



**Pedagogiskt språkbadsmaterial för
femåringsverksamhet
– En nätbaserad materialbank som verktyg**

Josefina Forsblom

Masterarbete
Sociala området HYH
2016

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Sociala området HYH
Identifikationsnummer:	5713
Författare:	Josefina Forsblom
Arbetets namn:	Pedagogiskt språkbadsmaterial för femåringsverksamhet – En nätbaserad materialbank som verktyg
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	Borgå stads tjänster för småbarnspedagogik
<p>Sammandrag:</p> <p>För språkbadsverksamhet på svenska inom småbarnsfostran i Finland finns näst intill inget utarbetat pedagogiskt material. Syftet med masterarbetet var att skapa ett pedagogiskt språkbadsmaterial för femåringsverksamhet i form av en prototyp av en nätbaserad materialbank. Målsättningarna med materialbanken är att den skall fungera i alla språkbadskommuner som ett flexibelt och anpassningsbart verktyg för pedagogen för att skapa förutsättningar för barnens trygghetskänsla och ökade möjligheter till social inklusion, samt underlätta pedagogiskt planerande av verksamheten. Materialet riktar till femåringsverksamhet p.g.a. att många barn inleder språkbadet i denna ålder och inte förstår eller kan andraspråket, svenska. Metodvalen var produktutveckling och autoetnografisk metod. Produkten, materialbanken, utformades med fem huvudkategorier som grund: språkbadsmetodik, centrala inriktningar för småbarnsfostran, socialpedagogiska aspekter, delområden i femåringens utveckling samt erfarenhetsbaserad kunskap som lyftes fram genom autoetnografisk metod. Ämnesanalysen behandlar dessa fem huvudkategorier. Tolkning och bearbetning resulterade i aspekter som materialbanken utformades på basen av: <i>språkbadmetodik</i> som innefattar t.ex. användning av bilder, uppgifter, rim, upprepande, rutiner, veckoschema, nyckelord, tema, närmiljö, kulturförmedlande program, meningsfulla kontext, <i>centrala inriktningarna</i>: matematiska-, naturvetenskapliga-, historisk-samhälleliga-, estetiska-, etiska-, religions- och åskådningsanknutna, <i>delområden i femåringens utveckling</i>: språkliga-, motoriska-, sociala färdigheter, känsloliv och tänkande, minne och lärande samt <i>socialpedagogiska aspekter</i>: möjlighet till delaktighet, social inklusion, trygghetskänsla, uttrycksmedel, uppmärksammande, samhörighet och aktivitetscentrerade gemenskaper. Erfarenhetsbaserade kunskapen bidrog med konkreta exempel. Materialbanken utformades på en webbplats och innehåller bilder och uppgifter enligt årstidskategorier, lekar och aktiviteter, rekvisita för språkbadsverksamhet, anpassningsbart material samt tips.</p>	
Nyckelord:	språkbad, småbarnsfostran, femåringsverksamhet, pedagogiskt material, produktutveckling
Sidantal:	62
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Master Programme in Social Services
Identification number:	5713
Author:	Josefina Forsblom
Title:	Pedagogiskt språkbadsmaterial för femåringsverksamhet – En nätbaserad materialbank som verktyg
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	City of Porvoo, Early Childhood Education Services
Abstract:	
<p>There is almost no established pedagogic material for Swedish immersion programs in early childhood education and care in Finland. The purpose of this master thesis was to create a pedagogic immersion material for pedagogues working with five year olds, in form of a prototype of an online pedagogical material database. Goals for the material database are that it will function in all immersion municipalities as a flexible and adaptable tool for the pedagogues to raise the conditions for children's feeling of safety and social inclusion, and to facilitate pedagogic planning of the activities. The material is directed to programs with five year olds because immersion often is begun in that age with no second language skills or understanding. The choice of methods have been product development and autoethnography. The product, the material database, was developed based on five main categories: immersion methodology, content orientations, social pedagogical aspects, five year olds development fields and experience based knowledge that is highlighted using autoethnographic method. The topic analysis discusses these main categories. The material database was developed based on the aspects that the analysis resulted in: <i>immersion methodology</i>: for ex. use of pictures, tasks, rhymes, repeating, routines, week schedule, keywords, themes, ambient environment, culture conveying, meaningful contexts, <i>the content orientations</i>: mathematical-, natural sciences-, historical-societal-, aesthetic-, ethical- and religious-philosophical, <i>five year olds development fields</i>: language-, motor-, social skills, emotional life, thinking, memory and learning, and <i>social pedagogical aspects</i>: opportunities for participation, social inclusion, feeling of safety, means of expression, sense of belonging and activity centered communities. The experience based knowledge contributed with concrete examples. The material database was developed at a website containing pictures and tasks according to seasons, activities, props for immersion, adaptable material and tips.</p>	
Keywords:	language immersion, early childhood education and care, five year old programs, pedagogic material, product development,
Number of pages:	62
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala YAMK
Tunnistenumero:	5713
Tekijä:	Josefina Forsblom
Työn nimi:	Pedagogiskt språkbadsmaterial för femåringsverksamhet – En nätbaserad materialbank som verktyg
Työn ohjaaja (Arcada):	Carina Kiukas
Toimeksiantaja:	Porvoon kaupungin varhaiskasvatuspalvelut
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Varhaiskasvatuksen kielikylpytoiminnalle ei ole kehitetty juuri lainkaan pedagogista materiaalia Suomessa. Tämän lopputyön tarkoituksena on ollut kehittää prototyyppi pedagogisesta kielikylpymateriaalista viisivuotiaiden toimintaan verkko-materiaalipankin muodossa. Materiaalipankin tavoitteena on että se tulisi toimimaan kaikissa kielikylpykunnissa joustavana ja mukautuvana pedagogin työkaluna luomaan edellytyksiä lasten turvallisuuden tunteelle ja mahdollisuuksia sosiaaliseen inklusioon, sekä helpottamaan toiminnan pedagogista suunnittelua. Materiaali kohdistuu viisivuotiaiden toimintaan sillä moni lapsi aloittaa kielikylvyn siinä iässä osaamatta tai ymmärtämättä kielikylpykieltä, ruotsia. Menetelmävalintana on ollut tuotekehitys sekä autoetnografinen menetelmä. Tuote, materiaalipankki, muodostui viiden pääkategorian perusteella: kielikylpymetodiikan, varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden, sosiaalipedagogisten näkökulmien, viisivuotiaiden kehityksen osa-alueiden sekä kokemusperäisen tiedon, joka nousi esiin autoetnografisen metodin kautta. Aiheanalyysi käsittelee nämä viisi pääkategoriaa. Tulkinnan ja käsittelyn tuloksena nousseet aspektit joiden perustana materiaalipankki kehitettiin ovat: <i>kielikylpymetodiikka</i> kuten esim. kuvien, tehtävien, riimien, viikkojärjestyksen, avainsanojen, teeman, lähiympäristön, kulttuurivälittämishojelmien ja merkityksellisten kontekstien käyttö, <i>sisällölliset orientaatiot</i>: matemaattinen-, luonnontieteellinen-, historiallis-yhteiskunnallinen-, esteettinen-, eettinen- sekä uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio, <i>viisivuotiaiden kehityksen osa-alueet</i>: kielelliset-, motoriset-, sosiaaliset valmiudet, tunne-elämä ja ajattelu, muisti ja oppiminen sekä <i>sosiaalipedagogiset aspektit</i>: mahdollisuudet osallisuuteen, sosiaaliseen inklusioon, turvallisuuden tunteeseen, ilmaisullisiin menetelmiin, huomioimiseen, yhteenkuuluvaisuuteen ja toimintakeskitetyihin yhteisöihin. Kokemusperäinen tieto avusti konkreettisillä esimerkeillä. Materiaalipankki muodostettiin verkkosivustolle ja sisältää kuvia ja tehtäviä vuodenaikojen mukaan, leikkejä ja toimintoja, rekvisiittaa kielikylpytoimintaan, sovellettavaa materiaalia sekä vinkkejä.</p>	
Avainsanat:	kielikylpy, varhaiskasvatus, viisivuotiaiden toiminta, pedagoginen materiaali, tuotekehitys
Sivumäärä:	62
Kieli:	Ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	7
2 BAKGRUND	8
2.1 Språkbadsverksamhet i Finland	8
2.2 Pedagogik i småbarnsfostrans kontext	9
2.3 Planering av pedagogisk verksamhet	9
2.4 Pedagogiskt material för språkbadsverksamheten	10
2.5 Tidigare forskning	12
3 SYFTE	16
3.1 Avgränsning	16
4 FORMANALYS	17
4.1 Produktutvecklingsmetod	17
4.2 Autoetnografisk metod	19
4.3 Val av källor	20
4.4 Handlingsplan	23
5 ÄMNESANALYS	24
5.1 Språkbadsmetodik	24
5.1.1 Sociokulturellt, situerat, socialt och kommunikativt lärande	24
5.1.2 Temaundervisning	27
5.1.3 Stöd för barnet och språkinläringen samt verktyg för pedagogen	28
5.1.4 Språkbad och kultur	30
5.2 Centrala inriktningar för småbarnsfostran	30
5.3 Socialpedagogiska aspekter i språkbadsverksamhet	32
5.4 Beaktande av femåringens utveckling	34
6 ETISKA ASPEKTER	40
7 PROCESSBESKRIVNING	40
7.1 Produktbestämning	40
7.2 Produktframställning	41
7.2.1 Bearbetning och tolkning	44
8 PRODUKTEN	47
9 DISKUSSION	57
9.1 Metoddiskussion	57
9.2 Produktdiskussion	57
9.3 Förslag på fortsatt produktutveckling	62
KÄLLOR	63

Figur 1. Materialbankens utformande huvudkategorier	18
Figur 2. Handlingsplan	23
Figur 3. Anteckningar.....	42
Figur 4. Anteckningar över webbplatsens utseende och innehåll	42
Figur 5. Huvudkategorier och innehåll.....	45
Figur 6. Underkategorier ur bearbetning och tolkning av innehåll i huvudkategorier ...	46
Figur 7. Tankekarta över underkategoriernas sammanhang.....	46
Figur 8. Materialbankens layout.....	47
Figur 9. Exempel på bilder under de fyra årstidskategorierna.	48
Figur 10. Exempel på enskilt nedladdningsbara bilder	48
Figur 11. Exempel på materialbankens uppgifter.....	49
Figur 12. Kulturförmedlande bilder	50
Figur 13. Memorybilder med vantar.....	52
Figur 14. Anpassningsbart årstidsträd	53
Figur 15. Känslobilder.....	54
Figur 16. Material för sagoläsning	54
Figur 17. Rekvisita för verksamheten.....	55
Figur 18. Botten för veckoschema.....	56
Tabell 1. Lista över källor samt motivering	21
Tabell 2. Färdigheter femåringen kan öva på och stöd av pedagogen.	37

1 INLEDNING

Språkbud innebär att barn med majoritetsspråket (finska) som modersmål och hemmaspråk får lära sig andraspråket (svenska) (Mård-Miettinen et al. 2016 s.11). Laurén (1999 s.22-23) klarlägger att vi i Finland använder *early total immersion*, tidigt fullständigt språkbud, efter Kanadensisk modell. Denna modell är den mest framgångsrika och mest använda i språkbud. Tidigt fullständigt språkbud innebär att barnet börjar i språkbud på daghem där det talas svenska hela dagen med barnet. Svenskspråkigt språkbud på daghem förekommer i ca 22 kommuner (observera kommunsammanslagningarna, egen anm.) enligt en nätförfrågan gjord 2010-2011, troligtvis i fler kommuner eftersom alla kommuner inte svarade på förfrågan (Kangasvieri et al. 2012 s.23). Enligt (Herzberg 2012 s.17) erbjuds det i Finland svenskspråkigt tidigt fullständigt språkbud från daghem till skola i elva tvåspråkiga kommuner varav Borgå, Sibbo, Helsingfors, Esbo, Vanda, Kyrkslätt, Åbo, Vasa, Jakobstad och Karleby har språkbud till årskurs 9 och i Grankulla tar språkbudsundervisningen slut efter årskurs 6.

Det finns endast ett pedagogiskt språkbudsmaterial riktat till daghem, ett på två veckors tid genomförbart, tema-material *Syner* som behandlar sinnen, tillgängligt på nätet (Ikäheimo et al. 2010 s.4). Materialet *Syner* är dock begränsat till ett tema och ett mer flexibelt eller mer övergripande material finns inte utarbetat. Det finns inte språkbudsmaterial jämförbart med sådant som finns utarbetat för ordinär verksamhet. Jag har arbetat som barnträdgårdslärare i språkbud med 5-6 åringar sedan januari 2011 och upplevt komplexiteten kring materialbristen. Som språkbudspedagog är man tvungen att anpassa material som inte är avsett för språkbud. Det är tidskrävande och upptar planeringstid från andra väsentliga delområden inom småbarnsfostran.

Även om språket är centralt i språkbudsverksamheten följer språkbudet i daghem samma lagar, förordningar och riktlinjer som andra enheter inom småbarnsfostran i Finland. Språkbudet nämns i Grunderna för planen för småbarnsfostran (Stakes 2005 41, Harju-Luukkainen 2013 s.6). Planeringstiden bör räcka till för att se över barnen enskilt såväl som planera för hela gruppens verksamhet med innehållsmässiga riktlinjer (Stakes 2005 s.31, 41) i tankarna. Språkbudsforskare Harju-Luukkainen (2007 s.224) anser att analys av språkbudsmaterial är på sin plats och att utvecklandet av en materialbank i elektronisk form kunde utformas. Liknande materialbanker finns i andra

länder, även i språkbud. Detta masterarbete har som syfte att skapa ett pedagogiskt språkbudsmaterial för femåringsverksamhet i form av en prototyp av en nätbaserad materialbank. Uppdragsgivare för masterarbetet är Borgå stads tjänster för småbarnspedagogik och samarbetspart är Näse daghems språkbud i Borgå.

2 BAKGRUND

I detta kapitel beskrivs språkbudet i Finland (2.1) kortfattat, pedagogik i småbarnsfostrans kontext (2.2), planering av pedagogisk verksamhet (2.3), pedagogiskt material för språkbudsverksamheten (2.4) samt väsentlig tidigare forskning (2.5).

2.1 Språkbudsverksamhet i Finland

Språkbudskonceptet introducerades i Finland enligt kanadensisk modell då Christer och Ulla Laurén vid Vasa universitet lärde känna programmet i Kanada i slutet av 1970-talet. Efter det togs initiativet att starta språkbud i Vasa och sedan dess har språkbudsverksamheten spridit sig till flera orter. Intresset var stort då den första finländska språkbudsgruppen startade i Vasa hösten 1987 med sexåringar. Gruppen följdes upp vetenskapligt och utvärderades genom årlig rapportering till Utbildningsstyrelsen. Språkbudet spreds i början av 1990-talet till andra orter i Finland och följer den nationella läroplanen. Språkbud kan påbörjas i åldrarna 3-6 och i kommunerna inleder barn språkbudet vid olika åldrar varpå variationen i ålder är stor (Björklund et al. 2007 s.9, 10, 28). Enligt Mård- Miettinen (2012) får kommunerna välja hur språkbudsundervisningen skall se ut vilket innebär att det finns väldigt olika modeller av verksamheten. En nätförfrågan gjord 2010-2011 (Kangasvieri et al. 2012) till alla språkbudskommuner visade att språkbudsverksamheten i grova drag följer språkbudsprinciper.

År 2012 gav Stadsrådets kansli ut Nationalspråkstrategin som lyfter fram språkbud som en undervisningsform som märkbart förbättrar kunskaper i och lärandet av våra nationalspråk. I Finland ordnas det ännu i begränsad omfattning språkbud även om språkbudsforskningen visar på positiva resultat och det på många orter köar sökande till språkbudsgrupper som inte får plats. Statsrådet har åtgärdsförslag att på lång sikt öka utbudet av språkbudsundervisning. (Vasa universitet centret för språkbud 2015)

2.2 Pedagogik i småbarnsfostrans kontext

Eftersom denna produktutveckling har som avsikt att forma ett pedagogiskt språkbadsmaterial är det ändamålsenligt att överblicka begreppet pedagogik i småbarnsfostrans kontext. Termen *pedagog* används framöver i masterarbetet som benämning för barnträdgårdslärare/fostrare/personal. Karila (2013 s.9) menar att pedagogiken inom småbarnsfostran definieras av tidsepokens rådande uppfattning om barndom, fostringsmetoder och fostringssyften som i sin tur påverkar synen på barnet, inläring, utveckling och uppväxt. Dessa tidsenliga förändringar bildar ramar för pedagogikens kulturhistorik. Enligt Hännikäinen (2013 s.32-33) innebär pedagogik i Finland forskning inom lärande, skolning och fostran (jmf fi. kasvatustiede), läran om fostran och didaktik, skolsystem och skolpolitiska lösningar, olika former av alternativa inriktningar baserade på fostringssyn samt färdigheter i att fungera i olika fostrings- och lärmiljöer. Pedagogik ses innehålla lärandets och inläringens växelverkan mellan lärare och elev. Pedagogik och fostran används ofta inom småbarnsfostran som synonymer.

Inom småbarnsfostran betyder pedagogik enligt Broström (2006 s.395-396) reflektering, praxis och teori som är kopplat till lärande, fostran och vård och deras inverkan på barnets välmående, lärande, utveckling och bildning. Den pedagogiska verksamheten är systematiskt och medvetet organiserad och styrd och formar grunden för barnets egen aktivitet genom vilken det bygger upp kunskap, färdigheter och kompetenser.

Nummenmaa et al. (2007 s.26) menar att pedagogernas egna uppfattningar om barnets utveckling och uppväxt påverkar hur pedagogiken genomförs. Pedagogik är därmed en mångfacetterad helhet av principer och uppfattningar som styr fostringsverksamheten.

2.3 Planering av pedagogisk verksamhet

Det pedagogiska huvudansvaret och ansvaret för planering av verksamheten har barnträdgårdsläraren som förväntas komma fram med sitt egna pedagogiska kunnande som en del av teamets gemensamma planeringsprocess. Att genomföra pedagogisk planering är en vardaglig utmaning. Planeringen har traditionellt innefattat barngruppens vård, fostran och undervisning men bör dessutom tillåta föräldrarnas åsikter att i någon form bli hörda samt beakta varje barns individuella plan för småbarnsfostran. Som bäst

bygger den pedagogiska planeringen upp en vård- utvecklings- och inlärningsmiljö som omfattande främjar barnets utveckling. (Nummenmaa et al. 2007 s.9, 11, 17-18)

För den fostrande daghemspersonalens finns särskilda bestämmelser om arbetstiden som anges i tjänste- och arbetskollektivavtalet. Bestämmelserna strävar till att garantera tillräcklig planeringstid samt tid för förberedelse och utvärdering av undervisningsarbetet. Alla arbetsuppgifter bör hinnas med under arbetstid och man skall reservera tillräcklig tid för uppgifter utanför barngruppen till vilken hör planering och förberedelse av den egna barngruppens verksamhet. Ca 8 procent, 3 timmar, av arbetstiden skall gå åt till uppgifter utanför barngruppen men tiden skall anpassas efter omständigheterna. I läroplanen för småbarnsfostran finns många förpliktelser vilket har medfört ökat arbete. Planeringen skall inte göras när och om det finns tid för det, utan det bör dagligen finnas tid för att planera utgående från barnens behov för att uppnå en kvalitativ småbarnsfostran och barnpedagogik. (Undervisningssektorns Fackorganisation 2011 s.3-5, Kommunarbetsgivarna 2016 s.171)

Enligt en förfrågning gjord av Undervisningssektorns fackorganisation, OAJ, använder barnträdgårdslärarna i medeltal tre timmar och nio minuter av arbetstiden till arbete utanför barngruppen. Skillnaden mellan kommunerna visade sig vara stora och som bäst var arbetstiden utanför barngruppen över fem timmar medan den som sämst var under en timme i veckan. Barnträdgårdslärarna var nöjda med avtalsbestämmelserna men ansåg att de inte alltid uppnås i praktiken. (Korkeakivi 2013 s.13)

2.4 Pedagogiskt material för språkbadsverksamheten

I Finland används ofta pedagogiskt material i svenskspråkiga barngrupper som utarbetats i Sverige, exempel är materialet *Stegen* och *StegVis* (Sallinen 2013. s.4) som kan användas i verksamheten med barn i åldern 4-5 (Gíslason & Löwenborg broschyr). Materialet utvecklar enligt Gíslason & Löwenborg (hemsida) barns förutsättningar för lärande samt främjar känslomässig och social utveckling. *Stegen* innehåller 28 veckoteman indelade i fem delar: färdigheter för lärande, empati, hantera känslor, kamratskapsfärdigheter och problemlösning, samt börja skolan. Materialet innehåller handdockor, häfte med veckoplanering, vägledningshäfte med t.ex. lekar och sångtexter, situationsbilder, planscher, färgfoton på känslor och musik-cd. Ett annat material som

används i många svenskspråkiga barngrupper är *StegVis*, av samma upphovsmän, som ämnar utveckla barns språk för känslor och socialt samspel. Materialet fokuserar på språket eftersom barn behöver ord för att kunna kommunicera, tänka och reflektera över sig själv och andra. Det har enligt Herzberg (2012 s.5) ordnats utbildning i *StegVis*-programmet för språkbadspedagoger.

