

ETT MATERIALPAKET FÖR SVENSKSPRÅKIG SPRÅK- DUSCH - VARDAGSPEDAGOGIK FÖR 3-5-ÅRINGAR

Syväsalo Eerika & Ylitalo
Emilia
Magisteravhandling
Svenska språket
Institutionen för språk och
kommunikationsstudier
Jyväskylä universitet
Våren 2024

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Emilia Ylitalo ja Eerika Syväsalu	
Työn nimi Ett materialpaket för svenskspråkig språkdusch – vardagspedagogik för 3–5-åringar	
Oppiaine Ruotsin kieli	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Toukokuu 2024	Sivumäärä 63 + 101
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena oli luoda materiaalipaketti 3–5-vuotiaiden lasten ruotsinkieliseen kielisuihkutoimintaan osana suomenkielistä varhaiskasvatusta. Materiaalipaketin oleellimmat teoreettiset lähtökohdat ovat kielisuihku sekä arjen pedagogiikka. Kielisuihkutuksen tarkoituksena on hyödyntää lasten varhaisen kielenoppimisen herkkyysskauttaa ja herätellä kiinnostusta eri kieliä kohtaan. Kielisuihkuissa uuteen kieleen tutustutaan pienimuotoisten tuokioiden ja arjen toiminnan avulla. Lapsi kuulee ympäristössä uutta kieltä luonnollisissa tilanteissa, jolloin kielen omaksumista tapahtuu huomaamatta. Uusi kieli tuodaan toimintaan ikäkaudelle sopivien työskentelytapojen avulla. Kielenoppimisessa arjen pedagogiikalla tarkoitetaan kielenoppimisen integroitumista arkeen ja toimintaan, jolloin kieltä opitaan jatkuvasti arjen vuorovaikutuksessa ilman erillisiä tuokioita. Materiaali perustuu kommunikatiiviseen ja funktionaaliseen käsitykseen kielenoppimisesta, joiden mukaan kielenoppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa autenttisissa tilanteissa. Materiaalipaketti pohjautuu myös fraasikompetenssiin, jossa kieltä lähestytään kokonaisuudessaan yksittäisten sanojen sijaan. Materiaalin suunnittelun lähtökohtana oli kommunikatiivinen kompetenssi ja lisäksi materiaalissa korostuu suullisen kielitaidon sekä kuullunymmärtämisen valmiudet.</p> <p>Materiaalipaketti sisältää yhteensä 25 aktiviteettia ja se on jaettu 6 eri teemaan. Materiaalipaketin teemat pohjautuvat päiväkodin rutiineihin ja siten arjen pedagogiikkaan. Aktiviteeteissa hyödynnetään ikätasolle sopivia toimintatapoja, kuten esimerkiksi lauluja, loruja sekä leikkejä. Lisäksi sanasto ja fraasit ovat lähellä lapsen kokemusmaailmaa. Materiaalissa on myös huomioitu monikieliset lapset. Materiaalia voi käyttää joustavasti oman tarpeen mukaan eli siitä voi hyödyntää tarvittaessa vain tiettyjä osia tai aktiviteetteja. Materiaalipaketin tavoitteena on innostaa ja antaa ideoita varhaiskasvatuksen ammattilaisille ruotsinkielisen kielisuihkutuksen toteutukseen. Materiaalipaketti pyrkii korostamaan näkökulmaa, että kielisuihkutusta voidaan toteuttaa myös spontaanisti, eikä se aina vaadi valmistelua tai erillisiä tuokioita. Materiaalissa on huomioitu myös opettajien erilaiset kielelliset taustat siten, että materiaali tarjoaa opettajille valmiita ruotsinkielisiä tukifraaseja arjen kielisuihkutukseen.</p>	
Asiasanat ruotsin kieli, kielisuihku, arjen pedagogiikka, kielirikasteinen varhaiskasvatus, varhainen kielenoppiminen	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	1
2	TIDIG SPRÅKINLÄRNING.....	3
2.1	Kommunikativt och funktionellt perspektiv på andraspråksinläring.....	3
2.2	Kritisk period för andraspråksinläring.....	5
2.3	Implicit och explicit språkinläring hos barn	6
2.4	Kommunikativ kompetens	7
2.4.1	Fraskompetens och muntliga färdigheter.....	8
2.4.2	Hörförståelse	10
2.5	Att undervisa språk till barn	10
3	OLIKA SYNVINKLAR TILL SPRÅK INOM SMÅBARNSPEDAGOGIK.....	14
3.1	Språkpedagogisk verksamhet	14
3.2	Språkmedvetenhet	15
3.3	Flerspråkig pedagogik.....	17
3.4	Vardagspedagogik	18
3.5	Daghem som språkinlärmingsmiljö	19
4	TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING I FINLAND	22
4.1	Småbarnspedagogik på två språk.....	22
4.2	Språkboverksamhet och språkbad	24
4.3	CLIL.....	26
4.4	Tvåspråkig pedagogik och kielistigen	27
4.5	Språkdusch.....	28
4.5.1	Målen med språkduschverksamheten	29
4.5.2	Pedagogiken i språkduschverksamheten	30
4.6	Lärarens språkliga strategier i tvåspråkig undervisning.....	31
5	MATERIALPAKET	33
5.1	Mål och målgrupp.....	33
5.2	Materialets innehåll och användning.....	35
5.3	Egenskaper för läromaterial som stödjer språkinläring.....	36
5.3.1	Pedagogiska aspekter	37
6	DISKUSSION.....	40
6.1	Planering och utformning av materialpaketet.....	40
6.2	Utvärdering av materialpaketet.....	43
6.3	Etiska aspekter.....	47
6.4	Slutsatser	48

LITTERATUR50

BILAGA: Materialpaket

1 INLEDNING

Finland är ett tvåspråkigt land och språkens ställning är fastställd i lag sedan år 1919 (Pyykkö 2017: 10). På grund av Finlands tvåspråkighet är det viktigt att skapa positiva attityder till båda nationalspråken och utveckla språkförmågor i dem redan som barn. Det att Finland har två nationalspråk har också öppnat vägen för flerspråkighet i det finska samhället (Hansell m.fl. 2020). Till exempel anordnade av språkberikad småbarnspedagogik är ett sätt att främja flerspråkighet i samhället på ett sätt som är lämpligt för barn. Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) avses med språkberikad småbarnspedagogik verksamhet där mindre än 25 procent av verksamheten ges på ett annat språk än det språk som är gruppens verksamhetsspråk. I Finland är verksamhetsspråket enligt lagen antingen finska, svenska eller samiska (Utbildningsstyrelsen 2022.) Med hjälp av språkberikad verksamhet är det möjligt att väcka barns nyfikenhet mot andra språk än verksamhetsspråket (Utbildningsstyrelsen 2023).

Det har länge varit en oro över alltför kortsiktig nationell språkutbildningspolitik och ensidighet i språkvalen i Finland (Pyykkö 2017: 10). Kunskaperna i svenska språket har försvagats och motivationen till studier i svenska som det andra inhemska språket tenderar vara låg hos många elever i den grundläggande utbildningen. Grundskoleelevernas uppfattning om svenska språkets betydelse för arbetslivet och fortsatta studier har till exempel försämrats. (Härmälä & Marjanen 2023:141.) Enligt Undervisningsministeriet (2023) upplever många elever att de kan klara sig endast med engelskan i olika sammanhang och intresset mot det andra inhemska språket har därför minskat. Under de senaste decennierna har man strävat efter att diversifiera den finska språkreserven med hjälp av statens stöd (Kuutti 2010: 2). I den grundläggande utbildningen börjar språkinläringen tidigare på grund av stadsrådets beslut att tidigarelägga inledandet av undervisningen i det första främmande språket eller andra inhemska språket (Pyykkö 2017: 124). I Pyykkös utredning om Finlands språkreserv (Pyykkö 2017: 124) föreslås också att man i småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen inkluderar element som orienterar barnen till språkstudier. Dessa

element kan vara bland annat lek, spel och språkduschverksamhet. Denna verksamhet påbörjar en naturlig språkstig redan i småbarnspedagogik och kan pågå ända till slutet av den grundläggande utbildningen. (Mård-Miettinen & Mattila 2018.)

Syftet med denna avhandling är att planera och förverkliga ett materialpaket för svenskspråkig språkduschverksamhet för finskspråkig småbarnspedagogik. Språkduschverksamhet betyder korta stunder där barnen tillägnar sig språk genom funktionella aktiviteter och vardagliga rutiner (Mehisto, Marsh & Frigols 2008: 13; Bärlund 2012: 1). Syftet med verksamheten är att väcka positiva känslor till språket och fungera som en mjuk början på språkinläring (Mela 2012: 78; Kallonen 2011: 3). Vårt mål är att planera sådana aktiviteter som kan utnyttjas i småbarnspedagogikens vardag. Vi anser att det finns ett behov för färdigt material i småbarnspedagogiken eftersom det inte finns motsvarande läromaterial för språkundervisning för småbarnspedagogiken som det finns för den grundläggande utbildningen. Det har även kommit fram att det är brist på undervisningsmaterial för tvåspråkig undervisning (Mård-Miettinen, Skinnari & Peltoniemi 2018). I materialet utvidgar vi perspektivet till flerspråkiga barn. Materialet är planerat så att flerspråkiga barns färdigheter i olika språk har tagits i beaktande. Materialet innehåller även anvisningar för läraren för att stödja utvecklingen av barnets parallella språk.

Avhandlingen är strukturerad så att den teoretiska referensramen presenteras i kapitel 2, kapitel 3 och kapitel 4. Kapitel 2 handlar om tidig språkinläring, kapitel 3 om olika synvinklar till språk inom småbarnspedagogik och kapitel 4 om tvåspråkig undervisning i Finland. I kapitel 5 diskuteras planering av läromaterial samt materialpaketets mål och användning. Kapitel 6 är sammanfattande diskussion där materialpaketets planeringsprocess samt materialpaketets styrkor och svagheter utvärderas. Materialpaketet finns som bilaga till avhandlingen.

2 TIDIG SPRÅKINLÄRNING

I detta kapitel diskuteras temat tidig språkinläring. Avsnitt 2.1 och 2.2 gäller kommunikativt och funktionellt perspektiv på andraspråksinläring och kritisk period för andraspråksinläring. Sedan i avsnitt 2.3 diskuteras implicit och explicit språkinläring hos barn. Därtill behandlas temat kommunikativ kompetens i avsnitt 2.4, speciellt gällande fraskompetens, muntliga språkfärdigheter och hörförståelse. Som sist i det här kapitlet, i avsnitt 2.5, diskuteras frågan om hur språkundervisningen ska se ut för barn.

2.1 Kommunikativt och funktionellt perspektiv på andraspråksinläring

Andraspråksinläring är en komplicerad process. Termen andraspråksinläring är inte heller enkel att definiera. Ett sätt att närma sig begreppet är att utgå från distinktionen mellan *förstaspråk* och *andraspråk*. Med förstaspråk avses det språk eller de språk som människan först *tillägnar* sig genom exponering för språket/språken medan andraspråket är vilket språk som helst som tillägnas efter förstaspråket. I samband med distinktionen förstaspråk och andraspråk lyfts ofta fram begreppet *tillägnande* som sammanfogas speciellt med språkinläring i en omgivning där språket används (Sajavaara 1999: 75). Att tillägna sig ett andraspråk innebär att inläraren tar sig till språket i en målspråksmiljö (Krashen & Terrell 1988: 18). Även inlärningsmiljön spelar en roll för hur man definierar begreppet andraspråk. Enligt en strikt definition lärs andraspråket in i en miljö där språket används medan benämningen främmande språk används för sådana språk som lärs in i en miljö där språket inte används på ett naturligt sätt. (Abrahamsson 2009: 13–14.)

Man brukar även skilja mellan *formell* och *informell inläring* av ett andraspråk. Formell inläring sker genom undervisning medan informell inläring sker genom vardaglig interaktion på *målspråket* (Hammarberg 2013: 28). Med begreppet *målspråk*

avses det språk som är föremål för inläring (Hammarberg 2013: 27). Enligt Abrahamsson (2009: 18) är andraspråksinläringen "det naturliga och informella tillägnandet av implicit kompetens i något språk utöver modersmålet". Begreppet *modersmål* brukar definieras som det språk eller de språk man först har tillägnat sig eller först exponerats för (Abrahamsson 2009: 13). Abrahamsson (2009: 13) konstaterar att begreppen *modersmål* och *förstaspråk* likställs i vetenskapliga sammanhang. I vår avhandling kommer vi att använda begreppet *modersmål* för att beteckna det språk som man först tillägnat sig eller exponeras för.

En grundläggande distinktion görs också mellan *tillägnande* och *inläring*. Enligt andraspråksforskaren Stephen Krashen (se t.ex. 1981, refererad i Abrahamsson 2009: 15) avses med tillägnandet det automatiska och naturliga tillägnande som sker i språklig interaktion med målspråkstalare. Krashen (1981) påstår att inläringen är mer artificiell och formfokuserad än tillägnande och inläringen sker i klassrumsmiljö. Distinktionen mellan tillägnande och inläring har fått kritik från andra forskare redan tidigt (Lichtman & VanPatten 2021: 285). Även Krashen och Terrell (1983) presenterar det naturliga förhållningssättet mot språk (*eng. the natural approach*). Enligt Krashen och Terrell (1983) befrämjar naturliga och kommunikativa situationer språktilläggnelsen i ett andraspråk. Vårt materialpaket baserar sig på tanken att andraspråket kan tillägnas naturligt även om inlärmiljön är en s.k. traditionell miljö för småbarnspedagogik d.v.s. att miljön inte är målspråklig. Språktillägnandet kräver mycket språklig input och meningsfull interaktion (Krashen 1981: 1) och enligt oss kan det ske nästan var som helst.

När ett barn lär sig ett andraspråk är det typiskt med *den tysta perioden* i början av inläringen. Under den tysta perioden är det vanligt att barnet lyssnar noggrant och övar på det nya språket i huvudet utan att producera tal. Karaktärsdrag påverkar den tysta perioden så att till exempel blyga barn tenderar att ha längre tyst period än mer utåtriktade barn. Efter den tysta perioden börjar barnet vanligtvis producera ett-ordsuttryck tills hen behärskar en hel del grundläggande kommunikationsfärdigheter på andraspråket. Det är även typiskt med andraspråksinläringen att olika delområden av språkkunskaperna inte alltid utvecklas i samma takt. Barn lär sig vardagsspråket först och förståelsen kan vara begränsad till enkla uttryck och bekanta rutiner och situationer. Att lära sig mer abstrakta språk kräver mer tid, övning och kognitiv mognad. (Halme 2011: 90-91.)

Enligt den sociokulturella teorin som ursprungligen har presenterats av Vygotsky (1978), sker språkinläringen först i en social omgivning och därefter överförs lärandet till individens egen verksamhet och eget tänkande (Cameron 2001: 7). Ett sociokulturellt förhållningssätt till språkinläring innebär att inläraren och omgivningen bildar en helhet. Detta innebär att inläraren tillägnat sig ett andraspråk kollaborativt och därefter modifierar språket för egna syften. (Hammarberg 2004: 65.) Vygotsky (1978) betonar att barnens inläring kan förstärkas när barn får stöd från en vuxen

eller en kamrat som är duktigare än barnet självt. Med andra ord kan ett barn agera i utmanande omgivningar med hjälp av stöd från varandra. Detta förhållningsätt kallas för *den närmaste utvecklingszonen* (eng. *the zone of proximal development*). I vår avhandling kan aktiviteterna vara språkligt utmanande men inläringen sker med kamrater och lärare inom småbarnspedagogiken vilket potentiellt befrämjar inläringen.

En viktig utgångspunkt för inläring i småbarnspedagogiken är möjligheten för kamratinläring. Detta baserar sig på den sociokulturella synen på inläring som innebär att inläringen sker genom interaktion. (Koivula 2016.) Forskningen har visat att i synnerhet med andraspråksinläring hos barn har kamrater en viktig roll för tillägnandet av språket eftersom barn tillbringar mycket tid med kamrater. Barn har ett behov för att delta i interaktion och barn tillägnar sig språket genom interaktion. (Cekaite 2022: 148.) I vårt materialpaket finns det aktiviteter då barn har möjligheter att agera tillsammans utan lärare vilket stödjer kamratinläringen och den sociokulturella synen på inläring.

2.2 Kritisk period för andraspråksinläring

Det har länge funnits en hypotes om att barn lär sig ett andraspråk effektivare än vuxna. Den amerikanska neurobiologen Eric Lenneberg var den första med en hypotes om *kritisk period* för språkinläring (eng. *the critical period hypothesis*) (Lenneberg 1967, refererad i Abrahamsson 2009: 223). Lennebergs hypotes om den kritiska perioden baserar sig på tanken att barn kan tillägna sig andraspråket effektivare före puberteten därför att deras hjärnor fortfarande kan använda samma mekanismer som hjälpte till med förstaspråkstillägnandet (Cameron 2001: 13). Enligt Lenneberg (1967, refererad i Abrahamsson 2009: 223) beror det på att barnens hjärnor fortfarande är plastiska på grund av lateraliseringsprocessen. Detta betyder att hjärnans olika funktioner lokaliseras till bestämda områden i hjärnan (Lenneberg 1967, refererad i Abrahamsson 2009: 223).

Hypotesen om den kritiska perioden används ofta som stöd för tidig undervisning av främmande språk. Efter puberteten sker språkinläringen på ett annat sätt. Det anses även att man inte kan uppnå ett inföddliknande uttal om språkinläringen börjar efter puberteten. (Cameron 2001: 13.) Det finns många fördelar med att börja lära sig ett främmande språk redan i tidig ålder. Det finns bevis på att hörförståelsen gynnas mest av tidig början på språkinläring. Uttalet gynnas också på längre sikt om språket lärs in i vardagliga situationer. (Cameron 2001: 16–17.) Även Lenneberg (1967, refererad i Abrahamsson 2009: 223) konstaterar att det är utmanande att övervinna utländsk brytning om man börjar språkinläringen efter puberteten. Han påpekar vidare att om man lär sig ett nytt språk i vuxen ålder, krävs det undervisning och bety-

dande ansträngning (Lenneberg 1967, refererad i Abrahamsson 2009: 223). Tidig inlärningsålder är ändå inte en garanti för att språkinläringen blir bättre utan avgörande är hur språket lärs in (Leimu 2021: 9).

Hypotesen om den kritiska perioden delar åsikter och det har varit ett av de mest omdiskuterade ämnena inom andraspråksforskningen (Abrahamsson & Hyltenstam 2013: 221). En del empiriska studier ger stöd till hypotesen medan det finns forskare som anser att det inte finns någon åldersgräns för andraspråksinläring. (Cameron 2001: 13–14; Abrahamsson & Hyltenstam 2013: 233–239). Även om åldern oundvikligen är en viktig faktor vid andraspråksinläring, har forskning visat att andra faktorer kan vara lika viktiga. Till exempel inlärarens motivation och undervisningens kvalitet är tydligt kopplade till inlärningsresultaten. (Pinter 2017: 49.)

Termen "kritiskt" anses också vara alltför restriktiv när det gäller hypotesen om den kritiska perioden. Många forskare föredrar termen *känslig period* för att beteckna en förhöjd känslighet för naturlig språklig input under en tidig period i livet. (Abrahamsson & Hyltenstam 2013: 228–229.) En del forskare anser det är bättre att tala om en *sensitiv period*, efter vilken det blir svårare att lära sig vissa språkkunskaper (Pietilä, 2014). Termen *sensitiv period* används även i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) som motivering till användning av tvåspråkig småbarnspedagogik.

2.3 Implicit och explicit språkinläring hos barn

Man kan lära sig ett språk på två olika sätt; implicit eller explicit. Implicit inläring betyder omedveten inläring. Omedveten språkinläring baserar sig på språklig input. Detta är till exempel fallet när ett barn lär sig sitt förstaspråk och dess grammatik i en miljö där språket används. De tillägnar sig sitt förstaspråk utan ansträngning eftersom de ständigt är omgivna av språket. (Sundman, 2014.) När det gäller andraspråksinläring hos invandrare som har flyttat till en målspråksmiljö är processen likadan. Då lär barnen sig oftast ett andraspråk i början omedvetet eftersom målet med användningen av språket är oftast att delta i social verksamhet i stället för medveten språkinläring. (Lantolf 2011: 26.) Barn har också ett starkt behov att lära sig kommunicera med sin omgivning vilket är ett av de viktigaste mänskliga behoven. Förmågan att tillägna sig språk på implicit sätt har dock visat att minska efter puberteten. (Sundman, 2014.) Detta tema diskuterades närmare i avsnitt 2.2 *Kritisk period för andraspråksinläring*.

Med explicit språkinläring avses medveten inläring, vilket är typiskt för till exempel formell språkinläring. Inläraren är medveten om inläringen och kan påverka inlärningsprocessen genom sina egna handlingar. Explicit inläring är ofta det

enda alternativet när inläringen sker i en miljö där språket inte talas utanför klassrummet. En liten mängd språklig input räcker inte till implicit språkinläring utan språket och dess grammatik måste läras in genom medvetna studier. (Sundman, 2014.)

Språket kan även läras in samtidigt på implicit och explicit sätt. Ett exempel på detta är språkbadsundervisningen i svenska för finskspråkiga barn, där undervisningen av skolämnena på svenska hade kompletterats med explicit grammatikundervisning. Språkbadsundervisning diskuteras närmare i avsnitt 4.2. Explicit grammatikundervisning hade förbättrat barnens grammatiska korrekthet. Det kan dock konstateras att alla språkinlärare överhuvudtaget drar nytta av en rik muntlig och skriftlig input. (Sundman, 2014.) De två inläringssätten kompletterar varandra för att uppnå det bästa resultatet (Enström, 2013: 180). Vårt materialpaket kombinerar både implicit och explicit språkinläring. Vissa aktiviteter fokuserar på medveten inläring av vokabulär och struktur medan största delen av verksamheten bygger på omedveten språktillägnande.

2.4 Kommunikativ kompetens

Ur sociokulturellt perspektiv är det centralt i andraspråksinläringen att språket används i konkreta situationer och att språket är ett kommunikativt redskap (Hammarberg 2013: 37). Inom detta perspektiv är syftet att undervisningen fokuserar på kommunikation i stället för den fokuserar på språket som system (Pakula 2019: 103). Hymes (1972) presenterar termen *kommunikativ kompetens* som begrepp för språklig kunskap och färdighet (refererad i Hammarberg 2013: 37). Canale (1983) lägger till att i den kommunikativa kompetensen ingår exempelvis språkets oförutsägbarhet, språkets autenticitet samt interaktionens inverkan på kommunikation. Canale (1983) framhäver också språkanvändning alltid har ett syfte och språket även kan vara kreativt till form och innehåll. (refererad i Hammarberg 2013: 38–39.) Ett viktigt mål i språkundervisningen är att det inte längre räcker att inläraren kan använda grammatiska strukturer felfritt utan att språkförmågan omfattar det hur språket används i kontexten. Det är även viktigt att inläraren förstår språket i en riktig kontext och kan välja en passande form för en viss situation från många olika alternativ. (Kunschak 2004: 41.)

Canale (1983) presenterar att kommunikativ kompetens består av grammatisk, sociolingvistisk, diskursiv samt strategisk kompetens. Grammatisk kompetens innebär att inläraren behärskar språket grammatiskt som ordförrådet och grammatiken. Sociolingvistisk kompetens betyder i stället att man kan använda språket lämpligt i en viss kontext. Diskursiv kompetens innebär att man har förmågan att organisera och formulera sammanhängande texter eller tal. Strategisk kompetens handlar om alla strategier som man behöver för att komplettera interaktionen, som till exempel gester,

omskrivningar samt icke-verbal kommunikation. Enligt den Gemensamma europeiska referensramen för språk (2001) består den kommunikativa kompetensen av lingvistisk, sociolingvistisk och pragmatisk kompetens. Den pragmatiska kompetensen, som är den mest relevant av de ovannämnda i denna avhandling, innebär att den språkliga förmågan kan utnyttjas i språkanvändning i olika situationer som till exempel förmågan att tala i olika kontexter. (Europeiska referensramen 2001.) Barn kan utveckla sin kommunikativa kompetens och pragmatiska förmåga i andraspråket när hen deltar i kommunikativa situationer och rutiner som finns i småbarnspedagogiken (Cekaite 2022: 148). Den kommunikativa kompetensen nämns som mål i samband med tvåspråkig småbarnspedagogik. Exempelvis språkbud syftar till att förstärka den kommunikativa kompetensen hos barn genom att bilda en trygg omgivning för användning av andraspråket (Mård-Miettinen m.fl. 2018: 96). Begreppet *språkbud* diskuteras närmare i avsnitt 4.2. Celce-Murcia (2008: 45–50) lägger till fraskompetensen i Canales modell (1983) som en viktig del av den kommunikativa kompetensen. Vi har valt att fokusera mest på fraskompetensen som formar basen för pedagogiken i vårt materialpaket.

2.4.1 Fraskompetens och muntliga färdigheter

Celce-Murcia (2008) presenterar fraskompetensen som en viktig del i den kommunikativa kompetensen. I vårt materialpaket är huvudsaken att fokusera på fraser som används i naturliga omgivningar. Ett språk består av satser som är färdigt formulerade. Dessa fraser kan vara till exempel hälsningsfraser. På engelska använder man begreppet *formulaic language* som innebär att inläraren oanalyserat använder yttrandet som man har lärt sig som helhet i en viss kontext (Pakula 2019; Axelsson 2003). Pakula menar (2019: 101) att för att uppnå en nivå som en flytande språkanvändare behöver inläraren ha förmågan att använda bland annat fasta fraser, idiomatiska uttryck samt frasverb. I svenskan använder man begreppet *helfrasinlärning* för detta fenomen (Axelsson 2003: 139). Exempel på helfraser är sociala formler som *nice to meet you* (trevligt att träffas). De kan ytterligare bestå av färdiga stammar för satser som kan underlätta självständig produktion av språket. (Pakula 2019: 101.) Axelsson (2003: 139) konstaterar att helfrasinlärning passar för vuxna och barn och helfrasinlärning tenderar vara mer generell hos nybörjare i andraspråksinlärning. Björklund (1996) konstaterar i sin studie gällande språkbud att barn börjar använda andraspråket som helfraser i sitt tal och de kan oftast förstå innehållet med hjälp av kontexten (refererad i Savijärvi 2011).

Celce-Murcia (2008) betonar att fraskompetens i språkinlärning har fått för lite uppmärksamhet. Språkinlärning genom fraser och färdiga uttryck är effektivt eftersom fraserna gäller autentiska kontexter. När en inlärare har först utvecklat förståelse för fraserna kan hen använda dem också senare i egen produktion. Med andra

ord befrämjar de färdiga fraserna språkinläringen i ett främmande språk kommunikativt eftersom de förbereder inläraren för autentisk språkanvändning. (Celce-Murcia 2008.) I synnerhet i småbarnspedagogiken är språkanvändningen i ett främmande språk enkelt och meningsfullt och språkanvändningen fokuserar på dagliga rutiner. Fraser som används kan till exempel gälla att uttrycka känslor eller hälsa på varandra. (Waddington 2022: 216.) Enligt Celce-Murcia (2008) kan olika fraser överlappa till exempel rutiner som grundar en basis för interaktion.

I en miljö där ett barn hör tal på ett främmande språk kan hen först komma ihåg och även producera korta och nya yttranden genom att använda färdiga fraser som stöd. Ett barn tillägnar sig till exempel färdiga modeller för att börja en mening och komplettera denna färdiga mening till exempel med en benämning av ett föremål (Roskos, Tabors & Lenhart 2005: 19). Savijärvi (2011) lyfter fram i sin doktorsavhandling att redan i tidigt skede är det möjligt för barn att hitta på till exempel benämningen på en färg till frasen om kontexten är känd. Enligt Savijärvi (2011) kan ytterligare läraren ge en färdig fras för barn genom sång. Ett barn kan lära sig därefter att hitta på det saknade ordet och byta ett visst ord såsom ett förnamn i sången med hjälp av en färdig modell och upprepning. Med andra ord kan barn utnyttja i början av andraspråksinläring allt som de hör i omgivningen. (Roskos, Tabors & Lenhart 2005: 19). Många barn börjar sin andraspråksanvändning med enkla fraser genom att delta i sånger, lära sig utantill eller svara på enkla frågor. Barn kan associera en viss fras med en viss situation men kan nödvändigtvis inte förstå att frasen består till exempel av tre enskilda ord (Pinter 2017: 68.) Endast vid ett senare tillfälle i processen av att lära sig ett främmande språk utvecklar barn sin förmåga att förstå de syntaktiska strukturerna av språket. (Roskos, Tabors & Lenhart 2005: 19.)

Att använda ett språk muntligt innebär en aktiv användning av språket för att göra sig förstådd. Detta innebär till exempel att talaren hittar lämpliga ord, passande grammatik och har förmågan att kombinera dessa på ett förståeligt sätt (Lintunen & Veivo 2021:30). Aktiviteter som kräver muntlig produktion är mer krävande än situationer som handlar om att bara lyssna. Därför krävs det mycket stöd för muntlig produktion (Cameron 2001: 40–41). Muntlig språkfärdighet består till exempel av *grammatisk och strategisk kompetens* (Lintunen & Veivo 2021: 30). I praktiken är muntliga färdigheter endast en aspekt av språkförmåga men i samband med unga inlärare kan det talade språket vara det primära medlet för att lära sig ett språk. Ett nytt språk tillägnas genom muntliga aktiviteter där undervisningen för unga inlärare fokuserar på muntlig interaktion. (Cameron 2001: 18.) Krashen och Terrell (1987: 97) presenterar att i samband med det naturliga förhållningsättet till språkinläring att för att tillägna sig ett främmande språk behöver inläraren engageras i muntliga aktiviteter vars fokus är på betydelsen i stället för den språkliga formen. Efter exponering för språket kan barn vara entusiastiska att delta i interaktion på främmande språk med lärare och andra barn (Pinter 2017: 68).

2.4.2 Hörförståelse

Kunskaper i hörförståelse innebär att ett barn har förmågan att lyssna och å andra sidan krävs det att ett barn riktar uppmärksamheten till situation där samtalet äger rum (Roskos, Tabors & Lenhart 2005: 8). För ett barn är det lättare att lyssna på en lärare i stället för en inspelning. En lärare kan modifiera språket och anpassa till exempel talets hastighet. En lärare är ytterligare en språklig modell för barn. (Pinter 2017: 10–11.) Att lyssna aktivt på ett språk innebär att inlärare aktivt konstruerar vad hen hör i omgivningen och utnyttjar samtidigt tidigare erfarenheter av språkanvändning. Ett barn kan till exempel lyssna på en saga på ett främmande språk och med stöd av bilder förstå sagans huvudpunkter. När ett barn lyssnar på en berättelse kan hen även minnas några fraser eller ord på ett främmande språk. (Cameron 2001: 40.) Andraspråksinläraren har god förmåga att komma ihåg yttranden från interaktion. Inläraren kan tillägna sig språket till exempel genom imitation och är således kapabel för att lagra, komma ihåg och upprepa språkliga element från omgivningen. (Krashen 1981: 91.)

Gemensamt för tillägnande i förstaspråk och främmande språk är att språket lärs in genom att först lyssna på språket och skilja åt olika ljud (Lintunen & Veivo 2021: 31). Förmågan att segmentera ord i kontinuerligt tal är en viktig fas även i andraspråksinläring. Unga barn kan tillägna sig nya ord genom *associativ inläring* vilket innebär att de kombinerar ett visst ord med en viss konkret situation eller vissa föremål. Ytterligare är det viktigt för inläring av nya ord att inläraren utsätts för ord på detta språk genom tal (Genesee 2019: 305–308.) Inläraren kan till exempel höra ett främmande språk i sin omgivning och bli utsatt för språklig input genom en sinnesupplevelse (Leimu 2021: 56.) I den tidiga fasen av språkinläring används ett främmande språk genom tal och hörförståelse med fokus på centrala ord och fraser som förekommer i naturliga omgivningar (Meriläinen & Piispanen 2019: 13). I samband med aktiviteter som gäller att lyssna och att tala kan till exempel konkreta bilder vara en lämplig utgångspunkt för att bekanta sig med ord, fraser eller satser (Cameron 2001: 60–61).

2.5 Att undervisa språk till barn

Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 10) har alla barn som deltar i småbarnspedagogisk verksamhet rätt till systematisk och målinriktad undervisning, fostran och vård. Undervisningen ska främja barnens lärande och stödja barnens naturliga nyfikenhet (Utbildningsstyrelse 2022: 24–25). Det är därför begrep-

pet "undervisning" används i detta avsnitt. I det här avsnittet redogör vi för språkundervisningen av barn eftersom materialpaketet fokuserar främst på barn i åldrarna 3–5 år.

En funktionell syn på språkundervisning fokuserar på att skapa meningsfulla språkanvändningssituationer för inlärare där de kan delta aktivt (Meriläinen & Piispanen 2019: 11). Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) bör inlärningen i småbarnspedagogiken bestå till exempel av sinnesupplevelser, språk, tänkande samt kroppsliga upplevelser. Ytterligare nämns det i planen att barn tenderar imitera andras verksamhet och observera omgivningen. I synnerhet med tidig språkinlärning är lekfullhet samt inlärares aktiva deltagande väsentligt. Det har även bevisats sig att lekfulla aktiviteter befrämjar barnens agenskap. (Meriläinen & Piispanen 2019: 11.) I den funktionella språkundervisningen fokuseras det på muntlig interaktion och språkanvändning i naturella och autentiska situationer. En viktig utgångspunkt för den funktionella språkundervisningen är att det inte fokuseras på skilda grammatiska former utan att inläraren själv är aktiv och språket anses som medel för kommunikation (Leimu 2021: 16.)

Mård-Miettinen m.fl. (2023: 147) konstaterar också att lekfullhet och barncentrerad pedagogik betonas i småbarnspedagogiken. Även barnets mångsidig lärande och utveckling står i centrum i pedagogiken. Således integreras språkinlärningen i vardagliga aktiviteter i småbarnspedagogiken. Det rekommenderas att inlärningsmiljöerna ska erbjuda aktiviteter som stödjer interaktion. På så sätt kan barnen observera olika språk och uttrycka sig själva mångsidigt, vilket utvecklar deras språkkunskaper och språkmedvetenhet. (Mård-Miettinen m.fl. 2023: 147, 150.) Begreppet *språkmedvetenhet* diskuteras i avsnitt 3.2.

I allmänhet är barn ivriga och deltar aktivt i undervisningen. (Cameron 2001: 1.) Funktionell undervisning gör det möjligt att utnyttja olika sinnen och kroppsrörelser i inlärningen. Funktionella undervisningsmetoder är exempelvis användning av sånger, lekar, ramsor, spel och rörelse. Å ena sidan är rörelse ett naturligt behov för barn men å andra sidan har funktionella undervisningsmetoder sina utmaningar. Enligt Leimus (2021: 80) erfarenhet som lärare i årskurserna 1-2 kräver sådan verksamhet uthållighet och därför måste övas med barnen. Det är viktigt att språkundervisningen för barn är meningsfull och utgår från barnens egen värld vilket stärker deras motivation att lära sig mer (Leimu 2021: 79–80). Cameron (2001: xii) konstaterar att detta kräver att läraren kan komma in i barnens värld och förstå hur barn uppfattar världen.

Sånger och ramsor står i centrum när man undervisar språk till barn. Barn blir lätt inspirerade av att sjunga och säga ramsor. Fångande melodi, rytm och upprepning hjälper barn att lära sig ett nytt språk genom sång och ramsor. Leimus (2021: 77) erfarenhet är att sånger och ramsor en bra metod att få alla barn med. Läraren kan också hitta på rörelser som passar till sångerna, vilket främjar språkinlärningen. Ramsorna

kan användas för att lära sig listor till exempel räkneord och veckodagar på ett andraspråk. Enkla illustrerade barnböcker som innehåller mycket upprepning kan användas när man undervisar språk till barn. Barnen lyssnar noggrant på andraspråket och de behöver inte förstå allt ord för ord för att uppfatta hela berättelsen. Läraren kan stödja språkförståelsen till exempel genom gester och miner. (Leimu 2021: 77–79, 83.) Ytterligare har forskningen visat att olika slags spel, lekar och sagostunder skapar ett behov för språkanvändningen och detta behov uppmuntrar inläraren att lära sig andraspråk (Leimu 2021: 17).

Leimu (2021: 69) rekommenderar att läraren använder hela kroppen för att stödja kommunikationen. Lärarens mångsidiga framställning väcker entusiasm hos barn. Till exempel ansiktsuttryck och tonfall spelar en viktig roll när man undervisar språk till barn. Ytterligare är ögonkontakt värd att beaktas. Genom ögonkontakt kan läraren kontrollera om barnen har förstått. Det lönar sig att använda bilder, teckningar och konkreta föremål i undervisningen eftersom språkförståelsen bör stödjas på alla möjliga sätt. Leimu (2021: 69) jämför till och med läraren med en slags "showledare". Barnen gillar när läraren kastar sig in i ett språkäventyr. (Leimu 2021: 69, 73, 75.)

En trygg inlärningsmiljö är en av de viktigaste aspekterna i språkundervisning för barn (Leimu 2021: 48). Barnen är dock ofta inte rädda för att använda ett nytt språk såsom vuxna inlärare är (Cameron 2001: 1). Det är viktigt att läraren inte lägger märke till språkliga fel i början av inlärningsprocessen, utan uppmuntrar barnen att försöka på nytt. Barnen lär sig att misstag är en naturlig del av språkinlärningsprocessen. (Leimu 2021: 48.) Att få känslan av att lyckas ökar inlärarens motivation och därför är det viktigt att ge barnen möjligheter att lyckas (Leimu 2021: 110).

Rutiner spelar en stor roll när man undervisar barn. Rutiner bidrar till att göra inlärningsmiljön trygg och barnen vet vad de kan förvänta sig. (Leimu 2021: 65). I samband med rutiner kan det finnas exempelvis upprepande sånger eller fraser gällande vardaglig verksamhet såsom morgonsamling samt måltiden. (Kvist m.fl. 2020.) Cameron (2001: 10–11) konstaterar också att rutiner som upprepas dagligen erbjuder goda möjligheter till barnets språkliga utveckling. Barnet kan förutsäga avsikt och betydelse tack vare kontext och bekanta rutiner vilket är ett effektivt sätt att utveckla språkkunskaper. Så småningom kan läraren involvera mer komplext språk i dessa bekanta rutiner vilket skapar ett utrymme för språklig tillväxt. (Cameron 2001: 10–11.)

I tidig språkinlärning uppmärksammas inte skilda språkliga element utan huvudvikten är på kontextbundna och kommunikativa situationer. Kunskaperna i språket övas på genom att observera och delta i vardagliga aktiviteter. Detta innebär att i samband med språkinlärning finns det rutiner som baserar sig på interaktion. Barn kan delta i verksamheten som gäller till exempel hälsningsfraser, rutiner för lekandet samt olika slags samlingar. Beaktansvärt i småbarnspedagogiken är att dessa rutiner och social verksamhet bildar en basis för språkinlärningen när språkinlärning granskas ur sociokulturellt perspektiv. (Cekaite 2022: 147.) En andraspråksinlärare förlitar

sig mycket mer på rutiner och mönster i jämförelse med en förstaspråksinlärare (Krashen 1981: 90). I vårt materialpaket bygger aktiviteterna på interaktion i småbarnspedagogik och således utgår de från den kommunikativa synen på språkinläring.

Ur pedagogisk synvinkel är det viktigt att man låter språkproduktionen att utvecklas stegvis från enkla strukturer till mer komplexa. Beaktansvärt är också att inlärarna helst inte ska tvingas till att producera språket innan de är färdiga för det. (Krashen & Terrell 1983: 17-21.) Leimu (2021: 67) konstaterar vidare att en lärare måste komma ihåg att hen låter barnen bekanta sig med nya teman och vokabulär i sin egen takt och lite åt gången. Leimus erfarenhet som lärare i årskurserna 1-2 är att det maximala antalet nya ord under en stund är 7-10 ord (Leimu 2021: 67). Cameron (2001: 1) påpekar vidare att det kan vara utmanande att hålla barnen intresserade speciellt om barnen upplever ämnet som svårt.

3 OLIKA SYNVINKLAR TILL SPRÅK INOM SMÅBARNSPEDAGOGIK

Det här kapitlet handlar om olika synvinklar till språk inom småbarnspedagogik. Avsnitt 3.1 gäller språkpedagogisk verksamhet och avsnitt 3.2 språkmedvetenhet. Sedan diskuteras temat flerspråkig pedagogik i avsnitt 3.3. Avsnitt 3.4 handlar om vardagspedagogik. Som sist diskuteras temat daghem som språkinlärningsmiljö i avsnitt 3.5.

3.1 Språkpedagogisk verksamhet

Begreppet *språkpedagogisk verksamhet* är komplext och det finns olika syn på vad man avser med begreppet och vilka aspekter som betonas (Mustaparta m. fl. 2015: 10). Viktiga perspektiv är till exempel multilitteracitet, autenticitet av inläringssituationer och uppskattning av flerspråkighet (Mattila 2015). Språkmedvetenhet är grunden för språkpedagogisk verksamhet i de finländska läroplanerna. Språkmedveten språkpedagogisk verksamhet baserar sig på tanken om att språket står i centrum i inläring och interaktion samt språk och tänkande har ett samband. Väsentligt är också att språkmedveten språkpedagogisk verksamhet tar hänsyn till barnens flerspråkighet och att olika språken används parallellt på ett pedagogiskt sätt. Meningen är att öka barnens språkliga och kulturella medvetenhet och uppmuntra dem att lära sig och använda olika språk. (Hansell m.fl. 2022: 3.) *Språkmedvetenhet* diskuteras vidare i följande avsnitt.

Begreppet *språkpedagogisk verksamhet* förekommer bara en gång i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) även om läroplanen innehåller många aspekter som skulle kunna anses som språkpedagogisk verksamhet. I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 52) betonas vikten av att ta hänsyn till de språkliga och kulturella aspekterna för varje barn. Lagen i Finland säger att kommunen är ansvarig för att säkerställa att varje barn har möjlighet att delta i småbarnspedagogiken på sitt eget språk, vare sig det är finska, svenska eller samiska. Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 53) kan även andra språk användas i verksamheten om det inte riskerar förverkligandet av de andra mål som har satt upp. Barnen måste också alltid få stöd för sin språkutveckling av verksamhetsspråket (finska eller svenska). Det står även i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 53) att

de tvåspråkiga barnens (finska eller svenska som förstaspråk) språkliga utveckling ska stödjas och båda språken ska tas i beaktande i den småbarnspedagogiska verksamheten.

Barnens egna behov står som utgångspunkt i utvecklingen av deras språkkunskaper. Kunskaper i finska eller svenska befrämjas målmedvetet och de olika områdena av språkkompetensen tas i beaktande. Till exempel att förstå och att producera språket är färdigheter som lärs in parallellt i småbarnspedagogiken. Mångsidiga lärmiljöer och kommunikationssituationer i småbarnspedagogiken ger en möjlighet till den som har finska eller svenska som andraspråk att lära sig verksamhetspråket (finska eller svenska). Utgångspunkten för språkinläringen är barnens konkreta vardagsliv. Betydelsefullt är att barnen får färdigheter att uttrycka sina känslor, tankar och åsikter. (Utbildningsstyrelsen 2022: 54.)

