

## **Användning av de två språken i språkbad**

- en undersökning bland barn i 4-7 års ålder

Linda Rehnström

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	7084
Författare:	Linda Rehnström
Arbetets namn:	Användning av de två språken i språkbad – en undersökning bland barn i 4-7 års ålder
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta examensarbete undersöker språkbad och tvåspråkighet. Syftet med arbetet är att få veta när och hur barn på språkbadsdaghem använder sina två språk – finska och svenska. Syftet är också att få veta hur personalen på språkbadsdaghem ser på barnens språkanvändning och språkutveckling, och hur de stöder dessa samt i vilka situationer stödet främst ges. Frågeställningarna i arbetet är: 1) Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö? 2) Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk? 3) Hur stöder personalen barnens språkanvändning? Datainsamlingsmetoder är deltagande observationer av barn på två språkbadsdaghem och enkäter för personalen på samma två daghem. Språkbadsdaghemmen som jag har samarbetat med är Daghemmet Lokki och Daghemmet Myllytonttu, som båda finns i Helsingfors. Den teoretiska referensramen behandlar bl.a. språkbad och tvåspråkighet samt förhållande till språk. Resultaten från observationerna visar att barnen pratar finska sinsemellan och både svenska och finska med de vuxna. Frilek går helt på finska, medan annan verksamhet kan gå delvis på svenska också. Barnen uttrycker antingen positiva känslor eller inga känslor alls gentemot svenska, medan de genom sitt agerande visar att finska är deras modersmål och det språk de känner att är deras eget. Resultaten från enkäten visar att personalen är enig om att barnen behöver trygghet och uppmuntran samt om att barnen främst kan sådana fraser på svenska som används dagligen. Personalen stöder barnens språkanvändning genom att ge positiv feedback på det barnen säger och genom olika knep, t.ex. genom att be barnen upprepa sig själva på svenska istället. Oberoende av vad barnen säger på svenska är det positivt och det ska man som personal lägga märke till och berömma.</p>	
Nyckelord:	Språk, Språkbad, Tvåspråkighet, Barnpedagogik
Sidantal:	70
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social services
Identification number:	7084
Author:	Linda Rehnström
Title:	The use of the two languages in immersion – a study among children at the age of 4-7 years
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	
<p>Abstract:</p> <p>This degree thesis studies immersion and bilingualism. The aim of the study is to get to know when and how children at immersion daycare centers use their two languages – Finnish and Swedish. The aim is also to get to know how the personnel at the immersion daycare centers look at the children’s use of language and development of language, as well as how they support those and in what kind of situations the support mainly is given. The research questions are: 1) How do the children use the two languages in daycare? 2) What kind of feelings do the children express towards their first- and second-languages? 3) How do the personnel support the use of language? The study is based on participant observation of children at two immersion daycare centers and on a survey for the personnel at the same two daycare centers. The immersion daycare centers that I have cooperated with are Päiväkoti Lokki and Päiväkoti Myllytonttu, which both are located in Helsinki. The theoretical frame of reference consists of theories about immersion, bilingualism and relations to languages etc. The results from the observation tells us that the children speak Finnish with each other and both Finnish and Swedish when talking with an adult. When the children play without instructions they only use Finnish, but when the activity is planned and led, also Swedish can be used. The children express positive feelings or no feelings at all towards Swedish, while they through their actions show that Finnish is their mother tongue and the language they feel is their own. The results from the survey shows that the personnel is united thinking that the children need safety and encouragement, and telling that the children first learn phrases that are used on a daily basis. The personnel support the children’s use of language by giving them positive feedback on what the children say and through some tricks, for example by asking the children to repeat what they just said, but in Swedish instead. Whatever the children say in Swedish it is positive and the personnel should pay attention to it and praise it.</p>	
Keywords:	Language, Immersion, Bilingualism, Children´s education
Number of pages:	70
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala
Tunnistenumero:	7084
Tekijä:	Linda Rehnström
Työn nimi:	Kahden kielen käyttö kielikylvyssä – tutkimus 4-7 vuotiaiden lasten keskuudessa
Työn ohjaaja (Arcada):	Carina Kiukas
Toimeksiantaja:	
<p><b>Tiivistelmä:</b>  Tämä opinnäytetyö tutkii kielikylpyä ja kaksikielisyyttä. Työn tarkoitus on saada tietää milloin ja miten kielikylpypäiväkodissa olevat lapset käyttävät kahta kieltään – suomea ja ruotsia. Tavoitteena on myös saada tietää, minkälaisena kielikylpypäiväkotien henkilökunta näkee lasten kieltenkäytön ja kieltenkehityksen, ja miten henkilökunta tukee niitä sekä missä tilanteissa tukea lähinnä annetaan. Tutkimuskysymykset ovat: 1) Miten lapset käyttävät kahta kieltään päiväkodissa? 2) Minkälaisia tunteita lapset ilmaisevat ensimmäistä ja toista kieltään kohtaan? 3) Miten henkilökunta tukee lasten kieltenkäyttöä? Aineistonkeräysmenetelmät ovat kahden kielikylpypäiväkodin lastenryhmien osallistuva havainnointi ja kyselylomakkeet samoissa päiväkodeissa työskentelevälle henkilökunnalle. Kielikylpypäiväkodit, joiden kanssa olen tehnyt yhteistyötä, ovat Päiväkoti Lokki ja Päiväkoti Myllytonttu, jotka molemmat sijaitsevat Helsingissä. Teoreettinen viitekehys käsittelee esimerkiksi kielikylpyä ja kaksikielisyyttä sekä suhdetta kieliin. Havainnointien tulokset kertovat, että lapset puhuvat suomea keskenään ja sekä suomea että ruotsia aikuisten kanssa. Vapaa leikki on kokonaan suomenkielistä, kun taas muuta toimintaa voidaan osittain käydä myös ruotsiksi. Lapset ilmaisevat joko myönteisiä tunteita tai ei minkäänlaisia tunteita ruotsia kohtaan, kun he taas toimintansa kautta näyttävät suomen kielen olevan heidän äidinkieltensä ja se kieli jonka he tuntevat omakseen. Kyselylomakkeen tulokset kertovat henkilökunnan olevan yksimielisiä siitä, että lapset tarvitsevat turvallisuutta ja kannustusta sekä siitä, että lapset ensimmäiseksi oppivat sanontatapoja ruotsiksi joita käytetään päivittäin. Henkilökunta tukee lasten kieltenkäyttöä antamalla positiivista palautetta siitä mitä lapsi sanoo ja erilaisten niksien kautta, esimerkiksi pyytämällä lapsia toistamaan sanomansa ruotsiksi. Mitä tahansa lapset sanovat ruotsiksi on positiivista ja henkilökunnan tulisi huomata se ja antaa siitä lapsille kehuja.</p>	
Avainsanat:	Kieli, Kielikylpy, Kaksikielisyys, Lapsipedagogiikka
Sivumäärä:	70
Kieli:	Ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	

# INNEHÅLL

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b>	<b>7</b>
1.1	Bakgrund till ämnesvalet	7
1.2	Syfte	7
1.3	Forskningsfrågor	8
1.4	Avgränsning	8
1.5	Litteratursökning	8
1.6	Tidigare forskning	9
1.7	Examensarbetets struktur	12
<b>2</b>	<b>TEORETISK BAKGRUND</b>	<b>13</b>
2.1	Barnpedagogik	13
2.2	Barn utvecklar sitt språk	14
2.3	Livslång språklek	15
2.4	Tvåspråkighet	16
2.4.1	<i>Hur lär sig barn ett andraspråk?</i>	17
2.4.2	<i>Språklärare och deras sätt att undervisa</i>	18
2.4.3	<i>Andraspråk eller främmande språk?</i>	18
2.5	Förhållande till språk	20
2.5.1	<i>Samhällets attityder gentemot svenska</i>	21
2.6	Språkbud	22
2.6.1	<i>Språkbudets historia</i>	22
2.6.2	<i>Språkbud i Finland</i>	23
2.6.3	<i>Språkbud i praktiken</i>	24
2.6.4	<i>Viktigt att tänka på då man jobbar med språkbud</i>	27
2.6.5	<i>Tvåspråkig kommunikation</i>	28
2.6.6	<i>Verksamhet inom språkbud</i>	28
2.7	Typiska drag i språk	31
<b>3</b>	<b>METOD</b>	<b>33</b>
3.1	Observation	33
3.2	Enkät	34
3.3	Analysmetod	35
3.4	Material – urval och skrivprocess	36
3.5	Etiska reflektioner	36
<b>4</b>	<b>RESULTATREDOVISNING</b>	<b>38</b>
4.1	Resultat från observationer	38
4.1.1	<i>Primärfunktioner</i>	39

4.1.2	<i>Sekundärfunktioner</i> .....	41
4.1.3	<i>Fri lek</i> .....	46
4.1.4	<i>Förhållande till språk</i> .....	48
4.2	Enkätens resultat .....	49
4.2.1	<i>Vad tycker Du är viktigt att tänka på då man jobbar på ett språkbadsdaghem?</i> 50	
4.2.2	<i>Hur kan personalen stöda barnens språkutveckling?</i> .....	50
4.2.3	<i>Kan man som personal stöda både barnens förstaspråk (finska) och andraspråk (svenska)?</i> .....	51
4.2.4	<i>Hur uppfattar Du att barnen känner gentemot sitt första- och andraspråk?</i> .....	51
4.2.5	<i>I hurdana situationer pratar barnen på Ditt daghem svenska?</i> .....	51
4.2.6	<i>Hurdana/vilka ord och fraser lär sig barnen snabbast att använda?</i> .....	51
<b>5</b>	<b>ANALYS</b> .....	<b>52</b>
5.1	Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö?.....	52
5.2	Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk? .....	56
5.3	Hur stöder personalen barnens språkanvändning? .....	58
5.4	Sammanfattning .....	60
5.5	Rekommendationer på hur personalen kan stöda en positiv användning av de två språken.....	61
<b>6</b>	<b>AVSLUTANDE DISKUSSION</b> .....	<b>62</b>
6.1	Metoddiskussion.....	63
6.2	Resultatdiskussion.....	63
6.3	Validitet .....	64
6.4	Reliabilitet .....	65
6.5	Förslag på fortsatt forskning .....	66
	<b>KÄLLOR</b> .....	<b>67</b>
	Elektroniska källor .....	69
	<b>BILAGA 1</b>	
	<b>BILAGA 2</b>	
	<b>BILAGA 3</b>	

# 1 INLEDNING

## 1.1 Bakgrund till ämnesvalet

Mitt yrkesval har redan länge varit klart – jag vill bli barnträdgårdslärare när jag blir stor. Att bli socionom och därmed förutom barnträdgårdslärarkompetens få en bredare utbildning känns som det rätta valet. För att få kompetensen och för att få en djupare yrkeskunnighet skriver jag mitt examensarbete om något som har med barn att göra.

Jag valde språkbad och tvåspråkighet som ämnen för mitt examensarbete för att jag är intresserad av tvåspråkighet och av olika sätt att bli tvåspråkig. Jag gick själv i en form av ”språkbad” som liten – jag sattes som helt svenskspråkig på ett helt finskspråkigt daghem och fick därmed lära mig finska genom att höra det och småningom börja prata det. Egentligen var det ju inte riktigt språkbad, eftersom alla de andra barnen pratade finska och språkbad som pedagogik inte heller ännu hade kommit till Finland. Men jag lärde mig ändå ett andraspråk genom att leva i en finskspråkig miljö under vardagarna.

Jag ville alltså skriva mitt examensarbete om barn och om språk, och valde därför också att göra min långa praktik på ett språkbadsdaghem. Där blev jag allt mer intresserad av språkbadspedagogiken och av att få veta om barn på andra språkbadsdaghem använder sina språk i samma utsträckning och i samma situationer som på ”mitt” daghem.

Språkfrågan debatteras ständigt i medierna och därför ville jag göra en undersökning som visar att det är bra med språkbad och att språkbad är ett bra sätt för barn att lära sig de båda inhemska språken.

## 1.2 Syfte

Syftet med min undersökning är att få veta när och hur barnen på språkbadsdaghem använder sina två språk – finska och svenska. Jag är också intresserad av att veta hur personalen ser på barnens språkanvändning och språkutveckling och hur de stöder dessa, samt i vilka situationer stödet främst ges.

### **1.3 Forskningsfrågor**

- 1) Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö?
- 2) Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk?
- 3) Hur stöder personalen barnens språkanvändning?

Jag kommer att söka svar på alla mina forskningsfrågor i empirin. Svaren som jag får från empirin kommer jag sedan att jämföra med den teoretiska bakgrunden i arbetet.

### **1.4 Avgränsning**

Jag har valt att begränsa mitt arbete lite, eftersom jag omöjligt kan undersöka och redovisa för allt som finns att hitta inom områdena språkbild och tvåspråkighet. Jag kommer att undersöka språkbild på daghemsnivå, inte i skola eller bland vuxna. I teorin kommer ändå en del skola också att behandlas, för att tydliggöra hur språkbild fortsätter eller varför man gör något på ett visst sätt. Jag kommer att fokusera min undersökning på barn i grupp. Barnen är 4-7 år gamla och har gått i språkbild ca 2 år. Jag kommer inte att gå in på språkbild i andra länder, förutom att lite nämna det kanadensiska språkbildet, utan fokuserar endast på språkbild i Finland. Språkbildsspråket i min forskning är svenska, d.v.s. barnens modersmål är finska och de lär sig svenska som andraspråk på språkbildsdaghemmet. I fråga om tvåspråkighet tar jag, då jag behandlar specifik tvåspråkighet, endast upp tvåspråkigheten finska-svenska, inte andra språk som kan förekomma i teorin, d.v.s. inte t.ex. sådana möjliga språkkombinationer som kan uppstå i och med invandring.

### **1.5 Litteratursökning**

För att hitta lämplig litteratur för mitt arbete använde jag mig av huvudstadsregionens gemensamma bibliotekskatalog Helmet på Internet. Dessutom besökte jag flera av biblioteken personligen samt lånade böcker från min arbetsplats. Förutom bibliotekskatalogen använde jag mig av Internet på andra sätt också. Jag skrev in sökord som ”språkbild”, ”kielikylpy”, ”tvåspråkighet”, ”kaksikielisyys”, ”bilingualism”, ”barnpedagogik” o.s.v. i Google och jag var inne på Vasa universitets sidor och där mer



specifikt på sidorna för Centret för språkbud och flerspråkighet. Där kommer man vidare till publikationer och sedan till elektroniska publikationer. Bland de elektroniska publikationerna hittade jag relevant och ny forskning inom mina ämnen.

## 1.6 Tidigare forskning

**Heidi Harju-Luukkainen** skrev år 2007 sin doktorsavhandling med rubriken *Kielikylpydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6-vuotiaiden kielikylpylasten kielellinen kehitys ja kielikylpydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa*. Syftet med undersökningen är att ”öka den teoretiska kunskapen om språkbadsbarns språkliga utveckling och att utveckla språkbadsdidaktiken på daghemsnivå i Finland” (Harju-Luukkainen 2007: 226). Syftet är alltså att beskriva språkutvecklingen i både finska och svenska hos finskspråkiga barn i åldern 3-6 år som deltar i språkbud. Det huvudsakliga fokuset finns ändå på benämningsfärdighet och på språkförståelse i båda språken. Meningen med undersökningen är också att kartlägga barns språkutveckling och i den förekommande problem och styrkor. (Harju-Luukkainen 2007: 33, 226)

Harju-Luukkainen har gjort en longitudinell studie som både är kvalitativ och kvantitativ. Hon har i den kvantitativa delen använt sig av mätinstrumenten Renfrew language scales, med vilken hon kartlagt utvecklingen av barnens benämningsfärdigheter med hjälp av bildkort, och SIT-test, med vilken hon kartlagt barnens språkfärdigheter genom hörförståelse. Kvalitativ analys gjordes på aktionsforskning, litteraturgranskning och på inspelade uttalanden från barnen då benämningsfärdigheten mättes. (Harju-Luukkainen 2007: 90-91, 92, 226)

Resultaten från Harju-Luukkainens doktorsavhandling berättar att den språkliga kompetensen hos barn i åldern 3-6 år utvecklas som förväntat. I hörförståelse uppnår barnen mycket goda färdigheter, medan resultaten i benämningsfärdighet är sämre. Barnens kunskaper i finska är bättre än i svenska, för varje mätinstrumentedel i alla mätningar, men färdigheterna i det svenska språket närmar sig resultaten i finska med 6-7 procentenheter per år. Barnen når över en tröskel i språkutvecklingen ett år tidigare i finska än i svenska. När det gäller att tänka på svenska verkar det som att barnen som deltar i språkbud redan i ett tidigt skede använder svenska som tankeredskap och har en kreativ användning av språkstrategier. (Harju-Luukkainen 2007: 227, 233-234)

**Helena Antola** skrev år 2004 sin pro gradu avhandling med rubriken ”*Kivaa ja hyödyllistä, mutta jo se riittää*”. *Yläasteen kielikylpyoppilaiden kokemuksia ruotsinkielisestä kielikylpyopetuksesta Helsingissä*. Syftet med undersökningen är att se på språkbåd från språkbådselevers synvinkel och att förevisa deras uppfattningar om språkbåd. Eleverna ges möjlighet att berätta om sin inställning gentemot språkbåd, att utvärdera sig själva i förhållande till målen som ställs i språkbåd, att berätta om metodens praktiska förverkligande enligt målen och att framföra sina synvinklar på språkbådens betydelse utanför skolan. (Antola 2004: 57, 8-9) Eftersom mitt examensarbete av dessa syften endast tjänas av det hur eleverna känner gentemot språkbåd är det också bara de resultaten jag förevisar.