Pedagogiskt material för verksamhet inom småbarnsfostran finns i viss utsträckning på nätet. Ett exempel som används aktivt inom dagvården är webbtjänsten *Papunet* som upprätthåller bl.a. en bildbank, spel och annat material för samspel och kommunikation (Nurmilaakso & Välimäki 2011 s.126, Papunet 2016). I en sökbar databas har Folkhälsan samlat *språkstimulerande lekar* som riktar sig till barn i åldern 1-12 år och som passar även för språkbads elever. Vasa universitet har i samarbete med Folkhälsan publicerat portalen *Språkbadsmaterial* med undervisningsmaterial för språkbad. Materialpaketen baserar sig på praktiska och teoretiska erfarenheter av språkbad (Herzberg 2012 s.38). Portalen *Språkbadsmaterial* har ett material riktat till språkbad på daghem, materialet *Synen* som är begränsat till temat sinnen och genomförs på två veckor (Ikäheimo et al. 2010 s.4). Moomin Language School (2016, Guttorm 2016) är först i världen att hämta digitaliskt engelskspråkigt språkbadsmaterial till daghemmen. Tjänsten är utvecklad i Finland och endast anpassat för engelskspråkigt språkbad med barn i åldern 3-10. Tjänsten erbjuder nerladdningsbara pedagogiska spel för inläring, webbverktyg för att följa upp lärandet och aktivitetsidéer för pedagoger samt tilläggsmaterial. Även föräldrar kan öva t.ex. stavelser med sina barn via tjänsten. Förutom språk kan barnen öva minne och sociala färdigheter, hand-öga koordination, matematiskt tänkande och att resonera logiskt. I Finland har Moomin Language School börjat användas i engelska språkbad.

Materialbanker på nätet används likväl i andra länder, även i språkbad (Harju-Luukkainen 2013 s.224). Ett exempel är Kanada, språkbadets ursprungsland, där engelsktalande barn lär sig franska i språkbad (Laurén 2007 s.19). The Canadian Association of Second Language Teachers, (CASLT, hemsida), grundades 1970 i Winnipeg och har vuxit från ett litet team till en större organisation med många frivilligarbetare. CASLT upprätthåller en webbplats som stöd för andraspråkspedagoger med pedagogiskt material för andraspråksinläring. På webbplatsen finns en stor bildbank med bilder av bl.a. djur, årstider, högtider, sport och mat. Man även få

information om forskning som gjorts inom området samt projekt. Språkbadspedagoger kan här hitta material för språkbadsverksamhet bl.a. pappersuppgifter och spel.

Läromaterial är en bristvara som väcker frågor i språkbad. Läromaterialet inom småbarnsfostran i språkbad består av lek och sånger, rim och vardagliga situationer och föremål som t.ex. kläder, leksaker eller bestick. Genom att visa på saker och nämna dem vid namn visualiseras språket i inlärningsmiljön. Ett marknadsekonomiskt lönsamt läromaterial för språkbadet som skulle basera sig på läroplanen har hittills inte varit möjligt att producera eftersom språkbadet har jämförelsevis litet elevantal. Det finns således inga skräddarsydda läroböcker och det är inte optimalt att använda finskt läromaterial i undervisningen eftersom det strider mot språkbadets principer. Inte heller svenskspråkigt läromaterial passar för språkbadsverksamhet eftersom det är som sådant för krävande. Brist på tid och material försvårar språkbadspedagogens arbete i att ena språket med verksamheten (Bergroth 2015 s.64, 73). Materialbanken som skapas i detta masterarbete utvecklas för att möta behovet av språkbadsmaterial.

2.5 Tidigare forskning

Harju-Luukkainen (2007 s.23-24, 226) anser att det har forskats knappt i språkbad i Finland även om verksamheten har etablerats i flera kommuner. Forskningen som gjorts har sin tyngdpunkt i lingvistik och inte i pedagogik. Bergroth (2015 s.53) lyfter fram att språkbadsforskningen huvudsakligen kommer från Vasa universitet där centret för språkbad och flerspråkighet befinner sig, likaså Finlands enda språkbadsprofessur. I Kanada har språkbadsforskningen nästan uteslutande koncentrerat sig på skolelever och de flesta språkbadsforskningarna berör andraspråksgrammatik gällande hur väl barnen har lärt sig förstå och tala andraspråket menar Mård (2002 s.34). Vetenskapliga studier i språkbad placerar sig inom vetenskapsområden som innefattar språktillägnande, språkdidaktik, språkpedagogik samt interaktion och kognition (Björklund et al. 2007 s.12).

I Kanada, där språkbadet startade i mitten av 1960-talet (Björklund et al. 2007 s.12), har Sumuru Akcan (2004 s. 267) forskat i språkbadets lärarmetodologi i en förstaklass i Franskt språkbad i Milwaukee, Wisconsin. I sin kvalitativa forskning har Sumuru (2004 s.268) observerat, använt bandspelare och videofilmade verksamheten i klassen men även intervjuat klassens två lärare. På klassen gick 24 barn, varav 13 var flickor och 11 var

pojkar. Sumuru (2004 s.270) observerade att kontext där barnen huvudsakligen deltog i inlärningssituationer var i samlingen, vid högläsning, i handdockteater och under matematiktimmen. Under matematiktimmen använde läraren olika material och verktyg för att åskådliggöra lärandet t.ex. ställbara kuber, papper, leksakspengar, block, plastmuggar och äggkartonger. Matematikstunderna höll de ibland för hela klassen och ibland i smågrupper. Sumuru (2004 s. 271-272) observerade även dockteater med handdockor där barnen hade teater med självgjorda handdockor. Varje dag valde läraren två barn som fick assistera i t.ex. att hämta vissa föremål eller hålla upp dörren för gäster om läraren så begärde. Barnen lär sig genom detta att förstå innebörden i språket genom kontext. I klassrummet fanns det många planscher på väggarna, bilder och ord. Veckokalendern hängde på väggen som stöd i inläringen av år, årstid, dag o.s.v.

I sin forskning observerade Sumuru (2004 s.272, 267, 276) att lärarna erbjöd barnen en strukturerad inlärningsmiljö med dagliga rutiner och huvudsakliga ämneskontext. Bägge lärare ansåg att det var viktigt att skapa kontinuerliga kontext för barnen där de kunde känna sig tillräckligt trygga för att delta. Resultaten visade att små barn lär sig andraspråket bäst då tyngdpunkten i verksamheten ligger på meningsfulla kontext snarare än på språket. Därmed är det väsentligt att lärarna skapar ett klassrum som erbjuder möjligheter för barnen att kommunicera och våga vara i växelverkan med andra på andraspråket. Lärarna använde humor, fantasifigurer, interaktiva dialoger, bjöd på utmanande aktiviteter och konkreta inlärningserfarenheter. Denna kanadensiska forskning lyfter fram exempel på varierande material som används i språkbad. Även en nätbaserad materialbank kan innehålla vissa av dessa material men denna forskning lyfter även fram att det är pedagogen som i sista hand skapar meningsfulla kontext. Ett material är således ett verktyg men det behövs även kunnande i användningen av det.

Språkbadsforskare Mårds (2002 s.225) kvalitativa studie med fallstudier visar på resultat som betonar vikten av preciserade språkliga mål och målmedveten språklig planering av verksamheten för att alla språkbadsbarn skall få en så solid grund som möjligt för ett funktionellt andraspråk. I en annan forskning (Mård 2002 s.42) drar hon slutsatsen att språkinlärningssättet kan vara orsaken till att barn lär sig fel t.ex. då de har svårigheter att förstå ett budskap när de endast får språkliga ledtrådar. Forskningarna stöder tanken om att det behövs ett väsentligt material som stöd.

Forskning gjord av Jalava och Vikman (Se Nummenmaa et al. 2007 s.73) ger underlägg för mina personliga erfarenheter om att planeringstiden för verksamheten tar mycket tid och att pedagoger har svårt att finna tillräcklig tid för allt som skall ses över, detta är även en bakgrundsfaktor till behovet av ett material riktat till språkbadet. Planeringen av daghemsverksamhet är enligt undersökningen tidskrävande och i en testgrupp med personal i en grupp med 5-6 åringar visade det sig att planeringen blev lidande p.g.a. tidsbrist och planeringens omfång. Planerandet av verksamheten tog så mycket tid att personalen inte hann behandla och planera individuellt för varje enskilt barn, även om de hade önskat hinna med det.

Savijärvis (2011, 2015 s.114,126) forskning ger förståelse för hur inledandet av språkbadet fungerar vilket är en grund för att kunna utveckla ett material för verksamheten. I sin doktorsavhandling har Savijärvi undersökt hur en nybörjargrupp lär sig svenska i vardagliga situationer i tidigt fullständigt språkbad. Materialet är videoinspelat under de två första åren i språkbad utifrån vilket förstaspråkets interaktionella funktioner i vardaglig interaktion analyserats. Pedagogen och barnet kan föra gemensamma diskussioner redan i början av språkbadet eftersom båda förstår barnets förstaspråk. Barnen upprepar svenskspråkiga ord och tolkar dem som de låter på finska. Möjligheten att delta på förstaspråket ger resurser för barnet att även delta på andraspråket.

I utvecklandet av en materialbank för språkbadsverksamheten ses språkbadsmetodiken över i detta masterarbete, och i Södergårds (2002 s.276, 280, 286-287) forskning tas beaktningvärda synpunkter upp. Forskningen berör interaktionen mellan lärare och barn i språkbad på daghem. I sin longitudinella studie har hon följt och observerat en språkbadsgrupp under två års tid i syfte att beskriva och analysera processen i språkbad som utgör förutsättningen för att barnen skall tillägna sig språkbadsspråket. Resultaten av studien visar att kommunikationen mellan barn och pedagog fungerar väl trots att samtalen fördes på olika språk. Pedagogen anpassade språkanvändningen efter barnens resurser och de kunde ställa frågor på sitt förstaspråk samt iaktta och imitera andra. I och med detta finns det en risk att barnen blir bekväma med att smidigt kommunicera på sitt första språk och kan uppleva att det inte finns något behov av att använda språkbadsspråket. I dessa fall kan det leda till att deras produktiva färdigheter förblir på en lägre nivå än deras receptiva. Här framträder pedagogens viktiga roll i att uppmuntra

barnen att tala språkbadspråket. Stor betydelse för att påverka barnens kvalitét på språkbudet är att ge positiv feedback och genom det motivera barnen att använda språket.

Språkbadsverksamheten bör alltid se till barnens bästa. Språkbadsforskning gjord i Kina (Soderman 2010 s.57, 59, 61) visar att små barn har stor nytta av att lära sig två språk och språkbadsverksamheten ger de bästa möjligheterna för inläring och goda kunskaper då barnens dagliga upplevelser är väl uppbyggda, ger möjlighet till delaktighet och är utvecklingsmässigt ändamålsenliga. Innan barnen har utvecklat ett funktionerande språk tappar en del förtroendet eller förblir en längre tid i en tyst period, ovilliga att försöka tala det nya språket. Genom lärarobservationer och dokumentation har man sett ökat internaliserande och externaliserande beteenden i en del barn som ger signaler att de behöver mer emotionellt stöd. Det krävs förståelse för barnens situation då de sätts in i inläringssituationer där de är tvungna att vara i växelverkan med personer med ett annat språk. Pedagogerna bör erbjuda sådan verksamhet som barnen upplever att är personligen meningsfull och till nytta. Pedagogerna bör sätta lika mycket tid på att uppmärksamma atmosfären i gruppen som på pedagogisk planering. Väldigt stressade barn och de som isoleras från andra har svårare med inläringen. Språkbadsverksamhet bör byggas upp och genomföras med omtanke samt erbjuda de bästa möjligheterna till att utveckla färdigheter och språk. I denna forskning kommer socialpedagogikens betydelse fram med tanke på social inklusion (Madsen 2006 s.179), som närmare tas upp i ämnesanalysen, och som är väsentligt att ha i tankarna gällande språkbadsmaterialens utformande.

Saari (2006 s.289) nämner att ett viktig men lite forskat problemområde är språkbadsverksamhetens läromaterial och att analys av materialet är ett centralt utvecklingsområde. Analysen bör speciellt rikta sig till vad man med språkbadsmaterial strävar till att lära barnen och hur materialet stöder barnets utveckling. Språkbadsforskare Harju-Luukkainen (2007 s.129, 148) förklarar i sin avhandling att på sin förfrågan gjord under språkbadsdagarna 2006 svarade 53 % (språkbadspersonal i skola och daghem) att de hade erfarenhet av användandet av material som utvecklar språket eller av litteratur. Harju-Luukkainen (2007 s.223-224) instämmer med Saari (2006) och påminner att varje barnträdgårdslärare i språkbudet gör självständigt stora mängder material varje år, som används på de mest varierande sätt. Hon menar att det vore ur pedagogisk synvinkel en stor forsknings- och utvecklingsutmaning att skapa ett material.

3 SYFTE

Detta masterarbete har som syfte att skapa ett pedagogiskt språkbadsmaterial för femåringsverksamhet i form av en prototyp av en nätbaserad materialbank. Materialet riktas i första hand till pedagoger som arbetar med femåringar. Eftersom många språkbadsbarn börjar vid fem års ålder ämnar jag rikta mig mot denna åldersgrupp. Då femåringarna börjar i språkbad och inte förstår eller kan producera andraspråket, vore det ändamålsenligt att ha ett språkbadsmaterial som stöd. Målsättningarna med materialbanken är att den skall fungera i alla språkbadskommuner som ett flexibelt och anpassningsbart verktyg för pedagogen för att skapa förutsättningar för barnens trygghetskänsla och ökade möjligheter till social inklusion, samt underlätta pedagogiskt planerande av verksamheten.

3.1 Avgränsning

Fokus i detta masterarbete ligger på svenskspråkigt språkbad för barn med finska som modersmål även om det i Finland erbjuds språkbad på t.ex. engelska och franska. Detta p.g.a. egen erfarenhet av svenskspråkigt språkbad och större antal potentiella användare. Materialbanken ämnar rikta sig i första hand till språkbadsgrupper som arbetar enligt tidigt fullständigt språkbad, men kan även lämpa sig för användning i t.ex. språkduschverksamhet (form av minde omfattande undervisning på två språk där barn övar på ett eller flera främmande språk i vardagliga aktiviteter (Mård-Miettinen et al. 2016 s.11)). I traditionella examensarbeten ställs frågeställningar som arbetet väntas besvara. Här presenteras inga frågeställningar p.g.a. masterarbetets natur. I verksamhetsinriktade masterarbeten finns det inga forskningsproblem. Även språket är annorlunda, därmed är upplägget och rubrikerna enligt enskilda anvisningar (Silius-Ahonen & Haldin 2014). Material på nätet som möjliggör att lyssna på ljud och stavelser utesluts ur materialinsamlingen och produktutvecklingen eftersom alla språkbadsgrupper inte har tillgång till datorer att lyssna på ljuden med. Av samma orsak ingår inte digitala spel. Sånger och ramsor ingår inte i materialbanken eftersom de finns tillgängliga på andra håll. Prototypen innehåller sådant material som inte finns utarbetat för språkbadsverksamhet och som kräver tid att skapa själv som t.ex. bilder, uppgifter, lekar, samt rekvisita.

4 FORMANALYS

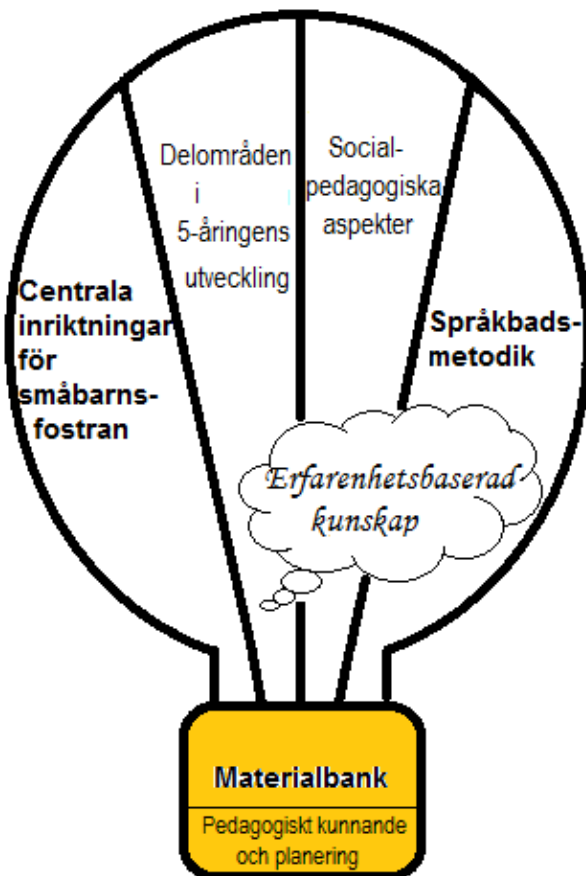
I detta kapitel tas följande upp: produktutvecklingsmetod (4.1), autoetnografisk metod (4.2), val av källor (4.3) och handlingsplan (4.4).

4.1 Produktutvecklingsmetod

I detta masterarbete används produktutvecklingsmetod. Begreppet design används i litteratur enligt Lundequist (2007 s.59-61) och betyder samma som produktbestämning (produktutformning) som delvis överlappar begreppet produktutveckling. Det gemensamma syftet för design och produktutveckling är att bereda tillverkning d.v.s. åstadkomma en produkt. Det bör göras en egenskapsbestämning då man bestämmer produktens egenskaper på en modell. Målen för produkten bör ställas upp (vilka egenskaper bör produkten ha), medel som kommer att behövas för att åstadkomma produkten (metoder, aktiviteter och resurser) samt mål och medel för den färdiga produkten (planering av bruk, underhåll och förnyelse). Produktionsprocessen bör indelas i **produktbestämning** (utredning och visualisering) (se kapitel 7.1), **produktframställning** (tillverkningen samt planering av denna) (se kapitel 7.2) och **produktanvändning** (brukare och användning, ingår inte i masterarbetet som enskilt kapitel). Egenskapsbestämningen bör omsluta alla faktorer som berör produktbestämnings- tillverknings- och bruksskeden. Designtänkandet bör omfatta både objektet och processen. Grundprincipen är att designern väljer mellan alternativ som ges och försöker hitta det som passar ändamål och sammanhang.

I produktutvecklingsarbetet samarbetar man med olika aktörer i olika skeden av processen (Salonen 2013 s.6). Sakkunniga kontaktas gällande produktutvecklingen (se 7.2). Vid sammankomster med två arbetskamrater, från Näse daghem i Borgå, med gedigen erfarenhet av arbetet i språkbadet med 5-6 åringar utbyts tankar och idéer om materialbankens innehåll och funktion som dokumenteras skriftligt. Samma arbetskamrater testar prototypen, dock utanför masterarbetet.

Materialbanken formas utgående från *språkbadsmetodik, centrala inriktningar för småbarnsfostran, socialpedagogiska aspekter samt delområden i femåringens utveckling*. Ett ytterligare tillägg till produktutvecklingen är min egna



erfarenhetsbaserade kunskap som lyfts fram genom autoetnografisk metod (se 4.2). Formandet av produkten kommer således att grunda sig på fem huvudkategorier. Som Figur 1 visar har huvudkategorierna *centrala inriktningar för småbarnsfostran* och *språkbads-pedagogiken* större roller eftersom de ger övergripande riktlinjer för verksamheten och *delområden i 5-åringens utveckling* samt *socialpedagogiska aspekter* mindre roller eftersom de är förhållnings- och synsätt i själva arbetet. Huvudkategoriernas större och mindre roller syns inte textmässigt i längden av kapitlen i ämnesanalysen men beaktas i utformandet av materialbanken.

Figur 1. Materialbankens utformande huvudkategorier

Erfarenhetsbaserad kunskap, tar inte upp av de andra huvudkategoriernas utrymmen. Erfarenhetsbaserade kunskapen framkommer i ämnesanalysen under alla rubriker utom under centrala inriktningar för småbarnsfostran, eftersom erfarenheterna endast är insatta där det kändes som ett naturligt val. Längst ner i figuren ses *pedagogiskt kunnande och planering*, som påminner om att materialbanken designas för att fungera som verktyg i språkbadsarbetet men användningen kräver pedagogiskt kunnande och planering.

Salonen (2013 s.24) förklarar att man i verksamhetsinriktade examensarbeten använder sig av en vald metod i analyserandet av sitt material men i själva texten redogör man inte så genomgående för analyskedet. Trots det skall analysmetoden och tillvägagångssättet förklaras klart och tydligt. Analysen kallas här för bearbetning och tolkning (Silius-Ahonen & Haldin 2014). Bearbetningen och tolkningen följer innehållsanalysens riktlinjer men i förkortad version. Jacobsen (2007 s.139-141) beskriver att innehållsanalysen inleds med att texten kategoriseras i teman och fylls sedan med innehåll.

Kategoriseringen är en förutsättning för att man skall kunna göra jämförelser. Kategorisering kan även göras på förhand. Allt material (bakgrund, ämnesanalys, möten med språkbadspersonal) sammanfattas skriftligt. Sedan kategoriseras teman och fylls med innehåll. Resultaten (teman och innehåll) redovisas sammanfattat i kapitel 7.2.1. I jämförelsen räknas inte hur ofta ett tema nämns eftersom det inte är väsentligt i detta sammanhang men de oftast förekommande och viktigaste underkategorierna är synliggjorda i bearbetningen och tolkningen i form av en figur.

Utvecklingsarbetet bör hålla kritisk granskning. Kriterier för vetenskaplighet är att resultaten bör vara etiskt godtagbara, rapporten är tillgänglig för alla intresserade samt begriplig, preciserad, trovärdig, testbar, relevant och bör visa nyhetsvärde för målgruppen. Det väsentliga då man utformar en produkt är att veta i vilket sammanhang produkten kommer att användas och om den passar in i sin kontext. Att utforma en produkt innebär att man gör något som stämmer med ett sammanhang där människor använder och upplever produkten (Lundequist 2007 s.106-107, 111, 113). Produkten, i detta fall prototypen av en materialbank, utformas på en webbplats enligt dessa riktlinjer.

