1 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att introducera läsaren i ämnet tidig språkinlärning speciellt ur språkduschens synvinkel samt att kartlägga tidigare forskning på området. Därtill är meningen att utveckla språkduschpedagogik genom att planera och samla in ett materialpaket för svenskspråkig språkdusch. Syftet är att skapa materialpaketet utgående från de behov som finns om läromaterial, och därtill kommer materialpaketet att basera sig på teoretisk kunskap om småbarns undervisning och utveckling. Metoder som tillämpas i materialpaketet är kinestetiskt lärande och användning av lek, spel och musik i språkinlärningen.

Syftet med materialpaketet är att ge praktiska verktyg och inspiration för förskolläraren/ klassläraren/ språkduschpedagogen till att göra barnen bekanta med svenska språket. Meningen är att skapa ett paket som är praktiskt och lätt att använda, och indelning av innehållet i olika temahelheter hjälper användningen av materialet. Målgruppen för materialpaketets aktiviteter är finskspråkiga barn mellan 6 och 8 år.

Forskningsfrågorna är följande:

- 1) Hurdana pedagogiska aspekter är viktiga att ta hänsyn till i språkundervisningen för unga barn?
- 2) Hurdana behov har de vidareutbildade förskollärare av läromaterial? Vilka teman och hurdana aktiviteter ska tas med?
- 3) Hur tillämpar jag tanken om kinestetiska metoder och temabaserad undervisning i praktiken? Hur syns de i materialpaketet?

Denna avhandling skiljer sig från traditionella pro gradu –avhandlingar genom att alla forskningsfrågor inte besvaras genom empirisk prövning. Den första forskningsfrågan besvaras genom att färsk forskning om språkundervisning för unga barn kartläggs. Den andra forskningsfrågan är en mer empirisk fråga som besvaras på grundval av enkätsundersökningen. Den tredje forskningsfrågan behandlas i praktiken, dvs. i materialpaketets planering. Tillämpningen av teoretisk kunskap syns i det färdiga materialpaketet.

1.2 Uppsatsens disposition

Avhandlingen inleds med den teoretiska bakgrunden vars mening är att bygga en teoretisk grund för materialpaketets planering. Först behandlas småbarns utveckling och inläring speciellt ur språkinläringens synvinkel i kapitel 2. Därefter följer kapitel 3 om olika undervisningsformer gällande tvåspråkig undervisning i Finland. Det finns också ett avsnitt som ger information om språkdusch som undervisningsmetod. Efter det presenteras tidigare studier om språkduschverksamhet i kapitel 4. I kapitel 5 ges teoretiska ramar för materialpaketet och information om de metoder som betonas i materialpaketet och om hur materialpaketet struktureras. Kapitel 6 om material och metod belyser hur enkätsundersökningen genomförs i praktiken och hur materialpaketet planeras. Kapitel 7 för sin del presenterar resultatet av enkätsfrågorna. Det sista kapitlet innehåller en sammanfattande diskussion om den teoretiska bakgrunden, studiens gång och om det färdiga materialpaketet. Som bilaga finns materialpaketet som är den praktiska delen av denna avhandling.

2 BARN SOM INLÄRARE AV SPRÅK

I detta kapitel är huvudpunkten småbarns utveckling och undervisning ur språkduschens synvinkel. Först presenteras viktiga aspekter hos 6-8 –åriga barns kognitiva utveckling. Därtill diskuteras ålderns betydelse för språkinläringen. Till sist behandlas det speciella med språkundervisningen för småbarn.

2.1 Om förskolebarns kognitiva utveckling

Undervisningen av språk för småbarn skiljer sig märkbart från att undervisa språk för äldre elever eller för vuxna. I småbarns undervisning ska man förstå barnets kognitiva utveckling för att kunna planera lämpliga och meningsfulla aktiviteter som är på rätt nivå. I detta avsnitt ska jag presentera olika aspekter på barnens kognitiva utveckling som belyser förskolebarnets utvecklingsskede ur språkduschverksamhetens synvinkel.

Enligt Piaget är barnet i ständig kontakt med den omgivande världen och barnet lär sig nytt genom att lösa problem som hon eller han stöter på. Piaget framhäver att barnet konstruerar sina kunskaper aktivt och lär sig nytt genom att göra själv. (Piaget refererad i Cameron 2001: 2-3) Enligt Piaget utvecklas barnets tänkande och kognitiva förmåga gradvis, och tänkandet utvecklas på basis av konkreta upplevelser. Barnen som deltar i språkdusch är 6-8 –åriga, och därmed är de flesta av dem på konkreta operationernas stadium enligt Piaget. På detta stadium är barnens tänkande ännu förknippat med allt konkret och barnen behärskar inte abstrakt tänkande. Barnet klarar ändå vanliga orsaksförhållanden och kan tänka analytiskt och logiskt. (Davies 2014: 351)

Davies (2014: 350) belyser att det sker en stor förändring i barnets tänkande vid 6-8 års ålder. Enligt Davies (2014: 276) är det typiskt för barnen under sju år är att använda mycket fantasi och förklara världen magiskt (se även Taylor 2013). Därtill är barnens tänkande före skolåren ofta egocentriskt så att barnen ser världen ur sin egen synvinkel och har svårt att se andra människors synpunkter. När tänkande utvecklas, börjar barnet förstå världen mera realistiskt och objektivt. Barnen över sju år börjar tänka logiskt och förstår också andras synvinklar bättre än tidigare. (Davies 2014: 350-351)

Davies påpekar att förskolebarns tänkande ofta balanserar mellan dessa, magiska och mera logiska, tankegångar.

Enligt Davies (2014) och Flavell m.fl. (1995) utvecklas barnens koncentrationsförmåga märkbart mellan 4 och 8 års åldrar. Ju yngre barn är, desto kortare är tiden som barnet orkar koncentrera sig på en sak (Davies 2014: 355). Flavell m.fl. (1995) har studerat barns koncentrationsförmåga i olika åldrar empiriskt och beskriver att en fyraåring delar sin uppmärksamhet åt flera håll och har svårt att rikta uppmärksamheten bara på en sak. Davies (2014) för sin del påpekar att också förskolebarnet slappnar av sin uppmärksamhet lätt och kan ofta koncentrera sig bara korta stunder på en aktivitet. Enligt Davies (2014: 355) kan först en åttaåring bestämma sig medvetet att behålla koncentrationen, vilket får stöd också av Flavell m.fl. (1995). Barnens koncentrationsförmåga är en viktig aspekt att ta hänsyn till i undervisningen för småbarn. Aktiviteter i språkdusch ska vara kortvariga och de ska uppmuntra barnen till att delta aktivt så att koncentrationen stötts. Kinestetiska metoder är ett svar på frågan om hur barnen orkar koncentrera sig bättre (se avsnitt 5.1).

Davies beskriver barnets utveckling i att följa regler, vilket är en viktig aspekt med tanke på språkduschstunder. Enligt Davies kan barnet under sex år följa regler och instruktioner som föräldrarna och andra vuxna ger. Ett förskolebarn kan ändå ha det svårt att förstå reglerna i ett spel, och enligt Davies (2014: 290) brukar barnen använda fantasi och komma på sina egna regler under spelets gång. Denna synpunkt är viktigt att ta hänsyn till i planeringen av materialpaketet. Spel som planeras för förskolebarn får inte ha komplexa regler, och när spelet spelas på ett främmande språk, ska strukturen vara väldigt tydligt så att barnen hänger med.

Davies behandlar också barnets minne som utvecklas i och med att språkkunskaperna utvecklas. Mellan 2 och 6 år börjar barnen kategorisera och generalisera upplevelser och saker runtomkring sig. Således börjar barnet använda mentala representanter av tidigare erfarenheter när hen bemöter nya saker. När barnet lär sig att förknippa ny information med tidigare erfarenheter, blir det lättare att både lägga ny information på minnet och att återkalla det vid behov. (Davies 2014: 270-271) Davies påpekar att förskolebarnets korttidsminne är under utveckling ännu och därmed kan hen inte klara av komplicerade uppgifter. Därtill belyser Davies att barnen börjar använda minnesstrategier först efter sju års ålder, och fortfarande då är strategierna omedvetna. Coffman, Grammer, och Ornstein (2011) håller med om att barns minne i första klasserna i skolan ännu är under utveckling. Coffman

m.fl. (2011) betonar ändå att läraren har en stor roll i att hjälpa barnen att utveckla sina minnesstrategier. Resultatet i deras studie visar att lämpliga frågor och instruktioner stödjer utveckling av barnens mnemotekniker (Coffman m.fl. 118-120).

Eftersom förskolebarnets kognitiva utveckling inte möjliggör akademisk inläring, är språkdusch som verksamhetsform passande för åldersgruppen. I språkdusch sker inläringen genom varierande aktiviteter och upprepningar, och syftet är inte att lära sig språket effektivt, utan snarare att väcka barnens intresse för språk (se avsnitt 3.4).

2.2 Ålderns betydelse för språkkunskapernas utveckling

Ålderns betydelse för språkinläringen i olika kontexter har intresserat forskare redan i flera årtionden, och det finns inga entydiga svar på frågan om hur åldern påverkar inläringen av ett andra- eller främmandespråk (Nikolov 2009). I detta avsnitt presenteras olika synvinklar på hurdan betydelse startåldern har för språkutvecklingen.

Enligt Lenneberg (1967) finns det en åldersperiod då barnet är mera sensitivt för att lära sig språk. Lennebergs (1967) teori om kritisk period för språkinläring lyfter fram att barnets språkutveckling är gynnsam när barnet exponeras för språket innan puberteten. Om man däremot börjar studera andra- eller främmandespråk efter denna period, är möjligheten att tillägna sig ett nytt språk begränsad. Lennebergs (1967) förklaring till den kritiska perioden är biologisk: enligt honom är språktillägnande effektivt i tidig ålder eftersom småbarns hjärna är plastisk och flexibel. Enligt Nikolov (2009: 2-6) har teorin om den kritiska perioden för språkinläringen kritiserats och flera studier har vederlagt tanken om att språkinläringen blir på något sätt begränsad om man inte börjar det tidigt. Å andra sidan finns det stöd för en kritisk period i språkinläringen gällande t.ex. uttalet och tillägnande av en inföddlik accent.

Enligt Pinter (2011: 58-59) tyder forskningen på att unga språkinlärare uppnår infödda talares accent lättare än de som börjar språkinläringen i vuxenålder. Abrahamsson och Hyltenstam (2006: 21) stödjer tanken om kritisk period i språkinläringen vad gäller uttalet och visar att en tidig startålder har en stor betydelse för att tillägna sig en inföddlik accent. Resultatet i Abrahamsson och Hyltenstams (2006: 24-25) studie visar att de flesta andraspråksinlärare som börjat språkinläringen

i tidig eller sen barndom (1-11 -åriga) har nått så bra språkkunskaper att de uppfattas som inföddlika talare av svenska. Däremot kom det fram i studien att bara få andraspråksinlärare som börjat inläringen efter puberteten uppfattades ha nått en inföddlik accent.

Enligt Nikolov (2009) finns det skillnader i hur språkkunskaperna utvecklas hos de som har börjat språkinläringen i tidig ålder och de som börjat studera språk i vuxenålder. Nikolov (2009: 4) lyfter fram två huvudperspektiv som har studerats gällande skillnader mellan barns och vuxnas språkutveckling, nämligen hur snabbt språket lärs in och hurdan nivå i språkkunskaper inläraren slutligen uppnår. Enligt Nikolov (2009: 4) ser det ut med stöd av flera studier att inlärningshastighet är högre med de som börjar studera språk i vuxenålder, och att vuxna inlärare lär sig speciellt morfologiska och syntaktiska element snabbare än barnen (se även Pinter 2011). Nikolov lyfter också fram att äldre barn verkar tillägna sig språket snabbare än yngre barn. Nikolov poängterar dock att trots en långsam början lyckas småbarn i att upphinna vuxna inlärare, och således är det sannolikt att de som börjat språkinläringen tidigt slutligen uppnår en högre nivå i språkkunskaperna (se även Pinter 2011).

Att börja språkinläringen tidigt har positiv inverkan på sådana aspekter som inte direkt är förknippade med språkkunskapernas utveckling. Pinter (2011: 91) lyfter fram att en tidig början med språket är gynnsamt med tanke på att förmedla positiva attityder mot olika språk, att ge barnen möjlighet till att bekanta sig med olika kulturer samt att öka barnens språkliga medvetenhet. Nikolov (2009: 17) för sin del påpekar att barn ofta är motiverade och har positiva attityder mot språkinläringen, vilket kan vara ett argument att börja språkinläringen tidigt. Johnstone (2002: 12) framför att en tidig början i språkinläringen kan föra med sig positiva effekter gällande t.ex. att barnen förmodligen inte bekymrar sig om språkinläringen på samma sätt som äldre, över 11-åriga, elever gör. Johnstone (2002) påpekar också att de som börjar språkinläringen tidigt har mera tid på sig att lära sig språket, och därtill använder de mångsidigare processer i inläringen: i tidig ålder betonas intuitiva processer i språktillägandet, och senare kommer med mera analytiska och medvetna inlärningsprocesser. Johnstone (2002: 12) föreslår att ett språk kan tillägnas djupare och effektivare när intuitiva inlärningsprocesser är med i språkinläringen.

Allt som allt kan man konstatera att en tidig början i språkinläringen har en positiv inverkan både på det affektiva området i språkinläringen och också på själva språkutvecklingen. Pinter (2011: 49)

poängterar ändå att en tidig startålder inte är den enda faktorn som förutser en effektiv språkinlärningsprocess. Förutom tidig startålder finns det också en mängd andra faktorer som främjar språkinlärningsprocessen, bl.a. omgivningens stöd, bra motivation och möjligheter att öva språket (Pinter 2011).

2.3 Att undervisa språk för småbarn

Cameron (2001: 13) påpekar att barnens kunskaper i förstaspråket utvecklas individuellt och att det kan finnas stora skillnader t.ex. i barnens ordförråd och samtalskunskaper i fem års ålder. Enligt Cameron påverkar individuella skillnader i förstaspråket också barnens färdighet att lära sig ett främmande språk i tidig ålder. Cameron poängterar att olika barn upplever olika saker lätta att lära sig, och därför kan en och samma språkinläringssituation utveckla olika kunskaper hos olika barn. Som språklärare är detta faktum viktigt att beakta och enligt min mening kan varierande aktiviteter i tidiga språkinläringssituationer vara ett sätt att ta hänsyn till individuella skillnader. (Se även García 2009: 335)

Enligt Cameron (2001) lär sig småbarn ett nytt språk med hjälp av talat språk. Cameron (2001: 18) poängterar att allt sker i muntlig form i tidiga språkinläringssituationer: läraren presenterar det nya språket muntligt, barnet försöker förstå det muntliga inflödet och barnet också övar språket muntligt. Också i språkduschstunder spelar det muntliga språket ofta en stor roll, för barn som deltar i språkduschstunder (ofta 5-8-åriga) kan inte alltid läsa. Tidig språkinläring är speciell till naturen och skiljer sig märkbart från språkinläringen i skolmiljön där språket som lärs in ofta står i textboken, och där skriftspråket är starkt med i undervisningen. Därför är det viktigt att pedagogen inte undervisar småbarn på samma sätt som skolelever, utan föredrar arbetsmetoder som stödjer småbarns inläring på ett lämpligt sätt.

Dufva (1993: 19) poängterar att aktiviteter alltid ska planeras enligt målgruppens behov, och i tidig språkinläring är det meningsfullt att framhäva vikten av det affektiva området, dvs. känslolivets betydelse för språkinläringen. Enligt Dufva (1993) kan målet i undervisningen helt enkelt vara att skapa positiva upplevelser och att väcka nyfikenhet och intresse. Dufva påpekar att en positiv atmosfär bidrar till god inläring för känslor påverkar den kognitiva utvecklingen. Rantala (2005: 59-60) anser också att positiva känslor spelar en viktig roll i inläringen; de bl.a. ökar motivationen, gör

inlärningen mera effektiv och främjar välmående. Kohonen (2001: 27) håller med om att känslor är viktiga för inlärningen. Därtill framhäver Kohonen (2001: 22-23) vikten av inlärares aktiva deltagande och personliga intresse för ämnet samt inlärningen av andras upplevelser. Framhävnings av det affektiva är en naturlig utgångspunkt i språkdusch, för spel, lekar och musik på ett nytt språk möjliggör positiva upplevelser och aktivt deltagande under språkduschstunder.

Cameron (2001) behandlar språkpolycyn som uppmuntrar läraren till att bara använda målspråket i språkinläringssituationer. Tanken bakom polycyn är enligt Cameron att maximera språkinläringens effektivitet genom att ge språkinlärare så mycket språkligt inflöde som möjligt. Cameron (2001: 200-201) påstår ändå att lärare inte använder bara målspråket i klassrummet utan förstaspråket är med t.ex. i situationer där man ger instruktioner, ger feedback eller håller disciplin. Även Mård-Miettinen och Palviainen (2014) har kommit fram till att en tvåspråkig pedagog växlar mellan språk för olika behov (se närmare kapitel 4 om tidigare studier). Camerons (2000: 199) råd för språklärare är att använda målspråket så mycket som möjligt och att använda förstaspråket bara när det stödjer elevers språkinläring. Också Bärlund m.fl. (2015) lyfter fram att målspråket används i språkdusch alltid när det känns naturligt i situationen.

2.3.1 Stöttning

García (2009: 329) påpekar att det är viktigt att stödja och handleda inlärningen i tidiga tvåspråkiga inläringssituationer, och dessa strategier kallas stöttning (*eng. scaffolding*) (se även Wood m.fl. 1976). Enligt Wood m.fl. (1976: 90) hjälper stöttning barnet till att lyckas i sådana aktiviteter som är ovanpå barnets kunskapsnivå och som barnet inte själv kunde klara av. García (2009: 329) påpekar att stöttning är förknippad med Vygotskys teori; stöttning sker nämligen i barnets närmaste utvecklingszon.

Enligt Vygotsky (1978) hjälper andra människor barns utveckling t.ex. genom att tala med barnen, rikta barnets uppmärksamhet och genom att ställa frågor till barnen. Vygotsky anser att barnen förstår och klarar av mycket mera utmanande saker med stöd av vuxna än på egen hand. Stödpersonen kan också vara en duktigare kamrat. I Vygotskys termer sker inlärningen då i den närmaste utvecklingszonen (*eng. the zone of proximal development*), och Vygotskys (1978: 86) definition av begreppet är följande:

The zone of proximal development is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers. Intramental activity is accelerated by intermental activity.

Enligt García (2009: 331) är *rutiner* och *upprepningar* i språkinläringssituationer ett sätt att stödja barnens språkinläring. Bärlund m.fl. (2015) anser att rutiner och upprepningar är viktiga i språkduschverksamhet. García (2009) påpekar att pedagogen ska ha rutiner i sitt eget språkbruk så att hen t.ex. använder klart språk och uttrycker samma ämnesinnehåll på olika sätt. Enkla, vanliga fraser ska upprepas kontinuerligt så att barnen blir bekanta med dem och lär sig att använda dem. García föreslår också att rutinmässiga instruktioner och övergångar gör inläringssituationer smidigare och lättare att förutsäga ur barnens synvinkel. Cameron (2001: 10-11) håller med om att rutiner stödjer barnen i att förstå målspråket och i att agera enligt målspråkiga instruktioner. Därtill anser Cameron (2001) att rutiner möjliggör varierande språkbruk i språkinläringssituationer. I rutinmässiga situationer begriper barnen mera komplexa språkliga yttranden med stöd av det som redan är bekant från liknande, tidigare sammanhang. Således erbjuder rutiner utrymme för språklig utveckling hos barnen.