Antola har använt sig av en både kvalitativ och kvantitativ survey-undersökning, där hon samlat in material genom enkäter och halvstrukturerade temaintervjuer. (Antola 2004: 58)

Resultaten som Antola fått genom sin undersökning visar att eleverna är rätt nöjda med språkbåd som helhet. Mest nöjda är de över att gå i språkbådsklass och poängterar trevlighet och nytta. Mängden undervisning i språkbådsspråket är det som mest delar på åsikterna i undersökningen, för de flesta är på något sätt missnöjda med det. Metoden upplevs också språkligt svår. Eleverna rekommenderar ändå gärna språkbåd åt andra, för de tycker att man lär sig språket bra, kanske till och med bättre än i vanlig skola, och de tror att de kommer att ha nytta av sina kunskaper i svenska i framtiden. Eleverna är ändå lite trötta på språkbåd och tycker att det är jobbigt, så de vill inte fortsätta i språkbåd efter grundskolan. Det som upplevs mest negativt är svårigheterna att förstå och den innehållsmässigt svåra undervisningen i en del ämnen. Elever som börjat språkbåd enligt modellen tidigt fullständigt språkbåd är allmänt nöjdare och mer positivt inställda till språkbåd än elever som börjat i språkbåd enligt någon partiell modell. (Antola 2004: 75-76)

**Helena Antola** fortsatte undersökningen år 2007 med rubriken *Språkbåd – ett effektivt sätt att lära sig språk? Föräldrars och elevers tankar kring språkbåd i Helsingfors*. Forskningen bygger delvis på hennes tidigare forskning, som fokuserade på elevernas åsikter, men tar nu mer upp föräldrarnas synvinkel. Den nya forskningen har tre egentliga syften varav det första är att ge en bild av språkbåd som undervisningsmetod i

språk, det andra är att kartlägga föräldrars tankar kring språkbad och det tredje är att jämföra elevernas och föräldrarnas yttranden för att se om det finns skillnader i åsikterna om språkbad som undervisningsmetod och om resultat som kan uppnås genom språkbad. (Antola 2007: 4-5)

Angående attityd till språkbadsspråket visar Antolas undersökning att de flesta av högstadieföräldrarna är nöjda med språkbadsundervisningen, medan en del inte är det. De nöjda föräldrarna anser att deras barn har lärt sig svenska och att läraren har varit bra. De missnöjda föräldrarna anser att resurser – bra böcker och lärare med behörighet – saknas och att det finns för få undervisningstimmar i svenska då barnen går i högstadiet. (Antola 2007: 69-70) Lågstadieföräldrarna däremot anser nästan alla att deras förväntningar angående språkbad hittills uppnåtts. (Antola 2007: 71)

**Karita Mård** gjorde år 2002 en undersökning med rubriken *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Syftet med undersökningen är att bl.a. förklara och analysera hur fyra barn som går i språkbad i Vasa kommunicerar på andraspråket under tre utvalda situationer. Barnen valdes enligt kön och social stil. Två av barnen är flickor och två pojkar. Den ena flickan och den ena pojken är sällskapliga och talföra medan den andra flickan och den andra pojken är blyga och mer tystlåtna. Barnen är i åldern 5-6 år. (Mård 2002: 13, 77)

Kommunikationssituationerna som barnen observerades i har Mård kallat Berättelseuppgift, Bokuppgift och Fästisuppgift. Gemensamt för alla uppgifter är att de alla baserade sig på bilder, vilket gav språkbadsbarnen stöd i kommunikationen. Annars var uppgifterna väldigt olika. (Mård 2002: 88, 96)

Mård anser att alla fyra barnen har fått en positiv upplevelse av de tre kommunikationssituationerna. Barnens deltagande i situationerna speglade rätt bra deras sociala stil. De två mer tystlåtna barnen var också mer tillbakadragna i uppgifterna, medan de två mer talföra barnen också var mer sällskapliga. (Mård 2002: 125-126)

Forskningen som Mård gjort visar att barn tar till sig språk och använder språket på olika sätt. Hennes resultat berättar också vilken sorts skillnader som finns hos barn med varierande sociala stilar. Skillnaderna visar att barnen har individuella sätt på att lära sig språk genom språkbad och pekar specifikt på hur viktigt det är att verksamheten på

språkbadsdaghem beaktar alla barn som enskilda individer. De professionella på språkbadsdaghem är ofta osäkra på hur mycket andraspråksproduktion man ska kräva eller förvänta sig av barnen. Därför finns det ingen tydlig balans mellan t.ex. individuell och kollektiv kommunikation, vilket betyder att andraspråket inte är lika tillgängligt för alla barn. Också under daghemsaktiviteter som är mindre strukturerade kan ett socialt barn tillägna sig andraspråket, medan ett mer tystlåtet barn lätt blir kvar på en mycket lägre nivå i behärskning av andraspråket. Man borde alltså ha specifika och preciserade mål för verksamheten inom språkbad, så att alla barn kan få samma grund för ett andraspråk som till en början är funktionellt och som senare i skolan kan utvecklas och bli mer mångsidigt. (Mård 2002: 224-225)

**Raija Berglund** skrev år 2008 en avhandling med rubriken *Ett barns interaktion på två språk – En studie i språkval och kodväxling*. Syftet med forskningen är att få veta när och varför (och delvis också hur) ett barn använder svenska samt när och varför (och delvis också hur) barnet använder finska då det kommunicerar i enspråkigt finska eller svenska, eller i tvåspråkiga kontexter. Avhandlingen är en kvalitativ fallstudie som undersöker ett simultant tvåspråkigt barns interaktion på de två inhemska språken då barnet är i åldern 3-7 år. Materialet i undersökningen består av ljudinspelningar, dagboksanteckningar, observationer samt intervjuer. Resultaten i Berglunds avhandling visar att barnets val av språk beror på vem det pratar med. Valet är också medvetet och konsekvent. Orsaker till att barnet gör kodväxlingar är bl.a. specifikation av den man pratar med, citat och luckor i barnets ordförråd. Barnet använder kodväxling som en tillgång i språket, för att ge effekt åt sin kommunikation. I sjuårsåldern håller barnet på att utforma en mer vuxenlik kompetens i språkval och kodväxling. (Berglund 2008: 5)

## 1.7 Examensarbetets struktur

Mitt examensarbete består av sex kapitel. I det inledande kapitlet presenteras bakgrunden till ämnesvalet, arbetets syfte och frågeställningarna. Där finns också avsnitt om avgränsningar, om litteratursökning och om tidigare forskning. Det andra kapitlet redogör för den teoretiska grunden för arbetet. Där tar jag upp teorier bl.a. om barnpedagogik, om språklek, om tvåspråkighet, om skillnaden mellan andraspråk och främmande språk, om förhållande till språk, om språkbad och om vad som är typiska drag i språk. Syftet

med den teoretiska bakgrunden är att ge läsaren en inblick i det som min undersökning baserar sig på. Särskilt avsnittet om språkbud är väldigt omfattande och ger en konkret bild av vad språkbud innebär och hur det fungerar. Det tredje kapitlet i examensarbetet förevisar min metod. Där berättar jag om observation och om enkät samt om hur mitt urval av material och min skrivprocess gick till och om hurdana reflektioner jag har haft angående den etiska biten i arbetet. I det fjärde kapitlet redovisas mina resultat. Jag har skilt på resultaten som jag har fått genom observationerna från svaren som jag har fått från enkäterna. I det femte kapitlet analyserar jag mina resultat i jämförelse med mina forskningsfrågor. För att underlätta läsarens förståelse av analysen har jag valt att dessutom skriva en sammanfattning av den. Det sjätte och sista kapitlet är en avslutande diskussion, där jag diskuterar såväl min metod som mina resultat. Jag redogör också för validiteten och reliabiliteten i mitt arbete, och avslutar med ett avsnitt om vad jag har för förslag på fortsatt forskning inom ämnet.

## **2 TEORETISK BAKGRUND**

### **2.1 Barnpedagogik**

”Det är barnen som erövrar omvärlden, vi vuxna kan bara skapa möjligheter för detta genom att vi stödjer, möter och utmanar dem i deras lustfyllda lärande.” (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 9)

Barnens livslånga lärande börjar då de föds. De har från första början en förmåga att uppfatta och uppleva omvärlden och kunna rätta sig efter den. Alla tidigare erfarenheter som barnen har påverkar hur de reagerar på nya erfarenheter och hur det klarar av nya situationer. Nya erfarenheter får barnen via lek, språk och lärande, och genom dessa försöker de skapa mening i tillvaron. (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 9)

Många barn går nuförtiden på daghem, redan i tidig ålder, dels p.g.a. att samhället förändrats och många föräldrar idag har en annorlunda livssituation än tidigare och dels p.g.a. att man allmänt anser att daghemmet kan stöda både barns lärande och barns utveckling. Då barnen är små grundläggs och utvecklas deras sociala, motoriska, emotionella, kognitiva och språkliga färdigheter. Tidigt lärande har stor inverkan också på

hur barnen lär sig senare i livet. (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009: 15) Eftersom daghemmen har en betydelsefull roll i barns livslånga lärande har man på samhälls nivå konstruerat styrande mål för den pedagogiska verksamheten på daghem. (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 14)

## **2.2 Barn utvecklar sitt språk**

Barn lär sig under ett par år sitt modersmål på ett fascinerade sätt. Vuxnas roll i inläringen är svår att bedöma och man kan känna att de vuxna egentligen inte behöver göra så mycket, utan att barnen själva tillägnar sig språket. ”Processen verkar förutbestämd och oundviklig”, man kan inte låta bli att få ett modersmål. (Abrahamsson & Hyltenstam 2003: 29) Vuxna behöver alltså bara umgås med barn på ett naturligt sätt, inte specifikt lära barnen språket. Barn lär sig sitt modersmål genom vardagen.

”Barn lär sig språk i samspel med sin omgivning”. Barn som utvecklas på ett normalt sätt genomgår samma utvecklingssteg, och samtidigt får varje enskilt barns språk en karaktär av det specifika barnets språkliga miljö. (Strömqvist 2003: 57)

Barn kan också snabbt och relativt lätt lära sig andra språk. Om man redan i tidig ålder fått påbörja inläringen av ett nytt språk brukar man senare visa sig behärska andraspråket på samma nivå som om det skulle vara ens modersmål. Att lära sig ett nytt språk som vuxen är betydligt svårare. (Abrahamsson & Hyltenstam 2003: 29)

När man lär sig ett andraspråk innebär det att man lär sig ett språk till efter att det första språket har skapats. Om ett barn har föräldrar som talar olika språk kan barnet få två förstaspråk och då blir andraspråket ett tredjespråk. Man använder ändå benämningen andraspråk också i sådana fall. (Axelsson 2003: 127)

Att redan ha ett förstaspråk då inläringen av andraspråket påbörjas innebär att barnet är äldre än då det lärde sig förstaspråket. Studier har påvisat att det också betyder att språkbehärsknigen i slutändan kan skifta och att den inte alltid är jämförbar med den språkbehärskning som barn med det aktuella språket som förstaspråk har. (Axelsson 2003: 127)

Då man lär sig ett andraspråk kan man ha en fördel i att man redan vet hur språk kan fungera. Det kan dessvärre också vara en nackdel i och med att inläraren kan dra felaktiga slutsatser om det nya språkets uppbyggnad. (Axelsson 2003: 127) Barn med finska som förstaspråk kan t.ex. försöka böja svenska ord enligt finska språkregler, men det kan man inte alltid göra.

## 2.3 Livslång språklek

”Människan leker med språket genom hela livet.” Man börjar som spädbarn med joller, som utvecklas i småbarnsåldern till att leka med rim, ramsor och visor. Senare, i tonåren och som vuxen, sysslar man med dikter, pjäser och berättelser. Språket hjälper människan att förstå sin omgivning samt att få ett perspektiv på livet, samtidigt som det ger upphov till glädje. Språklekar ger barnen möjlighet att se på språket utifrån och hjälper dem att förbereda sig på skolvärlden och mer specifikt på att lära sig läsa. Språklekar kan man också leka efter att barnen lärt sig läsa, vilket gör att man kan använda sig av språklekar ännu långt in i skoltiden. (Svensson 1995: 11)

Språklekar hjälper barnen att bli medvetna om språket på flera olika sätt, samtidigt som de gör det lättare att senare lära sig att läsa och skriva. Dessutom skapar språklekar kontakt barnen emellan och ger dem en känsla av gemenskap. Som en extra bonus resulterar språklekarna i att både barnen och de vuxna har roligt tillsammans. (Svensson 1995: 12)

Det finns mängder av tillfällen för språklekar under dagarna på daghemmet eller i skolan. Meningen är att man inte ska leka dem så att barnen känner att de måste träna, utan att man leker dem vid naturliga tillfällen, såsom vid måltider eller i vanliga lek-situationer. Man kan t.ex. låta barnen hitta saker som innehåller ett visst ljud, antingen vid matbordet eller ute på gården. (Svensson 1995: 12)

För barnens språkutveckling är det viktigt att de får många tillfällen varje dag då de kan diskutera intressanta fenomen. Barnen ska få möjlighet att lära sig språkliga uttryckssätt genom att leka med ord och genom att samtala. De barn som tillsammans med intresserade vuxna fått leka med språket kommer också senare i livet att engagera sig i skriftspråk och känna att kontakten med det är naturligt. (Svensson 1995: 12)

Det är viktigt att ge barnen chansen att leka med språket så ofta som möjligt, helst varje dag. Man ska också komma ihåg att repetera övningarna och att variera på dem. Språklekarna ska bli svårare efter hand, så det lönar sig att börja med ganska enkla övningar. Det kan vara bra att ha ett strukturerat program som man följer, för då kan man lättare se resultaten på övningarna. Man märker då också snabbt om språklekarna ökar på den språkliga medvetenheten hos barnen. (Svensson 1995: 13)

## 2.4 Tvåspråkighet

Tvåspråkighet kan definieras genom att skilja på fyra kriterier: ursprung (bakgrund), språkfärdighet (kompetens), språkanvändning (funktion) och identitet (attityder). Ursprunget innebär att personen har en tvåspråkig bakgrund; att hans föräldrar har olika modersmål eller att han vuxit upp i en tvåspråkig miljö. Språkfärdigheten däremot är ett mer komplicerat begrepp, eftersom den språkliga kompetensen baserar sig på olika delfärdigheter som både hos en- och tvåspråkiga kan utvecklas på olika sätt. Man måste alltså testa kompetensen i de olika delfärdigheterna, för att genom kriteriet språkfärdighet få veta om en person är tvåspråkig. Delfärdigheter är bl.a. passiv (perceptiv) och aktiv (produktiv) språkförmåga, samt muntlig och skriftlig språkförmåga. Här utvecklas ett system med fyra delfärdigheter: att förstå tal, att tala, att läsa och förstå skriven text samt att skriva. (Sundman 1998: 38-39)

Kriteriet språkanvändning säger att en person är tvåspråkig ifall han använder fler än ett språk. Detta kallas ”funktionell tvåspråkighet”. I detta kriterium exkluderar man ändå sådana personer som kan flera språk, men som för närvarande inte använder mer än ett. Ofta kan tvåspråkighet bestå av ”diglossi”, vilket betyder att en person använder sig av ett språk inom en viss social kontext och ett annat språk i andra. Finlandssvenskar som bor på orter där finskan dominerar lever ett diglossiskt liv i och med att de ofta talar svenska hemma eller med sina vänner, medan de talar finska i affären och inom arbetslivet. (Sundman 1998: 40)

Identitet är ett begrepp som är väldigt mångfacetterat inom tvåspråkigheten. Identitet innebär att en person upplever att han är medlem i en grupp av något slag. En etnisk grupp t.ex. definieras på basis av flera olika kännetecken, varav språket endast är ett av alla. Enligt kriteriet om identitet är en person tvåspråkig om han själv känner tillhörighet



till två olika språkgrupper. Att känna grupptillhörighet är en subjektiv känsla och identiteten behöver inte alls höra samman med språkanvändning eller språkfärdighet. Identiteten hänger ändå ofta ihop med språkkompetensen eftersom den motiverar till att lära sig och till att upprätthålla den språkliga kunskapen. Ursprunget är ofta av betydelse för identiteten, men man kan också byta identitet. (Sundman 1998: 41)

#### **2.4.1 Hur lär sig barn ett andraspråk?**

Ett tvåspråkigt barn kan lära sig dessa språk på två olika sätt. Barnet kan antingen lära sig språken samtidigt och direkt från födseln (simultan tvåspråkighet) eller så lär sig barnet först det ena språket och först därefter det andra (successiv tvåspråkighet). Oftast används tre års ålder som en gräns för att skilja på simultan och successiv tvåspråkighet. Hur bra ett barn lär sig de två språken beror antagligen mer på yttre faktorer än på när det andra språket kommit med i bilden. Det är ändå bättre att införa det andra språket så tidigt som möjligt och inte vänta på att barnet blivit en viss ålder. (Arnberg 2004: 102)

Då man jämför för- och nackdelar med simultan och successiv tvåspråkighet kan man konstatera att en fördel med successiv tvåspråkighet är att ett lite äldre barn redan har kunskap om världen, ett längre minne och ett effektivare sätt att ta emot information. En nackdel med successiv tvåspråkighet är att barnet kan göra motstånd mot den arbetsbörda den nya språkinläringen medför, eftersom barnet inte behöver lära sig språket för att kunna kommunicera. (Arnberg 2004: 117)

Om barn lär sig två språk samtidigt skiljer sig inte utvecklingen av språken från hur enspråkiga barn utvecklar sitt förstaspråk. Ifall barn däremot lär sig ett andraspråk efter att det redan utvecklat sitt förstaspråk kan man tala om andraspråksinläring. Inläringen av första- och andraspråket skiljer sig från varandra på flera olika sätt. Man kommer t.ex. sällan upp till samma nivå av språkkunskap på andraspråket som på förstaspråket, i och med att inlärningsprocessen kan stanna upp och en del drag kan bli annorlunda, t.ex. uttalet. Också själva utvecklingen sker på ett annat sätt i och med att man i andraspråksinläringen redan har ett språk och har nått en viss grad av mognad. (Sigurd & Håkansson 2007: 150)

Att i vardagslivet sätta in ett nytt språk för barn är inget problem. Barn kan i princip gå på daghem på vilket språk som helst och det är bra att barn tidigt får bekanta sig med språk. Man måste bara vara försiktig så att man inte samtidigt tar bort det språk som barnet blir förstått på. Detta är särskilt viktigt för små barn. (Ladberg 1996: 84, Ladberg 1999: 42-43)

Att på ett naturligt sätt lära sig ett andraspråk är lättare än att göra det genom ordböcker. Om man är med om verkliga situationer och är med i riktiga diskussioner får man också motivation att lära sig språket. För ett barn kan en motiverande situation vara att möta ett jämnårigt barn som har det andra språket som modersmål eller att inse att man i sin hobbyverksamhet behöver andraspråket. (Björklund et al. 1996: 3)

#### **2.4.2 Språklärare och deras sätt att undervisa**

Buzkamm (1989) har indelat språklärare i tre olika grupper – de minimalistiska, de intuitiva och de immersionistiska – enligt hur mycket lärarna poängterar formalitet i språkinläring. Minimalisterna anser att grammatiken ska ta upp 10-20 % av undervisningen och de tycker om regler, förklaringar och systematisering. De intuitiva tycker att det aktuella språket ska synkroniseras med grammatiken i beaktande. De immersionistiska är de som förespråkar språkbad och som anser att den bästa metoden att lära sig ett språk är genom naturligt samhälleligt deltagande; att öva på strukturer har ingen betydelse för språkinläringen. (Se Saari 2006: 26)

Man forskar sällan i hur lärarnas attityder och personlighet påverkar undervisningen, åt ett bra eller dåligt håll, och inte heller i hur lärarnas människosyn reflekteras i vilka metoder som används. (Saari 2006: 26)

#### **2.4.3 Andraspråk eller främmande språk?**

Enligt Sajavaara (1999) är ett andraspråk ett sådant som används i inlärares omgivning, medan ett främmande språk är ett sådant som inte används i inlärares naturliga miljö. Svenska kan vara antingen ett andraspråk eller ett främmande språk för finskspråkiga, beroende på var i landet man befinner sig. Jaakkola (1993) å sin sida förklarar att termerna andraspråk och främmande språk ofta används som synonymer, men att det

beror på hur språken lärs ut. Annars använder Jaakkola samma definitioner som Sajavaara. (Se Saari 2006: 25)

Skutnabb-Kangas (1981) anser att det finns tydliga skillnader mellan andraspråk och främmande språk. Ett främmande språk är ett sådant som man inte använder eller kommer i kontakt med alla dagar i sin kommunikation eller närmiljö. Det kan finnas i massmedia, men kräver inte att man på ett naturligt sätt använder det. Ett andraspråk däremot innebär ett språk som dagligen används i ens omgivning. Att vara utanför sitt hem innebär genast en möjlighet, eller risk, för att höra eller använda andraspråket. (Skutnabb-Kangas 1981: 138)

Att lära sig ett främmande språk kan ofta vara svårt p.g.a. att man endast får sin inläring i skolan. Vissa språk kan också t.ex. ses i media eller så kanske man stöter på någon turist med det aktuella språket som modersmål, men att inte själv ”tvingas” använda språket innebär att språket stannar innanför skolan. (Skutnabb-Kangas 1981: 139)

Däremot är det en alldeles annan sak att lära sig ett andraspråk. Om barnet hör till minoriteten och majoritetsspråket är andraspråk ser barnet dagligen det andra språket överallt. Båda språken finns på alla gatuskyltar, på tv, i radio, i tidningar och man kan höra det i storsamhället och på gatan. Barnet har alltså mängder av möjligheter att lära sig andraspråket och öva sig på det. (Skutnabb-Kangas 1981: 139-140)

Det finns mängder av olika tvåspråkiga skolor runt om i världen. Vissa är avsedda för barn som talar minoritetsspråket i landet och andra är avsedda för barn som talar majoritetsspråket. Barn med majoritetsspråket som modersmål kan bli tvåspråkiga genom att få sin undervisning på ett minoritetsspråk i en språkbadskola. I Finland kan barn med finska som modersmål delta i språkbadsundervisning som går på svenska. Språkbadsundervisningen baserar sig på en speciell pedagogik och barnen börjar i språkbad utan att kunna svenska. Språkbad är en typ av tvåspråkig skola, som har som mål att barnen ska få en normal kompetens i sitt modersmål och väldigt bra färdigheter i det svenska språket. (Sundman 1998: 60) Jag kommer att berätta mer ingående om språkbad i kapitel 2.6.