I mån av möjlighet ges barnen med finska eller svenska som andraspråk tillfällen att använda sitt eget modersmål i verksamheten. Barnets familj är ändå ansvarig för utvecklingen av barnets förstaspråk om det är ett annat språk än verksamhetspråket (finska eller svenska) och att barnet lär sig om sin egen kultur. (Utbildningsstyrelsen 2022: 50.) Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) kan barnen även ges en möjlighet för en mångsidigare språkpedagogisk verksamhet genom att erbjuda dem småbarnspedagogik på två språk. Tvåspråkig undervisning i Finland och dess förverkligandeformer diskuteras närmare i kapitel 4.

3.2 Språkmedvetenhet

Språkmedvetenhet är ett komplext begrepp att definiera och därför varierar definitionerna beroende av perspektiv. Språkmedvetenhet kan definieras antingen ur inlärares eller lärarens synvinkel och språkmedvetenhet kan analyseras ur kognitiv, pedagogisk samt samhällsrelaterad synvinkel (Sopanen 2018: 3; Dufva 2018: 3). Mot bakgrund av nuvarande forskning gällande undervisning och fostran innebär språkmedvetenhet exempelvis förståelse och kunskaper av olika språk och språkformer och deras användning (Honko & Mustonen 2020a: 523). Pedagogiskt har språkmedvetenhet nära anknytning till sociokulturell syn på inläringen som betonar att inläringen sker genom interaktion (Honko & Mustonen 2020b: 7; se avsnitt 2.1). Språkmedvetenhet kan anses som verksamhet som tar hänsyn till språk och särskilt språkliga former eller förbindelsen mellan formen och innehållet (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Ytterligare definieras begreppet språkmedvetenhet som individens förmåga att reflektera omfattande över språket och förstå språket som system (Alanen 2006: 11; Kunschak 2004: 34–35). Detta kallas för *metaspråklig medvetenhet*. En lärare kan också stödja inlärares språkligt och försäkra inlärares förståelse och på så sätt förverkliga språkmedveten pedagogik (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019.) Utvecklingen av inlärares

språkmedvetenhet har varit ett viktigt mål i pedagogiska kontexter och det har ansetts viktigt att språket reflekteras och analyseras i undervisningen. (Dufva, Alanen & Aro 2003: 297–298).

Språkmedvetenhet och språkinlärning i ett främmande språk har nära anknytning till varandra. Van Lier (1998) hanterar begreppet som ett kontinuum som börjar från iakttagelser av språket och fortsätter till följande nivåer där inläraren är medveten om språket på en mer djupgående nivå gällande språkets struktur, stil samt social nivå. (refererad i Alanen 2006: 19.) Andersen och Ruohotie-Lyhty (2019) lyfter också fram att språkmedvetenhet har anknytning till språklig kreativitet vilket innebär till exempel lekande med språket. Detta innebär att en inlärare blir medveten om språket och börjar göra iakttagelser av språket genom lek (Dufva 2018: 3).

Flerspråkighet har blivit mer generell i Finland vilket syns i småbarnspedagogiken genom flerspråkiga barn i grupper. Det finns väsentliga regionala skillnader mellan områdena hur flerspråkighet utnyttjas i verksamheten. (Honko & Mustonen 2020a: 525.) Språkmedvetenhet innebär också i samband med utbildning exempelvis attityder till och kunskaper om flerspråkighet. Det viktigaste är att man stödjer flerspråkighet och dess utveckling. (Honko 2023.) Ur flerspråkighetsperspektiv syftar språkmedvetenhet till att stödja barnens möjligheter att använda olika språk och göra experiment med sina språkkunskaper. (Honko & Mustonen 2020a: 525.) Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) bör flerspråkighet synas i verksamheten och alla språk bör uppskattas. Honko och Mustonen (2020b) har gjort iakttagelser att familjers flerspråkighet syns huvudsakligen i småbarnspedagogiken när vårdnadshavare hämtar eller lämnar barnet på daghemmet men det finns inga systematiska sätt att utnyttja flerspråkiga resurser i verksamheten i småbarnspedagogiken. Att använda främmande språk i verksamheten har dessutom traditionellt förknippats med daghem med språkberikad betoning (Honko & Mustonen 2020a: 526).

Den kommunikativa kompetensen är en del av språkmedveten verksamhet i småbarnspedagogik vars mål är att väcka barnets intresse för olika språk samt stödja barnets språkliga kunskaper. Detta syns i verksamheten genom att det erbjuds möjligheter för barn att iaktta flera språk i småbarnspedagogikens miljö. (Mård-Miettinen m.fl. 2018: 93.) För att öka språkmedvetenheten hos barnen kan man till exempel göra dem bekanta med olika språk genom att jämföra och diskutera olika språk. Sådan verksamhet väcker positiva attityder mot olika språk. (Palojärvi m.fl. 2021: 123.) Exempelvis enligt Van Lier (2000) syns språkmedvetenhet i samband med spontana och interaktiva situationer där barnets utveckling stöds språkligt (refererad i Honko & Mustonen 2020a: 524). Språkberikad verksamhet i småbarnspedagogik kan öka barnens språkmedvetenhet vilket har syns till exempel i svenskspråkig språkberikad verksamhet (Hansell m.fl. 2020).

Språkmedvetenhet är en del av pedagogisk verksamhet i småbarnspedagogik men också en del av hela verksamhetskultur i småbarnspedagogik (Sopanen 2018: 4).

Språkmedvetenhet i småbarnspedagogik innebär lärarnas färdigheter att observera barnens språkliga förmågor och dessa iakttagelser styr småbarnspedagogikens verksamhet mot ännu språkmedveten (Honko & Mustonen 2020a: 523–524). Språkmedvetenhet i småbarnspedagogiken innebär att omgivningen blir språkligt berikad med olika språk som synas i verksamheten med till exempel musik och lek (Honko & Mustonen 2020b: 12). Språkmedvetenhet innebär ytterligare att pedagogisk verksamhet syftar till att väcka språkmedvetenhet hos språkanvändare genom olika slags uppgifter och aktiv verksamhet. Med detta kan inlärares språkförmåga befrämjas. (Dufva 2018: 3.) Aktiviteter som tar hänsyn till språkmedvetenhet inom småbarnspedagogik är till exempel uppgifter som gäller betydelse av ord och diskussioner om berättelser. Viktigt i verksamheten är att språkmedvetenhet lyfts fram genom lek såsom ramsor (Nurmilaakso 2011.)

3.3 Flerspråkig pedagogik

Barnens språkliga och kulturella bakgrund ses som rikedom i småbarnspedagogiken och familjens språkval och barnens flerspråkiga identitet bör uppmärksammas i verksamheten (Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022: 52–54). Lärarnas uppgift är att skapa en sådan atmosfär där språklig och kulturell mångfald uppskattas. Ett mål inom småbarnspedagogiken är att barnen lär sig att uppskatta både sin egen kultur och andra människors kulturer. Barnen utvecklar sina kunskaper i interaktion och lär sig att behandla andra människor med respekt. (Kivijärvi 2020.)

Hänsynstagande till flerspråkighet innebär att språket bör uppmärksammas i all verksamhet såsom i interaktion, inläring och identitetsskapande (Honko & Mustonen 2020b). Som tidigare nämnts i avsnitt 3.2 bör alla språk uppmärksammas i småbarnspedagogiken och det bör erbjudas möjligheter för barn att använda sitt språk. Lärare inom småbarnspedagogiken bör skapa en trygg omgivning för språkinläring redan i ett tidigt skede och uppmuntra barnen att använda hela sin språkrepertoar. Det är viktigt att erbjuda naturliga omgivningar för språkinläring. (Björklund 2016: 63.)

Olika språk i en flerspråkig miljö överlappar varandra och är en naturlig del av verksamheten (Honko & Mustonen 2022: 15). En viktig utgångspunkt för flerspråkig verksamhet i småbarnspedagogiken är att barnen ska få använda sitt eget språk i lekar och att lyssna på sagor på sitt eget språk. Det är även viktigt att denna verksamhet på barnens hemspråk repeteras hemma tillsammans med familjen exempelvis genom att repetera sånger eller musik på barns eget språk. (Honko & Mustonen 2022: 14.) Även i språkduschverksamhet kan man ha med flerspråkiga barns egna modersmål tillsammans med språkduschspråket och samtidigt visa uppskattningen för flerspråkighet.

Detta innebär att i verksamheten kan flerspråkiga barn använda sina egna språk i lekar eller sånger. (Kangasvieri m.fl. 2021: 76.) Begreppet *språkdusch* diskuteras vidare i avsnitt 4.5. I vårt materialpaket fokuserar vi på att ge ett perspektiv på aktiviteterna som uppmuntrar barnen att använda sitt modersmål.

Ett annat perspektiv på flerspråkig pedagogik inom småbarnspedagogiken är att barnen själva agerar som experter i det egna språket och själva tar språket med i verksamheten (Hansell m.fl. 2020: 4). Ytterligare konstaterar Honko och Mustonen (2020b) att flerspråkiga barn oftast agerar gärna som expert i sitt språk och lär både vuxna och andra barn. För att göra flerspråkighet synlig i småbarnspedagogiken förutsätts det ändå erbjudandet av möjligheter för flerspråkiga barn att använda språk vilket förstärker barnets styrkor och flerspråkig identitet (Honko & Mustonen 2022: 15). Olika språk kan anses som resurser av inläring, delaktighet och fostran om dessa uppmärksammas i verksamheten (Honko & Mustonen 2022). Honko och Mustonen (2020b) konstaterar på basis av sin studie att flerspråkighet syns särskilt i samband med lekar mellan barn som delar samma språk. Å andra sidan fann Honko och Mustonen (2020b) att flerspråkighet lyftes fram i småbarnspedagogikens vardag i samband med känslomässiga situationer samt i interaktionen mellan barn och föräldrar. Hansell m.fl. (2020: 5) påpekar att språkligt varierande omgivning som är baserad på lek uppmuntrar barn att använda sina flerspråkiga resurser.

3.4 Vardagspedagogik

Begreppet *vardagspedagogik* innebär att vardagliga rutiner och situationer inom småbarnspedagogiken anses som funktioner som befrämjar inläring. Beaktansvärt är att lek och verksamhet har en viktig betydelse för inläringen och barnens utveckling. Vardagsrutinerna är gynnsamma i synnerhet för utvecklingen hos mindre barn. (Hintikka & Peltoperä 2015.) Småbarnspedagogiken i Finland anses som omfattande pedagogik som består av fostran, vård och undervisning (Hännikäinen 2013; Karila 2016). Finsk småbarnspedagogik baserar sig på mångsidig verksamhet som utgörs till exempel av måltider, möjligheter till fri och ledd lek och verksamheten både i grupper och självständigt samt övergångar. Kännetecknande inom verksamheten är rutiner som upprepas. Det centrala är att småbarnspedagogiken utgår från barnperspektiv vilket innebär att inläringen sker i samband med vardagliga och meningsfulla sysslor. (Mård-Miettinen m.fl. 2023.)

Ett daghem som miljö erbjuder mångsidiga omständigheter för inläring eftersom verksamheten består av primära samt sekundära funktioner. Verksamheten på ett daghem baserar sig på primära och vardagliga sysslor såsom hygien och att klä av och på sig. Dessa står i centrum för daghemmets verksamhet. Verksamheten på ett daghem består av grundläggande funktioner. Dessa funktioner är ankomst till och

avhämtning från daghemmet, på- och avklädning, hygien och städning. Ytterligare äter barn, går ut och kommer in, vilar samt har flera övergångar mellan olika aktiviteter under en daghemsdag. Dessa funktioner är väldigt viktiga för utvecklingen av barn och även en kort syssla under dagen kan vara betydande för inläring hos ett barn. (Kettukangas & Härkönen 2014: 101.) Å andra sidan har sekundära funktionerna en betydande roll i småbarnspedagogiken. Begreppet sekundärfunktioner syftar till vägledad verksamhet såsom lekande med ett visst tema samt en fri lek. Samling är också en typisk sekundär funktion i daghem. Det är vanligt att man i samlingen tillsammans går igenom till exempel dagens program, väder och närvarande och frånvarande barn och gör detta till en rutin som upprepas. (Mård-Miettinen 2007: 35.) Vardagspedagogik innebär att alla primär- och sekundärfunktioner ses som inläringssituationer.

3.5 Daghem som språkinlärningsmiljö

En vardagspedagogisk synvinkel till språkinläring innebär att språket lärs in genom interaktion under hela daghemsdagen i mångsidig språkpedagogisk verksamhet. Det betyder att språket inte lärs in under separata språkstunder utan att språkinläringen integreras i alla sysslor och all verksamhet. (Palojärvi m.fl. 2021). Vardagen inom småbarnspedagogiken erbjuder mångsidiga möjligheter att ta hänsyn till småbarnspedagogikens primära språk och också andra språk. I småbarnspedagogiken är det viktigt att ta hänsyn till att det finns mycket interaktion mellan barnen och de vuxna. Lärarna inom småbarnspedagogiken umgås kontinuerligt med barnen i olika vardagliga situationer och strävan är att det finns rikligt med interaktionen i dessa situationer. (Kettukangas & Härkönen 2014: 101.) Språkutvecklingen bygger på vardaglig interaktion i ett daghem vilket innebär att barnen också härmar lärarens språk (Savijärvi 2012).

Ett barn som deltar i språkpedagogisk verksamhet börjar bilda sitt ordförråd gällande leksaker, måltider och rutiner samt kläder vilket innebär att ordförrådet och fraserna är först bundet med daghemsmiljön. I samband med till exempel måltiderna kan barnen öva och tillägna sig fraser som "Tack för maten" (Savijärvi 2011: 37). Det är dock meningen att ordförrådet ska utvidgas även till sådant som finns utanför daghemmet. Detta kan göras i samband med utfärder till närmiljön, exempelvis till naturen och till andra miljöer som är språkligt stimulerande. (Gammelgård 2015: 34.)

Ett barn lär sig ett språk genom vardagliga situationer när det eftersträvas att barnet fästas socialt i en grupp. Inläringen är effektivt när verksamhet sker socialt och upprepas dagligen. (Kela 2012.) Verksamheten inom småbarnspedagogik grundar sig på lek och barnets språkliga utveckling samt sociala färdigheter förstärks genom lekfulla aktiviteter. Lärare inom småbarnspedagogik kan vägleda barn indirekt

och direkt i samband med lekarna. Direkt vägledning av lek kan innebära exempelvis planeringen av lekarna. Guidade lekfulla aktiviteter kan göras i smågrupper vilket innebär att barnen styrs till att leka på en särskild plats. (Koivula & Laakso 2022.) Mickos och Metsämäki (2005: 10) konstaterar att det kan vara gynnsamt att dela barnen i smågrupper särskilt vid språklekar för att försäkra att alla får möjligheter att delta och yttra sig. Lek som är ett naturligt sätt för ett barn att lära sig nytt spelar därtill en viktig roll för språkinläring. Språkliga lekar kan till exempel utlösa interaktion mellan kamrater och därmed bidra till att skapa kontinuerlig gemensam uppmärksamhet på både språkform och språkanvändning. (Cekaite & Aronsson 2014: 195.) Enligt forskningen utvidgar lek på ett nytt språk barnets ordförråd samt gör det lättare att komma ihåg det nya språket. (Cekaite & Aronsson 2014.) Lek är också en viktig aspekt för utvecklingen av förstaspråket eftersom barn lär sig språkliga betydelser i praktiska situationer (Helenius & Korhonen 2011: 70). De ledda lekarna kan gälla ett visst tema som barnen intresserar sig för och som hör naturligt till daghemmets vardag (Mickos & Metsämäki 2005: 10).

De ledda lekarna är även språkligt nyttiga eftersom läraren kan stödja barnen språkligt i samband med dem (Kvist, Bergroth & Norrback 2020). Det är inte endast det talade och skrivna språket som utvecklar barnen språkligt utan också i daghemmets omgivning finns det rikligt med konkreta saker som lockar barn och utvecklar dem språkligt (Lindberg 2011: 54). Fysiska platser kan även främja språkutvecklingen (Mård-Miettinen 2007: 35). I daghemmet är pedagogisk verksamhet systematisk och därför kan daghemmets fysiska omgivning utnyttjas för att främja språkinläringen. Mård-Miettinen m.fl. (2023) konstaterar att det är nyttigt att placera språkligt stimulerande material fram i daghemmets fysiska omgivning så att barnen har tillgång till materialet upprepade gånger under dagen. I omgivningen kan det finnas till exempel bilder av något visst tema som djur som man har gått igenom tidigare i samband med vägledad verksamhet. I daghemmet finns det också utrymme för barnens egen vilja och intresse. Med andra ord behöver inte varje stund vara pedagogiskt planerad utan även fri verksamhet under daghemsdagen kan erbjuda möjligheter för ett barn att tänka, föreställa eller observera omgivningen. (Kettukangas & Härkönen 2014: 110.) En gynnsam miljö för språkinläring är sådan som lockar barn att upptäcka olika saker i sin egen takt (Mickos & Metsämäki 2005: 10).

Kela (2012) ifrågasätter om det alls behövs särskilda stunder i småbarnspedagogiken för språkinläring. Kelas (2012) synvinkel handlar om inlärare av finska som andraspråk i finskspråkig småbarnspedagogik. Det hur finska syns som andraspråk i daghemmet är mycket beroende av lärarna inom småbarnspedagogiken. Beroende av lärarnas syn kan språkinläring visas som en separat verksamhet eller den kan vara mer integrerad i hela verksamheten i småbarnspedagogiken. Kela (2012) betonar att verksamheten på finska som andraspråk som upprepas dagligen och som är naturligt för barnet är effektivt för inläring. Exponering till språket och användning av det i

naturliga omgivningar internaliseras hos ett barn och kan även tillämpas i andra motsvarande situationer utanför daghemmet. Detta bildar en basis för vår avhandling eftersom språkinlärning integreras naturligt i verksamheten.

4 TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING I FINLAND

Tvåspråkig undervisning innebär att det används mer än ett språk i verksamheten. Den skiljer sig från traditionell språkundervisning genom att i tvåspråkig undervisning används språket som medel i undervisningen, det vill säga att man lär sig innehåll i småbarnspedagogiken eller i skolämnen på två eller flera språk (García 2009: 5–6). I detta kapitel diskuteras småbarnspedagogik på två språk och dess förverkligandeformer i Finland. I avsnitt 4.1 diskuteras småbarnspedagogik på två språk på en allmän nivå. Avsnitt 4.2 handlar om språkboverksamhet och språkbad. I avsnitt 4.3 presenteras CLIL d.v.s. *Content and Language Integrated Learning*. Sedan diskuteras tvåspråkig pedagogik och kielistigen i avsnitt 4.4. Avsnitt 4.5 handlar om språkduchverksamhet och dess mål och pedagogik. Slutligen diskuteras lärarens språkliga strategier i tvåspråkig pedagogik i avsnitt 4.6.

4.1 Småbarnspedagogik på två språk

Småbarnspedagogik på två språk är en form av tvåspråkig undervisning i Finland (Mård-Miettinen m.fl. 2023). I småbarnspedagogik på två språk ges en del av småbarnspedagogiken på ett nytt språk för barnen. Detta språk kallas för målspråket. En annan del av småbarnspedagogiken ges på ett redan bekant språk för barnen. (Mård-Miettinen, Hansell & Kvist 2023: 144).

I Finland råder det en viss begreppsförvirring i relation till tvåspråkig undervisning. Problem är att det inte finns en allmänt accepterad definition på begreppet och att det används ett stort antal termer för olika former av tvåspråkig undervisning. Samma typ av aktivitet kan benämnas på olika sätt eller samma term kan användas för olika typer av verksamhet. Dessutom varierar verksamheten i olika skolor och daghem i stor utsträckning när det gäller både metoder och innehåll. (Kangasvieri m.fl. 2012: 18.) I föreliggande studie använder vi termen "språkduch" och detta diskuteras närmare i avsnitt 4.5.

I småbarnspedagogik på två språk kan målspråket användas i såväl ledd verksamhet som vardagliga situationer (Mård-Miettinen m.fl. 2023). Målet med tvåspråkig småbarnspedagogik är att berika barnets språkrepertoar med ett nytt språk som i Fin-

land vanligtvis är engelska eller det andra inhemska språket. (Mård-Miettinen, Hansell & Kvist 2023: 144). Tvåspråkig småbarnspedagogik utesluter inte möjligheten för att ta med barnens andra hemspråk än finska eller svenska i småbarnspedagogiken men det kräver intresse och vilja hos pedagoger inom småbarnspedagogiken att genomföra flerspråkiga aktiviteter i samband med tvåspråkig småbarnspedagogik (Palojärvi m.fl. 2021: 123–124). Småbarnspedagogik på två språk kräver ett beslut av kommunen (Utbildningsstyrelsen 2022).

Tvåspråkig småbarnspedagogik baserar sig på den sensitiva perioden för tidig språkinläring (se avsnitt 2.2 *Kritisk period för andraspråksinläring*) och målet med verksamheten är att väcka barnens intresse för olika språk och att tillägna sig språk genom lek och funktionella undervisningsmetoder (Utbildningsstyrelsen 2022). Forskningen har visat nyttan av tvåspråkig verksamhet om språken utvecklas systematiskt (Palviainen & Mård-Miettinen 2016). Hansell m.fl. (2020) konstaterar att pedagoger inom småbarnspedagogik anser att tvåspråkig verksamhet är lämplig även för flerspråkiga barn och det ses som ett effektivt sätt också för flerspråkiga barn att bekanta sig med det andra inhemska språket. I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 56) delas tvåspråkig småbarnspedagogik in i *omfattande (över 25% på ett främmande språk)* respektive *mindre omfattande (mindre än 25% på ett främmande språk)* småbarnspedagogik på två språk. En annan term för mindre omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik är *språkberikad småbarnspedagogik på två språk*. Syftet med omfattande småbarnspedagogik på två språk är att barnen ska få färdigheter att använda språket i en flerspråkig miljö (Utbildningsstyrelsen 2022).

Palviainen och Mård-Miettinen (2016) lyfter fram betydelsen av tydliga mål för tvåspråkig verksamhet som utgår från läroplanen. Oberoende av omfattning av målspråksanvändning i verksamheten bör pedagogiken vara välplanerad. Det är också relevant att ta hänsyn till vilket språk som kommer att vara barnens förskola- och skolspråk efter småbarnspedagogiken. (Palviainen & Mård-Miettinen 2016.) Vidare konstaterar Palviainen och Mård-Miettinen (2016) att målgrupp, ålder och specialbehov hos barn bör tas i beaktande i planeringen framgångsrik tvåspråkig pedagogik. Bärlund m.fl. (2014) betonar också vikten att välja undervisningsmetoder som lämpar sig just för en viss grupp. De konstaterar ytterligare att funktionella undervisningsmetoder till exempel i samband med språkdusch är ett effektivt sätt att förverkliga tvåspråkig pedagogik. Begreppet *språkdusch* diskuteras närmare i avsnitt 4.5. Bärlund m.fl. (2014) konstaterar vidare att musik och lek är effektiva sätt att tillägna sig ett målspråk eftersom ett barn ännu inte har en läsfärdighet. En viktig utgångspunkt för tvåspråkig pedagogik är också tillräckliga språkkunskaper i målspråket hos läraren för att hen ska vara kunnig att vägleda barn muntligt i vardagen på målspråket (Skinari & Sjöberg 2018: 17–18).

4.2 Språkboversamhet och språkbad

Det arrangeras småbarnspedagogik på två språk för talare av de nationella minoritetsspråken i Finland (samiska, romani och teckenspråk) där verksamheten sker antingen helt eller delvis på detta språk. Denna verksamhet kallas för språkboversamhet. (Mård-Miettinen m.fl. 2016: 12.) Syftet med *språkboversamheten* är att förstärka barnens språkliga identitet och erbjuda dem en möjlighet att använda och lära sig sitt eget språk som talas i familjen eller släkten (Utbildningsstyrelsen 2022: 56). Förutom de språkliga målen som språkboversamheten har, är meningen också att lära sig kulturella vanor. Till exempel språkboversamheten i de samiska språken innehåller teman som kommer från den samiska kulturen och samhället, till exempel sambandet mellan människan och naturen och livet enligt naturens kretsång. (Ärelä 2020: 76.) Pedagogiken i språkboversamheten är unik (Ärelä 2020: 76). Språkboversamhet baserar sig på det tidiga fullständiga språkbadet och strategierna i språkboversamheten liknar strategier som genomförs i språkbadverksamhet (Utbildningsstyrelsen 2022: 56). År 2020 fanns det 13 daghem i Finland där språkboversamhet genomfördes. Dessa daghem fokuserar på att återuppliva enaresamiska, nordsamiska och skoltsamiska som är hotade språk. (Ärelä 2020: 78.)

Laurén (1999: 21) definierar begreppet *språkbad* som verksamhet där målet är att tillägna ett eller flera andraspråk. I språkbadverksamheten är omgivningen för språkinlärning kommunikativ samt mer informell i jämförelse med traditionell språkundervisning (Mård 2002: 8). Ursprungligen baserar sig begreppet på en engelskspråkig term *early total immersion* (Laurén 1999: 21–22). Språkbad som undervisningsmetod har en nära anknytning till förstaspråksinlärning och språkbadet har uppstått från den konstruktivistiska synen på språkinlärning. Språkbad utvecklar språkförmågor i andraspråket omedvetet och i sociala situationer. (Björklund m. fl. 2007; Mård 2022: 25–26.) Huvudpunkten för språkbad är ett naturligt förhållningsätt mot språkinlärning (Björklund m.fl. 2007: 9).

I Finland är språkbad på de inhemska språken en form av omfattande tvåspråkig undervisning (Utbildningsstyrelsen 2022). I Finland ingår språkbadet i utbildningssystemet vilket innebär att språkbadverksamheten arrangeras inom ramen för den kommunala småbarnspedagogiken, förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. (Bergroth 2015: 13). Bergroth (2015: 13) konstaterar att i språkbadverksamheten oftast kombineras språken som är högt värderade i samhället. Detta gäller också för Finland där språkbadet berör de inhemska språken. Språkbadverksamheten baserar sig på sådan språkpedagogisk verksamhet som håller språken isär för att optimera språkinlärningen (Bergroth 2015; Mård-Miettinen, Palojärvi & Palviainen 2015: 132). Det tidiga fullständiga språkbadet inom småbarnspedagogiken innebär att

undervisningen sker endast på språkbadspråket som är de deltagande barnens andraspråk (Laurén 1999: 22–23). En viktig utgångspunkt för språkbadpedagogiken är ändå att trygga utvecklingen i förstaspråket.

I allmänhet tenderar barn i det tidiga fullständiga språkbadet vara på nybörjarnivå i språkbadspråket och gruppen tenderar att vara språkligt homogen (Bergroth 2015: 13). Syftet är att barnen ska modigt våga börja använda språkbadspråket men det är beaktansvärt att de ska även få använda sitt förstaspråk för att göra sig förstådda (Bergroth 2015: 57–58; Utbildningsstyrelsen 2022). Enligt Bergroth (2015: 57–58) är det viktigt att uppmärksamma lärares kunskaper i barnens förstaspråk i synnerhet i början av språkbadet eftersom det är viktigt att läraren åtminstone förstår barnens förstaspråk. Å andra sidan är språkbadsverksamhet i grundskolan olik eftersom där både barnets förstaspråk och språkbadspråket används som undervisningsspråk. En viktig utgångspunkt för språkbadsverksamheten är den äkta kommunikationen som uppnås med lärarens enspråkiga kommunikation (Björklund m.fl. 2007: 10).

Skinnari och Sjöberg (2018) lyfter fram att andraspråksinläringen kan optimeras när målspråket lärs in genom språkbad. De påpekar att i språkbadsverksamheten tar barnen emot språklig input i målspråket och vidare använder språket mer i jämförelse med traditionell språkundervisning. Ytterligare är en tidig startålder i språkbadet gynnsamt för barnen eftersom den kognitiva och språkliga utvecklingen går i samma takt (Bergroth 2015: 16). Enligt Björklund m.fl. (2007: 9) bidrar betoningen på kommunikation till motivation mot språkinläring hos språkbadsbarnen. För att väcka barnets vilja att använda andraspråket behöver en språkbadslärare ha medvetna strategier som innebär till exempel klart formulerade frågor som lockar barnet att uttrycka sig på målspråket. (Mård-Miettinen, Bergroth, Savijärvi & Björklund 2018: 101–102.) Avgörande i språkbadsverksamheten är att läraren modifierar sitt målspråkliga tal till en sådan språklig nivå att ett barn kan förstå det (Savijärvi 2011: 215).

Savijärvi (2011: 216) lyfter fram i sin doktorsavhandling att andraspråksinläring i ett språkbadsdaghem är kopplad till vård i småbarnspedagogiken vilket innebär att andraspråket är närvarande i sociala situationer i daghemmets vardag. Barnen hör och tillägnar sig språkbadspråket i ledd verksamhet men också i samband med vardagliga sysslor som matstunder eller när de klär på sig (Kvist, Bergroth & Norrback 2020: 15). Pedagogiken inom språkbad på daghemsnivå syftar till att det förekommer så mycket språklig input på målspråket som möjligt. Å andra sidan är en viktig utgångspunkt för pedagogiken att läraren reagerar på barnens tal på förstaspråket i vardagen och visar att hen kan förstå detta. Eftersom barnen i det tidiga fullständiga språkbadet inte kan målspråket i början behövs det mångsidig stöd som inte endast är språkligt. Språkbadsläraren bör ha pedagogiska färdigheter att använda målspråket på en lämplig nivå och använda förklaringar och upprepning men också utnyttja kroppsspråket samt bilder för att stödja förståelsen. Barnens språkliga utveckling i andraspråket bildas närmast genom färdiga språkliga modeller och därför är det

viktigt att läraren inom småbarnspedagogiken fokuserar på språklig korrekthet (Mård-Miettinen m.fl. 2018: 95–96.)

4.3 CLIL

CLIL (=Content and Language Integrated Learning) har två mål – såväl att fokusera på inläring av innehållet som inläring av språket. Språket som används i CLIL är antingen ett främmande språk eller det andra språket. (Coyle, Hood & Marsh 2010.) Mehisto, Marsh och Frigols (2008: 12) konstaterar att CLIL anses som överbegrepp för flera pedagogiska perspektiv på språkinläring som integreras med innehållsinläring. Pedagogiska modellerna kan vara olika beroende på om huvudvikten ligger mer på språk eller innehåll. CLIL är ett flexibelt förhållningssätt och kan erbjuda mångsidiga möjligheter till språkinläring hos barn. (Benitez 2023: 32.)

Ett viktigt mål med CLIL i småbarnspedagogiken är att öka barnens språkmedvetenhet. En viktig utgångspunkt för CLIL är att språkinläringen sker i samband med vardagliga rutiner och formella inläringssituationer i stället för under enskilda stunder avsedda endast för inläring av målspråket. Dessa vardagliga sysslor bildar en basis för målspråklig input då fraser på målspråket förekommer upprepade gånger i dem. Formella inläringssituationer kan vara sångstunder eller andra aktiviteter där fokusen är i ett visst ordförråd eller tema såsom väder, kroppsdelar eller färger. Pedagogiken i CLIL bör vara mångsidig. Det är viktigt att läraren inte endast ber barn att upprepa målspråkliga fraser utan ger också till exempel instruktioner på målspråket. Läraren inom småbarnspedagogiken kan se förståelsen hos barn i målspråket om barnen lyckas att agera enligt målspråkliga instruktionerna. (Mård-Miettinen, Palojärvi & Hansell m.fl. 2023.)

CLIL som en pedagogisk metod har visat sig utveckla den kommunikativa förmågan mer i jämförelse med traditionell språkundervisning (Ruiz De Zarobe & Jimenez Catalán 2009). Det finns således en likadan aspekt i CLIL som Skinnari och Sjöberg (2018) tar upp i samband med språkbudet, det vill säga att tvåspråkig pedagogik överhuvudtaget tenderar utveckla språkförmågan mer än den traditionella språkundervisningen. I CLIL-pedagogiken utnyttjas det upprepning av termer och fraser och detta ökar gradvis barnens fraskompetens (se avsnitt 2.4.1). Samtidigt ökar barnets färdigheter att reagera på målspråket i spontana situationer. Enligt forskning ur inlärnarnas synvinkel har CLIL som metod visat sig vara gynnsamt för språkinläringen i synnerhet vad gäller muntliga språkfärdigheter och ordförråd (Roiha 2020). En viktig utgångspunkt för pedagogiken är också att lärarens språkanvändning är välplanerad. Läraren använder både förstaspråket och målspråket beroende av situationen. När målspråket används i konkreta situationer kan förståelse stödjas med

hjälp av kroppsspråket. Förstaspråket används i stället som stöd i samband med utmanande situationer som gäller exempelvis trygghet eller att lösa konflikter. (Mård-Miettinen m.fl. 2023.)

CLIL befrämjar både förståelsen av målspråket men utvecklar också språkproduktion. Verksamheten i CLIL baserar sig på implicit inläring och det primära målet är att språket anses som verktyg för inläring av innehåll. Kommunikativa perspektiv på språkinläring där språket används autentiskt (se avsnitt 2.1) har befrämjat utvecklingen av CLIL (Van de Craen m.fl. 2017). En av de viktigaste styrkorna i CLIL är att innehållet i olika ämnen passar naturligt för inlärnarnas intresse och nivå och samtidigt får inlärares ta det lärda språket direkt i användning (Mehisto m.fl. 2008: 21). Ytterligare bevisar forskningen att CLIL har förstärkt inlärnarnas positiva uppfattningar om sig själva som språkanvändare. (Roiha 2020.) CLIL som metod kan öka motivation hos inlärare för det är naturligt att vilja utföra konkreta uppgifter och lära sig nytt innehåll i samband med språkinläring (Mehisto m.fl. 2008: 11).

4.4 Tvåspråkig pedagogik och kielistigen

Palojärvi m.fl. (2016) presenterar tvåspråkig verksamhet som benämns pedagogik på två språk. Verksamheten arrangerades i ett finskspråkigt daghem och verksamhetsspråket var finska och svenska. Målet var att introducera barn till svenska och väcka entusiasm för svenskan genom vardagliga sysslor och interaktion. I denna verksamhet var det primärt att undvika översättning från svenska till finska eftersom målet var att barnen ska lära sig svenskspråkiga fraser och ord med hjälp av kroppsspråk, bilder och interaktion. Palojärvi m.fl. (2016) rapporterar att det användes svenska till exempel i samband med av- och påklädningssituationer, matstunder och ledda lekar. Å andra sidan syntes svenskan också i den fysiska omgivningen. Det fanns till exempel svenskspråkiga fraser på väggarna och anvisningarna för en del lekar var på svenska. Med andra ord syntes svenska omfattande i all verksamhet och i omgivningen och var en naturlig del av interaktion. Denna verksamhet har en nära anknytning till vårt materialpaket eftersom det fokuserade också på vardagspedagogiken ur språklig synvinkel och svenska syntes i all verksamhet i stället för bara under separata stunder.

Palojärvi m.fl. (2020) gör iakttagelser i sin studie gällande svenskspråkig pedagogisk verksamhet i ett daghems grupp. I gruppen finns det också några flerspråkiga barn. Enligt undersökningen använde lärarna inom småbarnspedagogiken mindre svenska med de flerspråkiga än de finskspråkiga barnen särskilt i leksituationer. Å andra sidan konstaterar forskarna att svenska var en del av daghemmets vardag och de flerspråkiga barnen exponerades för svenskspråkig input till exempel genom sånger. Även om det inte användes svenskan direkt med de flerspråkiga barnen hörde de

svenskan ändå i vardagen. Detta formar en basis för vardagspedagogik som definieras närmare i avsnitt 3.4.

Kielistigen är ett program som syftar till att stärka kommunikativ finska i svenskspråkiga daghem och skolor. Programmet bildar en stig som börjar i småbarnspedagogiken då barnet är i fem års ålder och fortsätter via förskolan till grundskolan. Meningen är att språket integreras som en naturlig del av verksamheten i daghem och också i skolan integreras språket med övrig undervisning. Målet är att stimulera barnens mångsidiga kunskaper i finska och skapa en positiv attityd till finska språket. Tidigareläggning av finskundervisningen är ett exempel på hur detta mål har eftersträvat. Programmet har drag av mindre omfattande tvåspråkig undervisning. Exempelvis använder lärarna finska som en del av den vardagliga verksamheten inom småbarnspedagogiken. Således uppnås målet genom rik språklig input i vardagliga situationer. På detta sätt tillägnar barnen sig finska. Till exempel i daghem och förskola deltar barnen i aktiviteter på finska sammanlagt i 20 minuter per dag. Samtidigt är meningen också att uppmuntra läraren som inte känner sig vara tvåspråkiga att våga använda finska språket modigt. (Björklund m.fl. 2018.)

4.5 Språkdusch

Förutom de ovannämnda verksamhetsformerna av tvåspråkig undervisning används termen *språkdusch* i en del kommuner som benämning på en särskild form av mindre omfattande undervisning eller språkberikande undervisning (Mård-Miettinen m.fl. 2016). Enligt Mehisto, Marsh och Frigols (2008: 13) och Bärlund (2012: 1) syftar man med detta begrepp på korta stunder där barnen tillägnar sig målspråket genom funktionella undervisningsmetoder och vardagliga rutiner. Typiska språkduschaktiviteter är t.ex. sånger, spel, lek, rörelse och ramsor (Bärlund m.fl. 2014: 78 & Kallonen 2011: 3). Enligt Mehisto m.fl. (2008: 13) är verksamheten vanligtvis riktad för fyra- till tioåriga barn. Syftet är att språkduschverksamhet fungerar som en mjuk början på språkinläring och språkduschspråket blir en naturlig del av barnens vardag (Kallonen 2011: 3). Meningen med verksamheten är att väcka positiva känslor till språket och ha det roligt tillsammans med ett nytt språk (Mela 2012: 23).

Enligt Bärlund m.fl. (2014: 78) är språkdusch ett finskt begrepp och detta översätts direkt till andra språk. Man använder t.ex. termen "language shower", "kielisuihkutus" och "Sprachdusche" i forskningen (Bärlund m.fl. 2014: 78). Bärlund (2012: 2) konstaterar att begreppet språkdusch har kommit i bruk genom ett nationellt projekt som hette *Språktivoli*. Projektets syfte var att göra språkvalen mångsidigare genom att uppmuntra barnen att lära sig språk och välja ett valfritt språk i skolan (Bärlund 2012: 2). Med hjälp av statens bidrag försökte skolorna att diversifiera språkvalen ge-

nom olika kampanjer. Nya språk introducerades till barn till exempel genom språkliga smakbitar och språkduschar. Projektet bidrog till att öka antalet grupper som studerade valbara språk i skolorna. (Matyas 2012.) Begreppet "språkdusch" har använts sedan dess.

Språkduschverksamheten erbjuder ett alternativ för språkbadet för föräldrar som inte vill att deras barn deltar i mer omfattande verksamhet på två språk (Kuutti 2010: 1). Språkduschverksamheten genomförs i småbarnspedagogiken och grundskolor och genom språkduschverksamheten kan barnen i några fall även få en bas för att börja på första klass i en språkbadskola (Kuutti 2010: 1). Språkduschläraren är vanligtvis barnens egen lärare (Mård-Miettinen m.fl. 2016). Det finns inga specifika krav för vem som kan vara språkduschlärare och därför kan språkduschläraren i princip vara vem som helst flerspråkig person (Bärlund 2012: 1). Bärlund m.fl. (2014: 79) påpekar att språkduschläraren ändå ska ha goda språkliga- och pedagogiska kunskaper. Språkduschläraren har nämligen en viktig roll som språklig förebild (Pynnönen 2012: 23).

4.5.1 Målen med språkduschverksamheten

Såsom konstaterades tidigare är språkduschverksamhet en form av mindre omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik. Det står i läroplanen att syftet med mindre omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik är att skapa en positiv inställning till främmande språk (Utbildningsstyrelsen 2022). Huvudvikten i språkduschverksamheten är på språkförståelse (Bärlund m.fl. 2014). Även kommunikationsförmåga och muntlig språkfärdighet står i centrum i språkduschverksamhet (Pynnönen 2013: 18). Mehisto m.fl. (2008: 13) konstaterar att ett av språkduschverksamhetens mål är att barnen blir medvetna om språklig mångfald i världen och meningen är också att förbereda barn för inläring av främmande språk. Genom språkduschverksamhet blir barnen bekanta med språkets ljudsystem och strukturer (Mehisto 2008: 13). Vidare konstaterar Mehisto (2008: 13) och Pynnönen (2013: 18) att språkduschverksamhetens huvudsakliga uppgift ändå är att väcka barnens intresse för främmande språk och öka barnens språkliga medvetenhet.

Språkinläring har alltid en nära anknytning till kultur och språkdusch är också samtidigt en kulturdusch. Språkduschverksamheten erbjuder goda omständigheter för att utvidga barnens kulturmedvetenhet och undervisa fördragsamhet. Språkdusch kan minska barns fördomar mot människor som pratar ett annat språk. Därtill lär barn sig att uppskatta olika kulturer redan i en tidig ålder. Till exempel olika maträtter, filmer, teater och musik kan inspirera barn. Dessutom kan flerspråkiga barn lära andra barn och lärare om deras språk och dess kulturella drag. (Kuutti 2010: 4.)

Språkduschverksamheten skiljer sig tydligt från den egentliga språkundervisningen. Det betyder att språkduschverksamheten inte är en del av tidigarelagd språkundervisning. I språkduschverksamheten utsätts barnen för språklig input och undervisningen fokuserar på interaktion. Traditionella språkundervisningsmetoder undviker och barnen uppmuntras att använda språket trots bristfälliga kunskaper i det. I jämförelse med språkdusch är språkundervisningen i skolan mer formellt och traditionellt. Meningen med språkduschverksamheten är att ge barnen erfarenheter av att lyckas med ett främmande språk och på så sätt väcka barnens intresse för språk. (Nikula & Marsh 1997: 25.) Bedömningen av barnets språkkunskaper ingår inte i språkduschverksamheten (Pynnönen 2012: 24).

4.5.2 Pedagogiken i språkduschverksamheten

Enligt Bärlund (2012: 1) är en idealisk språkdusch sådan som sker i samband med daghemmets vardagliga sysslor. Mehisto m.fl. (2008: 13) påpekar att rutiner spelar en stor roll i språkduschverksamheten och detta betyder att barnen vet vad de kan förvänta sig. Vidare konstaterar Mehisto m.fl. (2008: 13) att detta skapar en trygg atmosfär vilket effektiviserar inläringen. Språkdusch beror inte på plats eller tid och målet är att verksamheten ska vara osynligt ur barnets synvinkel d.v.s. att språket ska läras in så att barnen inte märker att de lär sig ett nytt språk (Bärlund 2012: 1).

Vidare betonar Bärlund m.fl. (2014: 79) att undervisningsmetoder spelar en stor roll i språkduschpedagogiken. Det är även viktigt att beakta målgruppen när man planerar teman för språkdusch. Temana för språkduschstunder väljs tillsammans med barnen och deras intressen beaktas (Undervisningsstyrelsen 2019: 7). Även kunskap om barn och barns delaktighet är viktiga utgångspunkter för planering av språkduschverksamhet. Det lönar sig att tänka på förhand i vilka situationer man använder målspråk. Det är även nyttigt att tänka på hur språk man använder och hur man stödjer barnens förståelse. (Palojärvi m.fl. 2016: 37–38.)