Palojärvi, Palviainen och Mård-Miettinen (2016: 29) framför att begripligt språkbruk i tvåspråkiga inläringssituationer får barnen att uppleva inläringssituationen trygg och ger barnen positiva erfarenheter gällande sin språkbehärskning och -inläring. Palojärvi m.fl. (2016: 30) lyfter fram att språkbruket i tvåspråkiga situationer ska anpassas efter barnens språkkunskaper genom enkelt och klart språk. Enligt García (2009: 332) kan man stödja barnens förståelse genom att konkretisera språket t.ex. genom att använda kroppsspråk och miner. Palojärvi m.fl. (2016: 30) framför också att gester och verksamhet förknippad med språkanvändningen stödjer barnens förståelse i tvåspråkiga situationer. Enligt García kan pedagogen stödja inläringen också med hjälp av bilder eller sådana metoder som teknologiska apparater möjliggör.

García (2009) lyfter fram att det är viktigt att pedagogen förstår barnens förstaspråk och använder det enligt behov t.ex. när hen ger instruktioner. Palojärvi m.fl. (2016: 30-33) föreslår också att olika språk i tvåspråkiga situationer kan användas för olika syften för att stödja inläringen; exempelvis används det starkare språket när pedagogen försöker fästa uppmärksamhet, medan det svagare språket används i upprepade och rutinmässiga situationer (se också kapitel 4).

3 OLIKA FORMER AV TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING

Enligt Kangasvieri m.fl. (2012: 19-20) har språksundervisningen i Finland olika former som skiljer sig från varandra mestadels på basis av skillnader i hur olika språk används i undervisningen. Skillnader finns bl.a. i hur mycket och på vilket sätt målspråket och modersmålet används i undervisningen. I följande avsnitt kommer jag att presentera kort olika metoder vid tvåspråkig undervisning i Finland: *språkbud*, *CLIL-pedagogik*, och *språkbo*. Därefter följer ett separat avsnitt om *språkdusch* som behandlas grundligare än de andra undervisningsformerna. Gemensamt för alla de här formerna är att målspråket inte undervisas som objekt, vilket ofta är typiskt för inläringssituationer i främmande språk där man t.ex. ska lära sig att använda rätt grammatiska former. Däremot lär man sig genom språket och med hjälp av det: inläringen sker i vardagliga kommunikationssituationer på målspråket, under spel och lekar på målspråket eller i samband med inläring av andra ämnesinnehåll.

3.1 Språkbud

Språkbud är namnet på undervisningsprogrammet vars huvudprincip ursprungligen har varit att lära ut minoritetsspråket för majoritetsspråktalare i en språklig stimulerande miljö. Språkbudsverksamhet på svenska startades i Vasa i slutet av 1980-talet och därefter har metoden forskats mycket och etablerats i Finland. Enligt Buss och Laurén (1998) kallas den modellen av språkbud som sker i Finland *tidigt fullständigt språkbud*. Tidigt fullständigt språkbud börjar antingen på daghemmet eller på förskolan, och all verksamhet sker på språkbudsspråket redan från början. I *tidigt fullständigt språkbud* lär barnen sig även att läsa på språkbudsspråket, och modersmålsundervisningen börjar på första klassen i skolan. Mängden av modersmålet i undervisningen ökar gradvis i högre årskurser där ungefär 40 % av undervisningen sker på språkbudsspråket. (Buss och Laurén 1998, Kangasvieri m.fl. 2012). Enligt Kangasvieri m.fl. (2012: 48-49) finns det ändå lokal variation i hur språkbudet förverkligas på olika orter i Finland.

Enligt Björklund m.fl. (2007: 9) är språkbud ett medel att tillägna sig ett nytt språk på ett så naturligt sätt som möjligt, och således liknar inläring av språket i språkbudsmiljö det sättet hur barnet lär sig förstaspråket. Syftet med språkbud är att introducera ett språk för barnen som ett medel för

att kunna uttrycka sig själv och för att kommunicera med andra. Tanken är alltså inte att lära sig om språket utan att lära sig att agera och kommunicera med språket. (Björklund m.fl. 2007) Huvudprincipen i språkbadet är att pedagogerna använder endast målspråket i all interaktion och på så sätt får barnen naturligt språkligt inflöde på målspråket. Enligt Mård-Miettinen (2002: 26) uppmuntrar pedagogens användning av endast målspråket barnen till att börja också själv använda målspråket i kommunikationssituationer. Mård-Miettinen (2002) poängterar att målet med språkbadsverksamhet i Finland är att utveckla barnens språkkunskaper mot funktionell flerspråkighet som betyder förmåga att använda flera språk naturligt i olika kommunikationssituationer.

3.2 CLIL

Dalton-Puffer m.fl. (2010: 1) definierar att CLIL (*eng. Content and Language Integrated Learning*) är en undervisningsmetod där olika ämnesinnehåll undervisas på ett främmande språk. CLIL-lektioner tar plats under ämneslektioner, t.ex. i biologi och fysik, och målet är att lära sig om ämnet genom språket snarare än att lära sig om språket. Enligt Dalton-Puffer m.fl. (2010: 2-3) har språkets roll i CLIL-undervisningen framhävts under de senaste åren och således har den språkliga utvecklingen blivit mera målinriktad än förr. I CLIL-undervisningen i Europa betonas ändå fortfarande innehållet (Dalton-Puffer 2010: 2-3).

Dalton-Puffer m.fl. (2010) poängterar att språket som används i CLIL-undervisningen inte är ett andraspråk (t.ex. svenska i Finland i tvåspråkiga områden) som talas i närmiljön, utan typiskt är att eleverna kan vara i kontakt med det främmande språket endast i skolan. Detta faktum påverkar också språket som används i CLIL-lektioner: det är ofta ämnesorienterat och har inte så mycket att göra med vardagliga sammanhang. CLIL-pedagogen behöver inte heller vara specialist i språket eller vara modersmålstalare av det, utan pedagogen är specialiserad i ämnesinnehållet och pedagogiken. (Dalton-Puffer m.fl. 2010).

3.3 Språkbo

Pasanen (2003: 33) anger att *språkbo* är en dagvårdsplats för barn vilkas bakgrund handlar om språklig minoritet eller urinvånarspråk. Enligt Pasanen (2003) sker all verksamhet i *språkbo* på mi-

noritetsspråket i fråga även om barnet inte alls kan språket i början, och syftet är att bevara och stötta hotade språk. I Finlands kontext har syftet med språkboverksamheten varit att bevara samiska språk, och idag genomförs språkboverksamhet också på karelska språket (Pasanen 2003). Pasanen (2003) poängterar att metoder som används i *språkbo* liknar metoder och principer i språkbadet. Språkboverksamhet har varit till nytta t.ex. för det hotade enaresamiska i Finland, eftersom antalet unga, under 30-åriga, talare av språket har ökat från några fyra till flera tionden efter slutet av 1990-talet (Turun Sanomat 2.2.2013).

3.4 Språkdusch

I detta avsnitt definierar jag begreppet språkdusch och behandlar hur språkduschverksamheten har utvecklats i Finland. Därtill presenterar jag hurdana motiveringar för språkduschverksamhet som finns i den nya läroplanen.

3.4.1 Definition av begreppet

Språkdusch som term är inte helt etablerad och det finns varierande definitioner av termen. Enligt Nikula och Marsh (1997) betyder språkdusch korta stunder på målspråket där man blir bekant med ett nytt språk genom varierande aktiviteter. Vidare konstaterar Nikula och Marsh (1997) att språkdusch är språkinläring som sker utan pennor och böcker och att språkduschstunder är enbart enspråkiga. Bärlund m.fl. (2015) är eniga om att språkdusch är informell verksamhet till naturen och att aktiviteter inte är styrda av läroböcker. Bärlund m.fl. (2015) framhäver ändå att språkduschstunder är flerspråkiga där både modersmålet och målspråket används naturligt i situationen. Meningen med språkdusch är dock att använda målspråket så mycket som möjligt och på så sätt göra barnen bekanta med språket (Bärlund 2012, Bärlund m.fl. 2015).

I denna avhandling kommer jag att använda Bärlund m.fl.:s (2015: 77-78) definition: *språkdusch* är en relativt ny och ursprungligen finländsk term för kortvariga, flerspråkiga språkinlärningsstunder där barn hör och lär sig ett nytt språk på ett smidigt sätt. Typiska aktiviteter i språkdusch är sånger, lekar och spel på målspråket. Syftet är att skapa en positiv bild av olika språk och kulturer samt att väcka barnens intresse för dem. (Bärlund m.fl. 2015)

3.4.2 Utbredning av språkdusch

Enligt Bärlund m.fl. (2015: 79) har målet, arbetsmetoder och innehållet i språkdusch inte definierats på riksnivå. Därtill fattas regler för vem som kan vara språkduschlärare. Dessa fakta möjliggör en stor variation i hur språkdusch förverkligas på olika orter i Finland.

Enligt Bärlund m.fl. (2015) har *språkdusch* som term blivit vanligare genom Utbildningsstyrelsens projekt *Språktivoli* som pågick under åren 2009-2011. Meningen med projektet var att svara på oron om att språkvalen i grundskolan har blivit ensidigare under 2000-talet (Tuokko m.fl. 2012: 18-19). Huvudmålet med projektet var att främja mångsidigare språkval med olika åtgärder i hela Finland (Tuokko m.fl. 2012). Språkdusch som verksamhetsform var en del av *Språktivoli*-projektet och språkduschstunder genomfördes i flera olika orter i Finland under projektet. Enligt Bärlund (2012) har målet med språkdusch varit att få barnen att bli så entusiastiska för olika språk att de skulle välja att studera flera språk på lågstadiet.

Efter *Språktivoli*-projektet har språkduschverksamhet varit aktivt på gång i Jyväskylä. Från och med läsåret 2011-2012 har språklärostudier i Jyväskylä haft möjlighet att genomföra en del av sina lärostudier genom att språkduscha barnen antingen i förskolan eller i eftermiddagsklubben. (Bärlund m.fl. 2015) Jyväskylä stad har även anställt tre ämneslärare som håller språkduschstunder på förskolan och samtidigt vidareutbildar alla förskollärare i Jyväskylä till att språkduscha barnen (Jyväskylä stads peda.net-sida för språkdusch).

3.4.3 Språkdusch och språkräk undervisning i läroplanen

Enligt Bärlund m.fl. (2015) har språkdusch inte några innehållsliga mål som står i läroplanen, utan språkdusch är informell och spontan verksamhet där det viktigaste målet är att göra barnen bekanta med nya språk. I de nya grunderna för läroplanen i grundläggande utbildning (hädanefter GLGU) finns dock motivering för språkduschverksamhet som ett sätt att bli bekant med nya språk. Läroplanen uppmanar pedagogen till att göra barnen bekanta med olika språk redan innan språkundervisningen på lågstadiet börjar, och denna slags verksamhet kallas språkdusch. Som olika metoder i att språkduscha barnen nämns sjungande, lekande, spelande och rörelse på inlärningsspråket. (GLGU 2014: 126)

Enligt grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014: 33-34, hädanefter GLF 2014) är ett mål i förskoleundervisningen att förstärka barns intresse för olika språk och kulturer samt att lära barnen att respektera dem. GLF 2014 föreslår därtill att barnens språkmedvetenhet kan stödjas genom att ge akt på olika språk, t.ex. i form av sånger och lekar. GLF vägleder läraren speciellt till att behandla de språk som talas i barngruppen eller i närmiljön.

Både i GLGU (2014: 92) och GLF (2014: 41) presenteras språkrik undervisning som en möjlighet att förverkliga två- eller flerspråkig undervisning på förskolan eller på lågstadiet. I detta sammanhang betyder språkrik undervisning sådan påtänkt och regelbunden verksamhet där mindre än 25 % av undervisningen sker på något annat språk än undervisningsspråket (GLF: 41). Enligt GLF ger språkrik undervisning möjlighet till att öka kulturella innehåll och flerspråkighet i förskolans vardag på ett naturligt sätt. Enligt GLGU uppmuntrar språkrik undervisning barnen till att använda målspråk utöver språklektioner. Enligt min mening passar språkduchstunder som verksamhetsform bra till läroplanens definiering av språkrik undervisning.

4 TIDIGARE STUDIER

Sainio (2013) behandlar unga elevers språkinlärning ur språkduschens synvinkel. Som en del av sin magisteruppsats har hon producerat ett materialpaket för språkdusch i engelska. Sainio (2013) har planerat materialpaketet med hjälp av läroplanen och teoretiska kunskaper om barns språkinlärning. Pentikäinen (2016) för sin del har gjort ett materialpaket för tyskspråkig språkdusch på basis av sin tidigare erfarenhet om språkdusch och källlitteratur. Till skillnad från Sainios (2013) och Pentikäinens (2015) materialpaket kommer min studie att ta hänsyn till språkduschlärarnas behov av läromaterial, och grunden för paketet är således de praktiska behoven på fältet. Därtill är materialpaketet för svenskspråkig språkdusch viktigt också därför att det erbjuder verktyg just för språkduschstunder i svenska och uppmuntrar pedagoger till att språkduscha barnen på svenska. I dagens samhälle där *tvångssvenska* har debatterats mycket är det nämligen viktigt att förmedla positiva attityder mot vårt andraspråk.

Mela (2012) har studerat hur förskolebarnens kunskaper i svenska språket utvecklas i 20 timmars språkdusch. Därtill har hon tagit med föräldrarnas upplevelser av språkduschperioden samt språkduschpedagogernas erfarenheter om språkduschandet. Enligt resultatet i Melas studie har barnen tillägnat sig ett litet antal ord och fraser under 20 timmars språkdusch. Mela påpekar att barnen känner till ord bättre än producerar dem, och att barnens språkkunskaper är kontextbundna, vilket är typiskt för språkutveckling på nybörjarnivå. Enligt Mela (2012: 60-61) anser föräldrar att språkdusch har varit en positiv upplevelse för deras barn, och således har språkdusch förmedlat positiva attityder mot språket och språkinlärningen. I Melas (2012: 64-65) resultat om språkduschpedagogernas upplevelser kommer fram frågan om språkbruket i språkduschstunder. Informanterna har nämligen upplevt det svårt att använda målspråket med barnen som har låga kunskaper i språket. Så som behandlas närmare i avsnitt 2.3.1, ska språkduschpedagogen medvetet använda olika hjälpmedel som stödjer barns förståelse av målspråket, och vid behov kan också förstaspråket användas.

Bärlund m.fl. (2015) har utforskat blivande språklärares upplevelser om språkdusch. Informanterna i studien är 15 språkstudierande som har valt att genomföra en del av lärarpraktiken i form av språkdusch. Materialet omfattar informanteras rapporter om praktiken där de har blivit insatta i tidig språkinlärning och fått 10 timmars erfarenhet av språkduschundervisning på daghem eller på sko-

lans eftermiddagsklubb. I rapporternas kvalitativa analys har Bärlund m.fl. (2015) försökt hitta svar bl.a. på frågor om varför studerande har velat göra praktiken i språkdusch, hurdana mål de har ställt upp för språkduschandet och hur deras tankar om språkundervisningen har utvecklats. Resultatet i Bärlund m.fl. visar att huvudorsaken till att delta i språkduschverksamheten har varit att få erfarenhet av småbarnsundervisning, för inte alla ämneslärarstuderanden har möjlighet att praktisera småbarns undervisning i deras övriga utbildning. Enligt Bärlund m.fl. anser flera informanter att målet med praktiken har varit att utvidga ens kunskaper i att undervisa elever i olika åldrar. Bärlund m.fl. tar också hänsyn till hur lärarstuderanden har upplevt planeringen av aktiviteter för språkdusch. Resultatet visar att studeranden har testat olika slags aktiviteter modigt och flera av dem har lärt sig att anpassa aktiviteter efter situationen. Enligt Bärlund m.fl. visar informanternas svar att huvudmålet i planeringen har varit att väcka intresse för språk och att skapa roliga aktiviteter för barnen. Sammantaget visar resultatet att erfarenheten av en språkduschperiod har påverkat språkstuderandenas yrkesmässiga utveckling. Enligt Bärlund m.fl. är studerandenas upplevelse av att klara sig utan läroböcker betydelsefull med tanke på arbetslivet i framtiden. Därtill har språkstuderanden fått möjlighet att bekanta sig med barnets upplevelsevärld och på så sätt har de utvecklat kunskapen om att ta hänsyn till elevperspektivet. Flera informanter har också uttryckt att deras självkänedom har förstärkts tack vare praktiken.

Mård-Miettinen och Palviainen har lett ett forskningsprojekt på ett tvåspråkigt daghem där det startades en alldeles ny form av tvåspråkig pedagogik, nämligen verksamhet där pedagogen använder finska och svenska vid sidan av varandra i daghemmets vardag. Mård-Miettinen och Palviainen (2014: 324) kallar verksamheten för *kontinuerlig tvåspråkig språkdusch* som betyder att verksamheten liknar språkdusch, men i stället för korta enstaka stunder på målspråket får barnen höra språket kontinuerligt i all verksamhet. Mård-Miettinen och Palviainen (2014) har studerat pedagogens språkbruk på daghemmet och analyserat pedagogens språkbruk i vardagliga situationer. Resultatet visar några centrala principer för hur pedagogen använder två språk vid sidan av varandra i naturliga, tvåspråkiga situationer. För det första anses båda språken, finska och svenska, vara lika viktiga, och pedagogen använder dem ungefär lika mycket. För det andra innehåller språkbruket inte direkta översättningar, utan pedagogen förklarar samma sak antingen med andra ord eller använder kroppsspråk som stöd. För det tredje använder pedagogen svenska och finska för olika behov. Barnens modersmål finska används när pedagogen vill fästa uppmärksamhet, få barnen att diskutera eller när

hen vill försäkra förståelsen. Svenska används däremot i sammanhang det är fråga om rutiner, bekanta begrepp (t.ex. nummer) för barnen och när man kan stödja innehållet med kroppsspråk.

Bara Mela (2011) av de ovan presenterade studier har studerat språkduschandets effekter empiriskt, vilket berättar om faktumet att språkdusch är en ganska ny undervisningsform och har ännu inte studerats mycket. Därtill är språkdusch av den arten att huvudpunkten inte ligger i inlärningsmålen och verksamheten är informell, vilket gör det utmanande att mäta språkduschens effektivt empiriskt. Tidigare studier om språkdusch förtydligar att det finns behov av att studera språkdusch – och jag har valt en praktisk utgångspunkt på min studie. Det finns nämligen inte ett materialpaket som har planerats enligt de behov som språkduschlärarna har. Därtill finns inget materialpaket för svensk-språkig språkdusch tillgängligt, medan det finns material för både tyska och engelska språket. Förutom förskollärare som står i fokus för denna avhandling kan också ämneslärarstuderanden som Bärlund m.fl har studerat ha nytta av ett materialpaket som har planerats för språkduschstundernas behov.

