

Att som finskspråkig förälder
välja svenskspråkigt daghem
på en språkö

Ellen Engdal-Dannbäck

Avhandling pro gradu i pedagogik

Utbildningslinjen för lärare inom
småbarnspedagogik

Åbo Akademi

Vasa 2020

Handledare: Ann-Katrin Svensson

Abstrakt

Författare	Årtal
Ellen Engdal-Dannbäck	2020
Arbetets titel	
Att som finskspråkig förälder välja svenskspråkigt daghem på en språkö	
Opublikerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen	Sidantal (tot.)
Utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik Åbo Akademi, Vasa Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	61 (65)
Avhandlingen utfördes inom projektet Föräldrasamarbete	
Referat	
<p>Studiens syfte är att undersöka varför finskspråkiga föräldrar till barn inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.</p> <p>Studien har för avsikt att öka kommunikationen mellan föräldrar och lärare vilket leder till ett hållbart samarbete mellan barnens hem och småbarnspedagogiken. Ett hållbart samarbete gynnar verksamhetens utveckling och barnens tillägnande av det svenska språket. Studien undersöker vilka möjligheter föräldrarna uppfattar att de har för att stödja barnens svenska språkutveckling och vilka synpunkter föräldrarna har på hur verksamheten kan utvecklas.</p> <p>Det sociokulturella perspektivet används som teoretisk referensram och den empiriska delen består av intervjuer med åtta finskspråkiga föräldrar vilka alla har barn i svensk småbarnspedagogik på en språkö.</p> <p>Resultaten påvisar att det främsta motivet bakom daghemsvalet är föräldrarnas positiva inställning till det svenska språket och deras intresse för språkkunskaper. Föräldrarna uppfattar att svenska språkkunskaper ger bättre framtidsmöjligheter för barnen. Föräldrarna försöker i mån av möjlighet stödja barnens svenska språkutveckling men efterlyser stöd för det. Flera föräldrar är också intresserade av att själva få lära sig svenska och många har uppfattningen om att personalen vid daghemmet bör tala mera svenska med barnen.</p>	
Sökord	
Föräldrar, samarbete, småbarnspedagogik, språkpolicy, språkö, tvåspråkighet	

Innehållsförteckning

Abstrakt

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.2 Definition av centrala begrepp.....	2
2. Bakgrund	5
2.1 Det svenska språket i Finland	5
2.2 Samarbete, delaktighet och språk i styrdokumentet.....	6
2.3 Språk, skola och identitet bland tvåspråkiga i Finland	8
2.4 Språkön Björneborg.....	11
2.5 Björneborgs svenska barnträdgård och Björneborgs svenska samskola	13
3. Tidigare forskning	15
3.1 Tvåspråkighet	15
3.2 Undervisning på ett nytt språk.....	16
4. Teoretisk utgångspunkt	18
4.1 Sociokulturell syn på lärandet	18
4.2 Språkpolicy.....	22
4.3 Familjespråkpolicy	23
5. Metod och genomförande	25
5.1 Ansats och metod	25
5.2 Intervju som datainsamlingsmetod	26
5.3 Urval.....	27
5.4 Genomförande av intervjuerna	28
5.5 Transkribering av intervjuerna	28
5.6 Kvalitativ analys.....	29
5.7 Validitet och reliabilitet	30
5.8 Etiska aspekter.....	30
6. Resultat	32
6.1 Föräldrarnas motiv till daghemsvalet	32
6.2 Föräldrarnas stöd till barnens svenska språkutveckling.....	35
6.3 Föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas.....	37
6.4 Resultatanalys.....	39
7. Diskussion	43
7.1 Föräldrarnas motiv till daghemsvalet	43
7.2 Föräldrarnas stöd till barnens svenska språkutveckling.....	45
7.3 Föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas.....	46
7.4 Metoddiskussion.....	48
7.5 Förslag på fortsatt forskning.....	50
Referenser	52
Tack	57
Bilagor	58

Bilaga 1 - Informationsbrev till föräldrarna vid Björneborgs svenska barntädgård	58
Bilaga 2 - Samtyckesblankett	59
Bilaga 3 - Intervjuguide.....	60
Bilaga 4 - Lista på tips hur föräldrarna kan utveckla barnens svenska språkutveckling.....	61

1. Inledning

Angående Finlands två nationalspråk och har det under en tid pågått en språkdebatt gällande det svenska språkets ställning (Kovero 2011). Enligt Kovero (2011) har språkklimatet i Finland blivit besvärligare sedan år 2009. Mediedebatten om det svenska språkets ställning som nationalspråk har fått stor uppmärksamhet och en minskad förståelse för den svenskspråkiga befolkningens integration har uppstått. Den svenska skolans självständiga ställning har på vissa områden ifrågasatts, nedskärningar av obligatorisk undervisning i svenska, i finska skolor, har framställts som krav och avskaffande av tjänstemannasvenskan har föreslagits i en del politiska ställningstaganden. Denna språkdebatt har haft en positiv verkan eftersom den synliggjort att det svenska språket trots allt har ett stöd bland majoriteten av finländarna. (Kovero, 2011.)

Den här undersökningen har för avsikt att få information om varför finskspråkiga föräldrar valt ett svenskspråkigt daghem till sina barn. Informanter till undersökningen var föräldrar vid Björneborgs svenska samskola på språkön i Björneborg. Studien undersöker varför föräldrar, bosatta i en helt finsk miljö, valt ett svenskspråkigt daghem till sina barn och hur de ser på sin egen roll och daghemmets roll i sammanhanget. Studien är utförd i en finländsk kontext där två nationalspråk råder. Den samhällseliga relevansen för studien är given eftersom en språkdebatt pågår i Finland.

Studien är genomförd inom projektet Föräldrasamarbete vid Åbo Akademi som fått understöd av Svensk-Österbottniska Samfundet r.f. För projektet gjordes mera omfattande intervjuer med föräldrarna vid Björneborgs svenska barnträdgård och denna studie baserar sig på delar av de intervjuernas information.

Mitt forskningsområde är starkt påverkat av min yrkesbakgrund som tidigare företagare och ägare av ett språkbadsdaghem i Helsingfors. Därmed är jag genuint intresserad av och nyfiken på varför finskspråkiga föräldrar väljer ett svenskspråkigt daghem till sina barn.

Studien belyser föräldrarnas motiv till val av svenskspråkigt daghem, deras egen roll i stödjandet av barnens svenska språkutveckling samt vilka synpunkter föräldrarna har på hur daghemmet kan utvecklas.

Tanken med avhandlingen är att på sikt öka kommunikationen mellan föräldrar och personalen på daghemmet och därmed få till stånd ett hållbart samarbete mellan barnens hem och småbarnspedagogiken vilket gagnar verksamhetens utveckling och barnens tillägnande av det svenska språket.

1.1 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka varför finskspråkiga föräldrar till barn inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.

Frågeställningar som ligger till grund för studien:

- Vilka motiv har föräldrarna till att välja ett svenskspråkigt daghem för sina barn?
- Vilka möjligheter anser föräldrarna att de har att stödja barnens svenska språkutveckling?
- Vilka synpunkter har föräldrarna på hur daghemmet kan utvecklas?

1.2 Definition av centrala begrepp

Språkö

Det finns grupper av svenskspråkiga finländare som bor på enspråkigt finska orter. Till de här orterna hör Tammerfors, Björneborg, Kotka och Uleåborg. De svenskspråkiga i dessa orter är så få att orterna inte kan kallas tvåspråkiga. På alla dessa orter finns dock svenskspråkig verksamhet, bland annat skolor och svenskspråkiga föreningar, därför kallas de för språköar (Svenska Finlands folkting & Magma, 2010). Henricson

(2015) skriver att med svenska språköar i Finland avses små svenska gemenskaper inom större enspråkigt finska lokalsamhällen.