Såsom konstaterades tidigare är typiska språkduschaktiviteter t.ex. sånger, spel, lek och ramsor (Bärlund m.fl. 2014: 78; Kallonen 2011: 3). Bärlund (2012: 2) rekommenderar att börja språkduschstunder med lekar och sånger som redan är bekanta för barn. Således känner barnen till melodierna i sångerna och reglerna för spelen. Mehisto m.fl. (2008: 14) rekommenderar även att använda sånger med rörelser eftersom sådana sånger hjälper att lära sig ordförrådet i ett främmande språk. Bärlund (2012: 2) nämner fruktsallad och färgspel som exempel på populära spel som kan spelas på olika språk. Funktionella undervisningsmetoder är en väsentlig faktor i språkduschverksamheten (Bärlund 2012: 2).

Språkdusch kan förverkligas i samband med daghemmets vardagliga rutiner eller under särskilda språkduschstunder (Kangasvieri m.fl. 2021: 75). Med andra ord kan man reservera tid för skilda undervisningsstunder eller integrera språkduschverksamheten med den övriga verksamheten på daghem. Då kan man sammanfoga

det nya språket och teman som barnen håller på att behandla. På så sätt blir det nya språket en naturlig del av vardagen och barnen lär sig språket i lagom stora bitar. (Kangasvieri 2021: 75.) I vårt materialpaket är språkduschverksamheten integrerad i det vardagliga livet i småbarnspedagogiken.

Bärlund m.fl. (2014: 78) framhäver att all verksamhet inte kräver noggrann planering utan läraren kan improvisera och utnyttja vardagliga situationer. Läraren kan till exempel verbalisera olika föremål på målspråket. När barnen klär på sig kan läraren berätta namnen på klädesplaggen (Bärlund 2014: 78) eller under matstunden kan läraren fråga barnen om maten på målspråket (Mehisto m.fl. 2008: 14). Bärlund (2012: 2) föreslår också att utomhus kan läraren till exempel räkna från ett till tio när barnet gungar. Sådana situationer är exempel på språkinläring i samband med vardagliga aktiviteter. Bärlund påpekar dock att varje språkduschlärare får "duscha" på sitt eget sätt och inom sina egna ramar och sin egen komfortzon. (Bärlund 2012: 2.)

I jämförelse med språkbadsverksamheten är språkduschverksamheten mindre omfattande. I språkbad sker all verksamhet på målspråket i småbarnspedagogiken medan i språkdusch används både finska och målspråket så att mindre än 25% av verksamheten sker på målspråket (Bärlund 2012: 1; Utbildningsstyrelse 2022: 56). Det är även möjligt att introducera många olika språk genom språkduschverksamhet eller koncentrera sig bara på ett språk (Pynnönen 2013: 18).

4.6 Lärarens språkliga strategier i tvåspråkig undervisning

Läraren spelar en viktig roll i barnets språkutveckling speciellt när det gäller tvåspråkig undervisning. En av de viktigaste aspekterna när det gäller inläring av språk är att läraren ständigt verbaliserar barnens aktiviteter på målspråket. Exempelvis enligt forskningen om svenskspråkig språkbadsverksamhet är det kännetecknande att lärarna verbaliserar vardaglig verksamhet och aktiviteter på svenska. (Savijärvi 2011: 55–56.) I småbarnspedagogiken används språket i vardagliga rutiner och konkretion hjälper barn att förstå språket (Mård-Miettinen m.fl. 2023). Därigenom lär barn sig att använda målspråkliga ord och fraser. Vidare ger Mård-Miettinen m.fl. (2023) exempel på situationer där läraren hjälper barn att klä sig och samtidigt frågar barnet om klädernas färg på svenska och finska. Det är ett bra exempel på hur konkreta föremål stöder förståelsen och hjälper barn att svara på lärarens fråga på målspråket. (Mård-Miettinen m.fl. 2023.)

De flesta samtalsituationer som äger rum i småbarnspedagogiken är kontextbundna och ett barn kan oftast förstå budskapet även om det skulle finnas några ord som hen inte förstår. Nya ord kan även tillägnas ganska snabbt genom vardagliga rutiner. Det är vanligt att lärare inom småbarnspedagogiken använder korta satser på bara två ord i stället för långa meningar. (Gammelgård 2015: 10.) Gammelgård (2015:

10) lyfter fram att det är effektivare att använda hela meningar såsom "vill du ha bär eller kanel på din gröt?" i stället för att bara säga "Bär?" "Kanel?" i samband med matstunden.

Det finns olika uppfattningar om hur olika språk ska användas i tvåspråkig undervisning. Tidigare ansåg man att det mest effektiva språkliga pedagogik baserar sig på strikt uppdelning av språken (Mård-Miettinen m.fl. 2023). Språken delades till exempel in efter olika läraren d.v.s. man använde principen en lärare – ett språk. Språkbadspedagogiken är ett exempel på sådan verksamhet där språken hålls separerade från varandra (se avsnitt 4.2). I motsats till en strikt uppdelning av språken är tanken om dynamiska strategier där språken används mer fritt och spontant i olika situationer (Palviainen m.fl. 2016).

Palviainen m.fl. (2016) har undersökt lärares språkliga strategier i tvåspråkig undervisning som kallas för tvåspråkig pedagogik (se avsnitt 4.4). Det kom fram i deras studie att lärarna använde olika metoder som stöder barnens förståelse. Dessa metoder kallas för *stöttning* (eng. *scaffolding*) och meningen är att läraren stödjer barnets språkliga utveckling i den mån att barnet kan delta på den nivå hen är på (Palviainen m.fl. 2016). Det förekom i studien att lärarna använde olika stötningsmetoder. Exempelvis icke-verbala strategier och visualisering nämndes som stödande faktorer.

Kodväxling kan även ses som stötningsmetod i tvåspråkig pedagogik (Bloom 2008: 127). Detta betyder att man växlar mellan språk i ett och samma samtal (Park, 2013). Kodväxling förekommer i flerspråkiga miljöer där talarna byter från ett språk till ett annat (Van der Walt, Mabule & De Beer 2001: 173). Kodväxling är också ett ganska vanligt fenomen hos barn som lär sig ett andraspråk. (Halme 2011: 90–91.)

Enligt Palviainens m.fl. (2016) studie var lärarna medvetna om hur de byter mellan två språk i sin undervisning. Detta fenomen kallas för *ansvarsfull kodväxling* (eng. *responsible code-switching*) (García 2009: 299; Van der Walt, Mabule & De Beer 2001: 177). Enligt Palviainens m.fl. (2016) studie är det vanligt att läraren byter till barnens förstaspråk när hen ger viktiga instruktioner och vill säkerställa barnens förståelse. Det är även vanligt att använda barnens förstaspråk när man vill ha deras uppmärksamhet. På så sätt undviker läraren trötthet hos barn och håller barnen aktiva. Det även kom fram i Palviainens m.fl. (2016) studie att lärarna undvek direkta översättningar därför att det leder till att barnen väntar passivt på en översättning utan att försöka tänka själva på vad betydelsen är. Detta fenomen där översättningarna på båda språk ges åt inläraren är *Co-languageing* (García 2009: 303).

5 MATERIALPAKET

Detta kapitel presenterar materialpaketets mål, innehåll samt pedagogiska aspekter. I avsnitt 5.1 presenteras mål och målgrupp och i avsnitt 5.2 går man igenom materialets innehåll och användning. I avsnitt 5.3 tas sådana aspekter upp som stödjer språkinlärning och som är viktiga att ta hänsyn till då materialet planeras. Slutligen presenteras det i avsnitt 5.3.1 pedagogiska aspekter som har väglett utformningen av materialet.

5.1 Mål och målgrupp

Det primära syftet med avhandlingen är att planera material för språkduschverksamhet för 3–5-åriga finskspråkiga barn. Såsom konstaterades tidigare är meningen med tvåspråkig småbarnspedagogik att ta till vara barnens sensitiva period för tidig språkinlärning (Utbildningsstyrelsen 2022: 54). Syftet med avhandlingen är att skapa ett materialpaket med lämpliga arbetssätt för barn och som väcker entusiasm för svenskan. Målet med detta materialpaket är att fokusera på kommunikativa mål och autentiska omgivningar. Materialets mål är också att barn har möjligheter att plocka fraser från omgivningen men också möjligheter att använda språket självt för kommunikation.

Materialet är planerat så att det kan användas med barn som inte har tidigare kunskaper i svenska. Materialet kan dock användas även med barn som redan har lite bakgrundskunskaper i svenska. Förutom finskspråkiga barn har vi även flerspråkiga barn som målgrupp. Materialet innehåller tips för pedagoger på hur man kan beakta och stödja barnens flerspråkighet. Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) ska flerspråkiga barn få stöd för att utveckla sina språkkunskaper, sina språkliga och kulturella identiteter och sin självkänsla. Det ska även skapas tillfällen där flerspråkiga barnen kan använda och lära sig sitt eget modersmål (Utbildningsstyrelsen 2022: 54). Genom vårt materialpaket strävas det efter att skapa en flerspråkig

miljö där alla språk ses som rikedom och naturlig del av vardagen inom småbarnspedagogiken.

Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) ska barnen erbjudas tillfällen att tillägna sig språken och att använda dem på ett lekfullt sätt i tvåspråkig småbarnspedagogik. Såsom konstaterades tidigare i kapitel 4 är målet med mindre omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik att stödja barnens språkutveckling, väcka barnens intresse och skapa en positiv inställning till språken (Utbildningsstyrelsen 2022: 55). Det primära målet med vår avhandling är att planera sådant material som syftar till att uppfylla dessa mål. Syftet med vårt materialpaket är att barnen tillägnar sig svenska språket genom lekar, sånger och funktionella arbetssätt. Det framhävs i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 23) att synen på lärande i småbarnspedagogiken utgår från lek, rörelse och utforskning. Barnen lär sig också genom att utföra små uppgifter och uttrycka sig själva (Utbildningsstyrelsen 2022: 23). Vårt mål är att planera sådant språkduschmaterial som är inspirerande och motiverande för barn och väcker deras intresse för olika språk. Vi strävar efter detta genom att se till att språkduschtemana har anknytning till barnens egen värld och deras intressen. Utgångspunkten för lärandet i småbarnspedagogiken är barnets intressen, erfarenheter och kunskaper så att verksamheten intresserar barnen och inspirerar dem att lära sig mer (Utbildningsstyrelsen 2022: 84).

Ett av materialpaketets väsentligaste mål är att barnen övar på vardagligt ordförråd och de viktigaste uttrycken när det gäller deras liv och vardag. Det står i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) att utgångspunkter för att tillägna sig svenska eller finska som andraspråk är konkret språk och uttryck som används i vardagen. Både språkförståelse och språklig produktion måste tas i beaktande (Utbildningsstyrelsen 2022: 54). Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 54) betonar vikten av att barnen övar på att uttrycka sina känslor, tankar och åsikter och gör iakttagelser på egen hand. Vårt mål är att materialpaketet innehåller både aktiviteter som fokuserar på språkförståelse och aktiviteter som uppmuntrar barnet att använda det svenska språket och även uttrycka sina egna känslor.

Vi syftar till att materialpaketet baserar på de allmänna målen för småbarnspedagogik och de lärområdena som anges i Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022. Vi kommer särskilt att fokusera på lärområdet "Språkens rika värld", men vi tar också upp lärområdena "Mina många uttrycksformer" samt "Jag växer, rör på mig och utvecklas". Lärområdet "Språkens rika värld" betonar vikten av att utveckla barnens kommunikationsförmåga. Utvecklingen av kommunikationsförmågan stöds genom att uppmuntra barnen att kommunicera med andra barn och lärare (Utbildningsstyrelsen 2022: 45). Språket är både ett föremål och ett verktyg för lärandet för barnen (Utbildningsstyrelsen 2022: 44). Såsom framhövdes tidigare i kapitel 4 bygger tvåspråkig undervisning på en sådan idé. Vi syftar till att denna idé syns genom hela materialpaketet.

Förutom de språkliga målen har materialpaketet även målen som gäller fostran. Lärområdet "Jag växer, rör på mig och utvecklas" lyfter fram matfostran och den fysiska fostran. I samband med de dagliga måltiderna i daghem övas goda matvanor och matro (Utbildningsstyrelsen 2022: 52). Ytterligare bör fysisk aktivitet vara en naturlig del av ett barns dag (Utbildningsstyrelsen 2022: 52). Enligt lärområdet "Mina många uttrycksformer" ska barnen uppmuntras att uttrycka sig både verbalt och kroppsligt till exempel med hjälp av lek, drama och dans (Utbildningsstyrelsen 2022: 47). Att sjunga, säga ramsor, lyssna på musik och röra sig till musik nämns också som exempel på hur man kan öva på självuttryck (Utbildningsstyrelsen 2022: 47). Dessa pedagogiska aspekter kommer att beaktas i materialpaketet. Därtill kommer till exempel artigt uppförande, kompiskunskaper, självstyrning och att följa instruktioner att övas.

5.2 Materialets innehåll och användning

Materialpaketet består av förord, instruktioner för användning, innehållsförteckning samt beskrivningar av aktiviteter och deras mål. I förordet anger vi utgångspunkterna för materialpaketet. Därtill introduceras läsaren till begrepp som är relevanta i ljuset av materialpaketet, *vardagspedagogik* och *språkduschverksamhet*. Detta kommer att ge läsaren en bred förståelse av materialpakets ramar. Materialpaketet innehåller 6 teman: måltider, påklädning, aktiviteter ute, övergångar, hygien och fri lek. Såsom konstaterades tidigare i avsnitt 3.4 *Vardagspedagogik* erbjuder ett daghem mångsidiga omständigheter för inläring eftersom verksamheten består av grundläggande funktioner (Kettukangas & Härkönen 2014: 101). Temana valdes utifrån de dagliga rutinerna i småbarnspedagogiken, vilket stöder tanken om vardagspedagogiken. Varje tema består av 3–5 aktiviteter. Varje aktivitet innehåller mål, både språkliga mål och mål för fostran, som bygger på Grunderna för planen för småbarnspedagogiken (2022).

I samband med aktiviteter finns det instruktioner både på svenska och finska vilket främjar materialpaketets användbarhet. En del av aktiviteterna innehåller även tips för hur man kan beakta flerspråkiga barn. Såsom konstaterades tidigare i avsnitt 3.3 bör barnens språkliga och kulturella bakgrund ses som rikedom inom småbarnspedagogiken och familjens språkval och barnens flerspråkiga identitet bör uppmärksammas i verksamheten (Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022: 52–54). Målen för aktiviteterna är markerade med gult, instruktioner med rosa och tips för att beakta flerspråkighet med rött för att göra materialpaketet tydligt.

Aktiviteterna är av olika slag för att göra språkinläringen mångsidig. Mård-Miettinen m.fl. (2023: 147) konstaterar att barnets mångsidig lärande står i centrum i pedagogiken i småbarnspedagogiken. Materialet ska användas på så sätt att lärarna

plockar ut de aktiviteter som passar deras egna syften. Detta gör materialpaketet flexibelt och främjar dess användbarhet. Vissa aktiviteter kräver lite mer förberedelser (t.ex. att skriva ut material), medan andra är avsedda att användas mer spontant. Vissa aktiviteter är tänkta att göras med hela gruppen och vissa individuellt med ett barn. Tanken är att samma aktiviteter ska upprepas många gånger i språkduschgruppens vardag. Upprepade rutiner gör det möjligt för barnen att tillägna sig språket (Cameron 2001). När man använder materialet behöver man observera att det används ordet "lärare" för att beskriva alla som arbetar inom småbarnspedagogik. Lärarnas varierande språkliga bakgrunder har beaktats så att i vissa uppgifter får lärarna färdiga fraser på svenska som stöd för att genomföra uppgiften. Det språkliga och visuella stödet i aktiviteterna är avsett att stödja både läraren och barnet.

5.3 Egenskaper för läromaterial som stödjer språkinlärning

Enligt tidigare forskning i inlärning av ett andraspråk bör läromaterial innehålla meningsfull, rik samt begriplig input. Inlärare behöver också möjligheter till att använda språket för att uppnå kommunikativa avsikter. Läromaterialet bör vara varierande men också utsätta inlärare för autentisk input. Å andra sidan räcker det inte endast med passiv receptiv användning av språket utan materialet bör aktivera inlärare för interaktion. (Tomlinson 2011: 7, 14.) Det finns också andra viktiga aspekter som bör tas i beaktande när man planerar språkmaterialet särskilt för småbarnspedagogiken. När språk lärs in i småbarnspedagogiken bör det finnas vardaglig interaktion mellan barn och lärare då läraren agerar som språklig modell för barn (Savijärvi 2012). Upprepade rutiner och kontexten stödjer också barnens språkutveckling (Cameron 2001). Å andra sidan är det viktigt att i tvåspråkig undervisning förekommer det stöttning i form av visualisering samt icke-verbala strategier för att barnet kan delta i undervisningen på den nivå hen befinner sig på (Palviainen m.fl. 2016). Vi har byggt upp vårt material kring språklig interaktion mellan lärare och barn samt rutiner. Ytterligare spelar kontexten samt visuella aspekter som bilder en viktig roll i detta materialpaket.

Tomlinson (2011: 8) lyfter fram att materialet är lämpligt om det lyckas väcka inlärares intresse samt nyfikenhet. Tomlinson (2011: 8) presenterar fem olika egenskaper med vilka material kan beaktansvärt inverka på inläraren. Om läromaterialet i språk har dessa egenskaper är det sannolikare att inläraren blir intresserad av språket och tillägnar sig språket. Vi har skapat en tabell (tabell 1) som presenterar dessa egenskaper. Vi har översatt egenskaperna från engelska till svenska och således är tabellen vår egen översättning.

Tabell 1: Egenskaper med vilka läromaterial kan påverka inläraren (Tomlinson 2011:8)

Egenskap	Innehåll
nyhet (eng. novelty)	- ovanliga teman (eng. unusual topics) - illustrationer (eng. illustrations) - aktiviteter (eng. activities)
omväxling (eng. variety)	- olika texttyper från olika källor (eng. different texttypes from different sources)
attraktiv framställning (eng. attractive presentation)	- attraktiva färger (eng. attractive colours) - användning av bilder (eng. use of photographs)
tilltalande innehåll (eng. appealing content)	- teman av intresse för målgruppen (eng. topics of interest to the target group) - teman som ger möjlighet att lära sig något nytt (eng. topics which offer possibility to learn something new)
uppnåelig utmaning (eng. achievable challenge)	- aktiviteter som utmanar inläraren att tänka (eng. tasks which challenge learners to think)

Vi har tagit hänsyn till dessa egenskaper då vi har planerat vårt materialpaket. Vi har beaktat alla egenskaper och deras innehåll men har mest fokuserat på attraktiv framställning, tilltalande innehåll samt uppnåelig utmaning. Vi kommer att analysera vårt material i förhållande till dessa egenskaper i avsnitt 6.2.

5.3.1 Pedagogiska aspekter

Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) betonas synen på lärandet att barnen får delta aktivt. Barnen lär sig genom interaktion tillsammans med kamrater och den närmaste omgivningen. Att upprepa och iakta omgivningen är naturligt för ett barn. I detta materialpaket kommer vi att fokusera på upprepning genom att fraser och ord upprepas många gånger genom sånger och ramsor. Upprepning är viktig därför att den stödjer förståelsen och inläring hos barn (Mård-Miettinen m.fl. 2018; Leimu 2021). I småbarnspedagogiken kan det finnas exempelvis upprepande sånger eller fraser gällande vardaglig verksamhet (Kvist m.fl. 2020). Vi kommer också att fokusera på sådana aktiviteter som möjliggör ett naturligt sätt att bekanta sig med ett främmande språk med kamrater i daghemmets vardag. En del av aktiviteterna är sådana som ett barn kan förverkliga självständigt eller med kamrater utan läraren.

Sådana aktiviteter främjar barnets egen aktörskap och självstyrning. Som tidigare sagt fokuserar en funktionell syn på språkundervisning på att skapa meningsfulla språk-användningssituationer för inlärare där de kan delta aktivt (Meriläinen & Piispanen 2019). Enligt Utbildningsstyrelsen (2024) är det viktigt att pedagogiska aktiviteter är sådana som utvidgar möjligheter för barn att ha en aktiv roll i sin grupp. Det är även viktigt att lärarna i småbarnspedagogiken möjliggör en mångsidig omgivning för inlärningen där barnens egna intressen tas i beaktande (Utbildningsstyrelse 2024).

Språkpedagogiken i detta materialpaket fokuserar på hela fraser i stället för endast separata ord. Som mål är att barnen bekantar sig med fraser som förekommer i naturliga sammanhang och möjligen tillägnar sig färdiga strukturer. Ordförrådet presenteras främst i fraser och gäller sådana teman som är nära barnets liv och intressen såsom kläder och färger samt siffror. Fraserna förekommer genom sådana arbetsätt som är naturliga för barn, såsom sånger, lekar och ramsor. Som tidigare nämnts är färdiga fraser ett sätt att tillägna sig språket med hjälp av kontexten (Axelsson 2003; Pakula 2019). Fraser som används kan till exempel gälla att uttrycka känslor eller hälsa på varandra och de överlappar till exempel rutiner i interaktion. (Waddington 2022; Celce-Murcia 2008.)

Pedagogiken grundar sig på vardagspedagogik vilket innebär att vardagliga rutiner utgör basen för detta materialpaket (se vidare avsnitt 3.4). Ju yngre barnet är desto mer sker inlärning i samspelet mellan en lärare och ett barn (Hintikka & Peltoperä 2016: 162). Som utgångspunkt i vårt materialpaket är att pedagogiken alltid är närvarande i vardagen och svenskan kombineras naturligt i vardagens rutiner såsom påklädning och måltider. Pedagogiska inläringssituationer i vardagen bör vara upplevelserika för barn och de bör passa för barnets nivå (Hintikka & Peltoperä 2016: 162). I detta materialpaket kommer det att fokuseras på vardagliga sysslor men å andra sidan att ta hänsyn till att aktiviteterna är upplevelserika för barn även om de sammanfogas med enkla rutiner. Vardagspedagogiken i vårt materialpaket innebär att aktiviteter inte behövs att förverkliga tillsammans med hela gruppen utan att de kan användas beroende på situationen också med ett enskilt barn. Det krävs pedagogiska färdigheter hos lärarna att hitta en passande situation och tidpunkt i småbarnspedagogikens vardag för att förverkliga aktiviteterna med barnen.

En språkpedagogisk aspekt för detta materialpaket är flerspråkighet som har diskuterats i avsnitt 3.3. I detta materialpaket ges det möjligheter att ta flerspråkiga barnens egna språk i beaktande. En viktig pedagogisk aspekt för flerspråkighet är att det inte krävs baskunskaper i svenskan för att kunna delta i svenskspråkig språkduschverksamhet. Språkförståelsen stöds av kontexten och svenskan närmas genom sånger, ramsor och lek. Det används också bilder för att stödja förståelsen. Detta innebär att det här materialpaketet har planerats med tanke på att även flerspråkiga barn kan delta i verksamheten även om de inte har likadana kunskaper i finskan som de finskspråkiga barnen. Som redan diskuterades kan flerspråkiga barn även agera som

expert i sitt eget språk och ta med språket i verksamheten (Hansell m.fl. 2020; Honko & Mustonen 2020b).

6 DISKUSSION

Det här kapitlet handlar om utformningsprocessen av materialpaketet samt utvärderingen av materialpaketets styrkor och svagheter. I avsnitt 6.1. analyseras planering och utformning av materialpaketet. Avsnitt 6.2. handlar om utvärderingen av materialpaketet och materialet analyseras i relation till kriterierna (Tomlinson 2011; se avsnitt 5.3). I avsnitt 6.2 analyseras också hur de uppsatta målen uppnåddes i materialet. I avsnitt 6.3. behandlas etiska aspekter gällande materialpaketet och avslutningsvis i avsnitt 6.4 sammanfattas ämnena.

6.1 Planering och utformning av materialpaketet

När vi började med magisteravhandlingen i september 2023 var det klart att vi ville skapa ett materialpaket. Vi hade redan tidigare diskuterat att vi ville göra avhandlingen tillsammans. Genom lärarpraktiken upptäckte vi att producering av läromaterial är något som intresserar oss. Vi båda är blivande svensklärare och klasslärare och våra studier har innehållit kurser om språkmedvetenhet och flerspråkighet. Under dessa kurser har vi lärt oss till exempel om tvåspråkig undervisning i Finland och flerspråkig pedagogik. Vi har gjort våra kandidatavhandlingar om hur en flerspråkig bakgrund påverkar inläringen av svenska språket (Syväsalö 2022) och om föräldrarnas erfarenheter av språkduschverksamhet (Ylitalo 2022). Därför kände vi båda att det var ett naturligt kontinuum att göra en magisteravhandling om ett ämne som kombinerar dessa teman. Genom vår magisteravhandling ville vi utvidga vår expertis när det gäller andraspråksinläring hos barn, tvåspråkig undervisning samt att stödja språkutvecklingen hos flerspråkiga barn. Dessutom tillför vårt avhandlingsämne ett nytt perspektiv till våra studier eftersom studierna inte fokuserar på språkinläring hos småbarn eller på småbarnspedagogik i allmänhet. Vi har båda jobbat inom småbarnspedagogiken under våra studier och genom detta har vi breddat vår expertis om

kontinuumet från småbarnspedagogiken till grundskolan. Dessutom har vi genom våra jobb fått idéer för våra egna lärarskap, till exempel när det gäller arbetsmetoder.

Vi började med att bestämma oss att materialet ska innehålla fem teman eftersom vi tyckte att det var ett lämpligt antal teman för ett materialpaket. Efter det bestämde vi för fem teman som materialpaket skulle delas in i. Vår utgångspunkt för materialet var vardagspedagogik d.v.s. att vardagliga rutiner och situationer inom småbarnspedagogiken anses som funktioner som befrämjar inläring (Hintikka & Peltoperä 2015). De alternativ som vi hade för materialets struktur var att dela in temana efter rutinerna i småbarnspedagogiken eller olika ämnesområden (till exempel väder, kläder, färger osv). Vi valde att strukturera materialet enligt de dagliga rutinerna i ett daghem. Detta är därför att denna tematiska indelning stödde tanken om vardagspedagogik. De rutiner som materialet gäller är måltider, påklädning, aktiviteter ute, övergångar, hygien och fri lek. Dessa rutiner valdes för att verksamheten på ett daghem består av grundläggande funktioner. Dessa funktioner är ankomst till och avhämtning från daghemmet, på- och avklädning, hygien och städning. Ytterligare äter barn, går ut och kommer in, vilar samt har flera övergångar mellan olika aktiviteter under en daghemsdag. (Kettukangas & Härkönen 2014: 101.) Vi båda hade också en förståelse om hur vardagen på ett daghem ser ut så det kändes naturligt för oss att dela upp temana på detta sätt. Vi hade till exempel märkt att övergångar kan vara problematiska så vi ville utforma aktiviteter som skulle göra dem smidigare.

Utformningen av själva materialet var relativt lätt för oss. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) vägledde vårt arbete under hela processen. Även forskningen om språkpedagogiken för barn och tvåspråkig undervisning gav stöd till processen. Även våra egna erfarenheter av vardagen i småbarnspedagogiken gjorde materialet smidigt att producera. Vi började med en idéfas som tog några veckor och då fokuserade vi endast på att komma på idéer. Därefter började vi producera materialet i slumpmässig ordning d.v.s. inte ett tema åt gången. Vi började med att planera alla aktiviteter och därefter skrev vi målen på aktiviteter och beskrivningen av aktiviteterna. Som sist skrev vi tips om hur man kan ta hänsyn till flerspråkighet i varje tema. Det här arbetssättet passade oss bra eftersom vi kunde gå framåt snabbt. Om vi hade gått vidare med en aktivitet och ett tema i taget hade vi kanske fastnat i en enda aktivitet. Om vi stötte på ett problem lämnade vi det för en stund och fortsatte att arbeta med något annat. Vi skapade materialet med Canva, som var det självklara valet för oss redan från början eftersom det var en plattform som vi redan var ganska bekanta med. Vi var nöjda med vårt val och vi tyckte att Canva var ett mycket lyckat val för att förverkliga materialpaketet.

Även om utformningen av materialet var relativt lätt för oss stötte vi på några utmaningar. Vi upplevde det som utmanande att vår målgrupp, 3–5 åriga barn, inte har läs- och skrivkunskaper. Under våra studier hade vi planerat material för barn i skolåldern som kunde läsa och skriva och således var det en ny utmaning för oss att

producera material för barn som inte ännu kan läsa eller skriva. Därför planerade vi andra typer av aktiviteter som betonade funktionella undervisningsmetoder och muntlig kommunikation. I den funktionella språkundervisningen fokuseras det på muntlig interaktion och språkanvändning i naturella och autentiska situationer (Leimu 2021: 16). En annan aspekt vi upplevde utmanande var det att hur vi skulle lyckas planera aktiviteter där barnen själva använder svenska. Det var ibland utmanande att hitta en balans mellan att barnet inte bara upprepar på svenska efter läraren, utan också självständigt producerar språket. Såsom konstaterades i avsnitt 2.5 är det viktigt att läraren inte tvingar barnen till att producera språket innan de är färdiga för det (Krashen & Terrell 1983: 17–21). Därför försökte vi skapa sådana aktiviteter som uppmuntrar barnen att använda svenska men tvingar inte dem att göra det.

Vardagspedagogik var ett nytt perspektiv för oss, eftersom vi främst hade erfarenhet av småbarnspedagogik där samlingar står i centrum. Ett vardagspedagogiskt synvinkel gjorde att vi var tvungna att ändra våra tankesätt så att alla rutiner och situationer på daghemmet är en del av undervisningen i småbarnspedagogiken (Hintikka & Peltoperä 2015). Även fraskompetens var en utgångspunkt i avhandlingen. Enligt det består språket av satser som är färdigt formulerade till exempel hälsningsfraser (Pakula 2019; Axelsson 2003). Tanken att man lär sig språk genom fraser gav också ett nytt perspektiv för oss. I början av planeringsprocessen upptäckte vi att det var lätt att inkludera enskilda ord i aktiviteterna, men frasaspekten saknades. När vi planerade materialet märkte vi att det var ibland svårt att beakta frasaspekten. Således var vi tvungna att ta ett nytt perspektiv till att utforma aktiviteterna.

En annan viktig synvinkel för oss var flerspråkighet. Vi ville ha med detta perspektiv därför att barnens språkliga och kulturella bakgrund och dess beaktande betonas i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022). I början var det oklart för oss i vilken utsträckning vi skulle ta hänsyn till flerspråkighet i vårt material. Därför gjorde vi ett medvetet beslut om att lämna flerspråkighetsperspektivet till sist i processen. Vi bestämde att vi skulle ge tips om hur man kan ta hänsyn till flerspråkighet i varje tema. Ibland kände vi att flerspråkighet var påklistrad i aktiviteterna. Vi försökte komma på sätt att synliggöra flerspråkigheten på ett naturligt sätt därför att olika språk är en naturlig del av verksamheten i småbarnspedagogiken (Honko & Mustonen 2022: 15).

Sammanfattningsvis är vi nöjda med den process vi gick igenom. Avhandlingen har hela tiden gått framåt och vi har hållit oss till de mål vi satte upp. Även om vi stötte på problem under processen lyckades vi att lösa dem med hjälp av vår handledare och forskningslitteratur. Sammantaget anser vi att vårt samarbete var ett viktigt stöd i processen. Särskilt nyttigt var det i idéfasen och därefter att utveckla idéer till färdigt material. Det var också givande under skrivprocessen att få feedback från den andra vilket gjorde det möjligt att förbättra sin egen text. Att arbeta tillsammans har inte varit en utmaning för oss eftersom vi har arbetat mycket tillsammans under våra

studier. I början av avhandlingsprocessen diskuterade vi gemensamma riktlinjer, såsom mål och arbetsätt. Det har fungerat väl för oss att arbeta tillsammans men vi har också arbetat självständigt med avhandlingen. Endast några gånger har det varit svårt att hitta tid för att arbeta tillsammans men i sådana situationer har vi arbetat framåt på egen hand. Annars har vi arbetat tillsammans på universitetsbiblioteket.

6.2 Utvärdering av materialpaketet

I detta avsnitt kommer vi att reflektera över materialet i relation till kriterierna av Tomlinson (2011). Därtill kommer det reflekteras att hur de uppställda målen med materialet blev uppnådda. Det kommer att även diskuteras att hur de teoretiska begreppen syntes i materialet. Slutligen kommer vi att analysera materialets användbarhet.

Som nämnts i avsnitt 5.3 anser Tomlinson (2011) att läromaterial gärna ska kännas som *nytt* för en inlärare (Tomlinson 2011). I detta materialpaket är aktiviteterna såsom att sjunga och leka samt temana av ordförrådet ganska bekanta för barnen och de skiljer sig troligen inte beaktansvärt från dem som används generellt i småbarnspedagogiken. Å andra sidan erbjuder svenskan kombinerat med de dagliga rutinerna nya erfarenheter av språkinläring i småbarnspedagogiken för barn som inte har kommit i kontakt med svenskan tidigare. Å andra sidan har svenska använts tidigare inom småbarnspedagogiken till exempel i tvåspråkig pedagogik (Palojärvi m.fl. 2016; se avsnitt 4.4.) Tomlinson (2011) anser också att materialet gärna ska innehålla ovanliga teman. I detta materialpaket är temana inte ovanliga eftersom det finns typiska teman såsom djur och färger i materialet som passar för barn.

Den andra aspekten *omväxling* förverkligades delvis i detta materialpaket. Det var svårt att inkludera olika texttyper eftersom detta materialpaket fokuserar mest på bilder på grund av unga inlärare. Å andra sidan innehåller materialet ramsor, sånger och sagor vilket gör materialet mångsidigt. Materialet innehåller ändå en hel del av talat språk både producerat av läraren och barnet. Barnen bekantar sig med ett nytt språk i början muntligt genom hörda och talade texter (Sinko 2011). I detta materialpaket har barnen möjligheter att producera språket i samband med olika typer av texter såsom sånger och ramsor men också att öva på viktiga fraser som hör naturligt till daghemmets vardag. Som tidigare nämnts befrämjar de färdiga fraserna språkinläringen kommunikativt eftersom de förbereder inläraren för autentisk språkanvändning (Celce-Murcia 2008). Enligt Tomlinson (2011) är det också viktigt att utsätta inlärare för autentisk input (se avsnitt 5.3).

Den tredje aspekten *attraktiv framställning*, som gäller visualitet, förverkligades eftersom de har använts färger och sådana bilder som passar för småbarnspedagogiken. Det finns olika färger för att betona mål, beskrivningar av aktiviteterna och de

flerspråkiga tipsen. Detta gör materialet mer tydligt. Bilderna har också valda så att de stödjer verksamheten i aktiviteterna så tydligt som möjligt. Bilderna har också valts så att de stödjer förståelsen i svenskan hos barn men också hos lärare. Med hjälp av bilderna är det också möjligt för flerspråkiga barn att inkludera sina egna språk i aktiviteterna eftersom bilderna gör det lättare för andra barn att förstå tal på sådant språk som de inte kan.

Den fjärde aspekten är *tilltalande innehåll* vilket innebär att materialet och ordförrådet passar för målgruppen och inlärarna har en möjlighet att utvecklas. Vårt materialpaket har mångsidiga ord och fraser och barn får öva på att uttrycka sig på svenska. Pakula (2019) konstaterar att för att uppnå en nivå som en flytande språkanvändare har, behöver inläraren ha förmågan att använda bland annat fasta fraser, idiomatiska uttryck samt frasverb. Aktiviteterna är korta och enkla och vi har fokuserat på att det alltid finns tillräckligt med tid för upprepning vilket vi har betonat också i anvisningarna. Som tidigare nämnts är inläraren kapabel för att lagra, komma ihåg och upprepa språkliga element från omgivningen (Krashen 1981). Vissa ord och fraser upprepas i många olika aktiviteterna vilket passar speciellt för barn som behöver mycket upprepning.

Den femte aspekten är *uppnåelig utmaning* vilket syns i detta materialpaket genom tillräcklig utmaning. Fraserna i sångerna och ramsorna innehåller hela fraser vilket erbjuder utmaningen för barnen eftersom bearbetning och upprepning av fraserna kräver mer än aktiviteter med endast enskilda ord. Som tidigare nämnts kan barnen associera en viss fras med en viss situation men kan nödvändigtvis inte förstå att frasen består till exempel av tre enskilda ord (Pinter 2017). Aktiviteterna fokuserar inte endast på upprepning i samband med ramsor och sånger utan barn får också själv producera språket. Som tidigare nämnts bör både språkförståelse och språklig produktion synas i verksamheten (Utbildningsstyrelsen 2022: 54). När en inlärare har först utvecklat förståelse för fraserna kan hen använda dem också senare i egen produktion. De färdiga fraserna förbereder inläraren för autentisk språkanvändning. (Celce-Murcia 2008.) Vårt materialpaket erbjuder ändå möjligheter för upprepning och anvisningarna betonar att det är viktigt att ge tid till att upprepa fraserna i lugn takt. Tillräcklig utmaning förverkligas också när barnen har möjligheter att agera självständigt efter att aktiviteterna har gått igenom under ledning av läraren. Å andra sidan skulle det ha funnits möjligheter att göra några aktiviteter mer utmanande i materialet. När ett barn har till exempel lärt sig sångerna och ramsorna kan man inte göra dem mer utmanande efter det. Det betyder att inläraren inte har möjlighet att utvecklas till nästa nivå i samband med några aktiviteter.

Målen för aktiviteterna i detta materialpaket baserar sig på målen i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022). Materialet fokuserar främst på målen i lärområdet "Språkens rika värld" som ska uppnås genom aktiviteter som uppmuntrar barnen att använda språket. Samtliga aktiviteter i materialpaketet är sådana. Å andra

sidan skulle det ha varit lämpligt att skapa aktiviteter som möjliggör ännu mer interaktion mellan barnen eftersom många aktiviteter fokuserar på interaktionen mellan barnen och läraren. Interaktionen mellan barnen skulle ha medfört kamratinläringen vilket är ett viktigt mål i småbarnspedagogiken (Koivula 2016). Kommunikation mellan barnen har också visat sig främja språkinläringen (Cekaite 2022). Ett väsentligt mål i detta materialpaket var också att fokusera på fostran som matfostran och den fysiska fostran. I samband med varje aktivitet finns det ett mål för fostran och således har det tagits hänsyn till småbarnspedagogiken som helhet i detta materialpaket. Vissa aktiviteter uppmuntrar barnet att vara fysiskt aktiv eftersom aktiviteterna innehåller rörelser. Andra aktiviteter i sin tur innehåller till exempel fraser för att öva inte bara svenska utan också gott uppförande till exempel vid måltider och övergångssituationer. Som nämnts i avsnitt 3.4. består småbarnspedagogiken av fostran, undervisning och vård (Hännikäinen 2013; Karila 2016) och därför är det viktigt att också fostrande mål syns i detta materialpaket.

Enligt Meriläinen och Piispanen (2019) är lekfullhet i samband med språkinläring en viktig aspekt och detta förverkligades på många sätt i detta materialpaket. Materialpaketet innehåller sånger, ramsor, rörelser samt materialet som också möjliggör fri lek i daghemmets vardag. Aktiviteterna baserar sig på tanken att barnen får agera aktivt på svenskan genom lek. Ett annat viktigt mål var att planera material som väcker barnets intresse för språk och språkinläring. Att väcka positiva attityder till olika språk redan som barn är viktigt och det är ett viktigt mål i språkduschverksamheten (Mela 2021; Kallonen 2011).

I detta material har vi kombinerat svenskan med vardagliga rutiner och barnen övar på fraser som har en nära anknytning till vardagen på ett daghem. Detta ökar intresset för inläring av svenska. I detta materialpaket var det också viktigt att barnen får lära sig nyttiga ord och fraser som gäller deras liv. I aktiviteterna såsom ramsor och gympa utnyttjas det också rörelser då barn sätter nya fraser genast i bruk, och samtidigt rörelserna befrämjar språkförståelsen (Leimu 2021). Vi har valt sådana fraser som innehåller viktiga strukturer i svenskan. Ytterligare har temana, såsom djur, färger och kläder en nära anknytning till barnets värld. Användning av hela fraser i samband med inläring av svenska har undersökts tidigare i språkbadsdaghem (Savijärvi 2011) och det har förverkligats tvåspråkig pedagogik där fraser och vardagliga rutiner utnyttjas för inläring av svenskan (Palojärvi m.fl. 2016). Detta materialpaket ger ett mångsidigt perspektiv på läromaterialet inom småbarnspedagogiken genom att kombinera språkdusch, fraser och vardagspedagogik.

Vårt mål att ta hänsyn till flerspråkighet förverkligades i detta materialpaket genom att det finns möjligheter att ta hänsyn till flerspråkiga resurser i några aktiviteter. Som tidigare nämnts olika språk i verksamheten stödjer positiva attityder mot olika språk och stödjer språkmedvetenheten hos alla i gruppen (Palojärvi m.fl. 2021). Vi lyckades beakta barnens flerspråkiga resurser i materialet även om det var utmanande

att planera aktiviteter med noggranna instruktioner eftersom det varierar hur många flerspråkiga barn finns i en viss grupp. I detta materialpaket finns det också en flerspråkig aktivitet, *Färglek med en flerspråkig twist*, som uppmuntrar alla barn i gruppen att använda alla språk de kan. Vi anser att den aktiviteten är särskild lyckad. Det skulle ha varit möjligt att ha ännu flera sådana aktiviteter vilket skulle ha ökat flerspråkighet ännu mer i materialet. Vi bestämde ändå att mest fokusera på svenskspråkiga aktiviteter eftersom materialet riktar sig till svenskspråkig språkduschverksamhet. Det var också utmanande att hitta på sådana aktiviteter där flerspråkigheten kunde integreras på ett naturligt sätt i aktiviteterna. Till exempel i aktiviteten *Hur många fingrar?* känns flerspråkighet lite påklistrad i aktiviteten. Genom den här aktiviteten ville vi ändå betona att man kan ta hänsyn till flerspråkighet även i de allra minsta sakerna.

Vardagspedagogiken syns i materialet eftersom temana för materialet har planerats enligt de vardagliga rutinerna på daghemmet. Språkinläring genom vardagspedagogik innebär att språket integreras i hela verksamheten i stället för separata stunder (Palojärvi m.fl. 2021). Språkdusch bildade basen för detta materialpaket och aktiviteterna är lekfulla, aktiva och exempelvis ramsorna och sångerna är tillräckligt korta för unga barn. Aktiviteterna är ett litet smakprov på svenska språket och materialet passar för kriterierna av språkduschverksamhet, då under 25% av verksamheten genomförs på målspråket (Utbildningsstyrelsen 2022). Språkduschverksamheten bör vara funktionell och oftast kombinerat med dagliga rutiner (Mehisto, Marsh & Frigols 2008; Bärlund 2012; Kallonen 2021). Bärlund (2012) lyfter fram att det är gynnsamt att börja språkduschstunderna med lekar och sånger som är redan bekanta för barn. I samband med alla aktiviteter i detta materialpaket har beaktats metoder som passar för språkduschverksamheten som till exempel lekar och sånger. Vi har lyckats med att planera sådant material genom mångsidiga aktiviteter som möjligen väcker intresset mot svenskan. Det finns också viktiga fraser såsom hälsningsfraser i materialet som börjar att bilda basen för språkinläringen. I språkduschverksamhet är ett viktigt mål att väcka positiva attityder mot språk och hitta glädjen att lära sig något nytt (Pentikäinen 2016). I detta materialpaket är aktiviteter sådana som innehåller rikligt med nya ord och fraser i form av ramsor, sånger och sagor vilket erbjuder möjligheter för barnen att lära sig nytt med sådana arbetssätt som är naturliga för barnen.

