

Pinja Rantaniva

**SMÅBARNSPEDAGOGERS OCH
VÅRDNADSHAVARES SYN PÅ
SPRÅKDUSCHVERKSAMHET**
En kvalitativ enkätundersökning i Tammerfors

Fakulteten för informationsteknologi och kommunikation
Studieinriktningen i nordiska språk
Pro gradu-avhandling
April 2024

TIIVISTELMÄ

Pinja Rantaniva: Småbarnspedagogers och vårdnadshavares syn på språkduschverksamhet: En kvalitativ enkätundersökning i Tammerfors
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Pohjoismaisten kielten opintosuunta
Huhtikuu 2024

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin varhaiskasvattajien ja lasten huoltajien kokemuksia kielisuihkutustoiminnasta Tampereen kaupungin päiväkodeissa. Tutkimuskysymykseni käsittelevät sitä, miten varhaiskasvattajat ja lasten huoltajat suhtautuvat kielisuihkutuksiin, mitä kieliä he toivoisivat kohdekieliksi ja miksi sekä ovatko he huomanneet kielisuihkutusten lisänneen lasten kieli- ja kulttuuritietoisuutta, mikä on yksi kielisuihkutustoiminnan tavoitteista.

Tutkimusaineistoni koostuu kahdesta sähköisestä kyselylomakkeesta, jotka olivat osittain samanlaiset varhaiskasvattajille ja huoltajille. Kyselyihin vastasi 30 varhaiskasvattajaa sekä 12 huoltajaa. Analyysimenetelmänä käytin laadullista, teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tulosten perusteella sekä varhaiskasvattajat että huoltajat suhtautuvat kielisuihkutuksiin positiivisesti ja näkevät niiden tukevan erityisesti kielitietoisuuden sekä suvaitsevaisuuden kehitystä. Varhaiskasvattajat kokevat kielisuihkutusten tukevan myös monikielisten lasten kielellistä identiteettiä. Opetussuunnitelman kielelliset ja kulttuuriset perusteet, mukaan lukien kielitietoisuuden lisääminen, ovat vaikuttaneet monien päiväkotien päätökseen lähteä mukaan kielisuihkutustoimintaan. Varhaiskasvattajat näkevät lasten kotikielien tärkeimpinä kielinä, kun taas huoltajat arvostavat englantia ja ruotsia, sillä he uskovat niistä olevan eniten hyötyä lapsilleen. Ruotsin kieli nähdään tärkeänä kulttuurisena resurssina johtuen sen asemasta toisena kotimaisena kielenä, mutta moni pitää englantia tai esimerkiksi saksaa hyödyllisempinä käytännössä. Kaiken kaikkiaan vastaajat arvostavat kuitenkin kielellistä ja kulttuurista monimuotoisuutta. Kieli- ja kulttuuritietoisuuden lisääntyminen näkyy informanttien mukaan lapsissa erityisesti siten, että he käyttävät oppimiaan sanoja ja fraaseja oma-aloitteisesti sekä kotona että päiväkodissa ja kiinnittävät huomiota kieliin ja kulttuureihin aiempaa tarkemmin.

Varhaiskasvattajien vastauksista nousee ilmi tarve monipuolisemmalle kielivalikoimalle kielisuihkutustoiminnassa etenkin suurimpien maahanmuuttajakielten osalta, jotka ovat yleisiä kotikieliä lapsiryhmissä. Informanttien mukaan eniten lasten innokkuuteen vaikuttavat kielisuihkuttajan persoona sekä sopivat aktiviteetit. Leikit ja laulut mainitaan toimivimmiksi opetusmenetelmiksi. Kielisuihkuttajalla olisi varhaiskasvattajien mukaan myös hyvä olla pedagogista osaamista sekä tietämystä lasten kielenoppimisesta.

Avainsanat: varhaiskasvatus, kielisuihkutus, kielirikasteinen opetus, kielitietoisuus, kieli-ideologia, kysely

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRAKT

Pinja Rantaniva: Småbarnspedagogers och vårdnadshavares syn på språkduschverksamhet: En kvalitativ enkätundersökning i Tammerfors
Pro gradu-avhandling
Tammerfors universitet
Studieinriktningen i nordiska språk
April 2024

I denna pro gradu-avhandling studerar jag småbarnspedagogers och barns vårdnadshavares syn på språkduschverksamhet på daghem i Tammerfors stad. Mina forskningsfrågor behandlar hur småbarnspedagoger och vårdnadshavare förhåller sig till språkduschar, vilka språk de önskar som målspråk och varför samt om de har märkt att språkduschar har ökat barns språk- och kulturmedvetenhet som är ett av målen i språkduschverksamheten.

Mitt undersökningsmaterial består av två elektroniska enkätsblanketter som var partiellt likadana för småbarnspedagoger och vårdnadshavare. Enkäterna fick svar från 30 småbarnspedagoger och 12 vårdnadshavare. Som analysmetod använder jag kvalitativ teoriorienterad innehållsanalys.

Resultaten visar att både småbarnspedagogerna och vårdnadshavarna förhåller sig positivt till språkduschar och anser att de stödjer speciellt utveckling av språkmedvetenhet och tolerans. Småbarnspedagogerna upplever också att språkduschar stödjer flerspråkiga barns språkliga identitet. Läroplanens språkliga och kulturella principer, inklusive ökning av språkmedvetenhet, har medverkat i många daghems beslut att delta i språkduschverksamheten. Småbarnspedagogerna värdesätter barnens hemspråk medan vårdnadshavarna uppskattar engelskan och svenskan mest därför att de tror att deras barn kan dra mest nytta av dem. Svenska språket upplevs som en viktig kulturell resurs på grund av dess status som det andra inhemska språket men många anser att engelskan eller till exempel tyskan är nyttigare i praktiken. I stort sett uppskattar informanterna språklig och kulturell mångfald. Enligt informanterna syns den ökade språk- och kulturmedvetenheten hos barn speciellt så att de använder de inlärd ord och fraserna på eget initiativ både hemma och på daghem samt fäster uppmärksamhet på språk och kulturer mer än tidigare.

Ur småbarnspedagogernas svar framträder ett behov för mångsidigare språkalternativ speciellt vad gäller invandrarspråk som är vanliga hemspråk i barngrupper. Enligt informanterna inverkar språkduschares person och lämpliga aktiviteter mest på barns intresse. Leker och sånger nämns som fungerande undervisningsmetoder. Småbarnspedagogerna anser att det skulle vara bra om språkduscharen hade pedagogiska kunskaper samt kunskap om barns språkinlärning.

Nyckelord: småbarnspedagogik, språkdusch, språkberikad undervisning, språkmedvetenhet, språkideologi, enkät

Originaliteten av denna avhandling har granskats med Turnitin OriginalityCheck-programmet.

INNEHÅLL

1	INLEDNING	1
1.1	SYFTE	3
1.2	TIDIGARE FORSKNING	4
1.3	DISPOSITION	6
2	TEORETISK BAKGRUND	8
2.1	SMÅBARNSPEDAGOGIK	8
2.2	SPRÅKMEDVETENHET	9
2.2.1	Språkmedvetenhet i praktiken	10
2.2.2	Dimensioner av språkmedvetenhet	11
2.3	SPRÅKIDEOLOGI	12
2.4	SPRÅK- OCH INNEHÅLLSINTEGRERAD INLÄRNING OCH UNDERVISNING	13
2.4.1	Språkbad	14
2.4.2	Språkusch	15
2.4.3	Språkberikade projekt i finländska kommuner	16
2.5	SPRÅKINLÄRNING	18
2.5.1	Inläringsteorier inom utbildningsvetenskap	19
2.5.2	Språkinläring hos barn	20
2.5.3	Flerspråkighet	22
2.6	LÄROPLANER PÅ DAGHEM	24
2.6.1	Grunderna för planen för småbarnspedagogik	25
2.6.2	Den lokala läroplanen av Tammerfors stad	26
3	METOD OCH MATERIAL	28
3.1	METOD	28
3.1.1	Planering och datainsamling	28
3.1.2	Enkät som datainsamlingsmetod	29
3.1.3	Teoriorienterad innehållsanalys	30
3.2	MATERIAL	32
3.2.1	Enkäter	33
3.2.2	Målgrupper	34
3.3	FORSKNINGSETISKA ASPEKTER	36
3.4	METODREFLEKTION	37
4	RESULTAT	39
4.1	ANALYS AV SMÅBARNSPEDAGOGERNAS ENKÄTSVAR	39
4.1.1	Småbarnspedagogernas positiva inställningar till språkuschar	39
4.1.2	Småbarnspedagogernas syn på svenskan och andra språk i språkuschar	49
4.1.3	Småbarnspedagogernas observationer av ökad språkmedvetenhet	58
4.2	ANALYS AV VÅRDNADSHAVARNAS ENKÄTSVAR	61
4.2.1	Vårdnadshavarnas positiva inställningar till språkuschar	61
4.2.2	Vårdnadshavarnas syn på svenskan och andra språk i språkuschar	67
4.2.3	Vårdnadshavarnas observationer av ökad språkmedvetenhet	74
5	SAMMANFATTANDE DISKUSSION	77
	KÄLLOR	82
	BILAGOR	87
	BILAGA 1. ENKÄT FÖR SMÅBARNSPEDAGOGER	87
	BILAGA 2. ENKÄT FÖR VÅRDNADSHAVARE	92
	BILAGA 3. INFORMATIONSBANKETT OM UNDERSÖKNING	97
	BILAGA 4. DATASKYDDSMEDDELANDE	99

1 INLEDNING

I den globaliserade världen är det viktigt att kunna många språk. I Finland har över 495 000 personer något annat språk än finska, svenska eller samiska som modersmål, som är 8,9 % av befolkningen, och mängden ökar varje år (Statistikcentralen 2023). Speciellt invandrar språk har ökat. Människor lär sig ett nytt språk snabbast som små barn, tills åldern fem eller sex år (Siegler m. fl. 2020: 745) och därför skulle det vara viktigt att börja språkinläringen så tidigt som möjligt. Traditionellt har barn börjat studera ett främmande A1-språk i den tredje klassen i grundskolan i Finland men sedan januari 2020 har alla elever börjat studera något främmande språk eller det andra inhemska språket redan under det första året i skolan (Utbildningsstyrelsen 2019).

I praktiken kan tidigarelagd språkundervisning börjas redan inom småbarnspedagogiken eller förskolan (Hahl, Savijärvi & Wallinheimo 2020: 79). Inom småbarnspedagogiken används begreppet *språkberikad undervisning* som betyder sådan småbarnspedagogik där mindre än 25 % av verksamheten ordnas på något annat språk än daghemmets huvudspråk. Språkberikad undervisning strävar efter att stödja barns språkutveckling, motivera barnen att lära sig nya språk och uppmuntra dem att studera språk mångsidigt i skolan. (Utbildningsstyrelsen 2022: 55–56.) Ett sätt att genomföra språkberikad undervisning är *språkduschverksamhet* som jag undersöker i denna avhandling genom en enkätundersökning (N = 42). Jag studerar till exempel hur småbarnspedagoger och vårdnadshavare förhåller sig till språkinläring på daghem. Språkduschar är en undervisningsmetod där barn lär sig nya språk med hjälp av funktionella metoder såsom lek och sånger. Man lär sig lätta ord eller fraser på ett nytt språk under korta språkduschlektioner. (Bärlund m. fl. 2015: 78.)

Det vanligaste första främmande språk som man väljer att studera i Finland är engelska. År 2018 valde 90,1 % av eleverna engelska som A1-språk. (SUKOL u.å.). Det andra inhemska språket, svenska, börjar elever studera oftast i sjätte klassen. Att studera svenska är obligatoriskt på grund av språkets status i lagstiftningen. Svenska språket har en stark social och politisk status i Finland (Form & Holm 2017: 195) men det finns varierande åsikter om den obligatoriska svenskundervisningen. I denna avhandling kartlägger jag hur viktigt som småbarnspedagoger och vårdnadshavare anser att tidig inläring av svenska och andra språk är. Det är alltså fråga om hur de värderar olika språk.

De ökande fenomenen globalisering, invandring och språklig mångfald syns också på daghem och de har påverkat de nationella läroplansgrunderna (Sopanen 2019: 2). På småbarnspedagogikens nivå används *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*, förkortat *GPS* (Utbildningsstyrelsen 2022) som är den nyaste version av styrdokumentet. Sedan år 2016 har begreppet *språkmedvetenhet* använts

i småbarnspedagogikens läroplan och flerspråkigheten har betonats mera än tidigare (Sopanen 2019: 2). Språklig mångfald uppfattas alltså som viktig i läroplanen. Enligt läroplanen ska flerspråkigheten synliggöras (Utbildningsstyrelsen 2022: 34). Läroplanen understryker även mångsidig kompetens som består av många delar. En del är kulturell och kommunikativ kompetens, som innefattar språklig mångfald. Enligt läroplanen ska barn uppmuntras att bekanta sig med olika språk och kulturer. Personalens positiva inställning till olika språk, kulturer och åskådningar ska fungera som modell för barnen. (Utbildningsstyrelsen 2022: 26–27.)

Barns intresse för olika språk och kulturer börjar oftast tidigt. Flera kommuner i Finland har under senaste åren haft olika språkberikade projekt för att väcka intresse för olika språk hos barn – exempel på dessa är *Virike* i Kemi, *KieKu* i Kuopio och *Kielivirta* i Åbo. I Tammerfors stad, som min avhandling handlar om, finns det projektet *Kieliä kehiin!* som gäller både grundskolor, förskolor och småbarnspedagogik. Språkduschverksamhet på daghem är en del av projektet. Syftet med projektet är att stödja barns språkmedvetenhet som är en del av den globala fostran. (Tammerfors stad 2024.) Språkduschar i Tammerfors har inte studerats mycket än även om språkduschverksamhet har genomförts sedan 2016 (Lahti, Harju-Autti, Verkama & Aaltonen-Kiianmies 2020).

I Tammerfors har språkduschar varit mycket populära sedan verksamheten börjades. På Tammerfors universitet har under många år arrangerats en kurs där man utbildar nya språkduschare. En *språkduschare* är alltså en person som undervisar i språkduschlektioner eller kort sagt *språkduschar*. Efter att ha avlagt denna kurs, kan studerande hålla språkduschlektioner på daghem. De jobbar för Tammerfors stad. De språk som man undervisar i Tammerfors är svenska, engelska, tyska, franska, spanska, ryska och kinesiska. (Lahti m.fl. 2020.) Daghemmen kan själva bestämma om de vill delta i språkduschar samt vilka språk de skulle önska för sina barn. Daghemmen kan alltså anmäla sig till stadens språkduschverksamhet om de vill delta. Det kan ändå variera om det är daghemsföreståndare eller anställda i barngrupper som bestämmer om deltagandet i verksamheten eller språken som man önskar som målspråk.

Tammerfors stad har en stark historia med svenskspråkig verksamhet och kan enligt Kingelin-Orrenmaa 2019: 50–52) kallas för *en svensk språkö*. Med begreppet svensk språkö avses en finskspråkig ort med historisk kontinuitet och språklig infrastruktur med en svenskspråkig minoritet. Den svenskspråkiga minoriteten i Tammerfors utgör 0,5 % av stadens totala befolkning men det finns tiotals svenskspråkiga föreningar i staden. De största svenskspråkiga enheterna i Tammerfors är till exempel Svenska samskolan, Svenska klubben och Svenska församlingen. Det finns också ett svenskspråkigt daghem, Svenska Barndaghemmet i Tammerfors. (Kingelin-Orrenmaa 2019: 50–52.) Som sagt, är svenska också ett av språk som undervisas inom språkduschverksamheten i Tammerfors

(Lahti m. fl. 2020). Tammerfors stad har alltså mycket svenskspråkig verksamhet och jag studerar om svenskans ställning som språk anses vara annorlunda jämfört med de andra språk som undervisas i språkduschar.

Tammerfors stads språkduschverksamhet är ett intressant forskningsämne för mig därför att jag själv är bekant med språkduschar. Jag har hållit språkduschar i svenska och engelska i fyra år och har märkt att både barn och småbarnspedagoger är oftast entusiastiska över språkduschar. En förklaring till den positiva inställningen av pedagogerna kan vara läroplanen: som sagt är språklig mångfald en del av den mångsidiga kompetensen (Utbildningsstyrelsen 2022: 26–27). Småbarnspedagogiken genomförs i samarbete med barns vårdnadshavare så anser jag att det är viktigt att kartlägga även vårdnadshavarnas uppfattningar om verksamheten. Som studerande i nordiska språk studerar jag speciellt inställningar till svenska språket och svenskinläringen samt om inställningarna är annorlunda till svenskan och andra språk. Jag undersöker även hurdana språkideologier finns bakom dessa inställningar.

1.1 Syfte

Syftet med min undersökning är att jämföra hurdana erfarenheter småbarnspedagoger och vårdnadshavare har av språkduschar och hur de förhåller sig till inläring av svenska språket och tidig språkinläring i allmänhet. För detta ändamål, samlade jag in svar via två frågeformulär, en för småbarnspedagoger (N = 30) och en annan för vårdnadshavare (N = 12). Med småbarnspedagoger hänvisar jag till sådana anställda på daghem som tar del i pedagogik i barngrupper på något sätt. Pedagogerna kan alltså vara antingen lärare inom småbarnspedagogik eller barnvårdare.

Mina centrala forskningsfrågor är:

- 1) Hur förhåller småbarnspedagogerna och vårdnadshavarna sig till språkduschar?
- 2) Vilka språk önskar småbarnspedagogerna och vårdnadshavarna som målspråk i språkduschar?
- 3) Hur anser informanterna att språkduschar har påverkat barns språk- och kulturmedvetenhet?

Den första frågan handlar om allmänna inställningar till språkduschar. Jag studerar till exempel om informanterna anser att den tidiga språkinläringen är viktigt och hurdana teman eller metoder de anser vara fungerande i språkduschar. Den andra frågan gäller språkideologier: vilka språk anses vara viktigaste att lära sig och varför. Eftersom det är en avhandling i nordiska språk, är jag speciellt

intresserad av svenskans ställning i informanternas svar: hur värderar informanterna svenska jämfört med de andra språken? Med den tredje frågan kartlägger jag om informanterna anser att språkduschar har ökat barns språk- och kulturmedvetenhet och på vilket sätt. Att öka barns språk- och kulturmedvetenhet är ett av målen med språkduschverksamheten (Lahti m. fl. 2020).

Dessa målgrupper är relevanta att undersöka därför att både pedagogerna och vårdnadshavarna är ett av de närmaste vuxna för barn och fungerar som modeller till exempel vad som gäller förhållandet till språk (Bijvoet 2008: 117–118). Därför forskar jag också i hurdana språkideologier informanterna har gällande svenskan och andra språk. Pedagogerna och vårdnadshavarna är ofta mycket engagerade i barns liv och kan således notera förändringar i barns beteende. I denna avhandling fokuseras på förändringar i barn språk- och kulturmedvetenhet samt tangeras barns iver under språkduschlektionerna.

Min första hypotes var att småbarnspedagogerna skulle ha en bra inställning till språkduschar därför att språklig mångfald och språkmedvetenhet betonas i läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2022: 34) och språkduscharna stödjer dem. För det andra förväntade jag mig att vårdnadshavarnas syn på språkduschar skulle variera beroende på hur mycket de vet och har hört om verksamheten från sitt barn eller pedagogerna. Tidigare forskning har ändå visat att föräldrarna är oftast positivt inställda till tidig språkinläring (se Kantelinen & Koivistoinen 2020). Gällande språkideologier förväntade jag mig att inställningar till svenska språket skulle variera eftersom några informanter kunde ha dåliga erfarenheter av svenskundervisning och svenska inte är ett mycket synligt språk i Tammerfors. Å andra sidan antog jag att engelska skulle anses vara som det viktigaste språket på grund av språkets starka status (Tamminen-Parre 2021: 167) men förväntade mig att vissa skulle uppskatta svenska därför att det är det andra inhemska språket och har därmed en relativt hög status i Finland (Form & Holm 2017: 195). Undersökningen av Sopenan (2019) visar att småbarnspedagogerna vanligen är mycket medvetna om språkmedvetenhet och deras roll som språkliga modeller. Jag antog att vårdnadshavare skulle vara mindre bekanta med språk- och kulturmedvetenhet än småbarnspedagoger och att det skulle därför finnas skillnader mellan svaren av de två informantgrupperna.

1.2 Tidigare forskning

Språkduschverksamhet som forskningsämne är ganska nytt och det finns inte mycket forskning om ämnet. Huvudsakligen har undersökningar gällande ämnet publicerats på 2010-talet. Det finns flera gradu-avhandlingar om språkduschar: till exempel Koivu (2016) har samlat in ett materialpaket för

språkduschar i svenska för barn i förskolan. Pynnönen (2013) har forskat i förskolebarns erfarenheter av språkduschar i engelska. Mustalahti (2018) för sin del har skapat en modell för språkdusch i tyska och undersökt barns och daghemspersonalers erfarenheter av språkduschar. Bärlund, Nyman och Kajander (2015) har studerat ämneslärostuderandens erfarenheter av språkduschverksamhet i grundskolans första och andra klasser. Många av de ovan presenterade undersökningarna behandlar språkduschverksamhet i förskolan eller grundskolans första klasser. Språkduschar inom småbarnspedagogiken har däremot inte studerats mycket. I denna avhandling undersöker jag erfarenheter av språkduschverksamhet på daghem som utgör en del av småbarnspedagogiken (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2017: 21–35).

Språkbadundervisning, som språkduscherna baserar sig på, är däremot ett mer utforskat område. Språkbad har behandlats till exempel i verket *Kielikylpykirja – Språkbadsboken* av Björklund, Mård-Miettinen och Turpeinen (2007). I verket presenteras principer för språkbad från daghem till gymnasienivå och vuxenspråkbad. Teorin kring språkbad är viktig för min undersökning därför att språkbadet har givit grunden för språkduschverksamhet. Den största skillnaden mellan språkdusch och språkbad är huvudspråket och tiden som undervisningen tar. Språkduschar är korta lektioner där man huvudsakligen talar barns modersmål och lär sig några ord eller fraser på det nya språket. Språkbad är däremot en programbaserad verksamhet där målspråket används som huvudspråk och bara en del av undervisningen sker på barns modersmål (Mård-Miettinen & Palviainen 2015: 219).

Tidigarelagd språkundervisning är ett begrepp som ofta hänvisar till språkundervisningen under grundskolans första två år men enligt vissa forskare kan språkduschar räknas som en del av tidigarelagd språkundervisning. Tidigarelagd språkundervisning har studerats till exempel av Hahl, Savijärvi och Wallinheimo (2020). De analyserade lärares erfarenheter av framgång och svårigheter med tidigarelagd språkundervisning. Mångsidiga och funktionella arbetssätt, samarbete mellan lärarna, användning av språk i vardagen och rutiner i klassrummet nämndes som fördelar. Brist på undervisningsmaterial och planeringstid samt stora grupper var praktiska svårigheter men trots dessa problem var erfarenheter positiva. Kantelinen och Koivistoinen (2020) har forskat i vårdnadshavarnas stöd i den tidigarelagda undervisningen. Enligt undersökningen var vårdnadshavarna positivt inställda till tidigareläggandet av språkundervisning och sina barns språkinläring. Båda studierna handlar om tidigarelagd språkundervisning, alltså språkundervisningen i klasserna 1–2 i grundskolan, men samma metoder används på daghem: centralt är till exempel inläring med hjälp av lek och andra funktionella metoder.

I min undersökning behandlas även informanternas *språkideologier* om svenska och andra språk som erbjuds i Tammerfors stads språkduschar. Språkideologier som begrepp hänvisar till människors

uppfattningar om olika språk och deras värde (Mäntynen m. fl. 2012: 325). Språkideologiforskning är ett omfattande vetenskapsområde och innefattar till exempel studier av värderingar gällande olika språk samt syn på *språkmedvetenhet*. Enligt Mäntynen m. fl. (2012: 335) finns det inte mycket språkideologiforskning i Finland och ett centralt forskningsämne i vårt land har varit utveckling av finskt skriftspråk och språkvård. Inställningar till svenska språket har också studerats, till exempel av Tamminen-Parre (2021) som studerade hurdana språkideologier påverkade finskspråkigas attityder till svenskan. Vad gäller språkmedvetenheten, finns det redan mycket forskning om ämnet till exempel i verket *The Routledge Handbook of Language Awareness* av Garrett och Cots (2018). I Finland har till exempel Sopenan (2019) studerat syn på språkmedvetenheten hos lärare inom småbarnspedagogik i ett tvåspråkigt daghem i Helsingfors. Enligt studien var lärarna mycket medvetna om sin roll som språklig förebild och som stöd vid barns kunskaper i finska och svenska. Språkmedvetenheten är en viktig del i min studie därför att den utgör ett av målen med språkduschverksamheten (Lahti m. fl. 2020). Språkmedvetenheten börjas utveckla redan som barn (Niemitalo-Haapola 2020).

1.3 Disposition

I kapitel 2, *Teoretisk bakgrund*, presenteras den teoretiska bakgrunden kring ämnet. Jag presenterar först de centrala begreppen som är småbarnspedagogik, språkmedvetenhet, språkideologi, språkbad och språkdusch. Sedan behandlas språkinläring ur följande synvinklar: inläringsteorier inom utbildningsvetenskap, språkinläring hos barn och flerspråkighet. Sist presenteras läroplaner på daghem, både den nationella GPS (Utbildningsstyrelsen 2022) och den lokala läroplanen av Tammerfors stad (2022).

Metod och material, samt forskningsetiska aspekter och avgränsning behandlas i kapitel 3. Först redogör jag för planerings- och datainsamlingsprocessen, enkät som insamlingsmetod samt innehållsanalys som analysmetod. Efter det presenteras de två enkätformulärens som utgör undersökningsmaterialet samt målgrupperna. Jag reflekterar även över de etiska aspekterna som gäller min undersökning samt presenterar informationsblanketten och dataskyddsmeddelandet. Sist behandlas avgränsningen, alltså vad jag egentligen studerar och varför.

I kapitel 4, *Resultat*, analyseras enkätsvaren med hjälp av innehållsanalys. Jag analyserar först enkäten för småbarnspedagogerna i underkapitel 4.1. Efter det analyserar jag enkäten för barns vårdnadshavare i underkapitel 4.2. I kapitel 5, *Sammanfattande diskussion*, går jag igenom hurdana svar jag fick på de centrala forskningsfrågorna och reflekterar över hur undersökningen lyckades.

Som bilagor finns frågeformulären som användes för att samla in undersökningsmaterialet. Den första blanketten är enkäten för småbarnspedagoger (bilaga 1) och den andra enkäten för barns vårdnadshavare (bilaga 2). Efter enkäterna finns också en informationsblankett (bilaga 3) och ett dataskyddsmeddelande (bilaga 4) som jag skickade till informanterna.

2 TEORETISK BAKGRUND

I detta kapitel behandlas den teoretiska bakgrunden till min undersökning. I underkapitel 2.1–2.4 går jag igenom de centrala begreppen i denna avhandling: småbarnspedagogik, språkmedvetenhet, språkideologi samt språkbad och språkdusch som är former av språk- och innehållsintegrerad inläring och undervisning. I underkapitel 2.5 presenteras barns språkinläring ur olika synvinklar. I underkapitel 2.6 introduceras läroplanerna som styr språkduschverksamheten nationellt och lokalt.

2.1 Småbarnspedagogik

I denna undersökning studerar jag synen som småbarnspedagoger och vårdnadshavare har på språkduschverksamhet som arrangeras på daghem, alltså inom småbarnspedagogiken. Således är det värt att definiera vad menas med småbarnspedagogik i denna kontext. *Småbarnspedagogik* som begrepp har nämligen tre betydelser: det kan vara pedagogisk verksamhet som arrangeras för barn i ungefär åldrarna 0–6, ett vetenskapligt område eller ett läroämne på universitet (Eerola-Pennanen m. fl. 2017: 21). I min undersökning hänvisar jag till den första definitionen av begreppet småbarnspedagogik men använder begrepp och teorier från vetenskapsområdet småbarnspedagogik som en del av teoretisk bakgrund.

Enligt Eerola-Pennanen m. fl. (2017: 21–35) är småbarnspedagogik som pedagogisk verksamhet en systematisk och målinriktad helhet och består av tre element som är fostran, undervisning och vård. Småbarnspedagogik kan arrangeras på daghem, som jag undersöker, men också som familjedagvård eller öppen småbarnspedagogik som innefattar till exempel klubbverksamhet. Dessa kallas för formell småbarnspedagogik som kommuner har ansvar för att arrangera. (Eerola-Pennanen m. fl. 2017: 21–35.) Enligt Mård-Miettinen, Palojärvi, Hansell, Skinnari och Moate (2023: 170) tog cirka 77 % av finländska barn del i småbarnspedagogiken år 2019.

I denna undersökning har jag småbarnspedagoger som informanter vid sidan av vårdnadshavare. Begreppet *småbarnspedagog* hänvisar till en person som är ansvarig för pedagogik. På daghem är lärare inom småbarnspedagogik huvudsakligen ansvariga för den pedagogiska planeringen men alla anställda i barngrupper tar ändå hand om barns inläring. Därför använder jag begreppet *småbarnspedagog* generellt för alla som jobbar med barngrupper på daghem i denna avhandling. Oftast är de anställda lärare inom småbarnspedagogik eller barnvårdare men det kan också finnas socionomer eller assistenter inom småbarnspedagogik i barngrupper. Min enkät var riktad för alla dessa anställda som arbetar med barngrupper.

Verksamheten inom småbarnspedagogiken baserar sig på läroplaner. Enligt Salminen och Poikonen (2017: 56–74) är alla läroplaner i Finland socio-pedagogiska: barns utveckling ses ur en övergripande synvinkel med målet att koppla ihop fostran, vård och pedagogiska läroområden. *En socio-pedagogisk läroplan* är en synonym för det engelska begreppet *curriculum* som Arthur m. fl. (2017) använder. Enligt socio-pedagogiska läroplaner ska verksamheten vara barncentrerad och lek är en central undervisningsmetod. Pedagogiken baserar sig på olika läroområden och delområden av mångisig kompetens som nämns i GPS (Utbildningsstyrelsen 2022). Alla dessa har som mål att ge grunder för livslångt lärande och likadana teman fortsätter i läroplanerna som används inom förskolor och grundskolor (Salminen & Poikonen 2017: 56–74). Det betyder att de kunskaper som barn lär sig i småbarnspedagogiken ger grund för framtida språkinläring. Språket är en central del som utvecklas mest under de första sex åren (Siegler m. fl. 2020: 745) och därför är det viktigt att lägga märke till barns språkliga utveckling. I det följande underkapitlet presenteras språkmedvetenhet som är ett delområde i barns språkliga kunskaper.

2.2 Språkmedvetenhet

Den tredje forskningsfrågan i denna avhandling behandlar ökad språkmedvetenhet därför att språkduschar har utveckling av språkmedvetenhet som mål (Lahti m. fl. 2020). *Språkmedvetenhet* (på engelska: *language awareness*) är ett begrepp skapat av Eric Hawkins år 1987 (Breidbach, Elsner & Young 2011: 11). Begreppet har sina grunder i en tanke på att barn med dålig socioekonomisk ställning skulle få bättre språkliga färdigheter och således få en möjlighet att delta bättre i skolan (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Begreppet har inte någon enhetlig betydelse utan definitionerna varierar mellan olika vetenskapsområden. Enligt Association of Language Awareness betyder begreppet explicit kunskap om språk samt medveten observation och sensitivitet i språkinläring, språkundervisning och språkanvändning (Breidbach, Elsner & Young 2011: 11). Språkmedvetenhet innefattar alltså alla kunskaper som vi har av språket.