4.2 Autoetnografisk metod

Jag har arbetat sedan januari 2011 i språkbad med 5-6 åringar. En av hörnstenarna i produktutvecklingen är min erfarenhetsbaserade kunskap. Jag använder mig av autoetnografisk metod som enligt Chang et al. (2012 s.18) är en kvalitativ undersökningsmetod som fokuserar på forskaren själv som subjekt. Genom autoetnografisk metod kan forskaren använda kunskap ur sitt eget liv för att skapa förståelse. Autoetnografi består av både användning av autobiografisk (självbiografisk) data och kulturell tolkning av kopplingen mellan sig själv och andra. Forskaren som använder autoetnografisk metod håller inte sig själv objektiv i sin studie utan tvärtom värderar analysen av den inre kunskapen, tankar och personlig information. Sättet på vilket forskaren anpassar den egna erfarenheten i forskningen varierar enligt Chang et al. (2012 s.19-21) som menar att forskaren kan betona endera det autobiografiska eller det etnografiska. Med autobiografisk betoning menas att forskaren understryker själv- (auto) berättande (graphy) medan den etnografiska betoningen

betyder att fokus ligger på den kulturella tolkningen (ethno) av självet. Autoetnografi bör åtskiljas från autobiografi som fokuserar på personliga berättelser. Med autoetnografisk metod tolkar man genom den egna erfarenheten kopplingen mellan sig själv och den sociokulturella kontexten och hur kontexten ger mening åt erfarenheterna. Man bör vara uppmärksam på att inte bli blind för andra perspektiv än de egna personliga perspektiven.

Ellis & Bochner (2000 s.739, 740, 752) beskriver att autoetnografi skildrar många lager av medvetenhet och kopplar ihop det personliga och det kulturella. Sättet på vilket man skriver ner egna erfarenheter varierar från korta historier eller dikter till personliga essäer eller noveller och de är oftast skrivna i jag-form. I de personliga berättelserna om egna erfarenheter har forskaren en roll av två identiteter: akademisk och personlig. Den personliga erfarenheten är viktig för att belysa kulturen i studien. Formen utvecklas under forskningsprocessen, man kan t.ex. börja med att skriva ner erfarenheterna som små korta historier. En risk med att engagera sig emotionellt i beskrivandet av erfarenheterna är att det kan uppstå problem i att analysera erfarenheterna ur ett kulturellt perspektiv.

Redogörelse i skikt (layered accounts) fokuserar på forskarens erfarenheter vid sidan om data, relevant litteratur och abstrakt analys (Ellis et al. 2011). I detta masterarbete används sättet att kombinera erfarenhetsbaserad kunskap och litteratur. Erfarenheterna skildras genom korta anekdoter och beskrivna tankar. För att urskilja erfarenheterna från övrig text är fonten kursiverad och skriven i jag- och vi form.

4.3 Val av källor

Här redogörs för använda sökmotorer och sökord. Använda källor samt kort motivering till valen granskas i Tabell 1. Som sökmotorer har använts Ebrary och Ebsco med sökorden *bilingual education, immersion, early immersion, total immersion, early total immersion, language immersion, language immersion programs, language immersion in kindergarten, children´s development, autoethnography och sociocultural theory*.

Vidare har Google scholar använts som sökmotor med samma sökord som ovan och även svenska och finska sökorden: *språkbud, språkbadspedagogik, språkbadsmaterial, kielikylpy, kielikylpymenetelmä, barns utveckling, lasten kehitys, femåringsverksamhet och andraspråksinläring*. Och via Google med sökorden: *stakes grunderna för planen*

för småbarnsfostran, 5- åringars utveckling, 5- vuotiaiden kehitys och lagen om småbarnspedagogik. Övrig litteratur har lånats från bibliotek och hittats via bibliotekens sökmotorer (Helka, Arken och Porsse) med sökorden: *sociokulturellt perspektiv, produktutveckling, språkbud, språkbudspedagogik, andraspråksinläring, kielikylpy, kielikylpymenetelmä, barns utveckling, lasten kehitys, children´s development, varhaiskasvatuksen pedagogiikka och sosialpedagogik*. Valen av källor har baserats på relevans enligt kriterierna: inte äldre än från 2000-talet med undantag om källan tillför betydligt värde, och utesluter språkbadsverksamhet för barn äldre än förstaklassister.

Muntliga källor används och är föreläsningar av språkbadsforskare och professorer. Det muntliga materialet är insamlat personligen åren 2011 och 2012 på språkbadslärardagar och dokumenterat noggrant skriftligt. Enligt Arcadas skrivguide (2014) är muntliga källor problematiska eftersom de är nästan omöjliga att kontrollera. Muntliga källor ska helst inte utgöra huvudsakliga referenser utan snarare komplettera skriftligt källmaterial. I masterarbetet har dessa riktlinjer följts. Nedan ses använda källor i ordning enligt i vilket kapitel de huvudsakligen hänvisas till, samt kort motivering till valet av dem.

Tabell 1. Lista över källor samt motivering

Källa	Motivering
Herzberg 2012 Mård-Miettinen et al. 2016 Kangasvieri et al. 2012	-f.d. språkbadsombud. Behandlar språkbud, statistik -Beskriver språkbud, språkdusch - Sakkunniga, behandlar språkbadsforskning
Karila & Hännikäinen 2013 Broström 2006 Nummenmaa et al. 2007 Kommunarbetsgivarna 2016 Korkeakivi 2013 Undervisningssektorns Fackorganisation 2011	- Behandlar pedagogik inom småbarnsfostran som begrepp - fil. dr. i pedagogik. Behandlar begreppet pedagogik inom småbarnsfostran -Författarna professorer, docenter, forskare. Behandlar pedagogik och pedagogisk planering -AKTA, anger regler för planeringstid inom småbarnsfostran -Tidningsartikel; förfrågan om planeringstid gjord av OAJ - (OAJ) behandlar planeringstid inom småbarnsfostran
Gíslason & Löwenborg 2015 Ikäheimo et al. 2010 CASLT Papunet 2016 Guttorm 2016 muntl.	-Upphovsmän till pedagogiskt material för verksamhet inom småbarnsfostran -Behandlar elektroniskt språkbudsmaterial -Webbplats för kanadensisk språkbudsmaterialbank -Webbplats för material som används i småbarnsfostran -föreläsning på Educamässan om Moomin Language School

<p>Savijärvi 2015, 2011 Soderman 2010 Sumuru 2004</p>	<p>-Språkbadsforskning (doktorsavhandling) -Språkbadsforskning från Kina, socialpedagogisk aspekt -Språkbadsforskning från Kanada</p>
<p>Silius-Ahonen & Haldin 2014 Lundequist 2007 Denzin&Lincoln 2000 Salonen 2013</p>	<p>-Pamflett om verksamhetsinriktade examensarbeten</p> <p>-Behandlar produktutvecklingsmetod -Behandlar autoetnografisk metod - Behandlar verksamhetsinriktade examensarbeten</p>
<p>Björklund et al.2007, 2005, 1996 Buss&Mård 1999 Vasa universitet centret för språkbad 2014 Södergård 2002 Laurén 2007, 2009 Buss&Laurén 2007 Niemi 2007 Bergroth 2015 Mård 2002, 1994 Hiitola & Ikäheimo 2011 muntl. Säljö 2014 Sallinen 2011 Abrahamsson 2009 Nurmilaakso & Välimäki 2011: Nurmilaakso, Korkeamäki, Ruokonen, Helenius & Korhonen Granberg 2004 Stakes 2005 Harju-Luukkainen 2007, 2013 Madsen 2006 Ranne et al. 2005: Ranne, Ruusunen, Lipsanen-Rogers Mård-Miettinen 2011, 2012 muntl.</p>	<p>-Källor från Vasa universitets centret för språkbad webbplats (böcker i PDF- format). Författade av språkbadsforskare och språkbadsprofessorer. Behandlar språkbadmetodik, språkbadsverksamhet och forskning. Uteslutet ur källorna: då de behandlar språkbad för barn äldre än förstaklassister</p> <p>- Föreläsare på språkbadslärardagarna, Språkbadskordinator & barnträdgårdslärare, har utvecklat materialpaketet <i>Syner</i> för språkbadsverksamhet. - Seniorprofessor i pedagogisk psykologi, lärande, utveckling, kommunikation. Behandlar sociokulturell teori och situerat lärande. - Sakkunnig i språkutvecklande verksamhet på Folkhälsan. Behandlar riktlinjer och redskap för en språkligt inspirerande daghemsmiljö. -Professor, stf. föreståndare, Centrum för tvåspråkighetsforskning, Institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet. Behandlar andraspråkstillägnande - Behandlar barn och språk, den språkliga utvecklingen inom småbarnsfostran, pedagogiskt kunnande kring barns språkutvecklande verksamhet. Sakkunniga författare. -Diplomerad småbarnspedagog, behandlar lekens betydelse - Grunderna för planen för småbarnsfostran - Språkbadsforskare, universitetslektor, speciallärare, ämneslärare i pedagogik. Behandlar språkbad som koncept och språkbadsforskning inom småbarnsfostran. -Introduktion till socialped. området, social inklusion -Sakkunniga artikelförfattare. Behandlar socialpedagogik och socialpedagogiska uttrycksformer. - Research Manager vid Filosofiska fakulteten, Nordiska språk. Språkbadsforskare. Föreläsning på språkbadslärardagarna.</p>

Grandell et al. 1995 Björklund 2011 muntl.	- Metoder, material, arbetssätt som stöder språkanvändning i språkbud. Sakkunniga författare. - Professor vid Filosofiska fakulteten, Nordiska språk. Språkbudsforskare. Föreläsning på språkbudslärardagarna.
Lag om småbarns-pedagogik (Finlex) Aaltonen et al. 2008	- Finländsk lagstiftning gällande småbarnspedagogik - Materialet är samlat av 7 stycken specialbarnträdgårdslärare till en handbok för pedagoger inom småbarnsfostran, är del i ett projekt för att stöda och utveckla pedagogiskt kunnande hos personal som arbetar med 3-5 åringar. Behandlar delområden i femåringars utveckling.
Saari 2006 Sheridan 2014	- Avhandling om språkbudsundervisningens kulturpedagogiska grund - Pionjär på 1960-talet inom vetenskapen om barns utveckling. Behandlar delområden i femåringens utveckling
Gánem-Gutiérrez 2013 Morss 2013	-Behandlar sociokulturell teori och andraspråksinläring - Senior Lecturer i Education vid University of Otago. Behandlar kritik mot utvecklingspsykologi
Ellis&Bochner 2000 Jacobsen 2007 Forskningsetiska delegationen 2012	- Etiska aspekter i användandet av autoetnografisk metod - Etiska aspekter - Etiska aspekter

4.4 Handlingsplan

Utgående från vad som presenterats i formanalysen har handlingsplanen formats (jmf Silius-Ahonen & Haldin 2014). Handlingsplanen ger riktlinjer för ordningsföljden i produktutvecklingsprocessen men kan ändras längs vägen.



Figur 2. Handlingsplan

5 ÄMNESANALYS

Till referensram och perspektiv för detta masterarbete hör *språkbadsmetodik, centrala inriktningar för småbarnsfostran, socialpedagogiska aspekter samt beaktande av femåringens utveckling* som har betydelse för utformandet av innehållet i materialbanken. *Erfarenhetsbaserade kunskapen* är kursiverad och skriven i enskilda stycken.

5.1 Språkbadsmetodik

Språkbad är ett frivilligt undervisningsprogram som är till för barn vars modersmål är majoritetsspråket. Den grundläggande tanken bakom språkbad är att andraspråksinläringen sker effektivast i en meningsfull kommunikationssituation. De som undervisar talar enbart språkbadsspråket med eleverna eftersom de bör få höra och använda språkbadsspråket i olika situationer. Läraren fungerar som en viktig språkmodell. Redan från början uppmuntras eleverna till att använda språkbadsspråket och förväntas använda det i kommunikation. Målet är att eleverna skall nå en funktionell färdighet i skrift och tal i språkbadsspråket, men även utveckla sitt modersmål (Björklund et al. 2007 s.10, Vasa universitet centret för språkbad 2014). Enligt språkbadsforskare Buss och Mård (1999 s.59) är det viktigt att såväl barnen, föräldrarna och pedagogerna förbinder sig till att genomföra språkbadsverksamheten.

Södergård (2002 s.28) förklarar begreppen *input* och *output* i språkbadskontext. Input är den stimulus, det språkmaterial som inläraren (barnet) förses med av omgivningen och output är inlärarens egna yttranden. Abrahamsson (2009 s.172-174) menar att man inom forskning i andraspråkstillägnande talar om input och output. Hans beskrivning på orden är att input är det språkliga flödet som kommer från närmiljön och output är det egna språkliga utflödet producerat av inläraren.

5.1.1 Sociokulturellt, situerat, socialt och kommunikativt lärande

Laurén (2007 s.19,21-22) som hämtat språkbadsmodellen till Finland nämner att språkinläringen sker genom meningsfull interaktion, riklig input, lärarens användning av språkbadsspråket, betoning på innehållet, prioritering av förståelsen, gester och kroppsspråk samt uppmuntran till elevinitiativ. Då Laurén besökte mönsterskolan för språk-

bad i Kanada hänvisade lärarna till ”The Whole Language Movement” som en källa för deras sätt att arbeta. Hela språket- rörelsen betonar att språkets funktion är att konstruera betydelse, är personligt och socialt, sker i en autentisk och social kontext, bygger på lärarens tidigare vetande, samt att den språkliga och kognitiva utvecklingen samverkar.

Buss och Laurén (2007 s.23,25,27) samt Bergroth (2015 s.12-13) nämner betydelsen av att det i språkbad skapas trygga, meningsfulla situationer för barnen i en naturlig miljö. Niemelä (2007 s.112) lyfter fram att centrala begrepp i lärande som förändrat deltagande är situerat och socialt. Lärande som förändrat deltagande sker i en viss situation i ett visst socialt sammanhang. Denna syn baserar sig på Lave och Wenger som introducerat begreppet situerat lärande, som Säljö senare fördjupade. Laves och Wengers syn syftar inte enbart på lärande av ett innehåll utan också på de roller som man i det sociala sammanhanget lär sig att representera. En individ lär sig att bli en del av gemenskapen genom att agera och reagera på basis av sitt och andras deltagande. Säljö (2014 s.128-129) beskriver människans handlande med utgångspunkt i egna kunskaper och erfarenheter. Man uppfattar både medvetet och omedvetet att omgivningen förväntar sig eller möjliggör ett visst handlande i vissa verksamheter. Genom detta utvecklas människan till förutsägbar och flexibel och kan agera utifrån sociala situationer.

En ny situation för språkbadsbarnen uppstår då gruppen för första gången går på skogsutflykt. När vi anländer skogen vill vi att alla ställer sig i en ring. Utan andraspråksförståelse uppfattar barnen inte vad ordet ring betyder och vi pedagoger visar runt med händerna i en stor cirkel och ställer oss som modell. Så småningom samlas barnen i ringen och signalerar till varandra att göra lika. Nästa skogsutfärd minns barnen att vi senast inledde med att stå i ring och även om de inte minns ordet ring ännu kommer de ihåg situationen då vi kom till skogen och samlades på detta sätt. Detta är ett exempel på situerat lärande. Att gå till samma ställe i skogen hjälper barnen att minnas vissa mönster och de lär sig så småningom ordens betydelse.

I språkbad strävar man enligt Björklund et al. (2007 s.9) till att försöka göra språkinläringen så naturlig som möjligt eftersom språkbad påminner om språkutvecklingen vi genomgår när vi lär oss vårt förstaspråk. Barn i åldrarna 3-6 fokuserar oftast totalt på innehållet då de är engagerade i verksamheten och är själv inte medvetna om att de använder sitt andraspråk. Detta äkta kommunikationsbehov skapar en motivation för

språkinläring. Bergroth (2015 s.18) påpekar att barnet enligt sociokulturell teori är socialt från födseln och utvecklar språket för att upprätthålla det sociala kommunikationsbehovet d.v.s. barnet utvecklar inte medvetet språket utan har som mål med kommunikationen att delta i sociala situationer. Sociokulturell teori understryker växelverkan och interaktion mellan människor som centralt för andraspråks-anammandet. Den viktigaste läromiljön är enligt Säljö (2014 s. 18, 21-22, 37, 233) den vardagliga interaktionen och det naturliga samtalet, genom vilka människan formas som sociokulturell varelse och lär sig uppfatta budskap och bidra till samtal. Kommunikativa processer är centrala i ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande och utveckling, och barnet blir delaktigt i kunskaper och färdigheter genom kommunikation. Fokus ligger på samspelet mellan individ och kollektiv och hur fysiska och kognitiva resurser utnyttjas. I interaktion med andra människor och delaktighet i ett samhälle byggs våra kunskaper och färdigheter upp genom insikter och handlingsmönster. En grundtanke i sociokulturellt perspektiv är att man genom kommunikation och interaktion skapar sociokulturella resurser (intellektuella och praktiska redskap) och för dem vidare.

Vad Bergroth, Björklund och Säljö menar kan beskrivas med följande exempel. *Jag läser en bok för barnen, visar varje uppslag för dem och ställer frågan om vilka djur som finns på bilden. En flicka som varken förstår andraspråket eller talar det får svara och så börjar hon berätta på sitt modersmål vad som händer på sidan i boken. Hon svarar inte på min fråga utan berättar det hon tycker att händer på bilden: djuren kryper en efter en in i en stor vante för att de vill sova i värmen. Jag nickar och håller med och flickan ser nöjd ut. Snart räcker fler barn ivrigt upp handen och berättandet har smittat av sig. Denna gång var det viktigast att barnen vågar delta och tala, även om det är på förstaspråket. Nästa gång vågar barnet gissa ett svenskt ord på finska.*

För att understöda språkbadsbarnens delaktighet i verksamheten kan man enligt Bergroth (2015 s.63, 69) utöka barnets ordförråd i språkbadsspråket genom att utöver användning av rutinmässiga fraser tala och diskutera om barnets hem och händelser i omgivningen. Ett hot mot att språkbadsspråket inte skulle utvecklas till en del av språkbadsbarnens liv utan endast begränsas till daghemmet är att tillägnet av språket sker inom småbarnsfostrans undervisningstillfällen. I språkbadet har man därför från begynnelsen lagt tyngdpunkten på att mångsidigt utnyttja närmiljön och möjliggjort för barnen att vara aktiva aktörer i sin verksamhetsmiljö.

Vi besöker stadsbiblioteket och när vi går därifrån säger vi "tack, tack, hejdå" till personalen bakom disken. Alla barn i gruppen upprepar och bibliotekarierna svarar "tack, tack hejdå, välkomna åter". Veckan efter det berättar en förälder stolt att hennes barn sade "tack, tack, hejdå" i matbutiken till biträdet i kassan. Detta synliggör att det är befogat att använda sig av omgivningen i inlärnings syfte.

5.1.2 Temaundervisning

Användningen av teman och arbetsstationer i språkbad hör enligt Laurén (2007 s.23) samman med tanken om att skapa ett gemensamt territorium för språkbruk. Barnen får föreslå, påverka och delta i att bygga upp verksamheten. Människans minne fungerar så att ett visst språkbruk utvecklas och ihåggoms bäst i anknytning till arbetsuppgifter eller fysiska miljöer. Teman och stationer är centra för specialiserad interaktion. Den språkliga interaktionen bör ständigt vara kärnan i verksamheten och inte ersättas av traditionell grammatikundervisning.

Södergård (2002 s.16) beskriver att temaundervisning börjar med val av tema, ett intresseområde, som man bekantar och fördjupar sig med under en längre tid. Hiitola & Ikäheimo (2011) menar att temaundervisning är en barncentrerad arbetsform som lär barnen att själva hitta information och ta ansvar för sina uppgifter. Vid planerandet och val av tema bör pedagogen utgå från vad barnen behöver och vilka målen är. Att arbeta med tema innebär enligt Bergroth (2015 s.70-71) att man bygger upp temat med mål för barnens självständiga arbete och ansvarstagande likväl som för grupparbete. Man strävar att arbeta långvarigt med innehållsmässiga helheter. I temaundervisningen återkommer en viss vokabulär under en längre tid i olika sammanhang. Barnet får bekanta sig med mångsidiga och varierande arbetssätt som väcker intresse. Centralt i temaundervisning är att barnet får möjligheter till att använda språkbadsspråket och pedagogen tar en mer handledande roll för att ge rum åt barnet att ta den aktiva rollen.

Temaundervisningens genomförande kan se ut som följande. *Ett år hade vi fågeltema och byggde upp verksamheten kring fågeln. Vi studerade en småfågels utseende, läten, och levnadsvanor. Utöver det lekte vi lekar, pysslade och sjöng sånger som tangerade fåglar och bakade in fågeln i många diskussionsämnen. Med hjälp av en faktabok om fåglar mätte vi längden på olika fåglar med linjal och ritade upp längden på papper och*

satte upp en lika lång pappersremsa på väggen. Bredvid fanns bilden på fågeln i fråga. På så sätt behandlade vi många begrepp så som längre, kortare, mindre och större. Varje barn i gruppen fick vara aktivt delaktig och endera mäta med linjal, skriva fågelns namn och hur många cm lång den är eller sätta upp pappersremsan på väggen. Alla väntade ivrigt och påpekade snabbt då de blev oroliga att mista sin tur.

5.1.3 Stöd för barnet och språkinläringen samt verktyg för pedagog

För barn som inleder språkbadet är det viktigt att skapa en trygghetskänsla enligt Björklund et al. (2005 s.9, 13, 27), vilket man kan göra t.ex. genom bekanta lekar eller sånger. Även dagliga rutiner bör följa samma mönster för att ge en ram för verksamheten. En välstrukturerad dag ger barnen möjlighet att förstå innehållet i pedagogens tal eftersom kontexten begränsas till bekanta situationer. Nyckelord används ofta i verksamheten, de är centrala ord inom en helhet eller ett tema. Bilder används som stöd i diskussioner men de är även bra att använda till sånger, rim och ramsor. Pedagoger arbetar enligt Sallinen (2011 s.2) med olika språkutvecklande kulturanknytningar t.ex. bildkonst, musik och lek som redskap.

Trygghet och förutsägbarhet kan stödjas genom användning av bilder. Vi använder bilder genast från början av språkbadsterminen för att barnen skall förstå och göra sig förstådda. Dagordningen presenteras i bilder för att de skall veta vad som skall ske näst. Ibland ser man att de går tillbaka till bilderna mitt på dagen för att kolla. Samlingsstunderna inleder vi med "hej på dig min lilla vän" och sjunger tills var och en har fått säga sitt namn. Och nästa gång upprepar vi sången, och nästa och nästa.