Vi lyckades med att skapa sådant materialpaket som inte fokuserar på att undervisa språk genom separata språkstunder eller samlingar utan aktiviteterna integreras naturligt i barnets dag i ett daghem och barnet tillägnar sig språket kontinuerligt i vardagen. Å andra sidan finns det i materialet också några ramsor som möjligen lämpar sig bäst för samlingar. Beskrivningarna av aktiviteterna är ändå flexibla vilket innebär att de kan användas med hela gruppen eller bara med ett enskilt barn. Detta är en styrka med detta materialpaket eftersom aktiviteterna kan användas flexibelt och de passar för olika situationer i daghemmet. Aktiviteterna fokuserar inte på att öva

mekaniskt på grammatik eller ordförråd utan barn får använda svenskan för att kommunicera exempelvis i samband med måltider för att be mera mat. Sociokulturellt och funktionellt perspektiv sammanfogas således i materialpaketet eftersom aktiviteter görs i samarbete med andra och språket används i interaktion i riktiga situationer. En funktionell syn på språkundervisning fokuserar på att skapa meningsfulla språkanvändningssituationer för inlärare där de kan delta aktivt (Meriläinen & Piispanen 2019). Sociokulturellt perspektiv innebär att inläraren och omgivningen bildar en helhet och inläraren tillägnar sig ett andraspråk kollaborativt (Hammarberg 2004).

Slutligen analyseras materialets användbarhet. Anvisningarna är både på svenska och finska vilket ökar användbarheten eftersom läraren kan välja det språk som hen föredrar att läsa på. Anvisningarna beskriver aktiviteternas fasering noggrant. Å andra sidan är de formulerade ganska långt vilket kräver tid från läsaren. Materialpaketet är flexibelt eftersom det inte behövs att förverkliga alla aktiviteter i en viss ordning utan lärare kan välja aktiviteter som passar bäst för hen. Läromaterial bör vara flexibelt vilket kan innebära till exempel att materialet inte är organiserat enligt en struktur av lektionen. Läromaterialet är flexibelt när det finns möjligheter för läraren att göra val gällande materialets användning. (Howard & Major 2005.) En del av materialet är sådant som fästs exempelvis på väggen vilket innebär att det är tillgängligt hela tiden i daghemmets vardag vilket ökar användbarheten. Det skulle ha ändå varit nyttigt att testa materialet i praktiken för att försäkra om att aktiviteterna fungerar i praktiken.

6.3 Etiska aspekter

Vi har beaktat etiska aspekter i planeringen av detta materialpaket. Vi valde att hämta bilder från Papunet som erbjuder avgiftsfria bilder för icke-kommersiellt syfte. Materialet har planerats i sin helhet i Canva som erbjuder avgiftsfria stilar och fonter som vi har utnyttjat i detta materialpaket för att göra materialet mer visuellt. En annan etisk aspekt har varit att granska att vi inte planerar sådana aktiviteter som liknar för mycket aktiviteterna i något annat läromaterial. Vi har gått igenom olika läromaterial gällande språkberikad verksamhet i svenskan för att försäkra oss att vi inte planerar något liknande. Vi har strävat efter att varje aktivitet grundar sig på våra egna idéer även om några av aktiviteterna har inspirerats av våra egna arbetserfarenheter. Vi har ändå använt färdiga melodier från kända barnsånger i några av våra aktiviteter.

Som tidigare nämnts utvidgas detta materialpaket också till flerspråkiga barn. Hänsynstagande till flerspråkighet i vårt materialpaket har också varit en etisk aspekt i detta materialpaket. Det finns ett behov för materialet som tar hänsyn till flerspråkiga barnens språkresurser i småbarnspedagogiken eftersom materialen fortfarande fokuserar på enspråkighet. Å andra sidan finns det också ett behov för färdiga flerspråkiga

lekar som kan användas med hela gruppen. (Honko & Mustonen 2021: 34–35.) Målet är att detta materialpaket passar för alla barn oavsett språklig bakgrund. Detta materialpaket har planerats så att fokus är på målspråket svenska och man använder bilder och kontexten för att stödja förståelsen. Detta innebär att det inte behövs en viss grundnivå i finskan för att delta i aktiviteterna. Flerspråkiga barn kan även ta sina egna språk med i aktiviteterna och de uppmuntras att använda sina hela språkliga repertoarer. Beaktansvärt i detta materialpaket är ändå att flerspråkiga barn inte tvingas att använda sina egna språk utan språkanvändningen är frivillig och utgår från barnet självt. I detta materialpaket har vi också tagit hänsyn till flerspråkiga familjer eftersom några av aktiviteterna delaktiggör familjer och deras språkresurser utnyttjas också i verksamheten. Samarbete med flerspråkiga familjer har visat sig vara givande men å andra sidan finns det ett behov att förstärka föräldrarnas delaktighet i småbarnspedagogiken (Honko & Mustonen 2020a: 543).

Vi har också beaktat etiska aspekter ur pedagogisk synvinkel. Meningen är att göra daghemmets vardag mer flytande med hjälp av färdigt material som inte förutsätter omfattande förberedelser. Materialet grundar sig i vardagspedagogik vilket passar för den hektiska vardagen på daghemmet. Aktiviteterna har beskrivits noggrant och därför är alla aktiviteter lätta att ta i bruk. Materialet har också planerats så att det passar för lärare med olika färdighetsnivåer i svenskan. I materialet finns det också svenskspråkiga stödfraser och ord för lärare som kan användas i aktiviteterna. Pedagogiken tar hänsyn till barnets utvecklingsnivå genom barninriktade arbetsätt eftersom sånger och lekar redan är bekanta för barn. Barnen tvingas inte att använda svenskan muntligt men alla barnen i gruppen uppmuntras att använda svenska i sånger, ramsor och andra aktiviteter. Barnen får öva på att agera självständigt men samtidigt övar barnen att agera i en grupp samt under ledning av läraren. Detta materialpaket baserar sig också på mål som beskrivs i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) vilket innebär att detta materialpaket är strukturerat enligt lämpliga mål.

6.4 Slutsatser

Vi är nöjda med både processen och själva materialpaketet. Processen var lärorik och vi njöt av att planera och utforma material för svenskspråkig språkduschverksamhet. Därtill hade vi varandras stöd genom hela processen. Under processens gång har vi utvidgat vår förståelse av de teoretiska begreppen inom forskningsfältet. Till exempel begreppen språkmedvetenhet och flerspråkig pedagogik har blivit tydligare för oss både i teorin och praktiken i småbarnspedagogiken när vi har arbetat med avhandlingen. Därtill har vårt sätt att tänka förändrats gällande språkduschpedagogik. Vi har

blivit bekanta med vardagspedagogiken och har insett att hur lätt och enkelt det kan vara att genomföra språkduschverksamhet i småbarnspedagogiken.

Med tanke på användbarhet, relevans och flexibilitet är materialpaketet lyckat. De viktigaste teoretiska utgångspunkterna, såsom vardagspedagogik och språkduschpedagogik, blir uppfyllda i materialpaketet. Dessutom är aktiviteterna i materialpaketet åldersanpassande och inspirerande och innehåller vokabulär som är relevant för barn och deras värld. Flexibiliteten syns i materialpaketet så att aktiviteterna kan varieras och lärarna kan välja de uppgifter som passar deras egna syften.

Det var viktigt för oss att göra en avhandling som är till nytta för dem som arbetar inom småbarnspedagogiken. Förhoppningsvis kommer avhandlingen att inspirera läraren att genomföra svenskspråkig språkduschverksamhet och underlätta genomförandet av språkduschpedagogik. Materialet är gratis att ladda ner och kan skrivas ut i sin helhet eller bara till vissa delar. Genom denna avhandling vill vi betona att språkduschverksamhet kan vara lätt att genomföra även spontant och det kräver inte alltid omfattande förberedelser eller särskilda arrangemang som till exempel separata språkstunder. Detta materialpaket innehåller språkduschmaterial som kan användas med låg tröskel även för lärare som känner sig osäkra att använda svenska.

LITTERATUR

- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. 2013. Mognadsberänsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. I: K. Hyltenstam. & I. Lindberg. (red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur, 221-258.
- Alanen, R. 2009. Toimiva kielitietoisuus: kieli tilanteessa, kieli mielessä. I: Dufva, H., Mäntylä, K., Aro, M., Hinkkanen, H., Miettinen, H. & Yliniemi, M. (red.) *Kielen päällä: Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Jyväskylän yliopisto, 9-34.
- Andersen, L. K. & Ruohotie-Lyhty, M. 2019. *Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa?*. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2).
Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>.
- Axelsson, M. 2003. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. Studentlitteratur, 125-144.
- Benitez, V. 2023. CLIL soft models: The challenge of teaching very young language learners. I: Mård-Miettinen, K., Palojärvi, A., Hansell, K., Skinnari, K., Moate, J. & Otto, A. (red.) *The Multiplicity of Pre-primary CLIL in Finland*. Springer, 31-44.
- Bergroth, M. 2015. *Kotimaisten kielten kielikylpy*. Vasa universitet. Tillgänglig: <https://osuva.uwasa.fi/handle/10024/7226>.
- Björklund, S. 1996. *Lexikala drag och kontextualisering i språkbadslevers andraspråk*. *Acta Wasaensia* 46, Språkvetenskap 8. Vasa universitet.
- Björklund, S. 2012. Immersion in Finland in the 1990s - A state of development and expansion. I: Johnson, R. K., & Swain, M. (red.) *Immersion education: International perspectives*. Cambridge University Press, 85-102. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524667>.
- Björklund, S. 2016. Monikielistä pedagogiikkaa kielelliseen ja yhteisölliseen monimuotoisuuteen. I: A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.). *På finska och svenska: Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylän yliopisto, 65-66.
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. 2007. *Kielikylpykirja: Språkbadsboken*. Vasa universitet & Levón-instituutti.
- Björklund, S., Hansell, K. & Tötterman-Engström, T. 2018. "Absolut ingen rädsla utan nyfikenhet" *Tidigareläggning av finska – Case Nykarleby*. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(4). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-kesakuu-2018/absolut-ingen-radsla-utan-nyfikenhet-tidigarelaggning-av-finska-case-nykarleby>.
- Bärlund, P. 2012. *Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010*. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, juni 2012. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40226>.
- Bärlund, P., Nyman, T. & Kajander, K. 2014. "Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkuteluun tänään." Vieraiden kielten aineenopettajiksi opiskelevien kokemuksia kielisuihkutuksesta. I: M. Kauppinen, M. Rautiainen & M. Tarnanen (red.). *Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja*. Suomen

- ainedidaktinen tutkimusseura ry. Tillgänglig:
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/9337d3c4-5208-4167-bc4d-b08487095d91/content>.
- Cameron, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. I: Jack C. Richards & Richard W. Schmidt. (red.), *Language and communication*. Longman, 2-27.
- Cekaite, A. & Aronsson, K. 2014. Language play, peer group improvisations and L2 learning. I: Cekaite, A., Blum-Kulka, S., & Teubal, E. (red). *Children's Peer Talk: Learning from Each Other*. Cambridge University Press, 194-213.
- Cekaite, A. 2022. Early language education and language socialization. I: Schwartz, M.(red). *Handbook of early language education*. Springer, 143-166.
- Celce-Murcia, M. 2008. Rethinking the role of the communicative competence in language teaching. I: Alcón Soler, E., & Safont Jordà, P. (red). *Intercultural language use and language learning*. Springer, 41-57.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. 2010. *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press. Tillgänglig:
https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf.
- Dufva, H. 2018. Outoa kieltä ymmärtämässä - näkökulmia monikieliseen kielitietoisuuteen. I: L. Nieminen, A. Yliherva, J. Alian, & S. Stolt (red.), *Monimuotoinen monikielisyys : Puheen ja kielen tutkimuksen päivät Helsingissä 5.- .6.4.2018*. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisuja 50, 66-77.
- Dufva, H., Alanen, R., & Aro, M. 2003. Kieli objektina : miten lapset mieltävät kielen. I: Koskela, M. & N. Pilke (red.). *Kieli ja asiantuntijuus*. AFinLAN vuosikirja 2003. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja nro 61.
Tillgänglig: <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59888>
- Enström, I. 2013. Ordförråd och ordinläring – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: K. Hyltenstam. & I. Lindberg. (red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle*. 2 uppl. Studentlitteratur, 169-196.
- Europarådet. 2018. *Gemensam europeisk referensram för språk: Lärande, undervisning, bedömning. Kompletterande volym med nya deskriptorer*. Tillgänglig:
<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Fennema Bloom, J. R. 2008. *Pedagogic code-switching: A case study of the language practices of three bilingual content teachers*. Teachers College: Columbia University. Tillgänglig: <https://www.proquest.com/docview/304625353?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>.
- Gammelgård, L. 2015. *Tänk språk!: Språkstrategi för småbarnspedagogiken*. Reviderad uppl. Helsingfors: Svenska kulturfonden. Tillgänglig:
https://www.sydkusten.fi/Site/Data/2866/Files/Material/TankSprak_2020_web.pdf.

- García, O. 2008. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Genesee 2019. Language development in simultaneous bilinguals. I: Horst, J. S., & Torkildsen, J. (red). *International handbook of language acquisition*. Routledge, 300-320.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. I: Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (red.). *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Institutet för hälsa och välfärd, 86-101. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/80046>.
- Hammarberg, B. 2013. Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: K. Hyltenstam. & I. Lindberg. (red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle*. Andra upplagan. Studentlitteratur, 27-84.
- Hansell, K., Aerila, J.-A., & Mård-Miettinen, K. 2022. *Kielitietoinen kielikasvatus*. Ainedidaktikka, 6(1), 1-4. Tillgänglig: <https://doi.org/10.23988/ad.112854>
- Hansell, K., Palojarvi, A., Björklund, S. & Pärkkä, M. 2020. *Kielirikasteinen varhaiskasvatus ja toinen kotimainen kieli avaimina kielitietoisuuteen ja monikielisyteen*. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(3). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2020/kielirikasteinen-varhaiskasvatus-ja-toinen-kotimainen-kieli-avaimina-kielitietoisuuteen-ja-monikielisyteen>
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. *Leikistä kieleen*. I: Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (red.). *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Institutet för hälsa och välfärd, 70-75. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/80046>.
- Hintikka T. & Peltoperä K. 2015. *Pedagogiikan toteuttamisen erityispiirteitä vuorohoidossa*. I: Teppo, U. & Malinen, K. (red.) *Osaamista vuorohoitoon*. Jyväskylä yrkeshögskola, Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 227, 148-167. Tillgänglig: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121139/JAMKJULKAISUJA_2272016_web.pdf?sequence=1
- Honko & Mustonen 2022. *Lasten monikielisyden tukemisesta*. *Kieliviesti*, (1), 13-17. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/82261>.
- Honko, M. 2023. *Kielitietoisuus ja monikielisyys varhaiskasvatuksessa*. Utbildningstyrelsen. Tillgänglig: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kielitietoisuus%20ja%20monikielisyys%20varhaiskasvatuksessa_Honko.pdf. (Hämtad: 6.5.2024.)
- Honko, M., & Mustonen, S. 2020a. *Miten monikielisyys ja kielitieteiset toimintatavat koetaan varhaiskasvatuksessa?*. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 522-550. Tillgänglig: <https://journal.fi/jecer/article/view/114145>.
- Honko, M., & Mustonen, S. 2020b. *Varhaista monikielisyttä tukemassa: kielitieteiset toimintatavat varhaiskasvatuksessa*. *Kasvatus*, 51(4), 439-454.
- Honko, M., & Mustonen, S. 2021. *Lisää taitoja ja mahdollisuuksia varhaiskasvatukseen: tavoitteena tasa-arvoisempi ja kielitietoisempi varhaiskasvatus*. *Journal of Early*

- Childhood Education Research, 10(2), 28-44. Tillgänglig:
<https://journal.fi/jecer/article/view/114155>.
- Howard, J. & Major, J. 2005. *Guidelines for Designing Effective English Language Teaching Materials*. Canterbury: Christchurch College of Education.
- Hymes, D. H. 1972. On communicative competence. I: J. B. Pride & J. Holmes. (red.), *Sociolinguistics. Selected readings*. Penguin Books, 269-293.
- Hännikäinen M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä – hoitoa, kasvatusta vai opetusta? I: Karila, K., & Lipponen, L (red.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Vastapaino, 30-52.
- Härmälä, M. & Marjanen, J. 2023. *B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022*. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Tillgänglig:
https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KA_RVI_1023.pdf
- Kallonen, E. 2011. *Ei tehdä tästä nyt numeroo – Kielisuihutus osana varhaista kielenoppimista*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 2(1).
 Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2011/ei-tehda-tasta-nyt-numeroo-kielisuihutus-osana-varhaista-kielenoppimista>.
- Kangasvieri, T., Lempel, L., Palojärvi, A., Moate, J. 2021. *Innovatiivisen kielikasvatuksen kartta & kompassi: Askeleita kehittämistyöhön*. Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig:
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/75443>.
- Kela, M. 2012. *Tarvitaanko päiväkodeissa erillisiä suomi toisena kielenä -tuokioita?* Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 3(3).
 Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-touko-kesakuu-2012/tarvitaanko-paivakodeissa-erillisia-suomi-toisena-kielena-tuokioita>
- Kettukangas, T. & Härkönen U. 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. I: Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (red.). *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa*. Helsingfors: Suomen varhaiskasvatus RY, 96-114.
- Kivijärvi, T. 2020. Vieras- ja monikielisen lapsen ja perheen tukeminen. I: Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (red.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*, 255- 267. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivula, M. 2022. Lasten vertaisoppiminen päiväkodissa. I: Koivula, M., Siippainen, A., & Eerola-Pennanen, P. (red). *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. 3:e uppl. Vastapaino.
- Krashen, S. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. University of Southern California: Pergamon Press.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. 1988. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Kunschak, C. 2004. *Language variation in foreign language teaching: On the road to communicative competence*. Frankfurt am Main: P.Lang.
- Kuutti, N. 2010. *Kielisuihutus – kielimaistiaisia lapsille suomalaisen kielivarannon monipuolistamiseksi*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Kielikoulutuspolitiikan verkosto. Tillgänglig:
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40310>

- Kvist, M., Bergroth, M. & Norrback, F. 2020. *Språkpärlor – för daghem och förskola i språkbud*. Undervisnings- och kulturministeriet. Tillgänglig: <https://blogs2.abo.fi/sprakresurs/wp-content/uploads/sites/156/2020/08/Spra%CC%8Akpa%CC%88rlan-A%CC%8AA-final.pdf>
- Lantolf, J. 2011. The sociocultural approach to second language acquisition. I: Atkinson, D. (red.) *Alternative approaches to second language acquisition*. Routledge, 24-47.
- Lasagabaster, D. & Sierra, J.M. 2010. *Immersion and CLIL in English – more differences than similarities*. *ELT Journal* 64(4). Oxford university press. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp082>
- Laurén, C. 1999. *Språkbud: Forskning och praktik*. Vasa universitet. Tillgänglig: <https://osuva.uwasa.fi/handle/10024/7562>.
- Leimu, I. 2021. *Kieli tarttuu leikiten – varhennettu kielenopetus*. PS-kustannus.
- Lenneberg, E. H., Chomsky, N. & Marx, O. 1967. *Biological foundations of language*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Lichtman, K., VanPatten, B. 2021. *Was Krashen right? Forty years later*. *Foreign Language Annals* 54(2), 283–305. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1111/flan.12552>.
- Lindberg, P. 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. I: Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (red.). *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Institutet för hälsa och välfärd, 54-61. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/80046>.
- Lintunen, P. & Veivo, O. 2021: Suullinen kielitaito ja ääntäminen varhennetussa kielenopetuksessa. I: Hurme & Maijala (red.) *Vauhtia ja virikkeitä varhennettuun kielenopetukseen: Opas varhentaville opettajille*. Åbo Universitet, 29-44. Tillgänglig: https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/152526/Vauhtia%20ja%20virikkeit%C3%A4%20varhennettuun%20kielenopetukseen_Opas%20varhentaville%20opettajille_31082021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mattila, P. 2015. *Kielikasvatus – tehtävä Euroopassa ja tässä ajassa*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 6(6). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2015/kielikasvatus-tehtava-euroopassa-ja-tassa-ajassa>.
- Matyas, E. 2018. *Kielitivoli-hankkeen päätösseminaarissa*. Kielikampus blogg. Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://kielikampus.jyu.fi/fi/blog/blogikirjoitukset-vuosittain/2012/li-hankkeen-paatosseminaarissa> (Hämtad: 27.10.2023.)
- Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. 2008. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan.
- Mela, T. 2012. *Språkdusch - till nytta eller nöje?: En fallstudie av sex daghemsbarn i svenskspråkig språkdusch*. Magisteravhandling vid Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37682>.
- Meriläinen, M. & Piispanen, M. 2019. *The Early Bird gets the Word*. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(1), 11-17. Tillgänglig: <https://doi.org/10.26822/iejee.2019155332>.
- Mickos, A. & Metsämäki, J. 2005. *Språkfrön: Temalek och sagolek*. Folkhälsan: Folkhälsan Mittnyland.

- Mustaparta, A-K., Nissilä, L. & Harmanen, M. 2015. Kielikasvatus – yhteinen tehtävä. I: Mustaparta, A-K. (Red.) *Kieli koulun yhtimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. Utbildningsstyrelsen, 7-24. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kieli-koulun-ytimessa-nakokulmia-kielikasvatukseen>
- Mård, K. 2002. *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Acta Wasaensia Nr 100. Vaasa.
- Mård-Miettinen, K. & Mattila, P. 2018. *Varhennetun kieltenopetuksen äärellä*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 9(4). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-kesakuu-2018/varhennetun-kieltenopetuksen-aarella>
- Mård-Miettinen, K., Hansell, K. & Kvist, M. 2023. Kaksikielinen varhaiskasvatus toisen kielen oppimisen ympäristönä. I: A. Pitkänen-Huhta, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (red.) *Kielikoulutus mukana muutoksessa*. AFinLA-teema n:o 16. Jyväskylä universitet, 141-162. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/92182?locale-attribute=fi>.
- Mård-Miettinen, K., Palojärvi A., Hansell, K. Skinnari, K. & Moate J. 2023. The multiplicity of pre-primary CLIL in Finland. I: Mård-Miettinen, K., Palojärvi, A., Hansell, K., Skinnari, K., Moate, J. & Otto, A. *Handbook of CLIL in Pre-primary Education*, 169-184. Springer International Handbooks of Education. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/91865>.
- Mård-Miettinen, K., Palojärvi, A. & Palviainen, Å. 2016. *Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa. Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. nro 8. AFinLA. Soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja, 130-150. Tillgänglig: <https://journal.fi/afinla/article/view/53776>.
- Mård-Miettinen, K., Palviainen, Å., & Palojärvi, A. 2016. Tvåspråkig undervisning och dess förverkligandeformer. I: K. Mård-Miettinen, Å. Palviainen & A. Palojärvi. (red.) *På finska och svenska: Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*, 11-18. Jyväskylä universitet, 11-16. Tillgänglig: https://jyu.finna.fi/Record/jyx.123456789_49824?sid=3117746388.
- Mård-Miettinen, K., Skinnari, K. & Peltoniemi, A. 2018. *Vakiintunutta, mutta näkymätöntä – kaksikielinen toiminta Suomen kunnissa*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 9(5). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2018/vakiintunutta-mutta-nakymatonta-kaksikielinen-toiminta-suomen-kunnissa>.
- Nikula, T. & Marsh, D. 1997. *Vieraskielisen opetuksen tavoitteet ja toteuttaminen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. I: M. Nurmilaakso & A-L. Välimäki (red.), *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Institutet för hälsa och välfärd, 31-41. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/80046>.
- Pakula, H.M. 2019. *Teaching speaking*. Apples – Journal of Applied Language Studies Vol. 13, 1, 2019, 95-111. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/63339>


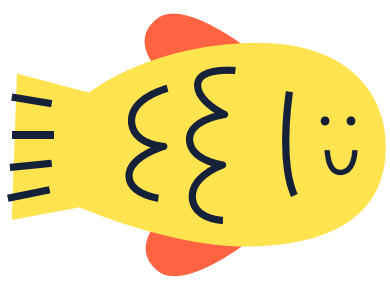
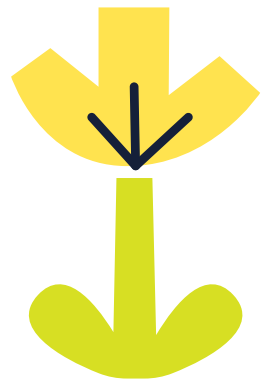


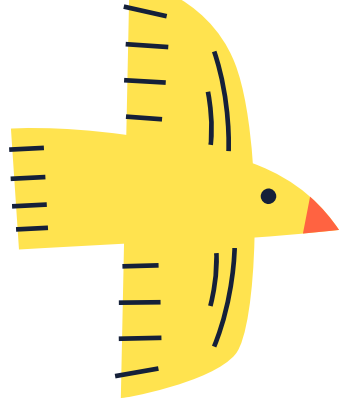
- Palojärvi, A., Mård-Miettinen, K., Koivula, M., & Rutanen, N. 2021. *Eksperttiopettajan kielikasvatuksen käyttöteoria monikielisten lasten varhaiskasvatuksessa*. Journal of Early Childhood Education Research, 10(3), 121-146. Tillgänglig: <https://journal.fi/jecer/article/view/114173>
- Palojärvi, A., Palviainen, Å., Mård-Miettinen, K. & Helldén-Paavola, S. 2016. "Kiitos. Lite blåbär?": Tillämpning av tvåspråkig pedagogik. I: A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.). *På finska och svenska: Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä universitet, 26-49. Tillgänglig: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49824/978-951-39-6665-2_p%c3%a5_finska_och_svenska.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palviainen, Å., & Mård-Miettinen, K. 2016. "Beakta syfte, målgrupp och kontext": Forskarreflektioner kring genomförande av tvåspråkig pedagogik. I: A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.). *På finska och svenska: Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä universitet, 55-60. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/49824>.
- Palviainen, Å., E. Protassova, K. Mård-Miettinen & M. Schwartz. 2016. *Two languages in the air: A cross-cultural comparison of preschool teachers' reflections on their flexible bilingual practices*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 19 (6), 614–630. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/58012>
- Park, H-S. 2013. Kodväxling som grammatiskt fenomen – exemplet svenska-koreanska. I: K. Hyltenstam. & I. Lindberg. (red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle*. 2 uppl. Studentlitteratur, 281–312.
- Pentikäinen, T. 2016. *Saksaa leikitellen – materiaalipaketti saksankieliseen kielisuihkutukseen*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 7(2). Tillgänglig: <http://www.kieliverkosto.fi/article/saksaa-leikitellen-materiaalipaketti-saksankieliseen-kielisuihkutukseen/>
- Pietilä, P. 2014. Yksilölliset erot kielenoppimisessa. I: P. Pietilä & P. Lintunen. (red.) *Kuinka kieltä opitaan : opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus, 45-67.
- Pinter, A. 2017. *Teaching young language learners*. Oxford University Press.
- Pynnönen, J. 2012. "Toll, weil ich Deutsch lernen durfte": Erfahrungen der Schüler der 1. und 2. Klasse der finnischen Grundschule mit der deutschsprachigen Sprachdusche. Magisteravhandling vid Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37930>.
- Pynnönen, J. 2013. *Finnish preschool children's experiences of an English language shower*. Magisteravhandling vid Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/41093>.
- Pyykkö, R. 2017. *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 51. Tillgänglig: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/160374>
- Roiha, A. 2020. *CLIL-opetuksen merkitys yksilöiden elämänkuluissa: entisten oppilaiden retrospektiivisiä narratiiveja*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 11(1). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2020/clil-opetuksen-merkitys-yksiloiden-elamankuluissa-entisten-oppilaiden-retrospektiivisia-narratiiveja>

- Roskos, K. A., Tabors, P. O., & Lenhart, L. A. 2005. *Oral language and early literacy in preschool: Talking, reading, and writing* (5th pr.). International Reading Association, Multilingual Matters.
- Ruiz de Zarobe, Y. & Jimenez Catalan, R. M. 2009. *Content and Language Integrated Learning: Evidence from research in Europe*. Channel View Publications.
- Sajavaara, K. 1999. Toisen kielen oppiminen. I: Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh A. (red). *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä universitet, 73-102. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/47540>
- Savijärvi, M. 2011. *Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen – Keskusteluanalyttinen tutkimus toisen kielen oppimisesta kielikylpypäiväkodin arkitilanteissa*. Doktorsavhandling vid Helsingfors universitet. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/10138/28155>.
- Savijärvi, M. 2012. *Toisen kielen taitajaksi kielikylpypäiväkodissa*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 3(3). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-touko-kesakuu-2012/toisen-kielen-taitajaksi-kielikylpypaivakodissa>.
- Sinko, P. 2011. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. I: M. Nurmilaakso & A-L. Välimäki (red.), *Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Institutet för hälsa och välfärd, 22-29. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/80046>.
- Sjöberg, S., Mård-Miettinen, K., Peltoniemi, A., & Skinnari, K. 2018. *Kielikylpy Suomen kunnissa 2017: Selvitys kotimaisten kielten kielikylöyn tilanteesta varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa*. Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57575>.
- Skinnari, K., & Sjöberg, S. 2018. *Varhaista kielenopetusta kaikille: Selvitys varhaisen ja vapaaehtoisen kielenopetuksen tilasta sekä toteuttamisen edellytyksistä kunnissa*. Jyväskylä universitet. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59449/1/978-951-39-7511-1.pdf>.
- Sopanen, P. 2018. *Kielitietoisuus uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 9(3). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/kielitietoisuus-uudessa-varhaiskasvatussuunnitelmassa>.
- Sundman, M. 2014. Kuinka kielioppia opitaan ja opetetaan. I: P. Pietilä & P. Lintunen. (red.) *Kuinka kieltä opitaan : opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus, 114-137.
- Syväsalo, E. 2022. *Utmaning eller resurs?: Svensklärarnas erfarenheter av flerspråkig bakgrunds påverkan på Inläring av B-svenska i högstadiet*. Kandidatavhandling vid Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/80807>.
- Tomlinson, B. 2011. *Materials development in language teaching*. 2 uppl. Cambridge: Cambridge University Press.
- Utbildningsstyrelsen. 2024. *Lasten osallisuus*. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/lasten-osallisuus>. (Hämtad: 6.5.2024.)

- Utbildningsstyrelsen. 2019. *Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1- språket i årskurserna 1-2 i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/sv/statistik-och-publikationer/publikationer/andringar-och-kompletteringar-som-beror-undervisningen-i>.
- Utbildningsstyrelsen. 2022. *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/sv/statistik-och-publikationer/publikationer/grunderna-planen-smabarnspedagogik-2022>.
- Utbildningsstyrelsen. 2023. *Toisen kotimaisen kielen oppimista kouluissa vahvistetaan – valtioneuvoston nyt haettavissa*. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/toisen-kotimaisen-kielen-oppimista-kouluissa-vahvistetaan-valtioneuvoston-nyt>. (Hämtad: 6.5.2024.)
- Utbildningsstyrelsen. 2023. *Varhaiskasvatuksen näkökulma kaksikieliseen opetukseen*. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatuksen-nakokulma-kaksikieliseen-opetukseen>. (Hämtad: 6.5.2024.)
- Van de Craen, P., Surmont, J., Knell, G., Stroughmayer, M. & Stryus, E. 2017. *CLIL, languages of schooling and the role of implicit learning with special reference to the learning of mathematics*. *European Journal of Applied Linguistics* 6(1), 91-108. Tillgänglig: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eujal-2017-0027/html>.
- Van der Walt, C., R. Mabule, and J. J. De Beer. 2001. "Letting the L1 in by the Back Door: Code Switching and Translation in Science, Mathematics and Biology Classes." *Journal for Language Teaching*, volume 35 no 2&3. Tillgänglig: <https://journals.co.za/doi/10.10520/EJC59763>.
- Van Lier, L. 1998. *The relationship between consciousness, interaction and language learning*. *Language Awareness* 7(2-3), 128-145.
- Van Lier, L. 2000. From input to affordance: social-interactive learning from an ecological perspective. I: J. P. Lantolf (red.) *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press, 245-259.
- Vygotskij, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Waddington, J. 2022. Embedding ELT within early childhood teacher education. I: Valente, D., & Xerri, D. *Innovative practices in early English language education*. Palgrave Macmillan, 213-231.
- Ylitalo, E. 2022. "Se on vaa niinku semmonen tårta på tårta niinku semmonen lisä eikä mistään pois": Föräldrars erfarenheter av svenskspråkig språkduschverksamhet på ett daghem i Egentliga Finland. Kandidatavhandling vid Jyväskylä universitet. Tillgänglig: https://jyu.finna.fi/Record/jyx.123456789_80806?sid=3249003642.
- Äärelä, R. 2020. "Isä toi härän tänne ja sitten keitimme lihakeittoa tuossa laavussa.": Saamenkielinen kielipesä kulttuurin ja kielen välittäjänä. *Kulttuurintutkimus*, 37(1-2), 76-85. Tillgänglig: <https://journal.fi/kulttuurintutkimus/article/view/98097>.

BILAGOR

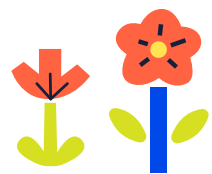
BILAGA 1: MATERIALPAKET



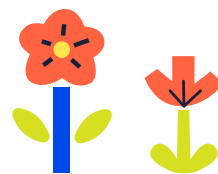
Ett materialpaket
för svenskspråkig
språkdusch



Emilia Ylitalo
& Eerika Syväsalu



Hej och välkommen!



Vårt material innehåller olika aktiviteter, uppgifter och idéer för att genomföra svenskspråkig språkdusch inom småbarnspedagogiken genom vardagspedagogik. Begreppen språkduschverksamhet och vardagspedagogik förklaras på följande sidor. Vårt material är utformat för att passa för barn som ännu inte kan svenska, men det kan också användas med barn som redan har kunskaper i svenskan.

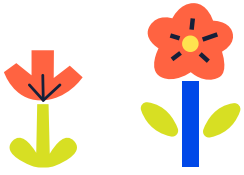
Fokus i materialet ligger på upprepning och lekfullhet. Materialet bygger på aktiviteter och arbetsätt som är bekanta för barn, såsom sånger och rörelse. I sångerna används melodier från kända barnsånger. Vi närmar oss språket genom fullständiga fraser.

Vi använder ordet "lärare" för alla som arbetar inom småbarnspedagogiken. Materialet är utformat så att uppgifterna och aktiviteterna är lätta att använda, eftersom de inte kräver mycket förberedelser på förhand. I vissa uppgifter får lärarna färdiga fraser på svenska som stöd för att genomföra uppgiften.

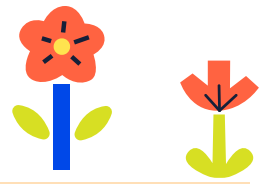
Förutom finskspråkiga barn utvidgas perspektivet till flerspråkiga barn. Materialet innehåller också tips på hur läraren kan stödja barnens flerspråkighet.

Vi önskar er trevliga språkduschstunder!

*Eerika Syväsallo
& Emilia Ylitalo*



Hei ja tervetuloa!



Materiaalimme sisältää monipuolisia aktiviteetteja, tehtäviä sekä ideoita toteuttaa ruotsin kielisuihkutusta varhaiskasvatuksessa arjen pedagogiikan avulla. Käsitteet kielisuihkutus ja arjen pedagogiikka selitetään seuraavilla sivuilla. Materiaalimme on suunniteltu niin, että se sopii kielisuihkutuksen aloitukseen lasten kanssa, jotka eivät vielä osaa ruotsia. Sitä voidaan käyttää myös sellaisten lasten kanssa, joilla on jo taustaa ruotsin kielestä.

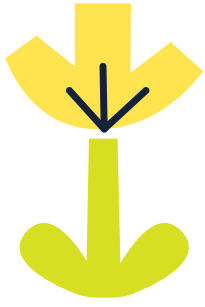
Keskeistä materiaalissamme on toisto sekä leikillisuus. Materiaali perustuu lapsille tuttuihin aktiviteetteihin ja työskentelytapoihin, kuten lauluihin ja liikkumiseen. Lauluissa käytetään tunnettujen lastenlaulujen melodioita. Lähtökohtamme on lähestyä kieltä kokonaisten fraasien avulla.

Käytämme sanaa “opettaja” kuvaamaan kaikkia varhaiskasvatuksessa työskenteleviä. Materiaali on suunniteltu niin, että on opettajien on helppo tarttua tehtäviin ja aktiviteetteihin, sillä ne eivät vaadi isoja valmisteluja etukäteen. Opettajille on osassa tehtävissä tueksi tarjolla valmiiksi fraaseja ruotsiksi tehtävän toteutusta varten.

Suomenkielisten lasten lisäksi näkökulmana on myös monikieliset lapset. Materiaali sisältää myös ohjeita opettajille lapsen monikielisyyden kehityksen tukemiseksi.

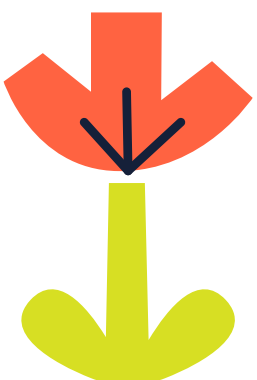
Mukavia kielisuihkutushetkiä toivottaen,

*Eerika Syväsalu
& Emilia Ylitalo*



Varför språkduschverksamhet?

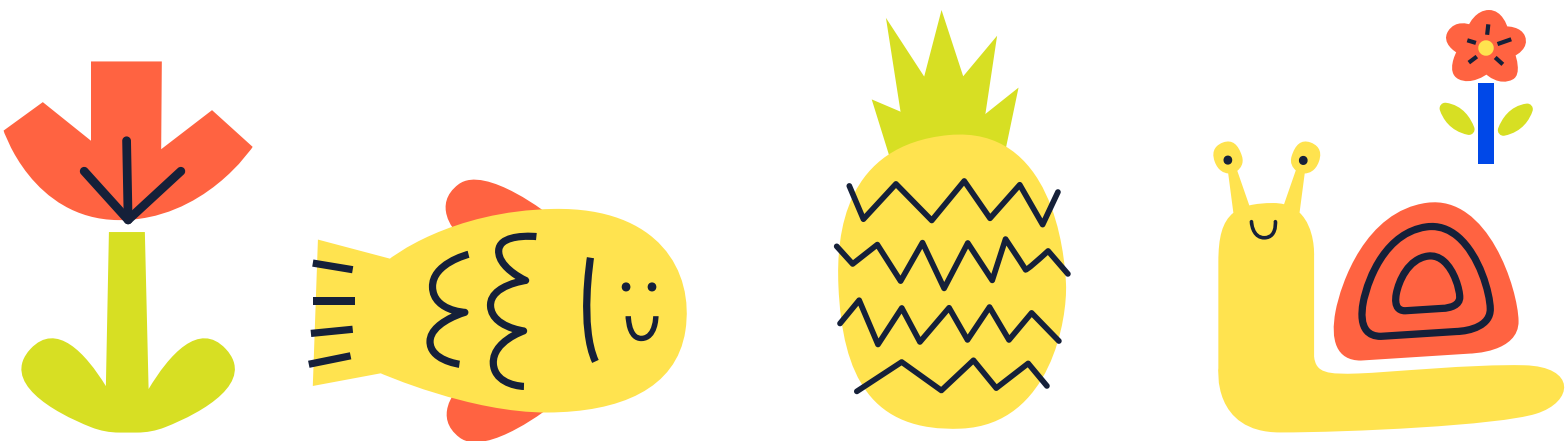
Det står i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022: 43) att det är viktigt att väcka entusiasm för språkinlärning redan i tidig ålder. Språkdusch kan bidra till att stimulera intresset för olika språk redan i ung ålder. Barn är nyfikna mot språk och kan snabbt plocka upp språkliga element från sin omgivning. Språkdusch är en metod där man introducerar ett nytt språk genom korta aktiviteter och vardagliga sysslor. Genom språkdusch hör barnet det nya språket i en naturlig omgivning och tillägnandet av språket sker omedvetet. Det nya språket introduceras genom åldersanpassade aktiviteter såsom sånger, ramsor och rörelse. I språkduschverksamhet används språket naturligt i aktiviteter.

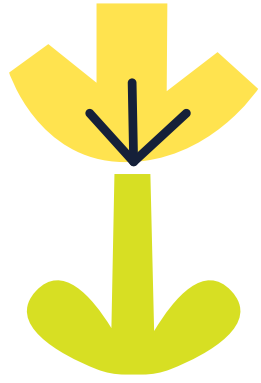




Miksi kielisuihkutusta?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan, että innostus kielenoppimiseen on tärkeää herättää jo lapsena. Kielisuihkutuksen avulla voidaan herätellä jo pienenkin lapsen kiinnostusta eri kieliin. Pienet lapset ovat uteliaita kieliä kohtaan ja kykenevät nopeasti nappaamaan ympäristöstä vieraan kielen piirteitä. Kielisuihkutus tarkoittaa, että uuteen vieraaseen kieleen tutustutaan pienimuotoisten tuokioiden sekä arjen toiminnan avulla. Kielisuihkutuksen avulla lapsi kuulee ympäristössä uutta kieltä luonnollisissa tilanteissa ja kielen omaksumista tapahtuukin ihan huomaamatta. Uusi kieli tuodaan toimintaan ikäkaudelle sopivien työskentelytapojen avulla, kuten laulujen, lorujen sekä liikkeen kautta. Kielisuihkutustoiminnassa kieltä käytetään toiminnassa luonnollisesti.