De svenska gemenskaperna innebär svenska grupper som lever på orter utanför svensk- och tvåspråkiga områden i Finland. På dessa orter har det ända sedan städerna grundades funnits en svenskspråkig befolkningsgrupp som upprätthållit samhälleliga strukturer. Nuförtiden upprätthålls svenskan genom till exempel skolor. Språkkontaktsituationer, det vill säga situationer där individer kommer i kontakt med språk, är starkt finskdominerad på dessa orter. (Henricson, 2015.)

Henricson (2013, s. 9) citerar Oker-Blom m.fl. (2001, s. 27) för att beskriva den allmänna uppfattningen om svenska språköar i Finland:

”Med ”svenska språköar” förstås i finlandssvenskt språkbruk de små svenskspråkiga enklaver på några helt finskspråkiga orter som uppkom på 1700- och 1800-talet med bl.a. svenskspråkiga tjänstemän i den växande bruks- och cellulosaindustrin. På dessa orter grundades tidigt privata svenskspråkiga folkskolor och läroverk”

Henricson (2013) anser dock att det är en förenklad version att de svenska språköarna har sitt ursprung i 1700- och 1800-talet och de tjänstemän och industrifolk som flyttat till orterna under den tiden. Snarare ligger ett ursprung i det svenska förvaltningsarvet.

Vilka orter som anses vara språköar varierar, menar Henricson (2013). I dagens läge flyttar svensktalande finländare till finskspråkiga orter och nya språköar sägs uppstå. Till exempel Lahtis och Jyväskylä är nya språköar. På dessa språköar upprätthålls svenskan genom daghem och svenskspråkiga undervisningsgrupper i finska skolor (Svenska Finlands folkting & Magma, 2010). Även orterna Kauttua, Varkaus, Kuusankoski och Hyvinge kan kallas språköar enligt Henricson (2013).

Simultan och successiv tvåspråkighet

Begreppet tvåspråkighet kan delas in i simultan och successiv tvåspråkighet. Skillnaden mellan begreppen ligger i inlärningsprocessen. Om ett barn lär sig två språk parallellt från födseln kallas det simultan tvåspråkighet. Om barnet däremot först lärt sig ett språk och senare ett till språk kallas det successiv tvåspråkighet. (Sundman, 1999; Håkansson, 2003; Bhatia & Ritchie, 2004.)

Språkbad

Språkbad innebär att tillägna sig ett nytt språk genom att delta i småbarnspedagogisk verksamhet och utbildning som utövas på det nya språket (Harju-Luukkainen, 2007; Bergroth, 2007; Bergroth, 2015).

Språkpolicy

Begreppet språkpolicy används för att synliggöra både explicita och implicita regler som styr användningen av ett eller flera språk i en viss kontext (Puskás, 2018).

Familjespråkpolicy

Familjespråkpolicy handlar om hur språk används och fördelas inom en familj (King, Fogle & Logan-Terry, 2008).

2. Bakgrund

I detta kapitel fokuserar jag på bakgrundsfrågor till studien. Jag diskuterar det svenska språket i Finland, presenterar delar ur styrdokumentet som är väsentliga för undersökningen och behandlar språk, skola och identitet bland tvåspråkiga i Finland. Avslutningsvis presenterar jag Björneborg som språkö, daghemmet Björneborgs svenska barnträdgård och Björneborgs svenska samskola.

2.1 Det svenska språket i Finland

Nationalspråken och därmed de officiella språken i Finland är finska och svenska. De som talar svenska bor främst i landskapen längs kusten, det finns dock även en svenskspråkig minoritet som bor i orter i inlandet. Både finska och svenska finns som minoritetsspråk i kommuner i Finland. Finlands grundlag (1999/731) påpekar att det allmänna ska tillgodose både landets finskspråkiga och svenskspråkiga kulturella och samhällseliga behov på lika grunder och faktisk likabehandling. Därtill kompletteras dessa språkliga rättigheter av andra bestämmelser i Finlands grundlag (1999/731). För att andra rättigheter, liksom rätten till rättsskydd och inflytande samt kulturella och sociala rättigheter ska kunna förverkligas måste de språkliga rättigheterna tillgodoses (Oikeusministeriö, 2019; Språklag, (6.6.2003/423).

Tabellen nedan visar hur språk är fördelade i Finland och antal personer med registrerat modersmål den 31.12.2018.

Tabell 1. Språkstatistik i Finland (Statistikcentralen, 2019)

Antal personer med registrerat modersmål i Finland	
Finska	4 835 778
Svenska	288 400
Samiska	1 995
Främmande språk	391 746

De svenskspråkiga i Finland utgör 5,5 procent av befolkningen. Finlandssvenskarna upplever en oro över svenskans ställning i Finland enligt en webbenkät som är gjord av tankesmedjan Agenda (Herberts, 2019). Rapporten visar att finlandssvenskarna upplever en gemensam sorg över ett dåligt språkklimat. Trots det, är många nöjda med den svenska grundskolan och dagvården. De flesta av informanterna som deltog i enkäten anser att det är viktigt att värna om svenskans ställning i Finland och den finlandssvenska kulturen (Herberts, 2019).

De nuvarande kommunala språkförhållandena har fastställts av Statsrådet (Statsrådets förordning om kommunernas språkliga status 2013–2022, 2013). Utgående från den officiella befolkningsstatistiken fastställer Statsrådet kommunens språkliga status. Kommuner kan vara enspråkigt svenska, enspråkigt finska eller tvåspråkiga (Språklag, 6.6.2003/423).

För att en kommun ska benämnas tvåspråkig krävs att minst åtta procent av invånarna eller att åtminstone 3000 invånare har minoritetsspråket som modersmål. Modersmålet upptecknas i befolkningsregistret som det språk som har angivits då ett barns namn har meddelats till befolkningsregistret. Genom en skriftlig anmälan kan man ändra sitt modersmål till magistraten. En tvåspråkig kommun blir enspråkig först då endast sex procent eller färre än 3000 invånare har minoritetsspråket som registrerat modersmål. En kommun kan dock ansöka om status som frivilligt tvåspråkig, på förslag av kommunfullmäktige, trots att kommunen inte fyller minimikraven för att vara tvåspråkig. (Kommunförbundet, 2016.)

2.2 Samarbete, delaktighet och språk i styrdokumentet

Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018) betonar samarbete, delaktighet och rätten till det egna språket.

Verksamhetskulturen inom småbarnspedagogiken handlar om personalens interna samarbete och personalens kommunikation med vårdnadshavare och närmiljön. Verksamhetskulturen ska främja delaktighet, likabehandling och jämställdhet. Inom den småbarnspedagogiska verksamheten ska barnens, personalens och vårdnadshavarnas initiativ, åsikter och synpunkter värderas högt. En förutsättning för

detta är att utveckla arbetssätt och strukturer som bejakar delaktigheten. Genom att vårdnadshavare och barn får delta i planering, genomföring och utvärdering av verksamheten stärkts delaktigheten. I utvecklandet av verksamhetskulturen är det av relevans att attityder till jämställdhet och likabehandling diskuteras. Det är även av relevans att diskutera hur attityder till, bland annat, språk överförs till barn. Alla har rätt till sitt eget språk och i språkmedveten småbarnspedagogik förstår man att språken konstant är närvarande. För kommunikation, samarbete, identitetsskapande och delaktighet är det viktigt att personalen förstår språkets betydelse. Det är viktigt för barnens utveckling att synliggöra flerspråkigheten. Alla i personalen bör vara medvetna om vilka språkliga modeller de är, tänka över sitt personliga språkbruk och samtidigt uppmuntra barnen att mångsidigt använda språk. (Utbildningsstyrelsen, 2018.)