Melas (2011) resultat om språkkunskapernas utveckling visar att barnen kan tillägna sig ett begränsat antal ord och uttryck under en 20 timmars språkduschperiod. Enligt Mela är det som barnen lärt sig kontextbundet och förknippat med de aktiviteter som har genomgåts. I planeringen av materialpaketet har jag inte för höga förväntningar om vad barnen borde lära sig om språket. Språkkunskapernas utveckling är nämligen inte på första plats i språkdusch, utan viktigare är att ge barnen positiva upplevelser med ett nytt språk. I stället för att sätta mål för vad barnen ska lära sig, lyfter jag hellre fram vad som kan läras in i en aktivitet.

En central fråga i min studie gäller hur jag planerar sådana aktiviteter att barnen hänger med i språkduschverksamheten. Mård-Miettinen och Palviainen (2014) påpekar att barns förståelse kan stödjas t.ex. med hjälp av visuellt stöd, gester och konkretion. Därtill behöver språkduschpedagogen inte undvika någotdera av språken, utan språken kan ses som jämställda. Olika språk kan användas vid sidan av varandra i tvåspråkiga situationer, speciellt när det används för olika behov. Dessa intryck kommer jag att inkludera i materialpaketet i samband med instruktioner för språkduschlärarna.

5 TEORETISKA RAMAR FÖR MATERIALPAKETET

Så som framgick av föregående avsnitt har språkdusch inte några officiella inlärningsmål och därför har språkduschpedagogen relativt fria händer i att planera och genomföra språkduschstunder. Detta faktum har varit en orsak till att jag har bestämt mig för att planera och skapa ett materialpaket för språkdusch. En genomtänkt helhet kan hjälpa till och inspirera språkduschpedagogen till att använda mångsidiga och varierande aktiviteter med barn.

Materialpaketet är planerat för relativt korta språkduschstunder (ungefär 45 min). Korta stunder med ett nytt språk är ett motiverat sätt att börja med, eftersom det kräver resurser från barnen att agera på ett nytt språk (Cameron 2001). Därmed orkar barnen koncentrera sig bättre när språkduschstunder inte är för långa.

I följande avsnitt behandlas den pedagogiska grunden för materialpaketet som är orientering i och inläring av ett språk med hjälp av *kinestetiska metoder* (fi. *toiminnalliset menetelmät*), dvs. genom att göra och röra på sig. Förutom kinestetiska metoder presenteras användningen av spel, lek och musik i språkundervisningen som dels tillhör under begreppet kinestetiska metoder och som också spelar en viktig roll i materialpaketet. Därefter följer teori om temabaserad undervisning och dess roll i materialpaketet.

5.1 Kinestetiska metoder

Att lära sig genom att göra (eng. *learning by doing*) är en undervisningsmetod som förknippas med den amerikanske filosofen John Dewey. Enligt Dewey är det bästa sättet att lära sig nya kunskaper och färdigheter att tillämpa dem i praktiken och att använda dem i det riktiga livet. Deweys syn på inläringen framhäver både elevers aktivitet och möjligheten att tillämpa kunskaper i äkta situationer. (Boström och Josefsson 2006: 85)

Termen *kinestetiska metoder* syftar till sådana inlärningsmetoder där fysisk aktivitet framhävs och är förknippad med Deweys tanke om att lära sig genom att göra. Boström och Josefsson (2006: 109) lyfter fram att språkinläring med hjälp av *kinestetiska metoder* betyder att språket lärs in med hjälp av aktiviteter som erbjuder möjlighet till rörelse och konkreta upplevelser.

Vuorinen (1995: 180) definierar att inläringen med hjälp av *kinestetiska metoder* sker genom att delta, prova, öva och uppleva. Därmed kan *kinestetiska metoder* definieras som sådana aktiviteter som möjliggör rörelse och aktivt deltagande, oavsett om det är fråga om sång, spel, lek eller någon annan aktivitet. Viktigast är att inläringen sker genom att göra själv och genom att röra på sig.

Kinestetiska metoder passar bra för språkduschstunder av flera skäl. För det första möjliggör kinestetiska metoder inläringen av ett nytt språk på ett smidigt och naturligt sätt för barnen. Aktiviteter kan vara bl.a. rörelselekar, spel och musikdrott där barnet får språkligt inflöde samtidigt som hon eller han är fysiskt aktiv. Syftet med språkdusch är nämligen att inläringen sker i naturliga sammanhang och att språkdusch inte påminner om traditionell bokstyrd språkinläring. Därtill påpekar Vuorinen (1995: 179) att kinestetiskt lärande liknar barnets naturliga tendens att lära sig nytt genom att imitera eller att prova själv genom försök och misstag.

För det andra ger kinestetiska metoder utrymme för konkretisering. I tidiga språkinläringssituationer är konkretisering viktigt eftersom inlärnarnas språkkunskaper är bristfälliga. Enligt García (2009: 332) stödjer konkretisering barnets förståelse och således stöttas språkutvecklingen. Exempelvis kan man konkretisera språkinläringen genom en rollek när syftet är att lära sig att använda hälsningsfraser. Barnen kan imitera de situationer där hälsningsfraserna behövs, t.ex. först sova på golvet, vakna när läraren ringer som en väckarklocka och säga ”God morgon!” till andra. Efter det kan barnen gå runt i rummet och hälsa alla som kommer emot dem med hjälp av olika hälsningsfraser. När det blir kväll kan gruppen borsta tänderna och säga ”God natt!” innan de går till sängs. Under lekens gång lär sig barnet den riktiga situationen där hälsningsfrasen används och på så sätt blir det som lärs in konkret förknippad med verkligheten.

Fysisk aktivitet i inläringssituationer har även andra gynnsamma effekter på inläringen. Lengel och Kuczala (2010) presenterar flera fördelar med kinestetiska metoder i inläringen. Enligt Lengel och Kuczala (2010: 24) hjälper fysisk aktivitet bl.a. koncentrationen och gör det lättare att rikta uppmärksamhet i inläringssituationer. Brist på fysisk aktivitet för sin del kan föra med sig koncentrationssvårigheter och störande beteende bland inlärnarna. Lengel och Kuczala påpekar att rörelse ger hjärnan nödiga pauser från aktiv verksamhet, och således blir hjärnan inte överbelastad med ny information. När hjärnan har tid att processa information, blir hela inlärningsprocessen effektivare. Lengel och Kuczala konstaterar (2010: 28) att kinestetiska metoder aktiverar flera sinnen,

även beröring, vilket gör det lättare att lägga något på minnet. Med hjälp av kinestetiska metoder blir undervisningen alltså mer heltäckande. Sammantaget aktiverar rörelse och fysisk aktivitet hjärnan till implicit, dvs. omedveten inläring som är typiskt för småbarns inläring för övrigt. Lengel och Kuczala (2010: 24) påpekar att inläringen i skolan oftast sker explicit, dvs. medvetet, t.ex. genom att läsa och göra övningar, vilket inte är det enda eller mest effektiva sättet att lära sig nytt. Lengel och Kuczala konstaterar att inläring som sker genom rörelse eller i samband med fysisk aktivitet får barnen att använda implicita inlärningsmekanismer som har visat sig vara ett effektivt sätt att lära sig nytt.

Spel, lek och musik i språkinläringen ger möjligheter till att aktivera barnen både fysiskt och kognitivt. Därtill spelar dessa undervisningsmetoder en stor roll i att skapa glädje i inläringssituationer (se också 2.3). I följande avsnitt presenteras hurdana möjligheter spelande, lek och musik ger för språkduschstunder.

5.1.1 Lek

Flera forskare anser att lek har positiv inverkan på barnets utveckling, och olika slags lekar utvecklar förstås olika områden i barnets kunskaper. I detta skede är det viktigt att påpeka att inte alla lekformer är möjliga i språkduschverksamhet där barnens språkkunskaper är begränsade och där verksamheten är lärarstyrd. I språkdusch är t.ex. fri lek inte en meningsfull verksamhetsform, eftersom barnen med låga kunskaper i språket troligen skulle använda sitt modersmål i fria leksituationer. I detta avsnitt tas hänsyn till de effekter som lek i allmänhet har på barnet och dess språkliga utveckling.

Rantala (2005: 272) påpekar att förskolebarnet är ett lekande barn och ur barnets synvinkel är lek viktig och meningsfull verksamhet. Rantala fortsätter att lek är barnets sätt att uppleva välbehag. Sachs (1980: 46) för sin del lyfter fram att lekfull kommunikation mellan vuxna och barn kan skapa en ideal atmosfär för språkinläringen. Vuorinen (2009: 182) påpekar att lek hjälper barnen i att öva och tillämpa nya kunskaper, vilket är en viktig aspekt med tanke på språkduschstunder. Enligt Vuorinen (2009) kan t.ex. olika roller provas i leksituationer, vilket betyder att barnen kan öva sina språkkunskaper genom att leva sig in i olika roller. Olofsson (2009: 83-84) håller med att barnens språkliga kompetens kan utvecklas i leksituationer. I olika språklekar tränas både självuttrycket och

förståelsen av instruktioner och andras signaler. Därtill lär barnet sig ord och fraser som förekommer i styrda lekar.

Vuorinen (2009: 181-183) och Olofsson (2009) anser att lek utvecklar barnets tankeförmåga, kreativitet och sociala kompetens. Olofsson (2009) konstaterar att barnet i leksituationer måste kunna förflytta sig till en annan verklighet där det normala livets regler inte gäller, vilket utvecklar bl.a. barnets tankeförmåga och uppfinningsförmåga. Vuorinen (2009) för sin del påpekar att lek ökar barnets spontanitet och kreativitet. Enligt Olofsson utvecklar lek även barnens sociala kompetens; i leksituationer lär sig barn att känna varandra, att lyssna på andras förslag och att göra kompromisser. Pruuki (2008: 44) håller med att lek utvecklar sociala färdigheter, samarbetsförmåga och självkontroll.

5.1.2 Spel

Rixon (1981) påpekar att man kan lära sig många olika aspekter om språket genom att spela. Rixon (1981: 2) nämner olika delområden i språkkunskaper t.ex. att ordförråd och hörförståelse som kan övas. Genom att spela kan man också lära sig att agera på språket t.ex. att uttrycka ens åsikter. Därtill kan man lära sig strukturer, t.ex. imperativ eller frågor i spelsituationer. (Rixon 1981)

Wright m.fl. (1984: 1-3) påpekar att spel är ett sätt att göra språkinläringssituationer meningsfulla för språkinläraren. Wright poängterar att när spelet väcker känslor, t.ex. gör eleven road, förvånad eller fascinerad, känns innehållet i spelet klart meningsfullt för inläraren. Därmed blir språkinläringen en upplevelse och språket lämnas bra i minnet. Så som nämnt i 2.3, anser t.ex. Rantala (2005) att känslor har en stor betydelse för inläringen gällande t.ex. motivationen och inläringens effektivitet. Cameron (2001: 61) för sin del påpekar att olika spel i språkinläringssituationer ofta väcker och håller barnens intresse.

Rixon (1981: 3) lyfter fram att spelande uppmuntrar barnen till att använda språket. Spelsituationen skapar ett syfte som inläraren försöker uppnå genom att agera på språket. Syftet kan vara konstgjord, men de kunskaper som övas för att uppnå syftet är sådana som används i det riktiga livet också. Rixon fortsätter att en intressant spelsituation får spelaren att repetera och utveckla de kunskaper

som är centrala i spelsituationen, och därmed övas sådana kunskaper som är viktiga också i äkta kommunikationssituationer.

5.1.3 Musik

Legg (2009) har studerat hur användning av musik i undervisning av franska språket påverkar elevers inlärningshastighet. Resultatet i Leggs (2009) studie visar att musik, speciellt sånger och sjungande under språklektioner främjar språkinläringen. Enligt Legg (2009: 10) hjälper användningen av sånger i undervisningen bl.a. i att tillägna sig ord och fraser. Legg (2009) påpekar att studien tar hänsyn till utvecklingen i franska språket, men han föreslår musikens positiva inverkan på språkinläringen troligen gäller också andra språk.

Jensen (1995) konstaterar att musik har flera positiva effekter på inläringen. Enligt Jensen (1995: 256) påverkar musik den kognitiva utvecklingen så att det bidrar befästning av inlärd kunskaper på minnet och aktiverar hjärnans olika delar så att inläringen blir mera heltäckande. Därtill anser Jensen att musik påverkar det affektiva området i inläringen: det gör elever energiska och motiverade, det hjälper i att hålla bort hyperaktivitet och kan även förbättra elevers kontakter med varandra.

5.2 Temabaserad undervisning

Enligt Cameron (2001: 180) betyder *temabaserad undervisning* att olika aktiviteter är förknippade med varandra enligt innehållet. Vidare konstaterar Cameron att temat fungerar som ett förenande element, den röda tråden, för både läraren och eleven. Syftet i denna avhandling är att planera materialpaketet kring åtta teman för att skapa meningsfulla helheter där temat är en förenande faktor.

Cameron (2001: 182) påpekar att *temabaserad undervisning* är ett sätt att planera innehållet för språkinlärningsstunder där fokusen inte ligger i själva språket. Jag anser att *temabaserad undervisning* passar bra för språkduschstunder, eftersom verksamheten inte har några klara språkliga mål, utan syftet är att bli bekant med ett nytt språk och att väcka intresse för det. Olika teman nära barnens upplevelsevärld kan behandlas i språkdusch genom varierande aktiviteter och på så sätt sker språkinläringen på ett sätt där själva språket inte är i fokus. Därtill påpekar Cameron (2001: 182) att inläring av språket genom större teman skapar en meningsfull omgivning för inläringen. Ca-

meron anser att ett tema som förenar aktiviteter gör inläringssituationen mera realistisk och motiverande ur barnens synvinkel.

Cameron (2001: 184) påpekar att *temabaserad undervisning* kan tillämpas antingen extensivt eller i mindre utsträckning. Cameron belyser att temabaserad undervisning i stor utsträckning kan ersätta kursboken och schemat helt och hållet, och alla skolämnena kan integreras i större helheter. I detta sammanhang tillämpas tanken om temabaserad undervisning i mindre utsträckning, för det är fråga om bara enstaka verksamhetstimer med ett nytt språk. Inom ramen för språkduschtimer betyder temabaserad undervisning att temat fungerar som förenande faktor och att aktiviteter stödjer varandra och gör inläringstimer meningsfulla för barnen. Det måste också tas hänsyn till att temabaserad undervisning kan tillämpas bara i planeringen av materialpaketet, för aktiviteternas förverkligande är på språkduschpedagogernas ansvar. Materialpaketet uppmuntrar och handleder dock läraren att behandla temana som större helheter.

6 MATERIAL OCH METOD

Detta kapitel belyser hur materialpaketet för denna avhandling planeras; det sker på basis av empirisk data och på basis av teori som behandlats i den teoretiska bakgrunden.

6.1 Målgrupp

Målgruppen i materialinsamlingen är de förskollärare i Jyväskylä som har varit med i Jyväskylä stads vidareutbildning. Så som nämnts tidigare, utbildar Jyväskylä stad alla förskollärare i Jyväskylä till att språkduscha barnen på svenska, ryska eller tyska i förskolor. I praktiken betyder vidareutbildningen att en ämneslärare har besökt varje förskolegrupp i Jyväskylä en gång i veckan. Hen har hållit språkduschstunder tillsammans med förskolläraren och har gett idéer och stöd för förskollärarna till att språkduscha barnen i fortsättningen. Syftet med vidareutbildningen har varit att uppmuntra förskollärare till att använda sina språkliga resurser i sitt arbete och således väcka barnens intresse för nya språk. Vidareutbildningen hade pågått i en termin när enkätsfrågorna skickades ut som Webpropol-enkät.

Det är sammanlagt 25 förskollärare som har svarat på enkätsfrågorna på nätet. Ursprungligen var meningen att ha flera respondenter, men av praktiska skäl blev gruppen mindre. Målgruppen för materialpaketet är språkduschpedagoger som behöver konkreta tips och idéer om aktiviteter som passar för tidig språkinläring och språkduschstunder. Utöver språkdusch kan materialpaketet användas som en inspirationskälla t.ex. för språkundervisningen på lågstadiet.

6.2 Materialinsamling

Utgångspunkten i att planera materialpaketet i denna avhandling är att göra det för ett riktigt behov, och därför har jag valt att kartlägga hurdana behov språkduschpedagogerna på fältet har. I planeringskedet kartläggs hurdana behov det finns genom att få med två frågor till en enkät som Jyväskylä stad har skickat till alla förskollärare som deltagit i vidareutbildningen. I materialinsamlingen är syftet att kartlägga 1) om vilka teman läromaterial behövs och 2) hurdana aktiviteter som ska tas med i materialpaketet.

Den teoretiska bakgrunden i denna avhandling stödjer planeringen av materialpaketet. I planeringen tas speciellt hänsyn till följande delar i denna avhandling: synvinklar på undervisning för småbarn (kapitel 2), teori om språkdusch som undervisningsmetod (3.4.3) och kapitel 5 som belyser teoretiska ramar för materialpaketet.

Jag ska alltså ta hänsyn till de behov om läromaterial som finns på fältet, och därtill utnyttjar jag teori om de pedagogiska aspekter som är viktiga att ta hänsyn till i tidiga språkinläringssituationer. Således planeras materialpaketet både med hjälp av empirisk data på basis av tidigare forskning.

6.2 Analys och planeringen av materialet

De strukturerade enkätsvaren kommer att analyseras genom att sortera och räkna vilka alternativ är de populäraste. Därtill tas hänsyn till de öppna svaren där informanten har möjlighet att ge ett svar utanför de färdiga alternativen. På grundval av förskollärarnas svar fattas beslut om vilka teman och hurdana aktiviteter som kommer med i materialpaketet.

Meningen är att varje tema behandlas mångsidigt med varierande aktiviteter i materialpaketet. I planeringen av innehållet för materialpaketet kommer jag att använda Camerons (2001: 186-190) råd för planeringen av temabaserad undervisning. I planeringsskedet kommer jag att använda *brainstorming*, vilket betyder idéproduktion där alla idéer och möjligheter som kommer i minnet skrivs upp. Därtill ska jag ta hänsyn till Camerons (2001: 87) förslag om vilka aspekter kan behandlas inom ett tema: människor, aktiviteter, processer, typiska händelser, platser. Denna fördelning används i planeringen av aktiviteter och tematiska helheter om det är till nytta och hjälp.