Ett liknande begrepp med språkmedvetenhet är *kulturmedvetenhet* som betyder enklast att personen är medveten om olika kulturer omkring sig. Byram (2011: 9) talar i sin artikel om kritisk kulturmedvetenhet som han definierar som en kunskap att utvärdera kritiskt och på basis av perspektiv, praktiker och produkter i våra egna eller andras kulturer och länder. Språk- och kulturmedvetenhet är svåra att avskilja från varandra: enligt Byram (2011: 6) påverkar kulturella kontexter och individens kulturella erfarenheter språkbruket. Därför använder jag båda begreppen, språk- och kulturmedvetenhet, i analysen i denna avhandling. Vid sidan av språkmedvetenhet har

språkduchar som mål att öka barns kulturmedvetenhet. I GPS (Utbildningsstyrelsen 2022: 52) står det också att olika språk och kulturer ska vara en del av den småbarnspedagogiska helheten. I denna språkvetenskapliga avhandling fokuseras ändå speciellt på språkmedvetenhet. Näst presenteras vissa praktiska synvinklar gällande språkmedvetenhet.

2.2.1 Språkmedvetenhet i praktiken

Hawkins (1987: 4) konstaterar att huvudsyftet med begreppet språkmedvetenhet är att få barn lägga märke till språket och ställa frågor om det. Speciellt gällande modersmål finns det flera språkliga element som många tar för givet. Att barn skulle lära sig lyssna på språket är viktigt, speciellt när de lär sig ett främmande språk. Detta kräver att barn förstår vad de borde lägga märke till i språket. Man kan diskutera till exempel språkets ursprung, förändring av språk, dialekter och så vidare. Som exempelfrågor som kan diskuteras med barn ställer Hawkins till exempel följande: *Kan vi kommunicera utan ord? Hur lär man sig språk som bebis eller i skolan? Hur många språk talas i vårt land nuförtiden? Hurdana likheter finns det mellan olika språk?* För att utveckla språkmedvetenhet behöver barn dialog med vuxna men barn borde också försöka att upptäcka svar sig själva. (Hawkins 1987: 4–5.)

Enligt Hawkins (1987: 4) blev språkmedvetenhet först ett element i en läroplan för 10–14-åringar som snart fortsätter från grundskolan till gymnasiet där läroämnenas språkliga begrepp blir svårare och studier i ett främmande språk börjar i USA. Syftet med denna läroplan var att göra olika slags språkstudier enhetligare, alltså engelska som modersmål, främmande språk, etniska minoritetsspråk, engelska som andraspråk och latinska (Hawkins: 1987: 4). Begreppet har senare blivit en del av läroplaner på alla skolnivåer, också småbarnspedagogik. I den finländska läroplanen GPS (Utbildningsstyrelsen 2022) syns språkmedvetenhet till exempel så att personalen bör förstå språkets betydelse för barnens utveckling och inläring, kommunikation, samarbete, identitetsskapande och delaktighet i samhället. Både nationalspråken och andra språk i Finland ska uppskattas i småbarnspedagogik. (Utbildningsstyrelsen 2022: 33–34.) Småbarnspedagogerna ska alltså uppfatta att språk påverkar allt i vår verksamhet och är närvarande hela tiden.

Enligt forskarna är det viktigt att läraren är medveten om språkproblem på skolan eller på daghem. Språkkunskaper och undervisningsstrategier räcker inte utan läraren borde kunna kritiskt reflektera sociala relationer mellan olika språk (Breidbach, Elsner & Young 2011: 13). Andrews och Lin (2018) har undersökt språkmedvetenhet hos lärare i främmande språk. Enligt Andrew och Lin kräver språkmedvetenhet *deklarativ kunskap*, alltså kunskap i språket och dess uppbyggnad, samt kunskap

att kunna utnyttja den deklarativa kunskapen i pedagogisk verksamhet. (Andrews & Lin 2018: 60.) Även om Andrews och Lin hade lärare i främmande språk som målgrupp, agerar alla vuxna som språkliga modeller för barn enligt den finländska läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2022: 34) och därför måste de beakta språkmedvetenhet i sitt arbete.

De tidigare presenterade studierna visar att lärarna och småbarnspedagogerna borde ha kunskaper i språkmedvetenhet för att kunna hjälpa sina elever med att öka språkmedvetenhet. Det finns ändå olika uppfattningar om begreppets betydelse. Lahti, Harju-Autti och Yli-Jokipii (2020) forskade i ämneslärarstuderandes uppfattningar av språkmedvetenhet och hur man skulle kunna öka språkmedvetenhet i ämneslärares pedagogiska studier. Analysen visade att studerandenas huvudämne påverkade deras uppfattning av begreppet och deras uppfattningar av språkmedvetenhet liknade mycket läroplansbeskrivningar av de ämnen som de undervisade (Lahti, Harju-Autti & Yli-Jokipii 2020: 48). Inom småbarnspedagogik koncentrerar man inte sig på något specifikt ämne utan språkmedvetenhet gäller all verksamhet så det är viktigt att småbarnspedagogerna förstår språkens betydelse och påverkan. Detta kräver kritisk reflektion om sina erfarenheter, uppfattningar och attityder gällande olika språken (Breidbach, Elsner & Young (2011: 12).

2.2.2 Dimensioner av språkmedvetenhet

Enligt Breidbach, Elsner och Young (2011: 13–14) finns det tre dimensioner av språkmedvetenhet inom pedagogiken som är lingvistisk-systematisk, kulturell-politisk och socio-pedagogisk. Den *lingvistisk-systematiska* dimensionen av språkmedvetenhet är den mest kända dimensionen och hänvisar till språkstrukturer, språkkonstraster och regelbundenheter. Enligt den *kulturell-politiska* dimensionen är språkmedvetenhet ett medel för att reflektera över hur språket används för makt och kontroll. Det handlar om språkinlärningsideologier, språkinlärningspolicy och språkbruk i offentliga sammanhang. Den *socio-pedagogiska* dimensionen behandlar uppfattningar och attityder som lärare och elever har gällande språk och språkinläring. Medvetenhet om flerspråkighet och språkinlärningsprocesser är delar av denna dimension. (Breidbach, Elsner & Young 2011: 13–14.)

Andersen och Ruohotie-Lyhty (2019) presenterar en annan dimensionsindelning som baserar sig på Schmidts och van Liers teorier. Enligt dem kan språkmedvetenhet indelas i fem dimensioner som är beaktande av språk, språklig kreativitet, metaspråklig kunskap, metaspråklig tänkande och attityder till språkgemenskap. Med *beaktande av språk* hänvisas till situationer där individen lägger märke till någon språklig form, till exempel ett ord som hen inte förstår. *Språklig kreativitet* betyder spontant lekfull användning av språk. *Metaspråklig kunskap* är kunskap om språkliga system och regler som

gäller språkanvändning, till exempel grammatik. Den metaspråkliga kunskapen hjälper individen att jämföra och förstå strukturer mellan olika språk. Metaspråklig kunskap används också i *metaspråkligt tänkande*: begreppet hänvisar till sättet hur individen fattar beslut om språkliga frågor, till exempel vilka ordformer hen använder. Även *attityder till språk och språkgemenskap* kan uppfattas som en del av språkmedvetenhet. (Andersen och Ruohotie-Lyhty 2019.)

Som sett är språkmedvetenhet ett omfattande begrepp och kan betraktas ur många synvinklar. Niemitalo-Haapola och Ukkola (2020) presenterar en syn till: de nämner att språkmedvetenheten kan gälla fonologi, morfologi, syntax, ord och språkbruk. Dessa hänvisar till språkliga enheter som kan betraktas. Språkmedvetenhet gäller alltså alla språkliga nivåer. Språkmedvetenhet är en del av språkideologiforskning som presenteras i det nästa underkapitlet.

2.3 Språkideologi

Min andra forskningsfråga tangerar språken som anses vara viktigaste att lära sig. Det gäller alltså *språkideologier* och hur informanter förhåller sig till olika språk. Språkideologiforskning är ett vetenskapligt område som studeras till exempel inom lingvistisk antropologi, sociolingvistik och diskursforskning. Enligt Mäntynen, Halonen, Pietikäinen och Solin (2012: 326) anser många forskare att språkideologiforskning påbörjade år 1979 när Michael Silverstein höll en presentation med ett påstående om att språkideologier bearbetar språk. Språkideologiforskning behandlar föreställningar, värderingar och kategoriseringar som människor har gällande språken. Mäntynen m. fl (2012: 325) nämner följande frågorna som exempel av språkideologier: *vad är ett språk, var går gränsen mellan olika språk eller språkformer och hurdana kriterier finns det för att en person blir en talare av ett visst språk?* Språkets betydelse för sina talare, inställningar till språk och vad man gör med språk är också språkideologiska frågor. Språkideologier består av olika diskurser och en person kan ha många olika språkideologier samtidigt. Ideologier är dynamiska och förändrar varandra. (Mäntynen m. fl. 2012: 329.)

Språkideologier påverkar våra uppfattningar om olika språk och språkvarieteter, hur vi ser på dem och vilka språk som anses vara mer värdefulla än andra. Mäntynen m. fl (2012: 325) påpekar att språkideologier syns till exempel i valet av att studera ett visst språk eller att kommentera på en viss språkform. Ett vanligt samtalsämne i Finland har i många år varit svenskans ställning. När man talar om relationer mellan olika språk, till exempel de inhemska språken, finska och svenska, eller två mest studerade språken i Finland, svenska och engelska, förhandlar man om språkideologier och språkens värde och funktionalitet (Mäntynen m. fl. 2012: 326). Språkideologier gällande svenskan och finskan

har studerats till exempel av Form och Holm (2017) som forskade i konstruktioner av lingvistiska värden och erkännande av lingvistiska resurser. Deras studie gällde svenskspråkiga skolor i Finland och finskspråkiga skolor i Sverige. Informanterna var skolpersonal och elever. Studien baserade sig i teorin om tre orienteringar till språk och deras roll i samhället som kommer ofta fram inom språkpolitik och språkplanering: språket kan ses som problem, rättighet eller resurs. Analysen visade att i Finland ansågs svenskan vara en rättighet och en resurs men i några situationer kunde flerspråkighet anses vara ett problem. I Sverige upplevdes finska mer som ett problem. Enligt resultaten ansåg eleverna språket, finska eller svenska beroende på landet, huvudsakligen vara en kommunikativ resurs i de vardagliga sociala områdena men ideologier om språkens sociala värden och tvåspråkighet var annorlunda. (Form & Holm 2019: 195–210.)

Ett liknande begrepp med språkideologier är *språkattityder*. Begreppen används ibland som synonymer men vissa forskare anser att språkideologier är ett mer omfattande vetenskapsområde. Språkideologier påverkar attityder – till exempel Tamminen-Parre (2021) har studerat hurdana språkideologier finns det bakom finskspråkigas attityder till svenskan. Hen märkte att det fanns fem olika slags språkideologier bakom informanternas attityder: pragmatisk, instrumentell, ekonomisk, svagt nedsättande och nationalistisk ideologi (Tamminen-Parre 2021: 173–189). Enligt Bijvoet (2008: 119) kan språkattityder ses som inställning eller beteende. Med inställning menar man att personen har en positiv eller negativ inställning till något visst språk eller vissa ord. Som beteende kan attityderna innebära att man till exempel undviker att använda vissa ord eller språkljud. Språkattityderna kan egentligen gälla vad som helst: språkval, språkpolitiska beslut, standardspråk, dialekter, sociolekter, språkliga uttryck eller enskilda språkljud med mera. (Bijvoet 2008: 119.) Språkattityderna studeras ofta med kvantitativa metoder och därför är språkideologi ett mer relevant begrepp i denna kvalitativa undersökning. Jag undersöker också hurdana språkhierarkier det finns mellan olika språk och vilka faktorer har påverkat dem – språkideologier ger en djupare bild om mitt ämne. Som sagt tidigare är även språkmedvetenhet, som tangerar den tredje forskningsfrågan, en del av språkideologiforskning.

2.4 Språk- och innehållsintegrerad inläring och undervisning

I detta underkapitel presenteras begreppen språkbad och språkdusch samt språkberikade projekt som har genomförts i Finland. Dessa alla kan uppfattas som en del av *sprint*, alltså språk- och innehållsintegrerad inläring och undervisning (Lim Falk 2008: 27). På engelska används motsvarande begreppet CLIL, alltså *Content and Language Integrated Learning*. CLIL är en

internationell undervisningsform där något främmande språk används som undervisningsspråk (Vinuesa Benítez 2023: 32–35). Det är en generell term för olika typer av tvåspråkig undervisning och baserar sig på teorin som skulle översättas till svenska som fyra K: kollaboration, kommunikation, kritiskt tänkande och kreativitet (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3–7). CLIL-modellen är huvudsakligen riktade för äldre elever, alltså grundskolsåriga, men principerna kan följas också i språkduschar som skulle beskrivas som en mjuk form av sprint. En motsats till mjuka former av sprint är hårda former som språkbud. I mjuka former betonas språket och i hårda former är innehållet det viktigaste medan språket används som medel för inläring. (Vinuesa Benítez 2023: 34.)

2.4.1 Språkbud

Som sagt, grundar språkduschverksamhet sig på *språkbud* och därför presenterar jag kort principerna för språkbud. Enligt Sjöberg, Mård-Miettinen, Peltoniemi och Skinnari (2018: 15) är språkbud ett undervisningsprogram som varierar i olika länder. De faktorer som kan variera i språkbud mellan länderna är till exempel åldern då språkbudverksamheten påbörjas, programmets intensitet, språkbudspråkets status och elevernas språkbudgrund. Den vanligaste formen av språkbud *är tidigt språkbud* som påbörjas redan inom småbarnspedagogiken och det pågår åtminstone till slutet av grundskolan (Sjöberg m. fl. 2018: 15). I språkbud sker det mesta av undervisningen på det andra inhemska språket eller något främmande språk. Syftet med metoden är att målspråket skulle bli ett andraspråk för barn (Bergström 2007: 135). Intensiteten kan vara *fullständig*, alltså all verksamhet och undervisning genomförs på språkbudsspråket, eller *partiellt* språkbud då hälften av verksamheten och undervisningen sker på språkbudsspråket och hälften på daghemmets eller skolans undervisningsspråk. (Sjöberg m. fl. 2018: 15.) Vårdnadshavarna bestämmer om deras barn ska delta i språkbud och tidigare kunskaper i språkbudsspråket krävs inte (Bergström 2007: 135).

Språkbudverksamheten har sitt ursprung i Kanada på 1960-talet då franska blev det andra officiella språket vid sidan av engelska där (Laurén 2008: 59). Engelsktalande föräldrar önskade att deras barn skulle få effektiv undervisning i franska i skolan därför att franskan hade blivit ett viktigt arbetslivsspråk. De hade märkt att fransktalande elever lärde sig engelska på sin fritid men för engelsktalande var det svårare att tillägna franskan som inte hördes lika mycket utanför skolan. Målet med franska språkbud var fungerande tvåspråkighet: eleverna skulle lära sig användbara kunskaper i det andra språket både muntligt och skriftligt men samtidigt utveckla sina modersmål. (Laurén 2008: 59.)

I Finland för sin del påbörjades språkbadsverksamheten i Vasa år 1987 i form av svenskt språkbad för finskspråkiga sexåringar (Laurén 2008: 59). Laurén var en av de första personer som jobbade inom svenska språkbad i Finland. Hen undervisade de första språkbadlärare med hjälp av de följande principer: meningsfull och autentisk interaktion, flera stimulanser, användning av endast språkbadspråk och prioritering av förståelse och användning av gester med mera. Viktigt var också att läraren skulle förstå elevens förstaspråk även om hen talade målspråket till elever. (Laurén 2008: 60.)

År 2017, alltså 30 år efter de första språkbad i Finland, fanns det 23 kommuner i Finland som erbjöd språkbad i något inhemskt språk. De flesta erbjöd språkbadsverksamhet på svenska, fyra på finska och fyra på samiska. Språkbad i svenska och finska genomfördes huvudsakligen på västkusten och huvudstadsregionen, alltså i Finlands tvåspråkiga områden, och språkbad i samiska i norra Finland. Bara 11 kommuner hade kontinuitet från småbarnspedagogiken till grundskolans högre årskurser. (Sjöberg m. fl. 2018: 60.)

Sammanfattningsvis är den största skillnaden mellan språkbad och språkdusch längden: språkduschar kan ta bara ungefär 30 minuter medan språkbadsverksamheten tar många år och är mer målinriktad. En annan skillnad är också att inom språkbadsverksamhet gör vårdnadshavarna beslutet av barns deltagande medan inom språkduschverksamhet bestämmer daghemmet om det. Det finns ändå vissa likheter. Metoderna som används i språkduschar och språkbad inom småbarnspedagogiken är likadana: Mård-Miettinen (2007: 36) nämner till exempel styrd lek och den temabaserade undervisningen som metoder i språkbad. Dessa används också i språkduschar. Gemensamt är också meningsfull interaktion, användning av gester som hjälp och prioritering av förståelse i stället för grammatik (Laurén 2008: 60).

2.4.2 Språkdusch

Språkdusch är ett finländskt begrepp för lekbaserad språkberikad undervisning. Språkduschmodellen har sina rötter i Jyväskylä där man har arrangerat språkduschverksamhet sedan år 2010 (Bärlund, Nyman & Kajander 2015: 78). I språkduschar lär barn sig bekanta ord eller fraser på ett nytt språk till exempel genom att leka och sjunga. Språkduschlektioner bygger ofta på något tema. Teman kan till exempel handla om nummer, djur, färger eller andra teman som är viktiga för barn. Språkduschlektioner tar cirka 30–60 minuter och hålls huvudsakligen på daghemmets huvudspråk. Målet med språkduschverksamheten är att barnen skulle få positiva uppfattningar om främmande språk och kulturer samt utveckla språkmedvetenhet. Man betonar förståelse av det nya språket. I

språkduscharna lär barn sig också om mångkulturalism då de lär sig känna nya kulturer och geografi vid sidan av språk. (Bärlund m. fl. 2015: 78.) Enligt Vinuesa Benítez (2023: 35) är språkduschar riktade för barn mellan åldrarna 4 och 11 men i Finland brukar man använda språkduschmetoden inom småbarnspedagogik och under två första årskurser i grundskolan.

Betecknande i språkduschar är det att man använder både målspråket och daghemmets huvudspråk. Språkduschar kan alltså beskrivas som tvåspråkig verksamhet (Mård-Miettinen & Palviainen 2015: 220). Språkduscharen använder både daghemmets huvudspråk och det nya språket omväxlande och kan följa vissa principer: det nya språket som barn lär sig kan användas när innehållet är konkret eller om det är fråga om kända rutiner. Daghemmets huvudspråk används om barn inte kan förstå talet, till exempel när språkduscharen ger långa instruktioner eller talar om något abstrakt. (Mård-Miettinen & Palviainen 2015: 220.) Gester kan hjälpa barnen att förstå talets innehåll. Det finns ändå inte några starka krav för hur språkduschverksamheten borde genomföras därför att det inte är ett internationellt program som språkbud. Språkduschar kan räknas som en form av språkberikad undervisning, alltså man använder huvudsakligen daghemmets huvudspråk men berikar verksamheten genom att lära sig om andra språk.

Även om språkduschlektionerna oftast hålls av utbildade språkduschare, noterar Bärlund m. fl. (2015: 79–80) att vem som helst kan agera som språkduschare. Man kan språkduscha när och var som helst, till exempel i vardagliga situationer. Hansell, Palojärvi, Björklund och Pärkkä (2020) presenterar olika sätt hur småbarnspedagogerna har genomfört språkberikad undervisning i sina finskspråkiga daghem i en tvåspråkig ort i Finland där svenska är ett mer talat språk än finska. Vissa pedagoger har arrangerat separata språkduschlektioner medan andra har bara använt svenskspråkiga ord eller fraser i vardagliga situationer (Hansell m. fl. 2020).

2.4.3 Språkberikade projekt i finländska kommuner

Tvåspråkig verksamhet arrangeras i Finland på många olika sätt: språkdusch, språkbo (på finska: *kielipesä*), svenskt språkbud, språkberikad verksamhet eller sprint (Mård-Miettinen m. fl. 2023: 172). I detta avsnitt presenteras utvecklingen av språkduschverksamheten i praktiken genom olika projekt. Vissa tangerar språkbud eller andra slags sprint-undervisningen men de flesta gäller språkduschar. Först behandlas Tammerfors stad som jag studerar i denna avhandling.

I Tammerfors börjades språkduschverksamheten år 2016 (Lahti m. fl. 2020). På Tammerfors universitet arrangeras en kurs som heter *Kielisuihikutustoiminta osana varhaista kielikasvatusta* (på

svenska: språkduschverksamhet som en del av tidigarelagd språkfostran) i samarbete med Tammerfors stad. Målet med kursen är att införa studerande i studieprogrammet i språk i tidig språkpedagogik och verksamhet med barn. Kraven för att kunna bli antagen på kursen är grundstudier i något språk som undervisas i språkduschar och goda kunskaper i finska. Under kursen håller deltagaren tre språkduschar med en tutor och efter att ha avlagt kursen, kan de arbeta som språkduschare inom Tammerfors stad. (Tammerfors universitet 2022.) Vanligtvis håller språkduscharen en eller två lektioner för en grupp. I vissa förskolor i Tammerfors arrangeras också kikatus-verksamhet som står för språkfostran (på finska: kielikasvatus). I praktiken är det likadan verksamhet som språkduschar men denna verksamhet tar vanligtvis 6–8 veckor och genomförs ofta av skolans språklärare.

Jag presenterar sedan språkduschprojekt i Jyväskylä stad där språkduschverksamhet är född. Språkduscharna börjades redan år 2010 vid vissa småbarnspedagogiska enheter. År 2015 expanderades verksamheten till alla förskolor samt morgons- och eftermiddagsverksamheten tack vare finansiering från Utbildningsstyrelsen. Språkduscharna har varit en del av läroplanen av stadens förskoleundervisning sedan år 2016. Enligt läroplanen ska alla barn i förskoleundervisningen bekanta sig med A1-språk genom språkduschverksamhet. De språk som Jyväskylä stad erbjuder som A1-språk är franska, tyska, engelska och ryska. Barnen borde få undervisning i något annat språk än finska minst en gång per vecka enligt läroplanen. Centralt i språkduscharna är inte inlärning utan att ge positiva erfarenheter till barn och öka deras intresse för språkinlärning. (Jyväskylä stad u.å.)

I Kuopio för sin del hade man flera projekt som hette KieKu, alltså Kielä Kuopiossa (på svenska: språk i Kuopio). Det första projektet genomfördes år 2015–2016 då fyra skolor och vissa förskolor tog del i projektet. Staden fokuserade på utveckling av språkbadverksamheten, den tvåspråkiga undervisningen i finska och engelska samt den språkberikade undervisningen i tyska. Ett mål var också att öka fostran till internationalisering i förskole- och grundskoleundervisningen. (Kuopio stad u.å.)

Uleåborgs stad har däremot gjort samarbete med Uleåborgs universitet genom att organisera olika slags kompletteringsutbildningar om den språkberikade undervisningen för småbarnspedagoger, förskolelärare och lågstadielärare. I en kompletteringsutbildning planerade och genomförde skolorna och daghemmen språkberikad verksamhet i engelska och svenska. (Uleåborg stad 2016.)

Åbo stads Kielivirta-projekt strävade efter att utveckla den tvåspråkiga undervisningen i Åbo, Nådendal och Reso. Projektet börjades på hösten 2016 och slutades år 2022. Sju skolor i Åbo och två skolor både i Nådendal och Reso tog del i projektet. I varje skola fanns det så kallade språkklasser

vars elever fick undervisning i två olika språk. I Åbo fanns det språkklasser i engelska, franska, ryska och tyska samt språkbudsklasser i svenska. Nådendal och Reso hade språkklasser i engelska. Målet med Kielivirta-projektet var att förbättra elevernas språkkunskaper, stödja deras språkklassidentitet, utvidga språkklasslärarnas nätverk och utveckla språkklassundervisning. (Åbo stad u.å.)

Det sista exemplet är Kemi stad som hade två projekt kallades Virike år 2015–2017 och 2017–2018. Målet med det första Virike-projektet var att utveckla och förstärka språkundervisningen i Kemi, samla in en materialbank och organisera kompletteringsutbildning. Projektet fokuserade på engelska och svenska och en förskolelärare och fem klasslärare var med i projektet. I det andra projektet år 2017–2018 preciserades innehåll och mål i språkberikad undervisning och organiserades mer kompletteringsutbildning. I detta projekt var språken engelska, svenska, franska och tyska och utvecklingsgruppen bestod av tre förskolelärare och åtta klasslärare. Båda projekten fokuserade på språkduschar. (Kemi stad, u.å.)

Som sett har många kommuner fokuserat speciellt på den språkberikade undervisningen i grund- och förskolorna i sina projekt. Utbildningsstyrelsen publicerade de nyaste versionerna av läroplanen av grundskole- och förskoleundervisning år 2014 och samtidigt nämndes språkberikad undervisning för första gången i dokumenten. Begreppet har senare nämnts också i GPS från år 2022 (Utbildningsstyrelsen 2022) men många av de presenterade projekten är från år 2015–2018, alltså från tiden innan den nyaste versionen av GPS. Detta kan vara en förklaring varför daghemmen är osynliga i många dessa projekt. Den egentliga språkundervisningen börjar i grundskolan, vilket kan också förklara varför kommunerna har betonat för- och grundskolorna i sin verksamhet. Positiva attityder till språk kan ändå förstärkas redan inom småbarnspedagogiken (Smolander 2020) och därför är det viktigt att till exempel Tammerfors stad erbjuder språkduschar på daghem. Dessa ovan presenterade projekt kan hjälpa med att utveckla den språkberikade verksamheten i andra kommuner också.

2.5 Språkinläring

I detta underkapitel behandlar jag barns språkinläring ur olika synvinklar. Först redogör jag för relevanta inläringsteorier inom utbildningsvetenskap som har påverkat till exempel den nutida synen på barns inläring. Sedan går jag igenom principer för barns språkinläring. Det sista avsnittet fokuserar mer på flerspråkiga barns språkinläring.

2.5.1 Inläringsteorier inom utbildningsvetenskap

Inom utbildningsvetenskap finns det olika inläringsteorier som förklarar hur inläring sker på en allmän nivå. Inläringsteorier är teorier om människors inläring ur den inlärningspsykologiska forskningens perspektiv (Psykologiguiden u.å.). De handlar om pedagogisk psykologi. I detta avsnitt presenterar jag först synen på barns inläring i GPS (Utbildningsstyrelsen 2022) och sedan konstruktivistiska och sociokulturella teorier som är välkända inläringsteorier som syns även i läroplanen.

I GPS (Utbildningsstyrelsen 2022: 23) presenteras en syn på barns inläring. Enligt läroplanen är kommunikation med andra människor och den närmaste omgivningen centralt i barnens växande, utveckling och inläring. Barnen är naturligt ivriga för att lära sig nytt, repetera och upprepa. Lärande består av många delar såsom kunskaper, färdigheter, handlingar, känslor, sinnesförmåelser, fysiska upplevelser, språk och tankar. Lek nämns som en central inlärningsmetod, samt rörelse, utforskning, mångsidig uttryckande och skapande verksamhet. Som utgångspunkter för lärande nämns barnets tidigare erfarenheter, intressen och kunskaper. Positiva känslouppfattningar, till exempel glädje över att lyckas och känslan av att ingå i en barngrupp är viktiga för lärandet. Barnen lär sig alltså genom att bygga nya kunskaper på den kunskap som de redan har. Barnet ses som en aktiv aktör som påverkar sin egen inlärningsprocess men sägs ändå behöva handledning och stöd i sitt lärande. (Utbildningsstyrelsen 2022: 23.) Tidigare studier visar att barnen verkligen kan påverka sin inläring, till exempel genom att bestämma om de vill fästa uppmärksamheten på något, använda språk eller leka (Siegler m. fl. 2020: 103).

Denna uppfattning baserar sig på *konstruktivistiska språkinläringsteorier*. Konstruktivism är inte någon enskild inläringsteori utan den består av många olika synvinklar som alla har som huvudtanke att en individ är en aktiv aktör i sin inlärningsprocess. De största inriktningarna inom konstruktivismen heter kognitiv konstruktivism och sociokulturell konstruktivism. (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 220–221). I läroplanen talar man om att barn lär sig genom att vara i kontakt med andra människor, så det är fråga om den sociokulturella konstruktivismen som betonar interaktionens betydelse för inläringen.

En typ av konstruktivistiska inläringsteorier är teorin om meningsfull inläring av David Ausubel. Ausubel indelar inläring i meningsfull och mekanisk inläring. Meningsfull inläring är mer kreativt och skapar ny information mer än mekanisk inläring som också kallas för rutininläring. (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 221–222.) I språkduschar borde man sträva efter meningsfulla inläringserfarenheter som motiverar barn att lära sig mer. Enligt Siegler m. fl. 2020: 105) är lek

oftast meningsfullt och motiverande för barn och därför anses den vara som en central inlärningsmetod hos barn. Barn leker därför att de får glädje av det men samtidigt bygger de upp sina erfarenheter genom att leka. Speciellt fantasilek baserar sig på barnets tidigare erfarenheter och uppfattningar om världen. Lek är också en bra möjlighet för att öva på interaktion med andra barn. (Siegler m. fl. 2020: 105.)

Andra välkända inläringsteorier är *sociokulturella inläringsteorier* som också innefattar många subteorier. Medan konstruktivistiska inläringsteorier fokuserar på individens inlärningsprocess, försöker sociokulturella teorier förklara gemenskapens och kulturens påverkan på inläringen. Lev Vygotskij sägs vara fadern till de sociokulturella inläringsteorierna. Enligt honom är språket det centrala medlet i barns utveckling. Vygotskijs kulturhistoriska proximalzonsteori handlar om att barn kan klara av svåra situationer med vuxens stöd även om de inte än kunde göra det ensamt. Centralt med de sociokulturella inläringsteorierna är barnets intresse, tänkande och kreativitet samt lärarens roll och lärande. (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 227–228.) I GPS (Utbildningsstyrelsen 2022: 23) skrivs att barn måste få stöd i sitt lärande, så det handlar om proximalzonsteorin. Barnen blir också motiverade när de kan utmana sig själva och utvecklas men ändå får upplevelser av framgång. Tidigare studier visar att barns känsla av delaktighet är också centralt i individens välmående och inläring (Mansikka, Londén, Holm, Saloranta & Nordström 2024: 324), vilket gäller den sociala aspekten.

Som man kan se, består läroplanens syn på barns inläring av både konstruktivistiska och sociokulturella drag. Barnet kan själv påverka sin inläring men det kräver också interaktion med andra människor. Samma principer gäller språkinläringen. Barnen lär sig språket genom att vara med i en språkgemenskap och observera andras språkbruk, men individen bör ta del i kommunikation själv för att kunna lära sig språket (Siegler m. fl. 2020: 103). I det följande avsnittet presenteras barns språkinläring närmare ur funktionell synvinkel.