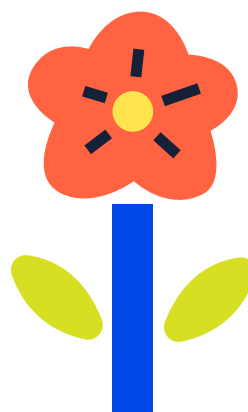
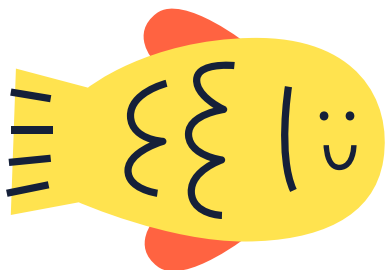
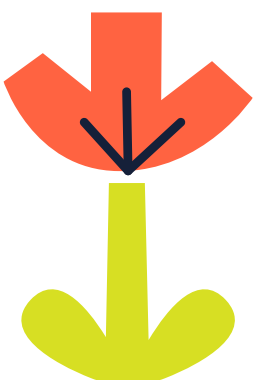


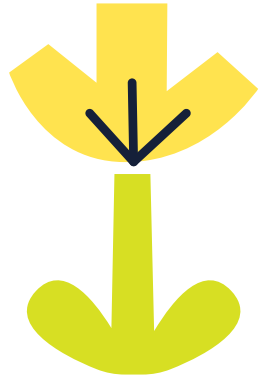


Vardagspedagogik



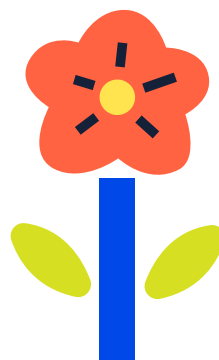
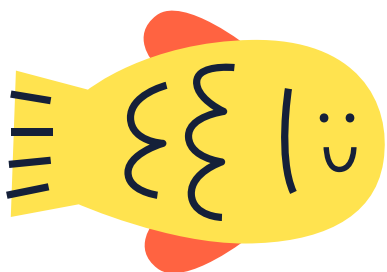
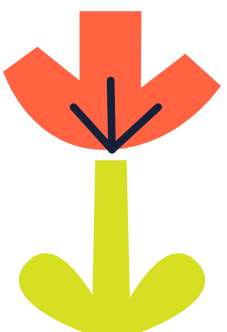
Detta material baserar sig på vardagspedagogik. Vardagspedagogik har blivit alltmer erkänt inom småbarnspedagogik. Vardagspedagogik innebär att pedagogiska aktiviteter är integrerade i daghemmets vardag och återspeglas i alla dagliga rutiner. Genom vardagspedagogik är det möjligt att kontinuerligt och individuellt främja barnets lärande på daghemmets vardag. Vardagspedagogiken kan också användas för inläring av nya språk. Det innebär att språket är närvarande i dagliga rutiner i daghemmets vardag, snarare än i separata språkstunder. Det nya språket kan integreras naturligt i daghemmets vardag, till exempel vid övergångar, måltider eller vid påklädning.





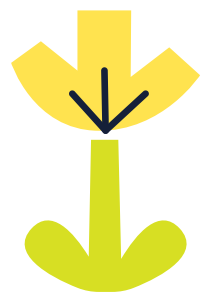
Arjen pedagogiikka

Tämä materiaali perustuu arkipäivän pedagogiikkaan. Arkipäivän pedagogiikkaa tunnustetaan yhä enemmän päiväkodin arjessa. Arjen pedagogiikka tarkoittaa, että pedagoginen toiminta liittyy päiväkodin arkeen luontevasti ja näkyy kaikissa päivittäisissä rutiineissa. Arjen pedagogiikan kautta lapsen oppimista voidaan edistää päiväkodin arjessa jatkuvasti ja yksilöllisesti. Myös uuden kielen oppimisessa voidaan hyödyntää arkipäivän pedagogiikkaa. Tämä tarkoittaa, että kieli näkyy päivittäisissä rutiineissa päiväkodin arjessa, erillisten kielituokioiden sijaan. Uutta kieltä voidaan ujuttaa luontevasti päiväkodin arkeen, kuten erilaisiin siirtymätilanteisiin, ruokailuun tai vaikkapa pukeutumisen harjoitteluun.

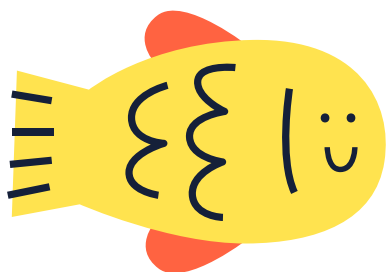
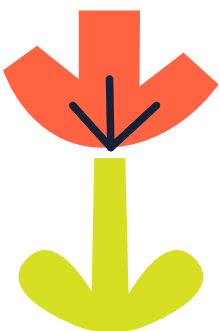




Instruktioner för användning

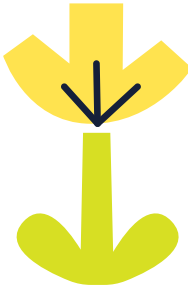


Materialpaketet består av 6 teman: måltider, påklädning, utomhusaktiviteter, övergångar, hygien och fri lek. Materialpaketet kan användas så att lärarna väljer de aktiviteter som passar deras egna syften. Aktiviteterna är av olika slag. Vissa kräver lite mer förberedelser (t.ex. att skriva ut material), medan andra är avsedda att användas spontant. Vissa aktiviteter är tänkta att göras med hela gruppen och vissa individuellt med ett barn. Varje tema består av 3-5 aktiviteter. Varje aktivitet innehåller mål och instruktioner både på svenska och finska. En del av aktiviteterna innehåller även tips för hur man kan beakta flerspråkiga barn. Målen för aktiviteterna är markerade med gult, instruktionerna med rosa och tipsen för att beakta flerspråkighet med rött.

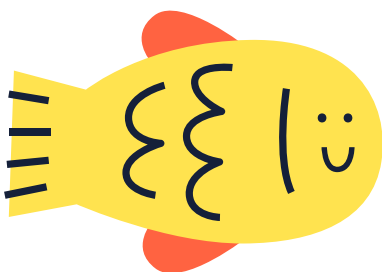
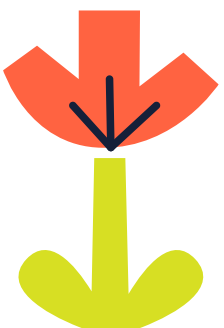


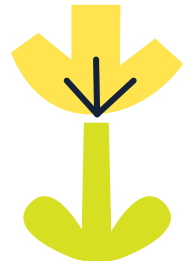
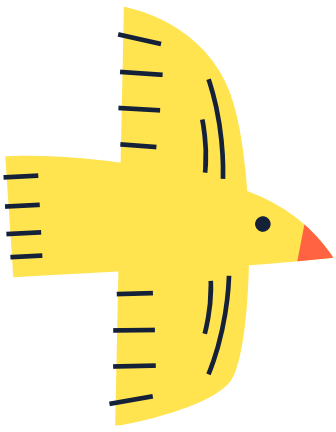


Materiaalipaketin käyttöohjeet



Materiaalipaketti sisältää kuusi teemaa: ruokailut, pukeutuminen, ulkoilu, siirtymätilanteet, hygienia ja vapaa leikki. Materiaalipaketti on suunniteltu niin, että opettajat voivat valita omiin tarkoituksiinsa sopivia aktiviteetteja. Aktiviteetit ovat erityyppisiä. Jotkut vaativat hieman enemmän valmistelua (esim. tulostamista), kun taas toiset on tarkoitettu käytettäväksi spontaanisti tilanteen mukaan. Jotkin aktiviteetit on tarkoitettu tehtäväksi koko ryhmän kanssa ja kahdestaan lapsen kanssa. Kukin teema sisältää 3-5 aktiviteettia. Jokainen aktiviteetti sisältää tavoitteet ja ohjeet sekä suomeksi että ruotsiksi. Osa aktiviteeteista sisältää myös vinkkejä monikielisten lasten huomioimiseen. Aktiviteettien tavoitteet on korostettu keltaisella, ohjeet vaaleanpunaisella ja vinkit monikielisyyden huomioimiseen punaisella.





Innehåll

TEMA 1 – Måltider

- Matramsa
- Fraser för matstunden
- Smakskedar
- Pastillramsa

TEMA 2 – Påklädning

- Påklädningskort
- Väderklocka
- Väntespel 1
- Väntespel 2
- Avklädningsång

TEMA 3 – Aktiviteter ute

- Färgsökning
- Maskinlek
- Gympa
- Färglek med en flerspråkig twist

TEMA 4 – Övergångar

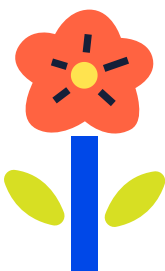
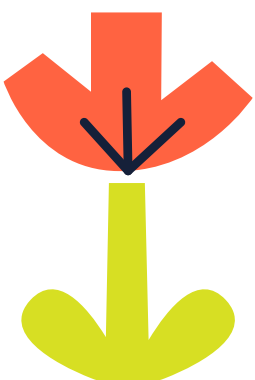
- Städningssång
- Sång för ankomst till daghemmet
- Sång för avhämtning från daghemmet
- Ramsa för att bilda kö
- Övergångsfraser för vilostund

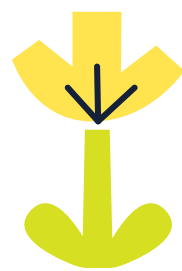
TEMA 5 – Hygien

- Handtvättsång
- Toalettavlor
- Hur många fingrar?

TEMA 6 – Fri lek

- Känslokort & känsloklocka
- Dagens gång
- Att välja en lek
- Små uppgifter





Sisällysluettelo

TEEMA 1 – Ruokailut

- Ruokaloru
- Ruokailun fraasit
- Maistelulusikat
- Pastilliloru

TEEMA 2 – Pukeutuminen

- Pukeutumiskortit
- Sääkello
- Odottelupeli 1
- Odottelupeli 2
- Riisuutumislaulu

TEEMA 3 – Ulkoilu

- Värien etsintä
- Koneleikki
- Jumppa
- Värileikki monikielisellä twistillä

TEEMA 4 – Siirtymätilanteet

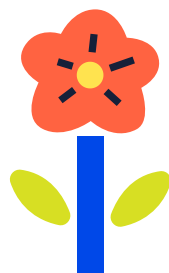
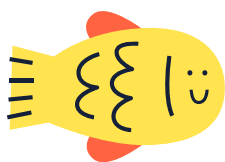
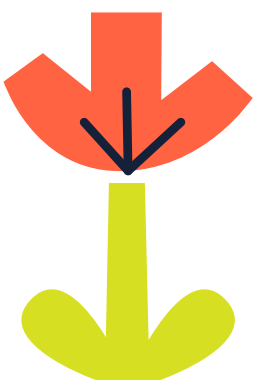
- Siivouslaulu
- Laulu päiväkotiin saapumisesta
- Laulu päiväkodista lähtemisestä
- Laulu jonon muodostukseen
- Lepohetken siirtymäfraasit

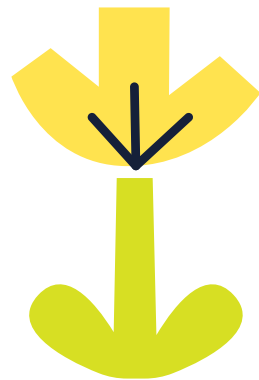
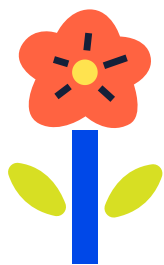
TEEMA 5 – Hygienia

- Käsienpesulaulu
- Vessataulut
- Kuinka monta sormea?

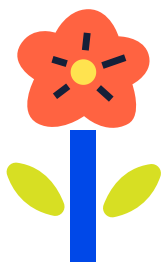
TEEMA 6 – Vapaa leikki

- Tunnekortit ja tunnekello
- Päivän kulku
- Leikin valitseminen
- Pienet tehtävät

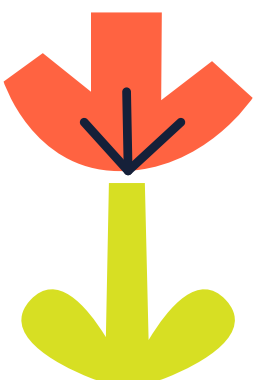




TEMA 1 - Måltider

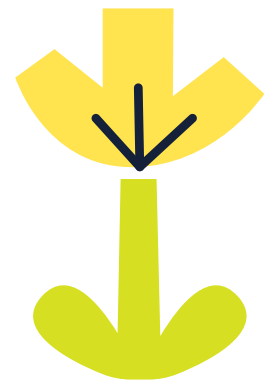


TEEMA 1 - Ruokailut

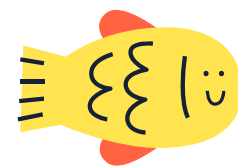




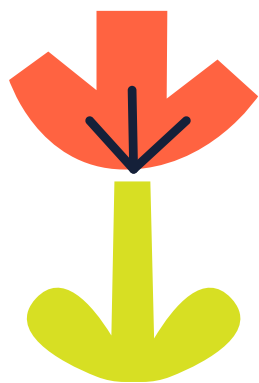
Matramsa



- Att öva på svenskspråkiga fraser för måltider (både förståelse och muntlig produktion)
- Att öva på gott uppförande vid måltider

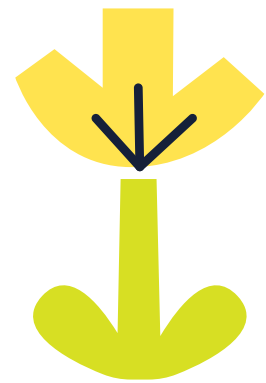


Denna matramsa är avsedd att användas före matstunden. Först kan barnen bara lyssna medan läraren säger ramsan. Detta upprepas flera gånger. Senare kan barn komma med i egen takt. Rörelserna i samband med verserna stödjer förståelsen. Rörelserna kan tas med genast eller så småningom.

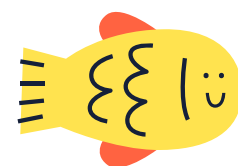




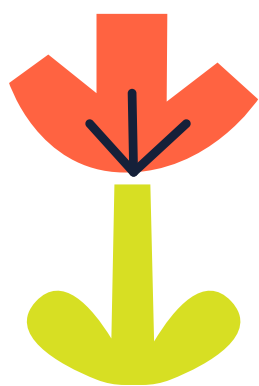
Ruokaloru



- Harjoitella ruotsinkielisiä fraaseja, joita käytetään ruokailutilanteissa (sekä ymmärrys että oma tuottaminen)
- Harjoitella hyviä käytöstapoja liittyen ruokailutilanteisiin

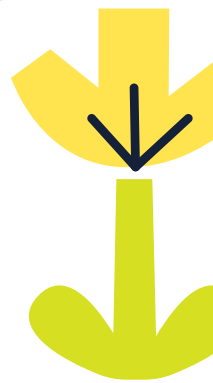


Tätä ruokaloruja voidaan käyttää ennen ruokailuhetkiä. Aluksi lapset voivat vain kuunnella, kun opettaja lukee lorun. Tämä toistetaan useita kertoja. Tämän jälkeen lapset voivat tulla mukaan omaan tahtiin. Säkeiden yhteydessä on ymmärtämistä tukevia liikkeitä. Ne voidaan ottaa käyttöön heti tai vähitellen.

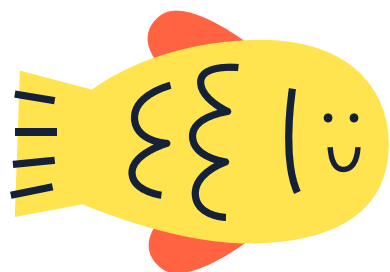
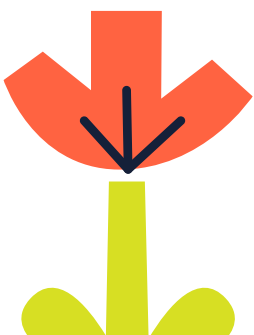




Matramsa



"Jag är hungrig. (peka på dig själv – osoita itseäsi)
Maten är mumsig. (låtsas äta – teeskentele syömistä)
Jag sätter mina fötter under bordet. (sätt händerna på låren – aseta kätesi reisillesi)
Oj vad gott brödet smakar! (låtsas äta – teeskentele syömistä)
Jag övar på att äta med skeden. (låtsas äta – teeskentele syömistä)
Och låter mina kompisar äta i fred. (sätt ett finger framför läpparna – laita sormi huulille)
Mums, vad det är gott!"





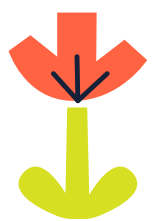
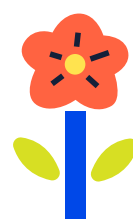
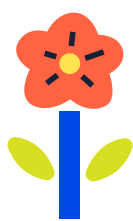
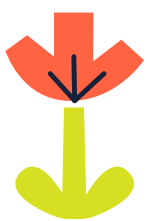
Fraser för matstunden



- Att öva muntligt på fraser som gäller måltidssituationen
- Att öva på hörförståelse
- Att öva på gott uppförande vid måltider

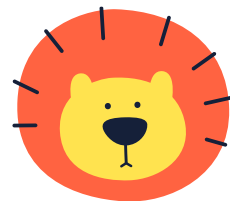


Materialet innehåller bildkort med fraser som gäller måltidssituationen. Korten kan till exempel placeras på borden under måltiden. Läraren kan också visa korten för barnen. Läraren kan börja med att upprepa frasen flera gånger under olika måltider och senare kan barnet öva på att säga frasen. Syftet är att barnen lär sig att använda fraserna själva under matstunder. Läraren kan uppmuntra barnen att använda fraserna på svenska. Till exempel om ett barn säger en finsk fras kan läraren fråga barnet antingen på finska eller svenska “Kan du säga det på svenska?” eller “Kommer du ihåg det på svenska?”.





Ruokailun fraasit



- Harjoitella suullisesti ruokailutilanteiden fraaseja
- Harjoitella kuullunymmärtämistä
- Harjoitella hyviä käytöstapoja ruokailussa



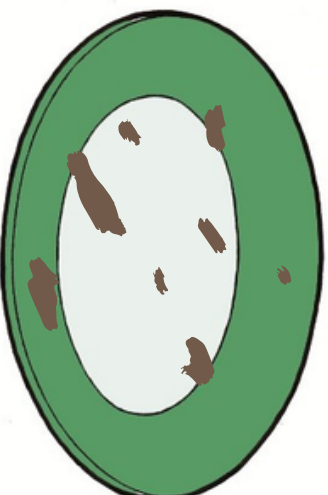
Materiaali sisältää kuvakortteja, joissa on ruokailutilanteeseen liittyviä lauseita. Kortit voidaan esimerkiksi sijoittaa pöytiin. Opettaja voi myös näyttää kortteja lapselle tilanteen mukaan. Opettaja voi aloittaa toistamalla lauseen useita kertoja ruokailuiden aikana, ja myöhemmin lapsi voi harjoitella sen toistamista. Tavoitteena on, että lapset oppivat käyttämään lauseita itse ruokailuiden aikana. Opettaja voi rohkaista lasta käyttämään fraaseja ruotsiksi. Jos lapsi esimerkiksi sanoo fraaseja suomeksi, opettaja voi kysyä lapsilta suomeksi tai ruotsiksi "Osaatko sanoa tuon ruotsiksi?" tai "Muistatko sen ruotsiksi?".



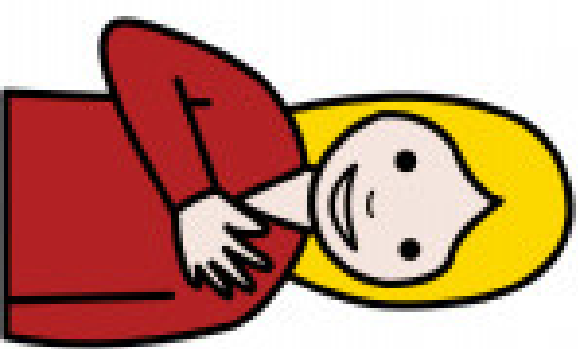
KAN JAG FÅ MERA...?



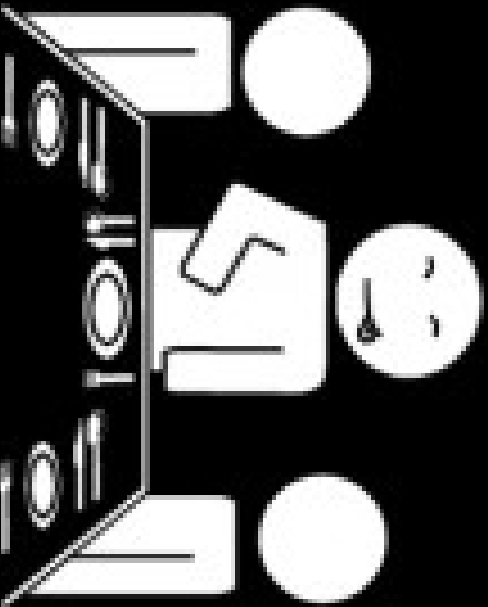
JAG ÄR FÄRDIG



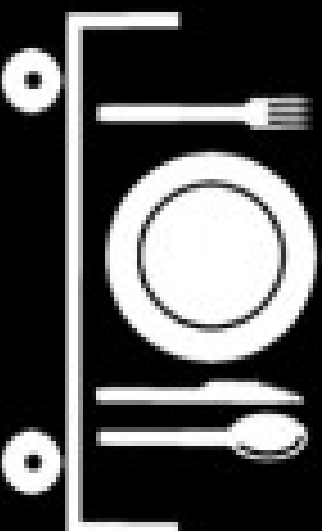
TACK FÖR MATEN!



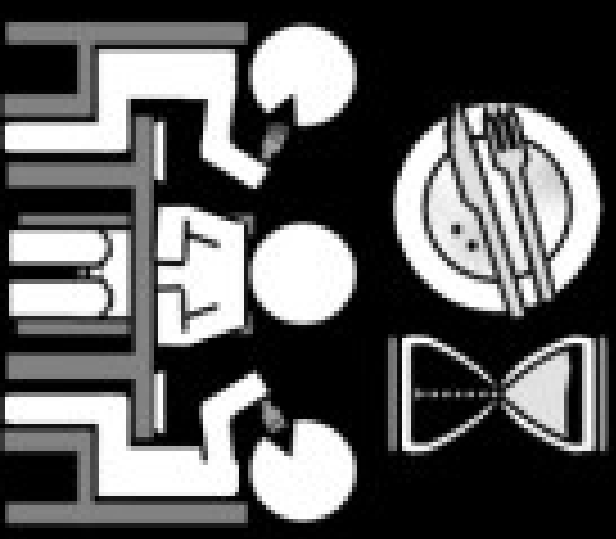
DET ÄR GOTT!

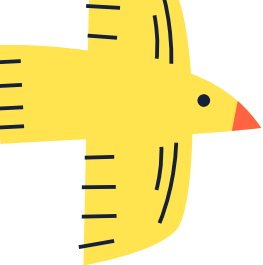


TA DISKEN TILL VAGNEN

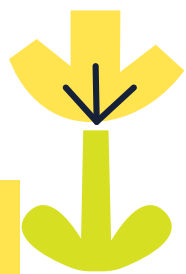


VI VÄNTAR PÅ ALLA





Smakskedar



- Att öva på olika djur, klädesplagg, leksaker och siffror på svenska
- Att uppmuntra barnen att prova olika maträtter



Tanken med smakskedarna är att motivera barnen att smaka på olika maträtter under måltiderna. På följande sidor finns det bilder på skedar. Bilderna kan skrivas ut och lamineras. Om läraren märker att ett barn inte tycker om maten kan hen fråga barnet "Vill du ha smaksedar?". Om svaret är ja kan läraren fråga barnet "Hur många vill du ha?" och sedan kan skedarna placeras på bordet bredvid tallriken. När barnet smakar på maten får hen vända en sked i taget. Här kan läraren fråga "Vad är det där?" och barnet kan försöka säga vad saken på bilden är på svenska, t.ex. "Det är en hund". Om barnet bara svarar med ett ord kan läraren upprepa barnets svar som en hel mening.



Tips för att beakta flerspråkighet!

Läraren kan fråga flerspråkiga barn vad bilderna på skedarna heter på deras egna språk.



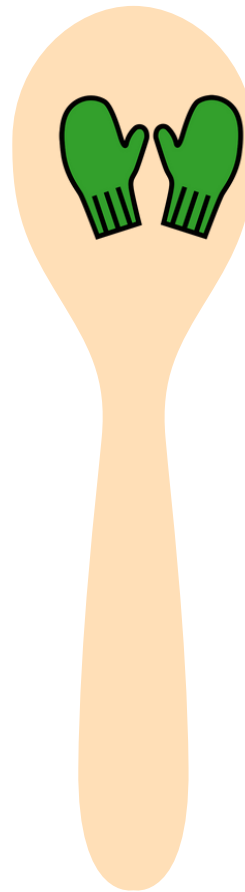
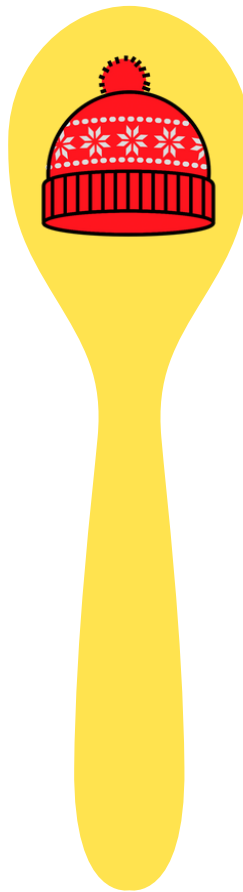
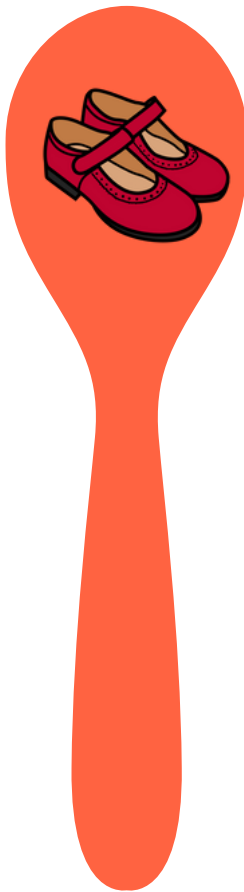
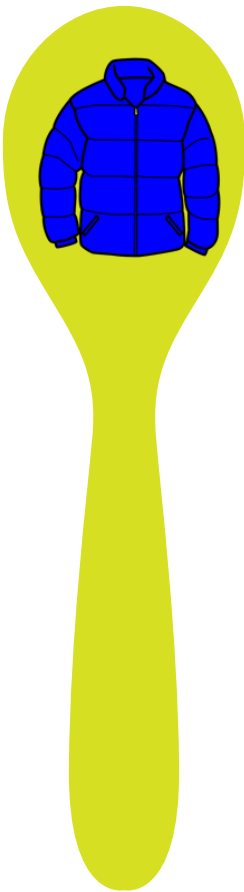
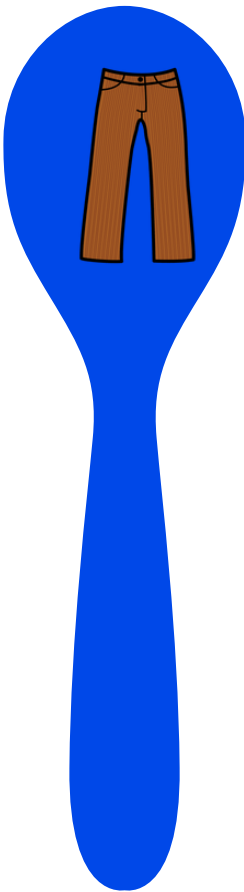
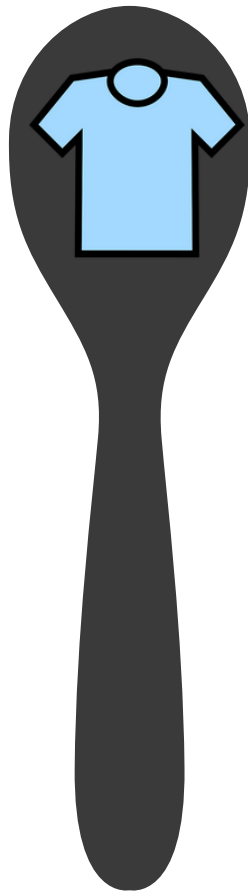
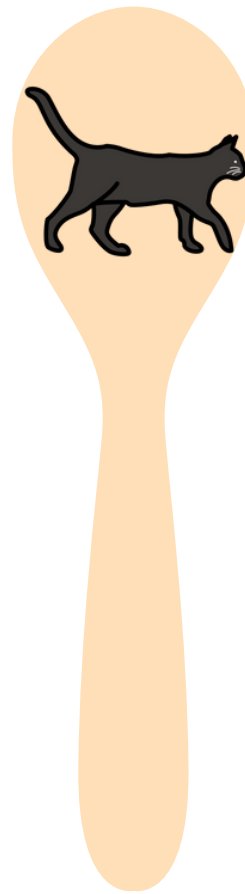
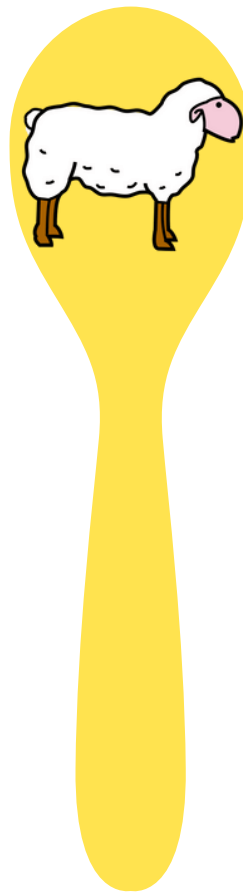
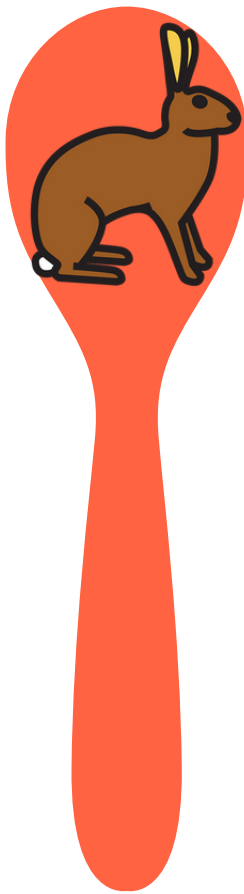
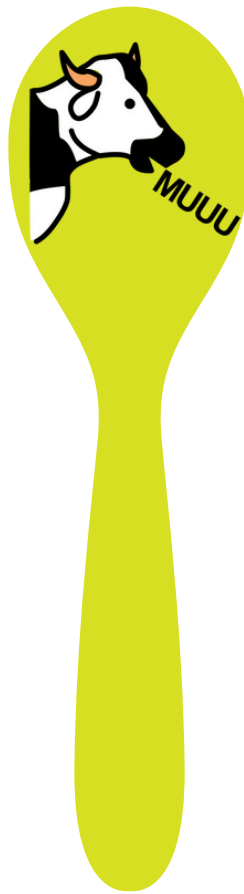
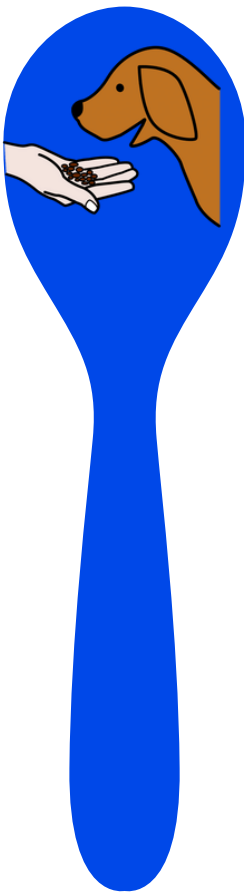
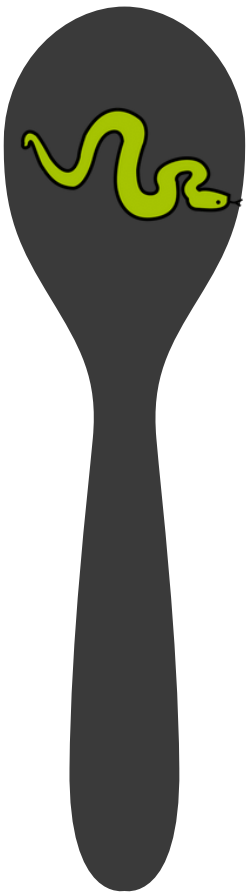
Maistelulusikat

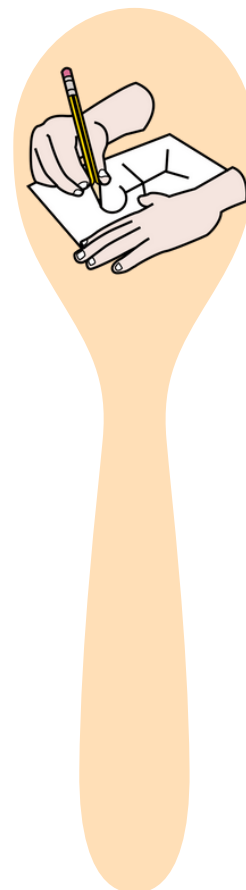
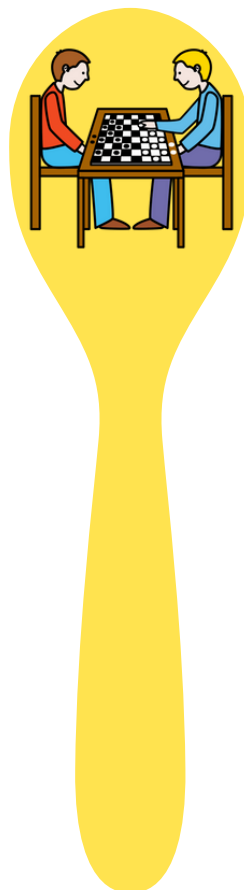
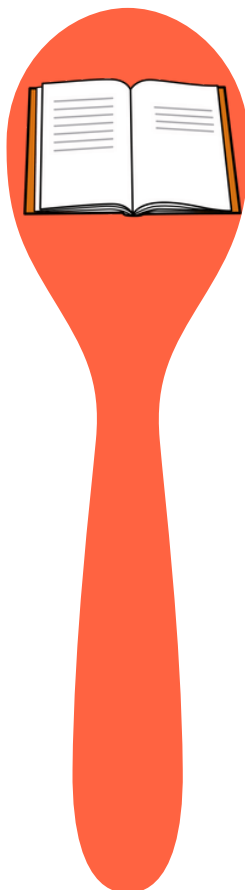
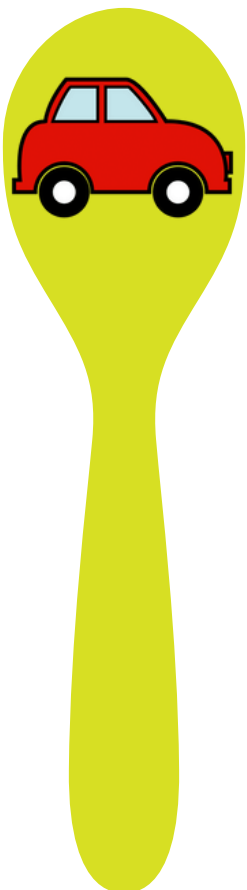
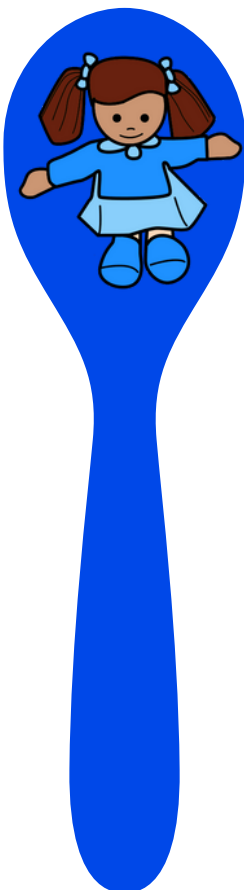
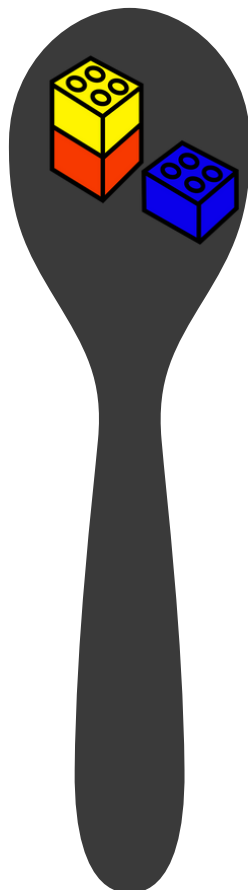
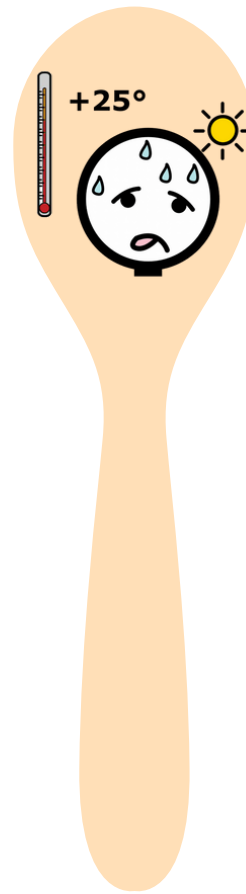
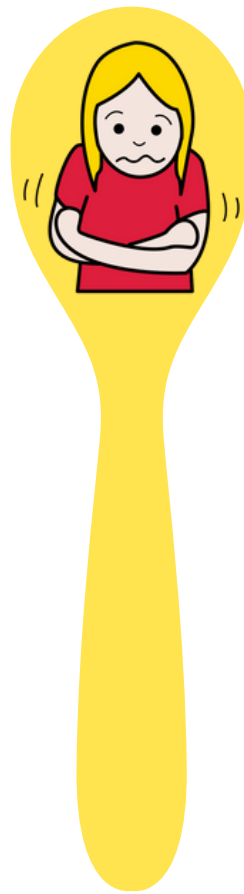
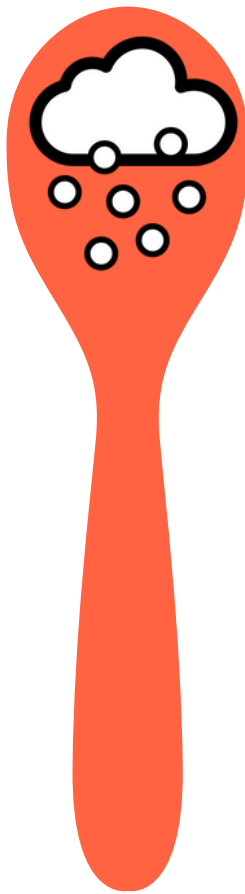
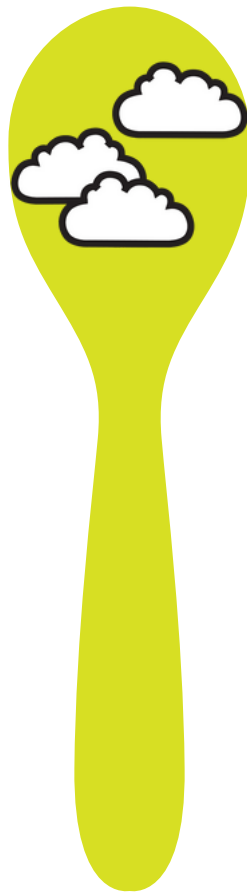
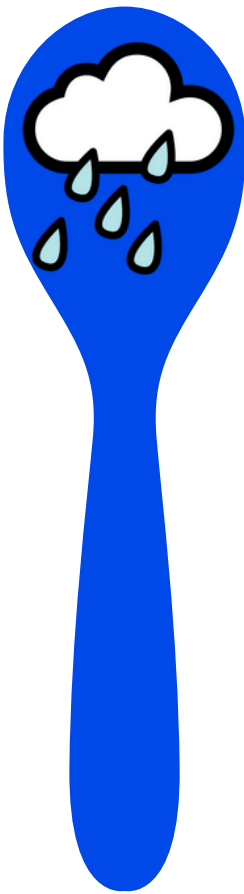
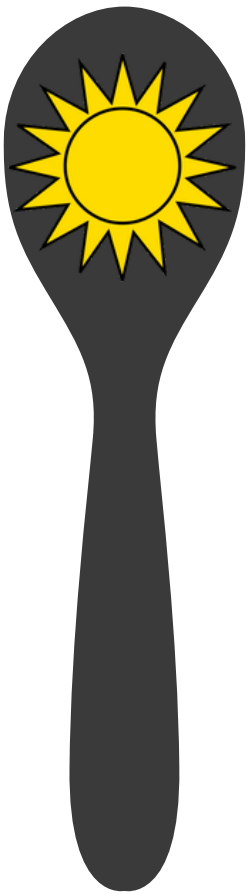
- Harjoitella eläimiä, vaatesanastoa, leluja ja lukuja ruotsiksi
- Kannustaa lapsia maistelemaan eri ruokia

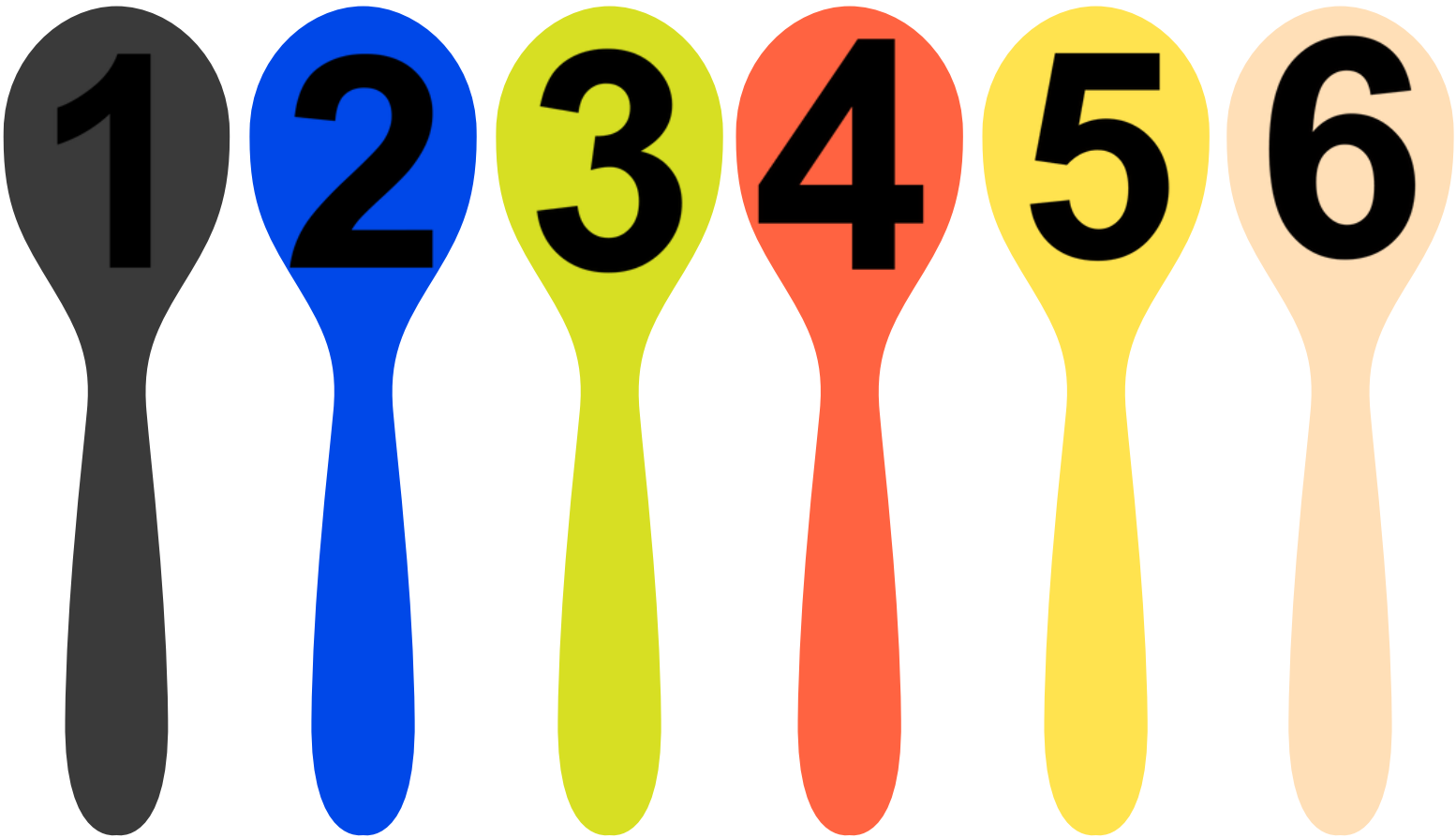
Maistelulusikoiden ideana on motivoida lasta maistelemaan eri ruokia. Seuraavilla sivuilla on kuvia lusikoista. Lusikat voidaan tulostaa ja laminoida. Jos opettaja huomaa, että lapselle ei maistu ruoka, hän voi kysyä lapselta “Vill du ha smaksedar?”. Mikäli vastaus on myönteinen, voidaan kysyä “Hur många vill du ha?”, jonka jälkeen lusikat asetetaan lautasen viereen pöydälle. Kun lapsi maistaa ruokaa, hän saa kääntää yhden lusikan kerrallaan. Tässä opettaja voi kysyä “Vad är det där?” ja lapsen saa muistella, mikä kuvassa oleva asia on ruotsiksi esim. “Det är en hund”. Mikäli lapsi vastaa vain yhdellä lauseella, opettaja voi toistaa lapsen vastauksen koko lauseena.