Inom småbarnspedagogiken är samarbetet mellan personal och vårdnadshavare viktigt. Tillsammans ska vårdnadshavare och personal främja barnens tillväxt och utveckling samtidigt som barnen ska lära sig på ett tryggt och sunt sätt. Samarbetet ska bygga på förtroende, jämlik kommunikation och respekt för varandra. Värderingar, mål och ansvarsfrågor ska diskuteras inom personalen och med vårdnadshavarna. Initiativtagande och aktivitet krävs av personalen och familjernas mångfald ska beaktas. (Utbildningsstyrelsen, 2018.)

Att stödja barnens utveckling av språkliga kunskaper och färdigheter samt deras språkliga identiteter är viktigt inom småbarnspedagogiken. I samband med språkutvecklingen utvecklas även andra färdigheter. Språket är för barnen ett verktyg för lärandet och i en mångsidig språkmiljö stöds barnens språkliga utveckling. Det är viktigt att barnen på regelbunden basis får uppmuntrande respons på sina språkiga uttrycksförmågor. (Utbildningsstyrelsen, 2018.)

Grunderna för planen för småbarnspedagogiken (Utbildningsstyrelsen, 2018) tar även fasta på att barn kan lära sig flera språk samtidigt och verksamheten ska ta hänsyn till att barn kan leva i olika språkmiljöer. Språklig och kulturell mångfald ska synliggöras för att stödja utvecklingen av barnens språkliga identiteter. Dessa identiteter utvecklas genom stöd och handledning inom de centrala delområdena för språkliga kunskaper och färdigheter. Viktigt är att barnen blir hörda, att deras initiativ blir bemötta och att personalen även reagerar på non-verbal kommunikation. Även kulturen är en viktig

del av barnens identitet och småbarnspedagogiken ska ge möjlighet till olika kulturupplevelser samtidigt som den ska stärka barnens förmåga att förstå mångfalden i närmiljön. (Utbildningsstyrelsen, 2018.)

För de tvåspråkiga barnens språkliga utveckling och identiteter är det viktigt att båda språken får stöd och att barnen uppmuntras till att använda dem (Utbildningsstyrelsen, 2018).

2.3 Språk, skola och identitet bland tvåspråkiga i Finland

Det finns en tendens att registrera sitt barns modersmål som svenskt i tvåspråkiga familjer om ena föräldern är svensk. Dessutom visar statistiken att ju högre utbildning föräldrarna har, framför allt den svenska föräldern, desto högre är andelen svensktregistrerade barn. (Finnäs, 2013.)

Språkstatistiken i Finland bygger på uppgifter om individers modersmål och som modersmål kan bara ett språk uppges. En tvåspråkig person i Finland kan därför inte ange både svenska och finska som modersmål. Språkstatistiken uppger heller inte fakta om personen med det registrerade språket verkligen kan språket i fråga. En tvåspråkig familj kan uppge barnens modersmål som svenskt trots att barnet de facto senare i livet varken behärskar eller ens använder svenska. (Finnäs, 2015.)

Enligt Finnäs (2013) har intresset för de svenska skolorna ökat kraftigt. Sedan mitten av 1980-talet har de svenska skolorna i Finland ett betydande antal elever som inte har svenska som registrerat modersmål. Det innebär att det har skett en elevströmning av finskspråkiga elever till de svenska skolorna. Även Tandefelt (2003) påstår att antalet finskspråkiga och tvåspråkiga barn i svenska skolor i Finland ökar. Föräldrar i Finland behöver inte välja skola utgående från sina barns registrerade modersmål, utan valet av skola kan ske utgående från intresse och barnens förutsättningar (Finnäs, 2013; Lag om grundläggande utbildning, 1998/628).

Under 1990-talet inskrevs under ett flertal år över 4100 förstaklassare i de svenska grundskolorna trots att de svenska årskullarnas storlek enligt språkstatistiken under dessa år var runt 3700. De svenska elevkullarna i skolorna var därav ungefär tio procent större än antalet svensktregistrerade barn. Under början av 2000-talet sjönk

storleken på de elevkullar som inledde sin skolgång. Under de senaste åren har dock kurvan pekat uppåt och antalet elever förväntas öka igen. Nämnvärt är att under perioder då en allt större mängd barn blev registrerade som svenskspråkiga skedde ändå denna överinskrivning till de svenska skolorna på en oförändrad nivå. Det tyder på att de svenska skolornas dragningskraft inte minskar. (Finnäs, 2013.)

Baker (2000) diskuterar att det är viktigt att pedagogerna ger bra språklig stimulans till barnen för att barnen ska kunna ta till sig minoritetsspråket tillräckligt bra. Gripenberg (2001) skriver att hemmet troligtvis har mest inflytande på barnets språkliga utveckling, den allmänna inlärningsförmågan och motivationen.

Bergroth och Palviainen (2016b) konstaterar, utgående från sin undersökning, att det finns kulturella likheter mellan svensk- och finskspråkiga i Finland och att det överlag råder en positiv attityd gentemot tvåspråkighet i Finland. Trots detta verkade inte föräldrar eller pedagoger som deltog i Bergroths och Palviainens undersökning lägga lika mycket vikt vid båda språken när de skulle samarbeta för de tvåspråkiga barnens bästa. I samarbetet tycktes jämlikhet i språkstatusen varken vara relevant eller eftersträvansvärt.

Edgren-Henrichson (2019) intervjuar Sjöberg som forskar om familjer där finskspråkiga föräldrar valt svensk språkbadsundervisning till sina barn. Utgående från Edgren-Henrichsons (2019) intervju, konstaterar Sjöberg, att föräldrarnas val av språkbadsundervisning beror på att föräldrarna inte själva kan lära barnen två språk. Genom valet av språkbadsundervisning, vill föräldrarna att barnen ska få fler möjligheter att välja utbildning och jobb i framtiden. Föräldrarna ansåg dessutom att skolan och hemmet delar på ansvaret för barnens språkutveckling, men att de har olika ansvarsområden. Skolans uppgift är att lära ut svenska och föräldrarnas uppgift är att stödja modersmålet men också att uppmuntra till och vara positivt inställda till svenskan.

Gripenberg (2001) har i en undersökning studerat hur tvåspråkiga elever klarat sig i den svenskspråkiga skolan. Undersökningen visar att elever som kom från tvåspråkiga familjer var mera språkligt medvetna och hade en starkare skolmotivation än elever som kom från helt svenskspråkiga hem, trots att några av de tvåspråkiga eleverna under sin skolgång hade skolspråkssvårigheter och allmänt svag skolframgång. Det fanns inget som tydde på att de hade klarat sig bättre i en finskspråkig skola. Samtliga

elever och deras föräldrar ansåg att det var en rikedom att kunna fungera på mer än ett språk.

Gripenberg (2001) konstaterar även att flertalet av de tvåspråkiga eleverna som gått i svenskspråkig skola anser att deras språkliga identitet skiljer sig från de finskspråkigas. Skillnaderna är deras färdigheter i det svenska språket och den annorlunda traditionen de fått i de svenskspråkiga skolorna.