## 2.5 Förhållande till språk

Språkutvecklingen och identitetsutvecklingen hör samman. Genom språket gör sig människor synliga för sig själva och för andra. När man stöder barns språkutveckling ska man vara öppen för deras naturliga nyfikenhet och vilja att lära sig nytt. När barnen pratar ska man bemöta det som kommunikation, för då ger man barnen ett språkligt självförtroende. De förväntningar som vuxna har på barn påverkar barnens språkutveckling såväl som identitetsutveckling. Man måste visa intresse för vad barnen vill berätta och respektera deras åsikter, man ska prata med barnen och inte till barnen. (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 72-73)

Språk används främst som kommunikation – kommunikationen kan ses som kärnan i språket (Ladberg 1996: 22) – och barnet börjar med att kommunicera med dem som det hör samman med. Barnet kommunicerar med dem det tycker om, om saker det tycker om (Ladberg 1996: 22). Varje människas språk hör ihop med ett ”vi”, d.v.s. de man vill förknippas med eller vill ta avstånd ifrån. Barnet väljer att prata på samma sätt som de personer som det identifierar sig med och som står det nära. ”Ett barns sätt att tala beror på vilka barnet identifierar sig med.” (Ladberg 1999: 36)

En människas identitet formas mest i barndomen. Det språk man har då man är barn är det som får starkast betydelse för både ens personlighet och ens identitet. Språk som man lär sig senare har inte samma påverkan. Ofta är det familjens språk som barnet identifierar sig mest med. (Ladberg 1996: 39-40) Detta språk är modersmålet, det språk man har fått genom socialiseringsprocessen, genom att ta till sig normer och värderingar. I och med att språket även innebär kulturella traditioner får individerna en identitet som knyts ihop med språket, samtidigt som man skiljs åt från andra grupper. (Skutnabb-Kangas 1981: 23)

Redan tidigt blir också vännerna viktiga för barnets språk. Småbarns tal liknar mer sina vänners än sina föräldrars tal. (Ladberg 1999: 36, Ladberg 1996: 34) Detta kan t.ex. konstateras då ett barn talar det språk som omgivningen talar, istället för att prata den dialekt som föräldrarna använder. Ett barn kan också enkelt växla mellan språk eller dialekter beroende på vem det just då umgås och identifierar sig med. Ju fler språk eller dialekter man kan, desto flera valmöjligheter har man. (Ladberg 1999: 36-37)

Människans självförtroende är avgörande för hur man använder språk. Om ett barn har ett gott självförtroende kan det lätt gå in i samtal och prova på nya sätt att uttrycka sig. Att stärka barnets självförtroende är därför viktigt för barnets språkliga utveckling. (Ladberg 1999: 38)

Om ett barn däremot får negativa reaktioner på användning av språk, kan barnet tveka att använda det eller helt sluta använda språket. Orsakerna till att barnet inte vill använda ett språk är oftast sociala och känslomässiga. Barnet kan t.ex. ha blivit bemött på ett negativt sätt. (Ladberg 1996: 53, Ladberg 1999: 27) En attack mot språket slår också emot identiteten, eftersom de hör så tätt samman (Ladberg 1999: 27). Om det finns språkproblem kan de också ha grund i problem med identiteten. Ifall ett barn är ovilligt eller rädd för att tala ett språk kan det basera sig på en fråga om identitet. (Ladberg 1999: 36)

Det varierar stort hur barn reagerar då de lär sig ett nytt språk. Det är vanligt att ett barn först är tyst en tid och ibland kan tystnaden vara upp till flera månader. Ett tyst barn behöver lyssna på språket – på dess ljud, på dess melodi och på hur det är uppbyggt. Om barnet ändå kommunicerar på andra sätt, t.ex. genom kroppsspråk, visar det att barnet annars mår bra. Efter en tid av språklagring kan barnet plötsligt visa enorm språklig aktivitet. En del barn kan istället för tystnad visa sitt språkliga lärande genom att genast börja prata då de lärt sig ett fåtal ord. (Ladberg 1996: 53-54)

### **2.5.1 Samhällets attityder gentemot svenska**

Attityderna mot skolsvenskan har under de senaste åren blivit allt negativare. Då slagordet ”tvångssvenska” (”pakkoruotsi”) lanserades i mitten av 1990-talet försökte motståndare till skolsvenskan göra attityderna allt negativare. Man har inte undersökt vilken effekt uttrycket har haft, men man kan nog räkna med att den haft en viss påverkan till att svenska upplevs som negativt att lära sig. Samtidigt vet man att svenskundervisning som motiverar elever ger resultat. För att lära sig andraspråket, eller ett annat språk överhuvudtaget, måste också barnens attityd gentemot det vara positivt och de måste känna nytta i att lära sig det. (Laurén 1999: 28-29)

Trots diskussioner kring tvångssvenska har språkbad väckt stort intresse eftersom de flesta av finländarna ändå har en positiv inställning mot det svenska språket. De ser svenskan som ett språk som pratas av en mängd människor som de har mycket gemensamt med, trots vissa kulturskillnader, men som berikar det finländska samhället. Det som ändå främst får dessa människor att välja svenskt språkbad för sina barn är att de väntar sig bättre språkfärdigheter för barnen, en effektiv start för barnen genom det språk som finns i näromgivningen och bättre färdigheter också i andra språk som kommer in i bilden senare i livet. (Laurén 1999: 29, Laurén 2000: 47)

## **2.6 Språkbad**

### **2.6.1 Språkbadets historia**

Språkbad (finska: kielikylypy, engelska och franska: immersion) är ett sätt för barn med ett lands majoritetsspråk som modersmål att lära sig ett andraspråk. Termen är en metafor – barnen tar till sig språket genom att leva i det i vardagen. Tove Skutnabb-Kangas är personen bakom den svenska termen ”språkbad”. (Laurén 1999: 21)

I Finland följer man den kanadensiska modellen av språkbad som kallas early total immersion, d.v.s. tidigt fullständigt språkbad. Den första svenska språkbadsgruppen inledde sin verksamhet vid ett finskt daghem i Vasa 1987 och då utgick man ifrån den kanadensiska förebilden. Denna förebild har senare förändrats för att passa Finlands behov. (Laurén 1999: 22)

I Kanada finns olika slags språkbadsprogram, men det tidiga fullständiga språkbadet är det vanligaste och det mest framgångsrika. Tidigt fullständigt språkbad inleds på daghemsnivå. Andra språkbadsprogram i Kanada är fördröjda och sena språkbad, som kombineras med olika grad av språkinläring, d.v.s. hur ofta språkbadsspråket används. (Laurén 1999: 22-23) Fördröjt språkbad inleds på lågstadiet och sent språkbad på högstadiet (Buss & Laurén 2007: 29).

Alla former av språkbad är tvåspråkiga program. Det tidiga fullständiga språkbadet har en verksamhet, på daghem och i de lägre klasserna i skolan, som helt går på språkbads-

språket. Viktigt är också att en lärare bara kan ha en enda språklig roll inför en elevgrupp. (Laurén 1999: 23)

### **2.6.2 Språkbad i Finland**

Språkbadet kom till Finland efter att Christer Laurén 6.12.1985 hållit ett tal i Kristinestad om hur man i Finland bättre kunde utnyttja våra två språk. Han föreslog då det kanadensiska språkbadet. Efter att en journalist vid tidningen Pohjalainen gjort en intervju med Laurén väcktes intresset hos en grupp politiskt engagerade kvinnor. Dessa kvinnor informerade finskspråkiga föräldrar i Vasa om språkbad via föreläsningar och annan information, som Laurén stod för. Snabbt fick man också igenom ett beslut om att tillåta svenskt språkbad. (Laurén 1999: 78)

Den första språkbadsgruppen för 6 åriga barn började i Kapellbacken i Vasa år 1987. Stadsdelen fyllde kriterierna om att elevernas modersmål skulle ha en stark ställning i omgivningen. På just det området bor endast några procent svenskspråkiga, medan den svenskspråkiga andelen i hela Vasa är ca en fjärdedel av befolkningen. (Laurén 1999: 22, 79-80, Buss & Laurén 2007: 28)

På insändarspalterna märktes en del negativa reaktioner. Där sågs samma eller liknande argument som i Kanada och senare också i norra Italien. Vuxna som lär sig ett nytt språk anser det vara psykiskt ansträngande, och tror att också tidigt andraspråkstillägnande är svårt och stressande. Det finns en hel del argument mot tidigt fullständigt språkbad, t.ex. att barn först måste lära sig ett språk innan de kan övergå till ett andraspråk, att man inte kan lära sig läsa och skriva på ett andraspråk före man lärt sig det på förstaspråket, att man drabbas av brister i språkutvecklingen i förstaspråket då man inte undervisas så mycket på det, att man senare kan få psykiska problem då man inte får utvecklas på sitt förstaspråk, att elevernas språkliga och kulturella identitet tar skada och att de inte vet vad de är, att den kognitiva utvecklingen blir bristfällig, att eleverna kommer att bli halvspråkiga, att endast språkligt begåvade elever kan klara av språkbad och att språkbad inte passar för elever med inlärningssvårigheter. Dessa argument var ändå osakliga och berättade mer om insändarnas egna fördomar. (Laurén 1999: 80-81)

Hösten 1990 bredde språkbadet ut sig och nådde huvudstadsregionen. En grupp föräldrar i Esbo grundade en språkbadsförening och startade Finlands första privata språkbadsdaghem för 1-6 åriga finskspråkiga barn. Efter detta har man årligen öppnat både kommunala och privata språkbadsdaghem för barn i olika åldrar i huvudstadsregionen och i tvåspråkiga kommuner i Österbotten. Inom kommunalt språkbad kan man börja som 4-6 åring, medan man inom den privata sektorn kan börja i språkbad redan som 1-3 åring. När barnen sedan ska inleda skolgången finns det möjlighet för dem att göra det i språkbadsskola i de flesta kommuner. (Mård 1994: 71-72)

Nu deltar över 2500 barn i språkbadsundervisning i Finland och detta sker i ca 20 kommuner längs med kusten. På hösten 2009 deltog 958 barn i språkbad på daghemsnivå (University of Vaasa 2010). Dessutom har de första språkbadsgrupperna i enspråkigt finska kommuner också inlett sin verksamhet. Barnen som börjar på språkbadsdaghem är idag i åldern 3-6 år. Det har på senaste tiden visat sig vara populärt att börja på språkbad så tidigt som möjligt. (Buss & Laurén 2007: 29)

### **2.6.3 Språkbad i praktiken**

För att delta i språkbad måste man höra till en språk- och kulturgrupp med hög status. Då det gäller tidigt fullständigt språkbad ska barnen dessutom höra till majoritetsbefolkningen. (Laurén 1999: 27-28) Endast i Jakobstad har man också ägnat sig åt språkbad där svenskspråkiga barn går i språkbad på finska (Laurén 1999: 20, Mård 1994: 73). I alla andra svenskspråkiga kommuner har man ansett att kommunen är för liten för att kunna erbjuda tillräckligt med stimulans på barnens första språk, alltså svenska, åt barn i tidigt fullständigt språkbad, eftersom samhället så starkt präglas av det finska språket (Mård 1994: 73).

Ända från början har det poängterats att barnen som går i språkbad inte ska ha någon förkunskap i språkbadsspråket. Att barnen har samma språkliga bakgrund gör de första månaderna lättare för läraren och det ger också en starkare ”vi”-känsla barnen emellan. På en del språkbadsdaghem, där man har så kallade syskongrupper med barn i åldern 3-6 år och nya barn kommer in enligt hur många som går till skolan, kan gruppens språkliga bakgrund tidvis vara väldigt varierande, vilket både har sina positiva och negativa sidor. (Mård 1994: 73)



Den första tiden för barnen på språkbadsdaghem är intressant ur flera olika perspektiv. En helt finskspråkig grupp barn placeras i samma utrymme med en helt svensktalande personal. Ibland kan ändå köks- eller städpersonalen vara finskspråkig. Daghemspersonalen har som mål att inom två månader ha lärt barnen daghemmets rutiner och den svenska som hör ihop med dessa rutiner. Det är viktigt att poängtera att alla dagar liknar varandra, för att barnen ska känna sig trygga i det bekanta. Samtidigt lär barnen känna varandra och personalen. (Laurén 1999: 94-95)

Under det första året är målet att barnen ska förstå det vardagsspråk som används på daghemmet och att småningom själva börja använda svenskan. Under det andra året hoppas man att barnen lärt sig att själva producera svenska, men de tvingas inte till det. Barnen får själva avgöra när de är tillräckligt mogna för att börja prata svenska. (Laurén 1999: 95)

Samtidigt som man pratar ska personalen försöka använda så mycket kroppsspråk som möjligt. Ett enkelt språk kombinerat med gester gör övergången mellan språken lättare för barnen. Personalen visar också upp leksaker och andra saker, och demonstrerar handlingar samtidigt som man ger dem benämningar på svenska. Genom detta känner barnen sig trygga och har samtidigt större förutsättningar att lära sig andraspråket. (Laurén 1999: 95, Mård-Miettinen 2007: 38)

I språkbad skapas praktiska situationer som möjliggör naturlig kommunikation. Språkbad ska vara heldagsverksamhet och allt som görs på daghemmet eller i skolan ska ske som språkbad. Viktigt för att språkbad ska lyckas är att lärarna förstår och behärskar barnens modersmål. Detta ger barnen en känsla av trygghet i en situation som annars känns främmande och konstig. Som lärare måste man också ge barnen en möjlighet till kommunikation. (Saari 2006: 37) Det finns också en del andra kriterier för att språkbad ska kunna lyckas, t.ex. måste språkbad vara vinstgivande både för individen och för samhället. Språkbadet ska även möta de krav som generellt sett ställs på god pedagogik. (Laurén 1999: 25)

Inom språkbad fokuserar man mer på innehållet i det som barnen säger, än på om allt är grammatikaliskt rätt. Man börjar med formell språkundervisning först senare, då barnen behärskar språkbadsspråket och då de själva börjar intressera sig för strukturer och

grammatik. Också Vygotsky (1977) konstaterade att barnens tillägnande av sitt modersmål inte börjar med bokstäver, grammatik eller medvetet meningsbyggande, utan att barnen behöver funktionella och konkreta situationer av språkanvändning för att nå en spontan nivå på ett språk som modersmålet representerar. (Se Saari 2006: 37)

Då ett barn börjar på språkbadsdaghem börjar det genast lära sig sitt andraspråk genom primärfunktioner och sekundärfunktioner på daghemmet. Med primärfunktioner avses de hemlika situationer som barnen dagligen är med om; bl.a. måltider, tambursituationer, hygien, undanstädning och utevistelser. Under måltiden äter lärarna tillsammans med barnen på de flesta språkbadsdaghem, vilket hjälper barnen att lära sig dels bordsskick och dels andraspråket i matsituationer. (Mård-Miettinen 2007: 34, 35)

Flera gånger varje dag förekommer primärfunktionerna tambur och hygien. Med hygien menas toalettbesök, handtvätt och på en del daghem tandtvätt efter maten. Under sådana situationer finns det ganska sällan vuxna på plats. Primärfunktionen tambur å sin sida innebär situationer då barnen klär av och på sig ytterkläder. Vid sådana situationer finns det oftast minst en lärare på plats, som kan hjälpa barnen i tamburen. (Mård-Miettinen 2007: 35)

Också undanstädning är något som sker flera gånger varje dag på språkbadsdaghem. Barnen och lärarna städar tillsammans undan leksakerna efter barnens lekar, både inne och ute. Primärfunktionen utevistelse brukar oftast både inleda och avsluta dagen på daghemmet. Under utevistelsen får barnen leka fritt och ibland kan de också delta i någon ledd lek på gården. (Mård-Miettinen 2007: 35)

Sekundärfunktioner på språkbadsdaghem är såväl hemlika som skollika. Med sekundärfunktioner avses fri lek och ledd lek samt annan verksamhet som sker inne, t.ex. samling och sagostunder. Fri lek inomhus är en barncentrerad sekundärfunktion, som en del språkbadsdaghem gjort mer systematisk genom lekstationer, också för att synliggöra all verksamhet som barnen kan välja mellan. Vissa lekstationer är relaterade till något tema, medan andra är mer allmänna. (Mård-Miettinen 2007: 35)

Sekundärfunktionen ledd verksamhet sker ofta i smågrupper och behandlar ett aktuellt tema. Att fokusera på ett specifikt tema i gången underlättar förståelsen särskilt hos barn med begränsade språkkunskaper i andraspråket, eftersom man då pratar om samma sak

en längre tid och barnen både lär sig nytt och påminns om gammalt. Barnen får ett brett ordförråd inom det aktuella temat då får se på saken från flera olika synvinklar. (Mård-Miettinen 2007: 36)

Samling som sekundärfunktion innebär att man ger barnen information, samtidigt som den har en social funktion inom gruppen på språkbadsdagem. Under samlingen behandlas allmänna rutiner; t.ex. datum, väder, vilka barn som är på plats och vilka som är borta samt vad som står på programmet under dagen. Samlingen ger också barnen möjlighet att utveckla sina sociala färdigheter, bl.a. att lyssna på de andra, att prata framför andra och att vänta på sin tur. På en del språkbadsdagem har man sagostund i samband med samlingen, medan man på andra har valt att hålla sagostunden vid ett alldeles annat tillfälle. (Mård-Miettinen 2007: 36)

Primär- och sekundärfunktionerna på språkbadsdagem utgör bra tillfällen för kommunikation med barnen. Då fokuserar man mer på det man gör eller det som händer, inte på själva språket. Barnen är alltså i sådana situationer som de var i då de lärde sig sitt förstaspråk, och lär sig omedvetet genom social växelverkan istället för att lära sig språket genom regler. (Mård-Miettinen 2007: 37)

#### **2.6.4 Viktigt att tänka på då man jobbar med språkbad**

Det viktigaste för att barnen på språkbadsdagem ska lära sig andraspråket är att man uppmuntrar dem att använda det och att barnen känner trygghet och acceptans. Man måste ändå komma ihåg att alla barn utvecklas olika, och tillfället då barnen börjar prata på andraspråket kan variera stort. Verksamheten på språkbadsdagem är planerad så att barnen ska få mesta möjliga språkstimulans. En del barn drar allt åt sig och kan snabbt ta mod till sig att börja uttrycka sig på andraspråket, vilket alltså betyder att det för vissa barn i princip räcker att vara i språkbadsmiljön och med i verksamheten. För att en del andra barn ska börja använda andraspråket kan det behövas individuell uppmuntran och specifik hjälp. (Södergård 2007: 52)

### **2.6.5 Tvåspråkig kommunikation**

Då barnen inleder sin tid på språkbadsdaghem är kommunikationen, i alla fall till en början, på daghemmet tvåspråkigt, i och med att barnen talar sitt förstaspråk medan lärarna talar språkbadsspråket. Eftersom lärarna endast använder språkbadsspråket får barnen mängder av intryck i språket, vilket enligt forskare är en nödvändighet för att barnen ska ta till sig det nya språket. (Mård-Miettinen 2007: 37-38)

Då barnen inte kan uttrycka sig på svenska använder de finska, vilket är fullt tillåtet då de vet att de blir förstådda på vilketdera språket som helst. Efter tre år på språkbadsdaghem förstår barnen allt som sägs och har heller inga problem att delta i diskussioner på svenska. (Laurén 1999: 95-96) Många forskningar visar ändå att barnen på språkbadsdaghem redan under sina första dagar börjat använda några ord eller fraser på andraspråket (Mård-Miettinen 2007: 38).