Om att stöda tidigt användande av språkbadspråket menar Bergroth (2015 s.61) att användandet av rutinmässiga fraser skapar trygghet och hjälper barnet att lita på sina egna förmågor och delta i kommunikationen genom att använda språkbadspråket. Att upprepa tillsammans och sjunga samt rimma är andra bra sätt att stöda språkbadspråkets användning. Att läsa böcker för barnen och visa bilder ur boken är enligt Sheridan (2014 s.104) ett bra verktyg för att stöda barnen att förstå och uttrycka sina egna känslor. Korkeamäki (2011 s.46) understryker att högläsning för barnet ger dem större ordförråd och en uppfattning om språkets uppbyggnad. Barnet får även större förståelse för det som finns och sker utanför deras vardag.

Barnet njuter enligt Nurmilaakso (2011 s.32, 34, 35, 37-38) av olika ljud, talets klang, rim och ramsor och har ett medfött språk-intresse. Barnet vill bli förstått och i 4-5 års ålder sker språkutvecklingen snabbt. Genom att läsa ramsor och berättelser för barnet lär det sig att lyssna uppmärksamt och genom att diskutera efteråt får man inblick i om barnet uppfattat och lyssnat. Småbarnsfostran bör erbjuda en miljö som stimulerar barnet språkligt. Detta kan uppnås med olika material som stöder språkutvecklingen t.ex. med rimkort (rim och tillhörande bild). Man läser dem och rimmar tillsammans. Barnen får förknippa bild och rim samt övar sitt minne. För femåringar kan man ha rimkorten framme för att de skall kunna betrakta korten på egen hand. Logiskt tänkande och koncentration kan övas genom att låta barnen ordna blandade kort i rätt ordning.

I en aktivitet tittade vi tillsammans igenom en hög med rimkort (rim-memory). Pedagogen sade vad bilderna föreställde och barnen upprepade. Sedan delades rimkorten med rimmande saker/djur ut bland barnen och de fick börja söka sitt par. Aktiviteten lektes på våren då barnen hade lättare att komma ihåg orden. Denna aktivitet övar minnet och språket samt tillåter alla att delta.

Barnets hjärna, inläring och den språkliga utvecklingen är starkt kopplade till musik menar Ruokonen (2011 s.62). Barnets musikaliska och språkliga utveckling är sammanflätade eftersom det talade språket och sång har många gemensamma element. Musiken bör vara en naturlig, vardaglig del av småbarnsfostran som möjliggör för barnet att uttrycka sig och delta.

Växelverkan övas i lek enligt Helenius & Korhonen (2011 s.72) genom att göra tillsammans, upprepa bekanta melodier och regler och låta barnet vänta i spänning på något det vet att skall hända. Även Helenius och Korhonen nämner betydelsen av upprepning som bygger upp förväntningar hos barnet och skapar trygghet och regelbundenhet som tillåter barnet att kunna förutspå nästa skede i leken. Sallinen (2011 s.4) lyfter fram att planerade, språkligt inspirerande lekstunder är en regelbunden rutin där leken stöder olika språkliga delområden. Förutom språket stöder och utvecklar leken enligt Granberg (2004 s.7) även social kompetens, motorik, sinnen, känslor, intellekt, kreativitet, begrepp samt ger erfarenheter och kunskap.

5.1.4 Språkbud och kultur

Som språkbudspedagog fungerar man även som kulturförmedlare menar Björklund et al. (1996 s.5-6). Språkbadsbarnen lär sig den finlandssvenska kulturen vilket kan motivera och ge mening till att lära sig svenska språket. I verksamheten kan man lyfta fram olika särdrag som hör ihop med svensk kultur t.ex. Lucia firandet, Svenska dagen och Runebergsdagen. Med språkbadsbarnen kan man ta del av svenskspråkigt program i form av teater och föreställningar, besöka bibliotek, polis, post eller kyrka som oftast erbjuder tvåspråkig service. För barn är kulturverksamhet enligt Björklund et al. (1996 s.10, 15-16) som en lek och bakas in planerat i verksamheten. Innan t.ex. ett teaterbesök kan pedagogerna bekanta sig med ämnet eller i bästa fall läsa boken ifall föreställningen baserar sig på en klassisk saga, för att barnen lättare skall uppfatta innehållet. För att förbereda sig inför Luciafirandet kan man visa bilder samt öva på Luciasångerna.

För att presentera Lucia har vi visat barnen en bild på Lucia, ofta ett tidningsurklipp av Finlands Lucia och diskuterat traditionen. Som rekvisita har vi även haft Luciakrona, vit dräkt och rött silkesband samt tärnornas dräkt och stjärngossarnas utstyrsel. Årligen har vårt språkbud ordnat Luciaröstning för barnen, med alla flickor som Lucia kandidater. Språkbudets Lucia, tärnor och stjärngossar har fått uppträda på julfesten. Luciafirandet förmedlar och synliggör kulturen på det mest konkreta sättet.

5.2 Centrala inriktningar för småbarnsfostran

Enligt Grunderna för planen för småbarnsfostran (Stakes 2005 s.31) är det viktigt att uppnå en balans i barnets utveckling så att fostraren har en tydlig bild av hur varje enskilt barns tillväxtprocess framskrider. Småbarnsfostrans beståndsdelar kan granskas med utgångspunkt i olika former för mänsklig förståelse, erfarenheter och kunskap. Grunderna för planen för småbarnsfostran ger en referensram som syftar till att säkerställa att den uppfattning barnet bildar sig om omvärlden är mångsidig och helhetsbetonad. Det centrala innehållet i småbarnsfostran bygger på den helhet som inriktningarna bildar. Dessa inriktningar är *matematisk-, naturvetenskaplig-, historisk-samhällelig-, estetisk-, etisk-, religions- och åskådningsanknuten inriktning*. Språkbadsdagvården följer naturligt samma lagar, förordningar och riktlinjer som andra enheter inom småbarnsfostran i Finland. Språkbudet nämns i Grunderna för planen för

småbarnsfostran. (Stakes 2005 s.41, Harju-Luukkainen 2013 s.6) Syftet med inriktningarna är inte att barnet studerar innehållet i vissa läroämnen utan att de vägleds i inriktningarna så att färdigheter växer fram som hjälper barnet att begrunda, förstå och uppleva mångfasetterade fenomen i omvärlden. Inriktningarna väljs vid tillfällen som är miljö- och situationsanknutna och de ger personalen ramar för hurdana erfarenheter, situationer och omgivningar vuxna bör erbjuda barnen. (Stakes 2005 s.32)

Den matematiska inriktningen innefattar slutledning, räkneuppgifter och jämförelser. Med hjälp av intressanta konkreta material, redskap och föremål lär sig barnet dra slutsatser och räkna i vardagliga lekrelaterade situationer. *Den naturvetenskapliga inriktningen* låter barnen bekanta sig med fenomen i den levande naturen med hjälp av utforskning, experiment och observationer. Djur- och växtarter under olika årstider är teman inom denna inriktning. Inom den *historisk- samhällsliga inriktningen* bygger man tillsammans med barnen upp en bild av det förgångna och av nutiden med hjälp av föremål och dokument. Hembygdens och närmiljöns sevärdheter presenteras för barnen i ett nytt tidsperspektiv och får nya betydelser. *Den estetiska inriktningen*, som är mångfasetterad och omfattande, bygger på fantasi och intuition. Genom att lyssna, observera, skapa och uppleva blir människan delaktig av den estetiska inriktningen. Barnet bildar sig en uppfattning om stil, rytm, glädje, harmoni, skönhet och melodi men även av deras motsatser. Deras inställningar, synsätt och värderingar formas och en viktig process är identifikation som stöder i att växa som människa och tillägna sig medmänsklighet. (Stakes 2005 s.33-34)

Den etiska inriktningen behandlar frågor om värden och normer. Situationer och händelser i barnens vardag granskas och begrundas utgående från vad som är rätt och fel, sanningsenligt eller lögn, bra eller dåligt. Man kan på ett naturligt sätt granska frågor om rättvisa, aktning, jämlikhet och frihet i anslutning till dagliga händelser. Viktiga element i barnens liv är känslor av skuld, rädslor och ångest och genom att behandla dessa med barnet kan det känna sig tryggt. Den sjätte inriktningen är *religions- och åskådningsanknutna inriktningen* vars kärna ligger i religiösa och andliga sammanhang och fenomen. Fostrarna bekantar sig med barnets religion och åskådning samt seder och bruk och låter barnet förundra, begrunda, fråga och få förklaringar. Man respekterar, stärker och stöder barnets känslighet och förmåga att förstå det som är symboliskt och ordlöst. Seder och synsätt behandlas. (Stakes 2005 s.34)

5.3 Socialpedagogiska aspekter i språkbadsverksamhet

Socialpedagogik som begrepp uppstod på 1800-talet i Tyskland som ett koncept för samhällets kunskap om fostran och pedagogisk praxis. Dagvården betraktas som ett socialpedagogiskt kärnområde som bidrar till individens sociala utveckling.

Socialpedagogik kan förstås som en form av intervention för barn som befinner sig i sociala risksituationer eller som är utsatta på sociala, emotionella eller psykiska grunder (Madsen 2006 s.42,44). Socialpedagogisk teori sammankopplar det samhällsvetenskapliga och det fostringsvetenskapliga perspektivet (Ranne et al. 2005 s.14). Till socialpedagogisk professionalism hör enligt Madsen (2006 s.54-55) att kunna använda metoder, konkreta procedurer och praktiska föreställningar, för att nå socialpedagogiska mål. Metoder kan vara bestämda sätt att kommunicera på och skapa relationer eller strukturer och regler för vardagen. Metoderna får mening i just det sammanhang och kontext som de används.

För att vara social deltagare i ett system menar Madsen (2006, s. 82, 178, 205, 213) att man deltar i kommunikationen som sker inom systemet. Inklusion är ett begrepp som används för att beskriva detta. Ett mål för social inklusion är att skapa förutsättningar för allas lika villkor för socialt deltagande. Socialt deltagande ses som en grundläggande förutsättning för lärande och är en viktig pedagogisk princip att rätta sig efter inom småbarnsfostran. En process i social inklusion är att skapa gemenskaper som är en förutsättning för individens bildning. Huvudansvaret för skapandet av sociala betingelser har pedagogerna. Pedagogerna har ansvar över att skapa strukturer i vardagen där vägarna till delaktighet är synliga och möjliga för alla barn.

Pedagogen bör enligt Grandell et al. (1995 s.3) skapa en trygg atmosfär för barnen och ge varje enskilt barn tid men även försöka bilda samhörighet och vi-känsla. Trots att det i språkbadet inte ännu i början finns ett gemensamt språk bör pedagogerna etablera personlig kontakt med varje barn t.ex. genom att varje morgon välkomna barnet genuint och under dagen diskutera enskilt med barnet. För språkbadsbarn som inleder språkbadet är den första tiden viktigast. Björklund (et al.2005 s.13) menar att barnen i språkbad lär känna varandra genom grupplekar med lättförstådda instruktioner. Vissa aktiviteter är enligt Madsen (2006 s.214) mer inkluderande än andra. Betingelserna för deltagande beror på hur barnen definierar meningen med de gemensamma aktiviteterna.

Aktivitetscentrerade gemenskaper är öppna för nya deltagare och sätter inte villkor för vem som får delta. Aktiviteten utvecklas och får mening genom att många deltar på sitt sätt.

Varje barn i gruppen har skrivit sitt namn på ett färggrant plakat under besöksdagen och när de börjar i språkbadet är plakatet uppsatt på väggen för att vara någonting bekant som ger trygghet och påminner dem om att de hör till en grupp. I samlingsklapparna klappar vi händerna i takt med att vi säger varje barns namn, då hör alla namnet och stavelserna. Jag säger med mitt namn och sedan klappar vi alla i takt och upprepar Jose-fi-na. Aktiviteten är enkel men uppmärksammar alla som deltagare i gruppen. Barnen får säga sitt namn och ifall någon har svårigheter med att klappa och säga stavelserna kan man delta bara genom att klappa.

Sallinen (2011 s.2,4) lyfter fram barnets rätt till att få möjlighet att uttrycka sina känslor, tankar, önskemål och intressen i en trygg atmosfär som vardagen erbjuder. I gruppen bör alla få möjlighet att delta och komma till tals. Enligt Ruusunen (2005 s.54) är dans, drama, bilder, berättelser, musik och olika blandningar av dessa, medel i det socialpedagogiska arbetet för att var och en skall få uttrycka sig själv. Genom att arbeta med olika uttrycksmedel kan barnet beskriva känslor och erfarenheter, vara i växelverkan med andra samt forma sin personliga identitet och känna grupptillhörighet. Lipsanen-Rogers (2005 s.62, 65) menar att behovet av att använda bilder har funnits lika länge som människan har existerat. Då förmågan att förstå och begripa inte räcker till har visuella symboler stor betydelse. Ett mål för socialpedagogiskt arbetssätt är att vara tillgänglig för den individ eller grupp som behöver uttrycka sig.

Mård-Miettinen (2011) påminner att pedagogen bör utvärdera sig själv och analysera sättet på vilket man svarar barnen och ger feedback, samt vilka strategier man använder. Pedagogen kan ge direkt hjälp och direkta svar åt barnet men att inte hjälpa till direkt är likvärdigt att stöda barnet, då håller man kontroll i bakgrunden, finns till vid behov men låter barnet pröva sig fram utan att blanda sig i och ge färdiga svar. Björklund (2011) menar att språkbadsbarnet skall få visa vad det kan och inte bli fast för vad det inte kan.

Vad Björklund (2011) menar kan ses i följande exempel. *Under morgonsamlingen frågade jag barnen vilken dag det är idag och en flicka svarade "År 2013". Istället för att säga nej, svarade jag "Ja det är år 2013, bra! Men vet någon vilken dag det är*

idag?” Barnen uppmuntras till att ta initiativ och ett av språkbadsmetodens förhållningssätt är att låta dem försöka och inte påpeka ifall de misslyckas eller säger fel. Som pedagog tar jag ansvaret för att barnet skall lyckas för att våga tro på sig själv.

5.4 Beaktande av femåringens utveckling

Språkbadsforskare Harju-Luukkainen (2007 s.81) påminner att undervisningen i språkbad bör vara tillräckligt kognitivt utmanande och ske ur barnets synvinkel på tillräckligt hög kognitiv nivå för att barnet skall kunna dra nytta av tidigare inlärd funktioner. Genom att beakta barnets språkliga nivå, upplevelser och kunnande gällande det man vill lära dem kan verksamheten utvecklas så att den är kognitivt utmanande. Undervisningen bör utveckla barnets språkliga medvetenhet och språkanvändningen i sociokulturella sammanhang. Björklund et al. (2005 s.6-7) menar att pedagogens förväntningar av vad eleverna skall kunna säga på andraspråket återspeglas i barnens användning av det. Om man ställer för låga krav leder det till att barnen inte uppmuntras till att utveckla andraspråket medan för högt ställda krav slår ut den naturliga kommunikationen och barnen känner att de måste prestera mera och bättre andraspråk. Målen måste vara lämpliga och tillräckligt utmanande för att eleverna ska motiveras att lära sig andraspråket.

Bergroth (2015 s.10, 12-13, 16, 18, 20) nämner i sin forskningsrapport *Kotimaisten kielen kielikylpy* att tidigt fullständigt språkbad grundar sig på tanken om att språkets utveckling och barnets kognitiva utveckling går hand i hand och därmed kan språkbadets språkinläring ske på samma sätt som anammandet av modersmålet. Inputen bör vara förståelig men även lite svårare än vad barnet själv kan producera för att barnet skall anstränga sig för att förstå det gradvis försvårande språket. Det finns en risk att barnen upplever att det inte är nödvändigt att lära sig ett mer avancerat språk om inputen är för enkel. Viktigt är även att barnet får stöd för att förstå och lära sig använda nya begrepp eftersom barnet riskerar bli frustrerat om lärandet är på för svår kognitiv nivå. Men även om den erbjudna språkliga inputen är på passlig nivå är det ingen självklarhet att barnet anammar språket. Inläringen kan försvåras av t.ex. svagt självförtroende eller nervositet. Här framträder än en gång vikten av en trygg och meningsfull kommunikationssituation. En viktig aspekt är att kognitiv inriktning, som

innefattar kognitivt synsätt på språkinläring, poängterar starkt individens språkanammande och ser inläringen som en mekanisk process vilken alltid följer samma principer. Den kognitiva inriktningen följer tanken om att språkinläringen sker på samma sätt i en viss ordningsföljd, oberoende av barnets miljö och beaktar inte kulturella eller sociala skillnader. Anammandet av ett främmande språk har främst setts ur den kognitiva utvecklingens vinkel, som fortsättningsvis är en viktig aspekt i språkbad och i inläringen av andraspråket, men det sociokulturella synsättet framkommer allt oftare i forskning i samband med barnets identitetsformande i social växelverkan. Kognitiv teori erkänner språk som ett socialt fenomen men språket och lärande ses som något som sker inom barnet, i tankeprocesserna. Genom sociokulturellt synsätt får pedagogen större möjligheter att påverka barnets inläring än genom det kognitiva.

Lagen om småbarnspedagogik 2 a § (Finlex) fastställer att syftet med småbarnspedagogik är att främja varje barns helhetsmässiga uppväxt, utveckling, hälsa och välbefinnande i enlighet med barnets ålder och utveckling. Enligt grunderna för planen för småbarnsfostran (Stakes 2005 s.32) skall den fostrande gemenskapen känna till den nivå som barnen befinner sig på enligt ålder och utvecklingsnivå. Aaltonen et al. (2008 s.8) anser att barnets utveckling kräver regelbundet och långvarigt aktiviteter som med tiden blir allt mer utmanande. Lärandet av nya förmågor följer ofta ett utvecklingsmönster genom vilket vuxna känner igen barnens behov och kan därmed stöda utvecklingen. Vuxna bör ha kunskap om hur barns utveckling framskrider för att skapa de bästa möjligheterna för att besvara barnens behov.

Barn uttrycker ibland behovet av bättre anpassad verksamhet. *”Toi on ihan lälly!” kommenterade en femårig språkbadare när han förstod att jag skulle läsa boken Totte går till doktorn. Många av hans kompisar instämde. Språket i boken var på en passlig nivå eftersom barnen inte ännu hade lärt sig så mycket svenska ännu men enligt barnen var boken för barnslig. En annan gång hade femåringarna sett att förskolebarnen satt och gjorde pappersuppgifter och de ville så gärna få egna uppgifter att fundera över och fylla i. ”Vi e int vauvoja” var ett yttrande som fick mig att stanna upp och fundera.*

Zone of Proximal Development (ZPD), den närmaste utvecklingszonen, innebär vad barnet kan klara av på egen hand (faktisk utvecklingsnivå) jämfört med/avståndet till vad barnet kan prestera med hjälp av någon annan (potentiell utveckling) (Bergroth

2015 s.20, Gánem-Gutierrez 2013 s.135, Säljö 2014 s.120). Barnen kan enligt Bergroth (2015 s.20) stödas och handledas aktivt i lärandet av nya förmågor, begrepp och handlingssätt, för att sedan kunna bemästra dem mer självständigt. Säljö (2014 s.121) förklarar att många situationer i vardagen går ut på att vi förstår vad som sägs och görs men att det tar en tid att klara av det på egen hand. I ett sociokulturellt perspektiv exponeras vi för handlingar och resonemang i sociala praktiker och lär oss småningom att genomskåda dem, bli förtrogna med dem och till sist genomföra dem.

Tabell 2 listar upp vilka färdigheter femåringen kan öva på och utveckla samt hur stort stöd pedagogerna kan ge. Färdigheterna delas in i fem kategorier: känsloliv, sociala färdigheter, tänkande- minne och lärande, språkliga färdigheter och motoriska färdigheter (Aaltonen et al. 2008). I ursprungskällorna (Aaltonen et al. 2008, Sheridan 2014) beskrivs förmågorna som någonting en femåring besitter eller utvecklar vid fem års ålder. Nämnvärt är, som Sheridan (2014 s.69) påpekar, att det finns många faktorer som påverkar det individuella barnets utveckling och att en del barn hoppar över något av dessa steg, eller lär sig dem tidigare eller senare i utvecklingen.

Morss (2013) ser kritiskt på utvecklingspsykologiska synsätt och teorier och menar att barns utveckling objektifieras, bestäms och görs mätbart. Istället för att se individen ses utvecklingen. Säljö (2014 s.122) förklarar att sociokulturella betingelser utgör miljön som utvecklar individen och som förser med upplevelser och aktiviteter. Aaltonens et al.(2008) och Scheridans (2014) syn på vilka färdigheter femåringen utvecklar hör till en guidning i vår kultur som driver barnets utveckling åt ett visst håll. I Tabell 2 nämns därför förmågor som någonting en femåring *kan öva på och utveckla* för att inte dra några som helst slutsatser om vad en femåring *bör kunna* (egen omtolkning).

Den kommunikativa och sociala utvecklingen sker enligt Säljö (2014 s.36) i ett växelspel mellan biologiska förutsättningar och barnets behov av kontakt med andra. Barnets utvecklas dock inte lika över kulturella och sociala gränser, tvärtom. Tabell 2 bör förstås genom Säljös (2014 s.17) förklaring: ”Vi är biologiska varelser men lever samtidigt i en sociokulturell verklighet med tillgång till olika slags hjälpmedel och verktyg som tar oss långt bortom de gränser vår egna biologiska förutsättningar sätter upp”.