Angående tvåspråkighet och identitet menar Gripenberg (2001) att det finns en liknande språklig identitetsgräns mellan elever från svenskspråkiga hem och elever från tvåspråkiga hem medan denna identitetsgräns är skarpare mellan elever från finskspråkiga hem och elever från tvåspråkiga hem. Gripenberg (2001) konstaterar att en konsekvens av detta är att kampanjer för den svenskspråkiga skolan bör beakta föräldrarnas intresse för svenskan oberoende av deras språkliga ursprung. Det skulle vara viktigare att betona svenskan som en naturlig port till den västeuropeiska kultursfären än att betona rätten att få bli delaktig av föräldrarnas språk.

Henricson (2015) skriver att de viktigaste svenska rummen på språköarna är skolorna. De som möts i skolan har dock inte en identisk språklig bakgrund. De kan vara tvåspråkiga med antingen finska eller svenska som modersmål, de kan behärska både finska och svenska som modersmål eller alternativt vara helt svenskspråkiga eller helt finskspråkiga.

Kovero (2011) har undersökt hur den språkliga identiteten uppfattas av elever i svenskspråkiga skolor på språköar i Finland. Undersökningens syfte var att synliggöra hur den svenskspråkiga skolan, i en enspråkigt finsk omgivning, inverkar på den språkliga tillhörigheten hos elever från tvåspråkiga och enspråkigt finska hem. Bland eleverna i Björneborgs svenska samskola var det ingen som betraktade sig som finskspråkig (trots att över hälften av eleverna kom från enspråkigt finska hem). 40 procent av eleverna betraktade sig som tvåspråkiga, 34 procent som finlandssvenska, 13 procent som svenskspråkiga, 8 procent valde att inte svara på frågan och 17 procent valde alternativet finländare och tog därmed inte ställning till sitt språkbruk. Överraskande med undersökningen var det stora antalet elever som identifierade sig som finlandssvenskar. Kovero (2011) skriver dock, att enligt en tidigare gjord undersökning, är en allmän uppfattning bland ungdomar att benämningen finlandssvensk hänvisar till en person som talar både svenska och finska. Resultatet

från undersökningen angående den språkliga identiteten visade att den svenskspråkiga skolan har en stor betydelse för hur elever i tvåspråkiga och enspråkigt finska familjer på språköar uppfattar sin språkliga identitet. Dessutom upplevs samhörigheten med skolans språkliga och kulturella miljö starkare ju längre tidsperiod eleverna deltar i den svenskspråkiga undervisningen.

2.4 Språkön Björneborg

Staden Björneborg grundades år 1558. Orten hade länge tidigare varit en viktig handelsplats och Björneborg grundades som ett nytt centrum för den. Den svenskspråkiga befolkningen fanns redan på orten och på grund av Björneborgs centrala roll som handelsplats och viktig hamnstad fortsatte svenskspråkig inflyttning både från Stockholm och från Österbotten. Björneborg hör till den svenska kustbygden där den svenska bosättningen troligen uppkom på 1200-talet. När staden grundades var området tvåspråkigt och har troligtvis från början haft en finsk majoritet. Överklassen som hade offentliga tjänster var redan då tvungna att behärska både svenska och finska. Under 1600-talet kom nya invånare från finskspråkiga orter som Satakunta och Tavastland. Under 1600- och 1700-talet kom nya invånare från svenskspråkiga orter som Österbotten, Åbo, Nystad och Borgå men också från Sverige. Efter 1850-talet drog industrialiseringen i Björneborg till sig svenskspråkiga tjänstemän och yrkesarbetare. Industrin har bidragit till att svenskan har bevarats. Administrationen och affärsverksamheten förvaltades till största delen av rika svenska familjer. (Henricson, 2013.)

Enligt Henricson (2013) blir den svenska befolkningen i Björneborg allt mindre medan den finskspråkiga befolkningen ökar. Trots att de finskspråkiga alltid utgjort majoriteten av befolkningen har de svenskspråkiga haft viktiga positioner inom handeln och industrin. I slutet av 1800-talet blev finskan ett viktigare språk i städernas politiska och samhällsliga verksamhet vilket gjorde att svenskans ställning blev svagare. Det finska språkets ställning förstärktes genom bland annat att finskan blev ett officiellt förvaltnings- och rättegångsspråk. Trots det var det svenska språket det viktigaste i till exempel förvaltningen och undervisningen.

Inom kommunalpolitiken dominerade de svenskspråkiga i Björneborg ända till slutet av 1900-talet. Kommunallagen från år 1917 slog fast allmän och lika rösträtt. Tidigare hade röststyrkan varit beroende av förmögenhet. Det innebar, ända till år 1917, att de svenskspråkiga alltid vann trots att de utgjorde en minoritet av befolkningen. Genom den nya kommunallagen förlorade de svenskspråkiga sin maktposition i statspolitiken. (Henricson, 2013.)

När staden Björneborg grundades, grundades även svenskspråkig skola och daghem. Henricson (2013) skriver att det alltid har varit en utmaning att en del av eleverna är finskspråkiga i skolan. Skolan i Björneborg anhöll år 1738 om mer lärarresurser med motiveringen att många elever aldrig hört svenska innan de började i skolan och att eleverna inte kunde öva sin svenska utanför skolan på grund av att stadens befolkning endast använde finska.

Det mest centrala och enda officiella domän för det svenska samhället i Björneborg är den svenskspråkiga utbildningen som gäller från småbarnspedagogiken till gymnasiet (Henricson, 2013). Även Stiftelsen Svenska Kulturfonden i Björneborg har som uppgift att befrämja svenskan i staden. Därtill finns Svenska Klubben i Björneborg, med 270 medlemmar, vars verksamhet är att ordna program och aktiviteter på svenska.

I november 2019 ordnade Folktinget evenemang i Björneborg under svenska veckan. Under evenemanget värnade de om det svenska språket och den svenska kulturen. Folktinget ordnade program av olika slag och elever från finska skolor i Björneborg bjöds in för att komma med för att se på teater på svenska. En annan storsatsning av Folktinget är Luciafirandet i Björneborg. (Svenska veckan, 2019.)

Tabellen nedan visar hur språk är fördelade i Björneborg och antal personer med registrerat modersmål den 31.12.2018.

Tabell 2. Språkstatistik i Björneborg (Statistikcentralen, 2019)

Antal personer med registrerat modersmål i Björneborg	
Finska	81 101
Svenska	464
Samiska	0
Främmande språk	2 837

2.5 Björneborgs svenska barnträdgård och Björneborgs svenska samskola

Den svenska barnträdgården i Björneborg är den äldsta svenska barnträdgården i Finland (Svenska veckan, 2019). Från att ha varit en fristående enhet tillhör daghemmet från och med 1.8.2018 Björneborgs svenska samskola. I Björneborgs svenska barnträdgård har 92 barn dagvårdsplats och daghemmet har ca. 20 personer anställda.

Björneborgs svenska samskola är en privat skola som grundades år 1892. Skolan har 350 elever och ca. 60 personer i personalen. Skolan erbjuder undervisning inom den grundläggande undervisningen (årskurs 0–9) och gymnasieutbildning. (Björneborgs svenska samskola, 2019.)

Enligt Björneborgs svenska samskolas nätsida (Björneborgs svenska samskola, 2019) har den svenska skolan en central roll inom den svenska kulturtraditionen i Björneborg. Skolans huvudsakliga ansvar är det svenska språket. Det svenska språket ska framhävas på alla sätt både för den svenska och den finska språkgruppen. Skolan strävar efter att utnyttja tvåspråkigheten i stimulerandet av språkglädjen. Skolan

påpekar också att hemmens positiva attityd till skolans språk spelar en avgörande roll i barnens språkutveckling. (Björneborgs svenska samskola, 2019.)