Enligt en undersökning av Viinisalo (1995) pratade barnen på ett språkbadsdaghem oftast finska till personalen, eftersom de redan tidigt märkt att personalen förstår dem och inte tvingar dem att tala svenska. Barnen fick alltid svar oberoende av vilket språk de använde. (Se Laurén 1999: 96-97)

### **2.6.6 Verksamhet inom språkbad**

Lärarna på språkbadsdaghem har två roller – en pedagogisk roll och en språklig roll. Den pedagogiska rollen medför ansvar att ge barnen samma möjligheter att utvecklas fysiskt, motoriskt och kognitivt, som barnen på enspråkiga daghem. Den språkliga rollen innebär å sin sida att läraren ska ge barnen möjlighet att ta till sig andraspråket på ett mångsidigt och meningsfullt sätt. Viktigt är att lärarna har en balans mellan rollerna, bl.a. genom att ständigt tänka på ifall den aktuella situationen borde koncentrera sig mer på språket eller på att öva kognitiva, fysiska och motoriska färdigheter. (Mård-Miettinen 2007: 40)

Då Christer Laurén berättade om språkbad för de första lärarna använde han Swain & Lapkins beskrivning om hur man arbetar. Han förklarade att språket lärs in åt barnen genom interaktion som är meningsfull och äkta, genom rikligt bidrag, genom att läraren

endast använder språkbadspråket, genom att man betonar innehållet och till en början prioriterar förståelse samt genom att läraren förstår barnens förstaspråk, kroppsspråk och gester. I skolan inlärs språket dessutom genom att barnen först lär sig läsa på språkbadspråket och lär sig grammatiken genom övningar som är inriktade på kommunikation, genom att man nästan obemärkt rättar barnen och genom att man uppmuntrar barnen till att ta initiativ. (Laurén 2007: 19)

Det svenska språkbad som används i Finland har två grundprinciper – ”språket är ett medel, inte ett mål” och ”undervisningen ska vara planerad och till arbetsätten elevcentrerad”. (Saari 2006: 37) För att språkinläringen inte ska bli som den traditionella undervisningen i vanliga skolor har man inom språkbadet framställt vissa ”regler” om hur undervisningen ska ske. T.ex. får ”läraren inte tala till hela klassen mer än högst 20 % av den tid man är tillsammans” och läraren ska inte heller vara den viktigaste språkmodellen i barnens vardag, utan en av flera. (Laurén 2007: 25)

Forskare och lärare i språkbad i Kanada har kommit fram till att det är viktigt att barnen får vara med om hur språkbadspråket används utanför daghemmet och skolan. Därför uppmanas också språkbadslärare i Finland att utnyttja den tvåspråkiga närmiljön. (Laurén 2007: 22)

Barnen som deltar i språkbad behöver komma ut i en äkta miljö, så att språket inte stannar inne på daghemmet eller i klassen. Att höra andra förutom läraren prata om en sak hjälper barnen att få en bredare kunskap både i språket och i ämnet. De lär sig också att det finns olika sätt att uttrycka sig och lär sig samtidigt mer om sig själva. (Björklund et al. 1996: 9)

På språkbadsdaghemmet eller i språkbadsskolan kan man som lärare använda sig av situationer och berättelser som inte är gjorda specifikt för skolans språkundervisning, vilket gör att barnen ofta lär sig något nytt. Om de finskspråkiga barnen får uppleva verkliga situationer och får prata med barn som har svenska som modersmål kan barnen lättare ta till sig såväl språket som kulturen. Då språket för med sig spänning och intresse blir motivationen också högre. (Björklund et al. 1996: 3)

”Språkbadsläraren är inte bara en språklärare utan också en kulturförmedlare”. Läraren ger förutom det svenska språket också den svenska kulturen åt barnen. Barnen behöver

även andra kulturella förebilder och då utnyttjas svenskan i samhället. Beroende på var i Finland det aktuella språkbadsdaghemmet finns kan man på olika sätt utnyttja den kultur och den service som erbjuds på svenska. Man kan på ett direkt sätt bekanta sig med språket genom besök på olika ställen eller mer indirekt komma i kontakt med språket t.ex. genom böcker. (Björklund et al. 1996: 5)

Som lärare på ett språkbadsdaghem kan man själv stå för en del av kunskapsförmedlingen angående svenska samt svensk kultur. Besök kan ändå förstärka inläringen hos barnen i och med att man synliggör det man pratar om. Då man lär barnen allmänt om svenska eller svensk kultur kan man bl.a. använda sig av högtider och berätta hur de är speciella inom den svenska kulturen. Möjligen kan man också jämföra den svenska kulturen med den finska. (Björklund et al. 1996: 5)

I Finland är ändå de flesta högtider gemensamma för både finsk- och svenskspråkiga. För att lära barnen den finlandssvenska kulturen ska man ta fasta på de dagar eller detaljer som skiljer sig från det som de är vana vid. Man ska t.ex. berätta om de finlandssvenska traditionerna som hör till jul och fira dem på det finlandssvenska sättet. Finlandssvensk ”julkultur” präglas bl.a. av Lucia, julbocken av halm, prydnaderna ”tro, hopp och kärlek” och att man kör ut julen på Tjugondag Knut. Andra finlandssvenska högtider man ska uppmärksamma inom språkbad är bl.a. Svenska Dagen, Runebergsdagen och midsommaren. (Björklund et al. 1996: 16, 17-18)

För att tydliggöra olika teman kan man antingen gå på besök till olika institutioner eller få besök av någon som har med temat att göra. T.ex. kan en polis eller brandman besöka daghemmet eller skolan och berätta om sitt jobb eller om hur barnen ska göra i olika situationer. Ofta kan också föräldrar till barnen hjälpa till i inläringen, genom att ordna möjligheter för barnen att besöka deras arbetsplatser. På de flesta ställen kan man få någon som talar svenska att berätta om stället för barnen. Genom att utnyttja föräldrarna blir utbudet på utflykterna stort och man får in besök inom många olika teman. (Björklund et al. 1996: 9, 10)

Förutom det utbud av kultur på svenska som finns tillgängligt hela tiden finns det olika evenemang som ordnas årligen. Visserligen är språkbad en del av det finskspråkiga utbildnings- och skolsystemet, men man kan bra ta del av det som ordnas på den svenska

sidan också. T.ex. kan språkbadsbarnen vara med om Stafettkarnevalen eller olika slags läger och lägerskolor som ordnas av svenskspråkiga organisationer för svenskspråkiga barn. Aktiviteter på svenska kan även innebära resor och utflykter till svenskspråkiga orter i Finland, där barnen får öva sin svenska i riktig miljö. (Björklund et al. 1996: 6)

Det är viktigt att de finskspråkiga barnen på språkbadsdagem och i språkbadsskola får kontakt med svenskspråkiga barn i samma ålder. Barnen i språkbad behöver redan tidigt knyta kontakter med svensktalande barn, för att således även ha andra än lärarna att tala svenska med. T.ex. en vänklass kan senare underlätta barnens språkutveckling, då språkbadsleverna exempelvis i tonåren kan identifiera sig med ungdomskulturens språk. (Björklund et al. 1996: 6)

## 2.7 Typiska drag i språk

Att kunna språk innebär i expressiv bemärkelse att man kan skriva och tala ett språk. Det talade språket kan indelas i att lyssna och att tala, vilka grundar sig på spontanitet i språket, situationsbundenhet, hur automatisk den språkliga processen är och mängden ickeverbal kommunikation man använder sig av. Skriftspråket däremot indelas i att läsa och att skriva, vilka bl.a. präglas av planerad processering i språket. Ett språkligt system följer ett antal regler och dessa regelsystem kan indelas i ”språkets form”, ”språkets innehåll”, ”språkets pragmatiska system”, ”paralingvistisk kommunikation” och ”icke-verbal kommunikation”. (Harju-Luukkainen 2007: 74)

Regelsystemet som handlar om språkets form indelas i sin tur i fyra underkategorier; fonologiskt system, morfologiskt system, syntax system och textsystem. Regelsystemet angående språkets innehåll kallas semantiskt, d.v.s. systemet för betydelser, och innebär bl.a. ordförrådet. Språkets pragmatiska system handlar om språkbrukets sociala regelsystem. Den paralingvistiska kommunikationen innebär attityder och känslor inom kommunikation. Den ickeverbala kommunikationen är miner, gester och andra utomspråkliga faktorer. (Harju-Luukkainen 2007: 74)

Alla språkliga system påverkar hur barn inom språkbad tillägnar och lär sig det nya språket. För att kunna förstå de misstag språkbadsbarn gör och de strategier de väljer, är

det viktigt att känna till typiska drag i deras modersmål (finska) och hur språkbads-språket (svenska) skiljer sig från det. (Harju-Luukkainen 2007: 75)

Det finska språket hör till de finsk-ugriska språken, medan det svenska språket hör till de germanska språken. De två språken är alltså inte släkt med varandra och har mängder av drag som skiljer dem åt. Ringbom (1987) har undersökt språk och kommit fram med resultat som tyder på att två språk som är släkt med varandra också är lättare att förstå, än två språk som är väldigt olika. (Se Harju-Luukkainen 2007: 75)

Ahvenainen och Holopainen (1999) har kategoriserat specifika drag i det finska språket i fem kategorier. Dessa kategorier är ”motsvarigheter i det talade och det skrivna språket”, ”typiskt ljudsystem för det finska språket”, ”längdskillnader på ljuden”, ”ordens längd” och ”rytm på tal och stavelser”. (Se Harju-Luukkainen 2007: 75-77)

I finskan motsvarar det skrivna språket hur orden uttalas. Svenskan fungerar inte så och dessutom har den, för finskspråkiga, främmande ljud i sitt uttal. Inom språkbad förorsakar uttalet av bokstäverna u, y och o mest bekymmer. (Harju-Luukkainen 2007: 75)

Finska är ett lätt språk att uttala. För ett barn är det alltid lätt att uttala modersmålet medan andra språk är svåra, men finska kan även annars anses lätt i och med dess rikliga motsvarighet mellan skrivet och talat språk. Det finska språket har mängder av vokaler, vilket också det svenska språket har, men inte i riktigt samma utsträckning. Just för att det finska språket har så mycket vokaler och enkla uppbyggnader på ord, kan språk med mycket konsonanter kännas svåra för finskspråkiga. Därför är det viktigt att inom språkbad uppmärksamma och träna svåra uttal och konsonanter. Det finska språket får ständigt allt fler låneord, så också finskspråkiga får småningom ett allt större förråd för uttal av främmande ljud. (Harju-Luukkainen 2007: 75-76)

Orden i det finska språket är ofta långa. Orden blir bara längre i och med att man efter ordens stam sätter mängder av ändelser och tillägg. I det svenska språket finns inte ändelser i samma utsträckning, vilket gör att det finns färre moment i varje ord. I finskan finns också andra speciella drag, såsom en så kallad stadieväxling där ordens stam förändras då ordet böjs. (Harju-Luukkainen 2007: 76)



Det finska språket och det svenska språket skiljer sig väldigt mycket från varandra i fråga om terminologi. I finskan finns ca 4000 låneord från svenskan, medan det i svenskan endast finns ca 10 låneord från finskan. (Harju-Luukkainen 2007: 76)

Angående rytmen på tal och stavelser kan man konstatera att man i det finska språket betonar den första stavelsen i orden och att orden grupperas i stavelser, vilket inte är möjligt i det svenska språket. (Harju-Luukkainen 2007: 77)

Undersökningar visar att barn i språkbud når en hög språklig medvetenhet, vilket i och för sig inte är överraskande i och med att de dagligen utsätts för språklig information och då samtidigt bearbetar och tillägnar sig det mer än enspråkiga barn. För att utveckla den språkliga medvetenheten borde man på daghemmen uppmuntra barnen att observera och jämföra skillnader och likheter i de båda språken. (Harju-Luukkainen 2007: 77)

### **3 METOD**

För att kunna göra en undersökning måste man välja vilken undersökningsdesign man vill använda sig av. Vilken man väljer har att göra med hurdan forskning man gör. Om man vill ha svar i ord använder man sig av kvalitativ metod och om man vill ha svar i siffror väljer man att använda sig av en kvantitativ metod. (Jacobsen 2007: 46, 47)

Idealet är att kunna kombinera de olika metoderna, att de ska komplettera varandra. En undersökning kan innefatta en blandning av de två metoderna. En enkät kan ha öppna frågor, som ger den undersökta en möjlighet att fritt svara på frågorna, eller en intervju kan ha en del standardiserade frågor. Man kan också göra delundersökningar inom samma forskning och t.ex. göra en kvalitativ intervju samt enkäter. (Jacobsen 2007: 58)

Då man gör en kvalitativ undersökning kan man använda sig av öppen intervju, observation eller källstudie (Jacobsen 2007: 92).

#### **3.1 Observation**

Observation är en datainsamlingsmetod där undersökaren forskar i vad människor gör vid olika tillfällen eller i olika situationer. Forskaren antecknar det han ser, antingen

genom egen skrift eller genom att kryssa för i ett schema. Man kan också använda sig av videoinspelning. Observation är en metod att föredra då man vill veta vad människor faktiskt gör och inte vad de säger sig göra eller då man vill veta hur ett beteende ser ut i en viss kontext. Genom observation får man ändå bara fram det man konkret kan se, inte hur människorna känner eller tycker. Därför är det bra att koppla samman observation med någon annan form av datainsamlingsmetod, t.ex. en intervju av något slag. (Jacobsen 2007: 108) Jag använde mig av ett observationsschema (bilaga 1), som jag själv har utvecklat för att få fram det som jag var intresserad av, då jag utförde mina daghemsobservationer.

En observation kan göras på många olika sätt. Forskaren ska överväga om han vill göra observationen öppet eller dolt – d.v.s. att de som observeras vet eller inte vet att de undersöks. Att göra en dold observation anses ge mer reliabla svar, men det kan samtidigt anses oetiskt att de som undersöks inte gett sitt samtycke till att de blir undersökta. Man skiljer också mellan deltagande och icke-deltagande observation. Forskaren kan välja mellan att också delta i olika aktiviteter med dem som undersöks eller att hålla en viss distans från dem som blir undersökta. (Jacobsen 2007: 109) Mina observationer var öppna och deltagande.

Deltagande observationer sker alltid på det aktuella ställe som har att göra med forskningsfrågorna. De man undersöker får således vara i sin naturliga miljö då observatören kommer till dem. Då man observerar antecknar man som sagt det man ser (Jacobsen 2007: 108), så objektivt som möjligt, men man borde också anteckna informella diskussioner som förs under observationerna eftersom de kan ge viktig information som man inte får fram genom att endast titta på någon situation. (Family Health International 2010: 13) Mina observationer skedde på daghemmen, alltså i den miljö som har med mina frågor att göra. Jag antecknade också både det som jag såg och det som barnen berättade för mig eller som diskuterades.

## **3.2 Enkät**

En enkät med endast fasta svarsalternativ kan kännas jobbig att svara på och en del låter därför också helt bli att svara på enkäter. Det kan därför vara bra att ha åtminstone en del frågor där man kan svara med egna ord, så kallade öppna frågor. De som svarar på

enkäten får då större chans att uttrycka sig och man kan få in väldigt intressanta svar. Ändå är det ganska få som överhuvudtaget svarar på frågor där man öppet får svara. Man får gärna ha med både slutna och öppna frågor i sin enkät. (Jacobsen 2007: 195)

En enkät kan distribueras åt respondenterna eller informanterna per post, e-post, telefon eller personligt (Jacobsen 2007: 199-200). Den kan också distribueras vid samma tillfälle åt många personer som t.ex. regelbundet besöker en lokal. Gruppenkäten kan delas ut åt personalen på en arbetsplats eller åt en skolklass. Då delas enkäten ut och samlas in under samma tillfälle. Fördelar med gruppenkät är att antalet svar ofta blir högt, att man vet vilka som svarat och att personerna inte hinner diskutera sina svar sinsemellan. (Ejlertsson 2005: 8-10)

Min enkät (bilaga 3) består främst av öppna frågor, för att personalen på daghemmen ska få en möjlighet att med egna ord berätta och förklara vad de tycker och tänker. I min undersökning anser jag att detta är ett bra alternativ dels för att det som jag är intresserad av att få veta lättare går att uttrycka genom svar som personerna själva får formulera och dels för att så pass få personer kommer att få möjligheten att svara på min förfrågning att lite längre svar ger ett märkbart mervärde åt enkäten i undersökningen. Jag delade ut enkäterna åt personalen i samband med mitt första besök på vardera daghemmet och samlade in enkäterna personligen då jag gjorde mitt andra besök.

### **3.3 Analyismetod**

Den analysmetod som jag har använt mig av är innehållsanalys. Innehållsanalys innebär att man tolkar resultaten som riktiga omständigheter. Man går igenom fem bestämda faser – kategorisera genom att indela texten i teman och problemområden, fylla kategorierna med ett innehåll, se efter hur många gånger ett tema tas upp, jämföra resultaten och hitta likheter och skillnader samt försöka hitta orsaker till de möjliga skillnaderna. Man börjar alltså med att försöka hitta teman som tas upp, för att sedan kategorisera dem så att texten får en logisk struktur. Efter att man har kategoriserat kan man lättare jämföra resultaten. (Jacobsen 2007: 139-140)

Resultaten som jag har fått både via enkätundersökningen och genom observationerna har jag analyserat genom att kategorisera dem enligt till vilken av forskningsfrågorna de

hör. Därefter har jag satt in resultaten i kategorierna och jämfört likheter och skillnader. Sedan har jag jämfört resultaten med den teoretiska bakgrunden i arbetet.

### **3.4 Material – urval och skrivprocess**

Urvalet av informanter gjordes genom att per telefon kontakta olika språkbadsdagem i Helsingfors. De första två som svarade och som ville vara med i min forskning ingick jag ett samarbete med. Jag kom överens om en dag per daghem då jag skulle hälsa på och prata lite med personalen om vad jag gör och varför, samt berätta om enkäten som jag kommer att dela ut bland personalen. Under de två inofficiella besöken bestämdes ytterligare två datum per daghem för observationer.

Eftersom jag observerade två gånger på två daghem delade jag in dem så att jag hade två observationer i veckan under två veckors tid. Jag skrev rent mina anteckningar genast samma dag eller senast därpå följande dag.

Vid de första observationstillfällena delade jag ut enkäterna åt alla i personalen som jobbar med språkbad på de båda daghemmen och berättade när jag kommer dit följande gång och då samlar in de ifyllda enkäterna. När de andra observationerna gjordes samlade jag in de ifyllda enkäterna. Endast 7 av 12 hade svarat på mina frågor, vilket ger mig en svarsprocent på 58 %. Då enkäterna samlades in var några frånvarande på grund av sjukdom, några på utfärd med en barngrupp och någon hade inte hunnit svara.

### **3.5 Etiska reflektioner**

Jag har kommit överens med båda daghemmens föreståndare att daghemmens namn får användas i min undersökning. I observationerna av barnen kommer jag inte att få barnens namn och personalens namn kommer inte heller att frågas i enkäterna.

Då man gör en forskning kommer man in i människors privatliv, vilket kan göra att forskaren får etiska svårigheter. Då en undersökning görs ska man försöka tillfredsställa tre grundläggande etiska krav. Dessa är ”informerat samtycke, krav på skydd av privatlivet och krav på att bli korrekt återgiven”. (Jacobsen 2007: 21)

Informerat samtycke innebär att den som deltar i undersökningen är med frivilligt och vet om de olika risker och möjligheter som är förknippade med att delta. Informerat samtycke indelas i fyra delområden – kompetens, frivillighet, fullständig information och förståelse. Delområdet kompetens betyder att den som deltar i undersökningen själv kan bestämma om sitt deltagande eller, om det t.ex. är frågan om barn, att någon annan bestämmer för dem. Om någon annan bestämmer att ett barn ska delta, ska resultaten från forskningen anses vara oskadliga för barnet. (Jacobsen 2007: 22) I min undersökning är kompetensen det viktigaste etiska kravet. För att allt ska gå rätt till etiskt har jag skriftligt kontaktat barnens föräldrar (bilaga 2) för att få deras samtycke till observationerna och för att berätta om syftet med undersökningen samt hur resultaten kommer att behandlas. Min undersökning är inte av särskilt känslig natur, så resultaten medför inte heller negativa konsekvenser för barnen.