Tabell 2. Färdigheter femåringen kan öva på och stöd av pedagogen. (Aaltonen et al. 2008 s. 11-12, 16-17, 20-21, 29-31, 35-36, Sheridan 2014 s. 60-63, 82-83, 93, 96, 106)

Område	Kan övas vid 5 års ålder	Stöd av pedagogen
Känsloliv	<ul style="list-style-type: none"> • Själständighet • Förståelse för att omgivningen har förväntningar på särskilda beteenden i olika situationer • Skillnaden mellan sanning och saga • Känslors igenkännande och benämning • Förståelse för andras känslor och önskemål • Att kompromissa, försonas och avtala samt trösta ledsna vänner och djur 	<ul style="list-style-type: none"> • Skapa tillfällen för barnet att få känna sig fritt och självständigt • Tro på förmågor • Beakta temperament • Öva på att känna igen och nämna känslor • Stöd till att uttrycka och behärska känslor • Tala om rädslor
Sociala färdigheter	<ul style="list-style-type: none"> • Förståelse för regler och rättvisa • Förståelse för koppling mellan humör och beteende • Självreglering, hålla sig lugn och inte bli nervös av misslyckanden på samma sätt som tidigare • Diskutera med främmande människor • Samarbeta med andra och leka i samförstånd med andra 	<ul style="list-style-type: none"> • Tala om vad som är tillåtet och förbjudet • Vägleda i konfliktlösning • Sociala färdigheter och växelverkan kan övas genom t.ex. drama eller bordsteater
Språkliga färdigheter	<ul style="list-style-type: none"> • Klart uttal • Grundbegrepp • Intresse för skriven text • Berätta om situationer och händelser i närliggande tid • Grundfärger • Lyssna till berättelser och historier och sedan leka det berättade • Skriva sitt namn 	<ul style="list-style-type: none"> • Undvika för svårt tal • Använda kroppsspråk, gester och miner, olika uppgifter, spel och lekar • Använda bilder i dagordningen, i förflyttningssituationer, i lek
Tänkande, minne och lärande	<ul style="list-style-type: none"> • Dra slutsatser • Förståelse för mer invecklade regler • Förhållanden mellan orsak och inverkan • Tidsbegrepp och sakers sammanhang 	<ul style="list-style-type: none"> • Stöda minnet och lärandet genom att försäkra möjligheter att öva på färdigheter, undersöka, pröva, göra misstag och upprepa

	<ul style="list-style-type: none"> • Jämföra händelser från det förflutna • Grubbla och lösa problem, debattera och argumentera • Sortera och dela in i underklasser • Förståelse för att föremåls egenskaper består • Kontrollera koncentrationen • Koncentrera sig på flera olika saker samtidigt • Namn, ålder och adress • Räkna på fingrarna 	<ul style="list-style-type: none"> • Möjliggöra mångsidig lek, material, utrymme, tid och lugn • Beakta inlärningsätt • Använda mångsidiga inlärningsstilar • Skapa en miljö som stimulerar sinnen • Använda bilder, symboler, färger, dofter, ljud, sång och ramsor
Motoriska färdigheter	<ul style="list-style-type: none"> • Röra sig smidigt • Koordinera sina rörelser • Kroppsuppfattning • Kroppens delar • Hoppa jämfota • Behärska sin balans • Stå på ett ben • Gå längs ett streck • Klättra, gunga, gräva • Röra sig rytmiskt • Kasta och fånga en boll med båda händerna, sparka boll • Tvätta händer och ansikte • Klä av och på • Plocka upp småsaker • Rita en människa • Klippa och rita längs streck • Färglägga innanför konturer • Penngrepp • Rita geometriska former 	<ul style="list-style-type: none"> • Möjliggöra för barnen att röra på sig i olika terräng • Uppmuntra till att själva knäppa knapparna och stänga dragkedjan • Möjliggöra användandet av olika material • Erbjud aktiviteter där barnen får pyssla och rita

Dessa följande exempel visar hur pedagogen kan integrera områden med färdigheter att öva på i verksamheten och i vardagliga situationer. Första exemplet belyser hur man kan behandla känslor med femåringar. *Varje barn fick välja en bild per runda ur en ask med tidningsurklipp med olika motiv och berätta om den, sedan diskuterade vi kring bilden. En pojke valde en bild på en motorcykel och då turen kom till honom började han berätta att hans pappa kör motorcykel och har råkat ut för många olyckor. Samtalet runt bordet satte igång och vi talade om olyckor, att vara rädd för vad som kan hända, vad som kan vara farligt och hur ledsen man kan bli när en olycka sker.*

Femåringarna kan stödas i sociala färdigheter genom att vägledas i konfliktlösning. *Tre barn började gräla över vem som skulle leka med vem. Ett av barnen blev utanför och sökte sig till mig för att klaga på orättvisan. Jag samtalade med de två andra barnen men de hade nyligen börjat i språkbadet och förstod inte vad jag menade. På papper ritade jag ner en ruta med två barn som leker tillsammans och ett barn som står ensamt med sorgsen min, och i den andra rutan tre barn som leker med glada miner. Jag ringade in det bättre alternativet med röd penna och barnen förstod mitt budskap.*

För att stöda tänkande, minne och lärande kan man använda sig av varierande inlärningsstilar, även sådana som barnen själva skapar. *Femåringarna utforskade stenar på gården och samlade skatter i sina fickor. Sedan samlades de på bänken och började sortera stenarna enligt form och färg. Efter en stund vill de att jag kommer och se på deras ädelstenar för att gissa de mest dyrbara ur mängden. Ett av barnen undrade ifall stenarna är från stenåldern och ett annat barn menade att de fallit som meteoriter från rymden. Nästa dag hade vi bokdag, då var och en får ta med en egen bok, och barnen hade med sig både rymdböcker och böcker om gruvarbete och arkeologi och vi både läste dem tillsammans och diskuterade.*

Språkliga färdigheter kan stödas genom att synliggöra språket och göra det konkret. *En inbjuden bibliotekarie besökte språkbadet och läste boken bockarna bruse för barnen. Sedan visade hon berättelsen genom dockteater och till sist läste hon boken på nytt. Därefter fick barnen rita vad de ville ur berättelsen. I samlingen sjöng vi sången om bockarna bruse och hade bilder på de tre bockarna på tavlan. Med gester visade vi storleken på varje bock och hur stora bocken bruse stångade trollet med hornen. Med miner visade vi hur argt trollet såg ut och hur glada bockarna blev när de fick beta grönt gräs i slutet av sagan.*

Grovmotoriska färdigheter kan övas genom lek för att locka alla med. *För att göra det roligare att röra på sig på varierande sätt och samtidigt som pedagog få överblick i barnens färdigheter använder vi oss av lekar med rörelser. Symaskinsleken är populär varje år. I den leken hoppar alla barn i gruppen samtidigt på ett ben runt en bänk eller en matta till takten av musik. Även de som inte har så bra balans vill oftast delta i leken.*

6 ETISKA ASPEKTER

I produktutvecklingsprocessen bör man ta hänsyn till estetiska och etiska värden som innebär att produkten bör respektera givna sociala, kulturella, ekologiska och historiska värden. Den bör vara infogad i sin kontext samt uppvisa variation och komplexitet (Lundequist 2007 81). Förfaringssätten skall vara hederliga och omsorgsfulla och plagiering eller stöld är oredligt (Forskningsetiska delegationen 2012 s.18, 21). Man skall försöka återge resultat på ett fullständigt sätt, i sitt sammanhang, i den mån det är möjligt. Man skall undvika att använda resultat ur ett sammanhang för att argumentera om det ursprungligen inte handlar om det man önskar framföra (Jacobsen 2007 26-27). Detta bör jag beakta då jag inte hittat så mycket om språkbadsmaterial utan plockar små delar ur andra sammanhang där det nämns. Jag är medveten om att inte låta mina egna erfarenheter dominera formandet av produkten utan balanserar dem med teorin.

Identiteter bör beskyddas i berättandet. För att göra det kan man ändra identifierande uppgifter (Ellis & Bochner 2000 s.759). I de kunskapsbaserade erfarenheterna nämns inte namn och oftast används "barnet/ barnen" istället för att nämna kön, för att skydda barnens identiteter.

7 PROCESSBESKRIVNING

Processbeskrivningen delas in i produktbestämning (7.1) och produktframställning (7.2). Bearbetning och tolkning (7.2.1) beskrivs som en del av produktframställningen.

7.1 Produktbestämning

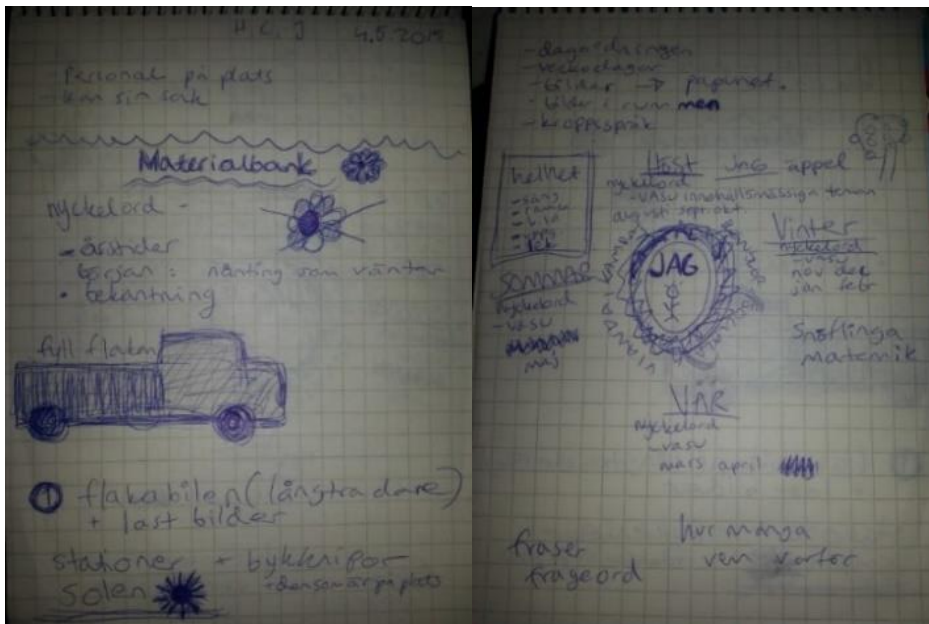
Idén till materialbanken började gro för några år sedan då vi i arbetsteamet i språkbadet upplevde att vi inte hade, eller hittade, pedagogiskt språkbadsmaterial för verksamheten. Vi gjorde det mesta av materialet själva eller beställde från Sverige. Att göra materialet var tidskrävande och ofta gjordes det hemma på egen tid eftersom planeringstiden inte räckte till. Vi diskuterade om att själva tillverka ett material, om vi bara hade tid. Redan på inträdesförhöret till Arcada hade jag en idé om att utveckla ett språkbadsmaterial i samband med masterarbetet. Efter att ha lämnat in ett idépapper till handledarna visste jag att en produktutveckling var möjlig och ändamålsenlig. I början av planeringsskedet

skrev jag ner följande mål för materialbanken. Materialet skall vara flexibelt och nationellt användningsbart, skall fungera som pedagogiskt verktyg för språkbadspedagoger och underlätta planeringen av verksamheten, materialet och användningen av det skall stöda språkbadsbarns vardag och bidra till att skapa trygghet och delaktighet, det skall stöda andraspråksinläringen och vara tillräckligt utmanande. Webbplatsen skall vara lättanvänd och tydligt visuellt designad, materialet skall vara nedladdnings- och printbart samt bestå av bilder, pappersuppgifter och aktiviteter.

7.2 Produktframställning

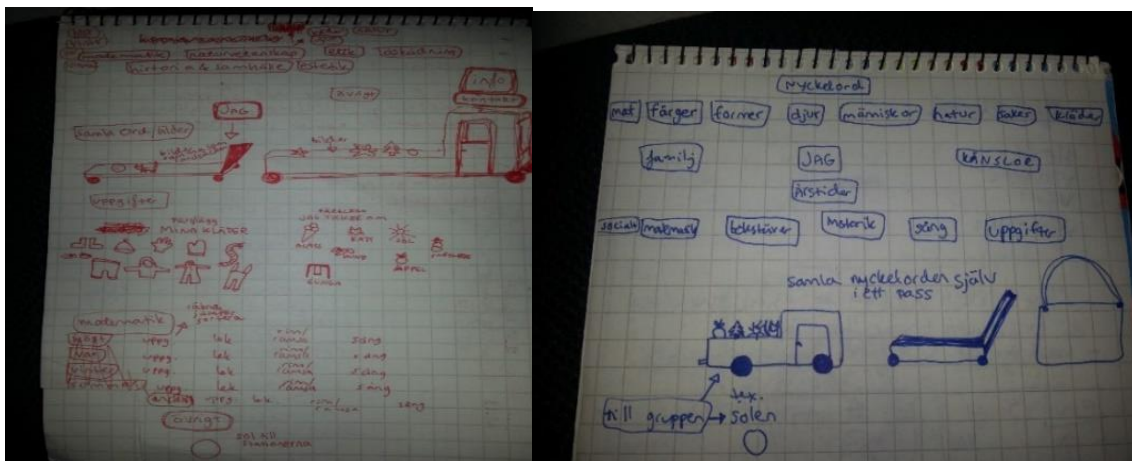
I oktober 2014 inledde jag litteratursökningen och skrivandet av ämnesanalysen. Litteraturvalen baserade jag på min arbetserfarenhet och kunskap om vad småbarnsfostran och språkbadsverksamheten grundar sig på och ger dess riktlinjer. Till en början hade jag tänkt mig få insikt från fältet om hurdant material som behövs och planerade göra en enkät att skicka ut till språkbad med femåringar. Denna idé slopades efter att jag under en grupphandledning för masterarbetet, med råd av handledarna, förstod att jag hade den kunskapsbaserade erfarenheten själv. Jag kontaktade språkbadsforskare Karita Mård-Miettinen vid Vasa universitet för att berätta om mitt masterarbete och få hjälp med att kartlägga språkbadsforskning inom småbarnsfostran gjord i Finland. Av henne fick jag veta att det finns 5 doktors-avhandlingar inom området språkbad på daghems-nivå. Hon tyckte att idén om materialbanken lät bra. En eventuell samarbetspart hade inte resurser att samarbeta kring materialbanken så jag beslöt att skapa materialet på egen hand på en egen webbplats.

Under planeringsskedet höll jag och mina två arbetskamrater från språkbadet ett möte 4.5.2015. Vi diskuterade materialbankens innehåll och vad som är viktigt att tänka på när en femåring inleder språkbadet. Vi var överens om att barnen kan känna sig välkomnade om det finns någonting som väntar på dem då de börjar i gruppen. Ett förslag var någonting de fick delta i att t.ex. rita eller pyssla under bekantningsdagen på våren, som de sedan återsåg första dagen på hösten. Andra tankar som väcktes var att materialet bör intressera såväl pojkar som flickor, att nyckelord bör vara centrala likväl frågeord och fraser och att verksamheten ofta kretsar kring årstider.



Figur 3. Anteckningar

För att få en klarare tanke om hur materialbanken skulle formas ritade jag upp många alternativ för kategorier och underkategorier så som jag kunde se dem framför mig på en nätsida. Jag ville skapa en överblickande första sida med vidare tillgång till underflikar till det egentliga materialet och till information samt kontaktuppgifter.



Figur 4. Anteckningar över webbplatsens utseende och innehåll

Bilder ville jag göra själv i mån av möjlighet samt köpa färdiga bilder ur en bildbank på nätet. I november 2015 gick jag igenom utbudet och provköpte ett A4 papper med flera olika bilder av frukter och bär från iStock. Många bilder hade svart kontur och var inte färglagda, detta kom jag då på att var passande med tanke på att barnen själva kan färglägga bilderna. I samma veva bad jag min man skaffa mig ett domännamn och server eftersom jag ville se vilka möjligheter webbplatsen hade. Jag försäkrade mig om

att jag kunde bygga upp den så som jag hade skissat upp på papper, och det såg lovande ut. Nu kunde jag göra upp en kalkylering över kostnaderna. Kostnaderna för webbplatsens domännamn var 12€/år och servern 3,70€/månaden. Adressen kostade 25€/år. Ur bildbanken kunde jag köpa 10 ark med bilder för 35€. Jag gjorde en ansökan om bidrag till svenska kulturfonden men fick i Mars 2016 nekande svar.

I ämnesanalysen jobbade jag vidare med autoetnografi som metod, och började skriva in kunskapsbaserad erfarenhet som korta stycken. För att få idéer till hur det skulle se ut i textform tog jag intryck av andra arbeten skrivna på högre nivå som använt sig av autoetnografisk metod. Att hitta balans mellan teori och egna erfarenheter kändes inte svårt eftersom jag satte in mina kursiverade erfarenhets stycken bara på de ställen där jag upplevde att jag hade något exempel som stärkte den teoretiska delen. Upplägget för ett verksamhetsinriktat masterarbete ser annorlunda ut än ett traditionellt. Jag fick sätta tid på att leta modeller att följa, utan att finna enhetliga instruktioner. Att kombinera autoetnografisk metod och produktutvecklingsmetod verkade vara sällsynt. De verksamhetsinriktade examensarbeten jag granskade var väldigt varierande uppbyggda. Slutligen valde jag att följa riktlinjer ur Silius-Ahonens och Haldins (2014) pamflett *Om verksamhetsinriktade examensarbeten*, ur vilken jag lärde mig att använda bl.a. benämningarna Ämnesanalys och Formanalys som rubriker. Idéer, tankar och intryck ur produktutvecklande examensarbeten är följande:

- Handlingsplan i form av figur med alla tänkbara områden (Peltonen 2015 s.19)
- Beskrivning av utvecklandet av en produkt (Kulla et al. 2015)
- Processbeskrivning i form av välgjord figur (Högnäs & Mielonen 2015 s.38)

Språkbadsmaterialbanker från Kanada, språkbadets ursprungsland, var utmanande att hitta. Jag upplevde att de inte riktade sig specifikt till småbarnsfostran utan hade en bredare målgrupp. Men gemensamt för dem var bildbanker och färdiga pappersuppgifter. Under ett möte med arbetskamrater 2.6.2016 kom det upp konkreta förslag om att materialbanken kan innehålla färgläggningsuppgifter med siffror och ”punkt till punkt” 1-20 uppgifter med dolda figurer. I samband med en valfri kurs under sommaren 2016 fick jag större insikt i service design och nätbaserade tjänster. Mina tankar om materialbankens design stärktes. Den bör bara visuellt tilltalande och lättanvänd samt möta användarnas behov.

7.2.1 Bearbetning och tolkning

Här presenteras huvudkategorier och innehållet i dem som framstått ur bearbetning och tolkning. Som rubriker i Figur 5 är huvudkategorierna och i rutan under rubriken är innehållet. Vilka kapitel innehållet är taget ur ses i hänvisningen i parenteser efter varje stycke.

Pedagogiskt kunnande och planering inom småbarnsfostran

Pedagogik innebär egen och tidsandans uppfattning om barndom, fostran och skolning men även färdigheter i att fungera i olika fostrings- och lärmiljöer som inverkar på inläring, välmående, uppväxt och utveckling. Pedagogiska kunnandet skall synas i planeringen och i verksamheten. Planeringen av verksamheten är tidskrävande och kan bli lidande p.g.a. tidsbrist och omfång samt brist på språkbadsmaterial. (se kap. 2.2, 2.3)

Språkbadsmetodik

Andraspråksinläringen sker effektivast i en meningsfull kommunikationssituation, i en social kontext. Situerat lärande innebär att en individ lär sig att bli en del av gemenskapen genom att agera och reagera på basis av sitt och andras deltagande. Inlärmiljön och verksamheten är strukturerad med dagliga rutiner. Kontinuerliga kontext bidrar till att barnet kan känna sig tillräckligt tryggt för att delta. Att skapa trygghetskänsla för barn som inleder språkbadet är av stor betydelse. Bl.a. nyckelord och bilder skapar trygghet för barnet. Pedagog och barnet förstår båda barnets förstaspråk, möjligheten att delta på förstaspråket ger resurser för barnet att delta på andraspråket. Pedagogens roll i att uppmuntra barnen att tala språkbadspråket är viktig, pedagog bör ge positiv feedback. Närmiljöns utnyttjande har betydelse för inläringen. Temaundervisning är barncentrerat, barnet får delta och vara aktivt i uppbyggandet av temat. Minnet och språkbruket utvecklas i anknytning till intresseväckande arbetssätt, återkommande vokabulär och långvariga innehållsmässiga helheter. Upprepande stöder språket men bygger även upp förväntningar och regelbundenhet som tillåter barnet att kunna förutspå nästa skede. Att rimma tillsammans stöder språket, minnet, tänkande och koncentration. Bildkonst, högläsning, sång och musik främjar inläring, språklig utveckling, minne, skapar känsla av trygghet, möjliggör delaktighet, samt är uttrycksmedel. Leken är en språkutvecklande verksamhet där växelverkan och regler övas. Språkbadspedagogen fungerar även som kulturförmedlare av finlandssvensk kultur t.ex. genom att fira Lucia. Pedagogiskt material som används i språkbad är bl.a. bilder, spel, lek, sång, rim, högläsning, vardagliga situationer och föremål, och veckokalender kan användas som stöd i inläringen av år, årstid och dag. På nätet finns material som innehåller bl.a. bilder som stöd, sånger och lekar, pappersuppgifter, och spel. (se kap. 5.1- 5.1.4, 2.4, 2.5)

Centrala inriktningar för småbarnsfostran

Grunderna för planen för småbarnsfostran ger ramar för det centrala innehållet i verksamheten. *Matematiska inriktningen* innefattar slutledningar, räkneuppgifter och jämförelser. *Naturvetenskapliga inriktningen* låter barnen bekanta sig med fenomen i den levande naturen med hjälp av utforskning, experiment, observationer. *Historisk- samhällsliga inriktningen* behandlar det förgångna och nutiden. *Estetiska inriktningen* låter barnet bilda sig en uppfattning om stil, rytm, glädje, harmoni, skönhet och melodi men även av deras motsatser. *Etiska inriktningen* behandlar frågor om värden och normer. Situationer och händelser i vardagen granskas och begrundas utgående från vad som är rätt och fel, sanningsenligt eller lögn, bra eller dåligt. Man granskar frågor om rättvisa, aktning, jämlikhet och frihet i anslutning till dagliga händelser. *Religions- och åskådningsanknutna inriktningens* kärna ligger i religiösa och andliga sammanhang och fenomen. Seder och synsätt behandlas. (se kap 5.2)