Vinkki monikielisyyden huomioimiseen!

Opettaja voi kysellä monikielisiltä lapsilta, mitä lusikoissa olevat kuvat ovat heidän omalla kielellään.

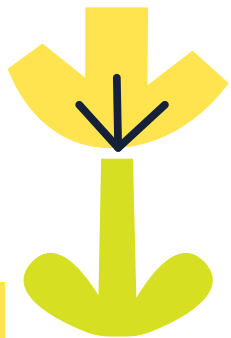








Pastillramsa



- Att öva på munhygien
- Att öva på smidiga övergångar

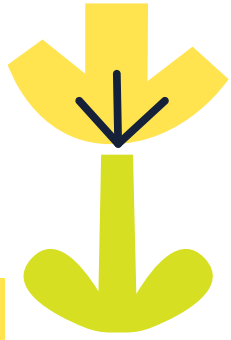


Tanken med pastillramsan är att säga ramsan tillsammans med barnen efter måltiderna. Så småningom lär sig barnen att när de hör och säger ramsan vet de att de ska gå till sin egen plats för att vänta på att pastiller ska delas ut. Pastillramsan kan skrivas ut på väggen och bilderna i ramsan hjälper barnen att förstå den.

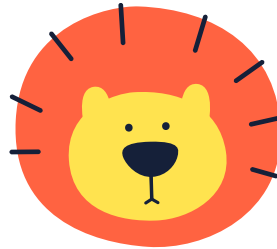




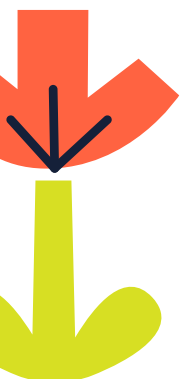
Pastilliloru

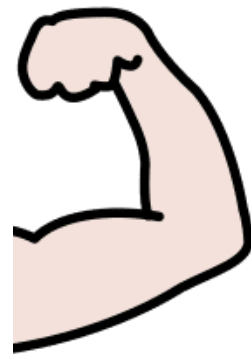


- Harjoitella suuhygieniaa
- Harjoitella sujuvia siirtymätilanteita

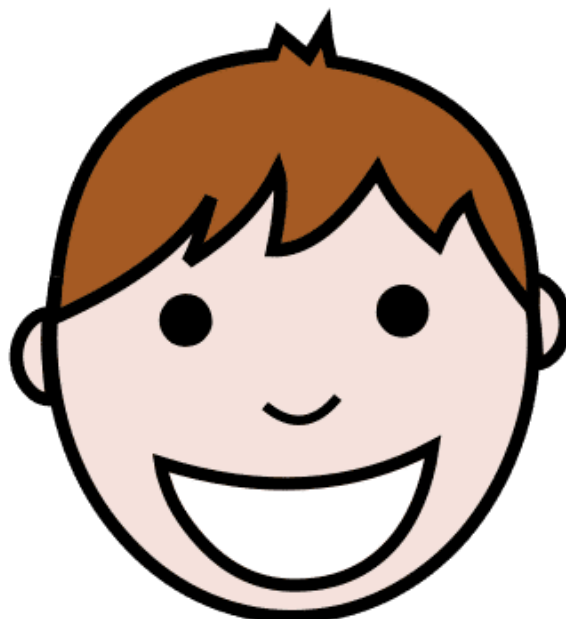
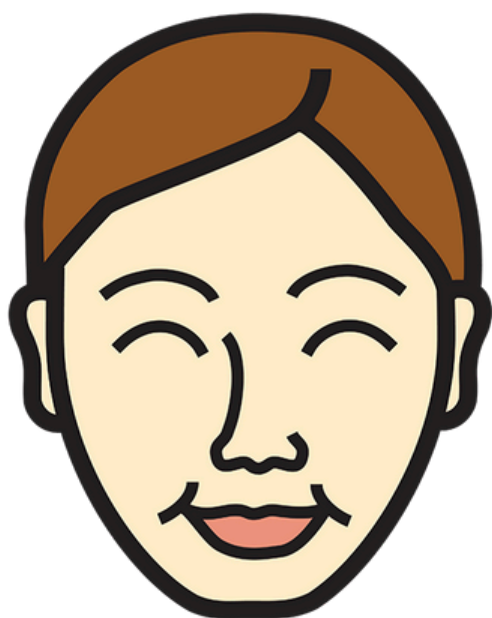


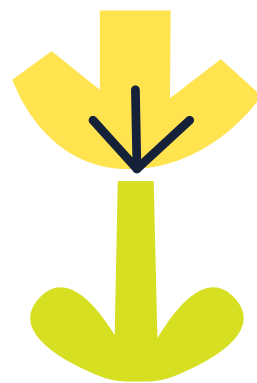
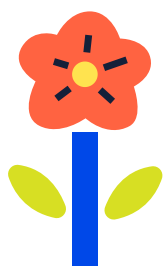
Pastillilorun ideana on, että lorua toistetaan yhdessä lasten kanssa ruokailutilanteiden jälkeen. Vähitellen lapset oppivat siihen, että kun he kuulevat ja lausuvat lorun, he osaavat mennä omalle paikalleen odottamaan pastillin jakamista. Pastillilorun voi tulostaa seinälle, ja siinä olevat kuvat tukevat lorun ymmärtämistä.



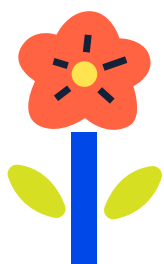
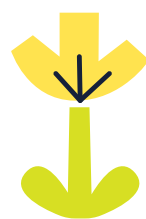


*"Pastill, pastill.
Gör gott för din mun.
Gör tänderna vita och starka,
Så du alltid kan le och skratta."*

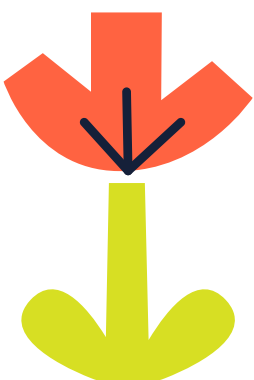
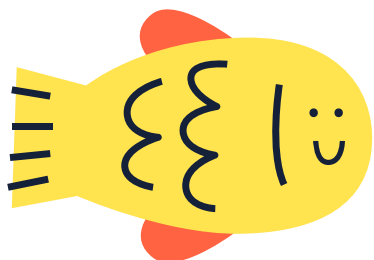


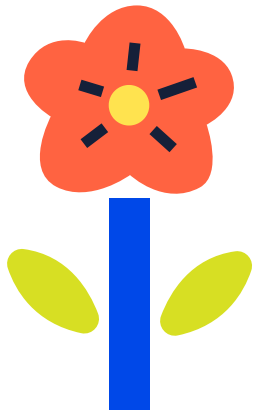


TEMA 2 - Påklädning



TEEMA 2 - Pukeutuminen



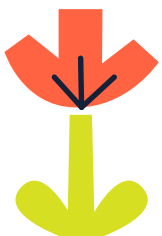


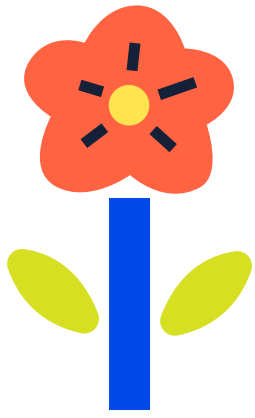
Påklädningskort



- Att öva på att förstå fraser för påklädningssituationer
- Att öva på att klä på sig självständigt

Materialet består av bildkort och fraser gällande olika klädesplagg. Fraserna på bildkorten är särskilt avsedda för läraren men också för barnen. Bildkorten skrivs ut som på en hel sida. När man klär sig täcks de andra bilderna med t.ex. papper och bilden på det plagg som kläs på just då är framme. Läraren säger frasen för barnet.



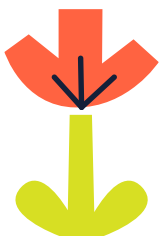


Pukeutumiskortit

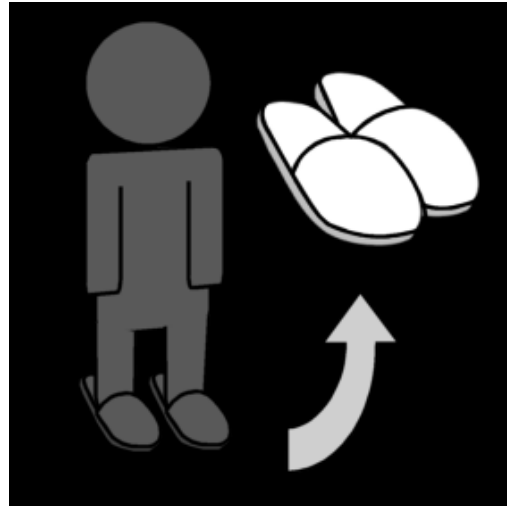


- Harjoitella ymmärtämään pukeutumistilanteeseen liittyviä fraaseja
- Harjoitella itsenäistä pukeutumista

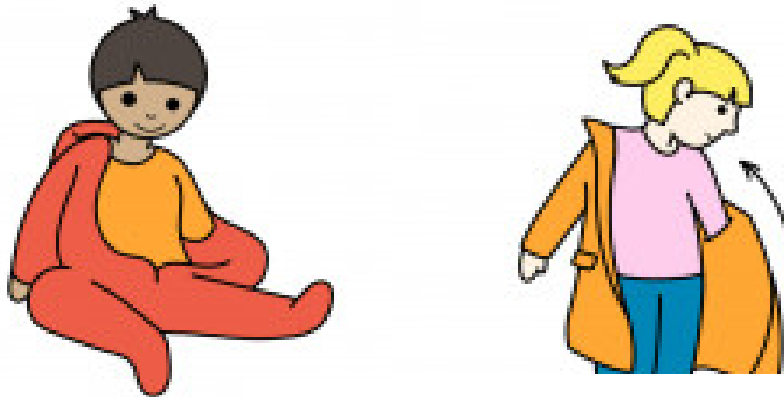
Materiaalina on kuvakortit ja niihin liittyvät fraasit eri vaatekappaleista. Kuvakortin fraasit ovat erityisesti aikuiselle. Kuvakortit tulostetaan kokonaisena sivuna. Pukeutumistilanteessa peitetään muut kuvat esimerkiksi paperilla ja paljastetaan aina se kuva vaatteesta, mitä puetaan sillä hetkellä päälle. Opettaja lukee fraasin ääneen lapselle.



TA AV TOSSORNA



KLÄ PÅ DIG OVERALLEN / JACKAN OCH UTEBYXORNA

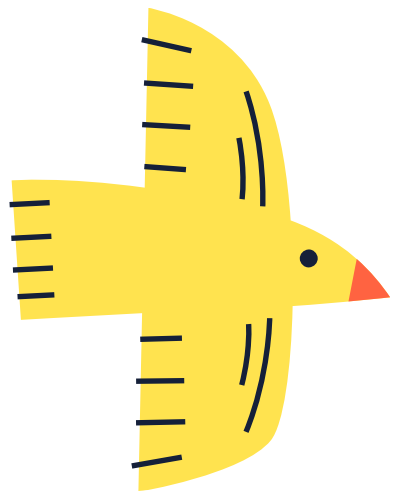


SÄTT PÅ DIG SKORNA



KLÄ PÅ DIG MÖSSAN, HALSDUKEN OCH VANTARNA



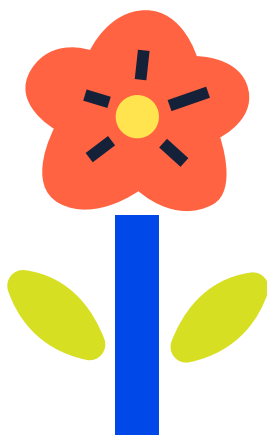
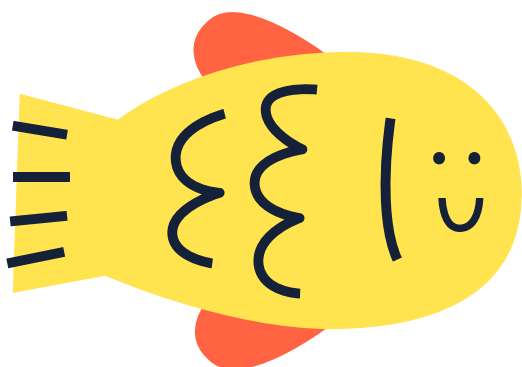


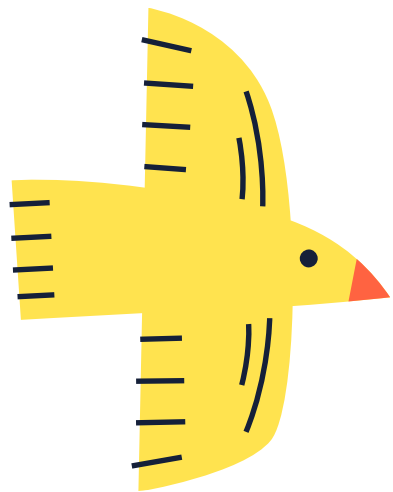
Väderklocka



- Att öva på att förstå fraser gällande väder
- Att öva på att göra iakttagelser av omgivningen

Väderklockan kan till exempel hängas på väggen i tamburen eller den kan även användas på andra sätt på till exempel i samlingen eller individuellt med ett barn. I aktiviteten placeras pilen på den vädersymbol som bäst beskriver dagens väder. Läraren säger frasen på svenska och barnen säger efter. Läraren uppmuntrar barnen att använda svenska.



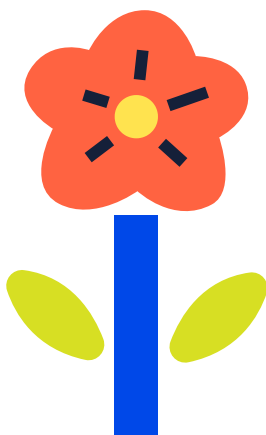
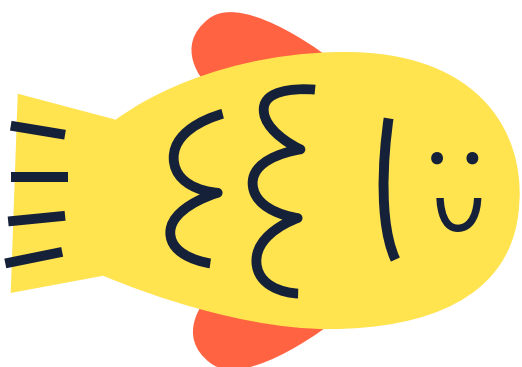


Sääkello



- Harjoitella ymmärtämään sääfraaseja
- Harjoitella tekemään havaintoja ympäristöstä

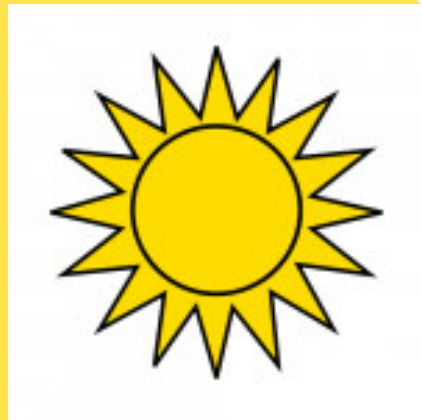
Sääkello voidaan kiinnittää esimerkiksi eteiseen seinälle tai sitä voidaan hyödyntää muuten päiväkodin arjessa esimerkiksi pienissä tuokioissa tai tilanteen mukaan yksittäisten lasten kanssa. Tehtävässä lapsen kanssa yhdessä sijoitetaan nuolisen sääsymbolin kohdalle millainen sää kyseisenä päivänä on. Tehtävässä opettaja käyttää fraaseja ruotsiksi, joita lapsi voi toistaa mahdollisuuksien mukaan. Opettaja ohjaa lasta käyttämään ruotsin kieltä tehtävän yhteydessä.



DET BLÅSER



SOLEN SKINER



DET REGNAR



DET ÄR MOLNIGT



DET SNÖAR



DET ÄR KALLT



DET ÄR VARMT

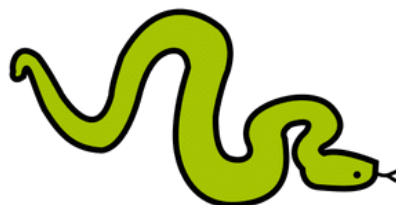
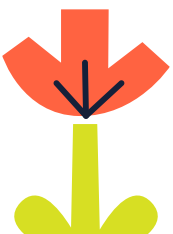


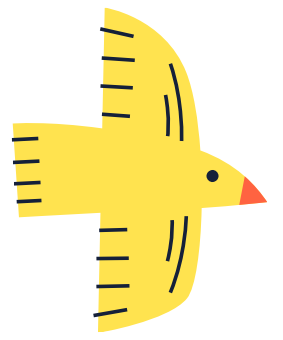


Väntespel 1

- Att öva på bekanta ord och fraser på svenska
- Att öva på att samarbeta med kamrater
- Att öva på att agera självständigt

Aktiviteten är tänkt att användas i övergångar där barnen behöver vänta, till exempel om de har klätt på sig tidigare än de andra. Ormen klipps ut och placeras horisontellt på väggen till exempel i tamburen. Nallebjörnen klipps också ut och placeras bredvid ormen till exempel med häftmassa. Barnens uppgift är att arbeta tillsammans eller enskilt för att komma på vad bilderna i ormen heter på svenska, en efter en och i ordning. Barnen flyttar nallebjörnen längs ormen när de kommer på ordet på svenska. De första gångerna då spelet spelas instruerar läraren barnen hur de ska börja med spelet, varefter barnen kan spela spelet mer självständigt. Syftet med aktiviteten är att barnen ska få stöd från varandra när de försöker att komma på orden på svenska.

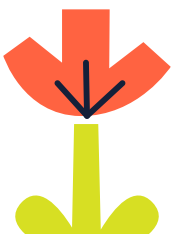


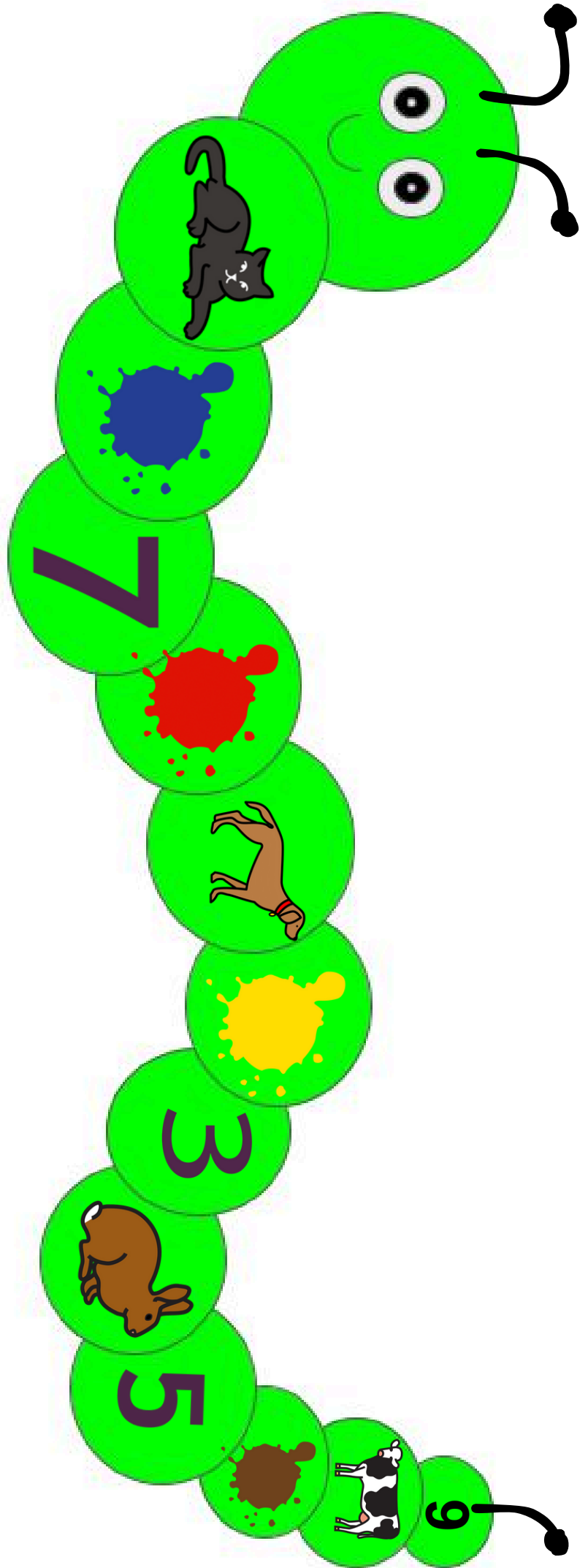


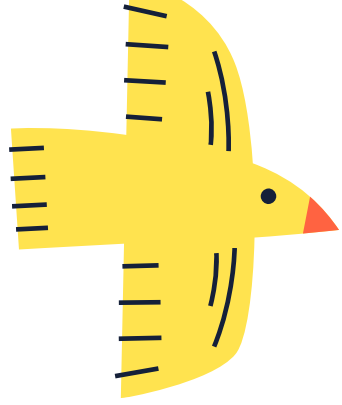
Odottelupeli 1

- Muistella tuttuja sanoja ja fraaseja ruotsiksi
- Harjoitella tekemään yhteistyötä vertaisten kanssa
- Harjoitella toimimaan itsenäisesti

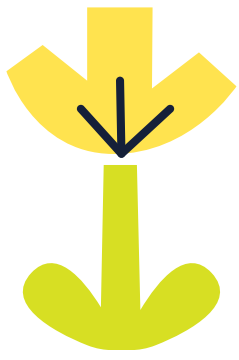
Aktiviteettia on tarkoitus käyttää sellaisten siirtymätilanteiden yhteydessä, joissa osa lapsista joutuu odottelemaan esimerkiksi pukeuduttuaan aikaisemmin kuin toiset. Seuraavan sivun käärme leikataan irti ja sijoitetaan esimerkiksi eteisen seinälle vaakatasoon. Nalle leikataan myös irti ja laitetaan käärmeen viereen esimerkiksi sinitarralla. Odottelevien lasten tehtävänä on yhdessä tai yksin keksiä ruotsiksi käärmeessä olevat kuvat järjestyksessä ja yksi kerrallaan. Lapset liikuttavat nallea pitkin käärmettä aina sitä mukaa eteenpäin, kun he keksivät kyseisen sanan ruotsiksi. Ensimmäisten pelikertojen aikana opettaja ohjeistaa lapset alulle pelissä, minkä jälkeen lapset voivat pelata peliä itsenäisemmin. Tehtävässä tarkoituksena on, että lapset saavat toisiltaan tukea sanojen muistamiseen.







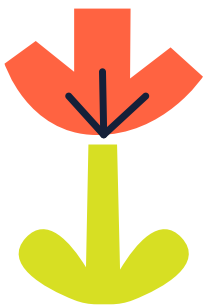
Väntespel 2



- Att öva på olika färger och klädesplagg på svenska
- Att öva på att lära tillsammans
- Att öva på att vänta


Väntespelet ska spelas i tamburen medan barnen väntar på att de andra barnen ska klä på sig. Klädesplaggen ska klippas ut och lamineras så att barnen kan klä dem på dockorna. Meningen är att öva på olika färger och klädesplagg på svenska tillsammans med andra barn.


Tips för att beakta flerspråkighet!
Flerspråkiga barn kan fungera som experter och lära andra vad klädesplaggen heter på deras språk. Läraren kan börja med att uppmuntra flerspråkiga barn att memorera klädesord på sitt modersmål och sedan agera som lärare för andra.





Odottelupeli 2

- 
- Harjoitella värejä ja vaatekappaleita ruotsiksi
 - Harjoitella yhdessä oppimista
 - Harjoitella odottamista

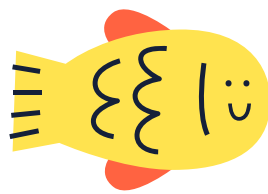


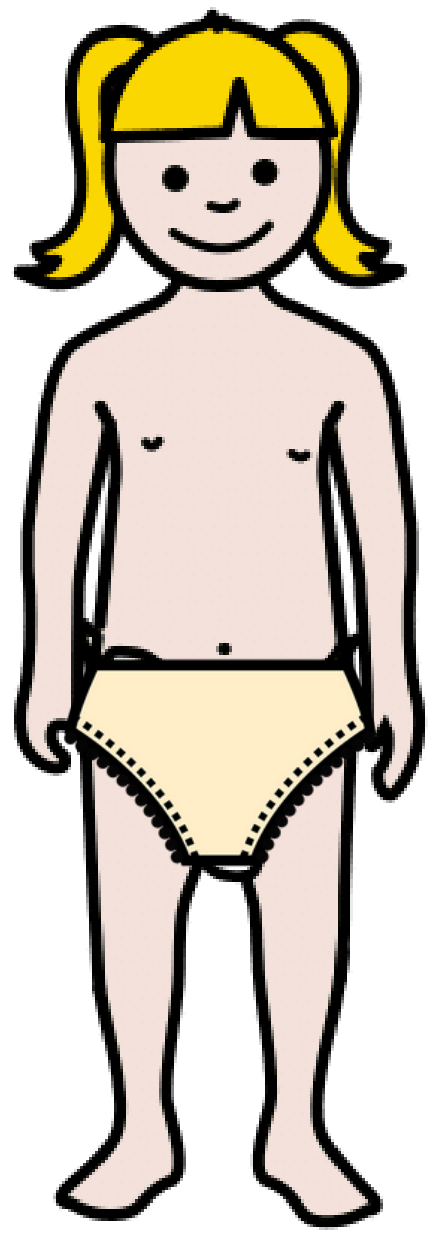
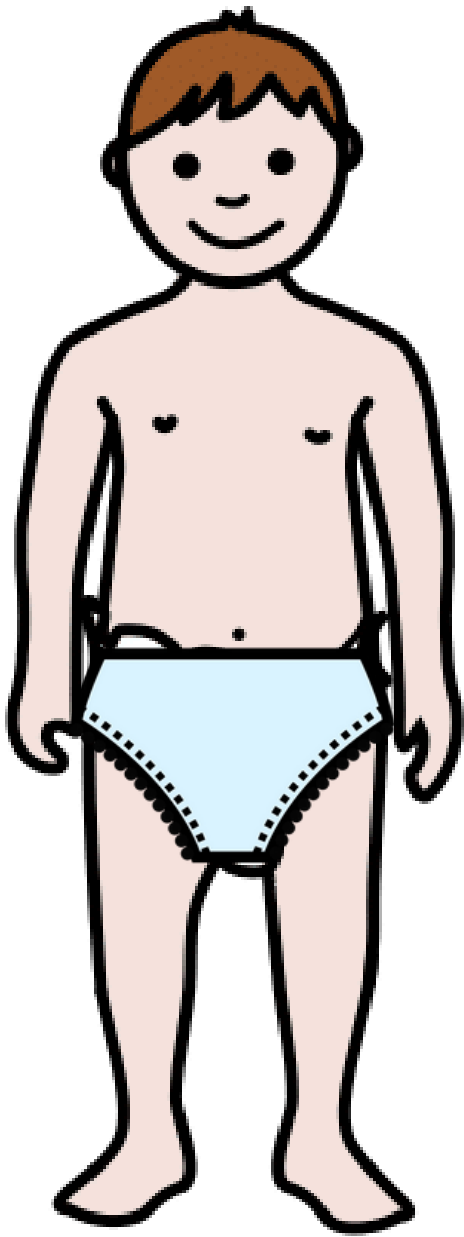
Odottelupeliä on tarkoitus pelata eteisessä, kun odotetaan muiden lasten pukeutumista. Vaatekappaleet on tarkoitus leikata ja laminoida, jotta lapset voivat pukea nukeille vaatteita päälle. Samalla on tarkoitus muistella yhdessä muiden lasten kanssa ruotsinkielistä vaatesanastoa ja värejä.

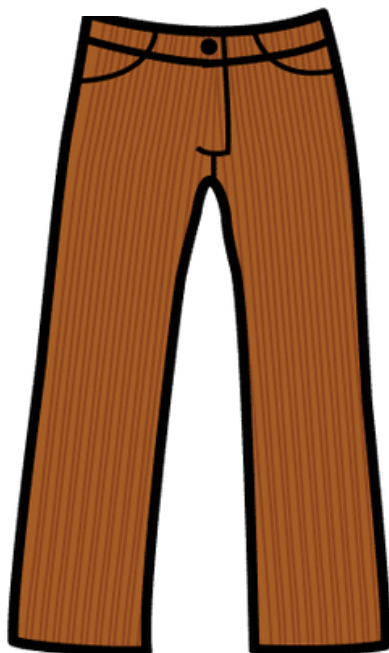
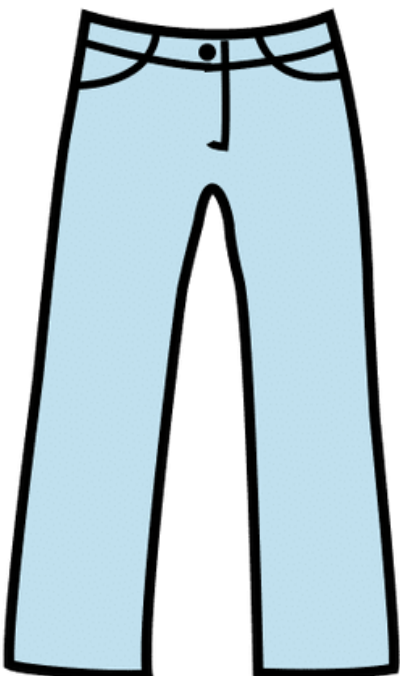
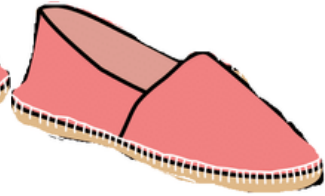
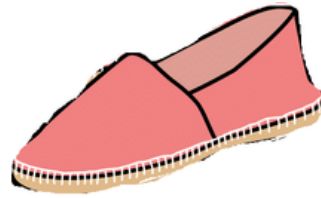
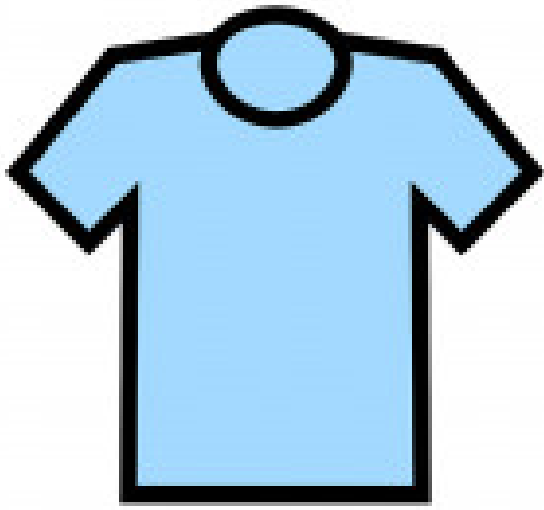


Vinkki monikielisyysden huomioimiseen!

Monikieliset lapset voivat toimia asiantuntijoina ja samalla opettaa muille vaatekappaleiden nimiä omilla kielillään. Opettaja voi aluksi kannustaa monikielisiä lapsia muistelemaan vaaatesanoja omalla äidinkielellään ja sitten toimimaan opettajana muille.














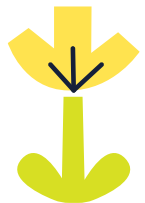


Avklädningssång



- 
- 
- Att öva på olika klädesplagg på svenska
 - Att öva på att ta av sig utekläderna självständigt
- 



Sången använder melodin från sången "Maijal oli karitsa". Tanken med avklädningssången är att underlätta övergången från utevistelse till innevistelse, att uppmuntra barnen att öva på att ta av sig kläderna självständigt och att samtidigt öva på klädesplagg på svenska. När sången sjungs vet barnen att det är dags att ta av sig utekläderna. Sången kan skrivas ut på väggen i tamburen för att stödja lärarna, men barnen kan också dra nytta av texten och bildstödet.



Riisuutumislaulu

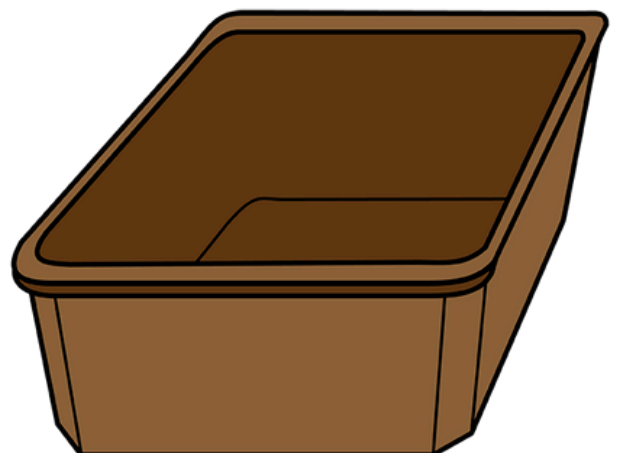
- Harjoitella vaatesanastoa ruotsiksi
- Harjoitella riisumaan ulkovaatteet itsenäisesti

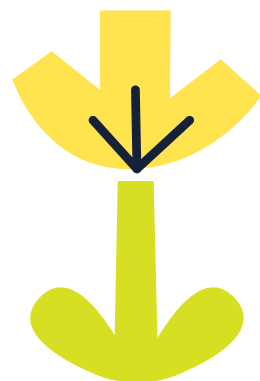
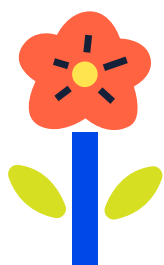
Laulussa käytetään “Maijal oli karitsa” - laulun melodiaa. Riisuutumislaulun ideana on helpottaa siirtymätilannetta ulkoa sisälle, kannustaa lapsia itsenäiseen riisumisenharjoitteluun ja samalla harjoitella ruotsinkielistä vaatesanastoa. Kun laulua aletaan laulaa tultaessa sisälle, lapset tietävät, että nyt on aika riisua ulkovaatteet. Laulu voidaan tulostaa eteisen seinälle opettajien tueksi, mutta myös lapset voivat hyötyä kuvatuesta sekä tekstistä.



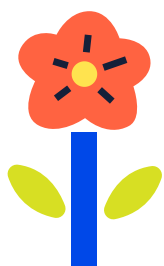
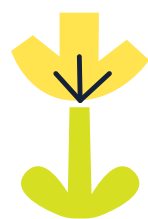
*"Jag klär av mig ytterplagg, ytterplagg, ytterplagg
Jag klär av mig ytterplagg
Och tar av skorna*

*Jag hänger mina kläder nu, kläder nu, kläder nu
Jag hänger mina kläder nu
Och lägger dom i korgen"*

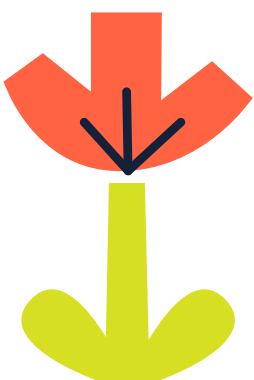




TEMA 3 - Utomhusaktiviteter

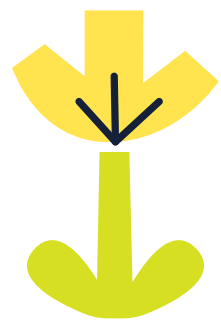


TEEMA 3 - Ulkoilu





Färgsökning

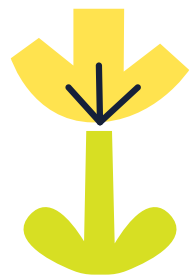


- Att öva på att förstå vad färger, djur samt enkla verb heter på svenska
- Naturuppfostran
- (Att öva på digitala färdigheter)

Läraren instruerar barnen att leta efter olika färger på gården och i naturen med hjälp av olika rörelsesätt. Färgerna och djuren finns på följande sidor. De kan skrivas ut och lamineras. Läraren säger till exempel "Sök efter något rött/grönt" och visar ett färgkort och en bild av ett djur. Barnet får själv bestämma hur djuret rör sig. När barnet har flyttat sig till färgen instrueras barnet att gå tillbaka till läraren. Läraren kan säga till exempel att "Kom tillbaka hit". Läraren visar en annan färg och ett annat djur och samma sak upprepas. Uppgiften kan fortsätta genom att alltid kombinera olika färger och djur. Färgkortet finns som bilaga nedan. Aktiviteten kan också göras till exempel på en skogsutflykt. Den kan också användas med äldre barn för att öva digital kompetens genom att ta med surfplattor som barnen kan använda för att ta bilder av de saker de hittar.



Värien etsiminen

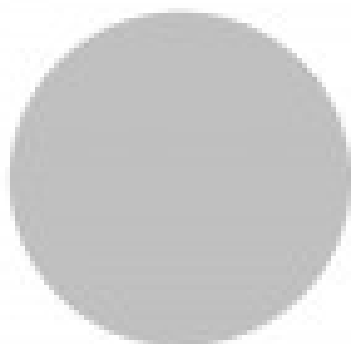


- Harjoitella värejä sekä eläinsanoja ja yksinkertaisia verbejä ruotsiksi
- Luontokasvatus
- (Harjoitella digitaitoja)

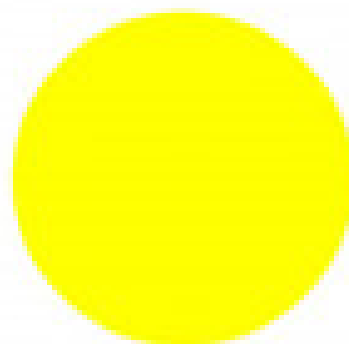


Opettaja antaa lapselle tehtäväksi etsiä ulkoilutilanteessa erilaisia värejä pihalta ja luonnosta käyttäen eri liikkumistyyliä. Värit ja eläimet löytyvät seuraavilta sivuilta. Ne voidaan tulostaa ja laminoida. Opettaja sanoo esimerkiksi “Sök efter något rött/grönt” ja näyttää samalla värikorttia sekä kuvaa eläimestä. Lapsi saa itse päätellä miten eläin liikkuu. Kun lapsi on liikkunut värin luo, ohjeistetaan lasta palaamaan takaisin opettajan luo. Opettaja näyttää jonkin toisen värin ja eläimen ja sama toistuu. Tehtävää voidaan jatkaa yhdistäen aina eri värejä ja eläimiä. Värikortit ovat alla liitteenä. Tehtävää voidaan soveltaa myös esimerkiksi metsäretkillä. Lisäksi tehtävässä voidaan harjoitella isompien lasten kanssa digitaitoja, jos mukaan otetaan tabletit, joilla lapset voivat kuvata löytämänsä kohteet.

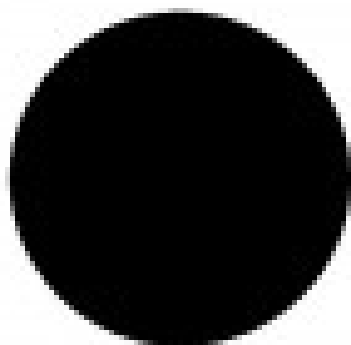
Sök efter något...



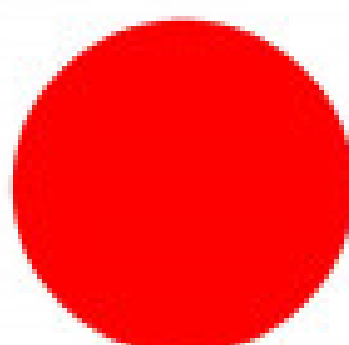
GRÖNT



GULT



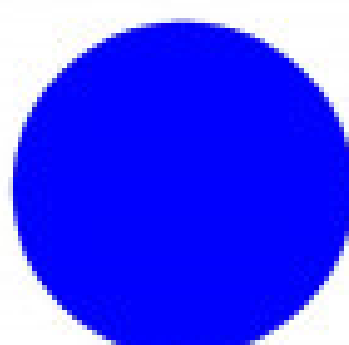
SVART



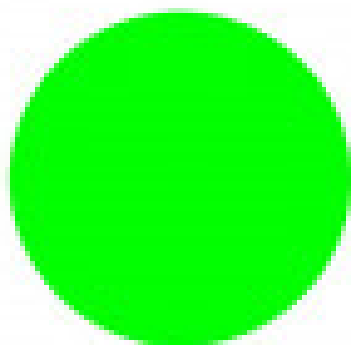
RÖTT



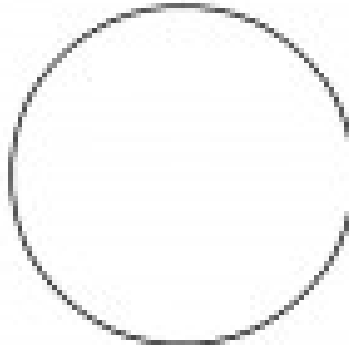
BRUNT



BLÅTT

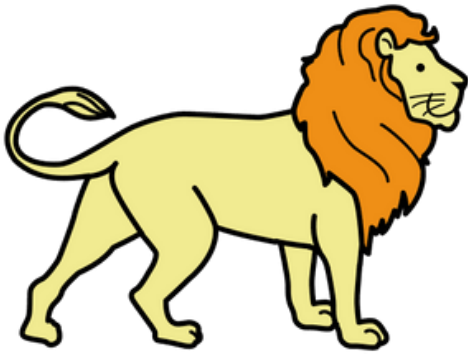


GRÖNT

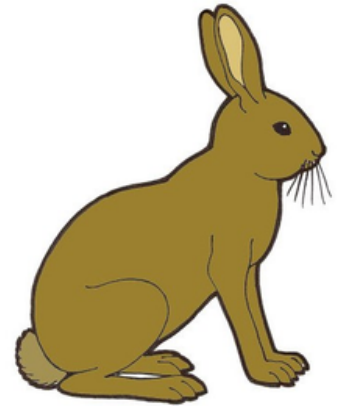


VITT

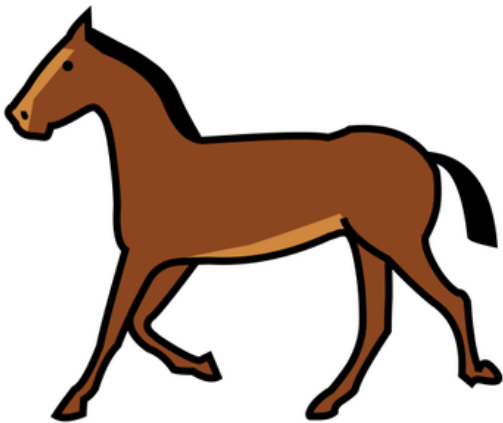
“Hur?”