Materialpaketet kommer att innehålla sammanlagt åtta teman, av vilka alla omfattar flera olika slags aktiviteter. Jag har valt att planera övningar i materialpaketet kring olika teman både av praktiska och pedagogiska skäl. För det första var det naturligt för mig att fråga språkduschpedagogerna på fältet om vilka teman de skulle vilja behandla i språkdusch. De har möjligen redan behandlat några teman i språkdusch, och med denna fråga ville jag kartlägga om vilka teman material behövs. För det andra hjälper förenande teman i materialpaketet pedagogen i att använda materialpaketet. Pedagogen kan antingen ögna igenom materialpaketet och plocka ut det som är lämpligt för hens behov

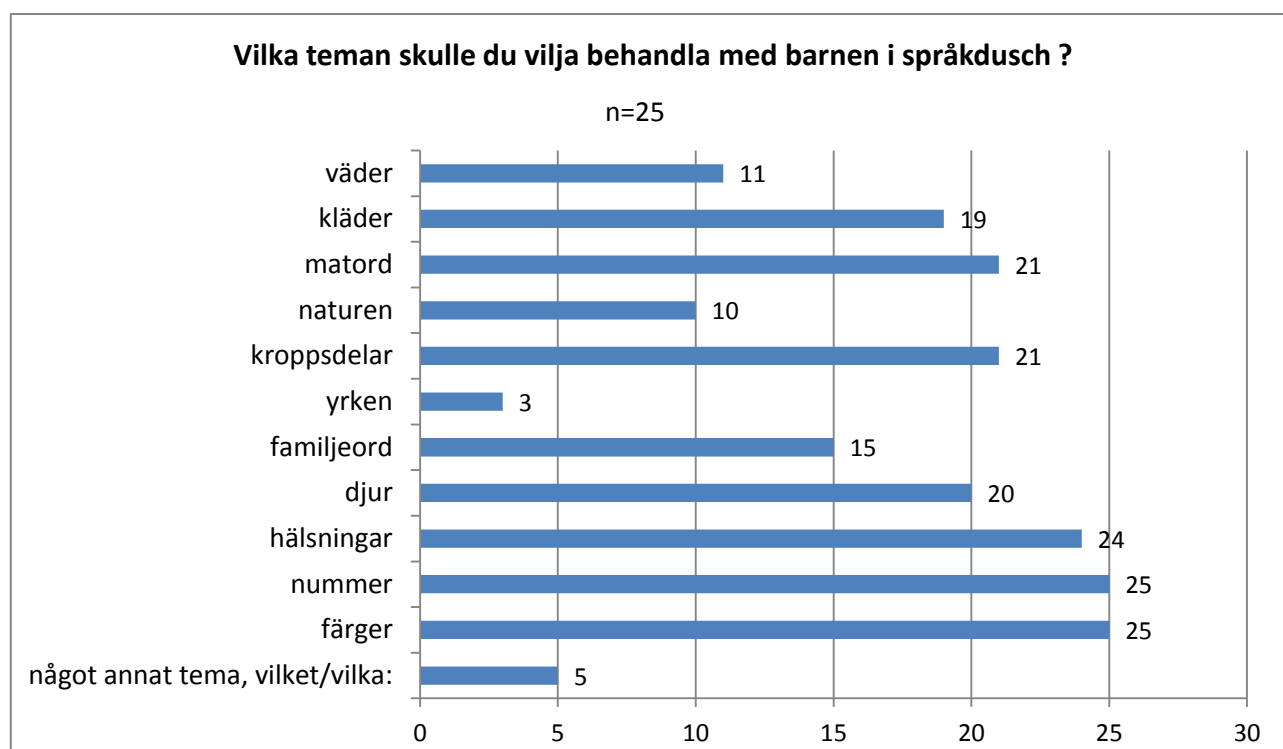
eller välja ett större tema och behandla flera aktiviteter kring samma tema. Materialpaketet kommer nämligen att innehålla mångsidiga aktiviteter kring ett tema som gör undervisningen varierande och motiverande. För det tredje stödjer temabaserat undervisning barnets förståelse och deltagande. När man leker och spelar kring ett tema blir ord och fraser upprepade flera gånger och på så sätt blir temat bekant för barnen. Huvudtema hjälper barnen till att begripa det som behandlas i korta språkduschstunder i stället för att göra enstaka aktiviteter gällande olika teman.

7 KARTLÄGGNING AV BEHOV FÖR LÄROMATERIAL

I detta kapitel presenteras resultatet av de två enkätsfrågorna som belyser hurdana teman de vidareutbildade förskollärarna vill behandla i språkdusch och hurdant stödmaterial för språkduschstunder de behöver. Därtill beskriver jag hur resultatet används i materialpaketets planering.

7.1 Om vilka teman behövs läromaterial

Figuren nedan visar förskollärarnas svar på frågan om vilka teman de vill behandla i språkdusch.



FIGUR 1 Vilka teman skulle du vilja behandla med barn i språkdusch?

Det ser ut att alla svarare vill behandla nummer och färger i språkdusch med småbarn. Hälsningsfraser är något som 24 av 25 svarare vill ta upp i språkdusch. Matord och kroppsdelar är också populära bland lärarna: sammanlagt 21 av 25 svarare är villiga att behandla dem. Därtill visar resultatet att kläder och djur är sådana teman som de flesta svarare skulle vilja behandla i språkdusch. 15 av 25 svarare skulle vilja behandla familjeord i språkdusch. Mindre populära teman är väder och

natur som bara 11 och 10 av alla svarare skulle behandla i språkdusch. Det minst populära alternativet i denna fråga är yrken som bara tre av alla svarare skulle vilja ta upp med småbarn.

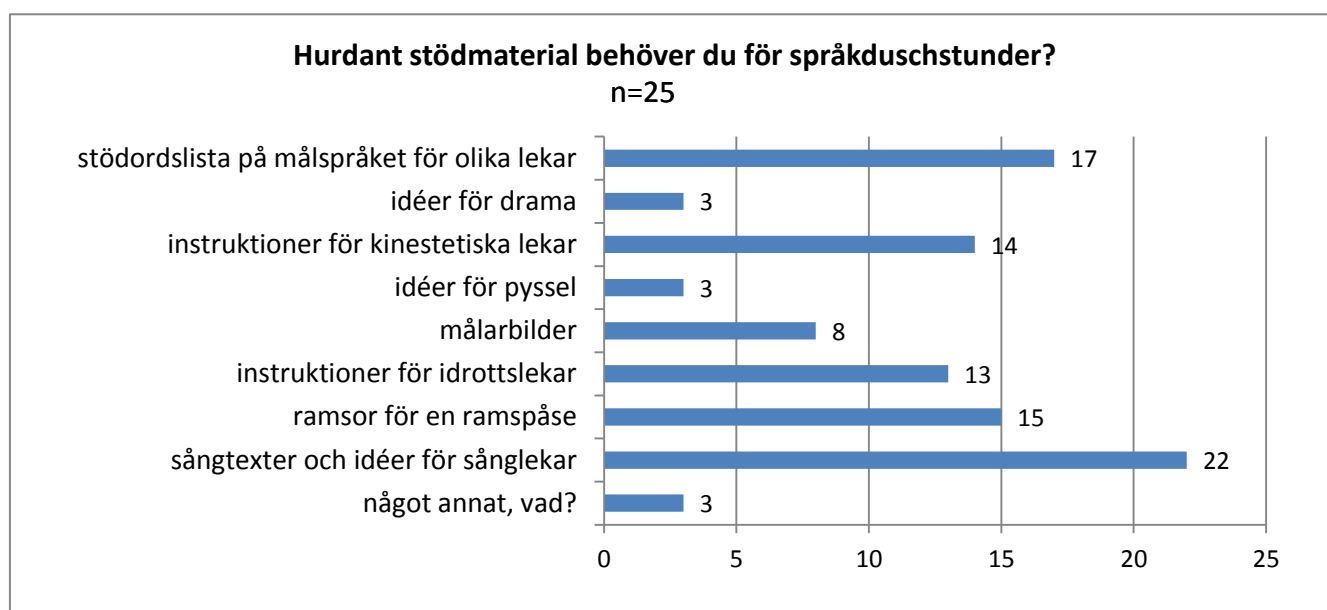
Materialpaketet kommer att grunda sig på åtta teman vilka blir utvalda på grund av förskollärarnas svar på frågan om vilka teman de skulle vilja behandla i språkdusch. De sju populäraste teman bland svarare är alltså de följande: nummer, färg, hälsningsfraser, mat, djur, kroppsdelar och kläder. Således väljs dessa teman som utgångspunkter för materialpaketets planering. Jag har bestämt mig att välja det åttonde temat på grund av de fria svaren därför att förskollärarnas egna önskemål blir också beaktade. Därmed kommer familjeord, som annars skulle vara på åttonde plats, inte med i materialpaketet. Några familjeord ingår ändå i aktiviteter inom andra teman.

Sammanlagt 5 svarare har föreslagit något annat som de skulle vilja behandla i språkdusch förutom de färdiga alternativen. Två svarare föreslår att de skulle vilja behandla verb och adjektiv i språkdusch. Andra förslag om teman för språkdusch gäller idrottsord och ord som gäller sagor och lekar.

För att ta hänsyn till förslaget om verb och idrottsord kommer materialpaketet att innehålla ett större tema om hobbyer. Detta tema tas med i materialpaketet därför att tre svarare har varit intresserade av att behandla verb och idrottsord i språkdusch. Därtill är temat hobbyer väldigt nära barnens upplevelsevärld. Temat kommer att omfatta ord och fraser förknippade med olika hobbyer, och därmed behandlas flera verb, idrottsord och också andra ord som handlar om fritiden och hobbyer.

7.2 Hurdant stödmaterial behövs

Figuren nedan visar förskollärarens svar gällande det stödmaterial som de behöver för språkduschstunder.



FIGUR2 Hurdant stödmaterial behöver du för språkduschstunder?

Enligt resultatet behöver de vidareutbildade förskollärare mest material för sånglekar. Sammanlagt 22 av 25 svarare har uttryckt att de behöver sångtexter och idéer för sånglekar. 17 svarare har behov av stödordslista på målspråket för olika lekar. 15 svarare saknar ramsor för en ramspåse. Därtill behöver 14 svarare instruktioner för kinestetiska lekar och 13 vill ha instruktioner för idrottslekar. Färre svarare, bara 8 av 25, är i behov av målarbilder. Det som förskollärarna behöver minst för språkdusch är idéer för drama och pyssel.

Sammanfattningsvis har förskollärare mest behov av idéer för sånglekar, målspråkiga stödord, ramsor för en ramspåse samt instruktioner för kinestetiska lekar och idrottslekar. Jag kommer att ta hänsyn till dessa behov i materialpaketets planering genom att inkludera flera sånglekar och aktiviteter som möjliggör rörelse och fysisk aktivitet i materialpaketet. Därtill kommer det finnas en lista om centrala ord i samband med varje tema. Jag kommer inte ändå att samla in ramsor för en ramspåse, för Jyväskylä stads Peda.net-sida har uppdaterats på sistone och där finns en stor mängd ramsor som kan printas ut.

Tre svarare har uttryckt behov av läromaterial utanför de färdiga alternativen. En svarare har behov för målspråkiga böcker. Den andra uttrycker sitt behov för ett materialpaket som innehåller lekar, sånger osv. med uttalsinstruktioner. Den tredje svararen har behov för vanliga målspråkiga ord t.ex. i en småskrift.

Syftet med materialpaketet är att erbjuda nya idéer och material för förskollärare, och därför är det inte meningsfullt att ta med sådana innehåll som är tillgängliga någon annanstans. Min avhandling kommer alltså inte att svara på behovet av målspråkiga böcker, för svenskspråkiga böcker för olika nivåer finns tillgängliga på biblioteket. Förslaget kan ändå beaktas delvis genom att inkludera en enkel berättelse i materialpaketet. Jag kommer inte heller att planera någon småskrift om vanliga ord på svenska, eftersom t.ex. ordböcker och nätsidor på Internet samt olika språkapplikationer möjliggör inläringen av olika språk vid behov.

Materialpaketet som helhet kommer att svara perfekt på en svarares behov av ett materialpaket som innehåller varierande aktiviteter. Förslaget om att inkludera uttalsinstruktioner till aktiviteter känns ändå utmanande att ta hänsyn till inom ramarna för materialpaketet vars huvudsyfte är att ge idéer och inspiration, och inte att koncentrera sig på att ge språkligt stöd för språkdusklärarna. Även om det inte finns några råd för vem som kan vara språkdusklärare, är det rekommendabelt att ha baskunskaperna i språket som också gäller uttalet. Tröskeln till att språkduscha barnen får dock inte vara för hög, och viktigast är att ha intresse och lust till att syssla med språket med barnen. Förslaget om uttalsinstruktioner kommer därmed att tas hänsyn till genom att inkludera i materialpaketet en länk till en bra uttalsordbok på nätet.

8 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Så som kommit fram tidigare i avhandlingen, rekommenderar grunderna för den nya läroplanen språkdusch som ett medel att göra barnen bekanta med nya språk och kulturer. Därtill har framkommit att staten har gett finansiellt stöd för språkduschverksamheten. Dessa fakta visar att språkdusch är ett aktuellt ämne som behöver utvecklas vidare. Också tidigare studier om ålderns betydelse för språkinläringen visar att en tidig början med språket är gynnsamt både för själva språkutvecklingen och för det affektiva området i språkinläringen, vilket är en motiverande faktor för språkduschverksamhet i tidig ålder. Därför har det känts meningsfullt att utveckla språkduschpedagogik genom att skapa ett materialpaket för svenskspråkig språkdusch. I detta kapitel diskuteras forskningsfrågorna och arbetets genomgång samt ges förslag till vidare forskning.

Den teoretiska bakgrunden innehåller flera utgångspunkter som ger svar på forskningsfråga 1 som är följande: *Hurdana pedagogiska aspekter är viktiga att ta hänsyn till i språkundervisning för unga barn?* För det första kommer det fram i teoridelen att man ska vara medveten om att barns kognitiva kunskaper ännu är under utveckling, vilket ställer krav på undervisningsmetoder och material som planeras för barns språkinlärningsstunder: aktiviteter får inte vara t.ex. för komplicerade eller långvariga. Det är också viktigt att förstå att barnen lär sig språk på ett annat sätt än vuxna: språkinläring i tidig ålder sker mera omedvetet än i vuxenålder. Detta syns också i materialpaketets övningar, vilkas syfte inte är att få barnen att lära sig något explicit, utan språkinläring sker obemärkt under aktiviteterna. För det andra framkom i teoridelen vikten av stöttning i språkinläringssituationer som får barnen att klara sig av sådana uppgifter som annars skulle vara för utmanande för dem. Barnens inläring och förståelse kan stödjas på olika sätt t.ex. genom att använda enkelt och klart språk samt genom att konkretisera språket med hjälp av gester och bilder. Därtill kan man stödja inläringen genom upprepningar och rutiner i språkinläringssituationer. För det tredje stödjer källlitteraturen sådan undervisning för småbarn som har positiv inverkan på känslolivet och som möjliggör barnens aktiv deltagande. Kinestetiska metoder är en lösning på detta i denna avhandling. Språkinläring genom aktivt deltagande i lek, spel och musik erbjuder möjligheter till att få positiva upplevelser under språkduschstunder.

Forskningsfråga 3 om *Hur tillämpar jag tanken om kinestetiska metoder och temabaserad undervisning i praktiken? Hur syns de i materialpaketet?* får svaren i form av det färdiga materialpaketet. Kinestetiska metoder har varit som utgångspunkt när olika aktiviteter har planerats i materialpaketet, och i det färdiga materialpaketet syns vikten som barns fysiska aktivitet och rörelse har haft. I planeringsskedet tillämpades kinestetiska metoder genom att alltid fundera på hur man kunde få barnen att aktivt delta i verksamheten. Varje tema i det färdiga materialpaketet innehåller idrottslekar eller aktiviteter där barnen får röra på sig. Således ger materialpaketet utrymme för barns fysiska aktivitet, vilket för sin del hjälper barnen att hålla uppmärksamheten och koncentrationen. De flesta av materialpaketets övningar är väldigt konkreta, där barnen använder kroppen eller näromgivningen för att förknippa språkligt innehåll konkret med verkligheten. Materialpaketet innehåller också flera imiteringslekar och sånglekar där barnen spelar en aktiv roll. Så som behandlats i avsnitt 5.2 och 6.2 har temabaserad undervisning varit utgångspunkten i materialpaketets planering. Övningar är alltså planerade enligt teman därför att temat ska vara en förenande faktor i språkduschstunder. Materialpaketets övningar också stödjer varandra så att innehåll i olika övningar överlappar och upprepas. Det kvarstår ändå på lärares ansvar om hur hen förverkligar temabaserad undervisning i praktiken.

Den empiriska delen bestod av två enkätsfrågor med hjälp av vilka kartlades förskollärarnas behov av läromaterial för språkdusch. På grund av enkätssvaren fick jag svaret på forskningsfråga 2 om *Hurdana behov har de vidareutbildade förskollärare av läromaterial? Vilka teman och hurdana aktiviteter ska tas med?* Enkätssvaren gav mig en bra grund att börja planera materialpaketets innehåll; på grund av enkätssvaren bestämdes teman som materialpaketet kommer att innehålla och aktivitetstyper som kommer med i materialpaketet. Jag fick också veta att förskollärarna behöver språkligt stöd för deras språkduschstunder, och därför bestämde jag mig för att inkludera en ordlista över centrala ord i samband med varje tema och att ge exempel på fraser som kan användas i aktiviteter. Därtill valde jag att göra hela materialpaketet tvåspråkigt så att tröskeln till att börja språkduscha på svenska skulle vara så låg som möjligt. Det fanns också brister i mina enkätsfrågorna. Jag anser att flera frågor skulle ha gett mig en bättre bild av vad egentligen behövs, men det var omöjligt att inkludera flera frågor i enkäten vars huvudsyfte var annat än mitt arbete. Antalet svararna var inte heller idealt: av praktiska skäl gällande tidtabellen fick jag bara 25 svar även om jag hade förväntat mig åtminstone 40 svar. Flera svarare kunde ha gett mig en mera omfattande bild av förskollärarnas behov.

Denna avhandling ger en praktisk syn på språkduschverksamhet för det innehåller ett materialpaket som har planerats enligt språkduschlärarnas behov. Idealt skulle ha varit att också kunna testa materialpaketet i praktiken och att revidera materialpaketet på basis av feedback. Testning av materialpaketet var ändå omöjligt inom ramen för denna avhandling, för ingen språkduschgrupp var på gång under sommartiden då materialpaketet blev färdigt. Hade jag haft mera tid, skulle jag gärna ha testat materialpaketet själv eller observerat språkduschstunder där övningar i mitt materialpaket används. Således kunde jag ha fått intressant information om hur aktiviteter i materialpaketet fungerar och hur språkduschläraren upplever användning av materialpaketet i språkduschstunder. Materialpaketet kan dock utvecklas i framtiden på grundval av erfarenhet och feedback som jag får av det, men det kommer inte att ske inom ramen för denna studie.

Så som påpekats i kapitel 4 om tidigare studier, finns det en del frågor gällande språkduschverksamhet som är värda att studera framtiden. Intressant vore att studera det affektiva området i språkduschverksamhet, t.ex. att hurdana övningar får barnen att bli ivriga och hur barnen upplever olika slags övningar i språkdusch. Enligt min mening vore det nyttigt att ta hänsyn till barnens upplevelser. Ett syfte med språkdusch är nämligen att väcka positiva känslor mot olika språk, och därför vore det viktigt att studera hur språkduschverksamhet lyckas i det. Intressant vore också att studera på vilka sätt språkduschlärarna stödjer barns förståelse och hur de använder olika språk under språkduschstunder och jämföra observationer t.ex. med det som García (2009) samt Mård-Miettinen och Palviainen (2014) har skrivit om.

Sammantaget har denna avhandling utvecklat språkduschpedagogik genom att diskutera ämnet samt att skapa undervisningsmaterial för språkduschstunder. Jag önskar att materialpaketet inspirerar och motiverar alla som är intresserade av att syssla med svenska språket med barnen. Därtill önskar jag att språkduschlärare lyckas med att väcka positiva känslor med nya språk och således entusiasmerar barnen till att lära sig om nya språk och kulturer i framtiden.