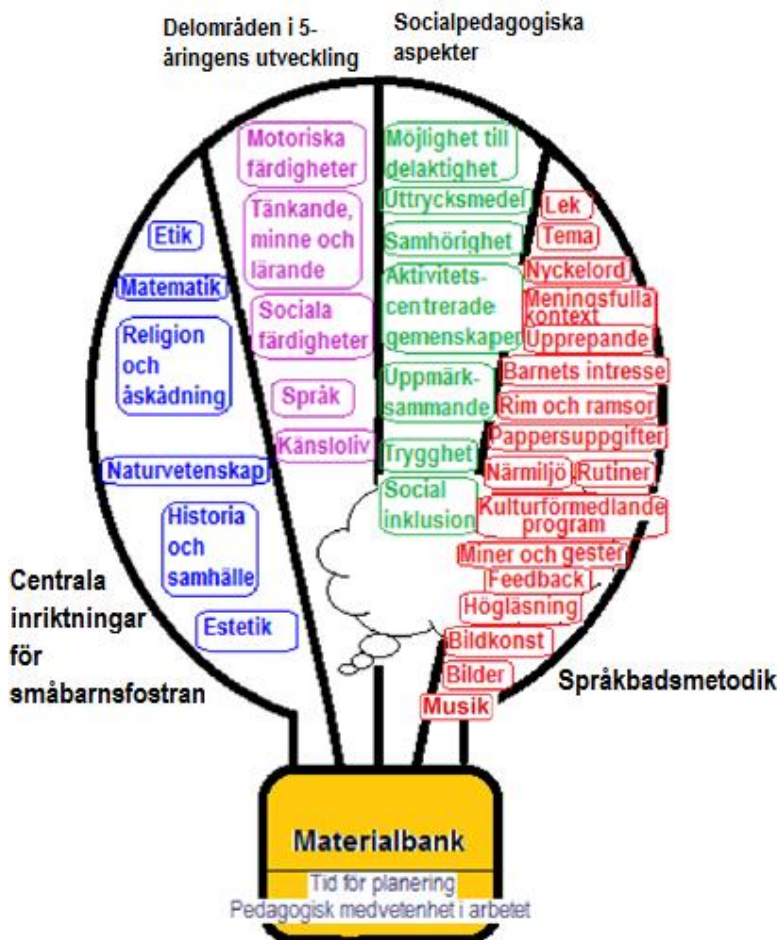
Socialpedagogiska aspekter

Socialpedagogisk teori kopplar samman samhälls- och fostringsvetenskapliga perspektiv. Till socialpedagogisk professionalism hör att kunna använda metoder, konkreta procedurer och praktiska föreställningar. Social inklusion har som mål att möjliggöra lika villkor för socialt deltagande. Pedagogerna bör skapa en trygg atmosfär för barnen och ge varje enskilt barn tid men även försöka bilda samhörighet och vi-känsla i gruppen. I grupp lekar med lättförstådda instruktioner lär barnen känna varandra. Aktivitetscentrerade gemenskaper är öppna för nya deltagare och sätter inte villkor för vem som får delta. Barnet skall få möjlighet att delta samt uttrycka sig. Dans, drama, bilder, berättelser och musik är medel för att alla skall få uttrycka sig och känna samhörighet. Barnet skall få visa vad det kan och inte bli fast för vad det inte kan. Barnet kan tappa förtroendet/ förbli en längre tid i en tyst period då det inte förstår språkbadspråket. Meningsfull verksamhet bör erbjudas och uppmärksammandet av atmosfären i gruppen och pedagogisk planering bör tilldelas lika mycket tid. (se kap 5.3, 2.5)

Beaktande av femåringens utveckling

Verksamheten inom småbarnsfostran skall vara i enlighet med barnets ålder och utvecklingsnivå, tillräckligt kognitivt utmanande. *Känsloliv, sociala färdigheter, tänkande, minne och lärande, språkliga och motoriska färdigheter* kan övas och stödas enligt tabell 2. Känslor kan behandlas genom att använda t.ex. bilder som diskussionsunderlag. Sociala färdigheter kan övas genom att vägleda i konfliktlösning med bilder. Tänkande, minne och lärande kan stödas genom att barnen själva tillåts skapa sina inlärningsstilar och pedagogerna låter dem följa sina egna intressen. Språkliga färdigheter kan övas genom att synliggöra språket konkret med bilder, högläsning, sång, miner och gester. Grovmotoriska färdigheter kan övas genom lek för att locka alla att delta. (se kap.5.4)

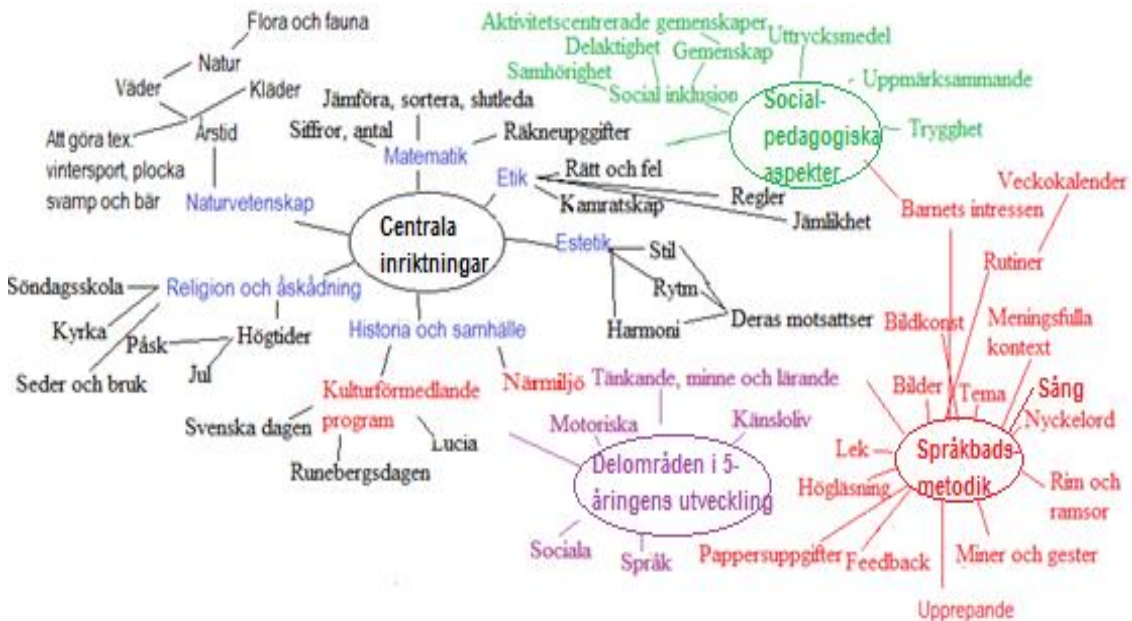
Figur 5. Huvudkategorier och innehåll



Figur 6. Underkategorier ur bearbetning och tolkning av innehåll i huvudkategorier

I figur 6 presenteras underkategorier som uppstått ur innehållet i huvudkategorierna.

Följande steg gick ut på att koppla ihop underkategorierna till ett konkret material. Figur 7 skapades för att överblicka sammanhang i form av en tankekarta över hur underkategorierna bildar en helhet.



Figur 7. Tankekarta över underkategoriernas sammanhang

8 PRODUKTEN

I detta kapitel beskrivs innehållet och en del av materialet ges som exempel. Materialbanken utformades på en webbplats och är indelad i 8 kategorier som beskrivs nedan. Figur 8 visar layouten och kategoriernas placering.



Figur 8. Materialbankens layout

Välkommen

Startsidan välkomnar användaren och ger en inblick i vad materialbanken innehåller, vem materialet är riktat till samt vad materialet baserar sig på. Användaren får en inblick i vad materialet är utarbetat på basen av, då det på denna sida nämns alla huvudkategorier och underkategorier (se Figur 6). Startsidan hänvisar användaren till att läsa mer om hur materialet kan användas under *Hur använda materialet*, samt till *Kontakt*-sidan ifall det uppstår frågor.

Årstider

En stor del av innehållet är uppbyggt enligt årstidskategorier, som hör till den naturvetenskapliga inriktningen (Stakes 2005 s.33-34). Under varje årstidskategori finns bilder och uppgifter som tangerar årstiden. Årstidstemat används för att materialbankens användare lättare skall hitta passande material. Temat stöder barnen och inläringen eftersom samma bilder och benämningar används återkommande (jmf Laurén 2007). Bilderna och uppgifterna följer samma systematik och mönster i alla årstidskategorier för att skapa kontinuitet och rutiner i användningen av dem (jmf Bergroth 2015 s.61). Bilder används i verksamheten inom småbarnsfostran och i språkbud (Gíslason & Löwenborg 2015, Sumuru 2004 s. 271-272). Björklund et al. (2005 s.9, 13, 27)

beskriver att bilder används som stöd i diskussioner men de är även bra att använda till sånger, rim och ramsor. Enligt Ruusunen (2005 s.54) och Lipsanen-Rogers (2005 s.62, 65) är bilder medel i det socialpedagogiska arbetet för att var och en skall få uttrycka sig själv. Behovet av att använda bilder har funnits lika länge som människan har existerat. Då förmågan att förstå och begripa inte räcker till har visuella symboler stor betydelse. Bilder kan användas (Tabell 2). t.ex. i dagordningen, i förflyttnings-situationer och i lek och stöder tänkande, minne och lärande.



Figur 9. Exempel på bilder under de fyra årstidskategorierna.

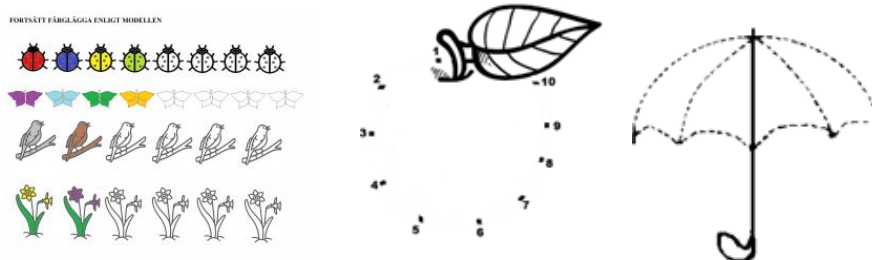
Bilderna som Figur 9 visar finns i materialbanken under årstidskategorierna och kan användas som nyckelord. Nyckelord används ofta i verksamheten, de är centrala ord inom en helhet eller ett tema (Björklund et al. 2005 s.9, 13, 27). I materialbanken finns dessa bilder, som ovan syns samlade, även enskilt nedladdningsbara (se Figur 10) och används återkommande i uppgifter. Bilderna är transparenta och nästan alla bilder finns både som svartvita och med färg för att fungera flexibelt och för att kunna användas mångsidigt. Användarna kan, efter att ha laddat ner en bild, lägga in bilden i t.ex. en annan bakgrund och forma sådana helheter som passar gruppens barn, teman och behov eftersom verksamheten skall bygga på att barnen får föreslå, påverka och delta i att bygga upp den (Laurén 2007 s.23).



Figur 10. Exempel på enskilt nedladdningsbara bilder

Under varje årstidskategori finns tillhörande pappersuppgifter. Pappersuppgifter kan finnas framme tillgängligt för alla barn så att de som vill får göra dem. Inom ramarna för handledd verksamhet kan pedagogen erbjuda pappersuppgifter åt alla barn. Pedagogen skall enligt Bergroth (2015 s.20) finnas till för att aktivt ge stöd och handledning i lärandet av nya förmågor, begrepp och handlingssätt, för att barnet sedan skall kunna bemästra dem mer självständigt. En uppgift som förekommer under varje årstidskategori beaktar den naturvetenskapliga inriktningen (Stakes 2005 s.33-34) och utnyttjar närmiljön i inläringen (Bergroth 2015 s.63, 69). Uppgiften går ut på att ringa in/färglägga de bekanta nyckelordsbilderna då man ser dem ute på t.ex. en skogs-promenad, använder eller gör själv ute. Uppgiften kan göras under en längre period, individuellt, i par eller i grupp. En annan återkommande uppgift under varje årstid är att rita en självporträttstavla med de kläder barnet har på sig ute. Till materialet hör färdiga ramar med bekanta nyckelordsbilder och anvisningar till uppgiften.

Figur 11 visar tre exempel på materialbankens uppgifter som låter barnet öva på bl.a. finmotoriska färdigheter så som penngrepp, att rita längs streck, att färglägga innanför konturer, att öva färger genom att färglägga efter modell (Tabell 2) och siffrorna 1-10 som övas inom den matematiska inriktningen (Stakes 2005 s.33-34). Uppgifterna kan göras med barnen i större eller mindre grupper eller med barnet individuellt. Andraspråket övas i interaktion med barnet då pedagogen stöder barnet med att förklara, visa och ge feedback (jmf Södergård 2002 s.286-287). Materialbankens uppgifter övar bl.a. minne, koncentration, andraspråket, finmotorik, siffror, jämförande, sorterande, öga-hand koordination, gestaltsförmåga och färger (Tabell 2).

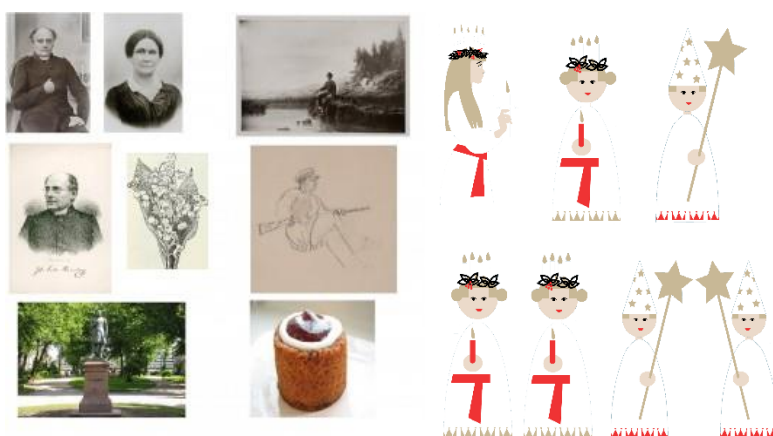


Figur 11. Exempel på materialbankens uppgifter.

Språkinläringen sker i en social och autentisk kontext (Laurén 2007 s.19,21-22), växelverkan och interaktion mellan människor är centralt för andraspråksanammandet enligt sociokulturell teori (Bergroth 2015 s.18) och fokus ligger på samspelet mellan individ och kollektiv (Säljö 2014 s.18, 21-22, 37, 233). En uppgift kan därför även vara i form av en gruppaktivitet som följande exempel visar.

En uppgift för hela gruppen. Måla tillsammans en stor bakgrund med vattenfärg på ett stort papper eller på kartong. Bakgrunden kan föreställa himmel, mark med gräs och träd. Alla färglägger vårtecken, klipper ut och limmar in dem på de ställen i bakgrundsbilden där de skulle finnas i verkligheten, t.ex. fjärilen flyger ovanför marken, fågeln sitter i trädet, nyckelpigan kryper i gräset och blommorna blommar. I gruppen kan man komma överens om t.ex. hur många som gör en nyckelpiga, vem som gör fåglar o.s.v. alternativt kan alla göra alla vårtecken om bakgrunden är tillräckligt stor. Vårbilder utan färg hittas under **Bilder**.

Språkbadspedagogen fungerar även som kulturförmedlare. Man kan lyfta fram olika särdrag som hör ihop med svensk kultur t.ex. Lucia firandet och Runebergsdagen. För att förbereda sig kan man visa bilder (Björklund et al. 1996 s.5-6, 16). Figur 12 visar materialbankens bilder till presenterandet och firandet av Lucia och Runebergsdagen.



Figur 12. Kulturförmedlande bilder

Lek och aktiviteter

Lek ingår i läromaterialet inom småbarnsfostran i språkbud (Bergroth 2015 s.64). Planerade, språkligt inspirerande lektunder är en regelbunden rutin där leken stöder olika språkliga delområden (Sallinen 2011 s. 2, 4). I lek övas även växelverkan och regler (Helenius & Korhonen 2011 s.72). Förutom språket stöder och utvecklar leken enligt Granberg (2004 s.7) även social kompetens, motorik, sinnen, känslor, intellekt, kreativitet, begrepp och ger erfarenheter och kunskap. Materialbanken erbjuder exempel på lekar och aktiviteter med tillhörande anvisningar. Lekarna och aktiviteterna är kategoriserade enligt de som är lämpade för användning på hösten då barnen inleder språkbudet och de som är anpassade till senare under läsåret.

För barn som inleder språkbudet är det viktigt att skapa en trygghetskänsla enligt Björklund et al. (2005 s.9, 13, 27), vilket man kan göra t.ex. genom bekanta lekar eller sånger. Barnen lär känna varandra genom grupplekar med lättförstådda instruktioner.

Vissa aktiviteter är enligt Madsen (2006 s. 82, 178, 205, 2013- 214) mer inkluderande än andra. Aktivitetscentrerade gemenskaper är öppna för nya deltagare och sätter inte villkor för vem som får delta. Ett mål för social inklusion är att skapa förutsättningar för allas lika villkor för socialt deltagande. Pedagoger har ansvar över att skapa strukturer i vardagen där vägarna till delaktighet är synliga och möjliga för alla barn. Pedagoger bör enligt Grandell et al. (1995 s.3) skapa en trygg atmosfär för barnen och ge varje enskilt barn tid men även försöka bilda samhörighet och vi-känsla i gruppen. Genom lek kan barn öva språkliga färdigheter och att leka i samförstånd med andra (Tabell 2). Exempel på materialbankens aktivitetscentrerade, socialt inkluderande lekar är följande.

En elefant balanserade

Denna lek passar bra i början på hösten eftersom de flesta barn känner igen melodin till sången "en elefant balanserade", vilket kan bidra till en trygghetskänsla. Det behövs utrymme för denna lek och hela gruppen kan delta. Den vuxna börjar med att sjunga sången och går omkring på golvet. En kollega kan vara nästa elefant som bjuds med så ser barnen hur leken går till. När ni bjuder den tredje elefanten med kan det vara ett barn ur gruppen som sedan får välja och bjuda med nästa barn. Alla barn bjuds med så till sist går ni i ett långt led och håller varandra i handen medan ni sjunger sången.

Hitta par

Dela ut memorybilder i gruppen. Se till att det finns par åt alla. Låt barnen söka sitt par d.v.s. den som har samma bild. Om du vill kan du använda bilder ur den här materialbanken t.ex. på hösten kan du använda höstbilder. Memorybilder för hösten finns under Årstider-Höst-Bilder. Kom ihåg att finnas till som stöd om någon inte hittar sitt par.

Grupp-pussel

Ta två kopior på t.ex. paraply med färg (finns under Höst-Bilder) på A3 papper. Klipp paraplyet i lika många bitar som det finns barn i gruppen. Laminera vid behov. Den andra kopian används som modell och underlag. Dela ut en bit per barn och låt dem pussla ihop bitarna utanpå underlaget till ett helt paraply. Samma idé kan användas med andra bilder.

Vattenlek

En aktivitet som möjliggör allas deltagande utan att barnet behöver kunna eller förstå andraspråket är en vattenlek där man tillsammans testar vilka föremål som flyter och vilka som sjunker. Denna aktivitet genomförs bäst i mindre grupper. Till aktiviteten behövs ett fat/ ämbar eller annat vattentätt kar. Samla olika föremål som tål vatten och testa tillsammans med barnen vilka föremål som flyter och vilka som sjunker samt vilka flytande föremål sjunker om man tillägger en tyngd på dem.

Hitta par med påskägg och sök påskägg

Bild med olika påskägg finns under vår-bilder. Kopiera två upplägg av färggranna ägg och välj ut äggen så att det finns bildpar enligt antalet barn i gruppen. Dela ut en bild med ett påskägg

per man och låt barnen hitta sitt par. När alla har hittat sitt par väntar de medan en vuxen gömmer den ena bilden av påskägget i ett annat rum/ i andra rum, sedan får paren söka den andra gömda påskäggsbilden. Paren kan själva gömma bilden turvis och den andra får leta.

Följande exempel på aktivitet går under Estetiska inriktningen (Stakes 2005 s.33-34) samt har som socialpedagogiskt syfte att barnet skall få uttrycka sig själv (Ruusunen 2005 s.54, Lipsanen-Rogers 2005 s.62, 65).

Måla till musik

Barnet kan få uttrycka sig genom att måla istället för genom att prata. Lägg fram olika sorter av kriter, pennor, vattenfärg, fingerfärg (vad gruppen har tillgång till). Sätt på lugn musik och låt barnen måla i sin egen takt. Nästa målning görs till mer fartfylld och pigg musik, efter den första målningen eller nästa dag. De olika konstverken kan sättas upp bredvid varandra för att synliggöra musikens inverkan och man kan diskutera kring det med stöd av känslbilder.

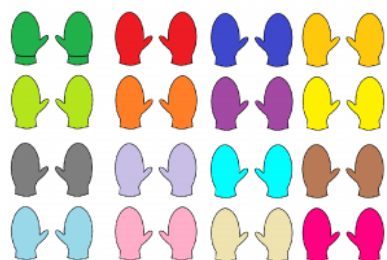
För att stöda minnet och lärandet försäkras möjligheter att öva på färdigheter (Tabell 2).

I kategorin för mer avancerade lekar och aktiviteter finns följande tips.

Memory kan spelas på tu man hand eller i grupp. Memorykorten kan även användas i aktiviteter med hela gruppen t.ex. såhär:

Låt barnen välja lekkamrat innan lekstunden börjar genom att halva gruppens barn får två kort som är par och ger ett till den man vill leka med. Nästa gång får andra halvan av gruppens barn göra lika. En annan gång kan slumpen avgöra lekkamraten då halva gruppens barn får ett kort och den som fiskar upp paret till kortet blir lekkamrat.