2.5.2 Språkinläring hos barn

I denna avhandling tangeras informanternas syn på barns tidiga språkinläring. Man talar ofta om den sensitiva perioden av språkinläringen som hänvisar till idén om den lätta språkinläringen som barn. Enligt Siegler m. fl. (2020: 745) är språkutvecklingen snabbast innan åldrarna 5–6. Forskarna har ändå avvikande uppfattningar gällande slutet av denna sensitiva period och enligt många är åldern inte den viktigaste faktorn utan hur man lär sig ett nytt språk (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3). Otto och Cortina-Peréz (2023: 3) påstår att motivation, undervisningsstrategier, lärarutbildning och

användning av språket i meningsfulla kontext påverkar språkinläringen. Som sagts i GPS (Utbildningsstyrelsen 2022: 23), är barn aktiva aktörer och lär sig på många olika sätt. Enligt tidigare forskning är de mest effektiva inlärningsmetoderna sådana metoder där individen kan vara med i inlärningsprocessen aktivt eller erfarenhetsmässigt. Genom att leka med andra utvecklar barnen många färdigheter varav en är språkkunskaper. Funktionalitet är alltså centralt i språkinläringen (Bärlund m. fl. 2015: 79–80): barnen som deltar i språkduschlektionerna är oftast så unga att de inte än har lärt sig läsa eller skriva så verksamheten skiljer sig från traditionell undervisning i skolan.

Forskarna har olika åsikter om man borde tala om språkinläring eller språktillägnelse. Enligt Laurén (2008: 17) hänvisar begreppet *språkinläring* till en medveten process av inläring av ett nytt språk. Processen innehåller till exempel inläring av språkets regler och ord för att kunna använda dem i samtal på ett främmande språk. *Språktillägnelse* däremot är något omedvetet: man kan inte förklara hur vi har lärt oss allt som vi kan, till exempel varför man använder en viss grammatisk form. (Laurén 2008: 17.) Dessa begrepp hänvisar till formell och informell språkinläring. Man talar om språktillägnelse alltså om man lär sig ett språk genom att vara med i en språkgemenskap. I min undersökning studerar jag språkduschar där barn är medvetna om språket som de lär sig så i detta fall är det fråga om språkinläring.

Enligt Siegler m. fl. (2020: 665) påverkar grundläggande faktorer som till exempel natur, vård, socio-kulturell kontext och individuella skillnader på barns språkinläring och -utveckling. Barns språkutveckling är alltid personligt men vissa skillnader kan också gälla särskilda språkliga svårigheter. Språkutveckling sker hierarkiskt: först lär man sig ljud, sedan ord, fraser och så vidare. I åldern fem har barnen oftast lärt sig basis av sitt modersmål. Den sensitiva perioden för språkutvecklingen börjar i barndom och slutar innan puberteten. Barn och vuxna använder olika neurala mekanismer när de lär sig ett nytt språk och därför är det svårare att lära sig ett nytt språk som vuxen. (Siegler m. fl. 2020: 665–676.)

Vid sidan av lek är musik en effektiv metod för språkinläring. Torppa, Virtala, Kostilainen och Partanen (2020) har skrivit om musikens koppling till språket. Talets prosodi och musikens melodi och rytm liknar varandra: det är till exempel fråga om ljudets höjd, styrka och längd. Musik hjälper alltså barn att upptäcka akustiska detaljer vilket befrämjar språkinläringen. Vad gäller sånger i främmande språk, är nya ord lättare att lära sig när man redan är bekant med melodin. Genom att sjunga och lyssna på sånger i främmande språk lär barn sig uttal, vokabulär, grammatik och hörförståelse. (Torppa m. fl. 2020).

Enligt Smolander (2020) finns det många faktorer som påverkar barns språkutveckling i allmänhet. Sådana faktorer är till exempel språkkunnighet, personlighet, mammas utbildning eller socioekonomiska status, mångsidigt språkbruk och sociala kontakter. En annan faktor är språkbruk som kan indelas i kvalitet och kvantitet av språkbruk. Kvalitet av språkbruk hänvisar till hur rikt språket som man hör är och i vilka sammanhang det används. Kvantitet innefattar hur mycket man hör och använder språket. Hos flerspråkiga barn påverkar också språkens typologi, status och åldern när språkbruket börjar. Centralt för alla barn oavsett deras modersmål är motivation. Språkets status och andras åsikter om språket kan påverka barns motivation att lära sig något speciellt språk. (Smolander 2020.) Det kan vara svårt att hitta motivation för inläring om människor omkring en sätter inget värde på språket. Det är alltså fråga om språkideologier och hur barnen tillägnar sig inställningarna av de närmaste.

I den tidigarelagda språkundervisningen är det viktigt att läraren känner till barns språkutveckling både ur modersmåls- och andraspråkssynvinkel, samt har en uppfattning om barnens värld och kan lära dem i enlighet med deras utvecklingsstadium. Det är effektivt att använda målspråket så mycket som möjligt så att användningen är naturligt. Barnen lär sig förstå målspråket med hjälp av lärares uttryck och gester. (Bärlund m. fl. 2015: 80.) Hahl m. fl. (2020: 82) påpekar också att i den tidigarelagda språkundervisningen borde läraren både behärska språket som hen undervisar och veta hurdana metoder är lämpliga för barn av olika åldrar. I det nästa avsnittet redogör jag för aspekter gällande flerspråkighet och andraspråksinläring som borde beaktas i den tidigarelagda språkundervisningen.

2.5.3 Flerspråkighet

Nuförtiden finns det många flerspråkiga barn på daghem. Inom småbarnspedagogik används ofta begreppet *hemspråk* om språk som barnen talar hemma. Vissa forskare använder även begreppet *förstaspråk* (Laurén 2008). I Sverige har man undersökt barns hemspråk och dess påverkan på svenskinläring mycket. Till exempel Ganuza och Hedman (2019) studerade hur modersmålsundervisning av somalisktalande barn påverkar läskunnighet både i somali och svenska. Resultaten visar att modersmålsundervisning stödjer också utveckling av majoritetsspråk. I en tidigare studie konstaterade Ganuza och Hedman (2018) att de ökande kunskaperna i läsförståelse på modersmålet är kopplade till skolämnena modersmål, svenska som andraspråk och matematik. Inlärningsresultaten blev bättre i alla dessa skolämnen även om språket var svenska i stället för elevernas modersmål. Det är alltså viktigt att motivera barn att utveckla sitt modersmål. Man kan öka

barns motivation genom att förmedla positiva attityder till språket (Smolander 2020). Ganuzas och Hedmans (2018; 2019) resultat är även anknutna till undersökningen av Breidbach, Elsner och Young (2011: 11): den ökande språkmedvetenheten kan hjälpa med språkinlärning och läskunnighet. Det vill säga att när barn blir medvetna om modersmålets strukturer, hjälper det med inläringen av andra språk samt läskunnighet.

Tvåspråkighet kan indelas i två grupper som är simultan och succesiv tvåspråkighet. *Simultan tvåspråkighet* betyder en sådan situation där barn har lärt sig flera språk i en tidig ålder. Enligt Smolander (2020) anser vissa forskare att simultant flerspråkiga barn är sådana som har lärt sig flera språk under det första levnadsåret medan andra anser att gränsen är tre år. Om barnet börjar lära sig ett annat språk senare än detta, efter ett eller tre år beroende på synvinkeln, är det fråga om *successiv tvåspråkighet*. Successivt tvåspråkiga barn kallas också för andraspråksinlärare (L2). (Smolander 2020.) Språkbad, som presenterades tidigare i avsnitt 2.4.1, är ett sätt för barn att lära sig ett annat språk som L2-språk och således bli tvåspråkig. Med språkduschverksamhet kan denna situation inte nås därför att verksamheten är så kortvarig.

Det ska också noteras att andraspråk och främmande språk inte är synonymmer. Enligt Svensk ordbok betyder andraspråk ”*språk som inte är modersmål och som lärs in i en miljö där det används i naturlig kommunikation*” (Svensk ordbok 2021). I simultan och succesiv tvåspråkighet är det alltså fråga om andraspråk. Främmande språk är däremot sådana språk som man lär sig genom att studera dem. I de finskspråkiga skolorna betyder främmande språk oftast alla andra språk än svenska och samiska som är inhemska språk. Engelska är ett exempel på ett vanligt studerat främmande språk i Finland (SUKOL u.å.)

Modersmålsundervisningen är alltså viktigt ur andra språks synvinkel men språket kan också utgöra en central del av individens identitet. Språk har både kommunikativa och symboliska aspekter (Edwards 2009: 55). Med *den kommunikativa aspekten* menar man att språket används som ett instrument för att kommunicera med andra människor. *Den symboliska aspekten* har det att göra med identitet: vad som språket betyder för en individ, hur språket värderas, hurdana historiska och kulturella faktorer associeras med språket och så vidare. (Edwards 2009: 55.) Förstås påverkar dessa två aspekter varandra: språket kan få mer symboliskt värde när det används mer. Alla individer har en egen uppfattning om språket men oftast har modersmål en stark symbolisk betydelse för en individ. Språket anknyter också starkt till kulturen (Byram 2011: 6).

Ett sätt att stödja flerspråkiga barns språk- och kulturidentiteter enligt Smolander (2020) är att göra flerspråkighet synligt på daghem. Man kan öka barns språk- och kulturmedvetenhet till exempel i

form av språk- och kulturtemadagar och genom att tillåta användning av alla språk på daghem (Smolander 2020). Tidig språkinlärning är nyttig för alla barn eftersom de lär sig lätt nya språk i sin ålder (Siegler m. fl. 2020: 745) och det kan vara meningsfullt speciellt för sådana barns språkliga identitet som inte talar daghemmets huvudspråk som modersmål. En språkdusch kan vara ett sätt att presentera barngruppens hemspråk till andra barn med låg tröskel.

Språkkunskaper kan betraktas ur social synvinkel och därför borde barn lära sig en positiv attityd till flerspråkighet. Språket är ett kommunikationsmedel och en resurs som kan användas för att inkludera eller exkludera andra människor (Mansikka m. fl. 2024: 325). Om ett gemensamt språk saknas, kan det vara svårt att börja lek. Mansikka m. fl. (2024) studerade hur tvåspråkiga barn på ett svenskspråkigt daghem i Finland använder språk för att inkludera eller exkludera andra barn i kontext av så kallad fri lek, alltså sådan lek som inte är styrd av vuxna. De märkte att svenskspråkiga barn ofta lekte med andra svenskspråkiga barn och finskspråkiga barn sinsemellan. Tvåspråkiga barn som kunde både svenska och finska tog del i båda lekgrupper. I vissa grupper bytte barn språket om ett barn som inte kunde tala lekspråket ville ta del i leken. Å andra sidan blev barn ibland exkluderat från lekarna om de inte kunde tala samma språk som andra. Sådana barn som inte talade finska varken svenska hade den största risken för att bli exkluderade från lekarna enligt forskarna. En annan överraskande riskgrupp var barn som talade bara svenska, även om daghemmet var svenskspråkigt. (Mansikka m. fl. 2024: 330–334.) Att barn blir exkluderat från lekarna på grund av bristande språkkunskaper är skadligt både för den språkliga utvecklingen och barns självkänsla. Kanske ett gemensamt språk, även några ord som man lär sig i språkduschlektioner, kan möjligtvis hjälpa att börja lek med barn som talar ett annat språk.

2.6 Läroplaner på daghem

Läroplaner är styrande dokument som utgör en grund för pedagogisk verksamhet. De fungerar också som lärares pedagogiska hjälpmedel. Alla småbarnspedagogiska enheter följer planer för småbarnspedagogik. Enligt Arthur m. fl. (2017) kan de finländska läroplanerna sägas följa så kallad curriculumtradition där mångsidig kompetens och omfattande helheter i lärandet är centrala. Den nationella planen av Utbildningsstyrelsen (2022) ger grunderna för de lokala planerna som utarbetas av kommuner. I detta underkapitel redogör jag för innehållet i den nationella läroplanen samt den lokala läroplanen av Tammerfors stad (2022). Jag presenterar speciellt praktiska aspekter som gäller språkduschverksamheten eller andra teman som är relevanta i denna avhandling.

2.6.1 Grunderna för planen för småbarnspedagogik

Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022, förkortat *GPS*, är en nationell föreskrift skriven av Utbildningsstyrelsen. Läroplanen baserar sig på lagstiftningen. Den nyaste föreskriften togs i bruk senast i augusti 2022. *Lag om småbarnspedagogik (540/2018)* fastställer om barnets rättighet till småbarnspedagogik och målen inom småbarnspedagogiken. Förskoleundervisningen som också avses som en del av småbarnspedagogiken styrs av grundskoleundervisningslagen. Inom förskoleundervisningen används en annan läroplan än inom småbarnspedagogiken därför att den hör administrativt till grundskolan.

Finländska läroplaner följer en så kallade curriculumtradition som betonar mångsidig kompetens i stället för att betona gränser mellan olika läroämnen (Arthur m. fl. 2017). I GPS (Utbildningsstyrelsen 2022) indelas mångsidig kompetens i sex delar som är *förmåga att tänka och lära sig; kulturell och kommunikativ kompetens; vardagskompetens; multilitteracitet; digital kompetens* och *förmåga att delta och påverka*. Dessa kompetenser anses vara sådana kunskaper som man utvecklar under hela sitt liv och därför följs samma kompetenser i senare läroplaner både inom för- och grundskolan. (Utbildningsstyrelsen 2022: 25–29.) Speciellt *kulturell och kommunikativ kompetens* är ett relevant kompetensområde för språkduschverksamheten. Enligt läroplanen betyder kulturell och kommunikativ kompetens ”*förmåga att lyssna, identifiera och förstå olika synsätt samt förmåga att reflektera över sina egna värderingar och attityder*” (Utbildningsstyrelsen 2022: 26). Centralt är både personals och barns positiva inställningar till språklig och kulturell mångfald.

Läroområdena beskriver centrala mål och innehåll på den pedagogiska verksamheten inom småbarnspedagogik. Meningen är inte att praktisera följande områden som separata ämnen utan att kombinera och tillämpa dem i all verksamhet. De fem läroområdena är *språkens rika värld; mina många uttrycksformer; jag och vår gemenskap; jag utforskar min omgivning* och *jag växer, rör på mig och utvecklas*. (Utbildningsstyrelsen 2022: 43–52.) Av dessa gäller speciellt *språkens rika värld* språkduschverksamheten. Enligt läroplanen ska småbarnspedagogiken stödja utvecklingen av barnens språkliga kunskaper och färdigheter samt språkliga identiteter, och stärka barnens intresse för olika språk och kulturer. Språkutvecklingen har indelats i delområden som är *förmåga att kommunicera, förmåga att förstå språk, förmåga att producera tal, förmåga att använda språket, språkligt minne* och *ordförråd* samt *språklig medvetenhet*. (Utbildningsstyrelsen 2022: 44.)

Kulturell mångfald och språkmedvetenhet är en del av verksamhetskulturens utvecklingsriktlinjer. Omgivningens olika kulturer, språk och åskådningar ska värdesättas och personalen måste ha kunskap om kulturer och åskådningar. Man ska vara medvetna om att språken är närvarande hela tiden och

överallt och att språken är centrala verktyg i barnens utveckling och lärande, kommunikation och samarbete, identitetsskapande och delaktighet i samhället. Enligt läroplanen ska flerspråkigheten synliggöras för att den stödjer barnens utveckling och medvetenhet om världens mångkulturalism. (Utbildningsstyrelsen 2022: 33–34.) Med språkduschverksamheten strävs efter att introducera olika språk till barn och öka deras språk- och kulturmedvetenhet.

2.6.2 Den lokala läroplanen av Tammerfors stad

Som sagt, styr den nationella läroplanen verksamheten på daghem. Kommunerna har ansvar för att utarbeta den lokala planen för småbarnspedagogik med hjälp av Utbildningsstyrelsens (2022) föreskrift. Det är kommunernas uppgift att reflektera över hur man kan uppnå de mål som har satts i grunderna. Sådana delar är målen enligt lagen om småbarnspedagogik, värdegrunden, synen på inläringen och mångsidig kompetens. Kommunerna kan göra lokala tillägg till dessa delar om de vill, till exempel om de vill uppställa några andra mål för verksamheten. I den lokala planen ska också beskrivas på vilket sätt kommunen ordnar den småbarnspedagogiska verksamheten och hur olika verksamhetsformerna gör samarbete. Kommunerna kan alltså bestämma sig om småbarnspedagogik ordnas i form av daghem, familjedagvård eller öppen småbarnspedagogik. Hur man förfar när ett barn börjar i småbarnspedagogik eller förskoleundervisning, flyttar till en ny grupp eller ett annat verksamhetsställe ska också beskrivas i planen. (Utbildningsstyrelsen 2022: 29.)

Språkmedveten småbarnspedagogik beaktas i den lokala planen av Tammerfors stad (2022: 47 – 48). Inom den språkmedvetna småbarnspedagogiken uppfattar man att språken är närvarande hela tiden och på alla platser. Att synliggöra flerspråkighet stödjer barns utveckling i den kulturellt mångfaldiga världen. Språkmedvetenhet småbarnspedagogik är en del av språkligt, kulturellt och åskådligt ansvarig pedagogik som stödjer utveckling av barns identitet och delaktighet och det ska genomföras i alla barngrupper. (Tammerfors stad 2022: 47–48.) Enligt läroplanen kan det språkliga minnet stödjas med hjälp av ramsor och sånglekar, som används också i språkduschar. Språkduschverksamhet stödjer även utveckling av språkmedvetenhet genom att väcka barns intresse för språk i näromgivningen. Vid sidan av tal används visuella, auditiva och audiovisuella texter. (Tammerfors stad 2022: 64–65.)

Kommunerna kan själv bestämma om de vill erbjuda *tvåspråkig småbarnspedagogik*. Målet med den är att erbjuda mångsidig språkfostran och skapa grunder för livslångt lärande i språk. Barnen erbjuds möjligheter att tillägna sig olika språk samt använda dem funktionellt och lekfullt. Flerspråkighet stödjer också kulturell mångfald. I läroplanen talas om tvåspråkig småbarnspedagogik som kan vara

omfattande eller kortfattad. Skillnaden mellan dessa är att målen med kortfattad tvåspråkig småbarnspedagogik är att väcka barns intresse och positiva attityd till språk medan omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik strävar efter barns färdigheter att agera i en flerspråkig miljö. (Tammerfors stad 2022: 77.)

Som exempel på omfattande tvåspråkig småbarnspedagogik nämns ett fullständigt språkbud i inhemska språk, alltså i finskspråkig småbarnspedagogik arrangeras svenskspråkigt språkbud eller tvärtom. I finsk- och svenskspråkig småbarnspedagogik kan man arrangera även språkbud i samiska. Man kan också arrangera annan slags tvåspråkig småbarnspedagogik där minst 25 % av verksamheten genomförs på något annat språk än språket fastställt i lagen för småbarnspedagogik, men man har inte definierat sådan verksamhet i Tammerfors stads läroplan bättre. Både i språkbud och annan slags tvåspråkig småbarnspedagogik måste barn ha möjlighet att använda sitt eget modersmål även om användning av ett annat språk uppmuntras. (Tammerfors stad 2022: 77–78.) Inom kortfattad tvåspråkig småbarnspedagogik nämns språkberikad småbarnspedagogik och språkbo. Begreppet *språkbo* betyder sådan verksamhet där barns kunskap om sin egen kultur stödjas och dem erbjuds möjlighet att lära sig ett utrotningshotat minoritetsspråk. Principerna för språkboverksamheten liknar språkbud. (Tammerfors stad 2022: 78.) Det finns egentligen inte information om man genomför alla dessa språkundervisningstyper i Tammerfors. I min undersökning behandlas endast språkduschar.

3 METOD OCH MATERIAL

I detta kapitel redogör jag för mina undersökningsmetoder och -material. Jag reflekterar även kring de forskningsetiska aspekterna och avgränsningarna gällande undersökningen. I slutet av kapitlet presenterar jag kort bilagorna som hittas i slutet av avhandlingen: enkät för småbarnspedagoger (bilaga 1), enkät för vårdnadshavare (bilaga 2), informationsblankett (bilaga 3) och dataskyddsmedelande (bilaga 4).

3.1 Metod

I detta underkapitel beskriver jag hur jag planerade undersökningen samt samlade in materialet. Sedan reflekterar jag över enkät som datainsamlingsmetod. Jag redogör också för min analysmetod som är en teoriorienterad innehållsanalys.

3.1.1 Planering och datainsamling

Min undersökningsprocess började på hösten 2022 med ämnesval och syftesformulering. Enkätfrågorna började jag planera i december 2022. Målet med undersökningen var att få mångsidig information om informanternas erfarenheter av språkduschverksamheten samt kartlägga deras förhållande till olika språk. För att nå detta ändamål, formulerade jag frågor som gäller allmänna erfarenheter av språkduschar, inställningar till svenskan och andra språk som erbjuds i Tammerfors stads språkduschverksamhet samt barns möjligtvis ökade språk- och kulturmedvetenhet. De allmänna erfarenheter, till exempel hur språkduschar har gått enligt informanternas åsikt eller vad som har varit fungerade, kan påverka deras inställning till språkduschar. Jag utnyttjade läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2022) och teorin kring språkduschar (se t.ex. Bärlund m. fl. 2015) som hjälp när jag formulerade frågorna.

Som språkduschare hade jag en lista på alla kontaktpersoner på daghem och tog kontakt med dem. Det fanns en kontaktperson på varje daghem. Vissa var anställda i barngrupper medan andra var daghemsföreståndare. Jag skickade länken till enkäten för småbarnspedagoger till alla daghem i Tammerfors som deltog i språkduschverksamhet under läsåret 2022–2023. Antalet daghem som var med i språkduschverksamheten var 54 i januari 2023 då jag skickade enkäterna via e-post. I mitt meddelande skrev jag att det skulle vara bra om minst någon av småbarnspedagogerna på varje

daghem skulle svara på enkäten men flera svar från ett daghem var önskvärda. Enkäten fick totalt 30 svar. När jag skickade länken till daghemmen, frågade jag i samma e-post om daghemmen kunde förmedla en annan länk till vårdnadshavarna. Idén var att skicka länken till sådana daghem som redan hade tagit del i språkduschverksamhet därför att då skulle vårdnadshavarna troligtvis veta mer om språkduschar. Tyvärr svarade bara tre daghem att de kan förmedla länken till vårdnadshavarna och enkäten fick bara 12 svar.

Jag skickade båda enkäterna tre gånger till varje daghem men speciellt vårdnadshavarna var svåra att få kontakt med. Efter att hade skickat tre meddelanden om undersökningen bestämde jag mig att sluta frågande därför att jag redan fick 30 svar från småbarnspedagogerna som var tillräckligt enligt min handledare. Oberoende av det begränsade antalet deltagarna valde jag mig att analysera vårdnadshavarnas svar därför att de utgör en viktig målgrupp enligt min åsikt. Som sagt kan föräldrarnas attityder påverka barns motivation för språkinläring (Bijvoet 2008: 117–118). Jag anser ändå att pedagogernas svar är viktigare därför att deras kunskap om språkduschar är mer omfattande än vårdnadshavarnas eftersom de egentligen kan vara med i språkduschar som arrangeras på daghem. Även antalet svar av småbarnspedagogerna kan anses vara ganska litet, men ur en annan synvinkel var 30 svar över hälften av de 54 daghem som var med i verksamheten. Jag vet inte ändå hur många personer från vartenda daghem svarade på enkäten.

3.1.2 Enkät som datainsamlingsmetod

Som datainsamlingsmetod valde jag alltså *enkät*. Som sagt hade jag två olika enkäter som material: en för småbarnspedagoger (N = 30) och en annan för barns vårdnadshavare (N = 12). Båda enkäterna var skrivna på finska därför att jag skickade dem till daghem som har finska som huvudspråk. Enkät är en vanlig datainsamlingsmetod i kvantitativa undersökningar men man kan få också något slags kvalitativ information av svaren (Tuomi & Sarajärvi 2018: 76–77). Med hjälp av öppna svaren kan deltagarna indelas i olika kvalitativa klasser. Min enkät innehöll både flervalsfrågor och öppna frågor så jag kunde få både kvalitativ och kvantitativ information. Det ska ändå noteras att mina informantgrupper var så små att undersökningen inte kan räknas som en kvantitativ undersökning. Enkäterna kan vara helt strukturerade eller öppna. Frågorna måste alltid vara motiverade och relevanta på basis av undersökningen forskningsfrågor. Idén med metoden är att få information om vad som människor tänker på eller varför de agerar på ett visst sätt. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 76–77.) Båda enkätsblanketterna innehöll frågor som tangerar de centrala forskningsfrågorna.

Jag märkte att det finns både fördelar och nackdelar med enkäterna. Bra med insamlingsmetoden är att det är lätt att samla in ett stort material med enkäten eftersom man kan få många svar på en gång och fråga många olika saker. Således sparar enkäten forskarens tid, speciellt om enkäten är elektronisk. Det kräver dock noggrann planering. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 195.) Jag valde enkät som datainsamlingsmetod därför att det är ett lätt sätt att få svar från en stor mängd människor elektroniskt. Det är ändå inte automatiskt att få många svar med en elektronisk enkät, vilket märkte jag i denna undersökning. En annan orsak varför jag valde enkät som insamlingsmetod är att Microsoft Forms skapar färdiga figurer, vilket lättade mitt jobb.

Enligt Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2009: 195) kan det vara svårt att få djup information från informanterna. Man kan inte veta om informanterna har varit ärliga med sina svar eller om det har förekommit missförstånd med frågor. Informanterna kan också bestämma sig att svara inte på vissa frågor. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 195.) Vissa tomma öppna svar förekom i mitt material också. Även om öppna frågorna var obligatoriska att svara på, skrev vissa informanter bara ett sträck. Vid sidan av enkäterna skulle intervjuer ha kunnat ge djupare kunskap om ämnet. I intervjuer brukar informanterna ofta svara mer omfattande jämfört med enkäter. En fördel med intervjuer är också det att man kan ställa preciserande frågor om man inte förstår något svar (Tuomi & Sarajärvi 2018: 76–77), som är inte möjligt i anonyma enkäter. Detta gäller både informanten och intervjuaren. Jag gjorde ändå inte intervjuer därför att jag hade tidsmässiga utmaningar och enkätmaterial var redan ganska stort.

3.1.3 Teoriorienterad innehållsanalys

Innehållsanalys är en vanlig analysmetod i kvalitativa undersökningar som kan användas också i kvantitativ forskning. Med innehållsanalys kan man få en beskrivning av det undersökta fenomenet i en sammanfattad och generell form. Man försöker hitta betydelser i materialet, alltså textens innehåll är det som studeras. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 103–107.) Innehållsanalystyperna kan indelas i tre typer som är materialbaserad, teoriorienterad och teoribaserad analys. *En teoribaserad innehållsanalys* har någon teori som grund och man kan till exempel leta efter vissa förutbestämda begrepp i materialet. I *en materialbaserad innehållsanalys* finns det inte sådana förutbestämda teorier utan kategorier bildas av materialet. *En teoriorienterad innehållsanalys* är en kombination av dessa två typer: teorin kan fungera som stöd men själva analysen fokuserar sig på materialet. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 108–112.) Jag skulle beskriva min metod som en teoriorienterad innehållsanalys. Denna metod var lämplig för min undersökning därför att jag baserade mina resultat på

enkätaterialet och analyserade innehållet i enkätsvaren, det var alltså materialet som styrde analysen. Jag skapade ändå enkätsfrågorna med hjälp av min kunskap om språkduschverksamhet och läroplanen i småbarnspedagogiken så det fanns vissa teorier som styrde analysprocessen, till exempel teorier gällande barns språkinläring. Jag letade även efter vissa teman i materialet, till exempel hänvisningar till språkmedvetenhet.

Innehållsanalysen består av tre faser som är reducering, gruppering och abstrahering. I den första fasen, *reducering*, tas allt irrelevant i undersökningsmaterialet bort. Man kan sammanfatta materialet eller indela det i mindre delar, till exempel koda relevanta fraser i texten. I *grupperingsfasen* går man igenom det reducerade materialet och hittar begrepp som liknar eller skiljer sig från varandra. Man grupperar liknande begrepp och placerar dem i olika klasser. Klasserna kan bestå av mindre underklasser. Den sista fasen är *abstrahering* där man avskiljer relevant information och formar begrepp eller kategorier för undersökning. I abstraheringsfasen kopplas det empiriska materialet ihop med teoretiska begrepp. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 110–115.) Jag använde dessa faser när jag analyserade öppna svar i enkäterna.

Enkäterna bestod av flervalsfrågor och öppna frågor. Flervalsfrågorna presenteras med hjälp av figurer i analysdelen. Efter flera flervalsfrågor fanns det öppna frågor där informanterna kunde motivera sina svar på flervalsfrågor eller annars komplettera sina svar. Jag började analysprocessen genom att läsa öppna svaren noggrant och leta efter meningsfull information. Jag färgkodade svaren som innehöll hänvisningar till sådana teman som återkom flera gånger i svaren. Sedan formulerade jag tabeller av öppna svar genom att plocka ut det centrala av materialet och skapade olika huvud- och underkategorier. Med det centrala hänvisar jag till sådana fraser som ger viktig information gällande forskningsfrågorna. I utdrag markerade jag de centrala orden som återkom i många svar. Dessa heter öppna koder som jag listade i den andra kolumnen. Jag formulerade först underkategorier på grund av öppna koderna och sedan nämnde huvudkategorierna med hjälp av den teoretiska referensramen. Vissa namn av huvudkategorierna, till var ändå sådana som lyfte fram ur materialet i stället för teorin om de nämndes många gånger i svaren. Jag använde även begreppen som används i GPS (Utbildningsstyrelsen 2022).

Näst presenterar jag ett exempel på hur jag analyserade de öppna svaren på en konkret nivå (se tabell 1). I dessa svar motiverade småbarnspedagogerna (N = 30) varför de anser språkduschar vara viktiga eller inte. Utdragen är mina egna översättningar av de öppna svaren. Öppna koder är alltså de centrala orden.

Tabell 1. Nyttan med språkduschar enligt småbarnspedagogerna (N = 30)

Utdrag	Öppna koder	Underkategorier	Huvudkategorier
Ökar intresse för olika länder och kulturer och således rensar ut också fördomar (18), Viktigt att erbjuda barn erfarenheter av internationalitet och öppna attityder till olikhet (2)	Fördomar, öppenhet, tolerans, olikhet, intresse	Positiva attityder, intresse för olikhet, rensa ut negativa attityder	Tolerans för alteritet
Dem som har ett annat hemspråk än finska, får en upplevelse av det att de beaktas (19), de ser att andra talar också ”deras språk” (13)	Hemspråk, modersmål, egna språk, beaktande	Beaktande av barn med främmande språk som modersmål	Språklig identitet
Motiverar till att lyssna på t. ex. sitt område (9), Barns språk- och kulturmedvetenhet syns (30)	Språkmedvetenhet, kulturmedvetenhet, lyssna på	Medvetenhet om språk, kulturer och näromgivningen	Språk- och kulturmedvetenhet
Det stödjer barns språkliga utveckling (23), Barns uppfattning om sig själv som inlärare förstärker eller börjar utveckla på grund av språkduschar (3), Kunskaper i svenska språket hjälper också t.ex. med inläring av tyska (10)	Språklig utveckling, inläring, kunnighet	Stödjer språklig utveckling, främjar språkinläring	Språkinläring
5-åriga är intresserade av ”besökande stjärnor” och saker som de undervisar (18), De berikar barns verksamhet och ökar intresse (12)	Intresse, iver, mångsidighet, verksamhet	Mångsidig verksamhet, barns iver	Meningsfull verksamhet

Innehållet av tabell 1 ovan och andra öppna svar analyseras närmare i själva analysdelen (se kapitel 4). I stället för tabellerna hänvisas till öppna svar med citat i texten men tabellerna har använts i de tidigare analysfaserna. Man ska notera att alla citat i denna avhandling är översatta från finska till svenska av mig. I löptexten finns de originella utdragen i fotnoter.