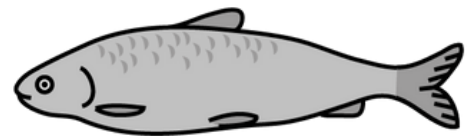
JAG SPRINGER SNABBT SOM
ETT LEJON!



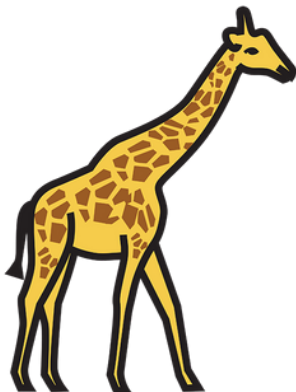
JAG HOPPAR HÖGT SOM EN
KANIN!



JAG GALOPPERAR SOM EN
HÄST!



JAG SIMMAR SOM EN FISK!



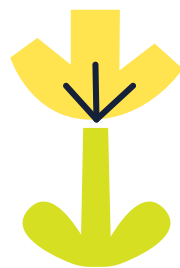
JAG GÅR SOM EN GIRAFF!



JAG GÅR LÅNGSAMT SOM EN
SNIGEL!



Maskinlek

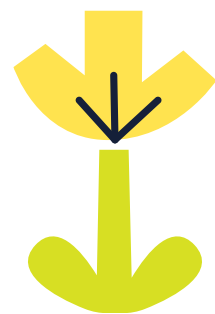


- Att öva på olika djur och färger på svenska
- Att öva på hörförståelse

Spelet fungerar på samma sätt som Jättelökone-spelet (se t.ex. <https://leikkipankki.fi/Leikit/Tiedot/629>). Det finns exempelfraser och bilder för spelet på följande sidor. Sidorna kan skrivas ut och lamineras. Fraserna går igenom tillsammans flera gånger innan spelet startas. Man väljer ett barn som står i mitten, och resten av barnen står på andra sidan av spelplanen. Barnet i mitten väljer tre ord från det valda ämnet (djur eller färger) t.ex. katt, hund & kanin eller blå, röd & orange och ropar dem högt. Läraren säger "Välj ett djur/en färg!" antingen på finska eller svenska och de andra barnen väljer ett av dessa ord. Barnet i mitten ropar orden ett i taget som en hel fras, t.ex. "jag har en katt" eller "jag tycker om rött". Alla barn som har valt en katt springer till andra sidan av planen och barnet i mitten försöker ta fast dem. Om de tas fast stannar de på plats och försöker ta fast de andra barnen med sina händer eller med hjälp av en stödande fot. Barnet i mitten kan också ropa "Alla djur!" eller "Alla färger!" och alla börjar springa. I början behöver barnen stöd av läraren för att spela spelet, men senare lär de sig att spela det med varandra utan läraren.



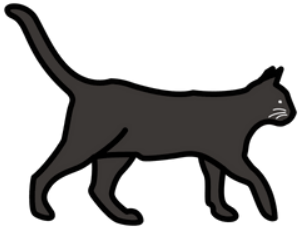
Koneleikki



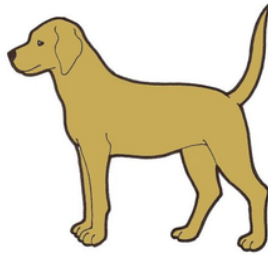
- Harjoitella eri eläimiä ja värejä ruotsiksi
- Harjoitella kuulunymmärtämistä

Leikki toimii samalla tavalla kuin Jäätelökone -leikki (ks. esim. <https://leikkipankki.fi/Leikit/Tiedot/629>). Seuraavilla sivuilla on esimerkkilauseet ja -kuvat. Ne voidaan tulostaa ja laminoida. Fraasit käydään yhdessä läpi muutamia kertoja ennen pelin pelaamista. Valitaan yksi lapsi keskelle, ja muut lapset asettuvat kentän toiseen päähän. Keskellä oleva lapsi valitsee kolme valitun aihepiirin sanaa esim. kissa, koira & kani tai sininen, punainen & oranssi ja huutaa ne ääneen. Opettaja sanoo “Valitse eläin/väri!” joko suomeksi tai ruotsiksi ja lapset valitsevat yhden näistä. Keskellä oleva lapsi huutaa sanoja yksitellen kokonaisena fraasina esim. “jag har en katt” tai “jag tycker om rött”, jolloin kaikki kissan valinneet lapset lähtevät juoksemaan toiselle puolelle kenttää ja keskellä oleva lapsi yrittää ottaa heitä kiinni. Jos jää kiinni, jää paikalleen ja yrittää saada muita lapsia kiinni käsillä tai tukijalkaa käyttämällä. Keskellä oleva lapsi voi myös huutaa “Alla djur!” tai “Alla färger!”, jolloin kaikki lähtevät juoksemaan. Aluksi lapset tarvitsevat tukea leikissä, mutta myöhemmin he oppivat leikkimään keskenään.

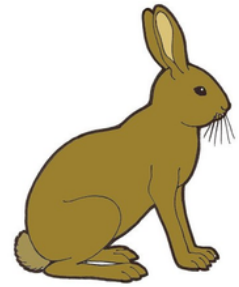
JAG HAR...



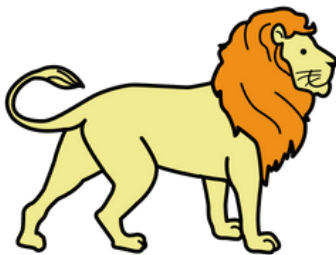
EN KATT



EN HUND



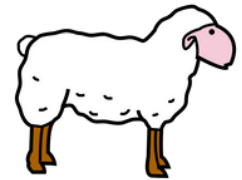
EN KANIN



ETT LEJON

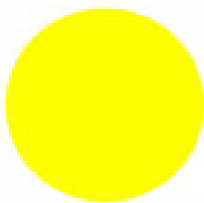


EN ORM

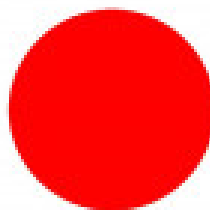


ETT LAMM

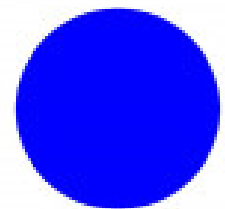
JAG TYCKER OM...



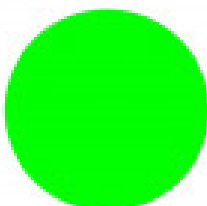
GULT



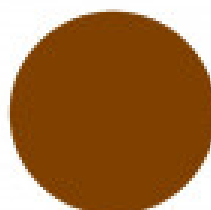
RÖTT



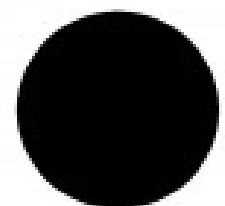
BLÅTT



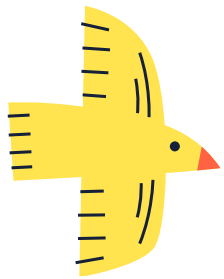
GRÖNT



BRUNT



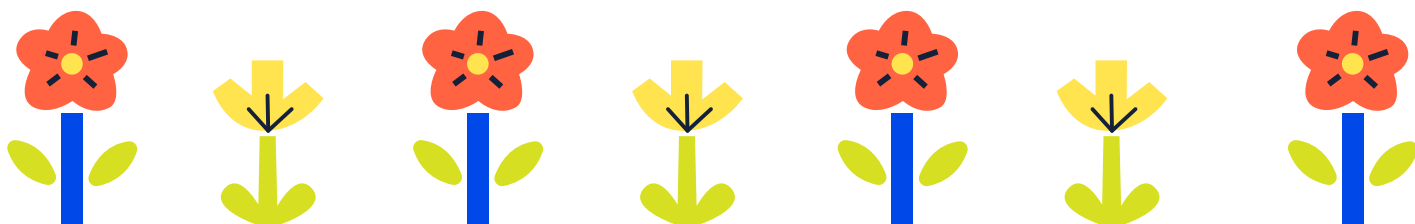
SVART



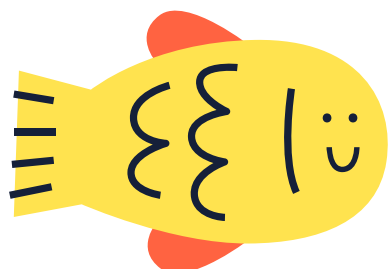
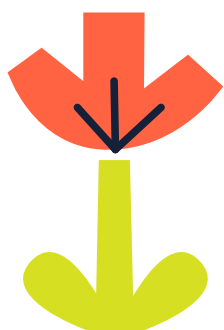
Gympa



- Att öva på att förstå och använda vanliga verbfraser på svenska
- Att uppmuntra barnen att röra på sig



Syftet med aktiviteten är att ha utegympa med en frasramsa och bildkort. På följande sidor finns ramsan och gymparörelserna. Sidorna kan skrivas ut, lamineras och fästas utomhus, t.ex. på en husvägg. Först övar barnen på de svenska fraserna och rörelserna under ledning av läraren. Fraserna och rörelserna går igenom flera gånger. Barnen kan gympa därefter på egen hand och läraren kan vägleda barnen att gympa om de inte har något att göra.

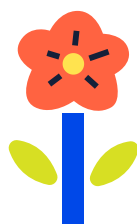
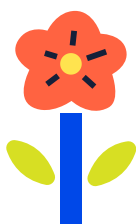




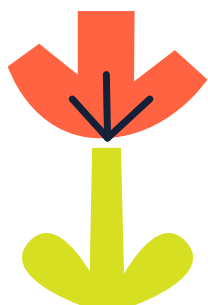
Jumppa

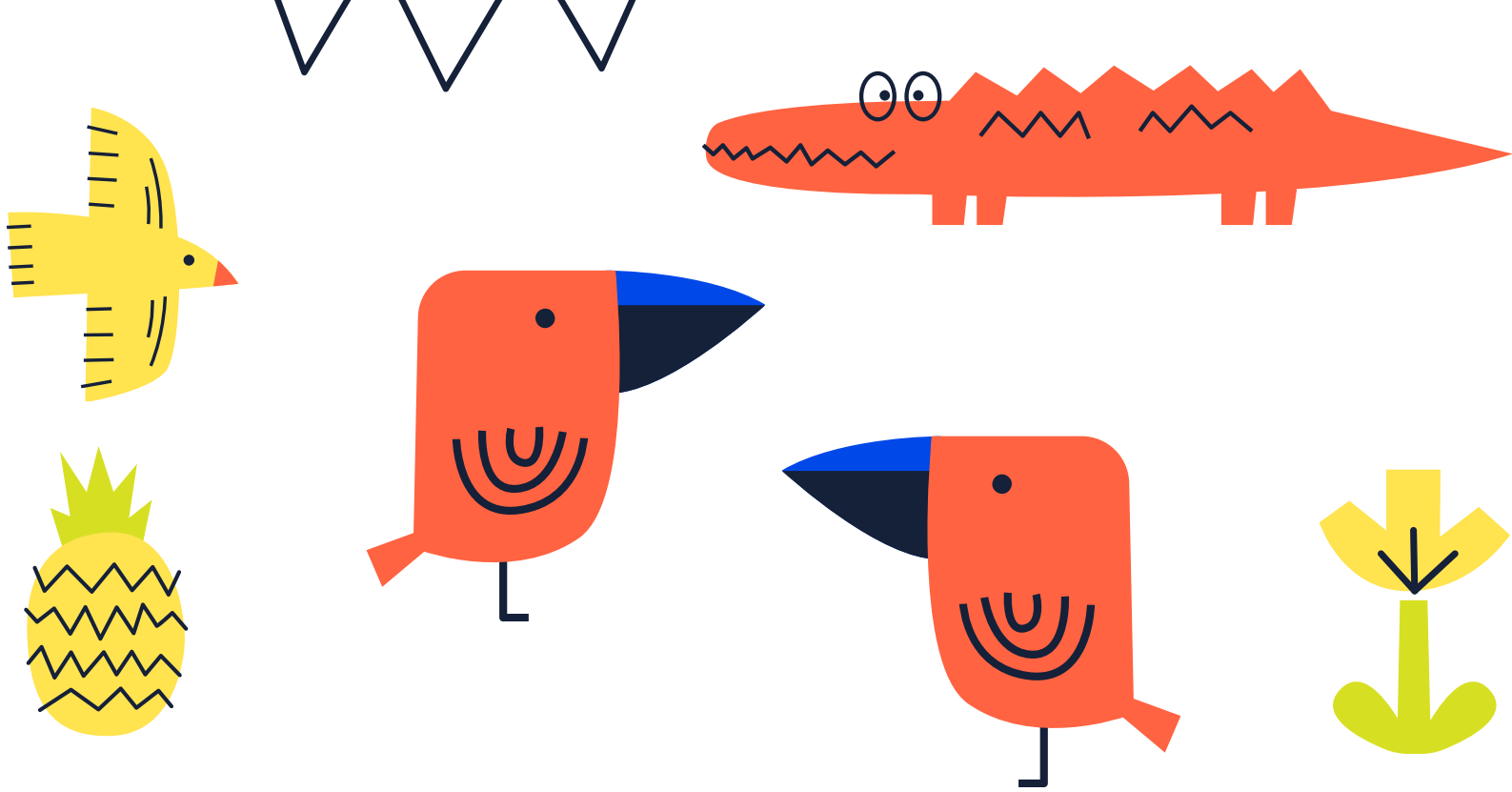


- Harjoitella ymmärtämään ja käyttämään tavanomaisia verbejä fraasien yhteydessä ruotsiksi
- Kannustaa lapsia liikkumaan



Aktiviteetin tarkoituksena on jumpata ulkona fraasilorun ja kuvakorttien avulla. Seuraavilla sivuilla on loru ja jumppaliikkeet. Sivut voidaan tulostaa, laminoida ja kiinnittää ulkona esimerkiksi rakennuksen seinään. Aluksi lapset harjoittelevat liikkeitä ja fraaseja opettajan ohjauksessa. Fraaseja ja liikkeitä toistetaan useita kertoja. Lapset voivat tämän jälkeen itsenäisesti mennä jumppaamaan ulkoilun aikana ja opettajat voivat ohjata myös lapsia jumppaamaan, jos heillä ei ole tekemistä ulkona.





*"Höger, vänster, upp och ner
Hoppa högt och snurra runt
Spring snabbt
Och böj dig ner"*



HÖGER



UPP

VÄNSTER



OCH NER



HOPPA HÖGT



OCH SNURRA RUNT

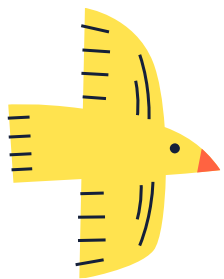


SPRING SNABBT



OCH BÖJ DIG NER





Färglek med flerspråkig twist



- Att stödja utvecklingen av barnens språkmedvetenhet och stärka flerspråkiga barnens agens



Först väljer man en ledare bland barnen. Ledaren står lite ifrån de andra barnen. De andra barnen står i en rad på en linje. Ledaren säger högt vilken färg hen har valt och antalet steg dvs. en siffra. Ledaren får välja vilket språk hen använder, det kan vara barnets eget modersmål eller ett annat språk som hen kan. Ledaren visar färgkortet och sifferkortet för att stödja förståelsen. De barn som har den färg i kläder som ledaren har sagt tar det antal steg mot ledaren som siffran anger. Vinnaren av leken är den som först rör vid ledaren och hen blir ledare. Spelet spelas först med läraren och sedan kan barnen spela utan läraren. Korten nedan skrivs ut, lamineras och klipps ut i förväg före leken. Denna aktivitet är avsedd för att uppmuntra barnen att använda sin språkrepertoar mångsidigt.



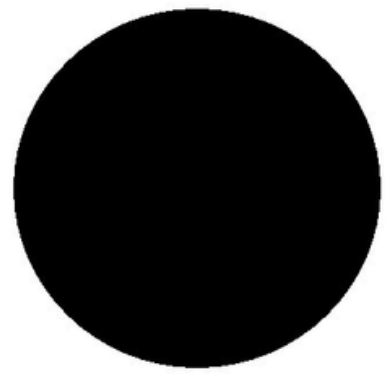
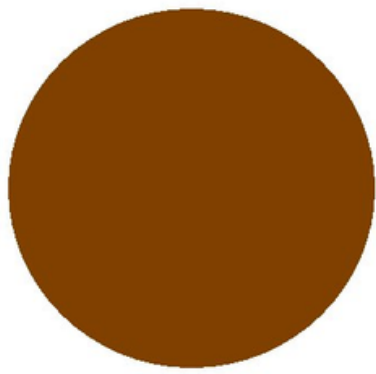
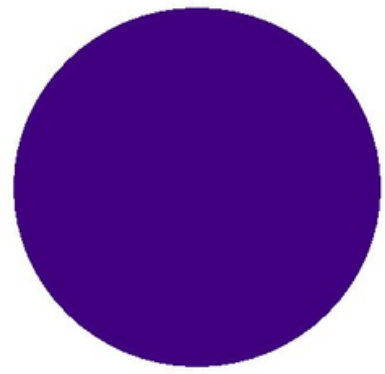
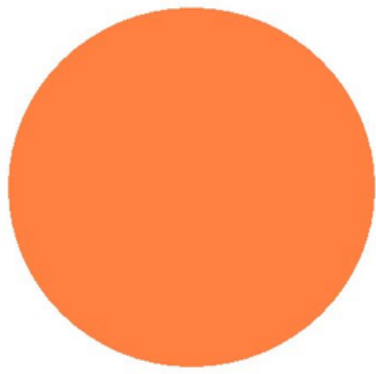
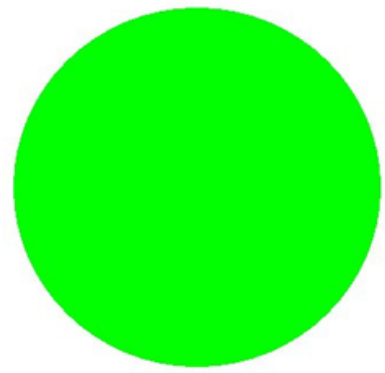
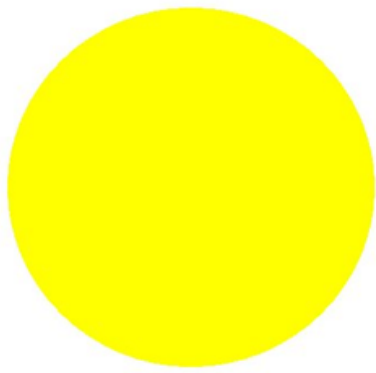
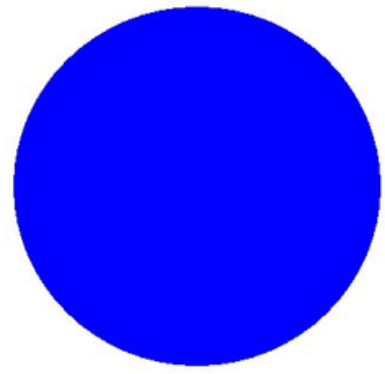
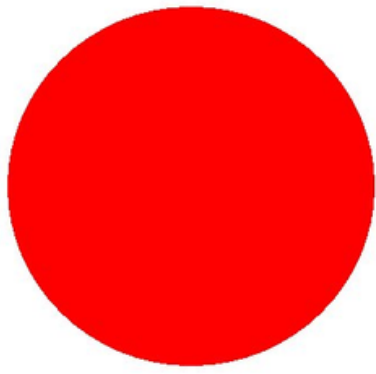
Värileikki

monikielisellä tvistillä

- Tukea lapsen kielitietoisuuden kehittymistä sekä monikielisten lasten toimijuutta



Aluksi valitaan leikinjohtaja. Johtaja menee seisomaan vähän matkan päähän muista lapsista. Muut lapset jäävät seisomaan yhdelle viivalle riviin. Johtaja sanoo ääneen valitsemansa värin sekä askelmäärän eli numeron. Johtaja saa itse valita mitä kieltä hän käyttää, se voi olla lapsen oma kieli tai jokin hänen osaamansa kieli. Johtaja näyttää ymmärtämisen tukena värikorttia sekä numerokorttia. Ne lapset, joilla on johtajan osoittamaa väriä vaatteissaan ottavat numeron osoittaman määrän askeleita kohti johtajaa. Leikin voittaa se, joka ehtii ensimmäisenä koskettamaan johtajaa ja tästä tulee vuorostaan leikinjohtaja. Leikki käydään läpi opettajan ohjauksessa aluksi, jonka jälkeen lapset voivat leikkiä myös ilman opettajaa. Alempana olevat kortit tulostetaan, laminoidaan ja leikataan etukäteen ennen leikkiä. Tässä aktiviteetissa on tarkoitus rohkaista lapsia käyttämään monipuolisesti kielirepetuaariaan.



1

2

3

4

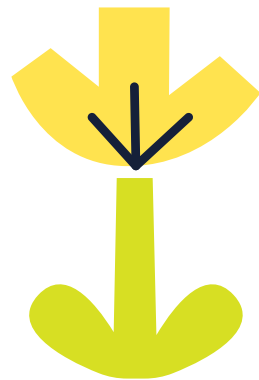
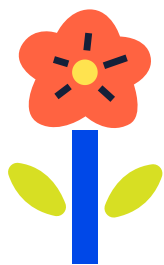
5

6

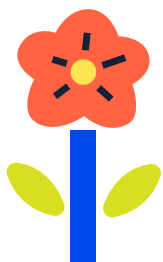
7

8

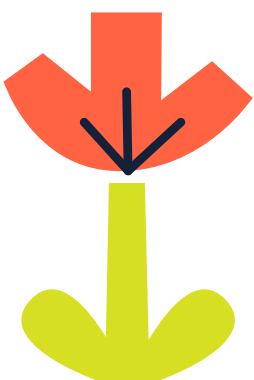
9

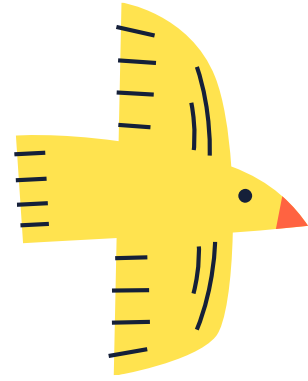


TEMA 4 - Övergångar



TEEMA 4 - Siirtymätilanteet

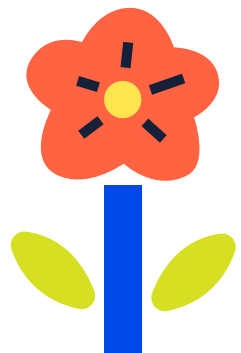
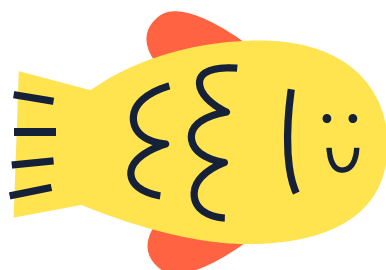
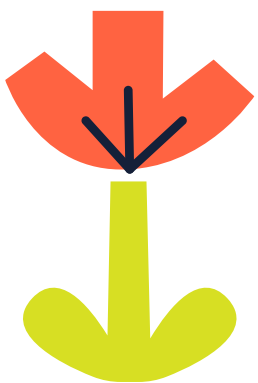




Städningssång

- Att öva på leksakers namn på svenska
- Att öva på att städa upp efter sig och ta ansvar för daghemmets gemensamma egendom

Sången använder melodin från sången "Vi ska ut på lejonjakt". Tanken är att sjunga sången tillsammans när det är dags att börja städa upp leksakerna. Så småningom lär barnen sig att orientera sig mot städning när de hör och sjunger sången. Tanken är att läraren börjar sjunga sången som en "försångare", och barnen svarar hen med samma vers. Läraren kan välja vad som ska städas upp och var det ska städas upp. (Se sångtexten.)

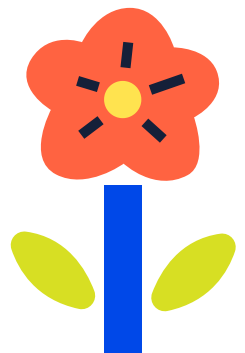
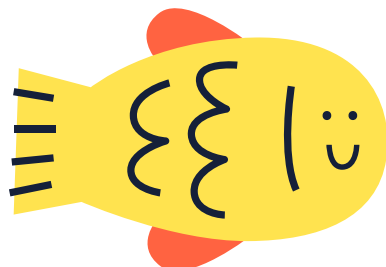
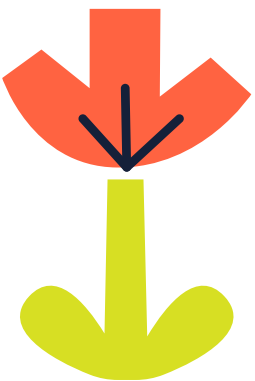


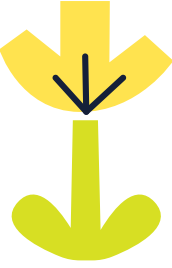


Siivouslaulu

- Harjoitella lelujen nimiä ruotsiksi
- Harjoitella siivoamaan omat jäljet ja ottamaan vastuuta päiväkodin yhteisestä omaisuudesta

Laulussa käytetään “Leijonaa mä metsästä” -laulun melodiana. Tarkoituksena on, että laulua lauletaan yhdessä, kun on aika aloittaa lelujen siivous. Vähitellen lapset oppivat orientoitumaan siivoukseen, kun kuulevat laulun. Tarkoituksena on, että opettaja aloittaa laulun laulamisen ns. esilaulajana, ja lapset vastaavat hänelle samalla säkeellä. Opettaja voi valita mitä siivotaan, ja minne siivotaan tilanteen mukaan. (Ks. laulun sanat.)





Jag måste städa

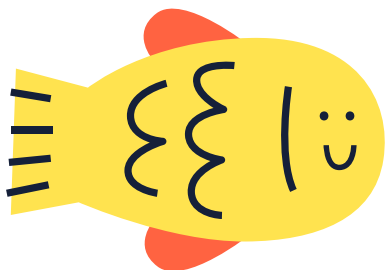
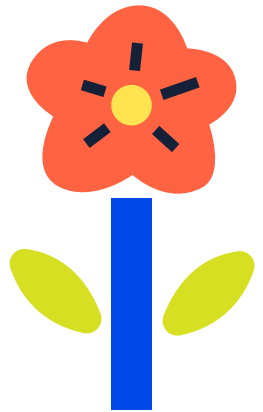
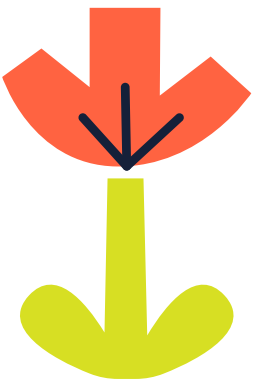
Jag måste städa





Jag plockar alla (legor/bilar/dockor...)

Jag plockar alla (legor/bilar/dockor...)


Jag lägger dom (i korgen/i lådan/på hyllan...)

Jag lägger dom (i korgen/i lådan/på hyllan...)





Sång för ankomst till/ avhämtning från daghemmet





- 
- Att öva på vanliga fraser på svenska
 - Att införa det svenska språket i familjernas vardag

Sången använder melodin från sången "Broder Jakob". Tanken är att sången ska sjungas tillsammans med barnet och eventuellt också med föräldrarna när barnet kommer till daghemmet eller lämnar daghemmet. Sången hjälper barnet att orientera sig för dagen eller till att gå hem, särskilt om dessa situationer är utmanande för barnet. Samtidigt introduceras också det svenska språket för barnens familjer.


Tips för att beakta flerspråkighet!

Flerspråkiga familjer kan bes att översätta sången eller en del av sången till sitt eget språk. Sången skrivs ut och delas ut till familjerna för översättningen och barnen kan ta med den översätta sången till daghemmet, så att sången kan sjungas tillsammans både på svenska och på barnens hemspråk.





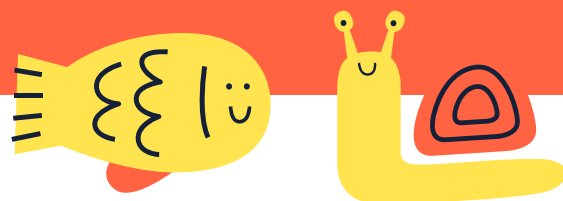
Laulu päiväkotiin saapumisesta ja lähtemisestä

- 
- Harjoitella yleisiä fraaseja ruotsiksi
 - Tuoda ruotsin kieltä mukaan perheiden arkeen

Laulussa käytetään “Jaakko kulta” -laulun melodiaa. Tarkoituksena on laulaa laulu yhdessä lapsen ja mahdollisesti myös hänen vanhempiansa kanssa, kun lapsi saapuu päiväkotiin tai lähtee päiväkodista. Laulun avulla lapsi osaa orientoitua päivään tai kotiin lähtemiseen, erityisesti jos nämä tilanteet ovat haastavia lapselle. Samalla tuodaan ruotsin kieltä myös lasten perheisiin.

Vinkki monikielisyyden huomioimiseen!

Monikielisiä perheitä voidaan pyytää kääntämään laulu tai osa laulusta heidän omalle kielelleen. Perheisiin voidaan jakaa laulu tulostettuna kääntämistä varten ja lapset voivat tuoda päiväkotiin käännetyn laulun, jolloin sitä voidaan yhdessä laulaa ruotsiksi sekä lasten omilla kotikielillä.





Sång för ankomsten till/ avhämtning på daghemmet

"Kära (barnets namn), kära (barnets namn)

God morgon

God morgon

Vi ska ha så roligt

Vi ska ha så roligt

Välkommen

Välkommen"



"Kära (barnets namn), kära (barnets namn)

(Mamma/pappa/syster/mormor...) kom

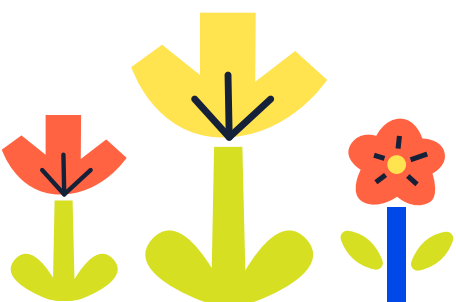
(familjemedlem) kom

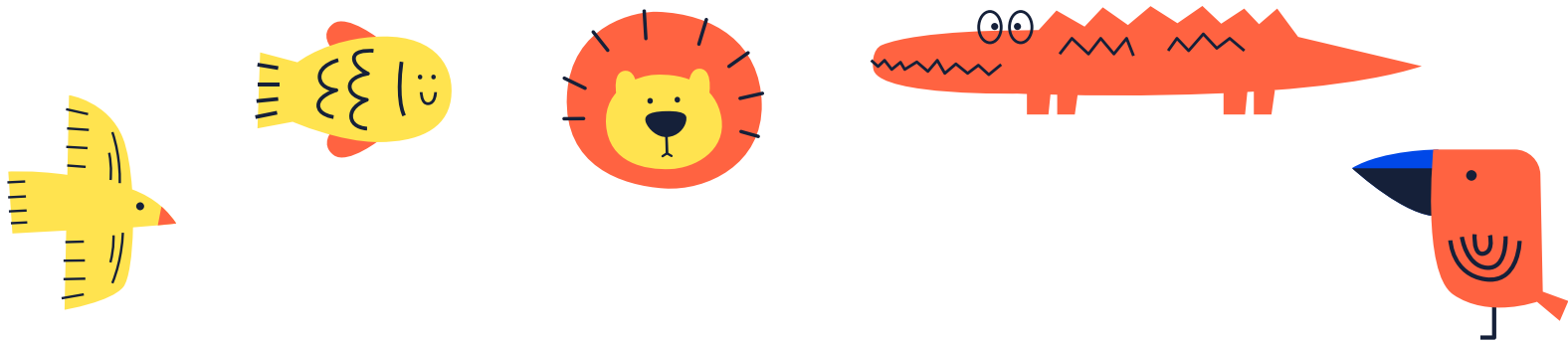
Det är dags att gå hem

Det är dags att gå hem

Hejdå

Hejdå"

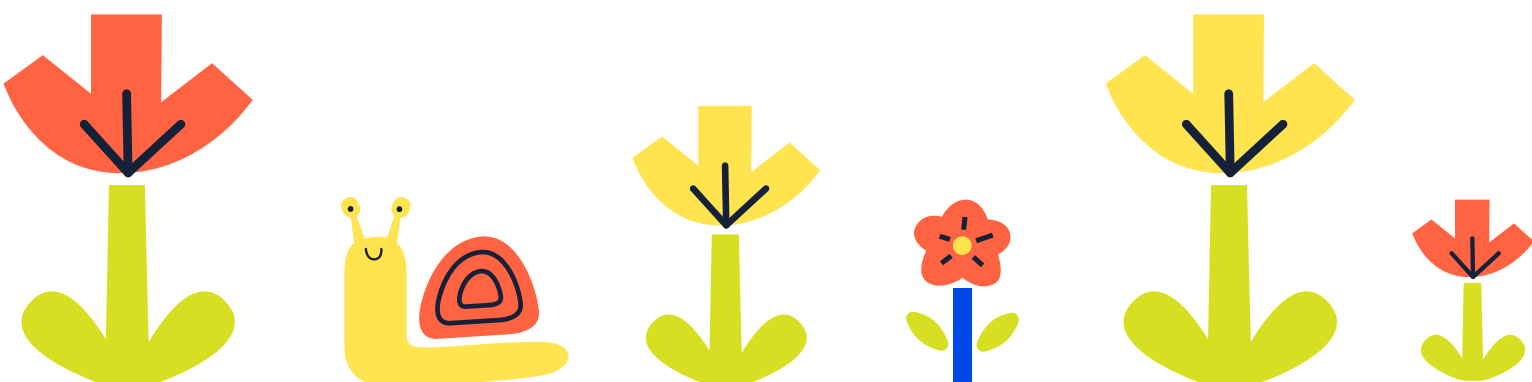


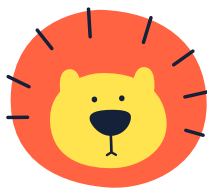
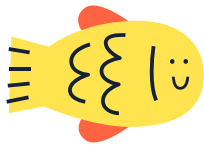


En ramsa för att bilda kö

- Att öva på övergångar och att lyssna på instruktioner

Ramsan för att bilda kö kan användas i övergångar där man ska bilda kö parvis. Under de första gångerna när ramsan sägs instrueras barnen att bilda en kö enligt instruktionerna i ramsan men senare kan barnen bilda en kö så snart de hör början av ramsan.

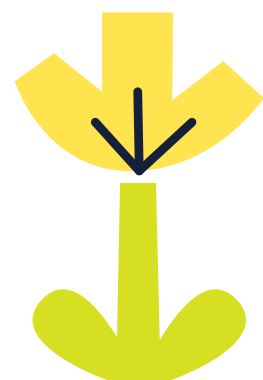
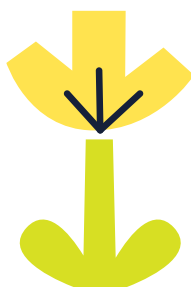
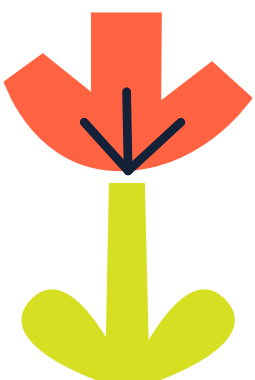




Jononmuodostuslaulu

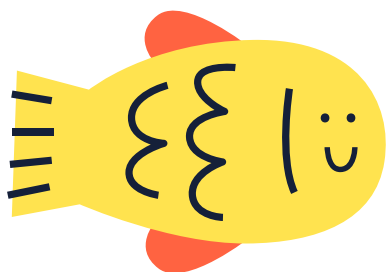
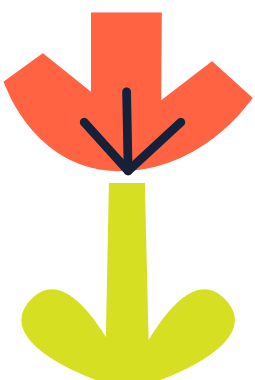
- Harjoitella siirtymätilanteissa toimimista ja ohjeiden kuuntelua

Lorua jonon muodostamiselle voidaan käyttää siirtymätilanteissa, joissa muodostetaan parijono. Muutamien ensimmäisen kerran aikana lorua luettaessa lapsia ohjataan muodostamaan jono lorun ohjeiden mukaan, mutta myöhemmin lapset osaavat muodostaa jonon heti, kun kuulevat lorun alkavan.

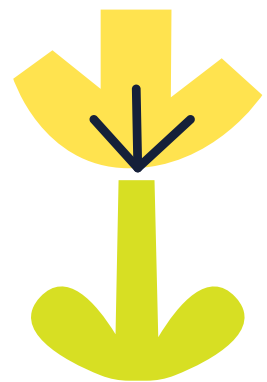


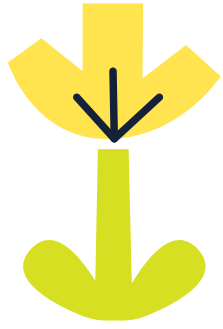
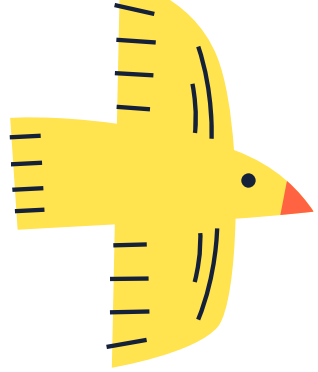


En ramsa för att bilda kö



“Ett två tre
vi bildar en kö
hand i hand
efter varann”

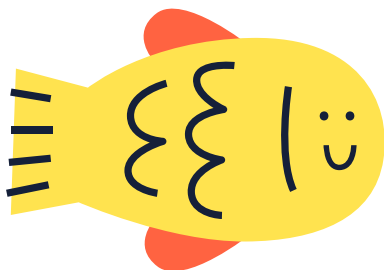
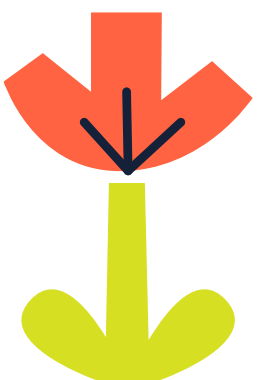


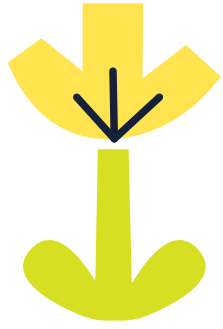
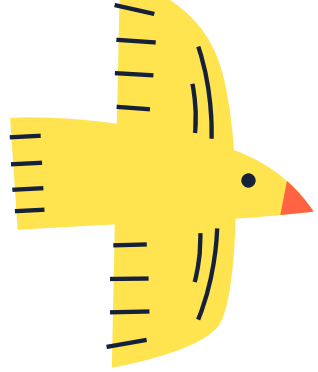


Övergångsfraser för vilostund

- Att öva på att förstå fraser och enkla instruktioner på svenska
- Att öva på att agera enligt instruktioner och lugna ner sig

Syftet med denna aktivitet är att använda svenska fraser när man går till vilorummet och förbereder sig för vilostunden. Fraserna stöds av bildkort. Syftet med aktiviteten är att underlätta övergången till vilostunden. Korten kan placeras på en lämplig plats på väggen eller läraren kan visa korten när fraserna sägs. Korten skrivs ut och klipps ut. Man kan också skriva ut flera kort så att flera lärare kan använda dem samtidigt.

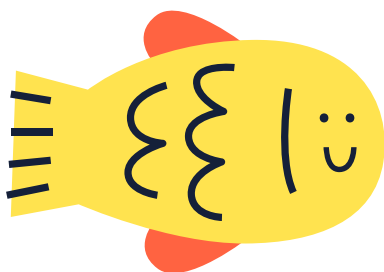
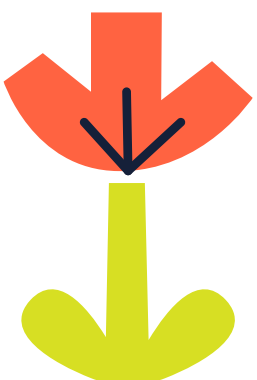




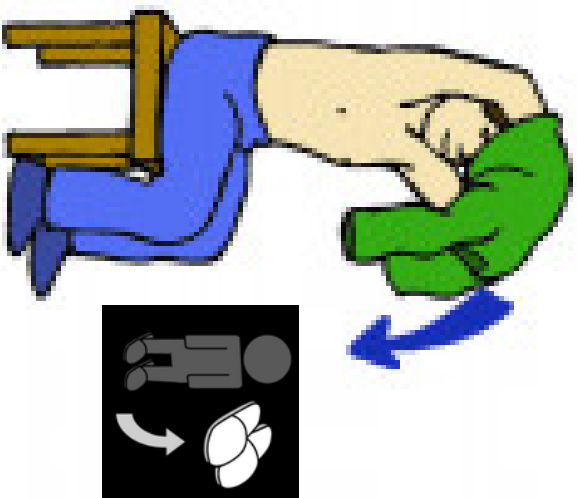
Lepohetken siirtymäfraasit

- Harjoitella ymmärtämään fraaseja ja yksinkertaisia ohjeita ruotsiksi
- Harjoitella toimimaan ohjeiden mukaan sekä rauhoittumaan

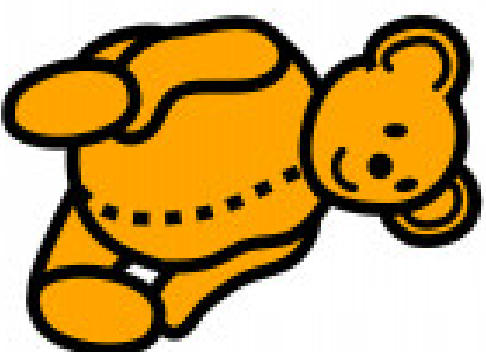
Tässä aktiviteetissa on tarkoitus käydä läpi ruotsiksi fraaseja, kun siirrytään lepohuoneeseen ja valmistaudutaan lepohetkeen. Fraasien tukena on kuvat. Tehtävän tarkoitus on sujuvoittaa siirtymää kohti lepohetkeä. Kortit voidaan sijoittaa sopivaan paikkaan seinälle tai opettaja voi näyttää kortteja aina fraasien sanomisen yhteydessä. Kortit tulostetaan ja leikataan ja niitä voidaan tulostaa myös useammat, jotta monet opettajat voivat käyttää niitä mahdollisesti myös samaan aikaan lasten kanssa.