Frivillighet å sin sida innebär att den som undersöks själv ska få välja om man deltar eller inte, utan att någon annan pressar en. Delområdet som handlar om fullständig information innefattar att den som undersöks ska få veta bl.a. syftet med undersökningen, hurdana för- och nackdelar undersökningen kan föra med sig och hur insamlad data kommer att användas. Det är ändå omöjligt att ge all information och det kan också påverka resultaten på ett dåligt sätt om den undersökta vet alltför mycket. Man ska istället ge tillräcklig information, alltså främst berätta om forskningens huvudsakliga syfte och hur man kommer att använda resultaten. Förståelse innebär att den undersökta inte bara ska få informationen utan att man också ska se till att han eller hon har förstått den. Detta är det inte alltid lätt att försäkra sig om. (Jacobsen 2007: 22-23) Personalen har själv fått välja om de vill svara på enkäten, i vilken det också ingick ett förord med förklaring om undersökningen och dess syfte.

Inom det grundläggande etiska kravet om skydd av privatlivet kan man hitta tre huvudkomponenter. Man måste alltid tänka på hur känslig informationen är, på hur privat informationen är och på hur stor risk det finns att den undersökta kan identifieras. (Jacobsen 2007: 24-25)

Det etiska kravet på att återge korrekt information innebär att forskaren så långt som möjligt ska sträva efter att presentera fullständiga resultat och behålla informationen i dess rätta sammanhang samt inte förfälska resultat. (Jacobsen 2007: 26)

Efter att jag har samlat in all data har det att förvarats i ett låst utrymme i mitt hem. Min handledare, samt möjligen arbetets opponent och granskare, är de enda personer utöver mig själv som får se det insamlade materialet. Materialet kommer att sparas tills arbetet är godkänt, varefter all information jag har fått in både under observationerna och genom enkäterna förstörs.

## **4 RESULTATREDOVISNING**

I resultatredovisningen berättar jag om de resultat som jag har fått genom observationer på två språkbadsdaghem samt via enkätundersökning bland personalen på samma två daghem.

### **4.1 Resultat från observationer**

På Daghemmet Lokki finns det 23 barn som går i språkbad. Alla språkbadsbarnen är i samma grupp, så i gruppen finns både barn som gått i språkbad redan länge och barn som gått där bara en kort tid. Barnens språkkunskaper är följaktligen på väldigt varierande nivå. Man kan också omöjligt åtskilja vilka av barnen som är nybörjare, vilka som har gått där ett år eller vilka som har varit där längre och nu går i förskolan. Därför observerades alla språkbadsbarn, vilket innebär barn i åldern 4-7 år.

På Daghemmet Myllytonttu finns det 3 språkbadsgrupper varav den mellersta gruppen observerades. I den gruppen finns det 22 barn i åldern 5-6 år.

Jag har valt att använda den indelning som Mård-Miettinen lånat av Rosenqvist (1995) (se Mård-Miettinen 2007: 35), då jag presenterar de olika observationsmomenten. Jag har alltså gett mina kategorier rubrikerna ”Primärfunktion” och ”Sekundärfunktion”. Förutom dessa två har jag också en rubrik specifikt för ”Fri lek” och en om ”Förhållande till språk”.

För att jag inte vill bedöma daghemmen, eller jämföra dem, har jag valt att referera till dem som ”det ena daghemmet” och ”det andra daghemmet”. Jag har dessutom fritt kastat om svaren så att ”det ena daghemmet” inte alltid är det samma.

#### 4.1.1 Primärfunktioner

Primärfunktioner är lunch, tambur och utevistelse. På båda daghemmen äts **lunchen** i olika småbord. På det ena daghemmet äter de vuxna lunch i samma bord som barnen, medan de vuxna på det andra daghemmet äter sin lunch vid ett eget bord.

På det ena daghemmet är två av barnen mathjälpare. De har dukat borden och berättar nu på svenska vad som serveras. Mathjälparna leder också matramsan. Under lunchen talar barnen svenska både sinsemellan och med de vuxna. Även barnen i bordet utan vuxen, talar svenska. Vanliga fraser och ord vid matbordet är ”kan jag få knäckebröd?”, ”kan jag få margarin?”, ”tack” och ”varsågod”. En i personalen berättar att man kommit överens om att bara tala svenska vid matbordet, dels för att öva svenskan och dels för att sänka lite på ljudnivån.

Också under det andra observationstillfället inleds lunchen med att mathjälparna leder barngruppen genom matramsan. Under lunchen pratar barnen mestadels svenska både sinsemellan och med de vuxna. Med mig vill en del ändå hellre tala finska. Jag försöker med knepet ”vad?” för att få dem att säga samma sak på svenska, men de verkar inte vilja ändra sig, så jag låter det vara. Fraser och ord som används mest under lunchen är ”tack”, ”varsågod” och ”kan jag få...”

På det andra daghemmet pratar en del barn med mig om min lunch före deras lunch börjar serveras. En pojke tycker att han nog hellre skulle vilja äta det jag har med mig, vilket han berättar på både finska och svenska. De vet också de svenska namnen på det min vägkost består av.

På det andra daghemmet kommer barnen fram till en serveringskärra från ett bord i taget. Barnen får be på svenska om att få av de olika sorternas mat, t.ex. ”kan jag få en potatis, lite fisk och mycket sallad.” En flicka talar endast finska då hon ber om att få mat, medan alla andra ber om maten på svenska. Under lunchen pratar barnen finska sinsemellan och både finska och svenska till eller med de vuxna. En pojke berättar om något för de vuxna och blandar både finska och svenska i en och samma mening. När ljudnivån blir hög i rummet säger en vuxen att om barnen ska prata så ska de göra det på svenska. Rummet blir nästan tyst. Småningom fortsätter pratet igen, på finska. Fraser

och ord på svenska som används under lunchen är ”kan jag få...”, ”tack” och ”får jag tacka”.

Också under det andra observationstillfället kommer barnen fram till matkärnan och ber på svenska om att få mat – ”kan jag få mycket, tack”, ”kan jag få lite”. Under maten pratar de vuxna om att någon var rolig och då frågar en pojke på svenska: ”Är jag också rolig?” Efter maten säger barnen ”kan jag få tacka?”. En pojke berättar efter maten för mig om hur hans tand har lossnat. Nästan hela berättelsen går på svenska, vissa ord som han inte vet säger han på finska.

**Tambursituationer** har varit aktuella på båda daghemmen i samband med att gå ut, att komma in och vid klädomyte före och efter jumppan.

På det ena daghemmet följer jag med tambursituationen under första observationstillfället då barnen ska gå ut. Barnen ber om hjälp på svenska - ”kan jag få hjälp?” - och även annat som barnen säger åt de vuxna i tamburen säger de på svenska.

Under det andra observationstillfället följer jag med tambursituationen då barnen klär om sig före jumppan. Barnen är indelade i två grupper under jumppan och medan andra klär om sig pratar en flicka med en vuxen. Flickan pratar främst svenska – ”har vi sen jumppa?”, ”har du jumppa?”, ”varför?”, ”går vi sen ut?”. En annan flicka frågar mig ”går vi här?”, då hon undrar var hon och de andra ska stå innan de går till jumppan. En pojke börjar prata på finska åt en vuxen och ändrar språk då den vuxna ber honom tala svenska – ”jag har jumppatossor, men jag vill inte använda dem”.

På det andra daghemmet följer jag, under det första observationstillfället, med tambursituationen då barnen klär om sig före och efter jumppan. Barnen ber om hjälp på finska och diskussionen barnen emellan går annars också på finska. En pojke börjar berätta något för mig, först på finska, men när en vuxen säger att han nog kan prata svenska också, att han är duktig på det, så ändrar han och fortsätter berätta på svenska. En flicka har glömt jumppakläderna hemma, vilket hon berättar på svenska. Hon pratar också annat på svenska.

Under det andra observationstillfället följer jag med då barnen kommer in efter utevistelsen på morgonen. Tre barn i gången kommer in i tamburen och klär av sig ytter-



kläderna. De flesta barn ber om hjälp på svenska - ”kan du sätta de här”, ”kan du sätta också de här”. De vuxna som tar emot barnen och hjälper dem i tamburen frågar dem vad de har lekt ute. Många svarar på svenska – ”vi lekte restaurang” – medan andra svarar på finska – ”kahvilaa”. När barnen förklarar sin lek lite mera kommer förklaringen oftast på finska. En del barn pratar ändå en hel del på svenska åt de vuxna. En pojke har redan tagit av sig en del av ytterkläderna, men kommer tillbaka till tamburen. Sedan inser han att han är på fel ställe och säger: ”Varför jag går dit när jag inte har asiaa dit”. Barnen pratar sinsemellan på finska medan de klär om sig. De diskuterar den kommande lekstunden och namnger lekarna på svenska.

På det ena daghemmet observerar jag **utevistelse** under mitt första besök. Barnen observeras lite mer sporadiskt, eftersom jag inte riktigt vet vilka barn som hör till den grupp jag observerar och vilka barn som hör till de två andra språkbadsgrupperna eller till de två finskspråkiga daghemsgrupperna. Jag försöker ändå vistas i närheten av de barn som jag känner igen. Det jag får reda på är att barnen leker på finska, att då barnen har ärende åt de vuxna pratar de främst svenska och att även konfliktsituationer löses på svenska, så att barnen på svenska får berätta vad som står på, hur det känns (eller hur de tror att den andra känner) och hur de ska gå vidare.

#### **4.1.2 Sekundärfunktioner**

Sekundärfunktioner är samling, jumppa, lekstund, sångstund och pyssel. På det ena daghemmet har man **samling** under båda observationstillfällena, medan man på det andra daghemmet inte har samling under någotdera observationstillfället.

Under första observationstillfället på det ena daghemmet sitter barnen och väntar på att alla ska komma till samlingsrummet och då får ett av barnen stå längst fram och fråga vem som är på dagis idag och vem som är borta. Flickan frågar på svenska ”är X här idag” och X svarar ”jo, jag är här idag”. En del barn berättar också på svenska att de kommit till dagis med bil, eller att de kommit med mamma eller med pappa. När alla har kommit in kan samlingen börja på riktigt. Ett av barnen har haft mjukisdjuret I-or med sig hemma över veckoslutet och får nu berätta vad de har gjort. Pojken berättar främst på svenska, men ibland vet han inte vad ett ord är på svenska och då får antingen de andra barnen eller den vuxna hjälpa till. Efter att pojken berättat klart får de andra

barnen ställa frågor på svenska. Samlingen avslutas med en genomgång av vilken veckodag, vilket datum och vilken månad det är. Barnen övar sig på att säga det som en hel mening på svenska – ”idag är det den tjuogoandra mars 2010”.

Under det andra observationstillfället går man igenom de vanliga rutinerna – veckodag, datum, månad, vem är på dagis och vem är hemma. Barnen vet på svenska vad det är för dag, datum och månad. Annan diskussion barnen emellan går på finska. Samlingen avslutas med tre svenska sånger. Alla barnen sjunger med i de flesta av sångerna, trots att orden inte ännu är helt inlärd hos alla. När barnen ska förflytta sig till sina platser vid matborden får de gå i en ordning som bestäms av vad de har för kläder på sig eller vad de har för figurer eller bilder på kläderna. En vuxen ger ledtrådar och barnen listar ut om det gäller just honom eller henne. Barnen namnger själva bl.a. ”tiger”, ”krokodil” och ”katt”. En flicka utropar plötsligt: ”Jag glömde att jag hade en Hello Kitty på min strumpa”.

På det ena daghemmet har man **jumppa** då jag utför min första observation. Barnen är indelade i två grupper inför jumppan. Båda grupperna är blandade med både förskolebarn och yngre barn. Barnen klär om sig i tamburen och sätter sig sedan i en kö utanför gymnastiksalen. De barn som behöver hjälp med omklädningen ber om hjälp på finska. Före man går in i salen räknar barnen sig själva, på svenska, så att det första barnet säger ”ett”, det andra barnet säger ”två” o.s.v. Alla barnen vet vilken nummer de är. På golvet i salen har en vuxen placerat ut utklippta former i olika färger i en ring. Där finns t.ex. gula cirklar, gröna fyrkanter och röda trianglar. I dörröppningen viskar den vuxna åt varje barn en form och färg som representerar platsen som barnet får gå för att sätta sig på. Platsen är den samma som man ska återvända till under hela jumppastunden.

I uppvärmningen springer barnen runt i salen och stannar då musiken tystnar och får på svenska berätta vilket djur de föreställer. Mellan varje programpunkt eller aktivitet pratar barnen finska både med den vuxna och med varandra. Också spontant prat i lekarna sker på finska. Det som ska svaras på svenska i lekarna svaras oftast på svenska.

När jumppan ska avslutas frågar den vuxna om något vet vad som kommer till näst. Ett barn svarar ”venyttely”, varpå den vuxna säger ”på svenska” och ett annat barn får svara ”stretching”. Lugn musik sätts på och barnen sitter utspridda i salen, mot den

vuxna. En pojke berättar på svenska att han ”kan sätta näsan” (mot knäna), medan resten av pratet i salen går på finska. Sedan fortsätter stunden med massage, där den vuxna rullar en taktil-boll på ryggen och benen på varje barn. Barnen ligger och slappnar av tills de fått massage och går sedan för att byta om till vanliga kläder igen.

För den andra gruppen gäller samma lekar och aktiviteter som i den första gruppen. Diskussioner barnen emellan under lekarna sker på finska. Mitt under jumppan kommer en flicka fram till mig och frågar på svenska vad jag gör.

På det andra daghemmet har man jumppa då jag gör min andra observation. Barnen är indelade i två grupper inför jumppan. Den första barngruppen sitter på bänkarna och man går igenom reglerna på svenska. Barnen vet på svenska att ”inte springa då vuxna inte ger lov” och ”inte skuffa andra” hör till reglerna. Annat prat går på finska.

Under uppvärmningen pratar barnen endast finska. Under alla lekar pratar barnen främst finska, men också en del svenska. Meningar som barnen säger på svenska är: ”inte hålla i banden”, ”den ska hållas där”, ”jag har snurrat”, ”det var ... men det gånade inte”, ”håll i”, ”nej”, ”jo”, ”jag har”, ”inte får man titta”, ”vilken nummer”, ”jag vill åka till...”, ”vart vill du åka”, ”kom du hit till...plats”. Barnen namnger alltid både siffror och färger på svenska, aldrig på finska.

Sedan är det den andra barngruppens tur att ha jumppa. Angående musiken i uppvärmningen säger barnen: ”vi har den (skivan) också”, ”vi har en finsk, men den har också England” (engelska sånger), ”bråkbad”, ”språkbad”. Om en lek frågar barnen vad ”stöd-hjälp” betyder och ett barn säger att ”jag vill ta hundra”. I en annan lek säger en flicka åt den vuxna: ”du kan här, jag kan där”. Alla lekar är samma i båda grupperna och allt prat utanför lekarna går på finska.

På det ena daghemmet har man en gemensam **lekstund** under det andra observations-tillfället. Först leker barnen ”Kolikor kolikor, är Mulle hemma?” Alla står i en ring i jumppasalen och håller varandra i händerna. En vuxen förklarar leken för barnen. En flicka översätter det som sägs till finska. Ett barn eller en vuxen går runt ringen och knackar sedan någon i ryggen och säger ”kolikor kolikor, är Mulle hemma?” på vilket den som blivit knackad i ryggen antingen ska svara ”jo” – och sedan ska båda springa runt ringen och då de möts ska de skaka hand – eller ”nej” – då ska den som knackat

fråga vart Mulle har gått och den andra på svenska berätta vart. När det är sista varvet säger en vuxen att barnet som ska knacka hellre ska ta ett barn och då utbrister ett barn i ”hellre vuxen”, vilket många andra barn ivrigt hakar på. I denna lek tränas motorik, koncentration och språk.

Följande lek är ”Vatten i skon”. Barnen indelas i två grupper varav den ena gruppen går till ett annat rum. De som är kvar i rummet får ett par från det andra rummet. Barnen från andra rummet kommer in en i taget och frågar något barn ”får jag komma in?” varpå det tillfrågade barnet antingen svarar ”jo” om det var rätt barn som frågat eller ”vatten i skon” om det blev fel. De förutbestämda orden och fraserna säger barnen på svenska, medan annat prat under lekens gång går på finska.

Sedan blir det lite frågesport, men man börjar med att öva klockan. Barnen säger klockslagen på svenska – ”fem”, ”sex” – medan diskussionen annars barnen emellan går på finska. Vid ett skede säger en pojke på svenska ”jag ser inte är det rätt”, för att klockan är svängd åt andra hållet av rummet.

Efter klockan tar en vuxen fram ett djur, som barnen identifierar som ”en mus”. Första pojken som blir tillfrågad svarar på finska, men följande barn ger svaret på svenska. Den vuxna ger barnen i uppgift att sätta musen under stolen. En pojke sätter musen på stolen och den vuxna frågar barnen var musen är – ”på stolen” svarar barnen. Följande barn sätter sedan musen under stolen. Nästa uppgift är att sätta musen framför stolen, varpå ett barn placerar musen tillbaka på stolen. Följande barn hittar rätt och musen sätts framför stolen. Nästa plats som musen ska placeras på är bakom stolen, vilket blir rätt direkt. En pojke säger: ”Sen musen är i gömman”.

Sedan börjar den egentliga frågesporten. De vuxna turas om att ställa frågor som barnen svarar på efter att ha markerat och fått lov att svara. Till en del frågor ges svarsalternativ och på andra frågor ska barnen svara rakt. Barnen svarar rätt på nästan alla frågor och svaren ges alltid på svenska. På en del frågor ger barnen ytterligare tilläggssvar, då oftare på finska.

Efter frågesporten får barnen öva på tungvrickning. De får säga ”packa pappas kappsäck” fem gånger per bord.

Vid samlingarna på det ena daghemmet sjungs några sånger. Barnen kan dem inte ännu så bra vid första observationstillfället, men nog bättre vid det andra. Vid det andra observationstillfället hålls en **sångstund** också före mellanmålet, då man först sjunger ”Blinka lilla stjärna” i kanon och sedan lyssnar på Mamma Mu cd-skivan och sjunger med i sången.

Under det första observationstillfället hålls en sångstund på det andra daghemmet. Alla barnen samlas i gymnastiksalen och en vuxen sitter vid ett piano och leder sångstunden. För att tysta ner varandra säger barnen först ”hiljaa”, men ändrar ganska snabbt och alla börjar säga ”tyst” i stället. Före man börjar sjunga pratas det om att man nu ska öva till vårfesten. Fast det ännu ser ut som vinter ute när det finns så mycket snö. ”Det är jättemycket snö”, sägs på svenska, annars pratar barnen finska. Barnen får börja med att sjunga en sång som de redan känner till och kan. Därefter introduceras en alldeles ny sång. Den är ganska svår så bara några enstaka barn hinner lära sig delar av den och kan sjunga med. Sångstunden avslutas med en sång som en del av barnen kan och därmed också sjunger med i. De andra lär sig delar av den. Sista sången är populär – ”på nytt!”. Barnen pratar finska med varandra mellan sångerna. Sångstunden avslutas då en vuxen ger barnen olika påståenden som ger dem möjlighet att gå till bords. ”Den som kommit med bil idag får gå.” Småningom har alla barnen känt igen något som gäller dem. Vid det andra observationstillfället övar man sångerna lite före lekstunden och då kan barnen dem betydligt bättre.