3.2 Material

I detta underkapitel presenteras de två enkäterna som utgör undersökningsmaterialet: hurdana och hur många frågor de består av samt hurdana skillnader det finns mellan enkäterna. Hela enkätformulären

finns som bilaga 1 (enkät för småbarnspedagoger) och bilaga 2 (enkät för vårdnadshavare). I detta underkapitel presenteras även målgrupperna närmare.

3.2.1 Enkäter

Småbarnspedagogernas enkät bestod av 18 frågor varav 13 var flervalsfrågor och fem öppna frågor. 15 frågor var obligatoriska att svara på. Först frågades hur länge daghemmen hade varit med i verksamheten. Småbarnspedagogernas allmänna erfarenheter och inställningar till språkduschar studerades med frågorna 2, 6, 7, 11, 12, 13, 14 och 15. Med dessa frågor redde ut till exempel varför daghemmen hade valt att anmäla sig till språkduschverksamheten, hur viktig informanterna ansåg språkberikad undervisningen vara och hurdana observationer de hade gjort på barnens beteende under språkduschlektionerna. Frågorna nummer 3, 4, 5, 8, 9 och 10 gällde inställningar till svenskan och vilka språk som informanterna hade önskat till sitt daghem. Språkmedvetenhet behandlades i frågorna 16 och 17. Sist fanns det även en öppen fråga där informanterna kunde lämna feedback eller komplettera sina tidigare svar.

Vårdnadshavarnas enkät var lite kortare: den bestod av 16 frågor varav tio var flervalsfrågor och sex öppna frågor. 13 frågor var obligatoriska att svara på. Allmänna erfarenheter av språkduschar behandlades i frågorna 1, 2, 3, 6, 7, 11 och 12. De gav information till exempel om hur mycket vårdnadshavarna visste om språkduschar och vart de hade fått information samt vilka språk deras barn hade lärt sig. Frågorna om inställningar till svenskan och andra språk, alltså frågorna 4, 5, 8 och 9 samt frågorna 14 och 15 som behandlade språkmedvetenhet var samma som i pedagogernas enkät. Vårdnadshavarnas enkät innehöll också en öppen och valfri fråga i slutet av formuläret där informanterna kunde skriva en egen kommentar.

Vissa frågor var annorlunda i enkäterna eftersom jag antog att pedagogerna skulle vara mer vana vid språkduschverksamheten än vårdnadshavarna. Pedagogernas enkät baserar sig delvist på läroplanens innehåll. Jag använde till exempel begreppet *språkmedvetenhet* eftersom jag visste att begreppet används också i läroplanen och jag antog att pedagogerna vet vad det betyder. Jag nämnde även läroplanens pedagogiska målsättningar i en flervalsfråga. I vårdnadshavarnas enkät förklarade jag begreppen med andra ord, till exempel i stället för ökad språkmedvetenhet frågade jag om vårdnadshavarna hade märkt ökat intresse för språk och kulturer. Deras enkät innehöll också en förklaring till begreppet språkdusch. Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2009: 203) påpekar att man alltid borde tänka på ordval så att informanterna förstår vad som frågas och därför borde till exempel yrkesspråk undvikas i vårdnadshavarnas enkät.

Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2009: 195) avråder att planering av ett bra enkätformulär kräver tid och forskaren borde ha många olika kunskaper om ämnet. Viktigt med formuleringen är till exempel tydlighet, användning av specifika och gärna korta frågor och enkätsblankettens längd samt i vilken ordning frågorna förekommer (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 202–203). Jag använde många flervalsfrågor därför att de är snabba att svara på men i många av dem hade informanterna också en möjlighet att tillägga en egen kommentar. Efter flervalsfrågor fanns det oftast en öppen fråga där jag bad att informanten skulle motivera sitt svar. Flera flervalsfrågor var i form av Likert-skala eftersom jag ansåg att den är mångsidigare än så kallade ja/nej-frågor: de berättar hur stark informants inställning är. Jag försökte sätta ihop enkätsblanketterna så att frågorna skulle förekomma i en logisk ordning: enkäterna började med allmänna frågor samt frågorna som behandlar ett visst tema fanns efter varandra.

3.2.2 Målgrupper

Som sagt hade jag två separata frågeformulär som var riktade till de två olika målgrupperna. Den första enkäten var för småbarnspedagoger (bilaga 1) och den andra för vårdnadshavare (bilaga 2). Den följande tabellen 2 innehåller information om antalet deltagare.

Tabell 2. Fördelning av undersökningsdeltagare.

Målgrupp	Antal deltagare (N)
Småbarnspedagoger	30
Vårdnadshavare	12
Sammanlagt	42

Tabellen 2 visar att antalet småbarnspedagogerna var mycket större än vårdnadshavarnas målgrupp. Hur som helst, fick jag sammanlagt 42 svar vilket enligt min uppfattning var tillräckligt i denna kvalitativa undersökning. Jag vet inte hur många daghem som har tagit del i undersökningen därför att detta inte frågades. Det kan alltså finnas flera informanter från ett enda daghem.

Jag valde småbarnspedagoger som målgrupp därför att de deltar i språkduschlektioner med barn och har således kunskap om verksamheten. Som sagt tidigare, rekommenderas språkberikad undervisning i läroplanerna som pedagogerna är vana vid. Jag ville också kartlägga hur barns vårdnadshavare inställer sig till språkduschar eftersom deras förhållande till språkduschar kan skilja sig från

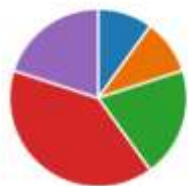
småbarnspedagogerna därför att vårdnadshavarna inte ser språkduschlektionerna som äger rum på daghem utan vet bara det som barnen och småbarnspedagogerna berättar. Med min första forskningsfråga undersöker jag hurdana förhållanden informanterna har till språkduschar och om det finns variation mellan de två grupperna. Informanternas inställningar till språk är också viktiga undersökningsfrågor därför att vuxna kan omedvetet förmedla språkattityder till barn (Bijvoet 2008: 117–118). Som de närmaste vuxna kan både småbarnspedagoger och vårdnadshavare observera barns ökande språk- och kulturmedvetenhet.

Vad gäller småbarnspedagogerna, trodde jag att det skulle vara värt att fråga hur länge deras daghem hade varit med i språkduschverksamheten. Denna fråga fanns i enkäten därför att svaren kunde variera på grund av hur mycket erfarenhet småbarnspedagogerna har av språkduschar. Jag antog att pedagogerna på daghem som hade deltagit i verksamheten i många år skulle ha positiva erfarenheter av språkduschar eftersom deras daghem hade valt att fortsätta i verksamheten så länge. Jag vet ändå inte om det är pedagogerna som hade önskat för fortsättningen eller till exempel deras föreståndare. Jag frågade inte heller om informanterna hade personligt deltagit i språkduschlektioner och hur bra de kände till verksamheten.

1. Kuinka kauan päiväkotinne on osallistunut kielisuihikutustoimintaan (ennen tätä lukuvuotta)?

Lisätietoja

Tämä on ensimmäinen lukuvuosi	3
1-2 v (2020 tai 2021 lähtien)	3
3-4 v (2018 tai 2019 lähtien)	6
5-6 v (2016 tai 2017 lähtien)	12
En ole varma	6



Figur 1. Tiden hur länge daghemmen hade tagit del i språkduschverksamhet.

Figuren 1 visar att tiderna som daghemmen hade deltagit i språkduschverksamheten varierar. De flesta daghem (40 %) hade börjat i verksamheten redan år 2016 eller 2017, alltså under de två första åren då verksamheten har arrangerats i staden. Sex daghem (20 %) hade varit med från år 2018 eller 2019. För tre informanter (10 %) var det andra eller tredje år i språkduschverksamheten. För tre informanter (10 %) var läsåret 2022–2023 då enkäten skickades det första året och de hade inte hunnit delta i språkduschar än när de deltog i undersökningen i januari 2023. Detta var inte ett hinder för att kunna delta i undersökningen därför att principen var att undersöka småbarnspedagogernas inställning till språkduschar: de hade redan något slags förhållande till språkduscharna därför att de hade valt att anmäla sitt daghem till verksamheten. Sex informanter (20 %) visste inte när deras

daghem hade först tagit del i språkduschar. De hade kanske börjat arbeta på daghemmet senare. Dessa svar visar att de flesta av småbarnspedagogerna arbetade på sådana daghem som hade varit med i språkduschverksamheten i många år. Andra enkätfrågor presenteras och analyseras i kapitel 4.

3.3 Forskningsetiska aspekter

Min undersökning följer principer om *god vetenskaplig praxis* som nämns i en publikation av Forskningsetiska delegation (TENK 2023). Grundprinciperna är tillförlitlighet, ärlighet, uppskattning och ansvarstagande. *Tillförlitlighet* gäller vetenskapligt kvalitet i alla delar av undersökningen, alltså planering, metoder, analys och resursanvändning. *Ärlighet* betyder att man ska vara öppen, rättvis och opartisk i hela undersökningsprocessen samt inte dölja detaljer. *Uppskattning* innehåller respekt för kollegor, samhälle, kulturarv med mera – detta syns till exempel genom att hänvisa till andras vetenskapliga verk på ett korrekt sätt. Forskaren ska också ta ansvar för all vetenskaplig verksamhet, det är alltså *ansvarstagande*. (TENK 2023: 11–12.) Jag har också tagit hand om nödvändiga forskningstillstånd och dataskyddsfrågor. I följande stycken presenterar jag informationsblanketten och dataskyddsmeddelandet som kan hittas som bilagor.

Enligt Tuomi och Sarajärvi (2018: 128) måste deltagarna informeras om undersökningens mål, metoder och möjliga risker och de måste veta vad undersökningen handlar om. Jag fyllde i *en informationsblankett* (se bilaga 3) av Tammerfors universitet som innehöll grundinformation om undersökningen, alltså vad den handlade om och vad deltagandet krävde. I blanketten förklarade jag kort undersökningens ämne och att man kunde delta i undersökningen genom att svara på en anonym enkät som tog beräknad cirka fem minuter enligt Microsoft Forms. Att delta i undersökningen var gratis och man fick inte någon ersättning av deltagandet. Genom att delta kunde informanterna möjligtvis påverka utveckling av språkduschverksamhet men det fanns inte något direkt nytta eller risker i deltagandet. I blanketten stod det också hur information används och bevaras samt var undersökningen publiceras. Jag informerade att deltagandet var frivilligt och informanterna hade en möjlighet att skicka frågor om undersökningen till min e-post.

Jag hade informanter i min undersökning så det fanns speciella forskningsetiska principer för informanternas rättigheter. Båda frågeformulären var anonyma och innehöll inte frågor om personuppgifter eller andra faktorer som skulle utreda vem informanten är. Personuppgifterna var inte relevanta i denna undersökning och jag antog att informanterna skulle uppleva en anonym enkät som bekvämare att svara på. Det fanns ändå öppna frågor i enkäterna där informanterna själv skulle ha kunnat möjligtvis skriva sina personuppgifter. Därför skrev jag *ett dataskyddsmeddelande* (se

bilaga 4) som fanns som en länk i början av de elektroniska enkätblanketterna. Ett dataskyddsmeddelande är ett dokument där man kan hitta information om hur personuppgifterna ska behandlas i undersökningen. I meddelandet stod undersökningens namn, datum då meddelandet var skrivet, forskarens namn, handledarens namn, för vilket ändamål som personuppgifterna används och varför, hur länge de lagras, hur information samlas in, vem som får använda personuppgifter, hur registret skyddas och hurdana rättigheter man har som undersökningsdeltagare. I slutet av meddelandet fanns det även anvisningar för hur man kunde överklaga hos en myndighet om man trodde att ens personuppgifter används felaktigt. Dataskyddsmeddelandet är viktigt eftersom det berättar för informanterna hur deras personuppgifterna ska hanteras och de kan göra ett beslut om de vill delta i undersökningen eller inte.

3.4 Metodreflektion

I min undersökning forskade jag synen som småbarnspedagoger och barns vårdnadshavare i Tammerfors stad har på språkduschar. Syftet var att kartlägga hurdana informanternas erfarenheter av språkduschar och inställningar till olika språk. För det första valde jag mig att undersöka daghem i Tammerfors speciellt därför att jag är bekant med verksamheten och har agerat som språkduschare och visste att man utbildar nya språkduschare vid vårt universitet. För det andra finns det inte mycket forskning om Tammerfors stads språkduschverksamhet så ämnet är värt att studera.

Jag har tidigare konstaterat att mina målgrupper är ganska små och att resultaten inte kan generaliseras. Ändå kan man få viktiga insikter av materialet. Småbarnspedagogernas grupp är mer än dubbelt så stor som vårdnadshavarnas. Man kan ändå notera intressanta skillnader mellan målgrupperna oberoende av antalet svarande, vilket framgår av svaren (se kapitel 4). Det är också värt att notera att denna undersökning gäller bara språkduschverksamheten på daghem i Tammerfors. Språkduschverksamheten arrangeras i många kommuner i Finland men som sett i teoridelen, finns det olika sätt att genomföra språkberikad undervisning. Det fanns inte informanter från andra kommuner i denna undersökning.

Det bör ytterligare beaktas att vissa frågor var annorlunda i enkäter. Småbarnspedagogernas enkät innehöll till exempel flera frågor om undervisningsmetoder och barns beteende under språkduschlektioner därför att de egentligen kan delta i språkduschar och göra observationer. Vårdnadshavarna däremot får sin information om språkduschlektioner från småbarnspedagogerna eller barn och har således en mindre omfattande bild av verksamheten.

Undersökningens validitet skulle vara högre om det fanns ett större antal deltagare samt om man hade undersökt informanternas uppfattningar före och efter språkduschar. De flesta av daghemmen hade ändå börjat med verksamheten i många år sedan så var det för sent att studera uppfattningar före och efter verksamheten. Jag hade inte heller resurser för en så stor undersökning och det var inte även meningen. Som sagt igen, är det fråga om en kvalitativ undersökning som kräver inte lika många informanter som kvantitativa undersökningar. Hur som helst, på grund av det empiriska materialet analyseras tydligt med hjälp av teoretisk kunskap, är resultaten tillförlitliga.

4 RESULTAT

I detta kapitel analyseras enkätsvaren som utgjorde mitt undersökningsmaterial. Enkäten för småbarnspedagoger bestod av 30 svar medan enkäten för vårdnadshavare bestod endast av 12 svar. Hela enkätsblanketterna finns som bilagor i slutet av dokumentet med namnen *enkät för småbarnspedagoger* (bilaga 1) och *enkät för vårdnadshavare* (bilaga 2). Alla frågorna som presenteras i detta kapitel var obligatoriska att svara på om inte annat anges.

För tydlighetens skull presenteras småbarnspedagogernas och vårdnadshavarnas enkäter i två separata underkapitel. I underkapitlet 4.1 går jag igenom småbarnspedagogernas svar medan underkapitlet 4.2 handlar om vårdnadshavarna. I båda underkapitlen har analysen grupperats i tre olika delar vilka är *positiva inställningar till språkduschar, syn på svenskan och andra språk i språkduschar* och *observationer av ökad språkmedvetenhet*.

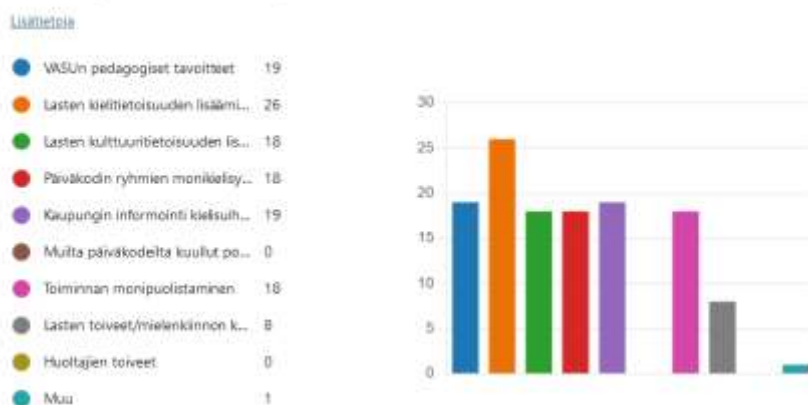
4.1 Analys av småbarnspedagogernas enkätsvar

I detta underkapitel presenteras småbarnspedagogernas enkätsvar (N = 30). I avsnitt 4.1.1 behandlas informanternas inställningar till språkduschar i allmänhet, hur viktiga som de anser språkduschar vara och hurdana språkduschlektioner har varit fungerande enligt deras åsikter. Avsnitt 4.1.2 tangerar språkideologier och avsnitt 4.1.3 ökad språkmedvetenhet.

4.1.1 Småbarnspedagogernas positiva inställningar till språkduschar

Jag presenterade målgrupperna tidigare i avsnitt 3.2.2 och konstaterade att de flesta av daghemmen hade deltagit i språkduschverksamheten i tre år eller längre. På grund av den längre tidsperioden som daghemmen har fortsatt i verksamheten kan tolkas att de har varit nöjda med språkduschar. Den följande flervalsfrågan kartlade vilka faktorer som påverkade daghemmens beslut att delta i språkduschverksamheten ursprungligen (se figur 2). Småbarnspedagogerna kunde välja alla alternativ som passar.

2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet päiväkotinne kielisuihkutustoimintaan lähtemiseen?



Figur 2. Påverkande faktorer i daghemmens deltagande (N = 30).

Figuren 2 visar att den populäraste motivationsfaktorn att ta del i språkduschar var att språkduschar ökar barns språkmedvetenhet. Den fick 26 svar (87 %). Andra vanliga motivationsfaktorer var de pedagogiska målsättningarna av läroplanen (63 %), Tammerfors stads informationsförmedling om språkduschar (63 %), att öka barns kulturmedvetenhet (60 %), flerspråkiga barngrupper (60 %) och mångsidig verksamhet (60 %). Åtta informanter (27 %) svarade att barnen hade själva önskat språkduschar eller är intresserade av språk. En informant svarade alternativet ”annan” men hade inte identifierat vad som denna faktor var.

Språkmedvetenhet nämns många gånger i läroplanen (Sopanen 2019: 2) och den är en del av läroplanens språkliga målsättningar. Jag ville ändå skilja den från de andra målen därför att den ökande språkmedvetenhet betonas i stadens språkberikade projekt (Tammerfors stad 2024). Läroplanen hade en stor betydelse på lärarnas syn på språkmedvetenhet även i undersökningen av Lahti, Harju-Autti och Yli-Jokipii (2020: 48) som visar att lärarstuderandenas uppfattningar om begreppet språkmedvetenhet ofta baserar sig på läroplanens beskrivningar. Det skulle ha varit värt att fråga vilka andra pedagogiska målsättningar menar informanterna som valde alternativet om läroplanens pedagogiska målsättningar. Jag vet inte hur Tammerfors stad har marknadsfört språkduschverksamhet till daghem men det är klart att småbarnspedagogerna vet att den ökande språkduschmedvetenheten är ett av målen med verksamheten. Den följande frågan tangerade hur viktigt det är att barn deltar i språkduschar i allmänhet enligt småbarnspedagogerna (se figur 3).

6. Kuinka tärkeää mielestänne on, että lapset osallistuvat kielisuihkutuksiin?

Lisätietoja

● Erittäin tärkeää	14
● Melko tärkeää	16
● En osaa sanoa	0
● Ei kovin tärkeää	0
● Ei ollenkaan tärkeää	0



Figur 3. Vikten av barns deltagande i språkduschar enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

Som det framgår av figur 3, ansåg 14 småbarnspedagoger (47 %) att det är mycket viktigt och 16 (53 %) att det är relativt viktigt att barn deltar i språkduschar. Svaren visar att alla deltagande småbarnspedagogerna värdesätter språkduschverksamhet. Språkberikad undervisning verkar vara uppskattad. Efter frågan fanns det en öppen fråga där informanterna kunde motivera sitt svar (N = 30). Den föregående frågan visade att alla informanter ansåg språkduschar vara väldigt eller relativt viktiga (se figur 3) så alla motiveringar kan tolkas som positiva. Ur svaren förekom det fem olika teman: *tolerans för alteritet, språklig identitet, språk- och kulturmedvetenhet, språkinläring* och *meningsfull verksamhet*. Näst analyseras dessa teman med hjälp av citat av de öppna svaren.

- (1) Ökar intresse för olika länder och kulturer och således rensar ut också fördomar.¹
- (2) Viktigt att erbjuda barn erfarenheter av internationalitet och öppna attityder till alteritet.²

Tolerans för alteritet var ett av temana som syntes mest i pedagogernas svar: det nämndes nio gånger. Med ökad tolerans för alteritet menade många informanterna att barnen blir mer fördomsfria mot olika kulturer och språk (se ex. 1) och lär sig uppskatta olika människor (se ex. 2). Jag valde mig att kalla huvudkategorin för tolerans för alteritet eftersom termen användes i många öppna svar.

- (3) Dem som har ett annat hemspråk än finska, får en upplevelse av det att de beaktas.³

¹ "Lisää mielenkiintoa eri maita ja kulttuureja kohtaan ja näin ollen poistaa myös ennakkoluuloja."

² "Tärkeää tarjota lapsille kokemuksia kansainvälisyydestä ja avoimesta asenteesta erilaisuuteen."

³ "Ne joilla on eri kotikieli kuin suomi, saavat kokemuksen siitä että heidät huomioidaan."

- (4) De ser att andra talar också ”deras språk”.⁴

Nio småbarnspedagoger nämnde att barn med främmande språk som modersmål kan uppleva att de blir beaktade när alla barn lär sig deras språk (se ex. 3). Denna upplevelse kan nås till exempel när barnen ser att andra talar deras hemspråk (se ex. 4). Enligt Smolander (2020) stödjer flerspråkig verksamhet speciellt språkliga identiteter av flerspråkiga barn men förståelse av olika språk och kulturer är nyttig för alla barn. Enligt Smolandars (2020) artikel har jag nämnt denna kategori som *språklig identitet*.

- (5) Man får erfarenheter av olika språk lekfullt, motiverar till att lyssna på t. ex. sin omgivning.⁵

Ökande *språk- och kulturmedvetenhet* hänvisades av sju pedagoger, antingen direkt eller enligt min tolkning. Jag anser till exempel att en kommentar om att barn lägger mer märke till omgivningen än tidigare (se ex. 5) hänvisar till beaktande av språk (Andersen och Ruohotie-Lyhty 2019). Hawkins (1987: 5) nämner att lära sig att lyssna på språket är ett mål med språkmedvetenhet. Det är intressant att bara sju informanter nämnde språk- och kulturmedvetenhet i sina öppna svar även om språkmedvetenhet var den populäraste motivationsfaktorn hos daghemmen för att delta i språkduschverksamhet ursprungligen.

- (6) Det stödjer barns språkliga utveckling.⁶
- (7) Barns uppfattning av sig själv som språkinlärare förstärker eller börjar utveckla på grund av språkduschar.⁷
- (8) Kunskaper i svenska språket hjälper också t.ex. med inläring av tyska.⁸

Språkinläring eller språklig utveckling nämndes sex gånger i öppna svar. Vissa småbarnspedagoger skrev att den tidiga språkinläringen ger grunden för senare språkinläring och språkduscharna främjar språkutvecklingen i allmänhet (se ex. 6). Språkduschar kan även hjälpa barn att utveckla sin uppfattning av sig själv som språkinlärare (se ex. 7). En informant nämnde att kunskaper i svenska kan hjälpa med studier i tyska (se ex. 8) som är ett annat germanskt språk men andra fokuserade mer

⁴ ”Näkevät että muutkin puhuvat ”heidän kieltään”.”

⁵ ”Saadaan kokemusta erilaisista kielistä leikinomaisesti, motivoi kuuntelemaan esim. ympäristöään.”

⁶ ”Se tukee lasten kielellistä kehitystä.”

⁷ ”Lapsen käsitys itsestään kielten oppijana vahvistuu tai alkaa kehittyä kielisuihkutusten myötä.”

⁸ ”Ruotsin kielen osaaminen auttaa myös esim. saksan kielen oppimisessa.”

på språkduschar ur den generella språkinlärningens synvinkel. Intresset för språkinlärning börjar ofta redan i småbarnspedagogiken (Lahti m. fl. 2020) och pedagogerna verkar uppleva språkduschlektionerna som en effektiv metod för språkinlärning. Enligt många informanter hade språkduschar väckt barns intresse för språk, vilket är bra eftersom motivation är en viktig faktor i inlärning (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3).

- (9) 5-åriga är intresserade av ”besökande stjärnor” och saker som de undervisar.⁹
- (10) De berikar barns verksamhet och ökar intresse. Barnen njuter av verksamheten och utmaningarna som den skapar.¹⁰
- (11) I bästa fall lyckas språkduschare så starkt med att göra barn intresserade av språket, att innehållet av språkdusch blir en del av temat i småbarnspedagogikgruppens verksamhet. Då öppnar det en bördig möjlighet att fästa barns iver, lära sig känna den främmande kulturen närmare och expandera till teman av globalfostran. Språkduschen fungerar då som en inledning och trampolin. Detta förutsätter att språkduscharen har starka pedagogiska kunskaper och kunskap om de undervisade språken/kulturerna, också beaktande av gruppens behov.¹¹

Även om språkduschar är bara korta lektioner, kan de förändra hela verksamhetstemat i barngruppen. Enligt många pedagoger hade barn varit intresserade av språkduschar och språkduschare (se ex. 9 & 10). En informant skrev att vissa språkduschlektioner hade påverkat barngruppens verksamhet så att de hade tagit en främmande kultur och global fostran som ett mer långvarigt tema (se ex. 11). Hen nämnde ändå att detta innebär att språkduscharen har till exempel pedagogiska kunskaper och observation av barngruppens behov. Bärlund m. fl. (2015: 80) påstår också att läraren som genomför språkberikad undervisning för barn borde veta om barns språkutveckling och barns värld i allmänhet för att kunna hitta motiverande undervisningsmetoder. Jag nämnde denna kategori som *meningsfull verksamhet* som jag anser anknyta till alla dessa svar.

Därför att den finländska småbarnspedagogiken följer principen av barncentrerad verksamhet (Utbildningsstyrelsen 2022: 35), är det viktigt att veta vad barn har tyckt om språkduschverksamhet. Småbarnspedagogerna ser barns deltagande i språkduschar och kan göra observationer om deras

⁹ ”5-vuotiaat ovat kiinnostuneita ”vieraillevista tähdistä” ja heidän opettamistaan asioista.”

¹⁰ ”Ne rikastuttavat lasten toimintaa ja lisäävät kiinnostusta. Lapset nauttivat toiminnasta ja sen luomista haasteista.”

¹¹ ”Parhaimmillaan kielisuihkuttaja saa lapset innostumaan kielestä niin vahvasti, että suihkutuksen sisältö saadaan osaksi varhaiskasvatusryhmän toiminnan teemaa. Tällöin avautuu hedelmällinen tilaisuus tarttua lasten intoon, tutustua lähemmin vieraaseen kulttuuriin ja laajentaa globaalikasvatuksen teemoihin. Kielisuihku toimii tällöin johdantona ja ponnahduslautana. Tämä edellyttää kielisuihkuttajalta vahvaa pedagogista osaamista ja opetettavan kielen/kulttuurin tuntemusta, myös ryhmän tarpeen tunnistamista.”

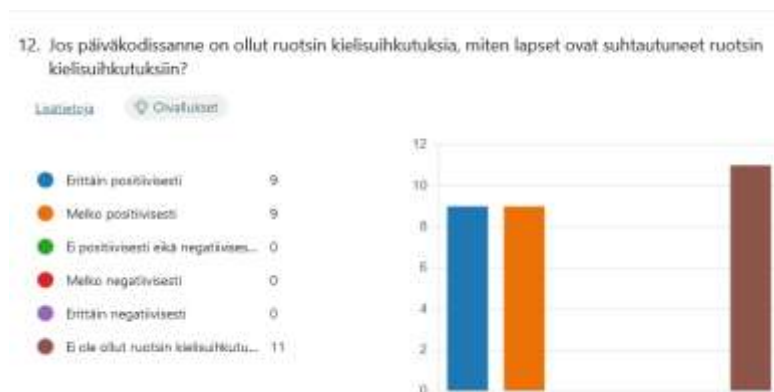
beteende under lektionerna. Därför fanns det en fråga om barns inställning till språkduschar (se figur 4) i pedagogernas enkät i stället för vårdnadshavarnas.



Figur 4. Barns inställningar till språkduschar i allmänhet enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

Enligt 18 småbarnspedagoger (60 %) hade barnen varit mycket positivt inställda till språkduschar. Nio (30 %) svarade att barnen hade varit ganska positivt inställda. Negativa erfarenheter förekom inte. Tre informanter (10 %) svarade att deras daghem inte hade haft språkduschar än. Figuren 4 visar att barn brukar gilla språkduschar i allmänhet.

Den föregående frågan kartlade barns inställningar till språkduschar i allmänhet, oberoende av språket. Som studerande i nordiska språk var jag intresserad av barns förhållande till språkduschar i svenska. Frågan om barns inställningar till språkduschar i svenska (se figur 5) var valfri därför att jag antog att inte alla daghem skulle ha haft språkduschar i svenska. Jag valde ändå att tillägga ett alternativ som översätts ”vi har inte haft språkduschar i svenska”. Frågan fick 29 svar.

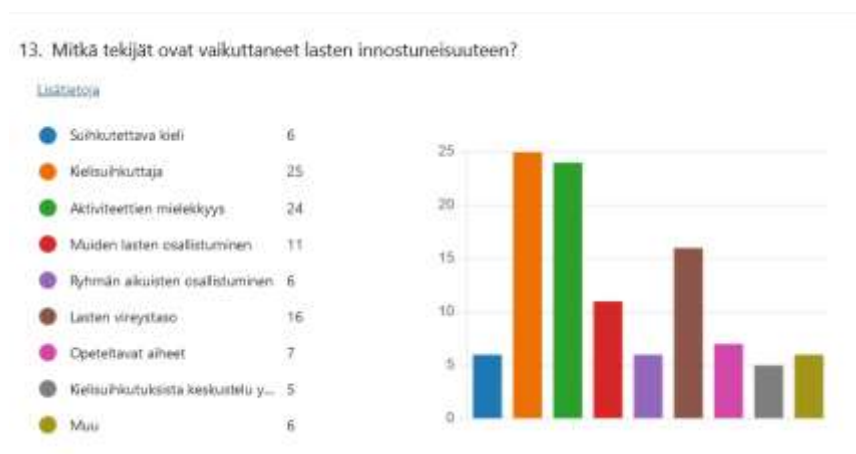


Figur 5. Barns inställningar till språkduschar i svenska enligt småbarnspedagogerna (N = 29).