9 LITTERATUR

- Abrahamsson, N., Hyltenstam, K. 2006. Inlärningsålder och uppfattad inföddhet i andraspråket – lyssnarexperiment med avancerade L2-talare av svenska. I: Nordand: nordisk tidskrift for andrespråksforskning. 1(1), 9-36.
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. 2007. Språkbud 20 år: i går, i dag och i morgon. I: Björklund, S, Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. (red.): Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Levón-institutet. 9-18. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf (Hämtad 4.2.2016)
- Boström, L., Josefsson, O. 2006. Väger till grammatik. Lund: Studentlitteratur.
- Buss, M., Laurén, C. 1998. Samhället som språklärare i språkbud. För att förstå behöver man inte kunna varje ord. I: Björklund, S, Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. (red.): Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Levón-institutet. 26-33.
- Bärlund, P. 2012. Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010. Kieli, koulutus ja yhteiskunta. <http://www.kieliverkosto.fi/article/kielisuihkutusta-jyvaskylan-kaupungissa-vuodesta-2010> (Hämtad 6.11.2015)
- Bärlund, P., Nyman, T., Kajander, K. 2015. ”Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkuteluun tänään.” Vieraiden kielten aineenopettajiksi opiskelien kokemuksia kielisuihkutuksesta. I: Kauppinen, M., Rautiainen, M. & Tarnanen, M. (red.): Elävä ainepedagogiikka 9. Jyväskylä: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. 76-96. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154156/ad_tutkimuksia9final.pdf?sequence=4
- Cameron, L. 2001. Teaching languages to young learners. Cambridge New York NY: Cambridge University Press.
- Coffman, J., Grammer, J., Ornstein, P. 2009. Learning to remember. I: Barbarin, O. A., & Wasik, B. H. (red.) *Handbook of child development and early education: Research to practice*. New York: Guilford Press.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., Smit, U. 2010. Language use and language learning in CLIL classrooms. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins Pub. Co.
- Davies, D. 2014. Clinical Practice with Children, Adolescents, and Families: Child Development: A Practitioner's Guide. Tredje upplaga. New York, US: The Guilford Press.
- Dufva, H. 1993. Tiedätkö? Tajuatko? Oivallatko? Matkoja kielen ja kulttuurin sisään. I: Löfman, L., Kurki-Suonio, L., Pellinen, S., & Lehtonen, J. (red.) *The competent intercultural communicator*. AFinLA Yearbook 1993. AFinLA: Tampere. 11-28. <http://www.afinla.fi/sites/afinla.fi/files/1993Dufva.pdf> (Hämtad 14.2.2016)
- Flavell, J, Green, F, & Flavell & E. 1995. The development of children's knowledge about attentional focus. I: *Developmental Psychology*, 31(4), 706-712.

- García, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- GFL 2014 = Grunderna för förskoleundervisningens läroplan. Utbildningsstyrelsen.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/esiopetus (Hämtad: 15.11.2015)
- GLGU 2014 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus (Hämtad: 15.11.2015)
- Jensen, E. 1995 *Aktiv metodik – Strategier för framgång*. Jönköping: Brain Books AB
- Johnstone, R. 2002. *Addressing 'the age factor': some implications for languages policy*. Guide for the development of language education policies in Europe from linguistic diversity to plurilingual education.
- Jyväskylä stad. Peda-net sida. Kielisuihkus. <https://peda.net/jyvaskyla/kielisuihkus>
- Kangasvieri, T., Miettinen, E., Palviainen, H., Saarinen, T. & Ala-Vähälä, T. 2012. Selvitys kotimaisten kielten kielikylypyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Kohonen, V., Jaatinen, R., Kaikkonen, P., Lehtovaara, J. 2001. *Experiential learning in foreign language education*. Harlow: Pearson Education.
- Legg, R. 2009. Using music to accelerate language learning: an experimental study. *Research in Education*, 82, 1-12.
- Lengel, T. & Kuczala, M. 2010. *The kinesthetic classroom: teaching and learning through movement*. Thousand Oaks: Corwin.
- Lenneberg, E. 1967. *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Mela, T-R. 2012. Språkdusch – till nytta eller nöje?: en fallstudie av sex daghemsbarn i svenskspråkig språkdusch. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37682/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201204081520.pdf> (Hämtad 21.11.2015)
- Mård-Miettinen, K. 2007. Språkbadsdaghem som miljö för andraspråkstillägnande. I: Björklund, S, Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. (red.): *Kielikylypykirja – Språkbadsboken*. Vasa: Levón-institutet. 9-18. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf
- Mård-Miettinen, K., Palviainen, Å. 2014. ”Pedagogik på två språk” En beskrivning av användningen av svenska och finska hos en tvåspråkig pedagog på en finsk daghemsavdelning. I: Lindström, J. m.fl. (red.): *Svenskans beskrivning 33*. Helsingfors: Finska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet. 321-332.
- Nikolov, M. 2011. *The age factor and early language learning*. Berlin ; New York: Mouton de Gruyter.

- Nikula, T., Marsh, D. 1997. *Vieraskielisen opetuksen tavoitteet ja toteuttaminen*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Olofsson, B. 2009. Vad lär barn när de leker? I: Jensen, M., Harvard, Å. (red.): *Leka för att lära: Utveckling, kognition och kultur*. Lund: Studentlitteratur. 75-92.
- Opetushallitus 2012. *Laatua e-oppimateriaaleihin*. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. http://www.oph.fi/download/144415_Laatua_e-oppimateriaaleihin_2.pdf (Hämtad 6.11.2015)
- Palojärvi, A., Palviainen, Å., Mård-Miettinen, K. (red.) (2016). *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6665-2>
- Pasanen, A. 2003. Kielipesä ja revitalisaatio. Karjalaisten ja inarinsaamelaiten kielipesätoiminta. Helsingfors: Helsingfors universitet. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19690/kielipes.pdf?sequence=1>
- Pentikäinen, T. 2016. *Spielerisches Deutsch : ein Materialpaket für deutschsprachige Sprachdusche*. Pro gradu –avhandling.. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/48772>
- Pinter, A. 2011. *Children learning second languages*. Basingstoke Hampshire ; New York: Palgrave Macmillan.
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa: tietoa, taitoja ja työkaluja. Helsingfors: Edita.
- Rantala, T. 2006. *Oppimisen iloa etsimässä*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Rixon, S. 1981. How to use games in language teaching. London: Macmillan.
- Sainio, L. 2013. TAKE A SHOWER! *A teacher's handbook for language showering in English*. Pro gradu -avhandling . Jyväskylä: Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42679/URN:NBN:fi:jyu-201312172817.pdf?sequence=1>
- Sachs, J. 1980. The role of adult-child play in language development. I: Rubin, K. H. (red.): *New directions for child development*. Jossey-Bass Inc., Publishers. Nr. 9, 1980. 33-48.
- Taylor, M. 2013. *The Oxford handbook of the development of imagination*. New York: Oxford University Press.
- Tuokko, E., Takala, S., Koikkalainen, P. & Mustaparta, A-K. (2012). Kielitivoli 1. Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa 2009–2011 koettua: tuloksia ja toimintatapoja. Raportit ja selvitykset 2012:1. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/138695_Kielitivoli.pdf (Hämtad 17.1.2016)
- Turun Sanomat. 2.2.2013. Kielipesätoiminta pelasti Inarissa. <http://www.ts.fi/uutiset/kotimaa/445851/Kielipesatoiminta+pelasti+Inarissa> (Hämtad 9.3.2016)

- Vuorinen, I. 2005. Tuhat tapaa opettaa: menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Sjunde upplagan. Tammerfors: Resurssi.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J.S. and Ross, G. 1976. THE ROLE OF TUTORING IN PROBLEM SOLVING. I: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Wright, A., Betterbridge, D, Buckby, M. 1984. *Games for language learning*. Andra upplagan. Cambridge: Cambridge University Press.

Materialpaket för språkduschstunder



Hiking
Artist

Sex tips för pedagogen som språkduschar

1. Satsa på positiv atmosfär! Det viktigaste med språkdusch är att ge positiva upplevelser om ett nytt språk.
2. Skynda er inte. Det är bäst att ta det lugnt med det nya språket. Observera barnen och anpassa språkduschstunder efter deras behov. Gör det som barnen blir ivriga av!
3. Prata så mycket svenska som möjligt. Använd enkelt och klart språk, och kom ihåg att försäkra att alla barn hänger med. Du kan använda bl.a. bildkort på Folkhälsans nätsida som stöd.
4. Vid behov kan du ibland använda finska – det kan fungera bra i situationer där du t.ex. vill lugna ner situationen, försäkra förståelsen eller fästa uppmärksamheten.
5. Upprepa övningar enligt barnens intresse och behov. Uppreppning av samma övningar är gynnsamt för nybörjare.
6. Skapa rutiner för språkduschstunder t.ex. gällande ditt språkbruk och instruktioner. Således är det lättare för barnen att förstå innehållet.

Kuusi vinkkiä kielisuihkuttajalle

1. Panosta hyvään ilmapiiriin! Tärkeintä kielisuihkussa on antaa lapsille positiivisia kokemuksia uuden kielen kanssa.
2. Älä kiirehdi! Uuden kielen oppiminen saa tapahtua rauhassa ja ajan kanssa. Tarkkaile lapsia ja sopeuta kielisuihkuuokiot heidän tarpeisiinsa. Tehkää sitä, mistä lapset innostuu!
3. Puhu ruotsia mahdollisimman paljon. Käytä yksinkertaista ja selkeää kieltä, ja muista varmistaa, että kaikki lapset pysyvät mukana. Voit käyttää esimerkiksi Folkhälsanin nettisivuilta löytyviä kuvakortteja tukena.
4. Älä pelkää suomen kielen käyttämistä – se voi olla tarpeen tilanteissa, joissa esimerkiksi haluat rauhoittaa tilanteen, varmistaa ymmärtämisen tai kiinnittää huomion.
5. Toista harjoituksia lasten kiinnostuksen ja tarpeen mukaan. Toisto tukee osaltaan lapsen oppimista.
6. Luo rutiineja kielisuihkuuokioihin koskien esim. kielenkäyttöäsi ja ohjeistuksia. Siten lasten on helpompi ymmärtää sisältö ja voit puhua kohdekieltä enemmän.

Allmänt om materialpaketet

- ✓ Materialpaketet omfattar åtta teman, av vilka alla innehåller olika slags aktiviteter. Du kan välja de aktiviteter inom ett tema som passar bäst för dina planer.
- ✓ Instruktioner i materialpaketet finns både på svenska och på finska.
- ✓ I aktiviteterna betonas orientering i ett nytt språk genom spel, lek och musik.
- ✓ I början av varje tema finns en ordlista. Syftet med listan är att presentera de centrala ord som förekommer i aktiviteterna. Stöd för uttalet finns på nätsidan lexin.nada.kth.se/.
- ✓ I samband med varje aktivitet finns en kort beskrivning om målet med övningen. Dessa beskrivningar är bara vägledande och ska inte ses som inlärningsmål som ska uppfyllas.
- ✓ Tiden som aktiviteterna tar har inte preciserats därför att läraren får anpassa aktiviteten till en viss grupps behov och till en viss situation.
- ✓ Materialpaketet innehåller en idé om en handdocka, som läraren har med sig varje gång i språkdusch. I materialpaketet kallas handdockan Kille Groda. Idén är att handdockan är enbart svenskspråkig, vilket motiverar barnen till att lära sig svenska. Därtill spelar Kille en stor roll i att uppmuntra barnen till att använda svenska i språkdusch.

Yleistä materiaalipaketista

- ✓ Materiaalipaketissa käsitellään kahdeksaa teemaa, joista kaikki sisältävät erityyppisiä aktiviteetteja. Voit valita teeman sisältä ne aktiviteetit, jotka sopivat parhaiten suunnitelmiisi.
- ✓ Materiaalipaketin ohjeistukset ovat sekä suomeksi että ruotsiksi.
- ✓ Aktiviteeteissa painotetaan uuteen kieleen tutustumista pelin, leikin ja musiikin kautta.
- ✓ Jokaisen teeman alussa on sanalista. Sen tarkoituksena on koota yhteen teeman aktiviteeteissa esiintyvät keskeiset sanat. Tukea ääntämiseen löytyy sivulta lexin.nada.kth.se/.
- ✓ Jokaisen aktiviteetin yhteydessä on lyhyt kuvaus harjoituksen tavoitteesta. Kuvaukset ovat vain suuntaa antavia, eikä niitä tule nähdä oppimistavoitteina.
- ✓ Aktiviteettien kesto ei ole määritelty siksi, että ohjaaja voi sopeuttaa aktiviteetin tietyn ryhmän ja tilanteen tarpeisiin.
- ✓ Materiaalipaketti sisältää idean käsinukkesta, joka ohjaajalla on mukana joka kerta kielisuihkussa. Materiaalipaketissa käsinukke kutsutaan Kille Grodaksi. Käsinukke on pelkästään ruotsinkielinen, mikä motivoi lapsia oppimaan ruotsia. Lisäksi Kille rohkaisee lapsia käyttämään ruotsin kieltä kielisuihkussa.

Innehåll

Tema 1: Hälsningar.....	1
Tema 2: Färger.....	4
Tema 3: Djur.....	8
Tema 4: Kroppen.....	11
Tema 5: Nummer.....	16
Tema 6: Mat.....	20
Tema 7: Kläder.....	24
Tema 8: Fritid.....	27
Bilaga 1: Färgkort.....	31
Bilaga 2: Frukter.....	33
Bilaga 3: Pengar.....	34

TEMA 1: HÄLSNINGAR



CENTRALA ORD

god dag	päivää
god morgon	huomenta
god natt	hyvää yötä
hej	hei
Jag heter..	Minun nimeni on..
stopp	seis
tjenare	moi
Vad heter du?	Mikä sinun nimesi on?

INTRO MED KILLE: HÄLSNINGSRAMSA

Barnen blir bekanta med hur man presenterar sig själv på svenska.

Kille vill veta vad barnen heter. Först berättar pedagogen hur man presenterar sig själv på svenska: "Jag heter..". Därtill behandlas vad "Vad heter du?" betyder. Barnen sätter sig i cirkel och läraren spelar Kille i mitten av cirkeln. Under ramsan går Kille till varje barn och frågar deras namn. Barnets uppgift är att svara Kille, och efter det hälsar andra barn barnet i fråga i korus. Leken börjar med att alla barn klappar taktfullt till ramsan så att stämningen blir glad.

KILLE:	<i>Jag heter Kille, vad heter du?</i>
BARNET:	<i>Jag heter Sofia. (Eller Sofia)</i>
ALLA:	<i>HEJ, SOFIA!</i>
KILLE:	<i>Du heter Sofia, men vad heter du?</i>
BARNET:	<i>Jag heter Lukas.</i>
ALLA:	<i>HEJ LUKAS!</i>
KILLE:	<i>Du heter Lukas, men vad heter du?</i>

ALOITUS KILLEN KANSSA: TUTUSTUMISLORU

Lapset tutustuvat tapaan, jolla ruotsiksi voi esitellä itsensä.

Kille haluaa tutustua lapsiin. Ensin ohjaaja kertoo lapsille kuinka oma nimi esitellään ruotsiksi. Lisäksi ohjaaja kertoo mitä "Vad heter du?" tarkoittaa. Lapset istuvat rinkiin ja ohjaaja esittää Killeä ringin keskellä. Lorun aikana Kille käy jokaisen lapsen luona kysymässä heidän nimeään. Lapsen tehtävä on vastata Killelle, jonka jälkeen Kille ja muut lapset tervehtivät häntä kuorossa. Leikki alkaa taputtamalla yhdessä tahtia loruun, jotta tunnelmasta tulee iloinen.

TEMA 1: HÄLSNINGAR



FANTASILEK: DYGNET RUNT

Barnet lär sig den riktiga situationen där hälsningsfrasen används och på så sätt blir det som lärs in konkret förknippad med verkligheten.

I den här leken imiteras tillsammans de situationer där hälsningsfraserna används. Följande skeden beskriver hur leken går till. Pedagogen förklarar lekens gång på förhand och under leken ger instruktioner på svenska. Efter tredje skedet tre kommer man tillbaka till skede 1.

1. Det är natt. Alla barn sover på golvet och snarkar. När läraren ringer som en väckarklocka, vaknar alla. Barnen säger till varandra: "God morgon!".
2. Det är dag. Barnen går runt i rummet och hälsar alla som kommer emot dem med hjälp av olika hälsningsfraser. "God dag!" "Hej!" "Tjenare!"
3. Det blir kväll. Barnen gäspar för de är trötta. Gruppen borstar tänderna och säger "God natt" innan de går till sängs.

MIELIKUVITUSLEIKKI: VUOROKAUDEN YMPÄRI

Lapsi oppii tervehdysfraaseja yhdistettynä niiden oikeaan käyttötilanteeseen. Näin opittava asia sidotaan konkreettisesti todellisuuteen.

Tässä leikissä eläydytään yhdessä niihin tilanteisiin, joissa tervehdysfraaseja käytetään. Seuraavat kohdat kuvaavat, kuinka leikki etenee. Ohjaaja selittää leikin kulun etukäteen ja leikin aikana ohjeistaa havainnollistaen ruotsiksi. Kohdan 3 jälkeen palataan taas kohtaan 1.

1. On yö. Lapset nukkuvat lattialla ja kuorsaavat. Kun ohjaaja soi herätyskellona, kaikki heräävät. Lapset sanovat toisilleen "God morgon!".
2. On päivä. Lapset kävelevät ympäriinsä huoneessa ja tervehtivät kaikkia vastaantulijoita eri tervehdysfraaseilla. "God dag!" "Hej!" "Tjena!"
3. Tulee ilta. Lapsiryhmää väsyttää ja haukotuttaa. He pesevät hampaansa, sanovat leen "God natt!" ennen kuin menevät sänkyyn nukkumaan.

TEMA 1: HÄLSNINGAR



LEK: BLINDBOCK MED HÄLSNINGAR

Lapset harjoittelevat tervehdyksiä ruotsiksi.

Barnen ställer sig i cirkel. Ett barn står mitt i cirkeln med bundna ögon. Barnen går runt i cirkeln och när barnet mitt i cirkeln säger "Stopp!" blir alla stillastående. Den blinda går sakta till någon i cirkeln och sträcker handen för att hälsa henne eller honom t.ex. "God dag!", "Hej!" "Tjenare". Barnet i cirkeln svarar på svenska. Den blinda får gissa vem svararen är. Om hen gissar rätt, byts rollerna. Annars fortsätts leken.

LEIKKI: TERVEHTIMISSOKKO

Lapset harjoittelevat tervehdyksiä ruotsiksi.

Lapset seisovat ringissä. Yksi lapsi seisoo ringin keskellä silmät sidottuina. Lapset liikkuvat ringissä ympyrää ja kun ringin keskellä oleva sanoo "Seis!" niin rinki pystähtyy ja kaikki seisovat hiljaa paikallaan. Sokea kävelee hiljaa jonkun luo ringissä ja ojentaa käden tervehtiäkseen häntä. Lapsi vastaa tervehdykseen ruotsiksi. Jos ringin keskellä ollut arvaa, kuka tervehdykseen vastasi, osat vaihtuvat. Muuten leikki jatkuu.

NAMNTAFATT

Barnen övar sig att berätta sitt namn på svenska. Det är ett sätt att rädda sig i denna lek.

I denna lek behövs tillräckligt med utrymme. Leken går till på samma sätt som vanlig tafatt så att ett barn är tagare som försöker röra vid andra deltagare som försöker fly. När tagaren får fast en spelare, ropar tagaren hens namn, och således sätter sig denna spelare på huk. Andra barn kan rädda den infångade genom att gå framför henne eller honom och fråga "Vad heter du?". Om den infångade kan berätta sitt namn på svenska, blir hen friad. Så fortsätts leken.