Under det första observationstillfället på det ena daghemmet får jag möjlighet att följa med då barnen **pysslar**. Barnen är indelade i två grupper och den ena gruppen får börja med att pyssla en påskkanin medan den andra gruppen får så påskgräs. Jag följer med pysslandet av påskkaninen med båda grupperna, för att se alla barn i samma situation. Det jag märker angående barnens språkanvändning är att barnen främst svarar på svenska i enkla saker (med enstaka ord/termer) och på specifika frågor - om det krävs ett längre svar kommer svaret oftare på finska, men också längre meningar på svenska är rätt vanliga, att barnen ställer frågor på finska, men också på svenska, att barnen sinsemellan diskuterar på finska, att då barnen frågar eller berättar på finska och en vuxen säger ”vad?” ändrar barnen och frågar eller berättar på svenska istället, att en del barn också pratar svenska sinsemellan under pysselstunden, att en del barn förklarar i långa meningar på svenska, att det också finns väldigt tystlåtna barn (av vilka jag inte hörde

mycket av överhuvudtaget, varken på finska eller på svenska), att diskussionen i den gruppen som väntar på att få börja pyssla enbart går på finska och att trots att alla barn verkar ha förstått instruktionerna till pysslandet gör en del av barnen ”fel”.

Under det andra observationstillfället pysslar tre pojkar påskkycklingar. Då en vuxen frågar vilken färg de vill ha svarar de på svenska ”gul” och ”jag vill ha orange”. Samtalen pojkarna emellan går på finska, likaså pratet åt den vuxna. En av pojkarna säger också ”inte sista” på den vuxnas kommentar om att det nu är sista varvet med tråden.

På det andra daghemmet får en del pyssla påskpynt samtidigt som de andra leker under det andra observationstillfället. När man reder ut vem som har gjort vad säger en pojke ”men jag har gjort” medan en annan säger ”jag har ingen påskgräs”. Någon nämner att den vill göra en ”kyckling” och någon säger att ”jag har gjort en ballong”. Barnen samlas runt ett bord och det blir lite trångt – ”jag har ingen stol”, ”jag tar”, ”jag tar också”. En pojke pysslar en kyckling och lagar nu sista sakerna. ”Näbben. Och sedan den här. Okej. Vad jag nu gör, jag har gjort den. Vad jag sen gör. Får jag leka nu? Aj, måla.” Annat som barnen säger under pysslandet är t.ex. ”får jag nu hjälp?”. En pojke vill ha en fjäder och säger färgen på finska, varpå en vuxen frågar om han kan säga det på svenska. Pojken svarar då ”gul” och en annan pojke ”blå”.

#### 4.1.3 Fri lek

Båda daghemmen har stunder för **fri lek** både på förmiddagen och på eftermiddagen. På eftermiddagen sker den fria leken mellan vilan och mellanmålet.

På det ena daghemmet är det leksaksdag alla dagar, så många av barnen leker under den fria leken med sina egna leksaker. Barnen leker lugna lekar i små grupper. Lekarna sker helt på finska. Då jag frågar barnen vad de leker svarar de allra flesta på finska, men i en grupp svarar alla tre pojkar på svenska; ”jag leker med...”. Som svar på min fråga om en pojkes tänder går sönder då han försöker öppna en leksak med tänderna svarar han ”nä, dom går int”. En annan pojke ligger på golvet och säger ”jag vill sova”. Då jag undrar var jag kan sitta så att jag inte stör leken säger en flicka på svenska ”du kan sitta där...”. Samma flicka berättar delvis på svenska vad hon leker – ”vi leker med hästar” – men ändrar ofta till finska mellan varven för att kompiserna pratar finska.

Under det andra observationstillfället leker en del av barnen fritt medan andra pysslar. En pojke kommer fram till mig och säger att ”jag är Pippi Enstrump”. När jag frågar vart hans andra strumpa tagit vägen svarar han: ”Där var en vattenlätäckö som jag trampa i och så blev min strumpa våt, nu är den på torkskåpet”.

En flicka kommer och sätter sig bredvid mig. Hon säger: ”Hej, jag kom med dig och rita”. På frågan vad hon ritar svarar hon ”nånting”. Sedan berättar hon på svenska att hon ritar en gris. Hon är också nyfiken på vad jag gör och frågar ”vad skriver du?”. Därefter fortsätter hon rita. Efter en stund frågar hon ”vad har grisen för näsa?”. Flickan i fråga pratar på medan hon ritar och det hon säger är nästan hela tiden på korrekt svenska. ”Nu är jag färdig. Du får den. Varsågod.”, säger flickan till slut och går för att leka med en kompis.

Sedan kommer två flickor till mig och vill spela ett spel. Så vi spelar och flickorna berättar saker på finska för mig. Vid ett skede säger en av flickorna ”men var ska jag sätta”, men fortsätter sedan resten av tiden att tala finska.

Under leken sjunger en del barn spontant på svenska. Det som sjungs är de sånger som sjöngs under sångstunden på morgonen.

På det andra daghemmet är det, under det första observationstillfället, tid för fri lek efter vilan. Barnen har ett, för språkbad typiskt, bykpinne-system då de väljer lek. Varje barn har sin egen bykpinne med det egna namnet på, som de placerar på en bild som representerar en viss lek. Alla lek-bilder finns på en tavla i korridoren. Pojkarna väljer olika bygglekar, medan flickorna först väljer hemlek som snabbt byts ut till byggplattor istället. Lekarna sker lugnt och harmoniskt. Språket under lekarna är finska. De pojkar som spelar ett spel med en vuxen använder svenska i vissa situationer i spelet, t.ex. då de räknar sina steg eller då de berättar vilken färgs ruta de hamnat på. Spelet går ut på att på svenska förklara vad man ser på bilden man fått vid den aktuella rutan och då används alltså svenska. Då en vuxen ”blandar sig” i barnens lek genom att fråga något kommer svaren varierande på finska och på svenska, dock lite oftare på finska.

Under min andra observation förklarar en flicka på svenska för mig att ett pennstöd inte går på en tjock penna, för att pennan är för stor. Samma flicka berättar också att en pojke inte orkar färga tröjan på en bild – ”hon (pojken) orkar inte ens färga den här”.

#### 4.1.4 Förhållande till språk

Under förhållande till språk finns känslor, lättast och svårast att lära sig samt ofta förekommande ord och fraser. På det ena daghemmet uttrycker barnen positiva **känslor** och attityder gentemot svenskan. Många av barnen kommer oberoende av situation fram till de vuxna och pratar svenska. Alla byter också utan problem över till att tala svenska och ingen visar att den inte skulle vilja prata svenska. Om barnen börjar berätta på finska kan en vuxen säga ”vad?” och då ändrar barnen och berättar på svenska istället. En pojke, som pratar mycket vid matbordet, får ofta ändra om från finska till svenska och varje gång suckar han samtidigt som han släpper ner huvudet mot bringan, men det verkar vara mer p.g.a. frustration på sig själv över att han inte automatiskt har börjat på svenska, än som negativa känslor gentemot svenskan. Därefter kommer den svenska meningen glatt och korrekt.

Då barnen pratar med vuxna ändras deras språkbruk lite. Det kan bero på att också språket ändrar från finska till svenska.

Också under mitt andra observationstillfälle visar barnen mestadels positiva känslor gentemot det svenska språket. De som jag sitter med vid matbordet verkade ändå lite trötta på att tala svenska, att tänka på svenska och att översätta till svenska. De verkar känna en viss lättnad över att ha mig vid bordet, att inte sitta med en vuxen som kräver att de enbart talar svenska hela tiden. Med jämna mellanrum pratar de nog svenska med mig också vid matbordet.

Ofta blir barnen ivriga på svenska. De upprepar ord eller utrop, vilket smittar av sig så att många barn ropar samma sak. ”Jag vill ha”, ”jag har”, ”jag är här”, ”du ska åka”. Också att skvallra på varandra verkar vara enkelt på svenska.

På det andra daghemmet uttrycker barnen inga egentliga känslor vare sig för eller emot svenskan. Några barn berättar vid ett tillfälle att de pratar mer finska än svenska, och svarar ”koska mä en osaa ruotsia” på frågan varför. När man svarar att de visst kan det jättebra säger en del av barnen något på svenska inom de närmaste minuterna.

Inte heller under det andra observationstillfället uttrycker barnen egentligen några känslor gentemot svenska. Eller de visar i alla fall inga känslor utåt. Då jag berättar



varför jag är där säger en flicka på finska att hon pratar mera finska, fast hon är född i Sverige. Hon vill ändå inte berätta mer om det, annat än att hon var liten då och inte kommer ihåg hur länge de bodde där. En annan flicka säger på finska att hon inte längre tänker prata svenska för att jag sedan skriver det. Det glömmer hon ändå snabbt och fortsätter att på svenska berätta för mig om sin bild.

På båda daghemmen verkar det vara **lättast att lära sig** sådana ord, uttryck och fraser som används ofta, vid sådana situationer som sker alla dagar, t.ex. vid matsituationer, tambur och en del lekar. Också färger, former och matvaror är lätta att lära sig. **Svårast** är ord som inte kommit upp tidigare, nya ord som barnen inte hört förut.

På det ena daghemmet kommer det under dagen upp nya ord upp, såsom ”källare”, ”dusch” och ”bubbelpool”. Alla tre ord väcker diskussion och funderingar. Barnen säger ibland ”inte” då de menar ”nej”.

På båda daghemmen och under alla fyra observationstillfällen **förekommer oftast följande ord och fraser**: ”bra”, ”kan jag få”, ”jag är färdig”, ”ja”, ”nej”, ”tack”, ”tyst”, ”titta”, ”jag är här”, ”jag kan den”.

## 4.2 Enkätens resultat

Enkäten delades ut till 12 personer varav 7 svarade. Detta ger en svarsprocent på 58 %. Citaten som används har korrigerats språkligt, men är annars orörda.

Jag delade ut enkäten åt alla som jobbar inom språkbad på de två daghemmen. På det ena daghemmet har språkbadgruppen 3 i personalen, medan det andra daghemmet har en personal på 12 personer utdelade på 3 språkbadsgupper. Enkäterna delades ut i samband med mitt första besök på respektive daghem, d.v.s. då jag utförde mina första observationer. Jag samlade in enkäterna igen vid mitt andra observationstillfälle, ca en vecka senare. På det ena daghemmet hade alla hunnit svara på enkäten, men på det andra daghemmet var svarsaktiviteten mindre.

Enligt svaren jag fick är personalen på språkbadsdaghemmen i åldern 26-50 år. De svarande har svenska eller finska som modersmål; 3 personer har svenska och 4 personer har finska. Personalen är multiprofessionell; 2 av de svarande är barnskötare, 3 är barnträdgårdslärare, 1 är socionom och 1 är hälsovårdare och musikpedagog. De svarande har jobbat 2-27 år inom dagvården och 1-15 år på språkbadsdaghem.

Jag har valt att rubricera resultaten med enkätens frågor, för att synliggöra sambandet mellan frågor och svar för läsaren.

#### **4.2.1 Vad tycker Du är viktigt att tänka på då man jobbar på ett språkbadsdaghem?**

Det viktigaste att tänka på då man jobbar på språkbadsdaghem är att barnen ska känna sig trygga. Viktigt är också att personalen är språkmedveten och använder sitt språk på ett mångsidigt sätt, t.ex. genom ramsor och sånger, och att man ger barnen möjligheter att använda språket. Till en början är det bra att använda lätta ord då man pratar med barnen och att använda bilder som hjälp.

*”Att barnen känner sig trygga fast vi talar ett annat språk.”*

*”Ett nytt språk skall vara roligt att lära sig.”*

#### **4.2.2 Hur kan personalen stöda barnens språkutveckling?**

Personalen kan stöda barnens språkutveckling genom att själva ha ett tydligt språk och genom att uppmuntra barnen att använda språkbadspråket. Också smågrupper, rim och ramsor, sånger och sagor är andra goda exempel på hur språkutvecklingen stöds.

*”Upprepning på upprepning.”*

*”Översätta det som barnet säger på finska till svenska, ge så mycket svenska som möjligt.”*

#### **4.2.3 Kan man som personal stöda både barnens förstaspråk (finska) och andraspråk (svenska)?**

Svaren var ganska kluvna på denna fråga – en svarade rakt ”nej”, medan andra kringgick formuleringen lite och tyckte att det nog går. Ändå svarades det att förstaspråket finskan stöds hemma och andraspråket svenskan på dagis. En tyckte ändå att man kan stöda finskan också genom att uppmuntra föräldrarna till att prata och läsa mycket på finska för sina barn.

*”Man kan inte stöda förstaspråket i språkbad eftersom det förväntas att man talar svenska hela tiden.”*

#### **4.2.4 Hur uppfattar Du att barnen känner gentemot sitt första- och andraspråk?**

Två personer lämnade denna fråga obesvarad, medan de andra ansåg att barnens förstaspråk är deras känslspråk och att andraspråket är roligt och något att vara stolt över.

*”Förstaspråket förblir ett känslspråk och det de pratar med varandra, deras modersmål. Det andra språket är de ofta stolta över att kunna.”*

#### **4.2.5 I hurdana situationer pratar barnen på Ditt daghem svenska?**

Barnen använder svenska på språkbadsdaghemmen t.ex. då de arbetar i smågrupper, under samlingar, vid matsituationer, vid påklädningstillfällen och under sångstunder.

*”I situationer där man ger en signal eller kommer överens att det är svenska som gäller. Nu under 2:a året också ibland spontant med vuxna.”*

#### **4.2.6 Hurdana/vilka ord och fraser lär sig barnen snabbast att använda?**

Alla som svarade på enkäten hade samma mening på denna punkt. Barnen använder svenska i situationer där man använder vardagliga fraser, i situationer som förekommer

alla dagar och flera gånger per dag. Sådana är t.ex. ”gå på toaletten”, ”städa undan”, ”kan jag få”, ”tack”.

*”Vardagsfraser som är viktiga.”*

*”De ord som hör till dagliga rutiner.”*

## **5 ANALYS**

Jag har analyserat mina resultat genom att jämföra svaren från observationerna och enkäterna med mina forskningsfrågor. Jag har valt att ge avsnitten frågorna som rubrik. Frågorna är *Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö? Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk?* och *Hur stöder personalen barnens språkanvändning?* Kapitlet avslutas med en sammanfattning och med rekommendationer på hur personalen kan stöda en positiv användning av de två språken.

### **5.1 Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö?**

Under barnens andra år på språkbadsdaghem är målet att barnen lärt sig att producera svenska, men de tvingas inte till att använda det utan får själva avgöra när de vill börja prata språkbadsspråket (Laurén 1999: 95). De flesta av barnen i min undersökning är inne på sitt andra år i språkbad. De har alltså förutsättningarna för att kunna prata svenska i alla situationer under dagen, åtminstone genom vardagsfraser.

Under primärfunktionen lunch pratar barnen på det ena daghemmet nästan endast svenska, medan barnen på det andra daghemmet främst pratar finska. Att svenska pratas under lunchen på det ena daghemmet beror på att man kommit överens om att det ska vara så – barnen vet att det är svenska som gäller vid matbordet. Också på det andra daghemmet ber man om mat på svenska, så de förutbestämde meningarna används på båda daghemmen. Barnen lär sig alltså redan tidigt en del svenska fraser som upprepas vid måltiderna varje dag.

Jag tror att ju mer man kräver svenska av barnen vid måltidssituationerna desto snabbare börjar barnen också uttrycka sig på svenska, både under måltiderna och annars. De

lär sig både termer och fraser som de sedan kan tillämpa även vid andra situationer. Det som diskuteras vid matbordet är ju inte enbart matrelaterat, utan man pratar också om händelser, fenomen, erfarenheter o.s.v. som ger barnen möjlighet till ett brett ordförråd. Vid matbordet har man ett ypperligt tillfälle också för språklekar (jfr Svensson 1995: 12). Det är bra att haka på samtalsämnen som intresserar barnen (Grandell et al. 1995: 5-6).

De vuxna äter tillsammans med barnen för att ge barnen ett gott bordsskick och andraspråket i matsituationer (Mård-Miettinen 2007: 35, Grandell et al. 1995: 5-6). Detta sker på det ena daghemmet, medan man på det andra daghemmet har ett skilt bord för de vuxna. Jag tror emellertid att de vuxna på det andra daghemmet valt att sitta i ett eget bord endast under mina observationer, så att de kunde sitta med mig och besvara mina möjliga frågor. Annars har jag en bild av att de vuxna nog sitter i varsitt bord tillsammans med barnen.

Under primärfunktionen tambur används svenska och finska blandat. Barnen ber om hjälp oftast på svenska, medan annan diskussion oftast går på finska. Också i tambursituationer har barnen lärt sig att använda en del artighetsfraser på svenska som upp-repas dagligen. Delvis samma fraser används vid både måltider och i tamburen, så på det daghem där man talar svenska vid matbordet ber man också lättare om hjälp på svenska i tamburen.

I tamburen kan man lära barnen namnen på kläder och på kroppsdelar samt prata om i vilken ordning kläderna ska kläs på eller om väder. Fast barnen skulle kunna klä på och av sig själva är det bra att minst en vuxen finns med i tamburen, om än bara som samtalspartner. (Grandell et al. 1995: 6-7) På de båda observerade daghemmen fanns det alltid minst en vuxen i tamburen med barnen.

Primärfunktionen utevistelse visar att leken utomhus helt sker på finska, men också att barnen på det ena daghemmet kan lösa konflikter på svenska. Ute används inga inlärd fraser, utan barnen måste ha ett eget ordförråd och kunskap i svenska för att kunna lösa konflikten. Jag tycker att det visar en känsla av trygghet hos barnen att de på ett naturligt sätt kan komma fram till en vuxen och på svenska berätta om sina problem och lösa gräl. Det blev jag väldigt imponerad av. Jag undrar ändå om alla barnen på det dag-

hemmet skulle kunna göra det, eller hur barnen på det andra daghemmet skulle göra i en liknande situation. Eller hur konfliktlösningen skulle se ut om grälet handlat om något annat, t.ex. något mer kritiskt.

Sekundärfunktionen samling innebär mycket svenska för barnen. De pratar själva svenska inför barngruppen, svarar på svenska och ställer frågor på svenska. De lär sig veckodagar, datum och månader på svenska. (Jfr Mård-Miettinen 2007: 36) I samlingen använder barnen en del förutbestämda fraser, men mestadels präglas språket av tidigare kunskap om bl.a. dagar, siffror, månader, transportmedel, familj, djur och aktiviteter. För att kunna bilda meningar av den tidigare inlärd ordorden måste barnen ändå tänka själva och forma orden rätt och i rätt ordning. Detta kräver också kunskap om språket samt att barnen koncentrerat sig tidigare och lärt sig hur det ska gå till.

Jag anser att samling är en viktig del av verksamheten på ett daghem, och kanske särskilt viktigt på ett språkbadsdaghem. Under samlingen får barnen både höra svenska och prata det själva, samtidigt som de får kunskap om allmänna och vardagliga saker. I samlingen kan man diskutera också annat än veckodagar och väder – man kan prata om något som är aktuellt i medierna eller om den högtid som firas. Samlingen är ett ypperligt tillfälle att ta upp varför det är viktigt att tvätta händerna eller att låta barnen prata om något som de tycker är intressant just då.

På det ena daghemmet hade man ingen samling. Det tycker jag är synd i och med att barnen kunde dra nytta av att få sitta en stund och höra på samt delta i diskussion. De hade visserligen både sångstunder och lekstunder, där man nog kunde ana en form av samling, men jag tror att det skulle vara bra med en samling som riktigt heter ”samling”. Fast nu vet jag ju inte heller om de annars brukar ha samlingar, och bara inte hade det under mina observationstillfällen. Jag tycker ändå att barnen och deras språk kunde må bra av samlingar, där barnen kunde få möjligheten att utveckla sitt ordförråd och bli mer modiga på att använda svenskan.