Figuren 5 visar att erfarenheterna förblev positiva: enligt nio informanter (31 %) hade barnen varit mycket positivt inställda och enligt nio (31 %) ganska positivt inställda till språkduschar i svenska. 11 informanter (38 %) svarade att de inte hade haft språkduschar i svenska på deras daghem. Det finns lite variation till den föregående frågan (se figur 4, s. 44) därför att nu fick alternativen ”mycket positivt” och ”relativt positivt” lika många svar medan allmänna erfarenheter var lite mer positiva.

Man kan inte veta varför svaren varierar men studierna visar att andra människors åsikter och språkets status kan påverka barns motivation att lära ett visst språk (Smolander 2020). Svenskan har en stark status i lagstiftningen men man hör ofta talas om ”tvångssvenskan” vilket återspeglar negativa attityder till språket. Speciellt pojkar som riktar in sig på yrkesstudier har negativa attityder till svenskan (Tamminen-Parre 2021: 167). De närmaste vuxna, både på daghem och hemma, har en stor inverkan på barns uppfattning av olika språk (Bijvoet 2008: 117–118). Det kan finnas många faktorer som påverkar barns beteende under språkduschar, vilket jag behandlar näst.

De två tidigare frågorna visar att barn hade varit positivt inställda till språkduschar enligt småbarnspedagogernas observationer. Som förväntad på grund av barns naturligt intresse till språk (Lahti m. fl. 2020), ansågs barn vara positivt inställda till språkduschar. Nästa fråga (se figur 6) tangerade vilka faktorer som småbarnspedagogerna tror hade påverkat detta positiva förhållande av barnen. Frågan var en flervalsfråga med färdiga alternativ men informanterna kunde skriva ett eget svar på alternativet ”annan”. Alternativerna baserar sig på läroplanen och teorin kring språkduschar.



Figur 6. Faktorer som påverkar barns iver enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

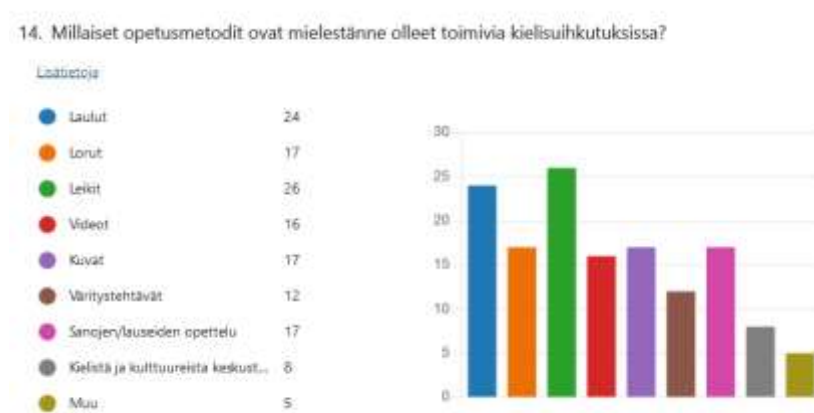
De två avsevärt största faktorerna i figur 6 är *språkduschare* som valdes av 25 informanter (83 %) och *meningsfulla aktiviteter* som valdes av 24 informanter (80 %). Studierna visar att lämpliga

undervisningsstrategier och motiverande aktiviteter påverkar barns inläring positivt (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3). Detta är en orsak varför språkduscharen borde ha pedagogisk kunskap om barns inläring. Meningsfull inläring är mer effektivt än så kallade rutininläring (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 221–222) – för barn är lek en meningsfull aktivitet. Dessa studieresultat och enkätsvar visar att språkduschare som person och de valda aktiviteterna engagerar barnen.

16 pedagoger (53 %) svarade att *barns uppmärksamhetsnivå* hade påverkat barns iver. Till exempel veckodagen eller tiden på dygnet kan vara faktorer som påverkar denna uppmärksamhetsnivå. Enligt 11 informanter (37 %) hade *andra barns deltagande* påverkat enskilda barns vilja att delta antingen positivt eller negativt. Sju informanter (23 %) svarade att *teman som man lär sig* i språkduschar hade påverkat barns iver, alltså hur viktigt barnen anser att det behandlade temat är. Alternativen *språket* och *deltagandet av personalen* fick båda sex svar (20 %) och *gemensamma samtal* om språkduschar fem svar (17 %).

Tidigare behandlade jag barns iver under språkduschlektionerna och i dessa frågor fick språkduschar i allmänt relativt mera positiva svar än språkduschar i svenska. Figur 6 visar ändå att bara sex informanter av 30 (20 %) ansåg att språket skulle påverka barns iver så språket upplevs inte påverka barns beteende mycket. Man vet inte heller vilka språk som dessa sex informanter menade – kan skälen vara att språket hade varit obekant för barn eller är det fråga om språkideologier?

Som sett, ansåg informanterna att aktiviteternas meningsfullhet har en stor betydelse i språkduschlektionerna. Nästa fråga (se figur 7) handlade om vilka undervisningsmetoder som småbarnspedagogerna anser vara fungerande i språkduschar på grund av sina erfarenheter. I denna flervalfråga listade jag ut vissa vanliga aktiviteter som används i språkduschar och informanterna kunde också formulera ett eget svar.

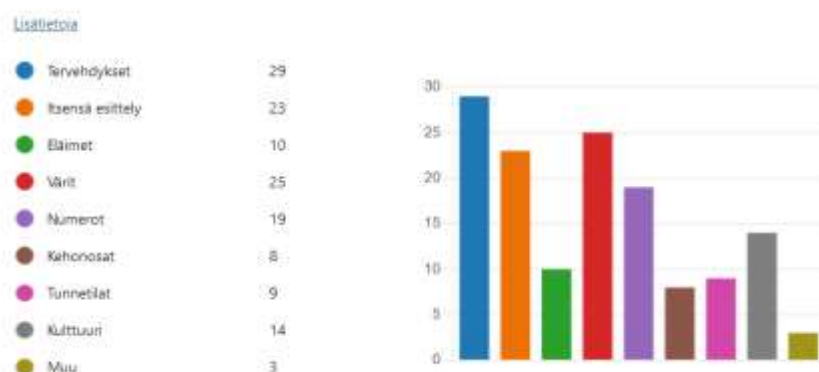


Figur 7. Fungerande inlärningsmetoder i språkduschar enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

De populäraste svaren var *lekar* med 26 svar (87 %) och *sånger* med 24 svar (80 %). Båda dessa metoder är vanliga i språkduschar (Bärlund m. fl. 2015: 78). Lek och musik betonas också i läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2022: 24; 46). Sånger med en bekant melodi hjälper barn att lära sig ett nytt språk (Torppa m. fl. 2020). *Ramsor, bilder samt inläring av ord och meningar* fick alla 17 svar (57 %) och *videor* 16 svar (53 %). *Färgläggningbilder* valdes av 12 informanter (40 %). Åtta informanter (27 %) svarade att *samtal om språk och kulturer* hade varit en fungerande metod. Enligt Hawkins (1987: 3–4) är samtal ett viktigt element med språkmedvetenheten men alternativet fick få svar. Detta kan bero på att småbarnspedagogerna förmodligen föredrar diskussioner efter språkduschar, inte under dem eftersom språkduschlektioner är korta och tar vanligtvis ungefär 30 minuter.

Även teman som behandlas under språkduschlektioner var en faktor som enligt vissa informanter påverkar barns iver (se figur 6, s. 42). Nästa fråga (se figur 8) tangerade hurdana teman som är viktiga att lära sig enligt småbarnspedagogerna. Frågan var en flervalfråga med sådana teman som ofta används i språkduschlektionerna.

15. Millaiset aiheet ovat mielestänne tärkeitä kielisuihkutuksissa?



Figur 8. Viktiga teman i språkduschar enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

Hälsningar var klart den populäraste svaren: den valdes av 29 småbarnspedagoger (97 %). *Färger* var viktiga teman enligt 25 (83 %) och *självpresentation* enligt 23 (77 %). 19 informanter (63 %) ansåg att *nummer* är viktiga att lära sig och *kunskap om kultur* valdes av 14 (47 %). *Djur* fick 10 svar (33 %), *känslor* nio svar (30 %) och *kroppsdelar* åtta svar (27 %). Tre informanter svarade alternativet ”annan” men de inte nämnde vissa andra teman. Alla ovannämnda teman är redan bekanta för barnen på finska och då grundar inläringen sig i barns tidigare intressen och kunskaper (Utbildningsstyrelsen 2022: 23). Det är igen fråga om meningsfull inläring (Nevgi & Lindblom-

Ylänne 2009: 221–222). Man ska ändå notera att jag frågade om småbarnspedagogernas åsikter som inte berättar om vilka teman som barn själva anser vara meningsfulla. Jag antar ändå att pedagogerna vet om intressen hos sina barngrupper.

I slutet av frågeformuläret fanns en valfri öppen fråga där informanterna kunde lämna feedback eller andra kommentarer om tidigare enkätfrågor. Frågan fick nio svar varav några var tackar om enkäten eller språkduschar i allmänhet. Flera kommentarer innehöll ändå nyttiga insikter som presenteras nedanför.

- (12) Även mer språkduschar till hands! Språkduschares personlighet har mycket betydelse med framgångsrika duschar och det om hen har erfarenhet/kunskap med att behandla barn under skolålder som en smågrupp.¹²
- (13) Det finns väldigt olika språkduschare, hela erfarenheten kan förändras eftersom människor undervisar på olika sätt och med varierande entusiasm¹³

Vissa personer kommenterade den tidigare frågan som handlade om faktorer som påverkar barns intresse för språkduschar (se ex. 11 & 12). De skrev att språkduschare som person påverkar mycket: några har mer erfarenhet av barn och satsar mer på materialet än andra. Språkduschares entusiasm syns också för barn och kan motivera dem, vilket stödjer inläring (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3).

- (14) Något att utveckla i språkduschar: mer ordinlärning genom lek, sång och aktion. Färgläggingsbilder intresserar bara en liten del av 4–5-åringar, ännu mindre 3-åringar.¹⁴
- (15) Vi har haft glädjen att få språkduschar i många olika språk och barnen har varit mycket entusiastiska över alla. Olika lekar är kärkomna för barn. Våra barn har också varit väldigt intresserade av saker som gäller själva nationen (bilder och berättelser)¹⁵

Den tidigare frågan om undervisningsmetoder kommenterade en deltagare så att färgläggingsbilder inte intresserar alla barn (se ex. 14) utan lekar, sånger och funktionella aktiviteter fungerar bättre. En informant nämnde också bilder och berättelser (se ex. 15). Många kommenterade att både

¹² ”Lisää vaan tarjolle kielisuihkutusta! Suihkuttajan persoonalla on paljon merkitystä suihkutusten onnistumisen kannalta ja sillä onko hänellä kokemusta/ taitoa käsitellä alle kouluikäisiä lapsia pienryhmänä.”

¹³ ”Kielisuihkuttajia on todella erilaisia, koko kokemus saattaa muuttua, koska ihmiset opettaa eri tavalla ja eri innostuksella.”

¹⁴ ”Kehitettävää kielisuihkuihin: Sanojen opettelua enemmän leikin, laulun ja toiminnan kautta. Värityiskuvat innostavat vain pientä osaa 4-5-vuotiaista, 3-vuotiaista puhumattakaan.”

¹⁵ ”Meillä on ollut ilo saada monen eri kielen kielisuihkua ja lapset ovat olleet kaikista todella innoissaan. Erilaiset leikit ovat lapsille mieluisia. Meidän lapsia on myös kiinnostanut kovasti itse maahan liittyvät asiat (kuvat ja kertomukset)”

småbarnspedagogerna och barnen har varit nöjda med språkduschar, speciellt lekar och ländernas kultur intresserar barn (se ex. 15).

I den senare citaten syns en språkideologi: informanten associerar språk med vissa nationer (se ex. 15). Informanten nämnde inte vilka språk eller nationer hen talar om men hen hade tidigare informerat att de hade haft engelska, svenska, tyska och spanska i sitt daghem – man kan alltså tolka att hen hänvisade till dessa språk. Till exempel tyskan associeras ofta med Tyskland även om det finns många tyskspråkiga nationer i världen. Även svenskan kan lätt anknytas till Sverige i stället för Finland. Tamminen-Parre (2021: 185–190) använder begreppet nationalistisk språkideologi om sådana situationer där ett språk eller en språkform associeras med ett visst område. Det kan vara möjligt att en språkduschare hade presenterat precis dessa nationer till barn under språkduschlektionerna.

Dessa öppna svar anknyter sig till Hahls m. fl (2020: 82) kommentar om att lärare inom tidigarelagd språkundervisning borde ha pedagogiska kunskaper om barns inläring vid sidan av språkliga kunskaper. Barns iver och motivation borde utnyttjas i undervisningen. Språkduscharen själv kan inspirera barn genom att kasta sig i lekarna och ta fasta på barns initiativ. Det är också värt att planera aktiviteter och teman som intresserar barn.

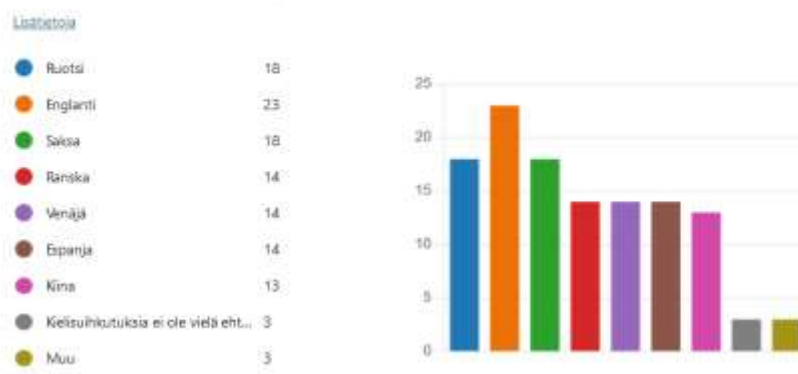
Detta avsnitt behandlade allmänna erfarenheter av språkduschar. I det nästa avsnittet analyseras informanternas inställningar till olika språk och uppfattningar om deras värde. Det handlar alltså om språkideologier.

4.1.2 Småbarnspedagogernas syn på svenskan och andra språk i språkduschar

Min andra forskningsfråga tangerar vilka språk som småbarnspedagogerna önskar som målspråk och varför. Som sagt, behandlar denna fråga språkideologier som informanterna har gällande olika språk. Jag forskar till exempel i vilka språk småbarnspedagogerna har önskat för sina daghem och varför samt hur de förhåller sig till svenska språket. Syftet är att kartlägga hurdana uppfattningar informanterna har gällande svenskan och andra språk och om de värderar några språk över andra. Enligt Mäntynen m. fl. (2012: 325) behandlar språkideologier till exempel värderingar och kategoriseringar.

Nästa fråga handlade om språk som daghemmen hade redan haft som språkduschspråk (se figur 9). Denna fråga är relevant för att kartlägga hur mångsidiga erfarenheter informanterna har av språkduschar, alltså om de hade sett språkduschar bara i ett språk eller flera. Som alternativ fanns det de språken som är med i Tammerfors stads språkduschverksamhet (Lahti m. fl. 2020).

3. Minkä kielten kiellsuuhkutusia päiväkodissanne on ollut?

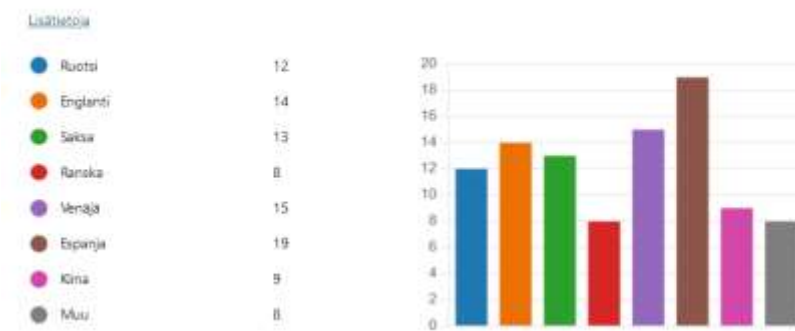


Figur 9. Språken som hade språkduschats på daghem enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

I småbarnspedagogernas svar (se figur 9) var engelska det vanligaste valet – det valdes av 23 informanter (77 %). De andra vanligaste språken var svenska och tyska med 18 svar (60 %). Franska, ryska och spanska fick alla 14 svar (47 %) och kinesiska 13 svar (43 %). Tre informanter (10 %) hade haft några andra språk på deras daghem och tre (10 %) svarade att deras daghem inte hade hunnit delta i språkduschar än. Det skulle ha varit intressant att veta vilka andra språk menar de tre informanterna som valde alternativet ”annat”. Som sagt, erbjuder staden nuförtiden bara sju språk men det kan vara möjligt att till exempel någon anställd på daghem hade undervisat barn något annat språk därför att småbarnspedagogerna kan även själva genomföra språkberikad undervisning (Hansell m. fl. 2020).

Tidigare i avhandlingen har man sett att bara få småbarnspedagoger anser att språket skulle påverka barns iver under språkduschlektionerna: bara sex av de 30 informanterna tyckte att språket har påverkat barns beteende. Nästa fråga (se figur 10) handlade om vilka språk som daghem hade önskat eller skulle önska. Den var en flervalsfråga med språken som Tammerfors stad erbjuder (Lahti m. fl. 2020) som alternativ. Informanterna kunde välja så många alternativ som möjligt.

4. Minkä kielten kielisuhkutuksia toivoisitte/olette toivoneet päiväkotinne?



Figur 10. De önskade språkduschspråken av småbarnspedagogerna (N = 30).

I denna fråga fick spanska de flesta svar, totalt 19 (63 %). 15 småbarnspedagoger (50 %) ville ha språkduschar i ryska, 14 informanter (47 %) i engelska, 13 (43 %) i tyska och 12 (40 %) i svenska. Kinesiska (30 %) och franska (27 %) fick lite färre svar. Åtta informanter (27 %) svarade att de skulle önska andra språk som inte var i listan, till exempel sådana språk som några barn i deras daghemgrupper talar som hemspråk. Pedagogerna nämnde till exempel arabiska som är det tredje vanligaste främmande språk i Finland (Statistikcentralen 2023).

Som man kan se, ser figur 10 ut mycket annorlunda jämfört med figur 9 (s. 50), alltså vilka språk som daghem hade redan haft. I figur 9 var engelska, svenska och tyska de vanligaste språken medan i figur 10 dominerar spanska språket. Även ryska är mer önskvärd än engelska, svenska och tyska. En förklaring för skillnader kan vara att de daghem som redan hade haft engelska eller svenska valde nödvändigtvis inte dessa språk nu. En annan förklaring kan vara resurser. Enligt mina uppgifter finns det inte många språkduschare i spanska i Tammerfors medan engelska och svenska är språk som undervisas av många språkduschare. Svaren visar att några daghem hade önskat många språk, vissa även alla språken som erbjuds. Det kan vara möjligt att sådana daghem hade fått engelskan eller svenskan på grund av resurserna.

Nästa fråga var en obligatorisk öppen fråga där informanterna motiverade varför de skulle önska dessa språk som de valde i den föregående frågan (N = 30). Näst presenteras faktorerna som informanterna angav till sitt val av språk. Det förekom fem huvudkategorier: *barns hemspråk*, *språklig mångfald*, *nödvändighet*, *status i lagstiftningen* och *barnperspektiv*.

Enligt Mäntynen (2012: 325) kan en person ha många olika språkideologier samtidigt. I ett svar kunde förekomma alltså olika faktorer som påverkade småbarnspedagogernas språkval. Barnperspektiv som utgör den sista huvudkategorin är inte en språkideologi utan baserar sig på läroplanen syn på barns

delaktighet och barncentrerad verksamhet (Utbildningsstyrelsen 2022: 36). Det var ändå ett tema som förekom i många svar och därför skapade jag en egen kategori för barnperspektiv.

- (16) Genom att utnyttja barns möjliga hemspråk. ”Det är din dag att lysa”.¹⁶
- (17) Om det finns barn i gruppen/huset som talar språken i fråga.¹⁷
- (18) Gruppens barns egna hemspråk har också beaktats om möjligt, även om på grund av detta skulle behovet avse till språk som har inte erbjudits (t. ex. persiska, arabiska, somaliska.)¹⁸

Barns hemspråk var den avsevärt största faktorn som påverkade vilka språk som småbarnspedagogerna hade valt som målspråk – det nämndes 16 gånger i öppna svaren (se ex. 16 & 17). Åtminstone ryska och engelska nämndes som barns hemspråk. Vissa informanter skrev att många invandrarpråk, som persiska, arabiska och somaliska, inte finns som alternativ i Tammerfors språkduschar även om det finns ett behov för dem (se ex. 18). Alla dessa språk hör till de sex mest talade främmande språken i Finland (Statistikcentralen 2023). I många svar syntes en tanke om att stödja barns språkligt identitet vilket i sin tur stödjer barns språkutveckling (Smolander 2020).

- (19) Erfarenheter av alla språk har varit utgångspunkten. Också det att vi skulle kunna bekanta oss åtminstone med något språk.¹⁹
- (20) Tyska, spanska och svenska är våra första önskningsar, eftersom barn kan/hör engelska i övrigt. Studier i engelska börjar i skolan i alla fall, så det vore bra, att vårdnadshavare/barn skulle vilja något annat språk som A1-språk.²⁰

Sju informanter svarade att de hade önskat många olika språk därför att de vill genomföra mångsidig verksamhet. Ingen förklarade att de hade valt sådana språk som de inte hade haft än, men jag tror att några kunde hänvisa också till det när de talade om mångsidighet. Några daghem hade önskat alla språk för att möjliggöra undervisningen i minst något språk (se ex. 19). I några daghem förändras språken varje år. En pedagog skrev att alla barn lär sig engelska i alla fall utanför daghem så de har velat ha sådana språk som barnen hör nödvändigtvis inte i vardagen såsom spanska, tyska och svenska

¹⁶ ”Lasten mahdollisia kotikieliä hyödyntäen. ”On sinun päiväsi loistaa.”

¹⁷ ”Jos ko. kielisiä lapsia ryhmässä/talossa.”

¹⁸ ”Myös ryhmän lasten omat kotikieliet on otettu mahdollisuuksien mukaan huomioon, vaikka tällä perusteella kieltä valitessa tarve kohdistuisi kieliin, joita ei tarjolla ole ollut (esim. persia, arabia, somali).”

¹⁹ ”Kokemukset kaikista kielistä on ollut lähtökohtana. Samoin, että saamme tutustua ainakin johonkin kieleen.”

²⁰ ”Saksa, espanja ja ruotsi ovat meillä ykköstoiveina, koska lapset osaavat/kuulevat englantia muutenkin. Englannin kielen opinnot alkavat koulussa joka tapauksessa, joten olisi hyvä, että vanhemmat/lapset valitsisivat jonkun muun kielen A1 kieleksi.”

(se ex. 20), vilket tolkar jag gälla *språklig mångfald*. I dessa svar syns en positiv inställning till flerspråkigheten, vilket är en språkideologi.

(21) Vi tog emot de språk som man vanligast hör i Finland.²¹

(22) Engelska utan vidare, ett internationellt språk som alla borde kunna tala.²²

Tre informanter valde engelska och andra stora språk som spanska därför att de ansåg att dessa är de mest nödvändiga språken på en nationell (se ex. 21) eller internationell nivå (se ex. 22), det handlar alltså om en tanke på språkens *nödvändighet*. Här kan man se en språkideologi: världens stora språk anses vara viktiga därför att de har många talare runt världen. Det är fråga om språkhierarki. Ur kommunikativa synvinkeln är dessa språk användbara (Edwards 2009: 55). Engelska är världens lingua franca och uppskattas stort i Finland, vilket kan ses till exempel i språkval (SUKOL u.å.). Enligt en informant tog de emot sådana språk som talas mest i Finland (se ex. 21) och spanska var ett av språk som hen hade valt. Spanska är ändå inte bland de tio största främmande språk i Finland (Statistikcentralen 2023) men informanten hade en sådan uppfattning, antagligen därför att språket är stort på en global nivå.

(23) Finland är ett tvåspråkigt land och det vore bra att kunna svenska.²³

(24) Svenska – Finlands andra språk.²⁴

Den nästa huvudkategorin är *status i lagstiftningen*. Två informanter motiverade att de hade valt svenska som språk därför att den är det andra officiella språket i Finland (se ex. 23 & 24). Ur språkideologins perspektiv skulle jag kunna tolka att dessa informanter uppskattar svenska språket på grund av sin symboliska status (Edwards 2009: 55) som förstärkas av lagstiftningen. Senare i avhandlingen finns det en separat fråga om informanternas förhållande till inläring av svenska där jag behandlar språkideologier gällande svenskan närmare.

(25) Av de erbjudna språken har vi valt enligt barns intresse, också genom att växla vartannat år.²⁵

²¹ ”Otimme vastaan Suomessa yleisimmin kulttuja kieliä.”

²² ”Englantia ilman muuta, kansainvälinen kieli jota ihan kaikkien pitäisi osata.”

²³ ”Suomi on kaksi kielinen maa ja ruotsia olisi hyvä osata.”

²⁴ ”Ruotsi - suomen toinen kieli”

²⁵ ” Tarjolla olevista kielistä on valittu lasten kiinnostuksen mukaan, myös vuorovuosina vaihdellen.”

(26) ”Barn har fått önska.”²⁶

Barns egna intressen nämndes av åtta informanter: på några daghem hade pedagogerna gjort val på grund av deras observationer av barnens intressen (se ex. 25) och på några daghem hade barnen kunnat rösta för språk som de ville ha i språkduschar (se ex. 26). Barns intressen borde vara en utgångspunkt för lärandet enligt GPS (Utbildningsstyrelsen 2022: 23) och det är igen fråga om *barnperspektiv*. Barns känsla om deltagande är viktigt ur inläringens synvinkel – det kan till exempel motivera barnen (Mansikka m. fl. 2024: 324).

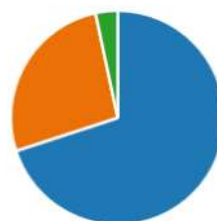
Jag skulle tolka svaren i denna fråga så att informanterna anser språkkunskaper som viktiga men det finns olika syn på vilka språk värderas över andra. Flera informanter fokuserade på språkens nytta. Många småbarnspedagogerna reflekterade över sin egen barngrupp och barns hemspråk och ansåg att dessa är de nyttigaste. Utanför barns hemspråk fanns det annorlunda synvinklar: några ansåg att de stora internationella språken är nödvändiga att lära sig medan några uppfattade att barnen kommer att lära sig engelska i skolan i alla fall och därför föredrog de andra språk. Det är kanske fråga om det hur informanterna ser syftet med språkduschar – är det att verkligen lära sig språket eller bara väcka intresse för språk i allmänhet och öka barns språkmedvetenhet? Även tolerans för alteritet nämndes tidigare som en viktig faktor med språkduschar.

Tidigare presenterade jag småbarnspedagogernas syn på barns förhållande till språkduschar i svenska. Enligt alla pedagogerna var barn antingen mycket eller relativt positivt inställda. Jag ville också kartlägga hur småbarnspedagogerna själva förhåller sig till svenska och om de tycker att svenska är ett viktigt språk att lära sig som barn. Nästa fråga (se figur 11) kartlade om småbarnspedagogernas inställning till svenska språket är positiv eller negativ.

8. Mikä on oma suhtautumisenne ruotsin kieltä kohtaan?

Lisätietoja

● Positiivinen	21
● Neutraali	8
● Negatiivinen	1
● En osaa sanoa	0



Figur 11. Småbarnspedagogernas inställningar till svenska språket (N = 30).

²⁶ ”Lapset ovat saaneet toivoa.”

21 småbarnspedagoger (70 %) svarade att de förhåller sig positivt till svenskan. Åtta (27 %) hade en neutral inställning till svenska och bara en informant (3 %) hade ett negativt förhållande till svenskan. Nästa fråga kartlade om småbarnspedagogerna anser att det är viktigt för barn att lära sig svenska (se figur 12).



Figur 12. Vikten av inlärnning av svenska språket enligt småbarnspedagogerna (N = 30).

Alternativet ”relativt viktigt” fick de flesta svar: det valdes av 16 småbarnspedagoger (53 %). Fem informanter (17 %) ansåg att svenskan är mycket viktigt att lära sig. Fem (17 %) svarade att de inte vet vad de tycker. Enligt tre informanter (10 %) var det inte så viktigt att lära sig svenska som barn. Jämfört med den tidigare presenterade frågan om hur viktigt det är att barn deltar i språkduchar är inställningar mer neutrala, vilket kunde tolkas så att några informanter inte tycker att svenska språket borde prioriteras över andra språk inom språkberikad undervisning. Frågorna är dock inte helt likadana så de kan inte direkt jämföras. Som sagt tidigare, nämnde många informanter i sina svar att alla språk är likvärdiga, vilket kan vara en förklaring till de neutrala inställningarna.

I den följande öppna frågan kunde småbarnspedagogerna motivera varför de anser att det är viktigt att lära sig svenska som barn eller inte (N = 30). Det förekom fem teman som var *språkstatus i lagstiftningen*, *språkstatus på geografiskt område*, *nödvändighet*, *grammatisk enkelhet* och *språklig mångfald*. Språkstatus kan alltså ses ur lagstiftningens synvinkel eller språkets status på olika områden som Finland, Norden eller till exempel hela Europa. I många svar förekom olika slags motiveringar.

(27) Svenska språkets ställning som det andra officiella språket i Finland.²⁷

(28) Det är det andra officiella språket i Finland och kunskap i det hör till finskhet.²⁸

Det klart populäraste motiveringen för varför svenskinläringen skulle vara viktigt var språkets status som det andra officiella språket i Finland som nämndes 14 gånger (se ex. 27 & 28). Dessa informanter tänkte på språkets *status i lagstiftningen*. Informanten i exemplet 28 beskriver svenskan som en del av finskhet vilket jag tolkar också gälla Finlands kultur och språkhistoria. Hen ser språket antagligen som en kulturell resurs (Form & Holm 2019: 200), alltså som en del av Finlands historia och kultur.

(29) Det är ett av de språken som används i Finland mycket allmänt.²⁹

(30) Välkändhet.³⁰

(31) Att kunna språket gör resande till grannlandet trevligare, lättar kanske lite.³¹

Fyra nämnde inte språkets status som officiellt språk men beskrev svenskan som ett vanligt eller välkänt språk i Finland (se ex. 29 & 30), vilket också återspeglar en stark språkstatus. Dessa informanter talade ändå om språkbruk och stor utbredning i Finland, inte om lagen. Språkets status i Norden syntes i tre svar, till exempel så att språket är nyttigt när man åker till grannlandet (se ex. 31) eller svenskspråkiga områden i Finland. Dessa svar grupperade jag till kategorin *språkstatus på geografiskt område*, oberoende om informanten menade Finland eller ett större område.