NIMIHIPPA

Lapset harjoittelevat nimensä kertomista ruotsiksi. Se on keino pelastautua tässä leikissä.

Tässä leikissä tarvitaan riittävästi tilaa. Leikkiä leikitään samaan tapaan kuin tavallista hippaa siten että yksi lapsi on kiinniottaja, joka koittaa koskettamalla ottaa kiinni muita pelaajia, jotka koettavat paeta. Kun kiinniottaja saa kiinni pelaajan, hän huutaa kiinniotetun nimen, ja tämä pelaaja menee kyykkyyn. Muut pelaajat voivat pelastaa kiinniotetun menemällä hänen eteensä ja kysymällä "Vad heter du?". Jos kiinniotettu osaa kertoa nimensä ruotsiksi, hän vapautuu. Niin leikki jatkuu.



CENTRALA ORD

blå	sininen
brun	ruskea
grön	vihreä
grå	harmaa
gul	keltainen
lila	violetti
orange	oranssi
rosa	vaaleanpunainen
röd	punainen
svart	musta
vit	valkoinen

INTRO MED KILLE: FÄRGKORT

Barnen blir bekanta med färger på svenska.

Lägg färgkort (Bilaga 1) på golvet och sitt runt dem med barnen. Kille Groda säger en färg åt gången på svenska. Barnen lyssnar på hur det låter och smakar på ordet. Barnen gissar också vilken färg det är fråga om. Fortsätt leken så länge att namnen på färger på svenska upprepas flera gånger.

ALOITUS KILLEN KANSSA: VÄRIKORTIT

Lapset tutustuvat ruotsinkielisiin väriskortteihin.

Levitä värikortit (Liite 1) lattialle ja istukaa lasten kanssa korttien ympärille. Kille Groda sanoo yhden värin kerrallaan ruotsiksi. Lapset kuuntelevat miltä sana kuulostaa ja tunnustelevat miltä sanan sanominen kuulostaa. Lapset arvaavat, mistä väristä on kyse. Leikkiä leikitään niin kauan, että värien nimet ruotsiksi toistuvat muutaman kerran.



AKTIVITET: RÖR NÅGOT..

Barnen blir bekanta med färger på svenska med hjälp av sin kropp och omgivningen.

Lek leken i en omgivning där det finns olika färger. Läraren säger en färg på svenska och barnen försöker känna igen färgen. Barnen letar efter färgen i fråga i omgivningen och rör det. Läraren uppmuntrar barnen till att inte röra samma objekt som andra gör.

I början är det viktigt att kontrollera att alla barn följer med. Om barnen inte kommer ihåg namnen på färger, kan färgkort vara som stöd. Barnens förståelse kan försäkras genom att upprepa namnet på färgen när alla har hittat något att röra.

AKTIVITEETTI: KOSKE JOTAIN..

Lapset tutustuvat väreihin ruotsiksi omaa kehoa ja ympäristöä hyödyntäen.

Leikkiä leikitään ympäristössä, josta löytyy eri värejä. Ohjaaja sanoo yhden värin ruotsiksi ja lapset koettavat tunnistaa sanan. Lasten tehtävä on etsiä kyseistä väriä ympäristöstä ja koskea sitä. Ohjaaja voi kannustaa lapsia etsimään sellainen kohta, jota vielä muut eivät ole löytäneet.

Aluksi on tärkeää varmistaa, että kaikki lapset pysyvät mukana leikissä. Jos lapset eivät muista mitä ruotsiksi sanottu väri tarkoittaa, värikortit voivat toimia tukena. Lasten ymmärtämistä voidaan tukea kertaamalla värin nimi ruotsiksi siinä vaiheessa, kun kaikki ovat löytäneet värin koskeakseen.

VAD ÄR DIN FAVORITFÄRG?

Barnen lär sig att berätta sin favoritfärg på svenska.

Barnen sitter runtomkring färgkorten. Läraren berättar först sin favoritfärg för Kille: "Min favoritfärg är..". Varje barn får ta Kille Groda i famnen och berätta sin favoritfärg för Kille.

MIKÄ ON LEMPIVÄRISI?

Lapset oppivat kertomaan lempivärinsä ruotsiksi.

Lapset istuvat värikorttien ympärillä. Ohjaaja kertoo ensin lempivärinsä Killelle: "Min favoritfärg är..". Jokainen lapsi vuorollaan saa ottaa Kille Grodan syliin ja kertoa hänelle lempivärinsä.



AKTIVITET: LETA EFTER FÄRGER I NATUREN!

Barnen lär sig att observera färger i naturen och känner igen olika färgnyanser. Barnen lär sig färger på svenska.

Barnen jobbar parvis. Läraren nämner en färg för varje par. Barnens uppgift är att hitta så mycket färgen i fråga i naturen som möjligt. Läraren uppmanar barnen att säga färgnamnet alltid när de hittar något som är rätt färg. Barnen plockar så många objekt som de hittar. Efter letandet fästs objekten på en papper med färgnamnet som rubrik. Efter det får barnen presentera sitt verk och berätta hur färgen sägs på svenska. Andra barn upprepar färgnamnet. Till slut fästs färgpappren på väggen.

Det är viktigt att diskutera med barnen över hur man beter sig i naturen utan att skada eller störa det.

AKTIVITEETTI: METSÄSTÄ VÄREJÄ LUONNOSTA!

Lapset oppivat havainnoimaan värejä luonnossa ja tunnistavat saman värin eri sävyjä.

Lapset toimivat pareittain. Ohjaaja nimeää yhden metsästettävän värin jokaiselle parille. Lasten tehtävä on etsiä kyseisen värisiä asioita luonnosta. Ohjaaja kannustaa lapsia sanomaan värin nimen ruotsiksi aina kun ne löytävät jotain oikean väristä. Lapset keräävät värikkäät asiat mukaansa.

Etsinnän jälkeen eriväriset asiat kiinnitetään monistepohjaan, jonka otsikoksi lapset kirjoittavat värin nimen ruotsiksi. Sen jälkeen lapset esittelevät teoksensa muille ja kertovat miten väri sanotaan ruotsiksi. Lopuksi värimonisteet ripustetaan seinälle.

On tärkeää keskustella lasten kanssa siitä, kuinka luonnossa liikutaan vahingoittamatta tai häiritsemättä luontoa.



SÅNG: VEM HAR PÅ SIG NÅGOT RÖTT 

Barnen övar att lyssna och förstå färger på svenska.

Sången kan sjungas med samma melodi som "Maijall oli karitsa". I början av sången försäkrar läraren att alla vet färgen som kommer sjungas om. Efter sången får alla som har färgen i fråga på sig får dansa en liten stund. Sedan kan man byta färg. I stället för att *dansa* kan man också komma på andra verb t.ex. hoppa.

LAULU: KENELLÄ ON PÄÄLLÄÄN JOTAIN PUNAISTA

Lapset harjoittelevat ruotsinkielisten värisanojen kuuntelemista ja ymmärtämistä.

Laulu lauletaan samalla melodialla kuin "Maijall oli karitsa". Laulun alussa ohjaaja varmistaa että kaikki tietävät mistä väristä tullaan laulamaan. Laulun jälkeen kaikki ne lapset, joilla on päällään kyseistä väriä, voivat tanssia hetken. Sitten vaihdetaan väriä ja lauletaan uudestaan. Tanssimisen sijaan voidaan myös keksiä muita verbejä kuten hyppiä.

Vem har på sig något rött, något rött, något rött?

Vem har på sig något rött?

Den får dansa nu.



CENTRALA ORD

en apa	apina
en björn	karhu
en groda	sammakko
en elefant	elefantti
en hare	jänis
en hund	koira
en häst	hevonen
en katt	kissa
en ko	lehmä

INTRO MED KILLE: VAR SOM EN ELEFANT!

Barnen blir bekanta med olika djur på svenska. Barnen använder fantasi och övar sig att uttrycka sig själva.

Kille säger ett djur på svenska visar ett bildkort om det (Bildkort om djur finns på Folkhälsans nätsida). Barngruppen lever sig in i djurets gester och låter som djuret. När djuren har upprepats flera gånger, kan leken göras mera utmanande genom att lämna bort bildkortet.

ALOITUS KILLEN KANSSA: OLE KUIN ELEFANTTI!

Lapset tutustuvat ruotsinkielisiin eläinsanoihin. Lapset käyttävät mielikuvitustaan ja harjoittelevat itseilmaisua.

Kille sanoo eläimen nimen ruotsiksi ja näyttää siitä kuvakortin (Kuvakortteja eläimistä löytyy Folkhälsanin nettisivulta). Lapset eläytyvät eläimen liikkeisiin ja ääntelevät eläimen tavoin. Kun eläimiä on toistettu useaan kertaan, voidaan leikistä tehdä haastavampi jättämällä pois kuvakortti.

SÅNGLEK: BJÖRNEN SOVER



Barnen lär sig att leka och sjunga den bekanta sången också på svenska. Därtill lär sig barnen att samma sång kan ha lite olika innehåll på olika språk.

Barnen ställer sig i cirkel och håller varandra i händerna. Ett barn väljs ut att vara en björn som ligger under filten mitt i cirkeln. Under sången går barnen runt björnen. När sången är slut, vaknar björnen och försöker gripa någon som blir björnen i följande omgång.



Björnen sover, björnen sover
i sitt lugna bo.
Han är inte farlig
bara man är varlig
Men man kan dock,
men man kan dock
honom aldrig tro!

LAULULEIKKI: KARHU NUKKUU

Lapset oppivat leikkimään ja laulamaan tämän tutun laulun myös ruotsiksi. Lisäksi lapset oppivat että samassa laulussa voi olla vähän eri sisältö eri kielillä.

Lapset muodostavat ringin ja pitävät toisiaan käsistä kiinni. Yksi lapsi valitaan karhuksi, joka menee makaamaan viltin alle ringin keskelle. Laulun aikana lapset kiertävät karhua. Kun laulu loppuu, karhu herää ja ottaa kiinni jonkun, josta tulee seuraava karhu.

AKTIVITET: RÖR DIG SOM EN GRODA!

Barnen lär sig att känna igen namnen på olika djur på svenska. Genom att röra på sig lär sig barnet att förknippa djurnamnet med verkligheten.

I denna lek behövs tillräckligt med utrymme mellan två väggar. Barnen står i rad på den ena väggen och läraren uppmuntrar barnen till att röra sig som ett djur, t.ex. "Rör dig som en apa!" Barnens uppgift är att röra sig till den andra väggen som djuret. Läraren nämner ett nytt djur och så fortsätts leken. I början kan man ha bara några få djur med i leken. Senare kan man variera leken och ta med flera djur.

AKTIVITET: LIIKU KUIN SAMMAKKO!

Lapset oppivat tunnistamaan eläinten nimiä ruotsiksi. Liikkumisen kautta lapset oppivat liittämään eläimen nimen todellisuuteen.

Tässä leikissä tarvitaan riittävästi tilaa kahden seinän välillä. Lapset seisovat rivissä toisella seinällä ja ohjaaja kannustaa lapsia liikkumaan kuin jokin eläin, kuten: "Rör dig som en apa!". Lasten tehtävä on liikkua toiselle seinälle eläimen tavoin. Leikki jatkuu kun ohjaaja nimeää taas uuden eläimen. Aluksi leikissä voi olla mukana vain muutama eläin. Myöhemmin leikkiin saadaan vaihtelua, kun mukaan otetaan lisää eläimiä.

TEMA 3: DJUR



BERÄTTA FÖR KILLE

Barnen övar att berätta vilka djur de tycker om.

Kille vill veta vilka djur barnen tycker om. Varje barn får berätta för kille sitt favoritdjur eller djur som hon eller han har hemma.

KERRO KILLELLE

Lapset harjoittelevat kertomaan mistä eläimistä he pitävät.

Kille haluaa tietää, mistä eläimistä lapset pitävät. Jokainen lapsi saa kertoa Killelle lempieläimensä tai eläimen, joka lapsen kotoa löytyy.

SÅNG: HOPPE HOPPE HARE



Barnen lär sig två djur på svenska: hare och räv.

Barngruppen sjunger sången och leker med. Sången sjungs med samma melodi som Imse vimse spindel.

Hoppe hoppe hare
satt och mumsa bär.
Klappa sig på magen
det var gott det här.
Fram smög räven
tänkte haren ta
Hoppe hoppe hare
hoppade så bra.

LAULU: JÄNIS ISTUI MAASSA

Lapset oppivat laulussa kaksi eläintä ruotsiksi, jäniksen ja ketun. Eläytymällä lauluun lapset oppivat ymmärtämään laulun sisällön, vaikkeivät he yksittäisiä sanoja ymmärräkään.

Laulua laulettaessa esitetään marjaa syövää jänistä joka taputtelee vatsaansa sekä esiin hiipivää kettua joka aikoo napata jäniksen. Jänis kuitenkin onnistuu pomppimaan kettua karkuun.

Laulu lauletaan samalla melodialla kuin Hämä-hämä häkki.

TEMA 4: KROPPEN



CENTRALA ORD

en axel	olkapää
ett finger	sormi
en fot	jalka
en hand	käsi
ett huvud	pää
en kind	poski
ett knä	polvi
en mage	maha
en mun	suu
en näsa	nenä
en tumme	peukalo
en tå	varvas
ett öga	silmä
ett öra	korva

INTRO: KILLE HÄLSAR KROPPSDELAR

Barnen blir bekanta med olika kroppsdelar på svenska.

Barnen ställer sig i cirkel. Kille Groda hälsar en kroppsdel hos varje barn. Man kan variera hälsningsfrasen. "Hej, Kalles näsa!", "God dag, lidas hand". När kroppsdelar har blivit bekanta för barnen, kan pedagogen bara röra en kroppsdel och barn får säga det på svenska.


ALOITUS KILLEN KANSSA: HEI KEHONOSAT!

Lapset tutustuvat tavallisimpiin kehon osien nimiin ruotsiksi.

Lapset istuvat ringissä. Kille Groda tervehtii jokaisen lapsen yhtä kehonosaa vuorollaan. Tervehdystä voi vaihdella: "Hej, Kalles näsa!", "God dag, lidas hand". Kun kehonosien nimet ruotsiksi ovat tulleet tutuiksi, voi Kille vain koskettaa lapsen kehonosaa ja lapset saavat sanoa sen ruotsiksi.

TEMA 4: KROPPEN



SÅNG: "Huvud, axlar, knä och tår" 

Barnen övar kroppsdelar på svenska genom en konkret sånglek. Sångleken som blir snabbare och snabbare motiverar barnen.

Sång sången långsamt i början och rör alltid den kroppsdel som nämns i sången. När sången är bekant, kan man öka takten tills det går väldigt snabbt.

Huvud, axlar, knän och tår, knän och tår
Huvud, axlar, knän och tår, knän och tår
Ögon, öron, kinden klappen får,
Huvud, axlar, knän och tår, knän och tår.

LAULU: Pää, olkapää, peppu, polvet, varpaat

Lapset harjoittelevat kehonosia ruotsiksi konkreettisen laululeikin kautta. Laululeikin nopeutumisen motivoi lapsia.

Laulu lauletaan aluksi hitaasti ja kosketaan sitä ruumiinosaa, joka laulussa mainitaan. Kun laulu on tullut tutuksi, voidaan tahtia kiihdyttää nopeammaksi ja nopeammaksi.

RITA MED DIN KROPP!

Barnen övar kroppsdelar på svenska och förknippar dem med sin egen kropp.

I denna lek behöver varje barn utrymme runt sig. I leken nämner läraren en kroppsdel och barnen ritlar en cirkel i luften med det. Läraren kan också säga två kroppsdelar som ska röra samtidigt.

PIIRRÄ KEHOLLASI!

Lapset harjoittelevat kehon osien nimiä ruotsiksi ja yhdistävät ne omaan kehoonsa.

Tässä leikissä jokainen lapsi tarvitsee vähän tilaa ympärilleen. Leikissä ohjaaja nimeää kehon osan, jolla lapset piirtävät ympyrää ilmaan. Ohjaaja voi myös sanoa kaksi kehonosaa, joiden tulee piirtää ympyrää samaan aikaan.

TEMA 4: KROPPEN



SÅNGLEK: Var är tummen och handen? 

I denna sånglek är handen och tummen i centrumet. Barnen också hör hur man frågar läget på svenska.

Sången sjungs med samma melodi som "Jaakko, kulta". Instruktioner för sånglek finns nedan.

Tässä laululeikissä käsi ja peukalo ovat keskiössä. Lapset kuulevat myös, kuinka kuulumisia kysytään ruotsiksi.

Laulu lauletaan samalla melodialla kuin "Jaakko, kulta". Ohjeet laululeikkiin löytyy säkeistöjen vierestä.

*Var är tummen,
var är tummen?*

Här är jag!

Här är jag!

Hur mår du idag, då?

Tack så mycket, bra, då.

Spring då hem.

Spring då hem.

*Var är handen,
var är handen?*

Här är jag!

Här är jag!

Hur mår du idag, då?

Tack så mycket, bra, då.

Spring då hem.

Spring då hem.

Händerna bakom ryggen, tummarna uppåt.

En tumme kommer fram.

Den andra tummen kommer fram.

Tummarna "pratar" med varandra.

En tumme går tillbaka bakom ryggen.

Det gör också den andra.

Händerna är bakom ryggen.

En hand kommer fram.

Den andra handen kommer fram.

Händerna "pratar" med varandra.

En hand går tillbaka bakom ryggen.

Den andra handen går också bakom ryggen.

TEMA 4: KROPPEN



GYMPALEK PARVIS

Barnen övat samarbetskunskaper och lär sig att känna igen kroppsdelar på svenska.

Barnen jobbar parvis. Kille Groda säger två kroppsdelar som barnen ska lägga mot varandra, t.ex. "huvud mot hand". Då läggs det ena barnets huvud mot det andra barnets hand. När leken har kommit igång, kan också barnen föreslå vilka kroppsdelar läggs mot varandra.

PARIJUMPPALEIKKI

Lapset harjoittelevat yhteistyötaitoja ja ruotsinkielisten kehonosien tunnistamista.

Kille Groda sanoo kaksi kehon osaa, jotka parin pitää laittaa vastakkain, esimerkiksi "huvud mot hand". Tällöin toisen lapsen pää ja toisen lapsen käsi ovat vastakkain. Kun leikissä on päästy vauhtiin, annetaan myös lasten ehdottaa, mitkä kehon osat laitetaan vastakkain.

TEMA 4: KROPPEN



SÅNGLEK: TVÅ SMÅ HÄNDER



I denna sång upprepas vanliga kroppsdelar: händer, fötter, öron och ögon. Sångleken får barnen att förstå innehållet utan att behöva gå igenom varje ord.

Denna sång kan sjungas med melodin Gubben Noa. Alltid i omkvädet "två små.." ska man röra kroppsdelens i fråga. Läraren och barnen kan komma överens om passande rörelser i sången.

Laulussa kerrataan tavallisia ja jo aiemmin tuttuja kehon osia. Laululeikin myötä lapset ymmärtävät laulun pääsisällön ilman että jokaista sanaa tarvitsee käydä läpi.

Tämä laulu lauletaan Ukko Nooan melodialla. Aina kertosäkeessä "kaksi pientä kättä" heilutetaan tai kosketetaan kyseessä olevaa ruumiinosaa. Lasten kanssa sovitaan sopivista liikkeistä lauluun.

Två små händer, två små händer
har vi allihop.
Med dem kan vi smeka,
fingrarna kan peka.
Två små händer, två små händer
har vi allihop.