Gymnasiet vid Björneborgs svenska samskola har mottot: ”Gymnasiet i tiden med sikte mot framtiden” och kännetecknas av god gemenskap, en öppen atmosfär och flexibilitet. De tre t:na; trivsel, trygghet och tradition förefaller vara nyckelord i gymnasiets verksamhet. (Björneborgs svenska samskola, 2019.)

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar jag tidigare forskning angående tvåspråkighet och jag nämner olika metoder för att befrämja tvåspråkighet inom utbildningen.

3.1 Tvåspråkighet

Vem som är tvåspråkig definieras genom beskrivning av olika perspektiv enligt Skutnabb-Kangas (1981, i Sundman, 1999). Sundman (1999) skriver att tvåspråkighet kan beskrivas ur åtminstone fyra olika perspektiv, *ursprung*, *identitet*, *språkfärdighet* och *språkanvändning*. Även Tandefelt (2001) tar upp denna definition av tvåspråkighet.

Med *ursprung* avses att en person är tvåspråkig på grund av sin bakgrund, det vill säga att personen haft båda språken i sin hemmiljö eller i sin nära omgivning och att språken kommit in i individens liv i ett tidigt skede. (Sundman, 1999.)

Begreppet *identitet* innebär att en person upplever sig som medlem i en grupp. En person kan betraktas som tvåspråkig om hen identifierar sig med två olika språkgrupper. Grupptillhörighet är dock alltid en subjektiv upplevelse. En persons ursprung har ofta en stor betydelse för identiteten. Trots det är det möjligt att byta identitet. Dessutom behöver inte identiteten sammanhållas med språkfärdighet. Det är fullt möjligt att tala flytande finska men inte identifiera sig som finsk. (Sundman 1999.)

Språkfärdighet är ett mera avancerat begrepp. Denna kompetens består av flera delfärdigheter; att förstå tal, att tala, att läsa och förstå skriven text samt att skriva. I dessa delfärdigheter särskiljs perceptiv språkkompetens (passiv, att förstå språket) och produktiv språkkompetens (aktiv, att använda språket). För att kunna tala ett språk måste man först förstå det, de produktiva kompetenserna förutsätter därmed de perceptiva kompetenserna. Även muntlig språkkompetens och skriftlig språkkompetens skiljs åt, dessa är dock helt oberoende av varandra eftersom det är fullt möjligt att läsa ett språk trots att man inte kan tala det. Dessa ovan nämnda delfärdigheter kan utvecklas på olika sätt både för en enspråkig person och för en

tvåspråkig person. För att en person ska kallas tvåspråkig krävs att en viss kompetensnivå nås i de båda språken. (Sundman, 1999.)

Perspektivet *språkanvändning* syftar på funktionell tvåspråkighet, en person är tvåspråkig om hen använder två språk. Sundman (1999) menar att detta kriterium utesluter personer som behärskar flera språk men endast använder ett av dem. Tandefelt (2001) reflekterar över obalans mellan färdigheterna i två språk och konstaterar att det är den vanligaste formen av tvåspråkighet. Det är en omöjlighet att en person använder sina båda språk lika mycket. Obalansen innebär att en person kan förstå, tala, läsa och skriva det ena språket utan problem men gör fel i till exempel skrift på det andra språket.

Sundman (1999) skriver att en person kan använda ett språk i en viss social kontext och ett annat språk i andra kontexter, tvåspråkigheten består därmed av *diglossi*. I diglossiska samhällen råder ett språk som används i offentliga sammanhang och ett annat som råder i mera privata sammanhang. Trots att Finland inte egentligen är ett diglossiskt samhälle (båda nationella språken ska kunna användas i offentliga sammanhang) fungerar till exempel svensktalande finländare som bor på finskspråkiga orter diglossiskt, de talar svenska i privata sammanhang och finska i andra sammanhang. (Sundman, 1999.)

3.2 Undervisning på ett nytt språk

Konceptet språkbad anlände till Vasa i Finland år 1987 och har sedan dess uppnått stor popularitet och spritt sig till en stor del av Finland. Idén med språkbad är att barnen ska tillägna sig ett nytt språk. Barnen har alla språkligt samma utgångspunkt och de behärskar inte språkbadsspråket från tidigare. En grundregel är att en person talar ett språk, pedagogerna talar således endast språkbadsspråket med barnen men förstår barnens modersmål. Föräldrarna gör ett val att placera barnen i språkbadsdaghem och deras uppgift är att stödja barnens modersmål. (Bergroth, 2007; Bergroth, 2015; Harju-Luukkainen, 2007.)

Svenskt språkbad erbjuds för dem som har finska som modersmål eller hemspråk. Språkbadet börjar på daghemmet och kan fortsätta ända till grundskolans slut. Under

de tidigare åren talas endast svenska med barnen men finska tillsätts successivt in i undervisningen i grundskolan. (Palojärvi, Palviainen & Mård-Miettinen, 2016.)

Ett mål med språkbadet i Finland är att ge barnet som deltar möjlighet att tillägna sig det nya språket men också att få möjlighet att lära känna en ny kultur och dess traditioner, utan att barnets modersmål lider eller att barnets möjlighet till det egna modersmålets kulturidentitet lider. Språkbadets avsikt i Finland är inte att göra barnen till finlandssvenska individer, utan det handlar om en berikande språkinläring för barnet. (Bergroth, 2015.)

Språkdusch är en form av mindre omfattande undervisning på ett nytt språk, än vad konceptet språkbad är. Barnen övar på ett eller flera främmande språk genom att komma i kontakt med språket eller språken i vardagliga situationer men också under mera ledda verksamheter. Avsikten med språkduschen är att barnen kommer i kontakt med det nya språket utan att de egentligen reflekterar över det. Språkduschen kan ledas av vem som helst som behärskar språket. (Bergroth, 2015; Bärlund, Nyman & Kajander, 2015.)

Under 1990-talet blev det allt vanligare med undervisning på främmande språk i Finland. Ofta benämner man denna undervisning med förkortningen CLIL, som står för Content and Language Integrated Learning. Det handlar om integrerad undervisning i språk och innehåll. Undervisningen har likheter med språkbad, men de två metoderna ska ändå särskiljas. Språkbad har rätt hårda metodologiska principer men CLIL-program kan se ut på olika sätt. Medan man inom språkbad kräver att en person använder ett språk, och helst inte avviker från detta, är CLIL-program inte lika noga med den regeln. (Bergroth, 2015.)

4. Teoretisk utgångspunkt

I detta kapitel presenterar jag den teoretiska referensramen som ligger till grund för hela undersökningen. Jag redogör för det sociokulturella perspektivet och förklarar begreppen språkpolicy och familjespråkpolicy.

4.1 Sociokulturell syn på lärandet

Den sociokulturella traditionen har sitt ursprung i Vygotskijs teorier. Hans teorier handlade om frågor kring utveckling, lärande och språk. Vygotskij var intresserad av människors utveckling ur både ett biologiskt och ett sociokulturellt perspektiv och han forskade i hur dessa dimensioner av människan samverkade. Dessutom var Vygotskij intresserad och engagerad i skolutvecklingen. (Säljö, 2014a.)

Tandefelt (2015, s.16) skriver att språket studeras inom en social kontext:

”Språkbrukarens eget tal och syn på språk påverkar och påverkas av det som sker runtomkring henne eller honom. Variationen i tal och tankar, och i den språkliga kompetens som språkbrukaren uppnår, hör oupplösligt samman med vårt samhälle och vår tid.”