Sekundärfunktionen jumppa går i stort sett på finska. Barnen svarar ibland på svenska då de blir tillfrågade och kan siffror, former och färger på svenska, men diskussionen går annars på finska. Också här använder barnen svenska i små doser och i sådana tillfällen där de kan använda fraser eller enkla svar.

Jag tror att jumppan är lite som den fria leken – barnen känner sig fria och får springa runt, och verksamheten känns inte så ledd. Barnen upplever kanske att den vuxna mer finns där för att övervaka eller vara med i leken, och inte för att styra den. Att använda finska då de talar med varandra känns väl mer naturligt.

Sekundärfunktionen lekstund innebär att barnen använder vissa svenska meningar, medan resten av pratet vid sidan om de ledda lekarna går på finska. De meningar som barnen säger på svenska hör till den aktuella leken och dem har barnen lärt sig då de lekt leken förut. Att diskussionen vid sidan om leken går på finska beror säkert igen på att det känns naturligt för barnen att prata sitt gemensamma modersmål med varandra.

I sekundärfunktionen sångstund sjungs svenska sånger, som barnen delvis också kan. Genom sångerna lär sig barnen nya ord. Sånger borde säkert användas mer i språkbåd, dels just för att barnen lär sig nya ord och också frågar vad de olika orden betyder, och dels för att barnen då engageras till att använda svenska, mer eller mindre omedvetet. Genom sång lär sig barnen att uttala svenska och jag tror att de också blir modigare på att börja tala svenska. Grandell et al. (1995) anser att sångstunder ger barnen möjlighet att öva på rytmer och rörelser, samtidigt som barnen får prova på att säga besvärliga ord som är lustiga (Grandell et al. 1995: 8).

Under sekundärfunktionen pyssel får barnen möjlighet till lite närmare kontakt med de vuxna. Barnen ställer frågor på både finska och svenska, likaså svarar på båda språken. Då man pysslar lär sig barnen namnen på olika material, färger, former, redskap och figurer eller motiv. Att pyssla enligt säsong ger också barnen en inblick i årstider eller högtider och man har som personal möjlighet att berätta mer om temat medan man pysslar. Barnen får göra ett flummigt begrepp mer tydligt genom att själva bilda t.ex. en påskkanin eller påskkyckling.

Jag tycker att barnen egentligen kunde prata mer svenska under pysselstunder, eftersom de kan namnen på färger och former etc. men samtidigt inser jag att barnens spontana kreativitet kunde hindras eller dämpas av att man krävde att de talar svenska hela tiden.

Den fria leken går helt och hållet på finska på båda daghemmen. Finska är barnens modersmål och gemensamma språk, så det är också det språk som de använder sins emellan. Då en vuxen frågar barnen något under deras lek kan svaret antingen komma

på svenska eller på finska. Då barnen ritar eller spelar kan de prata mer svenska, men ofta för att sådana aktiviteter sker tillsammans med eller bredvid en vuxen. Jag tycker att det är naturligt att barnen pratar finska sinsemellan då de leker, just för att finska är deras modersmål, deras gemensamma språk och det språk på vilket de kan vara spontana och fantasifulla.

Barnen använder nästan alltid finska då de pratar med varandra, oberoende av situation. Också då barnen pratar med vuxna använder de mest finska, för de vet att de får svar oavsett om de pratar finska eller svenska. (Se Mård-Miettinen 2007: 38, Laurén 1999: 96-97)

Personalen berättar att svenska används av barnen under samlingar, vid måltider, i tamburen och under sångstunder. Helt enkelt vid sådana tillfällen där man kommit överens om att man pratar svenska eller då en vuxen signalerar att barnet ska tala svenska.

Jag undrar om barnen då kanske skulle gynnas av att man kom överens om att det är svenska som gäller i fler situationer eller att man oftare skulle signalera att man vill höra dem tala svenska. Förutom mat- och tambursituationer finns det ju otaliga andra tillfällen varje dag då en vuxen pratar med ett barn. Varför kunde man då inte be barnet prata svenska då det kommer fram och frågar något eller då man individuellt diskuterar t.ex. veckoslutets händelser? Man kan förvänta sig att barnen använder sitt andraspråk, men pedagogerna är ibland osäkra på hur mycket man kan kräva av barnen (jfr Mård 2002: 225). I en diskussion mellan bara en vuxen och ett barn kan den vuxna ge barnet uppmärksamhet, uppmuntran och beröm som förhoppningsvis får barnet att bli mer säker på sig själv och på sitt språk samt att vilja prata allt mer svenska.

## **5.2 Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk?**

Barnen på det ena daghemmet visar tydligt en positiv inställning gentemot svenska, medan barnen på det andra daghemmet inte visar känslor varken för eller emot svenska. På båda daghemmen blir barnen ändå ivriga och ropar i kapp några ord på svenska.



För att man ska kunna lära sig ett annat språk ska man ha positiva känslor gentemot det, så att man har motivation att lära sig det och känner att man har nytta av det (Laurén 1999: 29). På daghemmet där barnen visar positiva känslor gentemot svenska använder de också mer svenska och visar på ett tydligare sätt än på det andra daghemmet att de kan svenska och vill lära sig mera.

Den pojke på det ena daghemmet som annars talade mycket svenska och verkade positivt inställd mot svenska, men som samtidigt verkade lite trött på att alltid behöva prata svenska vid matbordet kan jämföras med eleverna i Antolas (2004) undersökning. Hon skriver om att barnen i språkbadskola börjar vara trötta på svenska och vill byta till vanlig skola efter grundskolan. Pojken från min undersökning har bara gått ett par år i språkbad och verkar redan nu lite trött på det. Hoppas ändå att han ännu orkar och fortsätter med det, för han var så duktig på svenska.

Barnen i min undersökning har börjat på språkbadsdaghem redan tidigt, så de deltar i tidigt fullständigt språkbad (se Laurén 1999: 22) och borde därför också ha mer positiva känslor gentemot svenska både nu och senare än vad de skulle ha om de börjat i språkbad först då de inlett skolan (jfr Antola 2004: 76).

Jag undrar lite över hur det kan komma sig att det finns så stora skillnader mellan barnen på de två daghemmen. På det ena daghemmet visar barnen som sagt positiva känslor gentemot svenska och är också mer talföra på svenska. På det andra daghemmet visar barnen däremot inga känslor gentemot det svenska språket och har också svårare att börja prata svenska. Jag undrar vad skillnaden kan bero på och kommer egentligen bara att tänka på två orsaker. På daghemmet där barnen inte visar känslor gentemot svenska finns alla språkbadsbarn i samma grupp, både yngre och äldre. Detta kan påverka språkinläringen hos de yngre barnen i och med att de äldre barnen gärna hjälper till och översätter det som personalen säger (jfr Grandell et al. 1995: 4). Visserligen är det bra att de yngre barnen förstår vad som sägs, men det krävs aldrig att de förstår svenska eftersom de kan vänta och bara lyssna på vad ett äldre barn säger. För att detta ska fungera på längre sikt måste de yngre barnen ju vid något skede lära sig svenska och också våga tala det, för att de i sin tur ska kunna hjälpa de nya barnen som kommer till daghemmet under de följande åren. Nu verkar det som att det främst är förskolebarnen som pratar svenska, medan de andra hellre pratar finska. Så kanske de barn

som blir förskolebarn nästa höst då inser att nu är det deras tur att skina och vara duktiga och plötsligt kan svenska hur bra som helst och också vågar använda det.

Den andra orsaken jag kommer att tänka på för skillnaderna mellan visande av känslor gentemot svenska och motivation till att prata svenska är att personalen på de två daghemmen måste använda sig av olika metoder eller själva ha olika attityder gentemot svenska (jfr Saari 2006: 26). Metoderna är något jag inte hade planerat att observera och kan därför heller inte redovisa för ett sådant resultat, men det är något som skulle kunna vara intressant att forska i – hur personalen kan påverka barnens språkinläring och motivation genom val av metoder.

Personalen anser att finska är barnens känslospråk, medan svenska är ett språk som barnen tycker är roligt och är stolta över att kunna. Min enkätfråga angående hur personalen tror att barnen känner gentemot sina språk måste ha varit lite otydlig, för svaren var en aning kringgående. Att finska är barnens känslospråk är väl naturligt – det är ju ganska självklart att man använder sitt förstaspråk då det hänt något och man är emotionellt engagerad. Det var ändå inte det jag var ute efter. ”Känslospråk” och ”känsla gentemot språk” är inte alls samma sak, utan syftar på helt olika saker. Däremot berättade personalen att svenska är ett språk som de tror att barnen är stolta över att kunna, och där besvarades frågan på ett mer riktigt sätt. Jag tycker att det är just det som man borde ta vara på och utnyttja – genom beröm och påpekan att barnen t.ex. kan något som deras föräldrar inte kan, tror jag att man får barnen mer motiverade att lära sig svenska och de får en positivare känsla för det andraspråket.

Det som verkar vara lätt för barnen att lära sig på svenska är ord och fraser som de använder alla dagar. Sådana är t.ex. fraser som används vid måltider eller i tamburen. Svårare att lära sig är ord som sällan förekommer, eller sådana man aldrig har hört förut.

### **5.3 Hur stöder personalen barnens språkanvändning?**

Personalen tycker att det är viktigt att få barnen att känna trygghet. (Jfr Grandell et al. 1995: 3) För att hjälpa barnen förstå vad man säger på svenska kan man använda bilder och ha ett tydligt språk. Man ska också uppmuntra barnen att använda språkbadspråket och ha mycket sång, rim och ramsor i verksamheten. (Jfr Södergård 2007: 52, Björklund

et al. 1996: 13) Jag tror också att det är viktigt att barnen känner sig trygga – trygghet är en förutsättning för att barnen ska kunna fungera och utvecklas. För att bygga upp tryggheten krävs enorm närvaro av personalen, man måste finnas där för barnen och kunna läsa deras beteende och dess innebörd. Man måste lära känna barnen och samtidigt låta barnen lära känna en själv. Att vara positiv och uppmuntrande, och tala tydligt samtidigt som man använder mycket kroppsspråk är grunderna till att barnen ska börja förstå det man säger och därmed också känna trygghet.

Personalen svarade som sagt att det är bra att ha mycket rim och ramsor och sång i verksamheten (jfr Grandell et al. 1995: 10), vilket jag också fick ta del av. På båda daghemmen hade man stunder då man sjöng eller övade på någon ramsa. Det tror jag att barnen har nytta av, i och med att de då egentligen omedvetet pratar svenska. ”... att höra sig själv tala L2 (andraspråket) med hjälp av en ramsa kan vara en aha-upplevelse för många” (Grandell et al. 1995: 10). Orden fastnar någonstans i bakhuvudet och sedan kan de plockas fram vid något senare skede, då barnet är redo att börja prata svenska i hela meningar i andra situationer.

Finskan kan man enligt personalen inte stöda, eftersom man ska prata svenska hela tiden. En föreslog ändå att man kan stöda finskan också genom att uppmuntra föräldrarna att prata och läsa mycket på finska för barnen. Jag håller med den som föreslog att man ska uppmuntra föräldrarna. Visserligen kan man inte som personal på språkbadsdaghem direkt stöda finskan själva, men man kan göra det indirekt genom att få andra att göra det. Om man tycker att ett barn visar tecken på att det inte får tillräcklig språklig stimulans på sitt modersmål ska man definitivt diskutera det med föräldrarna och uppmuntra dem till att prata mer med sitt barn. Det kan säkert kännas svårt att berätta åt en förälder att den inte pratar tillräckligt med sitt barn, men man måste ändå tänka på barnets bästa och därför ta upp det. Före man tar problemet till tals tror jag att det kan vara bra att förbereda några teman som man kan föreslå åt föräldern att prata med barnet om. Ett barn kan ju på daghemmet ha visat intresse för något specifikt ämne eller en sak, som det kanske inte visat hemma.

Under observationerna fick jag aldrig anledning att fundera på hur man som personal borde stöda det finska språket hos barnen, eftersom alla pratade bra finska. Några barn var visserligen lite mer tystlåtna än andra, men det behöver inte bero på för liten

språklig stimulans hemma, utan kan lika väl bero på blyghet eller på att jag var en vilt främmande person i barnens ögon.

Mina observationer visar att barnen pratar svenska vid förutbestämda situationer och vid tillfällena då personalen uppmuntrar barnen till att byta från finska till svenska. Uppmuntran kan ske antingen genom att personalen rakt säger åt barnet att säga samma sak på svenska, genom att man säger att barnet nog kan prata svenska också för att han eller hon är bra på det eller genom att man säger ”vad?”. Dessutom ska man inte som personal bry sig om ifall meningen som barnet säger blir rätt, utan mer fokusera på innehållet och på att barnet försökt (jfr Saari 2006: 37), vilket personalen på båda daghemmen gör.

## 5.4 Sammanfattning

Mina observationer visar att barnen mest använder finska i daghemsmiljö, särskilt då de pratar med varandra eller leker fritt. Under ledd verksamhet eller annan verksamhet där det finns vuxna i närheten kan barnen också använda svenska, men främst i så fall då det tidigare bestämts att man gör så eller då en vuxen ber barnen tala svenska istället. Det fanns tydliga skillnader mellan daghemmen på hur mycket svenska som används.

Svaren från enkäterna som personalen svarat på tyder på samma resultat – att barnen använder svenska då det krävs av dem och främst då i situationer som förekommer flera gånger varje dag.

Enligt resultaten från observationerna uttrycker barnen positiva känslor gentemot svenskan på det ena daghemmet, medan barnen på det andra daghemmet inte uttrycker känslor gentemot svenskan alls. Gentemot finska uttrycks inte speciellt känslor, men det är ändå tydligt att barnen upplever finska som sitt förstaspråk, i och med att de talar det mest hela tiden och tyr sig till det om svenskan blir svår.

Personalen upplever att finska är barnens känslöspråk och att svenska är ett språk som barnen tycker är roligt att lära sig och är stolta över att kunna.

Personalen stöder barnens språkanvändning genom att uppmuntra barnen att använda andraspråket. Först måste man skapa en känsla av trygghet hos barnen som gör att

barnen lättare lär sig nytt och sedan kan man småningom börja kräva allt mer svenska i daghemsmiljön.

## **5.5 Rekommendationer på hur personalen kan stöda en positiv användning av de två språken**

Det finska språket kan personalen stöda genom att uppmuntra föräldrarna att prata mycket med sina barn och att läsa mycket för dem. Dessutom tror jag att barnens finska bäst stöds på daghemmet genom att personalen låter barnen leka i fred då det är fri lek. Då får barnen också utveckla sin fantasi på sitt modersmål, utan att behöva fokusera på ett annat språk. Barnen får då helt enkelt leka på det språk som för dem känns naturligast och samtidigt i samvaron med varandra ta stöd av sina kompisar och deras språk.

Många barn på de båda daghemmen pratar spontant svenska, både i kortare och i längre meningar samt både helt på svenska och delvis på svenska. Jag tycker att oberoende vad barnen säger på svenska eller hur de säger det är språkanvändningen positiv och bra. Man ska försöka att alltid ge barnen positiv feedback och berömma dem för deras användning av andraspråket. Det uppmuntrar barnen att prata mera svenska, samtidigt som det uppmuntrar andra barn att också prata svenska för att också få beröm.

Det svenska språket kan personalen på språkbadsdaghem också stöda genom att uppmuntra och uppmana barnen att prata svenska i olika situationer, t.ex. vid måltider och samling samt andra tillfällen för ledd verksamhet. Då man enskilt diskuterar med ett barn är det ett ypperligt tillfälle för uppmuntran – man kan då koncentrera sig på bara det barnet, och på vad han eller hon säger, och då berätta för barnet hur duktigt det är på att prata svenska. Om man vill att barnen ska säga något på svenska, som de kanske redan sagt på finska, kan man antingen direkt be dem säga det på svenska eller säga ”vad?”. De flesta barn upprepar sig på svenska då man säger ”vad?”, men ifall barnet inte förstår vad som krävs av det måste man akta sig för att gå för långt. Ofta finns det ändå andra barn i närheten som berättar att man vill att barnet pratar svenska istället.

För att stöda svenskan kan personalen också använda sig av rim och ramsor, samt av sånger. Barnen lär sig då svenska utan att ens lägga märke till det. Också högläsning är

en bra metod, då barnen redan börjat förstå svenska. Bilderböcker hjälper barnen att konkretisera orden man säger – man kan peka på bilderna samtidigt som man uttalar namnen på föremålen.

Det viktigaste personalen på språkbadsdaghem kan göra för att stöda barnen i deras språkanvändning är att ge positiv feedback och uppmuntran. Ju mer man säger åt barnen hur duktiga de är desto mer svenska får man höra.

## 6 AVSLUTANDE DISKUSSION

I den avslutande diskussionen kommer jag att diskutera mina egna erfarenheter och åsikter om undersökningen. Dessutom kommer jag att diskutera min metod, mina resultat, validiteten och reliabiliteten i arbetet samt ge förslag på fortsatt forskning.

Jag är nöjd med mitt arbete och med de resultat som jag har fått genom min undersökning. Resultaten har både bekräftat mina förningar och förvånat mig. Speciellt på det ena daghemmet använde barnen mycket mera svenska än vad jag hade trott att de skulle. I och med att de var så säkra på sina språk och behärskade svenska så bra, sattes ribban högt också för det andra daghemmet, som tyvärr inte nådde riktigt lika högt upp. Visst använde barnen på det andra daghemmet också svenska, men inte i helt samma utsträckning. Ändå är jag väldigt nöjd över att ha fått samarbeta med just de två daghemmen som jag gjorde, för de gav mig en bred insikt i när och hur barnen på språkbadsdaghem använder sina två språk samt i hur olika alla barn är.

Jag tror att jag blir en bättre socionom (YH) och barnträdgårdslärare i och med att jag har gjort det här arbetet. Eftersom jag nu jobbar på ett språkbadsdaghem har jag nytta av all den kunskap som jag har fått genom att läsa om språkbad i teorin och genom de praktiska situationer som jag har sett under mina observationer. Genom enkäten fick jag förutom information också tips på hur jag borde vara som pedagog på språkbadsdaghem, vad som är viktigt att tänka på och hur man kan stöda barnens språkanvändning. Under observationerna fick jag utöver resultaten fram en hel del idéer på hurdan verksamhet man kan driva inom språkbad och på annat som man kan göra med barn i dagvård, t.ex. vad man kan pyssla under påsken. Examensarbetet har gett mig mycket att ta med mig ut i arbetslivet.

## 6.1 Metoddiskussion

En kvalitativ undersökning anser jag att var helt rätt val för att få fram resultat om mitt ämne. Man kan inte genom t.ex. litteraturstudie få fram exakt hur barn använder sina språk eller vad de säger. Att observera barnen och därmed få en nära kontakt med dem var en metod som tjänade mitt syfte. Att dessutom dela ut enkäter bland personalen för att få reda på deras åsikter också, tycker jag var ett bra tillägg. På så sätt fick jag delvis bekräftelse på att mina observationer är rätt, då jag hade sett samma som personalen berättade på enkäterna, och delvis ny information om sådant som jag inte kunde få fram genom observationerna.

## 6.2 Resultatdiskussion

När jag formade mina forskningsfrågor hade jag en bild av hurdana svar jag ville få på frågorna. På frågan *Hur använder barnen de två språken i daghemsmiljö?* ville jag få ett konkret svar om vilketdera språket barnen använder i de olika dagliga situationerna på språkbadsdaghem. Mina resultat säger att barnen använder finska alltid då de pratar med varandra och båda språken då de pratar med vuxna. På det ena daghemmet pratar barnen ändå svenska också sinsemellan under lunchen, eftersom man kommit överens om att ha det så. Under samling pratar barnen mest svenska, medan de pratar mest finska under ledd lekstund, sångstund och jumpa.

Med frågan *Hurdana känslor uttrycker barnen gentemot sitt första- och andraspråk?* avsåg jag egentligen att få ett svar som tangerar tvåspråkighet, t.ex. om barnen visar att de känner lika gentemot både finska och svenska. Personalen svarade ändå i enkäterna att barnen är stolta över att kunna svenska, men att finska är deras modersmål och känslospråk.