Två små fötter, två små fötter
har vi allihop.
Med dem kan vi trampa,
sparka boll och stampa.
Två små fötter, två små fötter
har vi allihop.

Två små ögon, två små ögon
har vi allihop.
Med dem kan vi titta,
gömda saker hitta.
Två små ögon, två små ögon
har vi allihop.

Två små öron, två små öron
har vi allihop.
Med dem kan vi lyssna
om vi är riktigt tysta.
Två små öron, två små öron
har vi allihop.

Kaksi pientä kättä
on meillä kaikilla
Niillä voimme silittää
sormilla voi osoittaa
...

Kaksi pientä jalkaa
on meillä kaikilla
Niillä voimme polkea
potkaista palloa ja tömistää
...

Kaksi pientä silmää
on meillä kaikilla.
Niillä voimme katsoa
piilotetut tavarat löytää
...

Kaksi pientä korvaa
on meillä kaikilla
Niillä voimme kuunnella
jos olemme oikein hiljaa
...



ORDLISTA

en, ett	yksi
två	kaksi
tre	kolme
fyra	neljä
fem	viisi
sex	kuusi
sju	seitsemän
åtta	kahdeksan
nio	yhdeksän
tio	kymmenen
hur många	kuinka monta
räkna	laskea

INTRO: Sjung med Kille Groda



Barnen bekantar sig med nummer 1-10 på svenska.

Kille Groda vill veta hur många barn är på språkdusch idag. Kille sjunger en början av sången och pedagogen räknar på svenska tillsammans med barnen många barn är på förskolan idag. Alla sjunger resten av sången för Kille Groda. Sången kan varieras genom att några barn går ut från leken. Då minskar antalet barnen och sången kan sjungas om och om och så blir också svenska nummer upprepade. Sången går att sjunga med melodin "Lonfon bridge is falling down".

Hur många barn är här idag,
här idag, här idag?
Hur många barn är här idag?
Låt oss räkna!
1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Tio barn är här idag,
här idag, här idag.
Tio barn är här idag,
här på förskolan.

TEMA 5: NUMMER



ALOITUS: Laula Kille Grodan kanssa

Lapset tutustuvat laulun kautta ruotsinkielisiin numeroihin.

Kille Groda haluaa tietää, kuinka monta lasta tänään on kielisuihkussa. Kille laulaa laulun ensimmäisen säkeistön ruotsiksi lapsille. Ohjaaja laskee ruotsiksi yhdessä lasten kanssa, kuinka monta lasta kielisuihkutuksessa on tänään. Kaikki laulavat yhdessä laulun lopun Kille Grodalle.

Lauluun saa vaihtelua, kun osa lapsista siirtyy leikin ulkopuolelle. Silloin lasten määrä muuttuu ja laulua voidaan laulaa yhä uudelleen, ja siten myös ruotsinkieliset numerot toistuvat lasten korvissa. Laulun voi laulaa samalla melodialla kuin ”London bridge is falling down”.

BERÄTTA FÖR KILLE GRODA

Barnen övar att berätta sin ålder på svenska.

Kille Groda vill veta hur gamla barnen är. Därför tränar barnen med pedagogen att berätta sin ålder: ”Jag är – år gammal”. Kille Groda reser från famn till famn och barnen berättar för honom hur gamla de är.

KERRO KILLE GRODALLE

Lapset harjoittelevat oman ikänsä kertomista ruotsiksi.

Kille Groda haluaa tietää, minkä ikäisiä lapset ovat. Siksi ohjaajan kanssa harjoitellaan ensin sanomaan oma ikä: ”Jag är – år gammal”. Seuraavaksi Kille Groda tulee jokaisen lapsen syliin ja lapsi saa kertoa hänelle, kuinka vanha on.

**RIMLEK: APOR PÅ SÄNGEN**

I denna lek övas nummer på svenska. Därtill innehåller ramsan en del ord som liknar finska, t.ex. apa, säng, mamma, ringa, doktor, som också övas under leken.

Leken börjar med att dela roller. En är doktor, en är mamma och resten av barnen är apor som hoppar på sängen. Idén om ramsan berättas för barnen i förväg. Alltid i början räknas tillsammans hur många apor hoppar på sängen. En apa åt gången faller ner och lever sig in i rollen. När det sägs "mamma" i ramsan får mamma leva sig in i att ringa till doktorn. Doktorn skakar fingret ogillande. Då hjälper mamma den skadade apan och för den till doktorn. Man läser ramsan om och om tills det inte finns några apor på sängen.

Fem små apor hoppade i sängen
En ramla ner och slog sitt lilla huvud
Mamma ringde doktorn
Och doktorn svara
inga apor i sängen får vara

.....

En liten apa hoppade i sängen
den ramla ner och slog sitt lilla huvud
Mamma ringde doktorn
Och doktorn svara
inga apor i sängen får vara

LORULEIKKI: APINAT SÄNGYLLÄ

Tässä leikissä harjoitellaan mm. numeroita ruotsiksi. Lisäksi loru sisältää suomea muistuttavia ruotsinkielisiä sanoja, kuten apa, säng ja doktor, joita harjoitellaan konkreettisen leikin kautta.

Leikki alkaa roolien jakamisella. Yksittäisiä rooleja ovat tohtori ja äiti, ja muut lapset ovat sängyllä hyppiviä apinoita. Lorun idea selitetään lapsille etukäteen. Lorun alussa lasketaan yhdessä, kuinka monta apinaa sängyllä hyppii. Yksi apina per säkeistö kaatuu sängyltä eläytyen rooliin. Kun sana "mamma" mainitaan lorussa, äiti esittää soittavansa lääkärille. Lääkäri puolestaan heristää sormea paheksuvasti. Äiti saattaa loukkaantuneen apinan tohtorin luokse. Loru aloitetaan alusta, kunnes sängyllä ei hypi enää yhtään apinaa.



GRUPPAKTIVITET: KROPPSDELAR RÖR GOLVET

Barnen övar nummer på svenska. Några kroppsdelar upprepas också. Barnen övar att samarbeta och fatta beslut tillsammans.

Barnen jobbar i grupper på tre (eller två) personer. Läraren ger instruktioner om hur många kroppsdelar i hela gruppen får röra golvet. Barnen försöker ställa sig enligt instruktionen. Man kan också leka leken omvänt: en grupp får själv ställa sig så att några kroppsdelar rör golvet, och andra barn räknar med hjälp av läraren hur många olika kroppsdelar rör golvet.

Exempel på instruktioner: fyra fötter

tre fötter

tre fötter och tre händer

tre huvud och sex fötter

en näsa och fem fötter

tre fötter och tre händer

RYHMÄAKTIVITEETTI: KEHONOSAT KOSKEVAT LATTIAA

Lapset harjoittelevat ruotsinkielisiä numeroita. Myös kehonosia kerrataan. Lapset harjoittelevat yhteistyötaitoja ja päätöksen tekoa yhdessä.

Lapset toimivat kolmen hengen ryhmissä. Ohjaaja antaa ohjeita siitä, kuinka monta mitäkin osaa yhteensä koko ryhmän jäsenillä saa koskea maahan. Lapset yrittävät asettautua ohjeen mukaan ja laskevat, kuinka monta kehon osaa koskee maahan. Leikkiä voi leikkiä myös toisin päin: yksi ryhmä kerrallaan saa itse asettautua niin että jotkut kehon osat koskevat lattiaa. Muut lapset laskevat ohjaajan tukemana, kuinka monta mitäkin kehon osaa koskettaa lattiaa.

TEMA 6: MAT



CENTRALA ORD

en apelsin

en banan

bröd

frukost

Jag tycker om..

Jag tycker inte om..

mat

mjölk

skinka

en smörgås

Tack!

en tomat

Varsågod.

yoghurt

ett äpple

appelsiini

banaani

leipä

aamupala

Minä pidän..

Minä en pidä..

ruoka

maito

kinkku

voileipä

Kiitos!

tomaatti

Ole hyvä.

jogurtti

omena

INTRO: KILLE BERÄTTAR OM SIN FRUKOST

Barnen övar sig att lyssna svenska språket. Barnen blir medvetna om att det finns flera ord i svenska språket som liknar finska, t.ex. yoghurt, banan, apelsinjuice, tomat.

Läraren läser den lilla berättelsen högt för barnen. Viktigt är att läsa långsamt och betona de ord som liknar finska. Efter läsandet diskuteras med barnen vad som lät bekant.

I morse åt jag en vanlig frukost. Jag åt yoghurt med bananskivor. Jag äter yoghurt varje morgon. Därtill drack jag apelsinjuice. Apelsiner är jättegoda. Jag åt också en smörgås. På smörgåsen hade jag ost, skinka och tomat. Jag tycker väldigt mycket om tomater.

ALOITUS: KILLE KERTO O AAMUPALASTAAN

Lapset harjoittelevat ruotsin kielen kuuntelemista. Lapset tulevat tietoisiksi siitä, että ruotsin kielessä on paljon sellaisia sanoja, jotka muistuttavat suomea, kuten jogurtti, banaani, tomaatti.

Ohjaaja lukee tarinan ääneen lapsille. Tärkeää on lukea hitaasti ja painottaa niitä sanoja, jotka muistuttavat ruotsia. Lukemisen jälkeen keskustellaan, mikä tarinassa kuulosti tutulta.

TEMA 6: MAT



FRUKTSALLAD

Barnen blir bekanta med tre frukter på svenska: äpple, banan och apelsin och övar sin hörförståelse och reaktionsförmåga.

Barngruppen delas i tre smågrupper och grupperna kallas för äpplen, bananer och apelsiner. Barnen får en bild av sin frukt som stöd (Bilaga 2). Barnen sätter sig på stolar i en cirkel. Läraren nämner en frukt, t.ex. "äpplen", och alla barn som är äpplen byter plats. Läraren kan också säga "fruktsallad" när alla barn måste byta plats. När spelet har blivit bekant, kan man göra det mera utmanande genom att ta bort en stol. Då är lärarens uppgift att försöka hitta en fri stol och den som står kvar ger sin fruktlapp för läraren och blir lekledaren.

HEDELMÄSALAATTI

Lapset harjoittelevat kuuntelemaan ja tunnistamaan ruotsinkielisiä hedelmiä ja harjoittavat reaktiokykyään.

Lapsiryhmä jaetaan kolmeen joukkoon eri hedelmien nimen mukaan. Yhdet ovat omenoita, toiset banaaneja ja kolmannet appelsiineja. Lapset saavat tueksi kuvan omasta hedelmästä (Liite 2). Lapset istuvat penkeillä ringissä. Ohjaaja nimeää hedelmän ruotsiksi, ja ne lapset jotka ovat omenoita, vaihtavat paikkoja. Kun ohjaaja sanoo "hedelmäsalaatti" täytyy kaikkien lasten vaihtaa paikkaa. Kun peli on tullut tutuksi, saa siitä haastavamman ottamalla yhden tuolin ringistä pois. Silloin ohjaajan tehtävänä on päästä itse yhdelle tuolille istumaan. Ilman tuolia jäänyt pelaaja antaa hedelmälappunsa ohjaajalle ja hänestä tulee seuraava leikinjohtaja.

TEMA 6: MAT



AKTIVITET: ÅSIKTER OM MAT

Barnen övar hörförståelse och märker likheter med svenska och finska matord.

Denna lek tar plats mellan två väggar: den ena är JA-vägg och den andra är NEJ-vägg. Läraren nämner något att äta och försäkrar att alla förstår ordet. Barnen får ta ställning till om det tycker om det eller inte genom att springa till den väggen som motsvarar deras åsikt. Ord som behandlas i leken väljs så att de är lätta för barnen att förstå. Samtidigt kan man diskutera vikten av att äta mångsidigt och att smaka på även de rätter som man inte tycker så mycket om.

AKTIVITEETTI: MIELIPITEITÄ RUUASTA

Lapset harjoittelevat kuullun ymmärtämistä ja huomaavat yhtäläisyyksiä suomen ja ruotsin välillä.

Leikki sijoitetaan kahden seinän väliin: toinen niistä on KYLLÄ-seinä ja toinen on EI-seinä. Ohjaaja nimeää ruokasanon ruotsiksi ja varmistaa että kaikki ymmärtävät mistä on kyse. Kuvakortit Folkhälsanin nettisivuilta voivat toimia ymmärtämisen tukena. Lapset saavat ilmaista mielipiteensä siitä, pitävätkö he ruuasta vai eivät, juoksemalla joko KYLLÄ- tai EI-seinälle. Sanat, jotka ohjaaja valitsee leikkiin, tulee olla lasten helposti ymmärrettäviä tai jo aiemmista aktiviteeteista tuttuja. Leikin ohella voidaan keskustella siitä, että on tärkeää syödä monipuolisesti ja maistaa myös niitä ruokalajeja, joista ei niin paljoa välitä.

AFFÄRLEK

Barnen blir bekanta med matord på svenska, också nummer och hälsningar på svenska upprepas. I leken uppmuntras barnen till att använda språket själv.

Vad behövs: tomma förpackningar eller matleksaker, tejp, pengar (Bilaga 3)

Förberedelserna:

- Läraren och barnen skapar tillsammans ett ställe där affärleken kommer att lekas.
- På förhand tar läraren och barnen med sig tomma förpackningar och matleksaker hemifrån. Också leksaker på förskolan används.
- Barnen letar efter det svenskspråkiga namnet i förpackningarna och kryssar dem. Läraren nämner på svenska alla förpackningar och matleksaker som ska med.
- Varje barn får vara med att prismärka produkter med tejp. Prisen ska vara jämna euro.
- Läraren delar ut en lagom mängd euro för varje barn. Resten av pengarna blir kvar i kassan.



Lekens gång:

- Läraren sitter vid kassan i början. Hen pratar svenska så mycket som möjligt och uppmunt-
rar också barnen till att använda det. Viktigt är att hälsa, räkna högt och nämna produkter
på svenska.
- Barnen får köpa varor i affären med deras pengar. De får också returnera produkter och
få pengarna tillbaka.
- Gruppen kan komma överens om nya regler för leken: Kassören kan t.ex. ge 50% rabatt på
produkter vars svenskspråkiga namn barnet kommer ihåg. Barnen kan också vara kassörer.
etc

KAUPPALEIKKI

Lapset harjoittelevat ruokasanoja ruotsiksi, myös numerot ja tervehdykset kertautuvat. Leikki kannustaa heitä itse käyttämään kieltä.

Leikkiin tarvitaan: tyhjiä ruokapakkauksia ja leikkiruokia, teippiä, rahaa (Liitex)

Esivalmistelut:

- Etukäteen ohjaaja ja lapset tuovat kotoa tyhjiä ruokapakkauksia ja leikkiruokia. Myös esi-
koulusta löytyviä tarvikkeita käytetään.
- Rakennetaan yhdessä ympäristö kauppaleikille.
- Lapset etsivät ruokapakkauksista ruotsinkielisen nimen ja ympyröivät sen. Ohjaaja nimeää
ruotsiksi kaikki ruokatarvikkeet ja leikkiruuat, jotka otetaan leikkiin mukaan.
- Lapset merkitsevät tuotteisiin hinnat teipillä. Hinnoiksi laitetaan tasaeuroja.
- Ohjaaja jakaa lapsille sopivan määrän rahaa (Liite x). Loput rahat jäävät kassaan.

Leikin kulku:

- Aluksi ohjaaja toimii kassana. Hän puhuu ruotsia mahdollisimman paljon ja kannustaa lap-
siakin käyttämään sitä. Leikissä tulee luontevasti tervehdyksiä, laskemista, tuotteiden ni-
meämistä sekä kiittämistä.
- Lapset ostavat tuotteita kaupasta omilla rahoillaan. He voivat myös palauttaa tuotteita ja
saada rahat takaisin.
- Ryhmä voi soveltaa yllä olevia sääntöjä tarpeen mukaan ja sopia myös omista uusista sään-
nöistä. Kassalla voi saada esimerkiksi 50% alennuksen tuotteista, joiden ruotsinkielisen
nimen ostaja muistaa. Lapset voivat myös toimia kassoahenkilöinä jne.

TEMA 7: KLÄDER



CENTRALA ORD

en dräkt	asu
en jacka	takki
jeans	farkut
en keps	lippalakki
en klänning	mekko
en mössa	pipo
en sko	kenkä
en strumpa	sukka
en tröja	paita

INTRO MED KILLE: KLÄDERNA BLANDADE!

Barnen inleds i ett nytt tema genom att behandla de klädesord på svenska som barnen tycker vara intressanta.

Varje barn får hämta ett klädesplagg vars namn de vill veta på svenska. Plaggen kan hämtas från deras ryggsäckar eller klädesstället, och barnet också kan ta av sig ett klädesplagg. Alla dessa kläder läggs i en hög. Då börjar Kille leta efter vems kläder finns i högen genom att fråga "Vems strumpor är de här?" eller "Vems jacka är det här?". Andra barn får gissa vems klädesplagg det är fråga om.

ALOITUS KILLEN KANSSA: VAATTEET SEKAISIN!

Lapset johdatellaan uuteen teemaan käsittelemällä niitä vaatesanoja ruotsiksi, joista lapset ovat kiinnostuneita.

Jokainen lapsi miettii mukanansa olevan vaatekappaleen, jonka nimen he haluaisivat tietää ruotsiksi. Vaate voi olla repussa, naulakossa tai päältä helposti otettavissa. Vaatteet laitetaan kasaan, ja Kille alkaa purkaa kasaa vaate kerrallaan kysymällä "Vems strumpor är de här?". Muut kuin vaateen omistaja voivat arvata kuka vaateen omistaa.

TEMA 7: KLÄDER



VAD ÄNDRADES?

Under lekens gång lär sig barnen kläder på svenska och använder sina skarpa sinnen.

Läraren går ut ur rummet. Hen klär på sig några utklädningskläder, tar av några klädesplagg osv. När läraren kommer in är barnets uppgift att säga vad som har ändrats. Läraren berättar på svenska vad som har ändrats. "Jag har klätt på mig min mössa" "Jag tog av min sko". Denna lek kan varieras genom att t.ex. två barn går ut ur rummet. De får byta några kläder med varandra eller klä på sig sina utklädningskläder. Barnen kommer in och andra barn får nämna de klädesplagg som har förändrats på något sätt.

MIKÄ MUUTTUI?

Leikin ohella lapset oppivat vaatesanoja ruotsiksi ja käyttävät tarkkoja aistejaan.

Opettaja menee ulos huoneesta ja muuttaa vaatetuksessaan yhden asian esim. pukemalla päälleen ulkovaatteen tai ottamalla jonkun vaatteen pois. Opettajan tullessa takaisin lasten tehtävä on huomata, mikä on muuttunut. Lapset nimeävät vaatekappaleen suomeksi tai ruotsiksi ja ohjaaja kertoo ruotsiksi, mikä on muuttunut. Leikkiin saadaan vaihtelua kun lapset lähtevät huoneesta esim. pareittain. Edellä mainitun lisäksi he voivat lisäksi vaihtaa vaatteita keskenään.

DEN SOM HAR.. (Bearbetat från folkhälsans nätsida)

Barnen övar sig att förstå enkla instruktioner på svenska som handlar om kläder och nummer.

Barnen står i en rad och ledaren befinner sig några meter ifrån barnen. Ledaren nämner ett klädesplagg och säger hur många steg man får gå framåt om man har på sig det. "Den som har strumpor tar två steg framåt". Barnen kollar om det har på sig det klädesplagg som ledaren sagt. Barnen uppmuntras till att räkna högt stegen som de tar. Den som når ledaren först blir ledare i följande omgång.