(32) Man hör inte svenska i området.³²

(33) Här i Tammerfors behövs svenska nödvändigtvis inte och när man reser till Sverige klarar man sig med engelska språket.³³

Alla småbarnspedagoger som ansåg att svenskan inte är ett viktigt språk att lära sig motiverade sitt svar antingen så att man inte hör svenska i Tammerfors eller att man klarar sig med engelska överallt (se ex. 32 & 33). Jag tolkar att de reflekterade över språkets *nödvändighet*. Enligt Tamminen-Parre

²⁷ ”Ruotsin kielen asema Suomen virallisena kieli[sic].”

²⁸ ”Se on suomen toinen virallinen kieli ja sen tuntemus kuuluu suomalaisuuteen.”

²⁹ ”Se on yksi kielistä, mikä käytössä suomessa todella yleisesti.”

³⁰ ”Tunnettavuus.”

³¹ ”Kielen osaaminen tekee naapurimaahan matkailusta mukavempaa, helpottaa ehkä vähän.”

³² ”Ruotsia ei alueella kuule.”

³³ ”Täällä tampereella ei välttämättä ruotsin kieltä tarvitse ja ruotsiinkin matkustaessa englannin kielellä pärjää.”

(2021: 177–180) är det fråga om instrumentell språkideologi när man värderar språkets vikt på grund av om det är nyttigt eller inte. I detta fall anses svenskan som onödig. Svaren återspeglar hierarkier mellan olika språk – dessa informanter värderar till exempel engelskan över svenskan. Intressant är att ingen nämnde att svenskan kan hörs i Tammerfors även om staden är en svensk språkö med mycket svenskspråkig verksamhet (Kingelin-Orrenmaa 2019: 52–53), tvärtom ansåg vissa att svenska inte hörs här. Det kan vara möjligt att finskspråkigt folk inte vet så mycket om finlandssvensk verksamhet i staden. Skälen kan vara att många av de fysiska svenskspråkiga enheterna finns i ett enda kvarter i staden (Kingelin-Orrenmaa 2019: 52–53).

(34) Ett lätt språk att lära sig.³⁴

(35) Det är också lätt för många.³⁵

Den nästa kategorin är *grammatisk enkelhet*. Två informanter motiverade att svenskan är ett lätt språk ur inlärningens synvinkel (se ex. 34 & 35) och därför skulle det vara ett bra språk att lära sig. Denna synvinkel är intressant därför att det finns finländare som anser svenska vara ett svårt språk baserande på sina erfarenheter i skolan.

(36) Jag har inte tänkt förr att svenska språket skulle vara viktigare än andra språk, även om det är vårt andra språk. Klart kunde dess värde ökas. Men hittills har svenska språket samma värde som andra språk.³⁶

(37) Likvärdig med alla andra främmande språk.³⁷

(38) För småbarn är det fortfarande bara ett främmande språk bland andra på vårt område även om vi presenterade det som ett inhemskt språk.³⁸

Den sista huvudkategorin av öppna svaren heter *språklig mångfald*. Det fanns fem pedagoger som hade en neutral inställning. De ansåg att svenskan är ett språk bland andra, speciellt för barn, och inget språk är viktigare än andra. Det är svårt att placera dessa svar till någon annan kategori eftersom de inte hade någon åsikt för eller mot svenskan. En informant tyckte inte att svenskans ställning som

³⁴ ”Helppo kieli oppia.”

³⁵ ”Se on monille myös helppo.”

³⁶ ”En ole aiemmin ajatellut, että ruotsin kieli olisi sen tärkeämpi kieli kuin muutkaan, vaikka onkin toinen kielemme. Toki sen arvoa voisi nostaa. Mutta tähän asti ruotsin kieli samassa arvossa kuin muut kielet.”

³⁷ ”Saman arvoinen kuin kaikki muut vieraat kielet.”

³⁸ ”Päiväkoti-ikäisille se on vielä alueellamme yksi vieras kieli muiden joukossa vaikka esittelisimme sen yhtenä kotimaisena kielenä.”

det andra inhemska språket påverkar språkets vikt utan hen anser svenskan vara likvärdig med alla andra språk (se ex. 36). En annan informant beskrev svenskan också som likvärdig med alla andra främmande språk (se ex. 37). Hen nämner svenskan som *ett främmande språk* även om officiellt kallas det för det andra inhemska språket. Svaret av en annan informant kan förklara användningen av detta begrepp: enligt informanten är begreppet *inhemskt språk* inte meningsfullt för barn utan de ser svenskan som ett främmande språk bland andra (se ex. 38). Kanske informanten i exemplet 37 upplever svenskan och andra språk på samma sätt. Hur som helst, verkar informanterna ha positiva inställningar till flerspråkigheten vilket är en språkideologi.

Språkets status i lagstiftningen tydligen påverkar många informanternas åsikt om svenskans vikt. Språkstatus i allmänhet syns vara en betydelsefull faktor, antingen ur lagstiftningens eller praktikens synvinkel. I läroplanen står det ändå att alla språk borde uppskattas (Utbildningsstyrelsen 2022: 33–34) och de neutrala inställningarna är helt förståeliga. I många svar syntes språkideologier – de kunde handla om språkets nödvändighet, informantens uppfattning om språkets utbredning i området eller inläring.

4.1.3 Småbarnspedagogernas observationer av ökad språkmedvetenhet

Ett mål med språkduscharna är att öka barns språk- och kulturmedvetenhet. Att utveckla språkmedvetenhet kan stödja med barns språkutveckling på alla språkliga nivåer samt främja förmåga till läskunnighet (Elsner & Young 2011: 11). Tidigare i avhandlingen konstaterades att viljan att öka barns språk- och kulturmedvetenhet var den största motivationsfaktorn för daghem att ta del i språkduschverksamhet (figur 6, s. 41). Därför är det värt att studera hur man har lyckats med att öka språk- och kulturmedvetenhet. Nästa fråga kartlade om småbarnspedagogerna hade märkt ökning i barns medvetenhet om olika språk och kulturer (se figur 13).



Figur 13. Språkduschars påverkan på barns språk- och kulturmedvetenhet enligt pedagogerna (N = 30).

Enligt 19 småbarnspedagoger (63 %) hade språkduschverksamheten ökat barns språk- och kulturmedvetenhet i viss mån. Fem informanter (17 %) svarade att språkduscharna hade ökat språk- och kulturmedvetenhet mycket och en informant (3 %) hade inte märkt någon påverkan. Fem pedagoger (17 %) visste inte om språkduscharna hade påverkat barns språk- och kulturmedvetenhet. Det kan vara möjligt att definitionen av begreppen språkmedvetenhet och kulturmedvetenhet var oklar för dessa informanter men man vet inte om det har påverkat dessa svar.

Näst presenteras pedagogernas beskrivningar av hur den möjligtvis ökade språk- och kulturmedvetenhet syns på daghem (N = 16). Frågan var en öppen och valfri fråga. Jag valde att göra frågan valfri eftersom jag trodde att alla inte hade märkt någon ökning i barns språk- och kulturmedvetenhet, vilket visade sig rätt ovan. Som sagt tidigare, visste jag inte heller hur bra informanterna känner till begreppen språk- och kulturmedvetenhet. De fyra temana som kan lyftas fram svaren var *språkanvändning på eget initiativ*, *positiv inställning till flerspråkighet*, *samtal* och *beaktande*.

- (39) Barn använder språk sinsemellan självständigt, undervisar varandra, påminner sig om det inlärd, kontrollerar hos en vuxen.³⁹
- (40) Som hälsningar i daghems vardag, och föräldrarna berättar att barn minns saker bra hemma, bl.a. fraser och nummer.⁴⁰

Enligt svaren syntes den ökade språk- och kulturmedvetenhet huvudsakligen så att barnen hade aktivt använt sådana ord och fraser som de hade lärt sig i språkduschar. Detta nämndes tio gånger i öppna svar. Barnen hade använt språket både sinsemellan och med vuxna (se ex. 39). Enligt småbarnspedagogerna hade föräldrarna också berättat om barns språkanvändning hemma (se ex. 40). Det är naturligt för barn att repetera och upprepa det som de har lärt sig (Utbildningsstyrelsen 2022: 23). Jag nämnde kategorin som *språkanvändning på eget initiativ*.

- (41) Barn är intresserade av flerspråkiga familjers hemspråk.⁴¹

³⁹ ”Lapset käyttävät kieltä keskenään omatoimisesti, opettavat toisiaan, muistelevat oppimaansa tarkistavat asioita aikuiselta.”

⁴⁰ ”Tervehdyksinä päiväkodin arjessa, ja vanhemmat kertovat lasten kotona muistavan hyvin asioita mm sanontoja ja numeroita.”

⁴¹ ”Lapset ovat kiinnostuneita monikielisten perheiden kotikielistä.”

- (42) Barnen förhåller sig väldigt positivt och ivrigt till olika språk, vilket vid sidan av språkduschar påverkas av den positiva modellen av gruppens personal.⁴²

Vanligt var också att barn syntes ha en mer *positiv inställning till flerspråkighet* än tidigare. Detta kunde synas som ökat intresse för språk eller kulturer som finns till exempel i barngruppen (se ex. 41). Barn kunde också ha varit mer intresserade av språk och det som de hade lärt sig (se ex. 42). En viktig poäng som informanten ovan nämnde är att personalen i daghem kan också påverka barns inställning till språk genom att agera som en positiv modell (se ex. 42).

- (43) Barn har talat om andra språk och de inlärdade orden efter språkduschar.⁴³
- (44) Barn talar om saker gällande olika länder som språkduscharen har berättat om landet i fråga.⁴⁴

Fem småbarnspedagoger berättade att barnen hade diskuterat vad de hade lärt sig i språkduschar, till exempel berättat om de inlärdade orden eller olika länder (se ex. 43 & 44). Denna kategori innefattar inte användning av språk utan annat slags metaspråkliga *samtal* med någon annan. Samtalen kan förstärka det inlärdade och speciellt samtalen med vuxna är en viktig faktor i utveckling av språkmedvetenhet (Hawkins 1987: 3–4). Enligt informanterna hade barn börjat samtal gällande språk och kulturer efter språkduschlektioner, vilket var en förändring till tidigare.

- (45) Barnen lägger märke till olika språk på ett olik sätt, som de hör och funderar själva på vilket språk de hör.⁴⁵
- (46) Barn fäster uppmärksamhet om de ser/hör några ord/bilder/flaggor som har använts i språkduschar.⁴⁶

Tre informanter nämnde att barn hade börjat lägga märke till främmande språk på ett annat sätt: de kunde till exempel reflektera över vilket språk de hör (se ex. 45 & 46). Det är fråga om *beaktande* av språk (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Man kan se barns utveckling av språkmedvetenhet när barnen hade enligt småbarnspedagogerna börjat lägga märke till språkliga faktorer som de inte

⁴² ”Lapset suhtautuvat eri kieliin tosi positiivisesti ja innokkaasti, mihin tietysti vaikuttaa kielisuihkujen lisäksi myös oman ryhmän henkilökunnan positiivinen [sic!] malli.”

⁴³ ”Lapset ovat puhuneet eri kielistä ja oppimistaan sanoista kielisuihkutuksen jälkeen.”

⁴⁴ ”Lapset puhuvat eri maihin liittyvistä asioista mitä kielisuihkuttaja on kertonut ko. maasta.”

⁴⁵ ”Lapset kiinnittävät huomiota eri kieliin eri tavalla, joita kuulevat ja pohtivat jo itse, mitä kieltä kuulevat.”

⁴⁶ ”Lapset kiinnittävät huomiota jos näkevät/kuulevat kielisuihkutuksessa käytettyjä sanoja/ kuvia/ maan lippuja.”

tidigare hade noterat (Hawkins 1987: 3–4). Informanterna nämnde även kulturella faktorer, till exempel bilder och flaggor som barn hade sett (se ex. 46).

Min analys av öppna svaren visar att på många daghem hade man nått målet med språkduschar – barns språk- och kulturmedvetenhet hade verkligen ökat på olika sätt. För det första, barns vilja att lära sig nytt om olika språk och repetera det som de hade lärt sig återspeglar ökat medvetenhet och intresse för språk och kulturer. För det andra, informanterna såg också språk- och kulturmedvetenhets vikt och noterade förändringar i barns beteende efter språkduschar. Hur som helst, verkade vissa pedagoger vara osäkra på begreppets betydelse därför att de inte visste om barnens språk- och kulturmedvetenhet hade ökat eller inte. Det kan vara möjligt att även om de hade hört begreppet, visste de inte hur medvetenheten kan synas i praktiken.

Vid sidan av barns språk- och kulturmedvetenhet kan pedagogerna själva dra nytta av språkduschar. Språkmedvetna småbarnspedagoger kan hjälpa barn att utveckla sina kunskaper även efter språkduschar, till exempel genom att reflektera över skillnader mellan olika språk och hur de syns i vårt samhälle tillsammans med barnen (Breidbach, Elsner & Young 2011: 13). Vårdnadshavare spelar också en viktig roll i detta. I det nästa underkapitlet studeras vårdnadshavarnas enkätsvar.

4.2 Analys av vårdnadshavarnas enkätsvar

I detta underkapitel analyseras svaren av vårdnadshavarna (N = 12). Analysen består av tre delar som är *positiva inställningar till språkduschar, syn på svenskan och andra språk i språkduschar* och *observationer av ökad språkmedvetenhet*. Underkapitlet börjar med allmänna erfarenheter av och inställningar till språkduschverksamheten.

4.2.1 Vårdnadshavarnas positiva inställningar till språkduschar

När jag planerade enkäten, visste jag inte hur väl vårdnadshavarna kände till begreppet språkdusch. Jämfört med småbarnspedagogerna antog jag att vårdnadshavarna inte skulle vara lika vana vid språkduschar. Därför frågade jag först hur väl vårdnadshavarna känner till vad som språkduschlektioner är (se figur 14).

1. Kuinka hyvin koette tietävänne, mitä kielisuihkutukset ovat?

Lisätietoja Oivallukset

Tiedän täysin	1
Tiedän osittain	11
Olen kuullut nimen, mutta en til...	0
En ole kuullut edes nimeä kosk...	0
En osaa sanoa	0



Figur 14. Vårdnadshavarnas kunskap om språkduschar (N =12).

Bara en vårdnadshavare (8 %) svarade att hen vet precis vad som språkduschar är. Andra 11 vårdnadshavare (92 %) svarade att de vet dels vad som språkduschar betyder. Lyckligtvis visste alla minst något om språkduschar. Efter frågan fanns det en kort förklaring om vad språkduscharna betyder om begreppet skulle ha varit helt nytt för några informanter. Jag skulle översätta förklaringen till svenska på ett följande sätt: ”*Språkdusch är en funktionell lektion där man lär sig nya språk (t.ex. hälsningar, nummer och färger) till exempel med hjälp av leker och sånger. Meningen är att skapa en positiv attityd till språk hos barn.*”

Jag antog att vårdnadshavarna hade fått information om språkduschverksamheten antingen från daghemmens personal eller sitt barn men ville ändå fråga hur de hade fått information (se figur 15).

12. Oletteko kuulleet jotain kielisuihkutuksista päiväkodin henkilökunnalta tai lapseltanne?

Lisätietoja Oivallukset

Kyllä, henkilökunnalta	2
Kyllä, lapselta	2
Kyllä, henkilökunnalta ja lapselta	7
En	1
En osaa sanoa	0



Figur 15. Informationsförmedling till vårdnadshavaren från småbarnspedagogerna eller barnen (N = 12).

Figur 15 visar att sju informanter (58 %) hade hört om språkduschar från både pedagogerna och barnet. Två (17 %) hade hört om dem bara från småbarnspedagogerna och två (17 %) bara från sitt barn. En informant (8 %) svarade att hen inte hade hört någonting om språkduschar. Olika daghem

verkar alltså ha olika sätt att informera vårdnadshavarna om det vad som barnen gör under dagen inom småbarnspedagogik. Efter den föregående frågan kunde informanterna precisera vad som de har hört om språkduschar antingen från småbarnspedagogerna eller barn. Frågan var en öppen och valfri fråga och fick tio svar. Enligt svaren hade barnen berättat hurdana ord de hade lärt sig under språkduschlektioner, till exempel räknat nummer på engelska eller berättat att de hade roligt. Några daghem hade visat bilder och videor om språkduschar medan några hade givit ingen information till vårdnadshavarna. Intressant är det att även om jag hade informanter bara från tre olika daghem, syns svaren variera mycket. Informationen som vårdnadshavarna får från daghemmet kan påverka deras inställning till språkduschar som presenteras näst (se figur 16).

2. Mikä on oma suhtautumisenne kielisuihkutuksia kohtaan?

Lisätietoja

● Positiivinen	12
● Neutraali	0
● Negatiivinen	0
● En osaa sanoa	0



Figur 16. Vårdnadshavarnas inställning till språkduschar (N = 12).

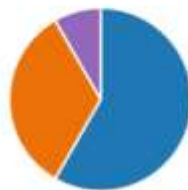
Alla 12 informanter (100 %) svarade att de är positivt inställda. Även om de flesta värderade tidigare att de visste bara dels vad som språkduscharna betyder (se figur 14, s. 62), syns de ha en positiv bild av verksamheten. Jag vet inte om min förklaring om språkduschar påverkade inställningarna eller om de baserade på informanternas tidigare kunskap. Resultat hänger ändå ihop med undersökningen av Kantelinen och Koivistoinen (2020) där föräldrarna var mycket positivt inställda till tidigarelagd språkundervisning.

Nästa fråga kartlade vårdnadshavarnas åsikter om hur viktiga de anser språkduschar vara (se figur 17). Jag använde uttrycket ”bekanta sig med språk och kulturer redan på daghem” därför att jag inte visste om alla vårdnadshavare skulle veta vad språkduschar betyder.

6. Kuinka tärkeää mielestänne on, että lapsenne tutustuu eri kieliin ja kulttuureihin jo päiväkodissa?

Listitietoja Ovaliukset

● Erittäin tärkeää	7
● Melko tärkeää	4
● Ei kovin tärkeää	0
● Ei ollenkaan tärkeää	0
● En osaa sanoa	1



Figur 17. Vikten av barns bekantskap med språk och kulturer på daghem enligt vårdnadshavarna (N = 12).

Sju vårdnadshavare (58 %) ansåg att det är mycket viktigt att barn bekantar sig med olika språk och kulturer redan på daghem och fyra (33 %) ansåg att det är relativt viktigt. En informant (8 %) kunde inte säga vad som hen tycker. Vårdnadshavares positiva inställningar till språkinläring är viktiga därför att barn lär sig många attityder speciellt från sina föräldrar (Bijvoet 2008: 117–118). I bästa fall lyckas vårdnadshavarna inspirera barn att lära sig språk.

Som sett i den föregående frågan (se figur 18), ansåg nästan alla vårdnadshavarna att bekantskap med språk och kulturer redan som barn är viktigt. I den följande öppna och obligatoriska frågan kunde informanterna motivera sina svar (N = 12). Jag kategoriserade deras svar på samma sätt som småbarnspedagogernas svar tidigare: *tolerans för alteritet, språk- och kulturmedvetenhet och språkinläring*. Den enda informanten som kunde inte säga om bekantskap med språk och kulturer är viktigt (se figur 17) skrev ”jag vet inte” i denna öppna fråga.

- (47) Världen är full av alteritet, det är viktigt att barn upplever, ser, hör och lär sig så mycket som möjligt om alteritet. Musik, språk, vanor, kläder – intressanta ämnen till ett barn. Man ska minnas att även i Finland finns det olika kulturer, dialekter, regionala traditioner, traditionsrätter osv., som ska inte heller glömmas/ignoreras i ett kulturcenter.⁴⁷
- (48) Vi lever i ett mångkulturellt samhälle och bekantskap med kulturer/språk ökar förståelse och tolerans för andra kulturer/representanter av kulturer.⁴⁸

⁴⁷ ”Maailma on täynnä erilaisuutta, on tärkeää, että lapsi kokee, näkee, kuulee ja oppii mahdollisimman paljon erilaisuudesta. Musiikki, kieli, tavat, vaatteet - mielenkiintoisia aiheita lapselle. Tulee muistaa, että myös Suomessa on erilaisia kulttuureja, murteita, alueellisia perinteitä, perinneruokia jne., joita pitää myöskään unohtaa / väheksyä kulttuurikeskuksessa.”

⁴⁸ ” Elämme monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja kulttuureihin/kieliin tutustuminen lisää ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta muita kulttuureja/kulttuurin edustajia kohtaan.”

Tolerans för alteritet var den avsevärt största motiveringen likväl som i småbarnspedagogernas öppna svar. Det nämndes nio gånger. Vårdnadshavarna skrev speciellt om tolerans för olika kulturer men språklig mångfald nämndes också flera gånger. En informant ansåg att barn borde få mångsidiga erfarenheter av alteritet till exempel genom musik, språk och vanor (se ex. 47). Hen lyfte upp också en synvinkel på Finlands nationella kultur som borde också uppskattas, till exempel finska dialekter och traditioner. Enligt Byram (2011: 9) innefattar kritisk kulturmedvetenhet inte bara värderingar om andra länder och kultur utan också kulturer i vårt eget land. Det är alltså en bra påminnelse om att kulturer inte är något som bara invandrare har bringat till Finland utan det har alltid funnits flera kulturer inom landet. En annan informant ansåg att det är viktigt att bekanta sig med kulturer och språk eftersom det ökar barns förståelse och tolerans för andra (se ex. 48).

(49) Uppfattning om olika kulturer ökar samt intresse.⁴⁹

(50) Man lär sig känna igen olika språk.⁵⁰

Två öppna svar (17 %) handlade om *språk- eller kulturmedvetenhet* enligt min tolkning. Den första informanten nämnde uppfattning om olika kulturer (se ex. 49) och den andra skrev om att man lär sig känna igen olika språk (se ex. 50), vilket återspeglar beaktande av språk och kulturer. Beaktande av språk är en del av språkmedvetenhet enligt Andersen och Ruohotie-Lyhty (2019).

(51) Den sensitiva perioden för språkinläringen är redan i barndom, så en tidig exponering för andra språk främjar den senare språkinläringen.⁵¹

(52) Det ger säkert bättre färdigheter och entusiasm till att lära sig språk också i senare fasen.⁵²

Bara två vårdnadshavarna (17 %) nämnde den språkliga aspekten, alltså att *språkinläring* är lättast som barn (se ex. 51) och att tidigarelagd språkundervisning stödjer språkinläring senare (se ex. 51 & 52). Barn utvecklar sina språkkunskaper snabbast när de är under sex år (Siegler m. fl. 2020: 745). Dessa vårdnadshavare verkar uppskatta språkinläring. Man ska ändå notera att i början av frågeformuläret förklarade jag att syftet med språkduschar är att öka positiva attityder till språk – den verkliga språkundervisningen börjar i skolan. Således är det förståeligt att bara få nämnde

⁴⁹ ”Käsitys eri kulttuureista kasvaa ja samoin kiinnostus.”

⁵⁰ ”Oppii tunnustamaan erilaisia kieliä.”

⁵¹ ”Kielen oppimisen herkkyykskausi on jo lapsuudessa, joten varhainen muille kielille altistuminen edistää myöhempiä kielenoppimista.”

⁵² ”Varmasti antaa enemmän valmiuksia ja intoa oppia kieliä myös myöhemmässä vaiheessa.”

språkinläring som en viktig faktor. Frågan handlar ju om bekantskap med språk och kulturer redan på daghem, inte språkinläring. Informanten i exemplet 52 förstod detta och nämnde förmågor och entusiasm till språk som hjälper i senare språkstudier.

I motsats till småbarnspedagogernas svar, skrev ingen av vårdnadshavarna om språkduschars vikt för barn med främmande språk som modersmål, vilket var en vanlig motivering i småbarnspedagogernas öppna svar. Detta är förståeligt därför att jag formulerade frågan så att informanten skulle tänka på *sitt eget barn*. En annan huvudkategori i småbarnspedagogernas svar som saknades i vårdnadshavarnas svar var meningsfull verksamhet som pedagogerna naturligtvis funderade över ur arbetssynvinkeln.

Nästa fråga tangerade de viktigaste temana i språkduscharna (se figur 18) som behandlades även i småbarnspedagogernas svar. I min analys av småbarnspedagogernas enkät märkte jag att många pedagoger anser att de behandlade temana under språkduschlektionerna kan påverka barns iver. Vårdnadshavarnas enkät innehöll en likadan fråga därför att ville jämföra målgruppernas svar. Flervalsalternativen var vanliga temaområden som barn känner till på finska.



Figur 18. Viktiga teman i språkduschar enligt vårdnadshavarna (N = 12).

Enligt tio informanter (83 %) var hälsningar de viktigaste att lära sig. Självpresentation och färger fick nio svar (75 %), nummer åtta (67 %), kultur sex (50 %) och djur fem (42 %) svar. Kroppsdelar och känslor fick båda tre svar (25 %). Intressant är att de fem populäraste temana var exakt samma som småbarnspedagogerna valde i sin enkät (se figur 8, s. 47). Dessa teman syns vara meningsfulla för barn enligt båda målgrupperna.

Vårdnadshavarnas enkät innehöll också en öppen och valfri fråga i slutet där informanterna kunde fritt skriva något om språkduschar eller undersökningsenkäten. Den fick sex svar. Några skrev att språkduscharna är viktiga och att det är bra att börja bekanta sig med språk tidigt. Två informanter nämnde att språkduscharna skulle kunna vara mer systematiska, alltså mer än två gånger skulle vara nyttigare. Ur inlärningens synvinkel skulle systematisk undervisning vara bättre men som sagt tidigare, är språkduscharna ändå en del av kortfattad flerspråkig småbarnspedagogik med syftet att väcka barns intresse för språk, vilket kan leda till mångsidigare språkval i framtiden (Tammerfors stad 2024). Kanske syftet med språkduschverksamheten var oklart för vissa informanter.

4.2.2 Vårdnadshavarnas syn på svenskan och andra språk i språkduschar

Liknande som i småbarnspedagogernas underkapitel, behandlas nu frågorna som svarar på min andra forskningsfråga: vilka språk önskar vårdnadshavarna som målspråk i språkduschar? Frågorna var huvudsakligen samma som i småbarnspedagogernas enkät: jag studerade vilka språk som vårdnadshavarna skulle önska för sina barn och varför, hur de förhåller sig till svenska och hur viktigt som svenskinlärningen anses.

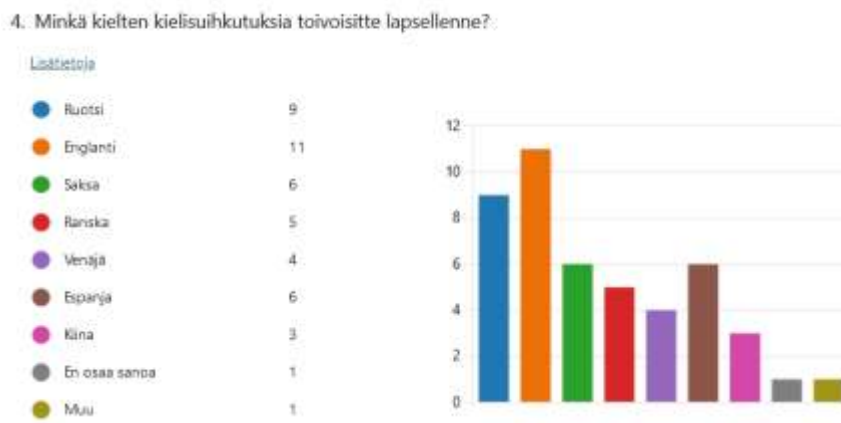


Figur 19. Språken som barnen hade lärt sig i språkduschar enligt vårdnadshavarna (N = 12).

Om man tar en titt på figur 19, kan man se att det fanns deltagande vårdnadshavarna bara från tre daghem därför att svaren är mycket ensidiga (se figur 19). Enligt tio vårdnadshavare (83 %) hade deras barns tagit del i språkduschar i engelska och enligt en informant (8 %) språkduschar i svenska.

Två (17 %) svarade att de inte visste vilka språkduschar deras barn hade tagit del i. Andra språk fick inte svar.

Jag antar att vårdnadshavarna inte kan påverka mycket på de språk som daghemmen önskar när de anmäler sig till språkduschverksamhet. Jag ville ändå studera vilka språk som vårdnadshavarna skulle önska för sina barn om de kunde påverka valet (se figur 20).



Figur 20. Språken som vårdnadshavarna skulle önska för sitt barn (N = 12).

Figur 20 visar att engelska var det populäraste alternativet med 11 svar (92 %) och svenska det näst populäraste med nio svar (75 %). Spanska och tyska fick sex svar (50 %), franska fem (42 %), ryska fyra (33 %) och kinesiska tre (25 %) svar. En vårdnadshavare (8 %) svarade att hen inte vet och en (8%) skrev i alternativet ”annat” att alla språk passar. Svaren på denna fråga skiljer sig mycket från småbarnspedagogernas svar: vårdnadshavarna föredrog språken som har en stark status i Finland medan i pedagogernas svar fick spanska och ryska flera svar än engelska och svenska (se figur 10, s. 51).

Sedan fanns det en obligatorisk öppen fråga där informanterna kunde motivera varför just dessa språk skulle vara de bästa (N = 12). Huvudteman som lyfte fram svaren var *nödvändighet*, *språklig mångfald*, *språkstatus i lagstiftningen* och *barns hemspråk*.

(53) Engelska är ett så kallad generellt språk som vi önskar att vårt barn lär sig bra.⁵³

⁵³ ”Englanti on niin sanottu yleiskieli, jonka toivomme lapsemme oppivan hyvin.”

(54) Engelska, franska och spanska talas omfattande rund världen.⁵⁴

Vårdnadshavarna verkar uppskatta inläring av de största språken som vissa beskrev som ”nödvändiga språk”. Vårdnadshavarna anser att engelska är viktig därför att det är ett internationellt och nyttigt språk som många kan tala, man talar alltså om *nödvändighet*. En informant beskrev engelska som ett generellt språk (se ex. 53), vilket antagligen hänvisar till stor användning av engelska till exempel i media. En annan informant nämnde engelska, franska och spanska som viktiga internationella språk (se ex. 54). I dessa svar kan man se språkhierarkier: till exempel engelskan värderas som det viktigaste språket över andra. Frågorna återspeglar instrumentell språkideologi, alltså informanterna anser språken som viktiga eftersom de tror att de kan dra mest nytta av dessa språk (Tamminen-Parre 2021: 177–180).

(55) Alla språkkunskaper är bra och attitydfostran är viktig, så andra språk vid sidan av engelska skulle återgå till sin rang.⁵⁵

(56) Jag tror att språkbud i vilket språk som helst förstärker den senare språkinläringen.⁵⁶

Vissa informanter skrev också att kunskaper i alla språk är viktiga och kan vara en nytta i framtiden när barn lär sig andra språk. Jag skulle beskriva denna huvudkategori som *språklig mångfald*. Informanten i exempel 55 är medveten om språkhierarkier i samhället. Som sett med de ovan presenterade svaren, ansåg många att engelska är ett nödvändigt språk som alla borde kunna tala nuförtiden. Informanten nämnde att attitydfostran skulle vara viktig för att öka status av andra språk också (se ex. 55). Jag tolkar att denna kommentar anknyter till en tanke om ökad tolerans som tidigare nämndes många gånger som en viktig faktor gällande bekantskap med olika språk och kulturer. En annan informant ansåg att språkbud i vilket språk som helst kan vara nyttiga vad kommer till den senare språkinläringen (se ex. 56). Jag antar att hen menade språkdusch i stället för språkbud, även om båda sprint-formerna kan vara nyttiga för barn.