Lärandet av ett främmande språk placerar sig väl, enligt Nikula och Järvinen (2013), inom en sociokulturell referensram. Enligt Vygotskij (1987, i Nikula & Järvinen, 2013) utvecklas språket genom social interaktion. Lärandet är deltagande och aktivt och språket lär man sig genom att använda det.

Enligt Säljö (2015) var Vygotskijs utgångspunkt att människan är en biologisk, social, kulturell och historisk varelse. För att kunna förstå lärande och utveckling handlar det om att förstå vilken roll dessa aspekter spelar och hur de samverkar.

En grundtanke inom sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2014b) är att det genom kommunikation skapas sociokulturella resurser och genom kommunikation förs de vidare. Dessa resurser ter sig i form av verktyg, resurserna är både intellektuella (språkliga) och fysiska. Enligt Säljö (2014a) är ett grundbegrepp inom sociokulturellt perspektiv *mediering* och med det avses att människan använder dessa ovanstående

verktyg när vi förstår vår omvärld och agerar i den. Enligt Säljö (2014b) har vi tillgång till dem och vi använder dem när vi förstår vår omvärld och agerar i den. Med sociokulturell utgångspunkt är inläringen en fråga om hur vi använder de resurser vi har för att tänka och utföra praktiska projekt som är delar av vår kultur och vår omgivning.

För att förtydliga begreppet mediering handlar det om att människor hanterar och tolkar sin omvärld med hjälp av olika intellektuella och fysiska redskap som utgör delar av deras sociala praktiker. För att förstå lärandet som en del av sociala praktiker måste vi se och förstå hur tänkandet utövas av människor som agerar i sociala praktiker med hjälp av artefakter (fysiska redskap). Hur vi tänker och föreställer oss saker är påverkade av vår kultur och våra intellektuella och fysiska redskap i den. (Säljö, 2014b.)

Ett annat begrepp inom det sociokulturella perspektivet är appropriering. Begreppet används för att beskriva och förstå lärandet (Säljö 2014a). Människor befinner sig ständigt i utveckling och förändring. Appropriering betyder att vi i varje situation har möjlighet att ta till oss kunskaper från våra medmänniskor i situationer där samspel råder. Människor ses inte som en bärare av ett förråd av kunskaper utan snarare som ständigt på väg mot att appropriera nya former av redskap med stöd av vad de tidigare vet och kan. Människorna blir bekanta med nya praktiker och inser hur de är uppbyggda och använder sina hittillsvarande erfarenheter och kunskaper som resurser för att agera. (Säljö, 2014b.)

Ett tredje centralt begrepp i Vygotskijs arbeten är *den proximala utvecklingszonen* (Säljö 2014a; Säljö 2015). Vygotskij menar att människor är i ständig utveckling och människor förändrar sig genom att ta till sig nya erfarenheter. Lärande och utveckling är ständigt pågående processer. Det människor kan, pekar framåt mot nya kunskaper och färdigheter som finns inom räckhåll (Säljö, 2015).

I den proximala utvecklingszonen finns de uppnådda färdigheterna men också kompetenser som ligger inom räckhåll men som människan behöver stöd utifrån för att nå. Den proximala utvecklingszonen består således av: uppnådd kompetens, utvecklingszon och framtida kompetens. Begreppet *scaffolding*, som utvecklades av Wood, Burner och Ross (1976, i Säljö, 2014b), innebär att man får hjälp av en mer kunnig för att nå den framtida kompetensen. Den mera kompetenta ger den lärande

antingen fysiskt eller intellektuellt stöd (eller båda samtidigt) under tiden appropriering av en viss färdighet pågår. (Säljö, 2014a, 2014b.)

Säljö (2014b) skriver att skola och bildning är viktiga delar i hur kunskap i samhället återskapas generellt men att lärandet inte är begränsat till skola och bildning. I familjer, bland vänner, i föreningar och på arbetsplatser får vi (människan) de mest grundläggande insikter och färdigheter vi behöver. I dessa sammanhang sker lärandet genom interaktion mellan människor.

”... lärandet är en aspekt av all mänsklig verksamhet.”

(Säljö, 2014b s.13)

Lärandet kan inte endast kopplas till skola och undervisning utan är ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet. Även formell undervisning är viktig för lärandet men det finns många andra miljöer där människor lär sig i. I samhället återskapas och förnyas ständigt kunskaper och dessa förlopp är viktiga delar av samhällets utveckling. Lärandet handlar om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och använder sig av i framtiden. (Säljö, 2014b.)

Lärandet sker både individuellt och kollektivt. Det handlar inte bara om vad eller hur mycket vi lär oss, det handlar också om de sätt på vilka vi lär oss och hur vi tar del av kunskaper som är beroende av de kulturella omständigheter vi lever i. (Säljö, 2014b.)

En grundtanke i Piagets teori angående den kognitiva utvecklingen är att alla människor strävar efter mental *jämnvikt*. Vi har alla har en strävan efter att förstå och begripa världen och det som händer i den. Människan anpassar sitt tänkande till ny information och nya erfarenheter för att nå jämnvikt. Detta sker, enligt Piaget, på två sätt; genom *assimilering* där nya erfarenheter läggs till de tidigare utan att det gamla tänkandet behöver ändras och genom *ackommodation* där man förändrar det gamla tänkandet genom ny information och nya erfarenheter. Det kan ske en obalans när nya erfarenheter tillkommer i tänkandet, en obalans som kan upplevas både störande och spännande. Människan utmanas när nya erfarenheter tillkommer och enligt Piaget är aktiv nyfikenhet kärnan i intelligensen. (Hwang & Frisén, 2005.)

Den språkliga utvecklingen är grunden för kommunikationen. Enligt Piaget använder barnet språket som funktion redan från födseln genom att det ger ifrån sig ljud för att

kommunicera. Nutida forskning inriktar sig på samspel mellan vuxna och barn, istället för på barnet som den lärande och den vuxna som lärare. Under barnets första tid är den språkliga kommunikationen rätt ensidig men blir med tiden mer som ett vanligt samtal med regler och turtagning. Under utvecklingen förstår barnet mer än det ger uttryck för. Barnet har dock en klar vilja att förstå sin omvärld och sina erfarenheter, trots att samspelet inte behöver ha några yttre mål. Det centrala i barnets språkutveckling är det verbala samspelet mellan vuxna och barn. (Hwang & Frisé, 2005.)

Säljö (2015) menar att Piaget inte såg själva lärandet som en särskilt central aspekt. Lärandet sågs som en process som sker när människor utvidgar och befäster sina erfarenheter och när man förbereder sig för ackommodationer. Piaget uttryckte dock också en viss skepticism till den traditionella skolundervisningen. Han ansåg att man inte kan ta till sig kunskaper genom andras framställningar, då sker det varken assimilation eller ackommodation. Individerna måste själv engagera sig kognitivt. Människor bildar således kunskap genom aktivitet som leder till att man upptäcker hur världen fungerar för att sedan kunna förändra sitt tänkande. Piaget menade att man ska stödja ungas självständiga kunskapsutveckling och det mest grundläggande för kunskapsbildning är att förstå och få insikt. Att förstå och få insikt får man genom aktiviteter där man upptäcker hur världen fungerar. Självständigt arbete, experimenterade och projektverksamhet blir idealet för undervisningen i denna mognadsteori Piaget lade grunderna för. (Säljö, 2015.)

Vygotskij (2001) menar att lärare har en central roll i barnens utveckling. Barnet löser problem med hjälp av assistans från läraren. Genom att lärare ställer frågor som leder till reflektion, eller ger ledtrådar för hur en uppgift ska lösas, underlättar de för barnet att förstå. Barnet kan ta till sig kunskapen och senare lösa problemet själv eller tillsammans med andra barn. Den proximala utvecklingszonen karakteriseras av den mentala utvecklingens framtidsutsikter medan det i den egentliga utvecklingsnivån finns det som hittills har uppnåtts. Det som en dag finns i den proximala utvecklingszonen kan följande dag finnas i den egentliga utvecklingsnivån.