SE JOLLA ON.. (Muokattu Folkhälsänin nettisivujen harjoituksesta)

Lapset harjoittelevat vaatteisiin ja numeroihin liittyvien yksinkertaisten ohjeiden ymmärtämistä.

Lapset seisovat rivissä ja ohjaaja seisoo heistä muutaman metrin päästä. Ohjaaja nimeää vaatekappaleen ja sanoo kuinka monta askelta saa ottaa eteenpäin jos päältä löytyy kyseinen vaate. Lapset tarkistavat onko heillä kyseistä vaatetta päällä. Lapsia kannustetaan laskemaan ääneen ne askeleet jotka he ottavat. Se, joka koskee ohjaajaan ensimmäisenä, saa olla seuraava leikin vetäjä.

TEMA 7: KLÄDER



SÅNG OM FÄRGER OCH KLÄDER

I denna sång lär sig barnet namnet på två klädesplagg: mössa och rock. Därtill upprepas färger och kroppsdelar i sången.

Före sjungandet berättar läraren huvudidén med sången: det berättar om personer vars alla kläder är av samma färg. Innan varje vers försäkrar läraren att alla barn vet vilket färg det är fråga om. I slutet av versen frågar läraren om barnen kommer på någon vars alla kläder är röda etc.

Röd, röd, röd är mössan på mitt huvud
röd, röd, röd är dräkten som jag bär
allt som är rött, rött
tycker jag är vackert
för min lilla vän är brandmannen.

Blå, blå, blå är mössan på mitt huvud
blå, blå, blå är dräkten som jag bär
allt som är blått, blått
tycker jag är vackert
för min lilla vän är sjömannen.

Grön, grön, grön är mössan på mitt huvud
grön, grön, grön är dräkten som jag bär
allt som är grönt, grönt
tycker jag är vackert
för min lilla vän är jägaren.

Tässä laulussa lapset oppivat kaksi uutta vaatekappaletta ruotsiksi. Lisäksi värejä ja kehon osia kerrataan laulussa.

Ennen laulamista ohjaaja kertoo laulun pääidean: se kertoo henkilöistä, joiden kaikki vaatteet ovat samanvärisiä. Jokaista säkeistöä ennen ohjaaja varmistaa, että kaikki lapset tietävät, mistä väristä on kyse. Säkeistön lopussa ohjaaja pyytää lapsia miettimään, kenen henkilön kaikki vaatteet voisivat olla punaisia jne.



CENTRALA ORD

cykla	pyöräillä
dansa	tanssia
fiska	kalastaa
gympa	voimistella
hoppa	hyppiä
läsa	lukea
rida en häst	ratsastaa
rita	piirtää
simma	uida
spela dator	pelata tietokoneella
spela fotboll	pelata jalkapalloa
spela innebandy	pelata sählyä
spela ishockey	pelata jääkiekkoa
spela piano/gitarr/fiol	soittaa pianoa/kitaraa/viulua
springa	juosta

INTRO: HOBBYER I TAKT MED MUSIK



Barnen inleds i ett nytt tema genom att ta hänsyn till deras egna intresseområden. Barnen blir bekanta med de hobbyer på svenska som deras barngrupp har som hobby.

Alla barn demonstrerar sin favorithobby när musik är på gång. När musik stoppar, pekar ledaren på ett barn som får visa sin hobby för andra. Då nämner ledaren hobbyen på svenska. Alla barn demonstrerar en stund denna hobby och smakar på det svenskspråkiga ordet. När musik börjar igen, får alla barn demonstrera sin egen hobby igen.

ALOITUS: HARRASTUKSIA MUSIIKIN TAHDISSA

Lapset johdatellaan uuteen teemaan ottamalla huomioon heidän omat kiinnostuksen kohteensa.

Lapset tutustuvat niihin ruotsinkielisiin harrastussanoihin, joita lapsiryhmässä harrastetaan.

Kaikki lapset esittävät omaa lempiharrastustaan musiikin soidessa. Kun musiikki keskeytyy, osoittaa ohjaaja yhtä lasta, joka saa esittää omaa harrastustaan muille. Ohjaaja nimeää harrastuksen ruotsiksi. Muut lapset esittävät hetken tätä harrastusta ja makustelevat sen ruotsinkielistä nimeä. Kun musiikki taas alkaa, alkavat lapset taas esittää omaa harrastustaan.



AKTIVITET: KILLE BEFALLER

Barnen övar olika verb och hobbyer på svenska. Därtill övar de att hålla uppmärksamheten.

Kille är kungen som befäller barnen att syssla med någon hobby. (Hobbyer som tas med i leken ska vara få i början och gärna bekanta t.ex. efter INTRO-leken.) När Kille gett befallningen t.ex. "Kille befäller. Rida en häst!" ska barnen imitera hästridningen. Om läraren inte säger "Kille befäller" utan bara säger "Rida en häst!" ska barnen inte göra något. Det är alltså bara Killes befallningar som ska uppfyllas. Bildkort från folkhälsans nätsida kan fungera som stöd.

AKTIVITEETTI: KILLE KÄSKEE

Lapset harjoittelevat harrastussanoja ruotsiksi. Lisäksi leikissä tarvitaan tarkkaavaisuutta.

Kille on nyt kuningas, joka käskee lapsia harrastamaan jotakin. Kun Kille on antanut käskyn, kuten "Kille befäller. Rida en häst!" tulee lasten esittää ratsastamista. Jos ohjaaja ei sano "Kille befäller" vaan sanoo pelkästään käskyn "Rida en häst!" ei lasten tule tehdä mitään. Siispä vain Killen käskyjä noudatetaan. Kuvakortit Folkhälsanin nettisivuilta voivat toimia ymmärtämisen tukena.

TRIATHLON PÅ OLYMPISKA SPELET

Barnen blir bekanta med idrottsord i form av en stafett. Barnen övar sin hörförståelse genom att lyssna på vad läraren kommenterar, och därtill pratar de själv svenska när de hejar på andra.

Barngruppen delas i två lag, och deras uppgift är att tävla mot varandra i form av stafett. Grenar i triathlon är löpning, simning och cykling. I början av stafetten kommer man överens om hur man ska röra sig i varje gren. Andra barn utöver tävlaren hejar genom att ständigt upprepa grenen i fråga ("LÖPA, LÖPA; SIMMA, SIMMA; CYKLA, CYKLA") och klappa händerna. Läraren är kommentatorn som berättar på svenska vad som händer.

TRIATHLON OLYMPIALAISSA

Lapset tutustuvat urheilusanoihin viestikilpailun muodossa. Lapset harjoittelevat kuuntelemaan mitä ohjaaja selostaa kilpailusta, ja lisäksi he itse puhuvat ruotsia muita kannustaessa.

Lapsiryhmä jaetaan kahteen joukkueeseen, ja heidän tehtävänsä on kilpailla toisiaan vastaan viestikilpailun muodossa. Lajit triathlonissa ovat juoksu, uinti ja pyöräily. Viestikilpailun aluksi sovi-taan siitä, kuinka joka lajin kohdalla lasten tulee liikkua. Vuorossa olevaa urheilijaa kannustetaan toistamalla kyseistä urheilulajia ("LÖPA, LÖPA; SIMMA, SIMMA; CYKLA, CYKLA) ja taputtamalla käsiä. Ohjaaja toimii kommentaattorina joka kertoo tapahtumista ruotsiksi.



PANTOMIM PARVIS

Barnen övar att framträda, och samtidigt lär de sig svenskspråkiga namn för hobbyer.

I denna lek imiterar barnen olika hobbyer. Ett eller två barn åt gången imiterar någon hobby framför andra. Andra barn gissar på svenska vilken hobby det är fråga om. Om hobbyn inte än har behandlats på svenska, ska läraren berätta vad det heter.

PANTOMIIMIA PAREITAIN

Lapset harjoittelevat esiintymistä, ja samalla oppivat ruotsinkielisiä harrastussanoja.

Tässä leikissä yksi tai kaksi lasta kerrallaan esittää jotakin harrastusta muille. Muut lapset arvaavat ruotsiksi mistä harrastuksesta on kyse. Jos harrastuksen nimi ruotsiksi ei ole vielä tuttu, ohjaaja sanoo sen kohdekielellä.

SÅNG: FLICKAN/POJKEN I GÖMMAN

Barnen blir bekanta med verbfraser genom att imitera samtidigt som de sjunger.

Sången är avpassats från den traditionella sången "Gubben i lådan" och sjungs med samma melodi. I denna sång går ett barn åt gången under filten och andra barn sjunger sången där de gissar vad hon eller han håller på med. Barngruppen imiterar de verb som framkommer i sången. I slutet hoppar pojken/flickan under filten.

Flickan i gömman, flickan i gömman,
vad har du för dig, sover du?
Spelar du piano, rider du hästen,
flickan i gömman, kom fram!

Pojken i gömman, pojken i gömman,
vad har du för dig, sover du?
Spelar du fotboll, läser du boken,
pojken i gömman, kom fram!

Lapset tutustuvat verbifraaseihin eläytymällä leikkiin samaan aikaan kun he laulavat.

Laulu on muokattu perinteisestä Laatikoukko-laulusta lähemmäksi lasten maailmaa, ja se lauletaan samalla melodialla. Laulussa yksi lapsi kerrallaan menee viltin alle ja muut lapset laulavat laulua, jossa he arvailevat mitä viltin alla makaava tekee. Lapsiryhmä esittää niitä verbejä, joita laulussa esiintyy. Lopussa viltin alla oleva lapsi hyppää esiin.

KÄLLOR SOM HAR GETT IDÉER FÖR ÖVNINGAR

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/49823/978-951-39-6625-6_suomeksi_ja_ruotsiksi.pdf?sequence=1

http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten_leikit/hoksaamisleikit/

www.sagokistan.se

<http://lekar.folkhalsan.fi/spraklekar>

<http://www.otakoppi-ohjelma.fi/toiminnalliset-menetelm%C3%A4t-varhaiskasvatuksessa/leikkiminen/kauppaleikki>

<http://www.barnvisor.net/visor.html>

KÄLLOR FÖR BILDER

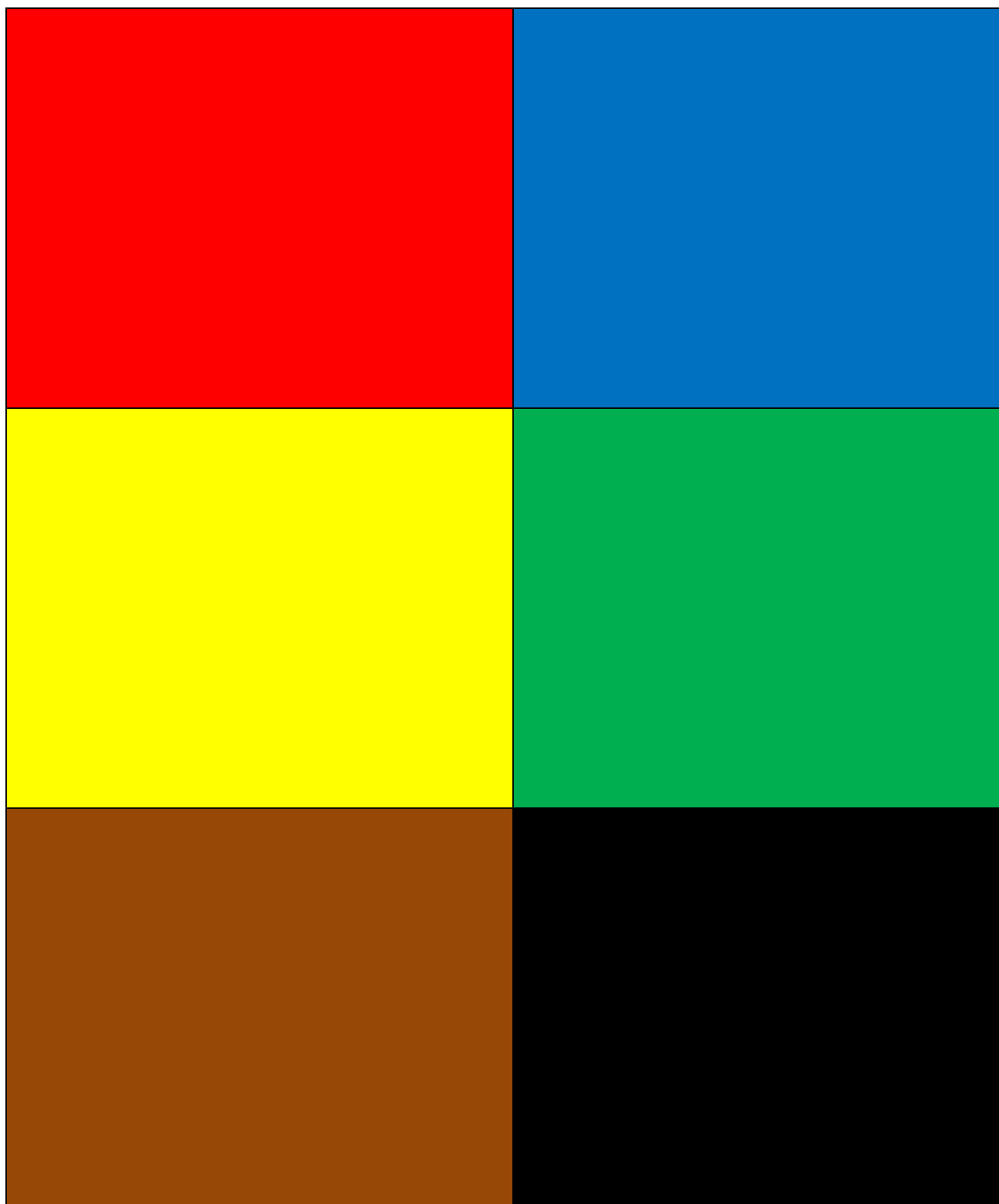
Clipart

<http://www.freeimages.com/photo/colorful-paint-1174055>

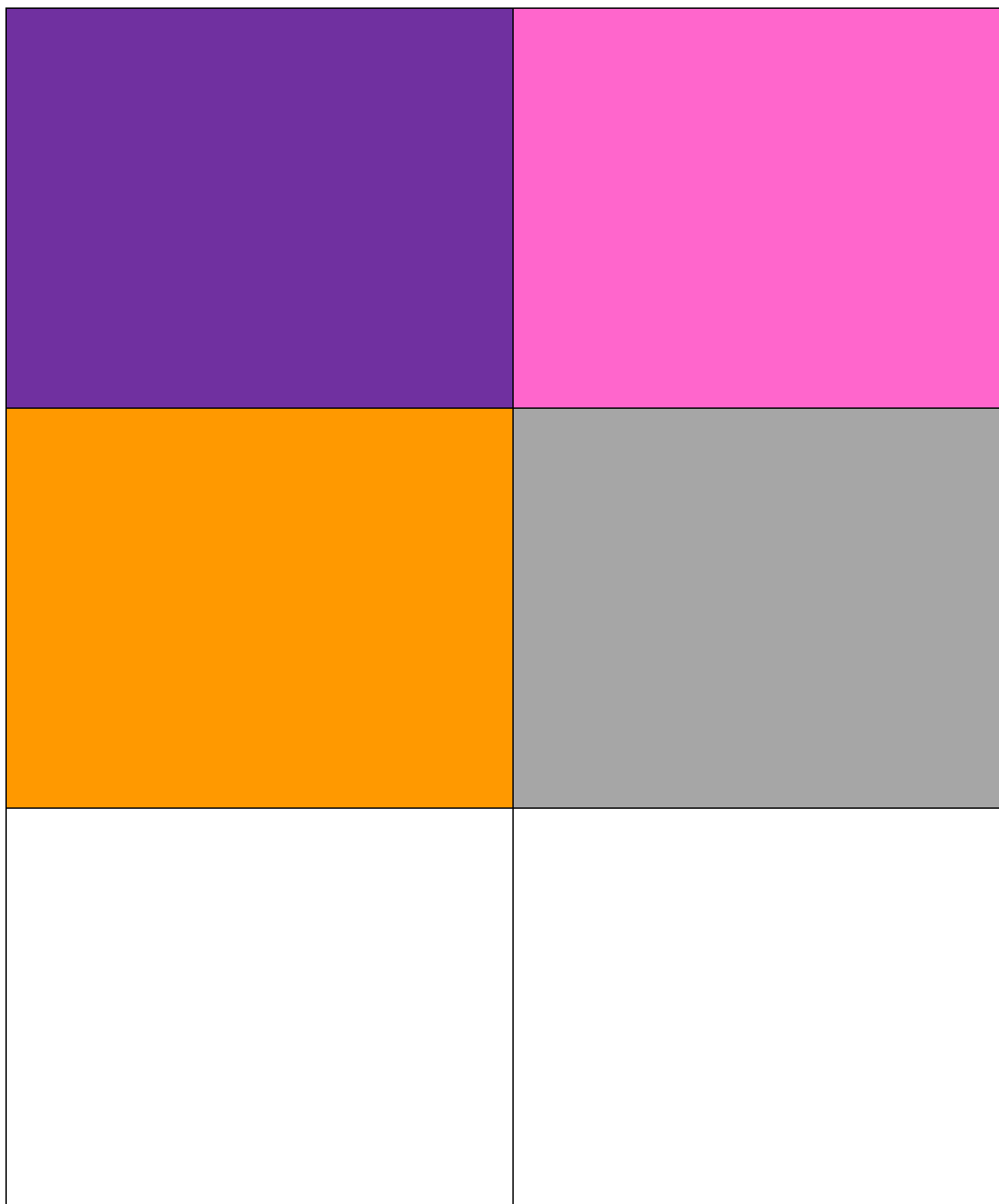
<http://www.freeimages.com/photo/monkey-1150334>

<http://www.freeimages.com/photo/dummy-1423355>

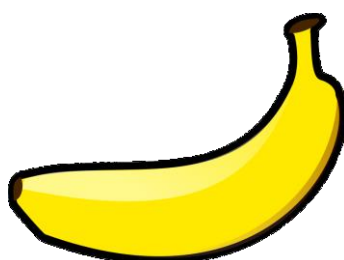
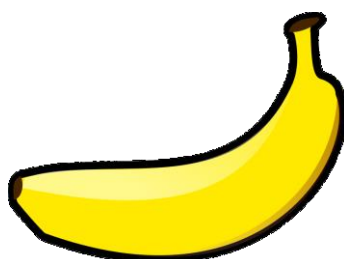
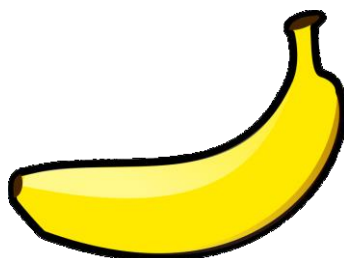
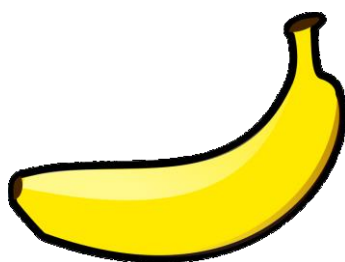
Bilaga 1 för materialpaketet: Färgkort



Bilaga 1 för materialpaketet: Färgkort



Bilaga 2 för materialpaketet: Frukter



Bilaga 3 för materialpaketet: Pengar