(57) Svenska därför att det är ett officiellt språk och andra (språk) beroende på skolstigen.⁵⁷

(58) Svenska eftersom det är det andra inhemska.⁵⁸

⁵⁴ ”Englantia, Ranskaa, Espanjaa puhutaan laajasti ympäri maailmaa.”

⁵⁵ ”Kaikki kielitaito on hyväksi, ja asennekasvatus on tärkeää, jotta muidenkin kielten kuin englannin palaisi arvoonsa.”

⁵⁶ ”Uskon että kielikylvyt millä tahansa kielellä vahvistavat myöhempää kielten oppimista.”

⁵⁷ ”Ruotsi virallisen kielen takia ja muut koulupolun mukaan.”

⁵⁸ ”Ruotsi, koska toinen kotimainen.”

Svenskans ställning som det andra inhemska språket nämndes tre gånger (se ex. 57 & 58) och jag anser att det är fråga om *språkstatus i lagstiftningen*. Tre svar är ganska litet om man betraktar att nio informanter valde svenskan i den föregående frågan som ett språk som de önskar för sitt barn. Det finns ändå en separat fråga om svenskan senare, vilket kan förklara varför så få informanter kommenterade på svenskan i denna fråga.

(59) Det finns ryskspråkiga i släkten.⁵⁹

(60) Språken som de närmaste använder och kan mest.⁶⁰

Två nämnde sådana språk som talas av släktingar eller andra närmaste. En informant hade ryskspråkiga i släkten (se ex. 59) och en annan andra närmaste som talade vissa språk (se ex. 60). Denna kategori nämnde jag som *barns hemspråk* vilket användes även i analysen av småbarnspedagogernas svar. Som sett förekom det bara få hänvisningar till olika språk i familjen medan i småbarnspedagogernas svar var barns hemspråk en vanlig motivering. Det kan vara möjligt att andra familjer kommer från finskspråkiga släkter eller deras barn har redan blivit bekant med språk och kulturer på fritiden och således anser de inte att det behövs på daghem. Det kan man ju inte veta därför att jag inte frågade om familjers språkbakgrund.

Dessa huvudkategorier var desamma som i småbarnspedagogernas svar på en likadan fråga, bara meningsfull verksamhet och barnperspektiv saknades. Med barnperspektiv avses att språken hade valts på grund av barns intressen eller önskningar. Om man jämför svaren av de två målgrupperna, betraktades även barns hemspråk ur olika synvinklar. Det verkar att vårdnadshavarna inte tänkte på olika språk i deras barns daghemgrupp som pedagogerna gjorde. Det kan vara möjligt att vårdnadshavarna inte även vet vilka språk talas i barngruppen, i motsats med pedagogerna som arbetar i gruppen. Ingen nämnde att deras familj skulle tala något annat språk än finska men några har till exempel ryskspråkiga i släkten. Det ska noteras att skälen för färre kategorier kan vara det att vårdnadshavarnas enkät fick över hälften färre svar än pedagogernas enkät.

Enligt min tolkning reflekterar vårdnadshavarna mest över vilka språk deras barn skulle dra mest nytta av, vilket är förståeligt för den föregående frågan var formulerat så att den behandlade deras barns inlärning. Svaren var mycket annorlunda jämfört med småbarnspedagogernas svar där

⁵⁹ ” Suvussa on venäjän kielisiä.”

⁶⁰ ” Eniten omassa lähipiirissä käytössä olevat ja osatut kielet.”

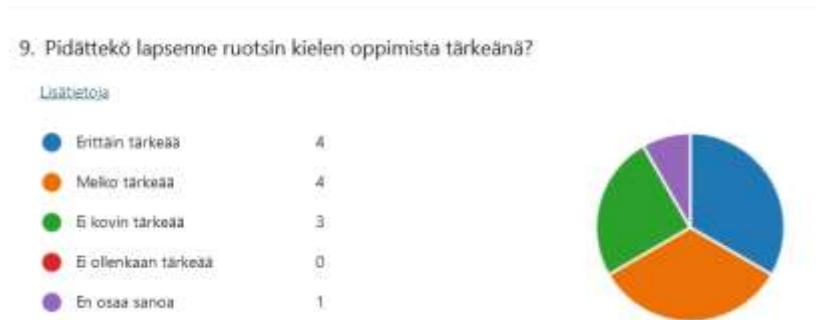
barngruppens flerspråkighet var det synligaste temat. De öppna svaren visar att engelska tycks vara det mest uppskattade språket. Många informanterna har klart någon slags språkhierarkier.

Enligt Bijvoet (2008: 117–118) är föräldrar eller andra närmaste vuxna dem som påverkar barns attityder till olika språk mest i början av livet och sådana attityder som man har lärt sig som ung kan vara svåra att ändra senare i livet. Även om vårdnadshavarna är inte med i språkduschlektioner, har de en stor påverkan på barns intresse för språkinläring. Därför frågade jag vårdnadshavarna om deras förhållande till svenska språket (se figur 21).



Figur 21. Vårdnadshavarnas inställning till svenska språket (N = 12).

De flesta, åtta informanter (67 %), svarade att de är neutralt inställda till svenska språket och fyra (33 %) är positivt inställda. Som figur 21 visar, tyckte ingen av informanterna negativt om svenskan. Småbarnpedagogernas enkätsvar visade tidigare att en positiv inställning till svenskan inte nödvändigtvis betyder att informanten anser att inläringen av svenska skulle vara viktigt som barn. I den följande frågan frågades om vårdnadshavarna anser att det är viktigt att deras barn lär sig svenska eller inte (se figur 22).



Figur 22. Vikten av inläring av svenska enligt vårdnadshavarna (N = 12).

Fyra informanter (33 %) ansåg att det är mycket viktigt för barn att lära sig svenska, fyra (33 %) ansåg att det är relativt viktigt och tre (25 %) svarade att det är inte så viktigt. En informant (8 %) kunde inte säga. Informantens egen inställning till svenskan och syn på svenskinlärningens vikt är alltså inte direkt i samband med varandra. Det ska ändå noteras att jag frågade om svenskinlärning som barn, inte i allmänhet. Vårdnadshavarnas svar var mer jämnt fördelade än i småbarnspedagogernas enkät där ”relativt viktigt” var avsevärt större än andra alternativ.

Sedan fanns det en obligatorisk öppen fråga där informanterna motiverade varför inlärningen av svenska är viktigt eller inte. Vårdnadshavarens motiveringar för eller mot svenskinlärningen grupperades jämlikt med småbarnspedagogernas svar tidigare i avhandlingen. I ett svar kunde finnas många olika motiveringar som har tolkats som separata. Huvudkategorierna heter *språkstatus i lagstiftningen, nödvändighet och språkinlärning*.

(61) Svenska språket är en del av vår historia och den finländska språkkulturen.⁶¹

(62) Eftersom det annat inhemskt. Hör till allmänbildning hos oss finländare.⁶²

Liksom småbarnspedagogerna, nämnde vårdnadshavarna också svenskans *språkstatus i lagstiftningen*. En informant nämnde att svenskan är en del av Finlands historia och språkkultur (se ex. 61). I ett annat svar motiverades svenskan vara ett viktigt språk därför att det är det andra inhemska språket i Finland och en del av allmänbildning (se ex. 62). Svenskan ses som en symbol av finländska språkkulturen (Edwards 2009: 55).

(63) Det finns ju det där grannlandet men man klarar sig med engelska där. Jag är inte mot inlärning av svenska men anser den inte som viktig. Nyttigare vid sidan av engelskan skulle vara t.ex. spanska som talas av en stor del av världens befolkning. Även tyska språket går förbi svenskan eftersom man klarar sig långt med det i Europa.⁶³

Ur *nödvändighets* synvinkel lyfte det fram ganska negativa språkideologier. Vissa ansåg att svenskan inte behövs därför att man klarar sig med engelska eller andra språk som talas utanför de nordiska länderna så svenskan ses som onödig (se ex. 63). Det förekom också ett samma argument som i småbarnspedagogernas svar, alltså att svenskan hörs inte i Tammerfors. Vårdnadshavaren i exempel 63 uppfattade att svenskan är nyttig i grannlandet, antagligen Sverige, men ansåg att man klarar sig

⁶¹ ”Ruotsin kieli on osa historiaamme ja suomalaista kielikulttuuria.”

⁶² ”Koska toinen kotimainen. Kuuluu yleissivistykseen meille suomalaisille.”

⁶³ ”Onhan tuo naapurimaa, mutta englannilla sielläkin pärjää. En ole ruotsin kielen oppimista vastaan, mutta en pidä sitä tärkeänä. Hyödyllisempi englannin kielen lisäksi, olisi esim espanja, jota puhuu suuri osa maailman väestöstä. Saksan kielikon [sic!] menee ruotsin edelle, koska sillä pärjää pitkälle Euroopassa.”

också med engelska där. Hen nämnde att även tyskan skulle vara nyttigare att lära sig än svenskan därför att tyskan är ett större språk på Europas nivå. Det kan vara möjligt att dessa informanter anser flerspråkigheten som ett problem (Form & Holm 2019: 200) eftersom man kan tolka att enligt dem tar svenskinläringen bort tid från till exempel studier i engelska. Som sagt tangerar instrumentella språkideologier människan uppfattning om språkets nödvändighet i praktiken (Tamminen-Parre 2021: 177–180).

(64) Det anses ju fortfarande vara viktigt t.ex. i många arbetsplatser.⁶⁴

En vårdnadshavare (se ex. 64) nämnde att svenskan anses som ett viktigt språk i många arbetsplatser, vilket jag anser gälla *nödvändighet* ur en positiv synvinkel. Jag tror att hen visade till det att man bör få service på båda inhemska språken i Finland. Svenskan har speciellt tidigare haft en stark roll i arbetslivet (Form & Holm 2019: 199) och kunskaper i svenska krävs fortfarande i några arbeten. Här är det fråga om en ekonomisk språkideologi (Tamminen-Parre 2021: 180–182): kunskaper i svenska anses vara nyttiga på arbetet.

(65) Svenskan som ett germanskt språk skapar en grund t.ex. på studier i tyska.⁶⁵

En annan informant nämnde (se ex. 65) att svenskan ger en bra grund på inläring av andra germanska språk. Jag placerade kommentaren till kategorin *språkinläring*. Detta handlar ändå också om en språkideologi: svenskan ses som ett medel för att lära sig ett annat språk, tyskan. Man kan tolka att informanten anser tyskan vara ett viktigt och nödvändigt språk som är värt att lära sig. Det finns alltså språkhierarkier mellan dessa språk.

Man kan se att vårdnadshavarnas och småbarnspedagogernas svar liknar varandra. Teman som förekom i vårdnadshavarnas öppna svar var dels desamma som i småbarnspedagogernas svar på en likadan fråga. Vårdnadshavarna verkade ändå vara mer kritiska mot svenskan och ha starkare åsikter om svenskans vikt eller onödighet. Jämfört med pedagogernas svar var vårdnadshavarnas öppna svar mer fördelade sinsemellan. I många svar förekom ändå både positiva och negativa faktorer. Vissa småbarnspedagoger nämnde att svenskan och alla andra språk är likvärdiga och de ansåg att inläring av vilket språk som helst är viktigt men i vårdnadshavarnas svar förekom inte sådana neutrala motiveringar. Vårdnadshavarna hänvisade inte heller till språkstatus på ett geografiskt område, till

⁶⁴ ”Kyllä sitä edelleen pidetään esim monessa työpaikassa tärkeänä osata.”

⁶⁵ ”Ruotsi germaanisenä kielenä luo pohjan esim saksan opinnoille.”

exempel att svenskan talas i Norden eller i många finländska regioner. Svenskans ställning i lagstiftningen nämndes som en viktig faktor i båda målgruppernas svar.

4.2.3 Vårdnadshavarnas observationer av ökad språkmedvetenhet

Som sagt tidigare i avhandlingen, ansåg småbarnspedagogerna att språk- och kulturmedvetenheten är en viktig kunskap som hade påverkat daghems beslut att anmäla sig till språkduschverksamheten (se figur 6, s. 40). Ett av de officiella målen med språkduschverksamheten är att barns språk- och kulturmedvetenhet skulle öka (Tammerfors stad 2024). De flesta av småbarnspedagogerna hade märkt förändring i barns språk- och kulturmedvetenhet efter språkduschlektioner. I detta avsnitt studerar jag vårdnadshavarnas observationer av barns beteende efter språkduschar.

Jag ville alltså undersöka om vårdnadshavarna hade märkt ökning i sina barns språk- och kulturmedvetenhet. Jag trodde att alla vårdnadshavare inte skulle förstå vad som begreppen språk- eller kulturmedvetenhet betyder så jag formulerade frågan på ett följande sätt: *”har ni märkt att språkduschar har ökat ert barns intresse för språk och kulturer?”*. Man ska notera att språk- och kulturmedvetenheten är mycket mer än bara ökat intresse för språk och kulturer – språkmedvetenhet innehåller till exempel kunskaper i beaktande av språk och metaspråklig kunskap (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Jag trodde ändå att denna fråga skulle vara lättare att förstå.



Figur 23. Språkduschars påverkan på barns språk- och kulturmedvetenhet enligt vårdnadshavarna (N = 12).

Enligt figur 23 svarade tre vårdnadshavare (25 %) att intresset hade ökat mycket och fem (42 %) att det hade ökat i någon mån. Fyra (33 %) kunde inte säga om språkduschar hade påverkat barns intresse. I en öppen och valfri fråga kunde vårdnadshavarna berätta hur barns möjligtvis ökat intresse för språk eller kulturer syntes (N = 7). Ingen av informanterna som svarade ”jag kan inte säga” på den

föregående frågan svarade på denna fråga. Alla svar kom alltså från sådana vårdnadshavare som hade märkt någon ökning. Det förekom bara två huvudkategorier i svar som är *språkanvändning på eget initiativ* och *positiv inställning till flerspråkighet*.

(66) Man har talat engelska också hemma.⁶⁶

(67) Använder gärna engelska språket även i vardagen.⁶⁷

Sex vårdnadshavare nämnde att deras barn hade självständigt använt ord eller fraser som hen hade lärt sig i språkduschar, vilket ingår kategorin *språkanvändning på eget initiativ*. Ett barn hade talat engelska hemma (se ex. 66) och en annan informant nämnde att barnet använde engelskan i vardagen (se ex. 67). Hen preciserade inte hurdana vardagliga situationer hen menade. I några familjer hade språket använts tillsammans: vårdnadshavarna hade till exempel hjälp barn att minnas ord som hen hade lärt sig.

(68) Hen har upprepat orden med föräldrarna hemma och varit entusiastisk över det som hen har lärt sig.⁶⁸

(69) Vill fråga hur man säger olika saker på engelska.⁶⁹

Två vårdnadshavare nämnde också att deras barn var intresserad av att lära sig mer om olika språk. Ett barn hade till exempel upprepat det som hen hade lärt sig och varit positivt inställd till språkinläring (se ex. 68). Ett annat barn hade velat fråga om nya ord (se ex. 69). Dessa återspeglar *positiv inställning till flerspråkighet*.

Dessa två kategorier var de största huvudkategorierna också i småbarnspedagogernas svar. Ingen av vårdnadshavarna kommenterade att deras barn skulle ha börjat fästa mer uppmärksamhet till språken som några av småbarnspedagogerna nämnde. Jag tror att många vårdnadshavarna inte är vana vid språk- och kulturmedvetenheten och vet inte hur de kan synas i barns beteende. Även om jag inte använde dessa begrepp i frågan utan talade om ökat intresse, kan det ha varit svårt att reflektera över hur det ökade intresset kunde synas.

⁶⁶ ”Kotonakin on puhuttu englantia.”

⁶⁷ ”Käyttää mieluusti englanninkieltä arjessakin.”

⁶⁸ ”Hän on kerrannut sanoja vanhempien kanssa kotona ja ollut oppimastaan innostunut.”

⁶⁹ ”Haluaa kysellä mikä mikäkin on englanniksi.”

Det fanns både likheter och skillnader mellan de två enkäterna som analyserades i detta kapitel. Jag diskuterar resultaten med hjälp av forskningsfrågorna i följande kapitel. Jag går även igenom undersökningens validitet och reliabilitet samt hur ämnet kan studeras i framtiden.

5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I denna avhandling forskade jag i småbarnspedagogers (N =30) och vårdnadshavares (N = 12) syn på språkduschar och deras syn på olika språk genom en enkätundersökning. Undersökningen fokuserade sig på Tammerfors stad som har arrangerat språkduschverksamhet sedan år 2016 (Lahti m. fl. 2020). De tre centrala forskningsfrågorna var följande:

- 1) Hur förhåller småbarnspedagogerna och vårdnadshavarna sig till språkduschar?
- 2) Vilka språk önskar småbarnspedagogerna och vårdnadshavarna som målspråk i språkduschar?
- 3) Hur anser informanterna att språkduschar har påverkat barns språk- och kulturmedvetenhet?

Vad gäller informanternas förhållande till språkduschar, var båda målgrupperna väldigt positivt inställda och ansåg att språkduschar är viktiga på daghem. Att öka barns språkmedvetenhet var den största motivationsfaktorn för att ta del i språkduschar hos daghem, vid sidan av till exempel andra målsättningar i läroplanen, informationsförmedling från staden, kulturmedvetenhet, flerspråkiga barngrupper och mångsidig verksamhet. Småbarnspedagogerna ansåg att språkduschar är en bra metod för att öka barns tolerans för alteritet samt språk- och kulturmedvetenhet som är ett mål med språkduschverksamheten (Lahti m. fl. 2020). Även vårdnadshavarna nämnde tolerans för alteritet som den största nyttan med språkduschar. Flera småbarnspedagogerna nämnde också att språkduschar är viktiga för barn med främmande språk som modersmål därför att de kan enligt dem stödja barns språkidentitet. Tidigare forskning visar att genom att synliggöra språklig mångfald i en barngrupp eller på daghem kan man stödja barns språkliga och kulturella identiteter (Smolander 2020). Även den sensitiva perioden av språkutvecklingen nämndes som en viktig faktor (Siegler m. fl. 2020: 745).

Enligt båda målgrupperna hade barnen varit positivt inställda till språkduschar. Det undervisade språket i språkduschlektioner ansågs inte vara en faktor som skulle påverka barnens intresse utan språkduschare och lämpliga aktiviteter var de viktigaste faktorerna enligt pedagogerna. Som lämpliga aktiviteter nämndes speciellt lekar och sånger. Meningsfull och motiverande verksamhet samt duktiga lärare främjar barns inläring (Otto & Cortina-Peréz 2023: 3). Vid sidan av dessa borde funktionalitet vara en utgångspunkt i språkduschverksamhet (Bärlund m. fl. 2015), vilket efterfrågades av småbarnspedagogerna.

Den andra forskningsfrågan tangerade inställningar till olika språk samt språkideologier bakom dem. Båda målgrupperna ansåg att språkberikad undervisning på daghem är viktigt oberoende av målspråket. I båda enkäterna frågades ändå vilka språk som informanterna skulle önska som målspråk i språkduschar och svaren skilde sig tydligt mellan grupperna. Småbarnspedagogerna beaktade barngruppernas flerspråkighet och skulle önska till exempel spanska, ryska och några av de största invandarspråken (Statistikcentralen 2023) som nämndes som barns hemspråk. Över hälften av pedagogerna svarade att barns hemspråk hade den största inverkan på språken som de hade önskat. Det framkom ett behov för språkduschar i invandarspråk. Småbarnspedagogerna verkar alltså vara mycket medvetna om hemspråkets vikt och de vill att alla barn kan utveckla sitt hemspråk. Vårdnadshavarna för sin del föredrog engelskan och svenskan därför att de ansågs vara nödvändiga. Många vårdnadshavare betraktade språk som instrument för kommunikation (Edwards 2009: 55). Engelskan och svenskan var ändå de vanligaste språken som daghemmen hade haft språkduschar i, möjligtvis på grund av resurser.

Eftersom det här är en avhandling i nordiska språk, studerade jag också hur informanterna värdesatte svenskan och om de ansåg att den är ett viktigt språk att lära sig. I båda målgrupperna var de flesta positivt inställda och ungefär en tredjedel neutralt inställda. Min analys visar att inställning till svenskan och syn på hur viktigt det är att man lär sig svenska redan som barn var inte anknutna till varandra, vilket var överraskande. Pedagogerna värderade svenskinläringen som barn lite högre än vårdnadshavarna. Båda målgrupperna ansåg att svenskan är viktig huvudsakligen på grund av språkets status i lagstiftningen, vilket återspeglar språkets symboliska värde (Edwards 2009: 55). Svenskan har varit det andra inhemska språket sedan Finlands självständighet och språket har talats i området även längre (Form & Holm 2017: 196) så historiska faktorer troligtvis påverkar språkets symboliska värde. Trots det syntes Tammerfors som svensk språkö (Kingelin-Orrenmaa 2019: 51–52) inte i informanternas svar – tvärtom ansåg några informanter att svenskan inte hörs i Tammerfors och till exempel engelskan och tyskan ansågs vara nödvändigare enligt dessa informanter. Det förekom alltså språkhierarkier som betyder värderingar som människor har om olika språk (Mäntynen m. fl. 2012): ur kommunikativa synvinkeln värderades svenskan inte lika högt som till exempel engelskan. Informanterna upplevde svenskan antingen som en resurs eller ett problem som hotar inläringen av andra språk (Form & Holm 2019: 200). Det fanns också många informanter som tyckte att alla språk är viktiga och likvärdiga.

Enligt småbarnspedagogerna var språkmedvetenheten en viktig faktor hos daghem för att delta i språkduschverksamheten. Majoriteten av båda målgrupperna hade märkt ökning i barns språk- och kulturmedvetenhet, vilket visar att man har nått målet med språkduschverksamheten som är att öka

barns språkmedvetenhet (Lahti m. fl. 2020). Informanterna ansåg att den ökade språkmedvetenheten syntes speciellt så att barn använde de inlärd språken av eget initiativ på daghem men även på sin fritid. Båda målgrupperna hade märkt att barn ville lära sig mer om språk och kulturer – deras intresse hade alltså ökat. Enligt pedagogerna hade barn också börjat fästa uppmärksamhet på språkliga och kulturella ärenden som de hade lärt sig och velat diskutera dem, vilket är tecken på ökad språkmedvetenhet (Hawkins 1987: 3). Språkmedvetenheten är en kunskap som borde utvecklas redan på daghem eftersom tidigare forskning visar att den främjar utveckling av andra språkliga nivåer och läskunnighet (Elsner & Young 2011: 11). Som studerande i språk betonade jag språkmedvetenheten över kulturmedvetenheten i denna avhandling men enligt Byram (2011: 6) kan språk och kultur inte helt avskiljas för de påverkar varandra.

Min hypotes om småbarnspedagogers och vårdnadshavares varierande uppfattningar bekräftades därför att pedagogerna syntes lägga mer märke till språklig mångfald och språkmedvetenhet än vårdnadshavarna. Jag antar att skälen är att dessa är delar av läroplanens principer (Utbildningsstyrelsen 2022: 34) som pedagogerna känner till. Även om vårdnadshavarna inte var lika bekanta med språkduschar, var de positivt inställda som förväntad på grund av tidigare forskning (Kantelinen & Koivistoinen 2020). Motiveringarna gällande svenskans och engelskans vikt antog jag också rätt: svenskan uppskattades eftersom det är det andra inhemska språket men engelskan ansågs vara nyttigare ur kommunikativa synvinkeln. Det var ett förväntat resultat därför att engelskan har en stark roll i det dagliga livet (Tamminen-Parre 2021: 167). Bara få informanter nämnde att de hade dåliga erfarenheter av svenskundervisningen men som förväntat ansågs svenskan vara ett språk som inte hörs i Tammerfors. Som jag antog, syntes pedagogerna veta mer om språkmedvetenheten än vårdnadshavarna. Båda grupperna hade ändå märkt likadana förändringar i barns språk- och kulturmedvetenhet.

Mitt undersökningsmaterial bestod av två enkäter. Den första enkäten, som var riktad till småbarnspedagogerna, fick 30 svar. Informanterna var anställda på sådana daghem som deltog i stadens språkduschverksamhet under läsåret 2022–2023. Den andra enkäten hade vårdnadshavare som målgrupp och fick 12 svar. Trots det litet antalet svarande anser jag att jag lyckades få en bra bild av informanternas syn på språkduschar. Min analysmetod, teoriorienterad innehållsanalys, var fungerande i analysprocessen. Materialet var alltså i centrum i analysprocessen men jag använde teorin som stöd (Tuomi & Sarajärvi 2018: 108–112). Påverkan av teorin var synlig redan när jag formade frågeformulären. Enkäten som datainsamlingsmetod verkade fungera bra men antalet svar var relativt få. Den största utmaningen var att nå kontakt med vårdnadshavarna eftersom jag inte hade deras kontaktuppgifter utan skickade länken till enkäten via daghem. För att få djupare insikter skulle

jag ha kunnat genomföra intervjuer vid sidan av enkäterna. I intervjusituationer kan man få djupare information därför att man kan se informantens uttryck och gester samt fråga preciserande frågor (Hirsjärvi m. fl. 2009: 205). Hur som helst, var detta inte möjligt på grund av tidsmässiga utmaningar. Dessutom hade jag redan ett relativt stort enkätmaterial.

Även vissa ordval i enkäten skulle jag förändra nu när jag tänker efteråt. För det första, i småbarnspedagogernas enkät hade jag till formulerat en fråga så att jag talade om *inläring* av svenska som hänvisar till språkundervisningen, även om det var fråga om *språkberikad undervisning*. En informant kommenterade detta så att hen inte skulle räkna språkduschar som språkundervisning utan de är bara ett sätt att bekanta barn med olika språk. Det var en bra iakttagelse därför att språkduschar är en del av språkberikad undervisning, man talar alltså inte om aktuell språkundervisning utan det skulle bättre beskrivas som språkfostra eller språkpedagogik. För det andra, vissa frågor i vårdnadshavarnas enkät hade formulerats så att informanten skulle tänka på sitt eget barn medan frågorna i småbarnspedagogernas enkät handlade om barn i allmänhet. Jag skulle alltså ha kunnat specificera några enkätsfrågorna ytterligare och kontrollera att frågorna i de två enkäterna var enhetligare.

Det skulle också ha varit bra att tillägga flera öppna frågor: några småbarnspedagoger hade kommenterat undervisningsmetoder eller faktorer som påverkar barns intresse för språkduschlektioner närmare i slutet av frågeformuläret där man kunde ge andra kommentarer eller feedback om språkduschar eller undersökningsenkäten. Öppna frågorna skulle ha kunnat ge en djupare uppfattning om ämnet. Jag ville ändå inte att enkäten skulle bli för lång. Därför försökte jag formulera korta och specifika frågor samt använt snabba flervalsfrågor, vilket Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2009: 202–203) rekommenderar.

Resultaten som jag fick är relevanta för språkduschare och dem som ansvarar för verksamheten. Ett av mina motiv i valet av detta ämne var att jag själv arbetar som språkduschare och ville veta hur man skulle kunna utveckla språkduschverksamheten. Barns hemspråk är en faktor som nämndes flera gånger i småbarnspedagogernas svar. Nu erbjuder Tammerfors stad språkduschar i sex språk (Lahti m. fl. 2020) men enligt resultaten skulle daghem dra nytta av undervisning i invandrarspråk. Det finns alltså ett behov för mångsidigare språkalternativ.

Ett viktigt resultat var också att språkduschare och aktiviteter har den största inverkan på barns intresse och uppmärksamhet under en språkduschlektion enligt pedagogerna. Språkduscharen behöver pedagogiska kunskaper, till exempel förmåga att observera barngruppens behov och kunskap om barns utvecklingsnivå (Bärlund m. fl. 2015: 80). Även om språkduschare i Tammerfors stad inte

är anställda på daghem, är det värt för dem att bekanta sig med GPS (Utbildningsstyrelsen 2022). Läroombåden och delområden av mångsidig kompetens kan används som stöd i planering av språkduschverksamheten. Informationen som daghemmen hade fått från Tammerfors stad var också en stor motivationsfaktor för många att delta i verksamheten. Genom att satsa på informationsförmedling och marknadsföring skulle staden möjligtvis få mera deltagande daghem med i språkduschverksamheten.

Språkduschverksamhet är överhuvudtaget ett relativt nytt forskningsområde och således finns det många synvinklar som kunde studeras. I framtiden skulle det vara intressant att undersöka språkduschares erfarenheter av språkduschar därför att det saknas forskning på deras synvinklar. Barns åsikter om ämnet skulle också kunna studeras eftersom barnen är dem som verksamheten arrangeras för. Jag hade barns vårdnadshavare som den andra informantgruppen men lyckades inte få många svar. Ett större antal informanterna skulle ge en bättre bild av deras erfarenheter. Vårdnadshavarnas erfarenheter av tidigare lagd språkundervisning på första- och andraklassister har undersökts (se t.ex. Kantelinen & Koivistoinen 2020) men språkberikad undervisning inom småbarnspedagogiken är ett nyare forskningsföremål. Allt i allt är utveckling av språkduschverksamheten ett viktigt ämne därför att det kan öka barns intresse för språk och leda till mångsidigare språkval i skolan. Enligt SUKOL (u.å.) valde 90,1 % av eleverna engelskan som A1-språk år 2018, men kanske skulle man kunna välja andra språk mera om man lyckades väcka barns intresse för andra språk redan inom småbarnspedagogiken till exempel med hjälp av språkduschverksamheten.

KÄLLOR

- Andersen, Line Krogager & Ruohotie-Lyhty, Maria 2019. Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>
- Andrews, Stephen & Lin, Angel M.Y. 2018. Language Awareness and Teacher Development. I: P. Garrett & J. M. Cots (red.) *The Routledge Handbook of Language Awareness*. New York: Routledge.
- Arthur, Leonie., Beecher, Bronwyn, Death, Elizabeth, Docket, Susan & Farmer, Sue 2017. Chapter 7: Curriculum approaches and pedagogies. I: *Programming and Planning in Early Childhood Settings*. Cengage Learning Australia, 229–275.
- Bergström, Marina 2007. Kan alla bli tvåspråkiga i språkbåd? Fallstudier i skrivsvaga elevers möte med ett andraspråk. I: S. Björklund, K. Mård-Miettinen & H. Turpeinen (red.): *Kielikylpykirja – Språkbadsboken*. Vasa: Levón-institutet, 9–18. Tillgänglig: https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf
- Bijvoet, Ellen 2008: Attityder till språk. I: E. Sundgren (red.) *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber, 113–143.
- Björklund, Siv, Mård-Miettinen, Karita, & Turpeinen, Hanna 2007. Språkbåd 20 år: i går, i dag och i morgon. I: S. Björklund, K. Mård-Miettinen & H. Turpeinen (red.): *Kielikylpykirja – Språkbadsboken*. Vasa: Levón-institutet, 9–18. Tillgänglig: https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf
- Breidbach, Stephan, Elsner, Daniela & Young, Andrea 2011. Language awareness in teacher education: cultural-political and social-educational perspectives. I: S. Breidbach, D. Elsner & A. Young (red.) *Language awareness in teacher education: cultural-political and social-educational perspectives*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Byram, Michael 2011. Language awareness and (critical) cultural awareness – relationships, comparisons and contrasts. *Language Awareness*, 21(1–2), 5–13. Tillgänglig: <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1080/09658416.2011.639887>
- Bärlund, Pia, Kajander, Kati & Nyman, Tarja 2015. ”Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkutteluun tänään.” Vieraiden kielten aineenopettajiksi opiskelevien kokemuksia kielisuihkutuksesta. I: M. Kauppinen, M. Rautiainen, & M. Tarnanen (red.) *Elävä ainepedagogiikka: Ainedidaktiikan symposium Jyväskylässä 13.–14.2.2014*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. Ainedidaktisia tutkimuksia 9, 76–96. Tillgänglig: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/154156>
- Edwards, John 2009. *Language and Identity: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eerola-Pennanen, Paula, Vuorisalo, Mari & Raittila, Raija 2017. Johdatus varhaiskasvatukseen. I: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (red.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino, 21–35.