Vygotskij menade att, enligt Imsen (2000), utveckling måste förstås som ett resultat av flera olika utvecklingsprinciper och att olika principer kan gälla med olika styrka under livets olika perioder. Imsen (2000) menar att vårt viktigaste redskap i

socialisationsprocessen är språket. Inläringen är en social process vilket leder till att barnet blir delaktigt i den gemensamma kulturen och kulturen blir därmed social. Genom dialog mellan barn och vuxna speglar barnet den vuxnes erfarenheter och tänkande eftersom den vuxnes språk inte är identiskt med barnets. Barnets proximala utvecklingszon utmanas eftersom barnet, genom den vuxne, lär sig (Vygotskij, 2001).

4.2 Språkpolicy

I enlighet med Spolsky (2004), utgår Bergroth och Palviainen (2016a) ifrån att begreppet språkpolicy omfattar officiella lagar och olika riktlinjer samt mer inbegripna uppfattningar och praktiker. Enligt Bergroth och Palviainen (2016a) delar Spolsky (2004) in språkpolicy i tre olika dimensioner, *management* – den officiella styrningen av vad som bör göras, *ideologi* – vad man tänker att man borde göra med språk och *praxis* – vad man verkligen gör med de språk som finns tillhands. De olika dimensionerna inverkar på varandra. Dessa tre olika dimensioner kan man även kalla för *uttalad* språkpolicy, *utövad* språkpolicy och *uppfattad* språkpolicy, enligt Bonacina-Pugh (2012).

Bergroth och Palviainen (2016a) undersökte hur den utövade språkpolycyn i svenskspråkig småbarnspedagogisk verksamhet tog form genom att analysera tvåspråkiga barns handlingar och agerande. Den uttalade språkpolycyn styrs av Finlands grundlag (1999/731) som bestämmer att ett daghem antingen ska vara svenskt eller finskt och således enspråkigt. Dock, i enlighet med Finlands nationella utbildningspolicy, ska ett barns försök att kommunicera, oberoende på vilket språk, alltid uppmuntras. Den utövade policyn är socialt konstruerad, ett barn kan välja att tala antingen svenska, finska eller båda språken. Bergroth och Palviainen (2016a) menar att det är osannolikt att barnen skulle kunna skapa en enspråkigt finsk språkpolicy eftersom personalen inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken förväntas använda svenska med dem.

Bergroth och Palviainen (2016a) sammanfattar, utgående från sin undersökning, att användandet av finska inom den enspråkigt svenska policyn återfinns mest inom de enspråkigt finska områdena. Det är i dessa fall upp till pedagogerna att följa den uttalade språkpolycyn i sina talturer med barnen. Barnen kan både som grupp och som

individer sedan välja att tala finska med tolerans för pedagogens användning av svenska. Trots att det kan tänkas att barnen genom sitt agerande motsätter sig en enspråkigt svensk policy betyder det inte att de motsätter sig användningen av det svenska språket eller att de skulle må bättre i ett finskspråkigt daghem. Orsaken till att barnen använder finska handlar enligt Bergroth och Palviainen (2016a) om att för få barn har svenska som förstaspråk. Skulle flera barn dela svenska som förstaspråk skulle det innebära att fler barn skulle tala svenska. Det var ingen i undersökningen, varken barn eller pedagoger, som krävde en ensidigt svensk språkpolicy. Orsaker till detta, bland personalen, kan vara den uttalade utbildningspolicyn där pedagogerna ska respektera barnens språkval och språkliga bakgrund.

4.3 Familjespråkpolicy

Familjespråkpolicy kommer från och bidrar till två distinkta forskningsområden, språkpolicy och barns språktillägnande. Forskning om familjespråkpolicy sätter ramen för interaktionen mellan barnet och vårdaren och för barnets språkutveckling. (King, Fogle & Logan-Terry, 2008.)

Enligt Palviainen, Lehtonen och Valli (2012) fungerar undersökningar om familjespråkpolicy som en länk mellan tvåspråkighetsforskningen och språkpolicy- och språkplaneringsforskningen. Forskning om familjespråkpolicy bidrar till en förståelse för hur språkideologier på samhällsnivå återkommer på familjenivå och hur de kan kopplas samman med språkbruket i familjen och språkutvecklingen hos barnet. King, Fogle och Logan-Terry (2008, s. 907) definierar familjespråkpolicy som;

” ...explicit (Shohamy 2006) and overt (Shiffman 1996) planning in relation to language use within the home among family members.”

Enligt Palviainen, Lehtonen och Valli (2012) är alla familjemedlemmar delaktiga i formulerandet av språkpolicyn inom hemmet. Barnets medvetenhet och handlingskraft lyfts upp inom forskningen om familjespråkpolicy. Schwartz och Verschik (2013) skriver att formulerandet av familjespråkpolicyn i en familj är en dynamisk och föränderlig livslång process, och att det inte finns någon regel för hur

familjespråkpolicyn ska se ut eller vad den ska ha för regler. Det finns många olika faktorer som inverkar på hur familjespråkpolicyn lyckas. Språkpolicyn påverkas till exempel av attityder gentemot språk, föräldrars uppfattningar om tillägnande av språk och deras tankar om flerspråkighet. Dessutom påverkas språkpolicyn av stabiliteten i språken och om det finns tid att använda språken kreativt.

Hur språk används och hur familjemedlemmarna fördelar språken inom familjen påverkar barnets kognitiva utveckling och barnets skolprestationer. Familjespråkpolicyn påverkar också hur språken upprätthålls hos medlemmarna i familjen. (King, Fogle & Logan-Terry, 2008.)

Kings och Fogles (2006) undersökning visar att flera föräldrar anser att tvåspråkighet är både familjens gemensamma mål men också ett personligt mål. Föräldrarna var måna om att erbjuda barnen möjlighet att lära sig ett till språk från tidig ålder. Föräldrarna motiverade sina språkliga val med erfarenheter från andra tvåspråkiga familjer och information från litteratur och media.

De Houwer (1999) menar att föräldrars föreställningar om språket påverkar deras attityder gentemot språket vilket i sin tur påverkar barnets språkutveckling. För att barn ska kunna bli tvåspråkiga måste föräldrarna ha en positiv attityd till språken och till tvåspråkigheten och de ska vara medvetna om vilka konsekvenserna är av att tala, och låta bli att tala, de båda språken.

5. Metod och genomförande

I detta stycke presenterar jag ansatsen och metoden samt hur jag har gjort studien. Metoden är vald utifrån studiens syfte, att undersöka varför finskspråkiga föräldrar till barn inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.

Det preliminära syftet föräldrarna vid Björneborgs svenska barnträdgård fick före intervjutillfället var att det handlade om hur de ser på utbildning, språk och sin egen roll i sammanhanget.

5.1 Ansats och metod

Studien är kvalitativ och jag valde fenomenografi som empirisk forskningsansats. Alvesson och Sköldberg (2008) skriver att människans subjektiva uppfattning är utgångspunkten i fenomenografiska studier. Enligt Uljens (1989) intresserar man sig inom den fenomenografiska forskningsansatsen för människors uppfattningar av olika aspekter på omvärlden, man beskriver, analyserar, tolkar och försöker förstå människors uppfattningar av en företeelse. Inom fenomenografi är man inte intresserad av vad som är sant och vad som är falskt utan forskaren försöker beskriva hur någon uppfattar något. Det handlar om att få en förståelse för människors grundläggande uppfattning av ett fenomen. För att jag i min studie och i analysen av resultaten ska förstå mina informanter och deras utsagor krävs det lyhördhet och en kravlös öppenhet.