Frågan *Hur stöder personalen barnens språkanvändning?* besvarades nästan endast genom enkäterna, för att det inte fanns med som tema på mitt observationsschema och därmed inte direkt observerades. Jag antecknade ändå lite om metoder som personalen använde sig av, t.ex. att uppmuntra barnen att prata svenska, att säga ”vad?” eller att be barnen att översätta till svenska det som de nyss sagt på finska.

### 6.3 Validitet

Min enkät bestod främst av öppna frågor där personalen fick svara på frågorna med egna ord och därför anser jag att enkäten i detta fall kan jämföras med en intervju. Eftersom både observation och intervju är kvalitativa metoder kommer jag endast att redogöra för validitet och reliabilitet i kvalitativ undersökning. Enkäten hade visserligen några frågor med fasta svarsalternativ också, men de frågorna var bara bakgrundsfakta, som jag inte har använt i själva arbetet och som inte har påverkat resultaten.

Validitet innebär ”frågans förmåga att mäta det den avser att mäta” (Ejlertsson 2005: 99). Jacobsen (2007) å sin sida skiljer på intern och extern validitet. Intern validitet innebär ifall man beskrivit ett fenomen på rätt sätt, om man fått fram det man ville få fram. Extern validitet däremot innebär att man kan överföra sina resultat till ett annat sammanhang, att resultaten är generaliserbara från enheter som har blivit undersökta till sådana som ännu inte har det. (Jacobsen 2007: 156, 166)

Man kan granska intern validitet på många olika sätt. Enligt Jacobsen (2007) kan man validera resultat genom bl.a. ”validering genom test mot andra”, ”validering genom kontroll mot andra fackmän, annan teori och empiri”, ”validering med hjälp av kritisk granskning av källor och information från källor”, ”validering med hjälp av granskning av kategorier, berättelser och metaforer” och ”validering av samband”. (Jacobsen 2007: 157-165) På grund av brist på tid och andra resurser har jag endast granskat validiteten i min undersökning genom kontroll mot teori samt genom kritisk granskning av källor och information från källor. I analysen har jag jämfört resultaten jag fått från observationerna och enkäterna med den teorigrund som finns i arbetet. Teori och empiri tycker jag att ofta har gått hand i hand och därför anser jag att min undersökning är internt valid.

Extern validitet, eller överförbarhet, betyder som sagt att resultaten är generaliserbara från enheter som man har forskat i till sådana som man ännu inte har undersökt. Syftet med undersökningar som görs med kvalitativa metoder brukar inte vara att kunna generalisera, utan att förstå fenomen och komma djupare i något begrepp. Ändå frågar sig också kvalitativa forskare om resultaten i undersökningarna kan generaliseras. Möjligheterna till generalisering av resultat kan påverkas bl.a. av urvalet av enheter. (Jacobsen



2007: 166-167) Min undersökning har låg extern validitet i och med att det varit frågan om observation av ganska få barn och undersökning av endast två enheter. Dessutom gav mina observationer delvis ganska olika resultat, vilket också betyder att man inte kan överföra resultaten till ett tredje daghem. Jag kan alltså omöjligt med säkerhet veta t.ex. hur barn på andra språkbadsdaghem använder sina språk eller hur personalen där upplever att barnen känner gentemot sina två språk.

## 6.4 Reliabilitet

Reliabilitet innebär ”huruvida upprepade mätningar ger samma resultat” (Ejlertsson 2005: 99). Enligt Jacobsen (2007) innebär reliabilitet det om man kan lita på den information som man har fått eller om man som undersökare har påverkat resultaten. Alla undersökningar gör nämligen att personerna som undersöks reagerar på något sätt, förutom undersökningar som hemlighålls från de undersökta. Reliabiliteten kan i en observation påverkas av observatörseffekten, som innebär att observatören kan skapa resultat bara genom sin närvaro. Man säger att om två forskare kommer till samma resultat är de reliabla, eftersom det är väldigt osannolikt att två forskare skulle ge samma stimuli åt de som undersöks och få samma felaktiga resultat. I observation kan man också råka ut för kontexteffekten, som innebär att också stället för observationen kan ge upphov till resultat. (Jacobsen 2007: 117, 156, 170-171) Jag råkade ut för observatörseffekt i och med att barnen gärna kom fram till mig och frågade vad jag gjorde och förklarade saker för mig på båda språken. Dessutom kom observatörseffekten också in på det ena daghemmet när personalen valde att sitta med mig vid lunchen istället för med barnen som de brukar. Däremot anser jag att kontexten som observationerna utfördes i – daghemmen – var naturlig och bra, och påverkade resultaten endast på ett fördelaktigt sätt i och med att kontexten var en del av själva undersökningen.

Något som också kan inverka på trovärdigheten av resultaten är om undersökaren har antecknat slarvigt, antingen vid själva undersökningstillfället eller vid analysen, eller om han varit ouppmärksam och missat något. Ibland måste man endast klara sig med att anteckna, om man av någon anledning inte kan använda sig av bandspelare eller videoinspelning. Att kunna anteckna kräver att man har tränat på det. Ändå återstår problemet med att man redan i anteckningskedet lämnar bort mängder av information, eftersom

man endast hinner anteckna några ord eller händelser åt gången. Då kan man inte senare kolla sina rådata för att se om man missat något, om man dragit rätt slutsatser. Forska-rens egen världsbild kan påverka det som han ser och antecknar. (Jacobsen 2007: 172, 173) I mina observationer hade jag kunnat använda mig av videoinspelningar, men valde att lita på mina anteckningskunskaper. Jag anser själv att jag är bra på att anteckna, främst för att jag gjort det alla dagar under studietiden och för att jag har en tendens att skriva mycket och inte bara några få stödord. Ändå inser jag nu efteråt att mina anteckningar kan anses vara påverkade av mina egna erfarenheter och åsikter, samt av mitt sinneslag då observationerna har utförts. Trots detta litar jag på mina anteckningar och därmed också på att mina resultat i den bemärkelsen är reliabla.

## **6.5 Förslag på fortsatt forskning**

Under forskningsprocessen har det uppkommit en del idéer på fortsatt forskning inom området. Man kunde t.ex. undersöka vilka metoder som används på språkbadsdagem för att få barnen att prata mer svenska. Man kunde också fokusera på personalens synvinkel, intervjua dem angående hur de upplever språkbad. Eller så kunde man fokusera på föräldrarnas synvinkel, hur föräldrarna till barn på språkbadsdagem upplever språkbad. Om man vill göra en undersökning med barnperspektiv kan man intervjua barnen för att få veta hur de upplever språkbad eller sin språkidentitet. Ifall man tycker att det är svårt att intervjua barn som nu går i språkbad kan man istället intervjua personer som har gått i språkbadsdagem eller -skola angående vad de har för erfarenheter eller hur de tyckte att det var att gå i språkbad. Nu har redan de barn som gick i språkbad då pedagogiken först kom till Finland blivit vuxna och kan kanske se tillbaka på hur det var att delta i något nytt och oprövat. Det kunde vara intressant att få se språkbad från deras synvinkel.

## KÄLLOR

Abrahamsson, Niclas & Hyltenstam, Kenneth. 2003. Barndomen – en kritisk period för språkutveckling? I: Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.). 2003. Barn utvecklar sitt språk. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-02793-7.

Ahvenainen & Holopainen. 1999. I: Harju-Luukkainen, Heidi. 2007. Kielikylypydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6-vuotiaiden kielikylypylasten kielellinen kehitys ja kielikylypydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa. Åbo: Åbo Akademis Förlag. ISBN 978-951-765-392-3.

Arnberg, Lenore. 2004. Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern. Stockholm: Wahlström & Widstrand. ISBN 91-46-21072-5.

Axelsson, Monica. 2003. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. I: Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.). 2003. Barn utvecklar sitt språk. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-02793-7.

Björklund, Siv; Buss, Martina; Heikkinen, Marita; Laurén, Christer & Vesimäki, Harriet. 1996. Språkbadslevers möte med närmiljön. Arbetssätt och undervisningsmetoder i språkbad. Kompendium 3. Vasa: Vasa universitet. Fortbildningscentralen. ISBN (hft.).

Buss, Martina & Laurén, Christer. 2007. Samhället som språklärare i språkbad: för att förstå behöver man inte kunna varje ord. I: Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita & Turpeinen, Hanna (toim./red.). 2007. Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Vaasan Yliopisto, Levón-instituutti. ISBN 978-952-476-200-7.

Ejlertsson, Göran. 2005. Enkäten i praktiken – en handbok i enkätmetodik. 2:a upplagan. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03164-5.

Grandell, Citha; Hovi, Nina; Kaskela-Nortamo, Britt; Mård, Karita & Young, Tina (red.). 1995. Metoder och material som stöder språkanvändning i språkbad. Arbetssätt och undervisningsmetoder i språkbad. Kompendium 1. Vasa: Vasa Universitet. Fortbildningscentralen. ISBN (hft.).

Harju-Luukkainen, Heidi. 2007. Kielikylypydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6-vuotiaiden kielikylypylasten kielellinen kehitys ja kielikylypydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa. Åbo: Åbo Akademis Förlag. ISBN 978-951-765-392-3.

Jacobsen, Dag Ingvar. 2007. Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-00638-3.

Ladberg, Gunilla. 1996. Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola. Andra upplagan. Stockholm: Liber Utbildning. ISBN 91-634-0254-8.

- Ladberg, Gunilla. 1999. Tvåspråkig, flerspråkig eller bara enspråkig? Lite språklära för föräldrar. Lidingö: Pedagogik & Språk. ISBN 91-973438-1-1.
- Laurén, Christer. 1999. Språkbud. Forskning och praktik. Vasa: Vasa Universitet. ISBN 951-683-802-2.
- Laurén, Christer. 2000. Kielten taitajaksi – kielikylypy käytännössä. Suomentanut Arja Hovila. Atena Kustannus Oy. Jyväskylä: Kopijyvä Oy. ISBN 951-796-207-X.
- Laurén, Christer. 2007. Språkbadspedagogik. I: Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita & Turpeinen, Hanna (toim./red.). 2007. Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Vaasan Yliopisto, Levón-instituutti. ISBN 978-952-476-200-7.
- Mård, Karita. 1994. Millainen lapsi hakeutuu kielikylypyyn Suomessa? I: Laurén, Christer (toim.). 1994. Kielikylypy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen. Vaasa: Vaasan yliopisto, Täydennyskeskus. ISBN 951-683-525-2.
- Mård-Miettinen, Karita. 2007. Språkbadsdaghem som miljö för andraspråkstillägnande. I: Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita & Turpeinen, Hanna (toim./red.). 2007. Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Vaasan Yliopisto, Levón-instituutti. ISBN 978-952-476-200-7.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. 1999. Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01047-8.
- Ringbom. 1987. I: Harju-Luukkainen, Heidi. 2007. Kielikylypydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6-vuotiaiden kielikylypylasten kielellinen kehitys ja kielikylypydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa. Åbo: Åbo Akademis Förlag. ISBN 978-951-765-392-3.
- Rosenqvist. 1995. I: Mård-Miettinen, Karita. 2007. Språkbadsdaghem som miljö för andraspråkstillägnande. I: Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita & Turpeinen, Hanna (toim./red.). 2007. Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vasa: Vaasan Yliopisto, Levón-instituutti. ISBN 978-952-476-200-7.
- Sigurd, Bengt & Håkansson, Gisela. 2007. Språk, språkinläring och språkforskning. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-04260-2.
- Skutnabb-Kangas, Tove. 1981. Tvåspråkighet. Lund: LiberLäromedel. ISBN 91-40-30517-1.
- Strömquist, Sven. 2003. Barns tidiga språkutveckling. I: Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.). 2003. Barn utvecklar sitt språk. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-02793-7.
- Sundman, Marketta. 1998. Barnet, skolan och tvåspråkigheten. Helsingfors: Yliopistopaino. ISBN 951-570-400-6.

- Svensson, Ann-Katrin. 1995. Språkglädje. Språklekar i förskola och skola. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00184-3.
- Södergård, Margareta. 2007. Språkbud på daghemsnivå – interaktionen mellan lärare och barn under smågruppsarbete. I: Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita & Turpeinen, Hanna (toim./red.). 2007. Kielikylpykirja – Språkbadsboken. Vasa: Vaasan Yliopisto, Levón-instituutti. ISBN 978-952-476-200-7.
- Viinisalo. 1995. I: Laurén, Christer. 1999. Språkbud. Forskning och praktik. Vasa: Vasa Universitet. ISBN 951-683-802-2.

## Elektroniska källor

- Antola, Helena. 2004. ”Kivaa ja hyödyllistä, mutta jo se riittää.” Yläasteen oppilaiden kokemuksia ruotsinkielisestä kielikylpyopetuksesta Helsingissä. [www]. Hämtat 1.12.2009. <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/39667/kivaajah.pdf?sequence=1>
- Antola, Helena. 2007. Språkbud – ett effektivt sätt att lära sig språk? Föräldrars och elevers tankar kring språkbud i Helsingfors. [www]. Hämtat 1.12.2009. <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/42108/sprakbud.pdf?sequence=1>
- Berglund, Raija. 2008. Ett barns interaktion på två språk – En studie i språkval och kodväxling. [www]. Hämtat 23.11.2009. [http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-227-4.pdf](http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-227-4.pdf)
- Buzkamm. 1989. I: Saari, Mikko. 2006. Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ISBN 951-42-8248-5 (PDF). [www]. Hämtat 14.1.2010. <http://herkules.oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf>
- Family Health International. 2010. Qualitative Research Methods: A Data Collector’s Field Guide. Module 2. Participant Observation. [www]. Hämtat 26.8.2010. <http://www.fhi.org/nr/rdonlyres/ed2ruznpftevg34lxuftzjiho65asz7betpqigbbyorggs6tetjic367v44baysyomnbdjkdtsium/participantobservation1.pdf>
- Jaakkola. 1993. I: Saari, Mikko. 2006. Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ISBN 951-42-8248-5 (PDF). [www]. Hämtat 14.1.2010. <http://herkules.oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf>
- Mård, Karita. 2002. Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå. [www]. Hämtat 5.6.2010. <http://lipas.uwasa.fi/julkaisu/acta/acta100.pdf>

Saari, Mikko. 2006. Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ISBN 951-42-8248-5 (PDF). [www]. Hämtat 14.1.2010.

<http://herkules oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf>

Sajavaara. 1999. I: Saari, Mikko. 2006. Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ISBN 951-42-8248-5 (PDF). [www]. Hämtat 14.1.2010.

<http://herkules oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf>

Vygotsky. 1977. I: Saari, Mikko. 2006. Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ISBN 951-42-8248-5 (PDF). [www]. Hämtat 14.1.2010.

<http://herkules oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf>

Sheridan, Sonja; Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (red.). 2009. Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande. Göteborgs universitet. Avhandling. ISBN 978-91-7346-662-2. [www.]. Hämtat 24.11.2009.

[http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/20404/1/gupea\\_2077\\_20404\\_1.pdf](http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/20404/1/gupea_2077_20404_1.pdf)

University of Vaasa. 2010. Immersion in Finland. [www]. Hämtat 4.8.2010.

<http://www.uwasa.fi/kielikylpy/english/immersion/finland.html>

# BILAGA 1

## Observationsschema

### Bakgrundsinformation

- hur många barn i gruppen
- barnens ålder
- könsfördelning
  - o flickor
  - o pojkar
- ( hur länge har de gått i språkbad? )

### Samling

- berättar barnen på svenska?
  
- vad pratar barnen om på svenska?
  
- svarar de på svenska?

### Fri lek

- leker barnen på svenska?

- sjunger de på svenska?
  
- får vuxna vara med i leken?
  - pratar barnen då svenska med de vuxna?
  
  - blir språkbruket annorlunda?

#### Lunch

- vad säger barnen på svenska vid matbordet?
  - bara ord och fraser?
  
  - också annan diskussion?

#### Tambur

- ber barnen om hjälp på svenska?
  
  
- går diskussionen annars på vilket språk?

Uttrycker barnen känslor eller attityder gentemot svenskan?



Vad verkar vara

- lättast att lära sig på svenska
  
- svårast att lära sig på svenska

Oftast förekommande ord/fraser på svenska:

Annat:

## BILAGA 2

Hyvät vanhemmat

Helsinki pp.kk.2010

Olen sosionomiopiskelija (AMK) Arcadasta ja teen lopputyötäni yhteistyössä muun muassa päiväkotia XX kanssa. Lopputyöni aiheet ovat kielikylpy, kielten käyttö ja asenne kieliä kohtaan. Haluan tutkia lapsia heidän normaalissa toiminnassaan päiväkodissa saadakseni tietää mitä kieltä he käyttävät missäkin tilanteissa. Tutkimuksessani aion tarkkailla lapsia parina päivänä ja kirjoittaa muistiin havaitsemiani asioita, jotka liittyvät aiheisiini. Tutkimuksessani päiväkodin nimi on tunnettu, mutta lapset ovat anonyymejä. Lopputyöni valmistuttua kaikki muistiinpanot tuhoaan. Tulen suorittamaan tarkkailuja lasten keskuudessa pp.kk.2010. Olkaa ystävällinen ja ilmoittakaa minulle joko puhelimitse tai sähköpostilla ennen pp.kk.2010, jos lapsenne ei saa osallistua tutkimukseeni. Minä ja ohjaajani otamme myös mielellämme vastaan kysymyksiä tarvittaessa. Tiedot, jotka lapset voivat minulle leikkensä kautta antaa ovat tärkeitä. Kiitos yhteistyöstä!

Terveisin

Linda Rehnström (opiskelija)

040 7638 492

[linda.rehnstrom\(a\)arcada.fi](mailto:linda.rehnstrom@arcada.fi)

Carina Kiukas (ohjaaja)

0207 699 536

[carina.kiukas\(a\)arcada.fi](mailto:carina.kiukas@arcada.fi)

## BILAGA 3

### Enkät till personalen på språkbadsdaghem

Jag heter Linda Rehnström och studerar till socionom (YH) vid Arcada – Nylands svenska yrkeshögskola. Jag är nu i slutskedet av mina studier och håller på att skriva mitt examensarbete om språkbad samt om barns språkanvändning och attityder till språk. Främst vill jag veta hur och när barnen använder sina språk, men jag är också intresserad av att veta bland annat hur personalen på språkbadsdaghem ser på barnens språkutveckling och hur de stöder den. Daghemmets namn kommer att förekomma i min undersökning, men Du är anonym. Att delta i undersökningen är frivilligt och Du får avbryta när som helst. Informationen som Du kan ge mig är värdefull och därför är jag tacksam för alla svar jag får.

Vänligen kryssa i det alternativ som bäst passar Dig och besvara de öppna frågorna på det sätt som Du anser lämpligast.

#### A. Bakgrundsuppgifter

1. Ålder \_\_\_\_\_ år

2. Modersmål

svenska

finska

annat  vad? \_\_\_\_\_

3. Utbildning \_\_\_\_\_

4. Hur länge har Du jobbat inom dagvården? \_\_\_\_\_

5. Hur länge har Du jobbat på språkbadsdaghem? \_\_\_\_\_

**B. Vad gör Du för att stöda barnen**

6. Vad tycker Du att är viktigt att tänka på då man jobbar på ett språkbadsdaghem?

---

---

---

---

---

7. Hur kan personalen stöda barnens språkutveckling?

---

---

---

---

---

8. Kan man som personal stöda både barnens förstaspråk (finska) och andraspråk (svenska)?

---

---

---

---

9. Hur uppfattar Du att barnen känner gentemot sitt första- och andraspråk?

---

---

---

---

### **C. Språkbudet som miljö**

10. I hurdana situationer pratar barnen på Ditt daghem svenska?

---

---

---

---

11. Hurdana/vilka ord och fraser lär sig barnen snabbast att använda?

---

---

---

---

12. Annat Du vill poängtera eller berätta

---

---

---

---

---

Tack!