- Form, Tuuli & Holm, Gunilla 2019. Language crashes and shifting orientations: the construction and negotiation of linguistic value in bilingual school spaces in Finland and Sweden. *Language and Education*, 33(3), 195–210. Tillgänglig: <https://www.tandfonline.com.libproxy.tuni.fi/doi/pdf/10.1080/09500782.2018.1514045?>
- Ganuza, Natalia & Hedman, Christina 2018. Modersmålsundervisning, läsförståelse och betyg – modersmålsundervisningens roll för elevers skolresultat. *Nordand*, 13(1), 4–22. Tillgänglig: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.2535-3381-2018-01-01>
- Ganuza, Natalia & Hedman, Christina 2019. The impact of Mother Tongue Instruction on the Developmnet of Biliteracy: Evidence from Somali-Swedish Bilinguals. *Applied Linguistics*, 40(1), 108–131. Tillgänglig: <https://academic.oup.com/applij/article/40/1/108/3860485>
- Garrett, Peter & Cots, Josep M. 2018. *The Routledge Handbook of Language Awareness*. New York: Routledge.
- Hahl, Kaisa, Sarajärvi, Marjo & Wallinheimo, Kirsi 2020. Varhennetun kieltenopetuksen käytäntöjä: opettajien kokemuksia onnistumisista ja haasteista. I: R. Hilden & K. Hahl (red.) *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja: Ainedidaktisia tutkimuksia 17. Helsingfors: Helsingfors universitet, pedagogiska fakulteten. Tillgänglig: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/312321/Ainedidaktisia_tutkimuksia_17_Kieli_didaktiikan%20katse%20tulevaisuuteen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hansell, Katri, Palojärvi, Anu, Björklund, Siv & Pärkkä, Minna 2020, 13 maj. Kielirikasteinen varhaiskasvatus ja toinen kotimainen kieli avaimina kielitietoisuuteen ja monikielisyteen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(3). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2020/kielirikasteinen-varhaiskasvatus-ja-toinen-kotimainen-kieli-avaimina-kielitietoisuuteen-ja-monikielisyteen>
- Hawkins, Eric 1987. *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Jyväskylä stad, u.å. *Kielisuihutus*. Tillgänglig: <https://peda.net/jyvaskyla/kielisuihutus>
- Kantelinen, Ritva & Koivistoinen, Hilka 2020. Vanhemmat tukena varhennetussa kieltenopetuksessa. I: R. Hilden & Hahl, K. (red.) *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja: Ainedidaktisia tutkimuksia 17. Helsingfors: Helsingfors universitet, pedagogiska fakulteten. Tillgänglig: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/312321/Ainedidaktisia_tutkimuksia_17_Kieli_didaktiikan%20katse%20tulevaisuuteen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kemi stad, u.å. *Kielirikasteinen opetus*. Tillgänglig: <https://peda.net/kemi/perusopetus/kvkokh/ko>
- Kingelin-Orrenmaa, Zea 2019. *Tammerfors som svensk språk: en etnografisk studie av språkpolicy som praktiker, processer och val i svenska rum i det inre av Finland*. Uleåborg: Uleåborgs universitet, humanistiska fakulteten. Tillgänglig: <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-2261-5>

- Koivu, Julia 2016. *Ett materialpaket för språkdusch: Svenska för finskspråkiga barn* [pro gradu-avhandling]. Jyväskylä universitet: Institutionen för språk. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/50925/URN:NBN:fi:jyu-201608103766.pdf?>
- Kuopio stad u.å. *KieKu*. Tillgänglig: <https://peda.net/kuopio/yhteiset-hankkeet/kieku>
- Lag om småbarnspedagogik* 540/2018. Finlex. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Lahti, Laura, Harju-Autti, Raisa, Verkama, Outi & Aaltonen-Kiianmies, Kirsi 2020, 25 mars. Tampereella panostetaan varhennetun kieltenopetuksen kehittämiseen ja monipuolisiin kielivalintoihin. *Kieli, koulutus & yhteiskunta*, 11(2). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2020/tampereella-panostetaan-varhennetun-kieltenopetuksen-kehittamiseen-ja-monipuolisiin-kielivalintoihin>
- Lahti, Laura, Harju-Autti, Raisa & Yli-Jokipii, Maija 2020. Kielitietoisempaa aineenopettajuutta etsimässä – kielididaktiikkaa kaikkiin oppiaineisiin. I: Hilden, R. & Hahl, K. (red.) *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja: Ainedidaktisia tutkimuksia 17. Tillgänglig: <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/836da438-d6ed-46fd-af0d-d022bc5f1373/content>
- Laurén, Christer 2008: *Varhain monikieliseksi – Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Lim Falk, Maria 2008. *Svenska i engelskspråkig skolmiljö – Ämnesrelaterad språkbruk i två gymnasieklasser*. Stockholms universitet: Institutionen för nordiska språk. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:199897/FULLTEXT01.pdf>
- Mansikka, Jan-Erik, Londén, Monica, Holm, Gunilla, Saloranta, Maria & Nordström, Alexandra 2024. Language as a medium for inclusion and exclusion: Supporting multilingualism in a Swedish minority language ECEC setting in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13(1), 319–342. Tillgänglig: <https://doi.org/10.58955/jecer.130135>
- Mustalahti, Noora 2018. „*Sehr schön, weil man eine fremde Sprache lernt!*“ : ein Modell für deutsche Sprachduschen in der vorschulischen Erziehung und Erfahrungen der Kinder und der Mitarbeiter von ihnen [pro gradu-avhandling]. Tammerfors universitet: Fakulteten för kommunikation. Tillgänglig: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/103452>
- Mård-Miettinen, Karita & Palviainen, Åsa 2015. Familjeperspektiv på tvåspråkig verksamhet på en finsk daghemsavdelning. I: M. Forsskåhl, M. Kivilehto, J. Koivisto & P. Metsä: *Svenskan i Finland* 15. Tillgänglig: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98070/svenskan_i_Finland_2015.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Mård-Miettinen, Karita, Palojärvi, Anu, Hansell, Katri, Skinnari, Kristiina & Moate, Josephine 2023. The Multiplicity of Pre-primary CLIL in Finland. I: Otto & Cortina-Peréz (red.) *Handbook of CLIL in Pre-primary education*. Springer.

- Mäntynen, Anne, Halonen, Mia, Pietikäinen, Sari, Solin, Anna 2012. Kieli-ideologioiden teoriaa ja käytäntöä. *Virittäjä*, 116(3), 325–348. Tillgänglig: <https://journal.fi/virittaja/article/view/6815/5671>
- Nevgi, Anne & Lindblom-Ylänne, Sari 2009. Oppimisen teorian. I: S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (red.) *Yliopisto-opettajan käsikirja*. Helsingfors: WSOYpro Oy, 194–236.
- Niemitalo-Haapola, Elina & Ukkola, Soile 2020. Kielellinen tietoisuus. I: E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (red.) *Lapsen kielenkehitys: Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* [e-bok]. Jyväskylä: PS-kustannus. Tillgänglig: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524519571>
- Otto, Ana & Cortina-Peréz, Beatriz 2023. CLIL-ing Pre-primary Education. Towards a Holistic Approach to Implement CLIL in Early Childhood Education. I: Otto & Cortina-Peréz (red.) *Handbook of CLIL in Pre-primary education*. Springer.
- Psykologiguiden u.å. *Psykologilexikon: Inlärnningsteori*. Tillgänglig: <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=inl%C3%A4rningsteori>
- Pynnönen, Johanna 2013. *Finnish pre-school children's experiences of an English language shower* [pro gradu-avhandling]. Jyväskylä universitet: Institutionen för språk. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41093/URN:NBN:fi:ju-201303211356.pdf?>
- Salminen, Jenni & Poikonen, Pirjo-Liisa 2017. Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. I: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (red.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino, 56–74.
- Siegler, Robert S., Saffran, Jenny, Gershoff, Elizabeth, Eisenberg, Nancy & Leaper, Campbell 2020. *How children develop*. New York: Worth Publishers.
- Sjöberg, Sannina, Mård-Miettinen, Karita, Peltoniemi, Annika & Skinnari, Kristiina 2018. Språkbud i Finlands kommuner 2017 – *Utredning om språkbud i de inhemska språken i småbarnspedagogik, förskoleundervisning och grundläggande utbildning*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57571/978-951-39-7413-8.pdf?sequence=2>
- Smolander, Sini 2020. Monikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen kasvaminen. I: E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (red.) *Lapsen kielenkehitys: Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* [e-bok]. Jyväskylä: PS-Kustannus. Tillgänglig: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524519571>
- Sopanen, Pauliina 2019. Språkmedvetenhet i småbarnspedagogiskt arbete – Finländska daghemspedagogers reflektioner. *Nordisk barnehageforskning*, 18(1). Tillgänglig: <https://doi.org/10.7577/nbf.2868>
- Statistikcentralen 2023. *Befolkning efter språk 31.12*. Befolkning och samhälle. Tillgänglig: https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto_sv.html
- SUKOL = Suomen kieltenopettajien liitto ry u.å. *Tilastotietoa kielivalinnoista*. Tillgänglig: https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista

- Svensk Ordbok 2021. *Andraspråk*. Svenska Akademien. Tillgänglig:
<https://svenska.se/tre/?sok=andraspr%C3%A5k&pz=1>
- Tammerfors stad 2022. *Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma*. Tillgänglig:
https://www.tampere.fi/sites/default/files/2022-10/Tampere_varhaiskasvatussuunnitelma_2022_www.pdf
- Tammerfors stad 2024. *Kieliä kehiin! Tampereen kaupungin kielirikasteisen hankkeen blogi*.
 Tillgänglig: <https://kieliakehiin.blogit.tampere.fi>
- Tammerfors universitet 2022. *Kielisuihikutustoiminta osana varhaista kielikasvatusta*. Opiskelijan opas, opintotiedot, lukuvuosi 2022–2023. Tillgänglig:
<https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/opintojaksot/otm-09f16cfe-c94e-4b79-af07-66ac3c9a746e?year=2022>
- Tamminen-Parre, Saija 2021. *Språkideologier bakom finskspråkigas attityder till svenskan*.
 Folkmålsstudier, 59, 165–197.
- TENK = Forskningsetiska delegationen 2023. *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Tillgänglig:
https://tenk.fi/sites/default/files/2023-04/Forskningsetiska_delegationens_GVP-anvisning_2023.pdf
- Torppa, Ritva, Virtala, Paula, Kostilainen, Kaisamari & Partanen, Eino 2020. Musiikki ja lapsen kielenkehitys. I: E. Niemitalo-Haapala, S. Haapala & S. Ukkola (red.) *Lapsen kielenkehitys: Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* [e-bok]. Jyväskylä: PS-Kustannus.
 Tillgänglig: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524519571>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsingfors: Tammi.
- Uleåborgs stad 2016, 19 april. *Rikasta rohkeasti, monikielisyttä opetukseen ja kasvatukseen*.
 Avaimia kielirikasteiseen opetukseen ja kasvatukseen [blogg]. Tillgänglig:
<https://avaimiakielirikasteisuuteen.wordpress.com/>
- Utbildningsstyrelsen 2019. *Undervisningen i AI-språket i årskurserna 1–2*. Tillgänglig:
<https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/undervisningen-i-a1-spraket-i-arskurserna-1-2>
- Utbildningsstyrelsen 2022. *GPS = Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. Tillgänglig:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf
- Vinuesa Benítez, Virginia 2023. CLIL Soft Models: The Challenge of Teaching Very Young Language Learners. I: Otto & Cortina-Peréz (red.) *Handbook of CLIL in Pre-primary education*. Springer.
- Åbo stad u.å. *Turun kielivirta – Kaksikielisen opetuksen kehittämishanke*. Tillgänglig:
<https://blog.edu.turku.fi/kielivirta/>

BILAGOR

Bilaga 1. Enkät för småbarnspedagoger



Tutkimuskysely kielisuihkuksista päiväkotien henkilökunnalle

Hei! Olen pohjoismaisten kielten opiskelija Tampereen yliopistosta ja tutkin pro gradu -tutkielmassani kielisuihkuksia päiväkotien henkilökunnan ja lasten huoltajien näkökulmasta. Tutkin yleistä suhtautumista kielisuihkuksiin, varhaiseen kielenoppimiseen sekä kielisuihkutettaviin kieliin, erityisesti ruotsin kieleen. Kyselyyn vastaaminen on anonyymia ja vapaaehtoista, ja se vie noin 5 min. Vastauksia käytetään vain tutkimustarkoitukseen. Kiitos jo etukäteen vastauksista!

Tietosuojailmoituksen löydätte täältä: <https://bit.ly/3W5esaq>

Mahdolliset kysymykset tutkimusta koskien voi lähettää osoitteeseen: pinja.rantaniva@tuni.fi

1. Kuinka kauan päiväkotinne on osallistunut kielisuihkutustoimintaan (ennen tätä lukuvuotta)? *

- Tämä on ensimmäinen lukuvuosi
- 1-2 v (2020 tai 2021 lähtien)
- 3-4 v (2018 tai 2019 lähtien)
- 5-6 v (2016 tai 2017 lähtien)
- En ole varma

2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet päiväkotinne kielisuihkutustoimintaan lähtemiseen? *

- VASUn pedagogiset tavoitteet
- Lasten kielitietoisuuden lisääminen
- Lasten kulttuuritietoisuuden lisääminen
- Päiväkodin ryhmien monikielisyys ja -kulttuurisuus
- Kaupungin informointi kielisuihkuksista
- Muilta päiväkodeilta kuullut positiiviset kokemukset
- Toiminnan monipuolistaminen
- Lasten toiveet/mielenkiinnon kohteet
- Huoltajien toiveet
- Muu

3. Minkä kielten kielisuihkutuksia päiväkodissanne on ollut? *

- Ruotsi
- Englanti
- Saksa
- Ranska
- Venäjä
- Espanja
- Kiina
- Kielisuihkutuksia ei ole vielä ehtinyt olla
- Muu

⋮

4. Minkä kielten kielisuihkutuksia toivoisitte/olette toivoneet päiväkotiiinne? *

- Ruotsi
- Englanti
- Saksa
- Ranska
- Venäjä
- Espanja
- Kiina
- Muu

5. Millä perusteella olette valinneet toivomanne kielet? *

Kirjoita vastaus

6. Kuinka tärkeää mielestänne on, että lapset osallistuvat kielisuihkutuksiin? *

- Erittäin tärkeää
- Melko tärkeää
- En osaa sanoa
- Ei kovin tärkeää
- Ei ollenkaan tärkeää

7. Miksi kielisuihkutukset ovat/eivät ole mielestänne tärkeitä? *

Kirjoita vastaus

8. Mikä on oma suhtautumisenne ruotsin kieltä kohtaan? *

- Positiivinen
- Neutraali
- Negatiivinen
- En osaa sanoa

9. Pidättekö lasten ruotsin kielen oppimista tärkeänä? *

- Erittäin tärkeää
- Melko tärkeää
- En osaa sanoa
- Ei kovin tärkeää
- Ei lainkaan tärkeää

10. Miksi ruotsin kielen oppiminen on/ei ole mielestänne tärkeää? *

Kirjoita vastaus

11. Miten päiväkodinne lapset ovat yleisesti suhtautuneet kielisuihkutuksiin? *

- Erittäin positiivisesti
- Melko positiivisesti
- Ei positiivisesti eikä negatiivisesti / Vaihtelee
- Melko negatiivisesti
- Erittäin negatiivisesti
- Kielisuihkutuksia ei ole vielä ehtinyt olla

12. Jos päiväkodissanne on ollut ruotsin kielisuihkutuksia, miten lapset ovat suhtautuneet ruotsin kielisuihkutuksiin?

- Erittäin positiivisesti
- Melko positiivisesti
- Ei positiivisesti eikä negatiivisesti / Vaihtelee
- Melko negatiivisesti
- Erittäin negatiivisesti
- Ei ole ollut ruotsin kielisuihkutuksia

13. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet lasten innostuneisuuteen? *

- Suihkutettava kieli
- Kielisuihuttaja
- Aktiviteettien mielekkyys
- Muiden lasten osallistuminen
- Ryhmän aikuisten osallistuminen
- Lasten vireystaso
- Opeteltavat aiheet
- Kielisuihkutuksista keskustelu yhdessä
- Muu

14. Millaiset opetusmenetelmät ovat mielestänne olleet toimivia kielisuihkutuksissa? *

- Laulut
- Lorut
- Leikit
- Videot
- Kuvat
- Väriyhtehtävät
- Sanojen/lauseiden opettelu
- Kieleistä ja kulttuureista keskusteleminen
- Muu

15. Millaiset aiheet ovat mielestänne tärkeitä kielisuihkutuksissa? *

Tervehdykset

Itsensä esittely

Eläimet

Värit

Numerot

Kehonosat

Tunnetilat

Kulttuuri

Muu

16. Oletteko huomanneet kielisuihkutusten lisänneen lasten kieli- ja kulttuuritietoisuutta? *

Kyllä, paljon

Kyllä, jonkin verran

En

En osaa sanoa

17. Millä tavoin mahdollisesti lisääntynyt kieli- ja kulttuuritietoisuus on näkynyt?

Kirjoita vastaus



18. Kiitos vastauksista! Vapaa sana kielisuihkutuksista tai tutkimuskyselystä:

Kirjoita vastaus



Tutkimuskysely kielisuihkuksista lasten huoltajille

Hei! Olen pohjoismaisten kielten opiskelija Tampereen yliopistosta ja tutkin pro gradu -tutkielmassani kielisuihkuksia päiväkotien henkilökunnan ja lasten huoltajien näkökulmasta. Tutkin yleistä suhtautumista kielisuihkuksiin, varhaiseen kielenoppimiseen sekä kielisuihkutettaviin kieliin, erityisesti ruotsin kieleen. Kyselyyn vastaaminen on anonyymia ja vapaaehtoista, ja se vie noin 4 min. Vastauksia käytetään vain tutkimustarkoitukseen. Kiitos jo etukäteen vastauksista!

Tietosuojailmoituksen löydätte täältä: <https://bit.ly/3W5esag>

Mahdolliset kysymykset tutkimusta koskien voi lähettää osoitteeseen: pinja.rantaniva@tuni.fi

1. Kuinka hyvin koette tietävänne, mitä kielisuihkutukset ovat? *

- Tiedän täysin
- Tiedän osittain
- Olen kuullut nimen, mutta en tiedä, mitä ne ovat
- En ole kuullut edes nimeä koskaan
- En osaa sanoa

Osa 2

...

Kielisuihkuksia on toiminnallinen tuokio, jossa opetellaan uusia kieliä (esim. tervehdyksiä, numeroita ja värejä) lasten kanssa esimerkiksi leikkien ja laulujen avulla. Tarkoituksena on luoda lapsille myönteinen asenne kieliä kohtaan.

2. Mikä on oma suhtautumisenne kielisuihkuksia kohtaan? *

- Positiivinen
- Neutraali
- Negatiivinen
- En osaa sanoa

3. Minkä kielten kielisuihkutuksiin lapsenne on osallistunut? *

- Ruotsi
- Englanti
- Saksa
- Ranska
- Venäjä
- Espanja
- Kiina
- Kielisuihkutuksia ei ole vielä ehtinyt olla
- En osaa sanoa
- Muu

4. Minkä kielten kielisuihkutuksia toivoisitte lapsellenne? *

- Ruotsi
- Englanti
- Saksa
- Ranska
- Venäjä
- Espanja
- Kiina
- En osaa sanoa
- Muu

5. Miksi toivoisitte juuri näitä kieliä? *

Kirjoita vastaus

6. Kuinka tärkeää mielestänne on, että lapsenne tutustuu eri kieliin ja kulttuureihin jo päiväkodissa? *

- Erittäin tärkeää
- Melko tärkeää
- Ei kovin tärkeää
- Ei ollenkaan tärkeää
- En osaa sanoa

7. Miksi mielestänne on/ei ole tärkeää, että lapsenne tutustuu eri kieliin ja kulttuureihin jo päiväkodissa? *

Kirjoita vastaus

8. Mikä on oma suhtautumisenne ruotsin kieltä kohtaan? *

- Positiivinen
- Neutraali
- Negatiivinen
- En osaa sanoa

9. Pidättekö lapsenne ruotsin kielen oppimista tärkeänä? *

- Erittäin tärkeää
- Melko tärkeää
- Ei kovin tärkeää
- Ei ollenkaan tärkeää
- En osaa sanoa

10. Miksi ruotsin kielen oppiminen on/ei ole mielestänne tärkeää? *

Kirjoita vastaus

⋮

11. Millaiset aiheet ovat mielestänne tärkeitä kielisuihkutuksissa? *

- Tervehdykset
- Itsensä esittely
- Eläimet
- Värit
- Numerot
- Kehonosat
- Tunnetilat
- Kulttuuri
- Muu

12. Oletteko kuulleet jotain kielisuihkutuksista päiväkodin henkilökunnalta tai lapseltanne? *

- Kyllä, henkilökunnalta
- Kyllä, lapselta
- Kyllä, henkilökunnalta ja lapselta
- En
- En osaa sanoa

13. Mitä olette kuulleet kielisuihkutuksista päiväkodin henkilökunnalta tai lapseltanne?

Kirjoita vastaus

14. Oletteko huomanneet kielisuihkutusten lisänneen lapsenne kiinnostusta kieliä ja kulttuureja kohtaan? *

- Kyllä, paljon
- Kyllä, jonkin verran
- En
- En osaa sanoa
- Kielisuihkutuksia ei ole vielä ehtinyt olla

⋮

15. Millä tavoin lapsenne mahdollisesti lisääntynyt kiinnostus kieliä ja kulttuureja kohtaan on näkynyt?

Kirjoita vastaus

⋮

16. Kiitos vastauksista! Vapaa sana kielisuihkutuksista tai tutkimuskyselystä:

Kirjoita vastaus

Bilaga 3. Informationsblankett om undersökning

TAMPEREEN YLIOPISTO

TAMPEREEN ALUEEN IHMISTIETEIDEN

EETTINEN TOIMIKUNTA

Tutkimus – Småbarnspedagogers och vårdnadshavares syn på språkduschverksamhet: En kvalitativ enkätundersökning i Tammerfors

Pyydän Teitä osallistumaan tähän tutkimukseen, jossa tutkitaan päiväkotien henkilökunnan sekä lasten huoltajien näkemyksiä kielisuihkutustoiminnasta. Päiväkotien kielisuihkutusvastaavien yhteystiedot olen saanut Tampereen kaupungin kielisuihkutustoimintavastaavan lähettämästä listasta, josta löytyvät kielisuihkutuksiin osallistuvien päiväkotien yhteystiedot. Huoltajille lähetän linkin päiväkodin henkilökunnan kautta.

Perehdyttyänne tähän tiedotteeseen voitte halutessanne esittää kysymyksiä tutkimuksesta lähettämällä sähköpostia osoitteeseen pinja.rantaniva@tuni.fi. Mikäli haluatte osallistua tutkimukseen, pyydän teitä vastaamaan sähköpostissa lähettämäni linkin takaa löytyvään kyselyyn.

Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoja päiväkodin henkilökunnan ja lasten huoltajien kokemuksista kielisuihkutustoimintaan liittyen. Tutkin muun muassa sitä, miten henkilökunta ja lasten huoltajat yleisesti suhtautuvat kielisuihkutuksiin, kielisuihkutettaviin kieliin sekä varhaiseen kielenoppimiseen. Pohjoismaisten kielten opiskelijana tutkin erityisesti suhtautumista ruotsin kieleen ja kielisuihkutuksiin.

Tutkimuksen kulku

Tutkimus koostuu sähköisestä kyselylomakkeesta, johon vastaaminen vie aikaa noin 5 minuuttia. Kyselyyn vastaaminen on anonyymia. Tutkimuksessa analysoin kyselylomakkeiden vastauksia.

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota. Tutkimukseen osallistuminen on tutkittaville ilmaista.

Millä tavalla tutkimusaineistoa kerätään?

Tutkimukseen osallistuvat täyttävät sähköisen, anonyymin kyselylomakkeen. Päiväkodin henkilökunnalle ja lasten huoltajille on erilliset kyselylomakkeet.

Tutkimukseen liittyvät hyödyt ja riskit

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole teille välitöntä hyötyä. Tutkimuksen tuloksia voidaan kuitenkin mahdollisesti hyödyntää kielisuihkutustoiminnan kehittämiseen.

Tutkimuksessa käytettäviin menetelmiin ei liity terveydellisiä, sosiaalisia, taloudellisia tai henkilötietojen käsittelyyn liittyviä riskejä. Kyselylomakkeessa ei kysytä henkilötietoja, eikä niitä tule kirjoittaa myöskään avointen kysymysten vastauksiin.

Luottamuksellisuus, tietojen käsittely ja säilyttäminen

Teistä kerättyä tietoa käsitellään luottamuksellisesti EU:n tietosuoja-asetuksen ja Suomen tietosuojalain edellyttämällä tavalla. Analysoin kyselylomakkeen vastauksia kokonaisuutena anonyymisti. Yksittäisiä vastauksia voidaan käyttää esimerkkeinä, mutta niistä ei käy ilmi vastaajan henkilöllisyys. Tarkempi kuvaus tietojenkäsittelystä löytyy tietosuojailmoituksesta, jonka linkki löytyy kyselylomakkeen alusta. Tietoja ei anneta tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille, eikä niitä käytetä muuhun kuin tutkimustarkoitukseen.

Henkilöiden yksityisyydensuoja turvataan tieteellisissä julkaisuissa

Tutkimustiedostoa ja tutkimuksen yhteydessä kerättyjä aineistoja säilytetään sähköisesti kaksivaiheisen tunnistuksen takana tutkimuksen valmistumiseen asti, jonka jälkeen ne hävitetään. Kyselylomakkeeseen vastaaminen on anonyymia, eikä lomakkeella kysytä nimi- tai yhteystietoja.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte peruuttaa osallistumisenne tutkimukseen tahansa koska tahansa. Tällöin ottakaa yhteyttä tutkimuksen tekijään.

Yksityisyys tutkimusjulkaisuissa ja tutkimuksesta tiedottaminen

Pro gradu -tutkielma julkaistaan Tampereen yliopiston Trepo-julkaisuarkistossa. Tutkimusjulkaisusta ei käy ilmi vastaajien henkilöllisyys.

Materiaalin käyttäminen muuhun kuin tutkimuskäyttöön ja materiaalin käyttäminen jatkotutkimukseen

Materiaalia ei käytetä muuhun kuin tutkimuskäyttöön tai jatkotutkimukseen.

Lisätiedot

Pyydän teitä esittämään mahdolliset kysymykset tutkimuksesta Pinja Rantanivalle.

Tutkijoiden yhteystiedot

Pinja Rantaniva

Tampereen yliopisto

pinja.rantaniva@tuni.fi

Bilaga 4. Dataskyddsmeddellande

Rekisterin nimi	Småbarnspedagogers och vårdnadshavares syn på språkduschverksamhet: En kvalitativ enkätundersökning i Tammerfors [pro gradu -tutkielma]
Päiväys	8.1.2023
Rekisterinpitäjä	Pinja Rantaniva pinja.rantaniva@tuni.fi
Muut henkilötietoja käsittelevät henkilöt	
Ohjaaja tai oppilaitoksen yhteyshenkilö	Camilla Lindholm camilla.lindholm@tuni.fi
Henkilötietojen käsittelytarkoitus ja käsittelyperuste	<p>Henkilötietojasi käsitellään kielisuihkutustoimintaan liittyvässä opinnäytetutkimuksessa. Tutkimuksessa tutkin päiväkodin henkilökunnan ja lasten huoltajien kokemuksia tamperelaisten päiväkotien kielisuihkutustoiminnasta sekä kielisuihkutettavista kielistä.</p> <p>Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Henkilötietojen käsittelyperusteena on:</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> suostumus. EU:n yleinen tietosuoja-asetus 6 artikla 1.a-kohta.</p> <p>Suostumuksen voi peruuttaa milloin tahansa ilmoittamalla tästä rekisterinpitäjälle. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta ennen suostumuksen peruuttamista suoritettun käsittelyn lainmukaisuuteen.</p> <p><input type="checkbox"/> yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus. EU:n yleinen tietosuoja-asetus 6 artikla 1 e-kohta.</p>

Henkilötietojen säilytysaika	<p>Aineisto säilytetään saman henkilön pro gradu -tutkimusta varten.</p> <p>Opinnäytteen/opinnäytteiden valmistuttua aineisto ja henkilötiedot tuhoetaan.</p> <p>Siltä osin kuin ohjaajalla on pääsy aineistoon opinnäytetyön ohjaamista ja tarkastamista varten, ohjaajat ja tarkastajat käsittelevät henkilötietoja ainoastaan niin kauan kuin on tarpeellista työn hyväksymistä varten.</p>
Rekisterin tietosisältö ja tietolähteet	<p>Tutkimusta varten kerätään avoimia vastauksia liittyen kielisuihikutuskokemuksiin. Kyselyyn vastaaminen on anonyymia, eikä henkilön tunnistetietoja kysytä.</p> <p>Tiedot kerätään tutkittavilta itseltään.</p>
Henkilötietojen vastaanottajat	Henkilötietojasi ei luovuteta ulkopuolisille.
Rekisterin suojauksen periaatteet	<p>Digitaalinen aineisto suojataan käyttäjätunnuksella ja salasanalla tai kaksivaiheisella käyttäjän tunnistuksella (MFA). Aineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot.</p> <p>Tiedostot ovat kaksivaiheisen tunnistautumisen takana olevissa arkistoissa.</p>
Rekisteröidyn oikeudet	Tietosuojalainsäädännön mukaisesti sinulle kuuluu oikeus saada pääsy tietoihin, oikaista tietoja, oikeus tietojen poistamiseen (oikeus tulla unohdetuksi), rajoittaa tietojen käsittelyä ja vastustaa henkilötietojen käsittelyä. Jos haluat käyttää jotain oikeuttasi, ota yhteys rekisterinpitäjään.
Oikeus valittaa viranomaiselle	Sinulla on oikeus tehdä valitus henkilötietojen käsittelyä valvovalle viranomaiselle, jos epäilet henkilötietojasi käsiteltävän vastoin tietosuojalainsäädäntöä: tietosuoja.fi / sähköposti: tietosuoja@om.fi