Fiska kort kan göras på följande sätt; fäst ett gem med häftmassa bak på korten. Gör ett metspö av en lång pinne, knyt fast ett band i ena ändan på pinnen, limma fast eller knyt fast en magnet i andra ändan av bandet. Kortet är placerade på golvet med bildsidan nedåt och barnet får fiska upp ett kort genom att magneten tar fast i ett gem.



Memorybilder med vantar. Öva färger och minne!

Memorybilder finns även under Höst-Bilder och Vinter-Bilder.

Figur 13. Memorybilder med vantar

Bergroth (2015 s.61) och Nurmilaakso (2011 s.32, 34, 35, 37-38) nämner betydelsen av att rimma med barnen. Eftersom det finns tillgängliga rimkort på nätet, med lätta ord och bilder, hänvisas det i materialbanken till var de kan hittas.

Rimma kan man göra i grupp eller på tu man hand. **Rimkort med lätta ord och tillhörande bild** hittas på t.ex. http://www.folkhalsan.fi/PageFiles/19895/Bildkort%20Rimpar_NY.pdf

Användandet av rim stimulerar barnet språkligt. Barnen får förknippa bild och rim samt övar samtidigt upp sitt minne. För femåringar kan man ha rimkortet framme för att de skall kunna

betrakta korten på egen hand. Man upprepar rimmen tills barnen kan dem innantill, på så vis utvecklas barnens minne. Logiskt tänkande och koncentration kan övas genom att låta barnen ordna blandade kort i rätt ordning. **En aktivitet med rim** (kan gärna lekas på våren då barnen har lärt sig bättre svenska): Gå igenom rimkort med bilder, säg ordet och låt barnen upprepa. Dela ut rimkorten bland barnen och låt dem hitta sitt par. Denna aktivitet övar minnet och språket samt tillåter alla att delta.

Den naturvetenskapliga inriktningen låter barnen bekanta sig med fenomen i den levande naturen med hjälp av utforskning, experiment och observationer (Stakes 2005 s.33-34). Pedagoger kan stödja inläringen genom att använda mångsidiga inlärningsstilar, skapa en miljö som stimulerar sinnen och använda t.ex. dofter (Tabell 2) som följande exempel av materialbankens aktiviteter har beaktat.

Skapa dofter

Samla tillsammans ute t.ex. blommor och andra växter, jord, sand, barr, kottar, kvistar. Observera storleken på föremålen, samla inte för stora saker. Sätt dem på ett stort underlag t.ex. på ett lakan och sortera dem enligt kategorier och sätt dem i mindre papperspåsar eller plastpåsar. När ni återvänder till daghemmet kan ni samlas och i tur och ordning öppna påsarna för att dofta på innehållet. Kan ni känna igen vad det doftar till om ni blundar, doftar och gissar? Luktas någonting illa eller doftar någonting gott? Påminner dofterna om något ställe?

Anpassningsbart material

Kategorin *Anpassningsbart material* innehåller material som användaren kan anpassa efter behov och tema. Figurerna 14, 15 och 16 är exempel på dessa.



Årstidsträdsuppgiften kan användas t.ex. då ni med gruppen varit på promenad och utforskat naturen på hösten, vintern, våren och sommaren. Tillsammans kan ni i gruppen tala om hur trädet ser ut under årstiden. Barnen ritar in och färglägger det som de har sett ute. Årstidernas nyckelord och bilder kan fungera som stöd.

Figur 14. Anpassningsbart årstidsträd

I den etiska inriktningen (Stakes 2005 s.34) behandlar man bl.a. vad som är rätt och fel, jämlikt och rättvist. Att känna igen känslor och att uttrycka dem kan övas som femåring (se Tabell 2). För att stödja förståelsen för dessa kan man använda känslobilder (se Figur 15) och behandla olika känslor i olika situationer.

Bilderna kan användas på många olika sätt, t.ex. så här:

Samla tidningsurklipp eller andra bilder i en ask, bilderna kan föreställa vad som helst, de kan vara landskap, människor, föremål, händelser, djur m.m. Sätt bilderna som visar känslor på bordet bredvid varandra så att alla bilder syns. I smågruppsverksamhet med ca 5 barn sätt er tillsammans runt ett bord med askarna på bordet. Låt varje barn välja en bild/ett tidningsurklipp ur asken. Sedan får barnen i tur och ordning berätta om bilden och ifall barnet börjar berätta om verkliga händelser skall det få berätta. Det får gärna uppstå diskussion. Sedan begärs barnet att välja en känslobild som passar ihop med bilden/tidningsurklippet. Ni kan diskutera kring känslobilden, hur ser flickan/pojken ut, i vilka andra situationer kan man känna samma känsla, har barnet själv känt så, vad kan man göra om man känner så? Om tiden hinner till kan ni ta en runda till och välja en ny bild/ett tidningsurklipp ur asken. Bilderna kan även användas i konflikt-situationer för att stöda barnen. Barnen kan rita händelser som de kopplar till en känslobild.

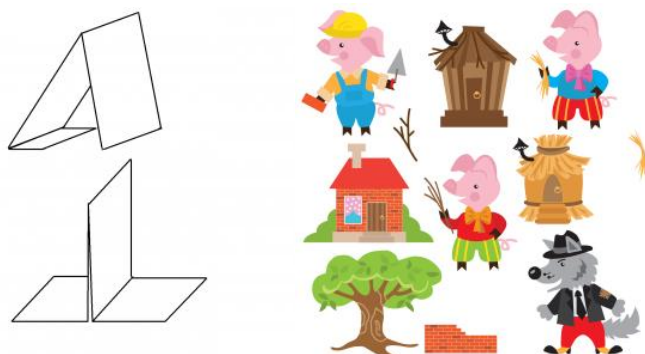


Figur 15. Känslobilder

Att läsa böcker och visa bilder ur boken är ett bra verktyg för att stöda barnen att förstå och uttrycka sina egna känslor (Sheridan 2014 s.104). Högläsning för barnet ger dem större ordförråd och en uppfattning om språkets uppbyggnad. Barnet får även större förståelse för det som finns och sker utanför deras vardag (Korkeamäki 2011 s.46).

Figur 16 visar tips på hur sagor kan konkretiseras för språkbadsbarn.

Här kan du ladda ner bilder till sagan tre små grisar. Bilderna kan fastsättas på en vikt kartong (se exempelbilderna nedan) och ställas på ett bord/ en stol så att barnen ser bilden medan du berättar sagan. Andra sagor kan tydliggöras på samma sätt om du kopierar bilder ur boken.



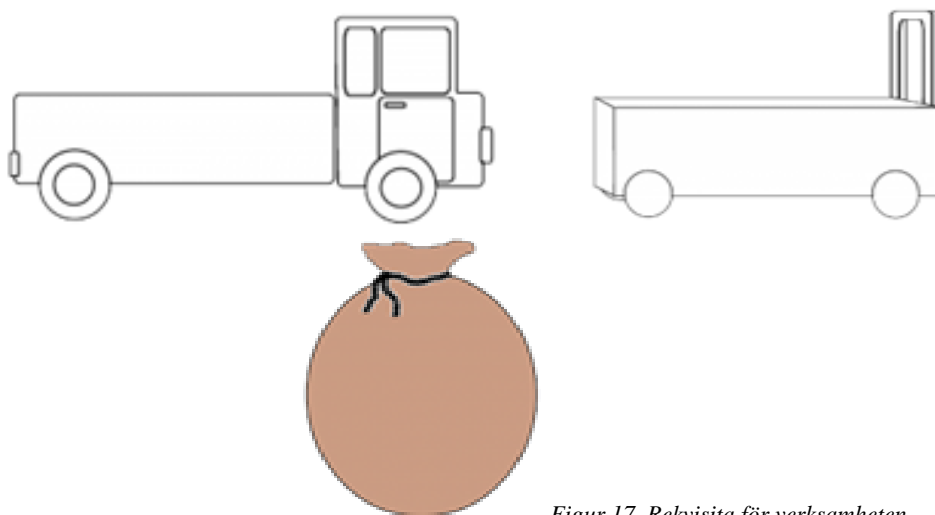
Figur 16. Material för sagoläsning

Till anpassningsbart material hör även olika uppgiftsbotten och bilder med labrynter, bär och frukter samt färger som stöder utvecklingen av olika färdigheter (jmf Tabell 2).

Rekvisita för verksamheten

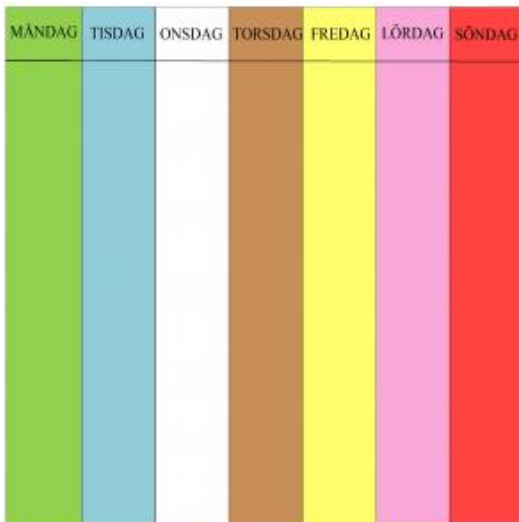
Lärande som förändrat deltagande sker i en viss situation i ett visst socialt sammanhang. Situerat lärande syftar inte enbart på lärande av ett innehåll utan också på de roller som man i det sociala sammanhanget lär sig att representera. En individ lär sig att bli en del av gemenskapen genom att agera och reagera på basis av sitt och andras deltagande (Niemelä 2007 s.112). ”The Whole Language Movement”, hela språket- rörelsen betonar att språkets funktion är att konstruera betydelse, är personligt och socialt, sker i en autentiskt och socialt kontext (Laurén 2007 s.19, 21-22). Under kategorin *Rekvisita för verksamheten* finns information och bilder som t.ex. Figur 17 visar. Idén med att barnet får samla nyckelordsbilder själv baserar sig på tanken om situerat lärande och hela språket- rörelsen. Nyckelordsbilderna och andraspråket kan få en speciell betydelse av att få samla dem själv, eventuellt jämföra med andra och känna sig delaktig.

Förutom att pedagogen kan ha en bild med text för varje nyckelord kan barnen själva samla nyckelordsbilder. Ladda ner alternativ på var barnen vill samla sina nyckelordsbilder och låt dem välja. Nyckelord kan samlas på ett lastbilsflak, eller i en kärra. Pedagogen kan sätta upp nyckelordsbilderna med text synligt i en stor ORDSÄCK på väggen. Nyckelorden kopplas oftast till ett tema eller en tidsperiod t.ex. under hösten används nyckelord som kopplas till höst. När ett tema är behandlat färdigt kan barnen spara nyckelordsbilderna t.ex. i en egen pärm och börja fylla lastbilen/kärran med nya nyckelord. Tryck på den bild du vill ladda ner.



Figur 17. *Rekvisita för verksamheten*

Veckokalender på väggen stöder inläringen av år, årstid och dag (Sumuru 2004 s. 271-272). I veckoschemat kan man sätta upp bilder på vilka aktiviteter som görs under dagen och i vilken ordning de görs. Bilderna skapar trygghet för barnen. Under kategorin *Rekvisita för verksamheten* finns en färdig botten som Figur 18 visar.



För att tydliggöra dags- och veckoschemat kan man använda sig av de internationellt använda färgerna: Måndag-grön, Tisdag-blå, Onsdag-vit, Torsdag-brun, Fredag-gul, Lördag-ljusröd och Söndag-röd. Denna veckoschema-bild går att ladda ner (tryck på bilden), men man kan även göra veckoschemat av färggranna kartonger. Vad gruppen kommer att göra under dagen kan sättas in som bilder. Likaså dagens väder. Bilder hittas bl.a. i Papunets bildbank:

<http://papunet.net/svenska/material/bildbank>

Figur 18. Botten för veckoschema

Tips

Materialbanken innehåller även samlade tips som baseras på aspekter ur masterarbetets bearbetning och tolkning. Tipsen handlar bl.a. om sådana aspekter som inte kunde förverkligas i materialbanken som konkret material utan som är upp till pedagogen att förverkliga så som t.ex. att skapa meningsfulla kontext och situationer för barnen, vara lyhörd och beakta barnens intressen och behov (Laurén 2007 s.23, Sallinen 2011 s.2,4, Tabell 2). Pedagogen tipsas även bl.a. om att tala om seder och synsätt, religioner och åskådningar vid de tillfällen och situationer som erbjuder möjlighet för det (Stakes 2005 s.34).

Hur använda materialet

Användaren kan under denna flik läsa anvisningar om hur bilderna laddas ner och hur de kan användas. Anvisningarna förklarar steg för steg hur en bild laddas ner och ger exempel på program som kan användas för att redigera den.

Kontakt

Kontaktuppgifter (e-post adress skapad för detta ändamål) finns tillgängligt under *Kontakt* och användaren informeras om möjligheten att bidra med idéer och material. Här förklaras även för användaren att materialet bör vara utan en tredje parts upphovsrätt och kan vara t.ex. vara självgjort material.

9 DISKUSSION

I detta kapitel diskuteras metod och produkt, syfte och mål och hur de har förverkligats samt styrkor och svagheter i arbetet, etiska aspekter och tankar kring fortsatt forskning.

9.1 Metoddiskussion

Materialbanken utformades mellan hösten 2014 och hösten 2016 genom produkt-
utvecklingsmetod som visade sig vara ytterst sällsynt i masterarbeten inom sociala
området. Även mer sällsynt var kombinationen av produktutvecklingsmetod och
autoetnografisk metod vilket innebar att det inte fanns modeller att följa för hur arbetet
skulle byggas upp. Genom litteratur och anvisningar (Silius-Ahonen & Haldin 2014,
Lundequist 2007, Salonen 2013) fann upplägget sin form. Metodvalen har fungerat väl
vilket kan konstateras på basen av att materialbanken utformats som önskat.

Autoetnografiska metoden fokuserar på forskaren själv som subjekt och kunskapen ur
det egna livet används för att skapa förståelse (Chang et al. 2012 s.18). Att ta en mer
subjektiv roll och samtidigt skriva vetenskapligt kändes stundvis utmanande p.g.a. att
det var ett obekant koncept för mig, men efter att de erfarenhetsbaserade inläggen
hittade sin plats i ämnesanalysen har de varit av betydande stöd i produktutvecklings-
processen eftersom de konkretiserat den teoretiska delen. Den erfarenhetsbaserade
kunskapen hänvisas inte till i beskrivningen av produkten p.g.a. att erfarenheterna
användes genomgående i utarbetandet av hela materialet och hänvisningarna skulle
störa textens flyt.

Valet av att använda en förkortad version av innehållsanalys (Jacobsen 2007 s.139-141)
resulterade i en tydlig sammanfattning som var till stor nytta. Luftballongen och
tankekartan (Figur 6 och 7), som innehållsanalysen resulterade i, gav stort stöd i
överblickandet av allt som materialbanken skulle byggas upp av.

9.2 Produktdiskussion

Huvudkategorierna *språkbadsmetodik, centrala inriktningar för småbarnsfostran,*
socialpedagogiska aspekter, delområden i femåringens utveckling och erfarenhets-

baserad kunskap, kan urskiljas ur materialbankens innehåll vilket syns i motiveringar till innehållet i kapitlet som beskriver produkten. Tyngdpunkten var planerad att ligga på språkbadsmetodik och centrala inriktningar för småbarnsfostran vilket även strävades till i utformandet av materialet. Det uppstod dock obalans mellan de centrala inriktningarna, *matematiska-, naturvetenskapliga-, historisk-samhälleliga-, estetiska-, etiska-, religions- och åskådningsanknutna inriktningarna* (Stakes 2005 s.31) eftersom det var betydligt lättare att skapa material kopplat till matematiska- och naturvetenskapliga inriktningarna än de övriga, därmed framstår de tydligare i materialet. Valet att tillägga kategorin *Tips* baserades på att få med religions- och åskådningsanknutna inriktningen genom att påminna om dess betydelse i verksamheten.

Under skrivprocessen ändrade lagen om barndagvård till lag om småbarnspedagogik vilket även ändrades i ämnesanalysen. Benämningen småbarnsfostran ersattes med småbarnspedagogik men ordet småbarnsfostran hölls kvar i masterarbetet på grund av att en av hörnstenarna till materialet enligt källan (Stakes 2005) heter centrala inriktningar för småbarnsfostran, och det hade blivit två olika benämningar genom hela arbetet. Under år 2016 kom det till min vetskap att Grunderna för planen för småbarnsfostran (Stakes 2005) med de centrala inriktningarna för småbarnsfostran kommer att förnyas år 2017. En ny plan, ett utkast på finska (Opetushallitus 2016), finns att läsas på nätet men eftersom det endast är ett utkast och inte ännu tas i bruk detta år ändrades inte användningen av den gamla planen som källa i masterarbetet. De centrala inriktningarna är inte lika starkt framtagna i den nya planen men finns kvar som viktiga områden att beakta i verksamheten inom småbarnsfostran.

I skapandet av materialbankens innehåll har språkbadsmetodiken främst beaktats i form av **bilder** (jmf Sumuru 2004 s. 271-272), **lek, mångsidigt utnyttjande av närmiljön, barnen tillåts vara aktiva aktörer i sin verksamhetsmiljö** (jmf Bergroth 2015 s.63-64, 69), **tema** (jmf Laurén 2007 s.23), **rutiner, struktur, nyckelord, rim** (Björklund et al. 2005 s.9, 13, 27, 38), **upprepande** (jmf Helenius & Korhonen 2011 s.72), **bildkonst, musik** (jmf Sallinen 2011 s.2), **högläsning** (jmf Korkeamäki 2011 s.46), **kulturförmedlande verksamhet** (Björklund et al. 1996 s.5-6), **trygghetsskapande** (jmf Buss och Laurén 2007 s.23,25,27), **situerat lärande, sociokulturell teori** (jmf Säljö 2014 s.18, 128-129), och **kommunikation** (jmf Björklund et al. 2007 s.9).

Socialpedagogiska aspekter har beaktats främst genom att skapa **lekar och aktiviteter** som **möjliggör allas lika villkor för socialt deltagande och social inklusion, skapar trygghetskänsla** är **gemenskapsbildande** och **aktivitetscentrerade** (Madsen 2006, s. 82, 178, 205, 213-214, Grandell et al.1995 s.3). Aktiviteterna i materialbanken går inte ut på att barnen tävlar mot varandra utan har som syfte att låta alla **delta på sina egna premisser och få känslan av att tillhöra en grupp** (Grandell et al. 1995 s.3).

Björklund (et al.2005 s.13) menar att barnen i språkbud lär känna varandra genom grupplekar med lättförstådda instruktioner. Materialbankens aktiviteter och lekar beaktar att barnen inte kan andraspråket då de inleder språkbudet, därför är materialet indelat i aktiviteter och lekar för höstterminen som beaktar detta, och för senare bruk då barnen har varit en tid i språkbud. Till det socialpedagogiska arbetet hör att använda **olika uttrycksmedel** för att barnet skall få uttrycka känslor, tankar, önskemål och intressen vilket kan uppnås genom bl.a. bilder, berättelser och musik (Sallinen 2011 s.2,4, Ruusunen (2005 s.54). Materialbanken innehåller rikligt med bilder men även tips om var pedagogen kan finna ytterligare bildmaterial. Känslobilderna kan användas till att beskriva känslor eller situationer som barnet inte har ord för. En del aktiviteter har som syfte att fungera som uttrycksmedel för barnet och inkluderar bl.a. musik och bildkonst. Materialet kan dock givetvis inte garantera alla barns trygghetskänsla, sociala inklusion och uttrycksmöjligheter, eftersom de är subjektiva känslor och upplevelser.

Delområden i femåringens utveckling har beaktats i materialbankens innehåll genom att använda Tabell 2 som baserar sig på Aaltonen et al. 2008 och Sheridans 2014 samt egen omtolkning. Delområdena indelades i färdighetskategorierna: **känsloliv, sociala färdigheter, tänkande- minne och lärande, språkliga färdigheter och motoriska färdigheter** med tillhörande **stöd av pedagogen**. Alla färdighetskategorier syns i materialbankens innehåll. Eftersom det existerar material med grovmotoriska övningar från tidigare innehåller materialbanken inte sådant material enskilt, även om grovmotoriska övningar förekommer sporadiskt i materialet.

Pedagogisk verksamhet är systematiskt och medvetet organiserat och styrt (Broström 2006 s.395-396). Det pedagogiska huvudansvaret och ansvaret för planering av verksamheten har barnträdgårdsläraren som förväntas komma fram med sitt egna pedagogiska kunnande (Nummenmaa et al. 2007 s.9, 11, 17-18). Som det i Sumurus (2004 s.272, 267, 276) forskning nämndes, är det pedagogens uppgift att skapa

kontinuerliga meningsfulla kontext för barnen där de kan känna sig tillräckligt trygga för att delta. Även om materialbanken bistår med språkbadmateriel krävs det pedagogiskt och socialpedagogiskt kunnande av pedagogen för att skapa dessa möjligheter, uppmuntra barnen och ge positiv feedback (Södergård 2002 s. 286-287), erbjuda verksamhet som barnen upplever att är personligen meningsfull och till nytta samt uppmärksamma atmosfären i gruppen och erbjuda de bästa möjligheterna till att utveckla färdigheter och språk (Soderman 2010 s.57, 59, 61).

Syftet med masterarbetet var att skapa ett pedagogiskt språkbadmateriel för femåringsverksamhet i form av en prototyp av en nätbaserad materialbank. Detta syfte har uppnåtts, prototypen är klar och finns på sidan www.sprakbadsmateriel.fi. Materialet är utarbetat med tanke på femåringsverksamhet. Målsättningarna med materialbanken var att den skall fungera i alla språkbadskommuner som ett flexibelt och anpassningsbart verktyg för pedagogen för att skapa förutsättningar för barnens trygghetskänsla och ökade möjligheter till social inklusion, samt underlätta pedagogiskt planerande av verksamheten. Materialbanken är designad för att vara lättanvänd med lättillgängligt materiel utarbetat specifikt för språkbadsverksamhet. I prototypen har flexibiliteten och anpassningsbarheten beaktats och syns även konkret i innehållet i anpassningsbara bilder och uppgifter. Då det finns knappt om planeringstid kan pedagogen använda färdigt materiel ur materialbanken och endast anpassa det för den egna gruppen. Innehållet i materialbanken är utformat för att möta målsättningarna om att bidra till trygghetskänsla och social inklusion, men förverkligandet ligger i användarens händer.