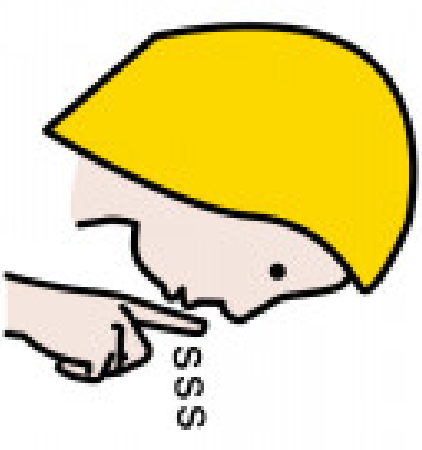
TA AV TOSSORNA
OCH KLÄ AV DIG



HÄMTA DIN MJUKIS



LUGNA NER DIG



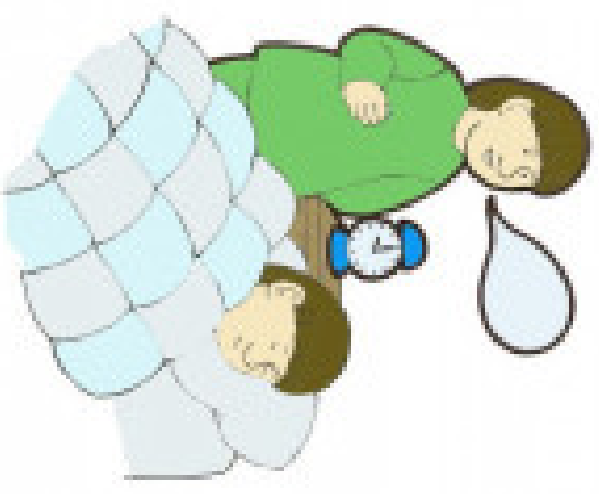
LÄGG HUVUDET PÅ
KUDDEN

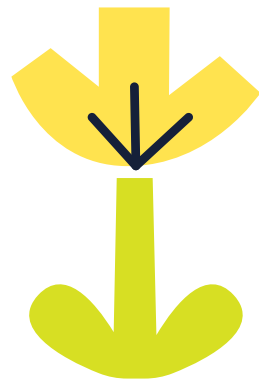
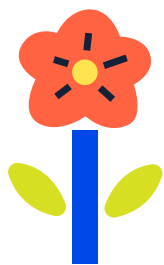


LYSSNA PÅ EN SAGA

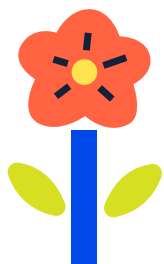


SOV GOTT!

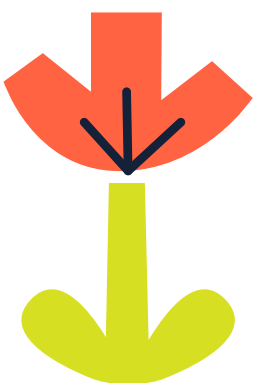




TEMA 5 - Hygien







TEEMA 5 - Hygienia



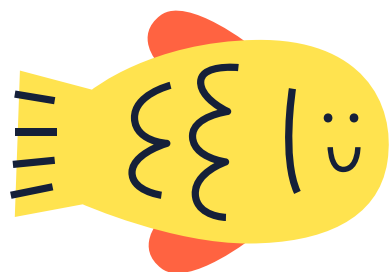



Handtvättsång

- 
- 
- Att öva på hygienvokabulär och kroppsdelar på svenska
 - Att öva på hygienkunskaper på ett meningsfullt sätt



Sången använder melodin från sången "Klappa händerna när du är riktigt glad". Tanken är att läraren börjar sjunga sången när det är dags för barnet att gå och tvätta händerna. Så småningom lär sig barnen att associera sången med handtvätt och kan självständigt gå och tvätta händerna när de hör och sjunger sången. Texten till sången kan skrivas ut och lamineras på toalettväggen som stöd för både läraren och barnen.



Käsienpesulaulu

- Harjoitella ruotsinkielistä hygieniasanastoa sekä kehonosia ruotsiksi
- Harjoitella hygieniataitoja mielekkäällä tavalla

Laulussa käytetään “Jos sul lysti on” - laulun melodiasa. Tarkoituksena on, että opettaja alkaa laulaa laulua, kun lapsen on aika mennä pesemään kädet. Vähitellen lapsi oppii yhdistämään laulun käsien pesuun, ja osaa itsenäisesti mennä pesemään kädet kuullessaan ja laulaessaan laulua. Alla olevat laulun sanat voidaan tulostaa ja laminoida vessan seinälle, niin opettajien kuin myös lasten tueksi.



"Tvätta händerna när du (ska äta mat/har ätit mat/har kommit in)

klapp, klapp

Tvätta händerna när du (ska äta mat/har ätit mat/har kommit in)

klapp, klapp

Tvätta händerna med tvål och vatten

Du ska också torka munnen


Tvätta händerna när du (ska äta mat/har ätit mat/har kommit in)




**klapp, klapp*"*



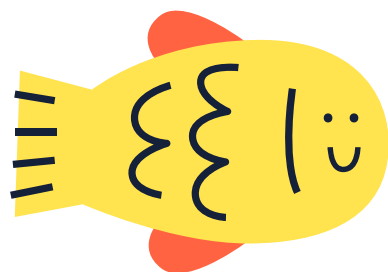




Toalettavlor

- 
- Att öva på vardagligt ordförråd på svenska





På följande sidor finns två toalettavlor, en saga och en bild av ett barnrum. Toalettavlorna kan skrivas ut och lamineras. Sagan om Katri och Kalle i skogen skrivs ut dubbelsidigt och barnrumsbilden skrivs ut enkelsidigt. Tanken med toalettavlorna är att barnen kan utforska dem på egen hand medan de sitter på pottan eller byttan. Barnen kan också titta på bilder tillsammans med läraren om det är möjligt. Läraren kan läsa sagan om Kalle och Katri i skogen för barnen och ställa frågor om föremål i barnrummet. Till exempel: “Vad finns på golvet?” eller “Vilka leksaker ser du?”.




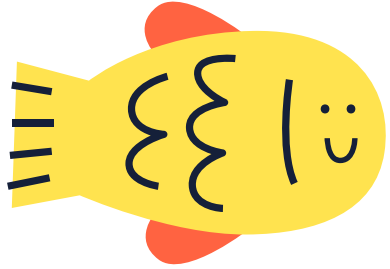



Vessataulut

- 
- Harjoitella arjen sanastoa ruotsiksi



Seuraavilla sivuilla on kaksi vessataulua, yksi satu ja yksi kuva lastenhuoneesta. Vessataulut voidaan tulostaa ja laminoida. Katri och Kalle i skogen -satu tulostetaan kaksipuoleisena kuvan kanssa ja lastenhuone -kuva yksipuoleisena. Vessataulujen ideana on se, että lapset voivat itsenäisesti tai mahdollisuuksien mukaan opettajan kanssa tutkia niitä istuessaan potalla tai pytyllä. Opettaja voi lukea sadun lapselle Kallesta ja Katrista metsässä ja kysellä lapselta lastenhuoneessa olevista asioista. Esimerkiksi “Vad finns på golvet?” tai “Vilka leksaker ser du?”.





Kalle och Katri i skogen

Det var en gång en liten Kalle-nalle som bodde i skogen. Det fanns många färger där och han älskade att vara i skogen.

Solen sken på morgonen och Kalle-nalle träffade en glad kanin som hette Katri. "Hej, Kalle! Trevligt att träffas! Vill du leka med mig?" frågade kaninen Katri.

Kalle-nalle svarade: "Ja, det vill jag! Vad ska vi göra?"

"Vi ska leka en färglek!" ropade kaninen Katri och pekade på färggranna blommor.

Kalle-nalle och kaninen Katri sprang tillsammans och plockade färggranna blommor: röda som tomater, gula som solen, blåa som himlen och gröna som skogen. De hade så roligt tillsammans.

När solen gick ner, sade Kalle-nalle: "Vad roligt det har varit, Katri! Tack för att du lekte med mig."

Kaninen Katri var glad och sade: "Tack för leken, Kalle-nalle! Vi kan leka mer imorgon."

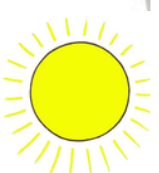
Kalle-nalle svarade: "Hejdå! Vi ses imorgon!"

Och så gick Kaninen Katri hem. Hon var jätteglad över att hon hade träffat en ny vän, Kalle-nalle.

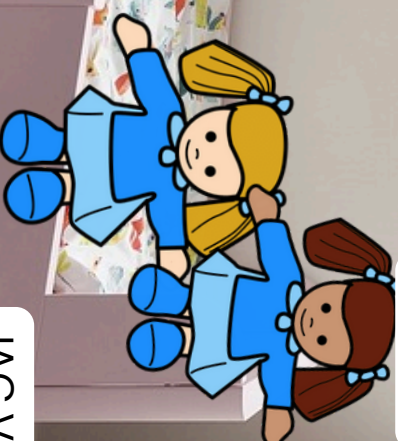


DET FINNS EN BILD
PÅ VÄGGEN

SOLEN SKINER



DET FINNS DOCKOR PÅ
SÄNGEN



DET FINNS EN SKO
PÅ SÄNGEN



DET FINNS BÖCKER I HYLLAN



DET FINNS KLÄDER PÅ GOLVET

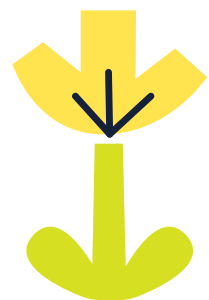


JAG TYCKER OM ATT LEKA
MED LEGO



JAG VILL LEKA MED
BILAR





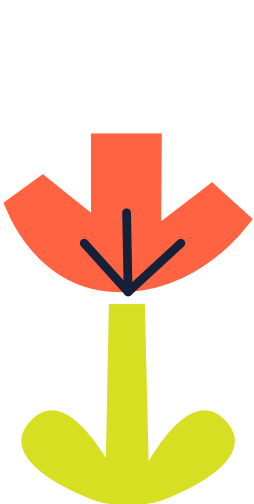
Hur många fingrar?

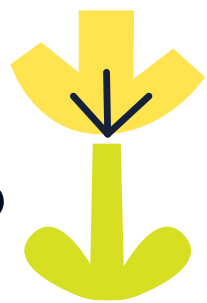
- Att öva på siffror på svenska

Ett barn och läraren räknar tillsammans tår eller fingrar på svenska till exempel i samband med toalettbesök. Läraren frågar barnet till exempel “Hur många fingrar/tår har du?” och sen kan man räkna tillsammans. Barnet svarar: “Jag har ett, två, tre... fingrar/tår”. Läraren hjälper vid behov.

Tips för att beakta flerspråkighet!

Med ett flerspråkigt barn kan man räkna också på barnets modersmål.





Kuinka monta sormea?

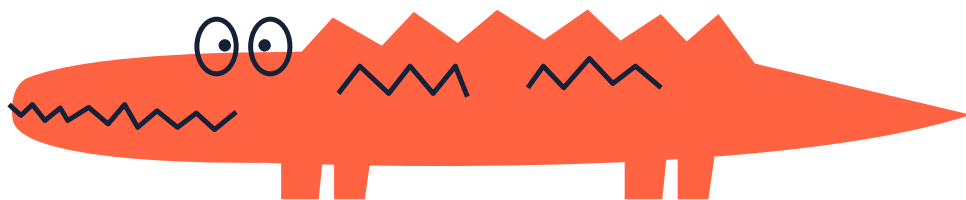
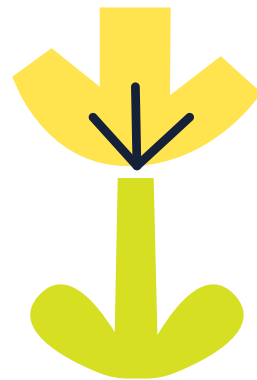
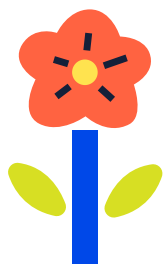
- Harjoitella ruotsiksi numeroita

Lapsi ja opettaja laskevat yhdessä sormia ja varpaita ruotsiksi esimerkiksi vessassa käymisen aikana. Opettaja kysyy lapselta esimerkiksi “Hur många fingrar/tår har du?” ja sitten voidaan laskea yhdessä. Lapsi vastaa “Jag har ett, två, tre... fingrar/tår”. Opettaja auttaa tarvittaessa.

Vinkki monikielisyyden huomioimiseen!

Monikielisen lapsen kanssa voidaan laskea myös lapsen omalla kielellä.

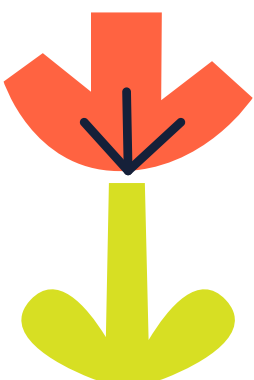
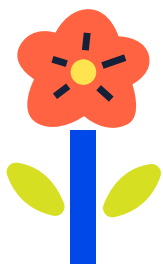




TEMA 6 - Fri lek



TEEMA 6 - Vapaa leikki





Känslkort och känslklocka

- Att öva på känslord på svenska
- Att öva på att känna igen och uttrycka känslor

Känslkortet och känslklockan kan skrivas ut, lamineras och placeras på gruppens vägg. Barnen kan titta på dem på egen hand eller tillsammans med läraren. Känslkortet och känslklockan kan även användas i samlingen. Känslklockan används så att barnet kan flytta på visaren på klockan och därmed uttrycka sina känslor.

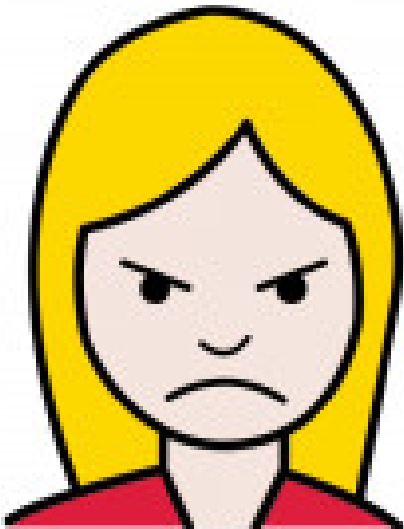


Tunnekortit ja tunnekello

- Harjoitella tunnesanoja ruotsiksi
- Harjoitella tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista

Tunnekortit ja tunnekello voidaan tulostaa, laminoida ja sijoittaa ryhmän seinälle. Lapset voivat itsenäisesti tutkia niitä tai kahdestaan opettajan kanssa. Tunnekortteja ja tunnekelloa voidaan myös hyödyntää ryhmän yhteisissä tuokioissa. Tunnekelloa käytetään niin, että lapsi voi itse siirtää kellon viisaria oman tunnetilansa mukaan.

JAG ÄR ARG



JAG ÄR LEDSEN



JAG ÄR GLAD



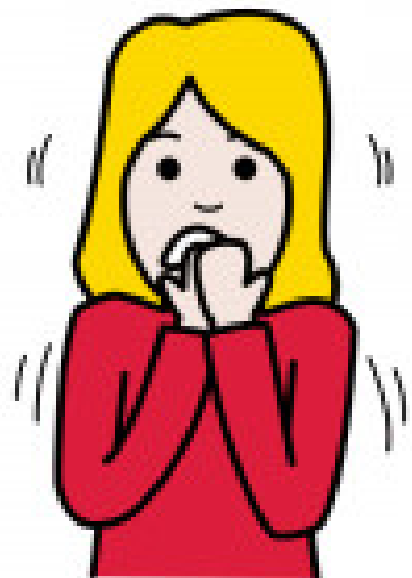
JAG ÄR TRÖTT



JAG ÄR ÖVERRASKAD



JAG ÄR RÄDD



JAG ÄR ARG



JAG ÄR TRÖTT



JAG ÄR RÄDD



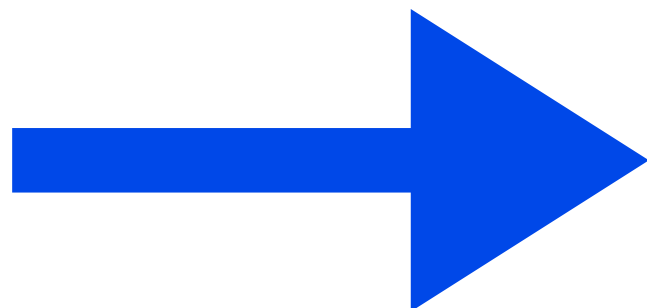
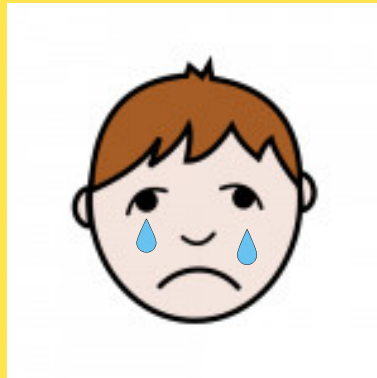
JAG ÄR GLAD



JAG ÄR ÖVERRASKAD



JAG ÄR LEDSEN



Dagens gång

- Att öva på svensk vokabulär relaterat till vardagen på daghemmet
- Att orientera sig inför dagens sysslor

Tanken är att bildkortssidorna ska skrivas ut och lamineras och sättas på väggen. Nallebjörnen Kalle längst ner på sidan kan också skrivas ut och lamineras. Tanken är att barnen ska kunna flytta runt nallebjörnen beroende på vad de kommer att göra. Bildkorten kan också användas som stödkort, så att läraren kan ha dem i sitt nyckelband. Läraren kan titta på bildkorten med en större grupp eller bara med ett barn. Bildkorten kan vara nyttiga speciellt för barn som har svårigheter med exekutiva funktioner.

Tips för att beakta flerspråkighet!

Läraren samarbetar med flerspråkiga familjer för att ta reda på hur man säger dagliga sysslor på familjens språk. Dessa kan läggas till på bildkorten.

Kalle-nalle



Päivän kulku

- Harjoitella päiväkodin arkeen liittyvää sanastoa ruotsiksi
- Orientoitua päivän askareisiin

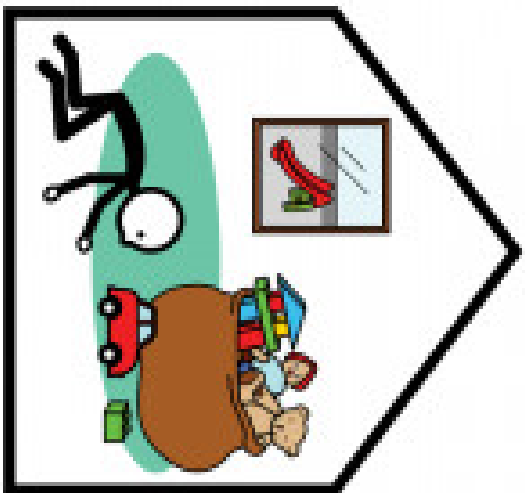
Tarkoituksena on, että kuvakorttisivut tulostetaan ja laminoidaan ryhmän seinälle. Sivun alareunassa oleva Kalle-Nalle voidaan myös tulostaa ja laminoida. Tarkoitus on, että lapset voivat siirtää Kalle-Nallea sen mukaan, mitä ollaan seuraavaksi tekemässä. Kuvakortteja voidaan käyttää myös toiminnanohjaukskortteina, jolloin opettaja voi pitää niitä esimerkiksi aivainnauhassaan. Kuvakortteja voidaan katsella niin isommalla porukalla kuin kahdestaankin lapsen kanssa tilanteesta riippuen. Kuvakortteja voidaan erityisesti hyödyntää sellaisten lasten kanssa, joilla on haasteita toiminnanohjauksessa.

Vinkki monikielisyyden huomioimiseen!
Opettaja selvittää yhteistyössä monikielisten perheiden kanssa, miten päivittäiset askareet sanotaan heidän omilla kielillään. Nämä voidaan lisätä kuvakorttien yhteyteen.

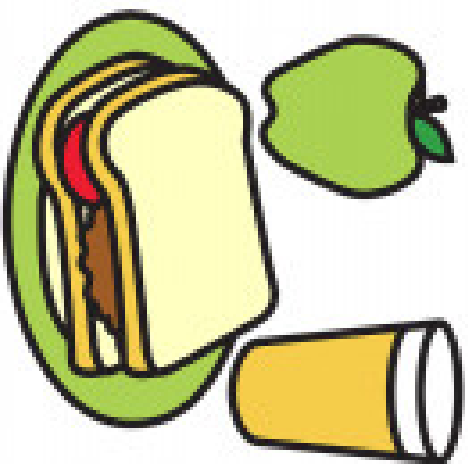
Kalle-nalle



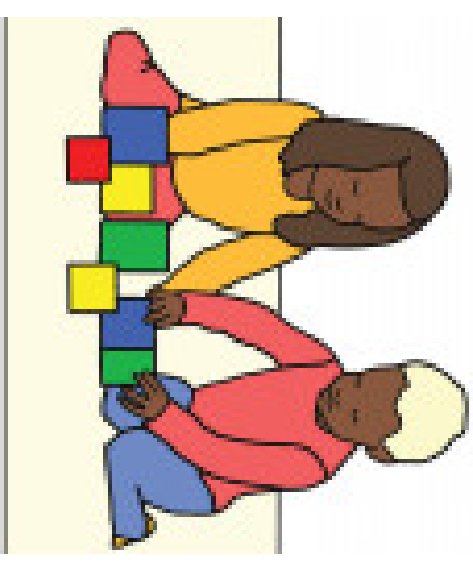
VI KOMMER TILL DAGHEMMET



VI ÄTER FRUKOST



VI LEKER INNE



VI PYSSLAR



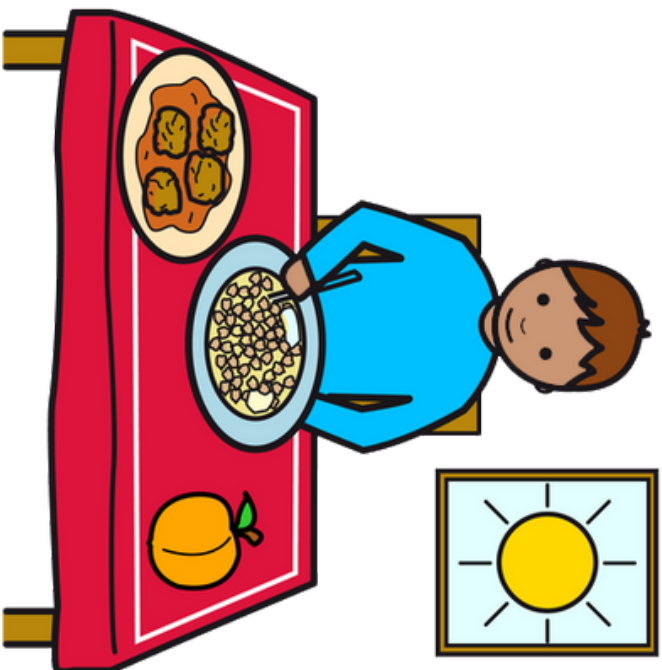
VI LEKER UTE



VI HAR EN SAMLING



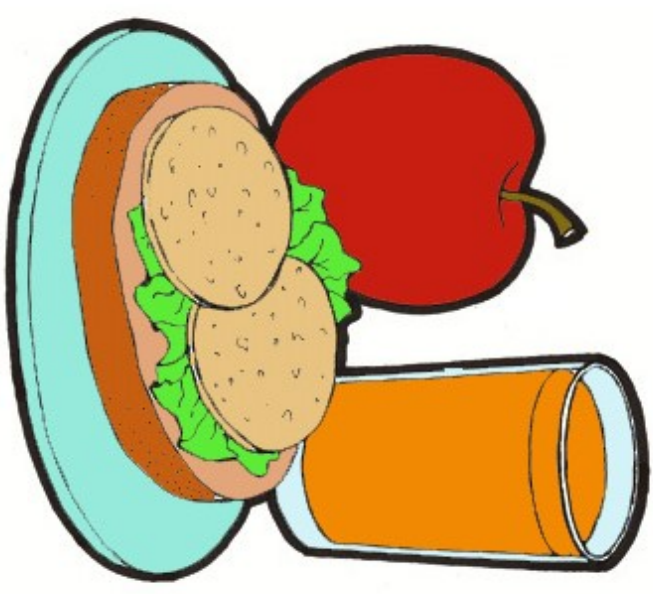
VI ÄTER LUNCH



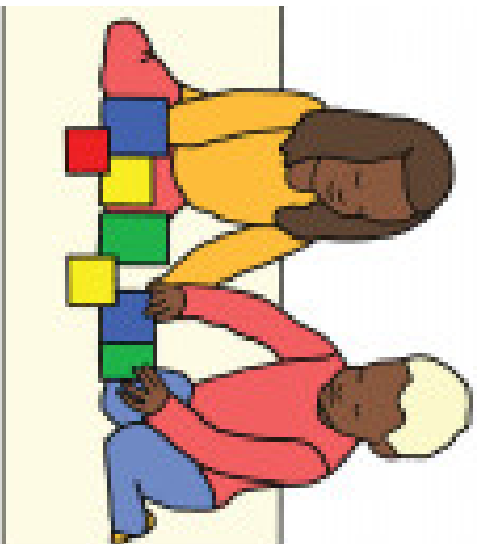
VI VILAR



VI ÄTER MELLANMÅL



VI LEKER INNE



VI LEKER UTE



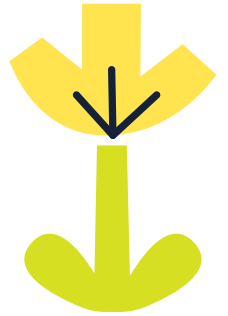
VI GÅR HEM



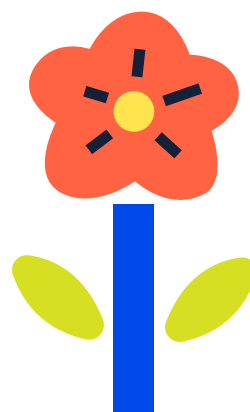
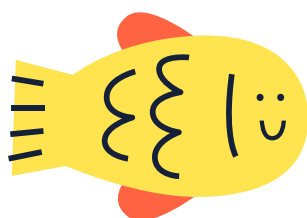
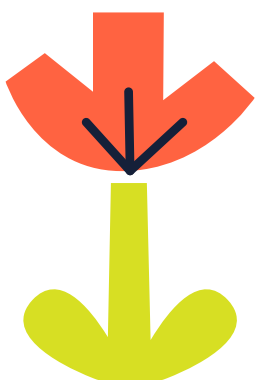


Att välja en lek

- Att öva på fraser på svenska som gäller leksituationer
- Att öva på att fokusera på en lek åt gången



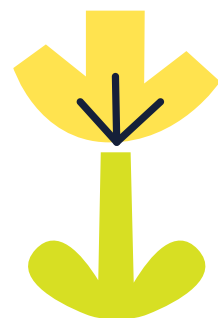
Man skriver ut och laminerar namnen på alla barn i gruppen. I början av fri lek får barnen sätta sitt namn bredvid bilden på den lek som de vill leka. Läraren säger frasen på svenska och barnen upprepar den.



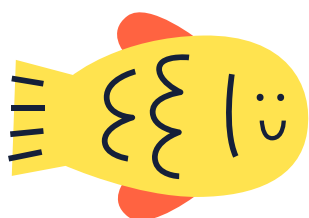
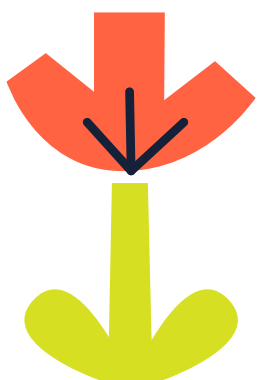


Leikin valinta

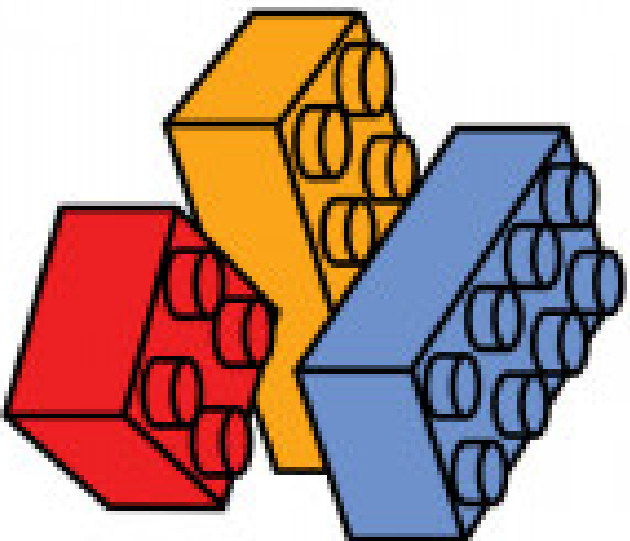
- Tavoitteena on harjoitella fraaseja leikkitilanteisiin liittyen ruotsiksi
- Tavoitteena on harjoitella keskittymään yhteen leikkiin kerrallaan.



Tehtävässä tulostetaan ryhmän jokaisen lapsen nimi lapulle, joka voidaan laminoida. Lapsi saa aina vapaan leikkitilanteen aluksi sijoittaa oman nimensä sen leikkikuvan kohdalle, jota haluaa leikkiä. Opettaja kertoo fraasin ruotsiksi, jonka lapsi voi toistaa.



LEKA MED LEGO



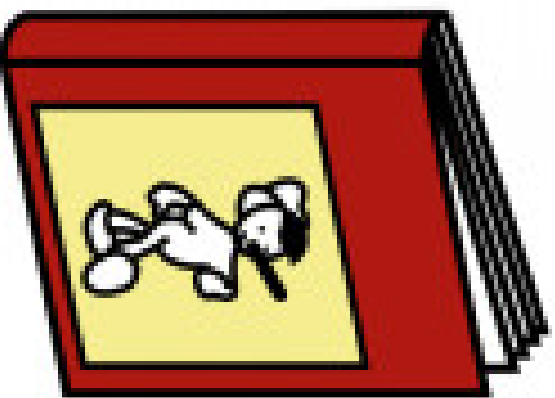
LEKA MED DOCKOR



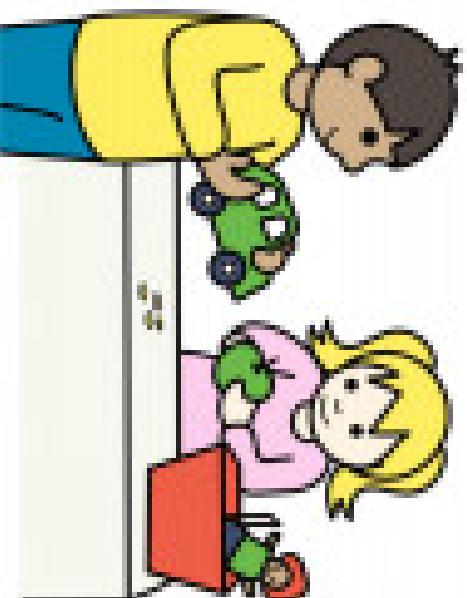
LEKA MED BILAR



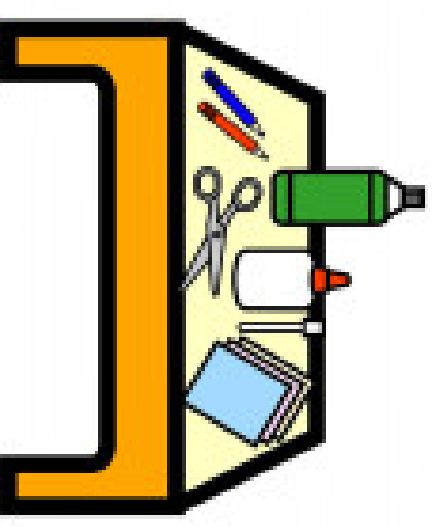
LÄSA EN BOK



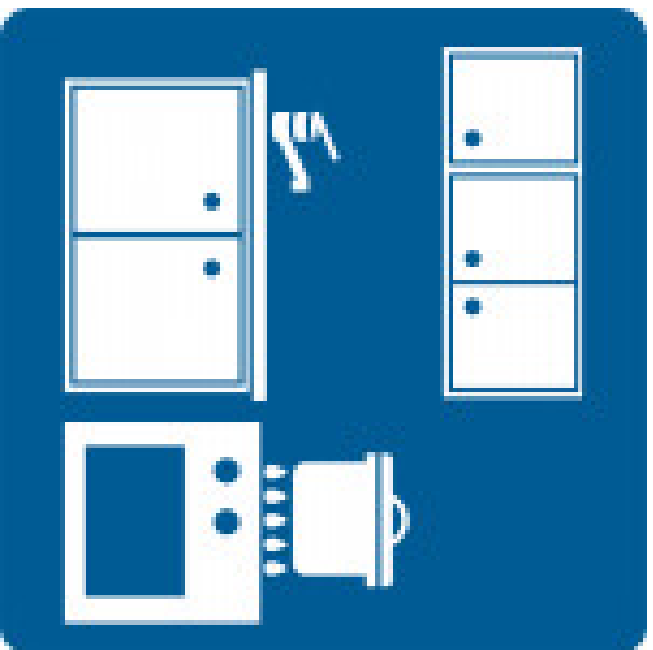
LEKA AFFÄRLEK



PYSSLA



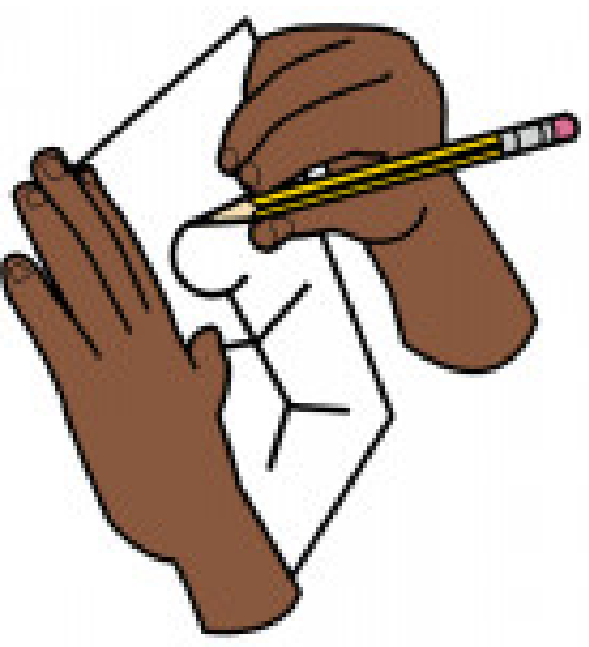
LEKA HEMLEK



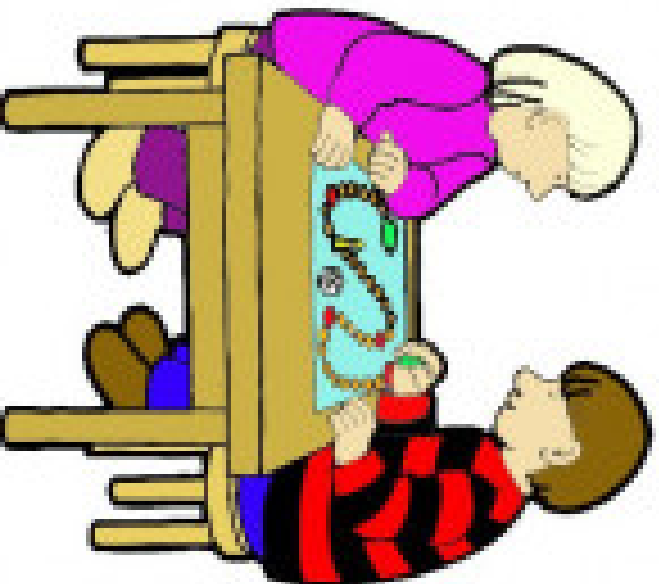
PYSSLA MED MODELLERA



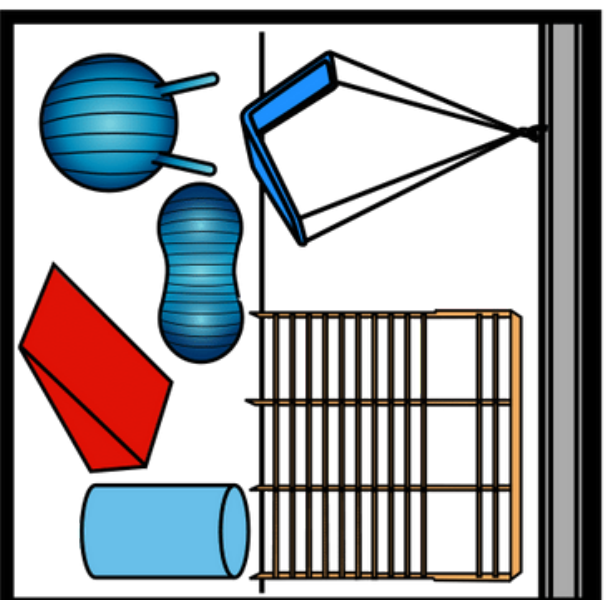
RITA



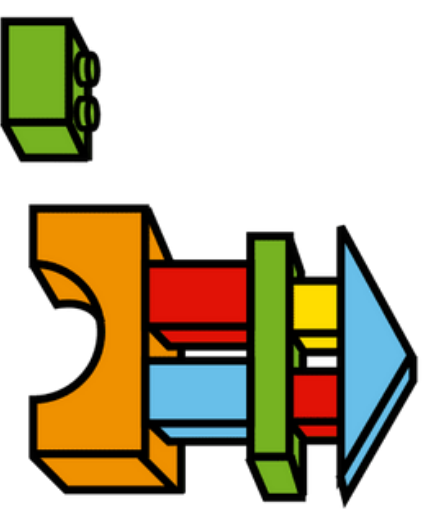
SPELA ETT SPEL



HA JUMPA

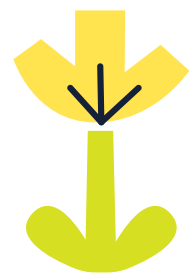


BYGGA MED KLOSSAR





Små uppgifter



- Att öva på färger, klädesplagg och siffror på svenska



Meningen är att läraren ger uppgifter till barnen. I samband med av- och påklädning kan läraren fråga barnen på svenska till exempel:

“Hur många skor finns det på golvet?”

“Hitta alla blåa mössor”

“Räkna hur många barn vi har på plats idag”

Barnen kommer sannolikt att svara med ett ord. Då kan läraren upprepa svaret med en hel sats.

Till exempel:

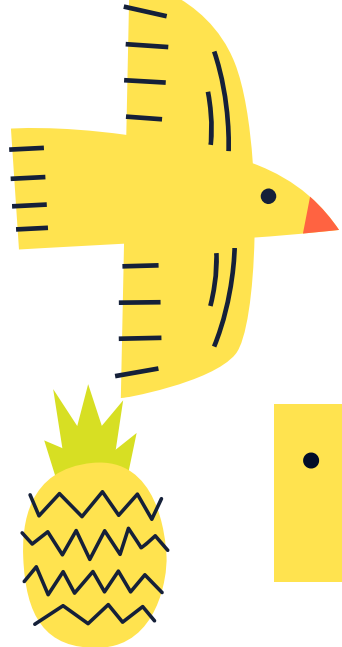
“Det finns två skor på golvet”

“Det finns fem blåa mössor”

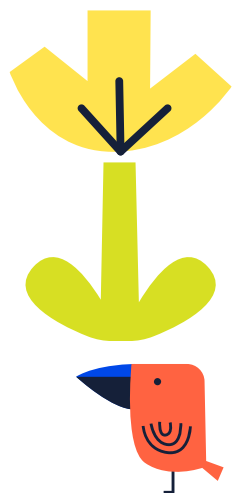
“Vi har tio barn på plats idag”

Denna aktivitet kan användas flexibelt i olika situationer, speciellt med övergångar när något barn inte har någonting att göra.





Pieniä tehtäviä



- Harjoitella ruotsiksi värejä, vaatekappaleita ja numeroja ruotsiksi

Tämän aktiviteetin idea on, että opettajat voivat antaa tehtäviä lapsille. Esimerkiksi pukeutumistehtävien yhteydessä opettajat voivat kysyä lapsilta ruotsiksi esimerkiksi:

“Hur många skor finns på golvet?”

“Hitta alla blåa mössor”

“Räkna hur många barn vi har idag på plats”

Lapset vastaavat todennäköisesti yhdellä sanalla. Opettaja voi toistaa vastauksen koko lauseella.

Esim:

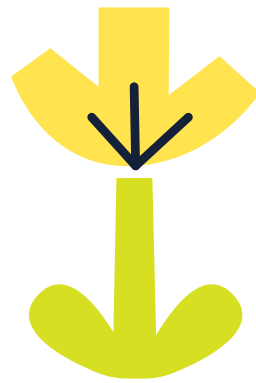
“Det finns två skor på golvet”

“Det finns fem blåa mössor”

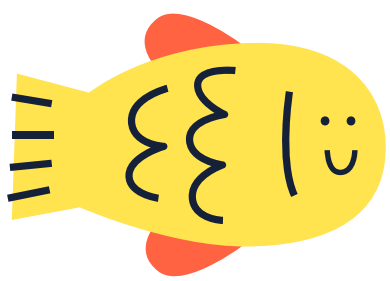
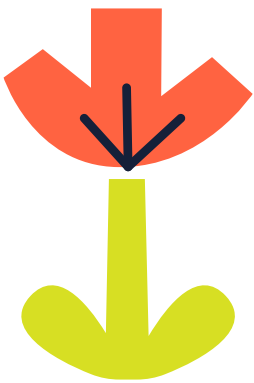
“Vi har tio barn på plats idag”

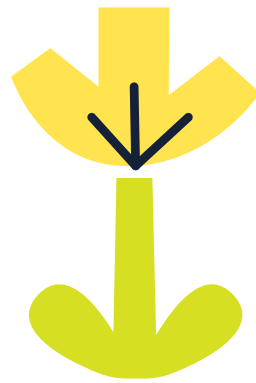
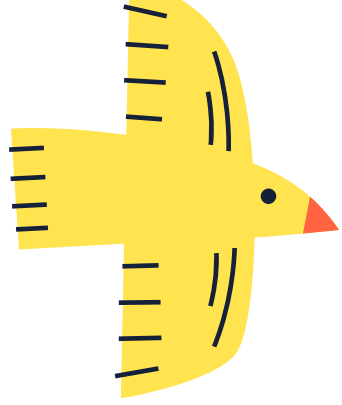
Tehtävää voidaan käyttää joustavasti erilaisissa tilanteissa. Erityisesti siirtymätilanteissa voidaan hyödyntää tätä tehtävää, kun jollakin lapsella ei ole tekemistä.





Alla fonter, färger, symboler och själva mallen har skapats av Canva. De foton som används i aktiviteterna är hämtade från <https://kuvapankki.papunet.net/> och <https://pixabay.com/fi/>.





Kaikki fontit, värit, symbolit ja itse pohja on luotu Canvalla. Aktiviteeteissa käytetyt kuvat on otettu osoitteista <https://kuvapankki.papunet.net/> ja <https://pixabay.com/fi/>.