Syftet och målsättningarna var klara från början p.g.a. den egna erfarenheten och uppfattningen om behovet av språkbadmateriel. Den egna erfarenheten och kopplingen till att själv se sig använda materialet i framtiden kan ses som mervärdesgivande. Även samarbetet med andra parter och beaktande av andras synpunkter gav mervärde. Processen krävde innovativitet och personlighet syns i slutprodukten. Prototypen är uppbyggd som planerat med huvudkategorierna som grund, genom vilka det tillkommer olika aspekter och synvinklar Den tidigare forskningen (se 2.5) har bidragit med aspekter och konkreta förslag och översikten av exempel på befintligt materiel för småbarnsfostran och språkbadsverksamheten (se 2.4) likaså.

Förfaringssätten i forskning skall vara hederliga och omsorgsfulla och plagiering eller stöld är oredligt (Forskningsetiska delegationen 2012 s.18, 21). De flesta bilderna och rättigheterna till bilderna i materialbanken är köpta från iStock, en del är ritade själv och Runebergsbilderna utan upphovsrätt är tagna från Svenska Litteratursällskapets Flickr. Ifall denna produktutvecklingsprocess skulle genomgå på nytt skulle en person anställas att rita alla bilder för göra dem enhetliga. Eftersom bilderna i materialbanken är av olika upphovsmän skiljer de från varandra utseendemässigt. Lekarna och aktiviteterna är sådana som använts i språkbadsverksamhet och är inte medvetet kopierade från andra källor även om de kan finnas beskrivna på andra ställen. Detta informeras användaren om på websidan som presenterar lekarna. I designandet av materialbanken har beaktats att den skall hålla kritisk granskning, är etiskt godtagbar, trovärdig och testbar samt visar nyhetsvärde för målgruppen och passar in i sin kontext. Produkten stämmer med sammanhanget där människor använder och upplever produkten (Lundequist 2007 s.106-107, 111, 113). På materialbankens välkomnande startside meddelas användaren att prototypen av produkten är godkänd av Yrkeshögskolan Arcada och att användaren vid materialets användning bör uppge varifrån materialet är taget.

Tidsmässigt tog det tekniska utformandet av materialbankens innehåll längre än uppskattat p.g.a. oerfarenhet av att skapa sådant material. Tidsramen för masterarbetet var inte fastställt i planeringsskedet p.g.a. ovissheten om hur länge produktutvecklingen skulle ta. En fördel har varit att masterarbetsprocessen påbörjades då masterstudierna inleddes, även om det sista halvåret trots allt innebar tidspress. En stor utmaning var att acceptera att materialet inte blev så stort till omfånget som önskat p.g.a. den tid den tekniska delen oväntat krävde. Att utveckla en konkret slutprodukt känns mer betydelsefullt än att enbart ha genomfört en undersökning om behovet av språkbadsmaterial. Materialbanken är den första i sitt slag och kan därmed ses komma till nytta i arbetslivet. Ifall materialbankens syften att underlätta planeringen, skapa trygghetskänsla och social inklusion uppnås genom användning av materialet, har denna slutprodukt betydande nytta. Implementeringen av materialbankens användning kan ske genom spridning av informationen om dess existens till möjliga användare t.ex. per e-post till språkbadsgrupper. Produktutvecklingen har varit ytterst lärorik och vidgat min personliga kunskap om och förståelse för såväl språkbad som socialpedagogiskt

arbetssätt i språkbildning. Utöver planerade syften har min kritiska syn på utvecklingspsykologiska synsätt på barns utveckling fördjupats och ett mer sociokulturellt tankesätt har anammats.

9.3 Förslag på fortsatt produktutveckling

Språkbildningsverksamhet har spridits i jämn takt i Finland och nya språkbildningspedagoger utbildas. Språkbildning som ämne kan forskas i ur olika synvinklar men eftersom det finns knappt om forskning i språkbildning inom småbarnsfostran ur pedagogisk, för att inte tala om socialpedagogisk synvinkel finns det ett behov av att tillföra nya rön och nya resultat till detta område. För personal i språkbildning finns det en risk att fördjupa sig i att lära ut andraspråket och försumma betydelsen av att handla socialpedagogiskt.

Genom verksamhetsinriktade examensarbeten kunde barnböcker för språkbildningsverksamhet utvecklas. I nuläget är barnböckerna som används riktade till svenskspråkiga barn. Eftersom språkbildningsbarn inte har samma färdigheter i svenska som de barn med svenska som modersmål, behöver de uppleva sagor och berättelser med alla sinnen och pedagogen får anstränga sig för att göra sig förstådd. Genom produktutveckling kunde större helheter utvecklas, bestående av såväl böcker och tillhörande material som t.ex. handdockor och andra konkreta föremål. Att språket i böckerna skulle anpassas till språkbildningsnivå skulle underlätta pedagogens arbete.

Forskning kunde även resultera i önskemål och idéer från språkbildningspersonal som har den bästa insikten i hurdant material som behövs. I nuläget finns det inte heller språkbildningsmaterial för förskoleverksamhet. Här finns en ypperlig utvecklingsmöjlighet för att undvika att förskolegrupper använder material riktat till svenskspråkiga barn. Förskolematerial i form av traditionell arbetsbok och handledningsbok skulle säkerligen uppskattas av användarna.

Personligen önskar jag att materialbanken som skapats genom detta masterarbete skulle utvärderas vetenskapligt och användningen skulle uppföljas i flera språkbildningsgrupper och analyseras för att få resultat om ifall uppställda mål för dess användning uppnås.

KÄLLOR

- Aaltonen, Riitta; Lehtinen, Taisto; Leppänen, Kyllikki; Peltonen, Tiina; Tarvo, Marja-Terttu; Tuunainen, Päivi; Viherä-Toivonen, Anne. 2008. *Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5 vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa*. Helsingfors: Helsingfors stad socialverket. s. 50 Tillgänglig: http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf Hämtad 22.4.2015
- Abrahamsson, Niclas. 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur. s.312
- Arcada. 2014. *Skrivguide. Version 2.1 (4.9.2015)*. von Herten, Maria & Stolt, Kerstin. Helsingfors: Arcada Biblioteket och Språkenheten. s.42
- Bergroth, Mari. 2015. *Kotimaisten kielten kielikylpy*. Vasa: Vasa universitet. s.147
Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-617-3.pdf Hämtad 14.1.2016
- 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. s.22
- Björklund, Siv. 2011. *Att integrera språkriktighet i språkbadsundervisning*. [Muntl] Föreläsning under språkbadslärardagarna i Helsingfors 6.4.2011.
- Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita; Turpeinen, Hanna. 2007. *Språkbad 20 år: I går, i dag och i morgon. Kielikylpy 20 vuotta: eilen, tänään ja huomenna*. I Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita; Turpeinen, Hanna. *Kielikylpykirja- Språkbadsboken*. Vasa: Vasa universitet. Levón institutet. s.9-18 Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf Hämtad 17.10.2014.
- Björklund, Siv; Kaskela-Nortamo, Britt; Kvist, Maria; Lindfors, Harriet; Tallgård Mira. 2005. *Att uppmuntra till språk i språkbadsgrupper*. Vasa: Vasa universitet. Levón institutet. s.48 Tillgänglig:

http://www.uva.fi/en/sites/immersion/publications/electronic/kompendium_4/

Hämtad 11.4.2015.

Broström, Stig. 2006. Care and Education: Towards a New Paradigm in Early Childhood Education. I *Child Youth Care Forum* (2006). 35:391–409

Buss, Martina & Mård, Karita. 1999. Ruotsin ja suomen kielen kielikylyn kartoitus Suomen peruskouluissa lukuvuonna 1998/99. Vasa: Vasa universitet. s.109

CASLT. Hemsida. Tillgänglig: http://caslt.org/resources/general/program-support-materials_en.php Hämtad 3.5.2016

Ellis, Carolyn & Bochner, Arthur P. 2000 Autoethnography, personal narrative, reflexivity. I Denzin Norman K & Lincoln Yvonna S. *Handbook of Qualitative Research. Second Edition*. California: Sage Publications s.773-768

Ellis, Carolyn; Adams, Tony E; Bocher, Arthur P. 2011. Autoethnography. An Overview. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*. Volume 12, NO. 1, Art. 10. Tillgänglig: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589/3095> Hämtad 12.2.2016

Finlex. *Lag om småbarnspedagogik. 19.1.1973/36*. Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1973/19730036#L1P2a> Hämtad 12.7.2016

Forskningsetiska delegationen. 2012. *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Helsingfors: Forskningsetiska delegationen

Gánem-Gutiérrez, Gabriela Adela. 2013. Sociocultural Theory and second language development. Theoretical foundations and insights from research I García Mayo, María del Pilar, and Martínez Adrián, María. *Contemporary Approaches to Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. s.129-152

- Gíslason, Björn & Löwenborg, Lars. *Stegen – för utveckling och lärande i förskolan*. Broschyr. Tillgänglig: <http://www.gislasonlowenborg.com/wp-content/uploads/2015/04/Stegen-folder.pdf> Hämtad 2.5.2016
- Gíslason, Björn & Löwenborg, Lars. *Stegen & StegVis*. Hemsida. Tillgänglig: <http://www.gislasonlowenborg.com/stegen-stegvis/> Hämtad 2.5.2016
- Grandell, Ghita; Hovi, Nina; Kaskela-Nortamo, Britt; Mård, Karita; Young, Tina. 1995. *Metoder och material som stöder språkanvändning i språkbud. Arbetssätt och undervisningsmetoder. Kompendium 1*. Vasa: Vasa universitet, fortbildningscentralen. s.21 Tillgänglig: <http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/publications/reports/kompendium/> Hämtad 13.5.2016
- Guttorm, Anu. 2016. *eKielikylpy lasten kielenkehittämiseen - Avain parempiin oppimistuloksiin ja tie menestykseen!* [muntl.] Föreläsning på Educamässan 30.1.2016
- Harju-Luukkainen, Heidi. 2007. *Kielikylpydidaktikkaa kehittämässä 3–6-vuotiaiden kielikylpylasten kielellinen kehitys ja kielikylpydidaktikan kehittäminen päiväkodissa*. Åbo: Åbo Akademis förlag. s.292
- Harju-Luukkainen, Heidi. 2013. Kielikylpy Suomessa varhaiskasvatuksen kentällä – Mihin suunta tulevaisuudessa? *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research* Vol. 2, No. 1, s. 2–23. Tillgänglig: <http://jecer.org/wp-content/uploads/2013/08/Harju-Luukkainen-issue2-1.pdf> Hämtad 13.5.2015
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta. Leikistä kieleen. 2011. I Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (red.). *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino. s.70-75
Tillgänglig: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1> Hämtad 27.4.2016

- Herzberg, Veronica. 2012. *För en levande tvåspråkighet. Rapport om Folkhälsans arbete för språkbud samt om tillgången till grundläggande utbildning och dagvård på svenska på enspråkigt finska orter under åren 2006–2012*. Folkhälsan. Folkhälsans rapporter 4/2012. s.65 Tillgänglig: <http://www.folkhalsan.fi/Global/VarVerksamhet/barnochfamilj/sprakochkommunikation/Levande%20tv%C3%A5spr%C3%A5kighet%20rapport.pdf> Hämtad 21.4.2015.
- Hiitola, Annika & Ikäheimo, Tiina. 2011. *Temaundervisning i språkbud*. [Muntl] Föreläsning under språkbudslärardagarna i Helsingfors 7.4.2011.
- Hännikäinen, Maritta. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? I Karila, Kirsti & Lipponen, Lasse. *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. s.30-52
- Högnäs, Elin & Mielonen, Lisa. 2015. *Delaktighet och demokrati inom småbarnspedagogiken i Esbo - En produktutveckling*. s.51 Tillgänglig: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/102804/Elin_Hognas_Lisa_Mielonen.pdf?sequence=2 Hämtad 13.5.2016
- Ikäheimo, Tiina; Hiitola, Annika; Mård-Miettinen, Karita. 2010. *Temapaketet synen*. Vasa: Vasa universitet. Centret för språkbud och flerspråkighet. s.24 Tillgänglig: http://lipas.uwasa.fi/materiaalit/sprakbadsmaterial/synen/TemaSynen05_2010.pdf Hämtad 4.3.2015
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2007. *Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. s.316
- Kangasvieri, Teija; Miettinen, Elisa; Palviainen, Hannele; Saarinen, Taina; Ala-Vähälä, Timo. 2012. *Selvitys kotimaisten kielten kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Andra utgåvan. s.94 Tillgänglig:

<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/tutkimus/julkaisut/pdf-julkaisut/selvitys-kotimaisten-kielten-kielikylpyopetuksen-ja-vieraskielisen-opetuksen-tilanteesta-suomessa> Hämtad: 28.8.2016

Karila, Kirsti. 2013. Ammattilaiskuvapölvät varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. I Karila, Kirsti & Lipponen, Lasse. *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. s.9-29

Kommunarbetstjänarna. 2016. *AKTA 2014-2016. Allmänt kommunalt tjänste- och arbetskollektivavtal 1.1.2016*. Tredje upplagan. Helsingfors: KT Kommunarbetsgivarna s. 338 Tillgänglig: <http://flash.kommunarbetstjänarna.fi/akta-2014-2016--2016-muutokset/#1/z> Hämtad 24.5.2016

Korkeakivi, Riitta. 2013. Suunnittelu-aika ylös. I *Opettaja- opetusalan järjestö- ja ammattilehti* 20/2013. s. 12-15 Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestys OAJ ry

Korkeamäki, Riitta-Liisa. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä. I Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (red.). *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino. s.42-52 Tillgänglig: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1> Hämtad 27.4.2016

Kulla, Jasmin; Lindfors, Stella; Palsamäki, Sonja. 2015. *Mobbningsförebyggande handlingsplan för Esbo stads svenskspråkiga daghem - Ett produktutvecklingsarbete*. s.62 Tillgänglig: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/103673/Kulla_Jasmin%20Lindfors_Stella%20Palsamaki_Sonja.pdf?sequence=2 Hämtad 13.5.2016

Laurén, Christer. 1999. *Språkbad. Forskning och praktik*. Vasa: Vasa universitet. s.205

Laurén, Christer. 2007 *Språkbadspedagogik*. I Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita; Turpeinen, Hanna. *Kielikylpykirja- Språkbadsboken*. Vasa: Vasa universitet. Levón institutet. s.19-25 Tillgänglig: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf Hämtad 17.10.2014.

- Lipsanen-Rogers, Maarit. 2005. Kuvan käyttö sosiaalipedagogisen työn välineenä. I Ranne, Kaarina; Sankari, Anne; Rouhiainen-Valo, Tuula & Ruusunen, Tuula. 2005. *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu: Satakunnan painotuote Oy s.62-71
- Lundequist, Jerker. 2007. *Design och produktutveckling, metoder och begrepp*. Lund: Studentlitteratur. s.135
- Madsen, Bent. 2006. *Socialpedagogik. Integration och inklusion i det moderna samhället*. Lund: Studentlitteratur. s.30
- Moomin Language School. 2016. *Moomin Language School Tuo Digitaalisen Kielikylvyn Tenava Päiväkoteihin*. Tillgänglig: <http://moominls.com/2016/04/04/moomin-language-school-ja-tenava-paivakodittekevat-nyt-yhteistyota/> Hämtad 29.5.2016
- Morss, John R. 2013. *Critical Psychology : Growing Critical : Alternatives to Developmental Psychology (1)*. London: Routledge. s.181
- Mård, Karita. 2002. *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Vasa: Vasa universitet. s.264
- Mård-Miettinen, Karita. 2011. *Uppmuntra, utmana och utrusta –Lärarstrategier i språkbud*. [Muntl] Föreläsning under språkbudslärardagarna i Helsingfors 6.4.2011.
- Mård-Miettinen, Karita. 2012. *Kommunernas syn på språkbudsundervisning*. [Muntl] Föreläsning under språkbudslärardagarna i Borgå 19.4.2012.
- Mård-Miettinen, Karita; Palojärvi, Anu; Palviainen, Åsa. 2016. Tvåspråkig undervisning och dess förverkligandeformer. I Palojärvi, Anu; Palviainen, Åsa; Mård- Miettinen, Karita. *På finska och svenska Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. s.11-16
- Niemelä, Nina. 2007. Interaktion i språkbud vid ett läxförhör. I Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita; Turpeinen, Hanna. *Kielikylpykirja- Språkbudsboken*. Vasa: Vasa

universitet. Levón institutet. s.110-117 Tillgänglig:

http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf Hämtad 17.10.2014.

Nummenmaa, Anna Raija; Karila, Kirsti; Joensuu, Maija; Rönholm, Riikka. 2007.

Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Kehittämisstrategiana ongelma-perustainen työssä oppiminen. Tampere: Tampere university press. s.170

Nurmilaakso, Marja. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. I

Numilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (red.) *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa.* Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino. s. 31-41 Tillgänglig: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1> Hämtad 27.4.2016

Opetushallitus. 2016. *Vasu2017 luonnos.* Opetushallitus. s.49 Tillgänglig:

https://peda.net/outokumpu/varhaiskasvatus/vvpk/vvkl:file/download/bd52bd63fff9eda4b72bcb2fadfaf635cbcd328b/VASU2017_LUONNOS_11.4.2016.pdf
Hämtad 8.7.2016

Papunet. Material för samspel och kommunikation. Bildbank. Tillgänglig:

<http://papunet.net/svenska/material/bildbank> Hämtad 4.5.2016

Peltonen, Annette. 2015. *Den blyga ninjan. En barnbok om blyghet.* s.30 Tillgänglig:

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/103740/Peltonen_Annette.pdf?sequence=1 Hämtad 13.5.2016

Ranne, Kaarina; Sankari, Anne; Rouhiainen-Valo, Tuula & Ruusunen, Tuula. 2005.

Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu: Satakunnan painotuote Oy. s. 14-19

Ruokonen, Inkeri. 2011. Musiikin monet kielet. I Nurmilaakso, Marja & Välimäki,

Anna-Leena (red.). *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa.* Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino. s.62-69 Tillgänglig:
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1> Hämtad 27.4.2016

- Ruusunen, Tuula. 2005. Ilmaisulliset menetelmät- siltoja itseen ja toisiin. I Ranne, Kaarina; Sankari, Anne; Rouhiainen-Valo, Tuula & Ruusunen, Tuula. *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu: Satakunnan painotuote Oy. s. 54-61
- Saari, Mikko. 2006. *Kielikylpyopetuksen kulttuuripedagoginen perusta*. Oulu: Oulun yliopisto. s.442 Tillgänglig:
<http://herkules.oulu.fi/isbn9514282485/isbn9514282485.pdf> Hämtad 11.4.2015
- Sallinen, Johanna (red.) 2011. *Riktlinjer och redskap för en språkligt inspirerande miljö vid Folkhälsans daghem*. Folkhälsan. s.10 Tillgänglig:
<http://www.folkhalsan.fi/Global/VarVerksamhet/barnochfamilj/Dagv%C3%A5rd/Spr%C3%A5kstrategi.pdf> Hämtad 2.5.2016
- Salonen, Kari. 2013. *Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu s. 41
- Savijärvi, Marjo. 2011. *Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen. Keskusteluanalyttinen tutkimus toisen kielen oppimisesta kielikylpypäiväkodin arkitilanteissa*. Helsingfors: Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. s.256 Tillgänglig:
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/28155/yhteises.pdf?sequence=1>
Hämtad 24.1.2016
- Savijärvi, Marjo. 2015. Förstaspråket som resurs i ett språkbadsdaghem. I Kalliokoski, Jyrki; Mård-Miettinen, Karita; Nikula Tarja. *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia. AfInLA-e tutkimuksia. Soveltavan kielen tutkimuksia* 2015/no: 8. s.113-129 Tillgänglig:
<http://www.oaj.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/53775/16877%20H%C3%A4mtat%2024.1> Hämtad 24.1. 2016
- Sheridan, Mary. 2014. *From birth to five years: Children's Developmental Progress*. Fjärde upplagan. New York: Routledge. s.144

- Silius-Ahonen, Ellinor & Haldin, Denice. 2014. *Om verksamhetsinriktade examensarbeten*. Arcada. s.11
- Soderman, Anne K. 2010. Language Immersion Programs for Young Children? Yes.. but proceed with caution. *Phi Delta Kappan*. 91 (8) s.54-61 Tillgänglig: <http://www.nesacenter.org/uploaded/conferences/WTI/2013/handouts/SodermanPhiDeltaKappanArticle.pdf> Hämtad 21.5.2015
- Stakes. 2005. *Grunderna för planen för språkbadsverksamheten*. Forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovården. Handböcker 61. s.50 Tillgänglig: https://www.thl.fi/documents/605877/747474/vasu_svenska.pdf Hämtad 11.4.2015
- Sumuru, Akcan. 2004. Teaching Methodology in a First-Grade French-Immersion Class. *Bilingual Research Journal*; Summer 2004; 28, 2; ProQuest Social Sciences Premium Collection. s.267-277
- Svenska datatermgruppen. 2013. Tillgänglig: <http://www.datatermgruppen.se/> Hämtad 6.8.2016
- Säljö, Roger. 2014. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Tredje upplagan. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag. s.280
- Södergård, Margareta. 2002. *Interaktion i språkbadsdaghem. Lärarstrategier och barnens andraspråksproduktion*. Vasa: Vasa Universitet s.266
- Undervisningssektorns Fackorganisation. 2011. *Särskilda bestämmelser om barnträdgårdslärares arbetstid*. Helsingfors: Undervisningssektorns Fackorganisation s.8
- Vasa universitet, centret för språkbud och flerspråkighet. *Språkbud i Finland*. Tillgänglig: http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/about_immersion/finland/ Hämtad 16.10.2014