För att konstituera forskningens objekt inom en fenomenografisk studie ska forskaren från början avgränsa ett fenomen som är av intresse. Forskaren ska urskilja fenomenets struktur mot en bakgrund av vilka situationer det kan upplevas i. Forskaren har ett ansvar för att betrakta fenomenet, att särskilja dess framträdande drag. Forskaren måste vara medveten om vilka möjliga utgångspunkter informanterna har, i vilka situationer de har stött på fenomenet, för att kunna möta informanterna och ta del av deras oreflekterade erfarenhet (Marton & Booth, 2000). Fenomenet min studie baserar sig på handlar direkt om mina informanternas aktiva val och deras erfarenheter av valet

och fenomenet i fråga. Jag närmar mig fenomenet genom att visa hänsyn till informanternas personliga uppfattningar och ställer relevanta frågor till dem.

Enligt Trost (2010) ska val av metod ske på basen av valet av det teoretiska perspektivet och till den aktuella frågeställningen. Enligt Alvesson och Sköldberg (2008) utgår kvalitativa metoder från studiesubjektets perspektiv medan kvantitativa studier typiskt utgår från vilka dimensioner och kategorier forskarens idéer baserar sig på. Skillnader mellan kvalitativa och kvantitativa metoder är enligt Larsson (1986) att kvalitativa metoder försöker finna kategorier, beskrivningar eller modeller som bäst beskriver ett fenomen medan kvantitativa metoder arbetar med på förhand givna kategorier och försöker beskriva omvärlden genom mätning eller testning. Genom min studie vill jag få en förståelse för hur föräldrar uppfattar ett fenomen och därför har jag valt kvalitativ metod.

5.2 Intervju som datainsamlingsmetod

Kvale och Brinkmann (2017) skriver att den kvalitativa forskningsintervjun försöker skapa mening och avslöja den levda världen ur informanternas synvinkel. Det är svårt att göra en bra intervju. Forskningsintervjun är ett samtal som har en struktur, ett syfte och är av professionell karaktär. (Kvale & Brinkman, 2017.)

Jag hade på förhand gjort mina intervjufrågor, utgående från projektet Föräldrasamarbete, och ställde samma frågor i likadan ordning till alla mina informanter. Detta kallas standardisering enligt Trost (2010). Standardisering innebär att en avsaknad av variation, det är likadant för alla. Jag använde mig av strukturerad intervju med öppna svarsalternativ och möjlighet att ställa följdfrågor för att få mina informanter att delge så mycket som möjligt av sina erfarenheter. Trost (2010) diskuterar användningen av termen halvstrukturerade intervjuer och påstår att det kan innebära att intervjun i hög grad är strukturerad medan själva frågorna är öppna, det vill säga i låg grad strukturerade. Trost (2010) rekommenderar i dessa fall att man säger att intervjun är strukturerad och att frågorna är utan svarsalternativ, det vill säga öppna.

5.3 Urval

Den fenomenografiska undersökningen handlar enligt Alexandersson (1994) om att identifiera uppfattningar och beskriva variationer av dessa. När urvalet görs bör förutsättningar skapas för att få en variation i hur informanterna uppfattar samma företeelse. Strategiska överväganden bör göras vid urvalsförfarandet. Fenomenografiskt forskningsintresse handlar om att identifiera kvalitativt olika uppfattningar som kan täcka en större del av variationen i uppfattningar i populationen. Alexandersson (1994) menar också att fenomenografiska studier har utgått ifrån att intervjupersonerna ska ha olika erfarenheter av företeelsen som står i fokus. Intervjupersonerna kan ha olika attityder och värderingar, skillnader i kön och ålder och till exempel ha olika utbildningsbakgrunder och sociala bakgrunder. Dock menar Alexandersson (1994) att för att öka kvaliteten i informationsinnehållet ska ämnet som behandlas verkligen vara relevant för informanten. Informanterna i min studie har gjort ett aktivt val att placera sina barn i ett svenskspråkigt daghem, informationen jag försöker få av informanterna är således relevant för dem.

Jag intervjuade totalt tolv informanter. I föreliggande studie presenterar jag endast åtta informanters utsagor eftersom de resterande fyra talar svenska hemma och denna studie handlar om finskspråkiga föräldrars val av svenskspråkigt daghem. Informanterna är både män och kvinnor. De har olika utbildningsbakgrund och arbetar inom olika områden. Gemensamt för informanterna i denna studie är de alla talar finska, att hemspråket är finska och att de har valt ett svenskspråkigt daghem för sina barn. Bland dessa informanter finns det inom några familjer en förälder som har gått i svensk utbildning men eftersom informanterna inte använder det svenska språket inom familjen förefaller de som kvalificerade informanter för min undersökning.

För att nå ut till föräldrarna i daghemmet i Björneborg kontaktade jag daghemsföreståndaren i maj 2019 och bad henne dela ut ett informationsbrev angående min undersökning. I brevet bad jag även föräldrarna reservera tid för en intervju. Eftersom ingen förälder inom en vecka hade bokade en tid eller kontaktat mig, reste jag till Björneborg och besökte daghemmet. Jag avsatte en hel dag för att diskutera med personalen och för att under eftermiddagen presentera mig och min studie för föräldrarna. Det var gynnsamt eftersom flera föräldrar bokade tid för en intervju under den dagen. Intervjuerna skedde under tre dagar i maj. Under dessa tre dagar meddelade

några föräldrar att de var tvungna att avboka vår överenskomna tid men jag fick nya bokningar av andra föräldrar istället.

5.4 Genomförande av intervjuerna

Jag intervjuade mina informanter individuellt och avsatte lång tid för alla intervjuer. Jag var mån om att få tillfälle att tala en stund med föräldrarna innan själva intervjun började. Intervjuerna skedde i daghemmets utrymmen och var således ett bekant ställe för informanterna. Lantz (2007) skriver att för att informanten ska känna sig fri från eftertanke och ha möjlighet att stanna upp under intervjun bör tillräckligt med tid vara avsatt för den. Det bör också finnas tid för diskussion innan intervjun börjar för att skapa en relation mellan intervjuaren och informanten. Lantz (2007) skriver också att det kan underlätta kommunikationen om rummet, i vilket intervjun hålls, är inbjudande.

Dalen (2015) skriver att under ett intervjutillfälle bör forskarens egna uppfattningar och synpunkter hållas utanför. Det viktigaste är att ha en förmåga att lyssna till och visa genuint intresse för det som informanten berättar. Intervjuaren måste också vara bekräftande gentemot informanten, för att få information måste den intervjuade uppleva att det hen berättar verkligen är intressant för intervjuaren. Denna bekräftelse fås genom ögonkontakt, non-verbal och annan kommunikation. (Dalen, 2015.)

Intervjuerna inspelades med en ljudbandspelare och överfördes direkt till min dator.

5.5 Transkribering av intervjuerna

Följande steg i min forskningsprocess var transkribering av intervjuerna. Kvale och Brinkman (2017) skriver att transkribera innebär att transformera. Jag förvandlade således det muntliga, inspelade, språket till skriven text. Jag skrev ut intervjuerna och strukturerade intervjusamtalet till en form som passar närmare analys.

I transkriberingen skrev jag ut samtliga intervjuer i sina helheter. Dock valde jag att avlägsna alla hummanden och upprepningar.

Transkriberingen var tidskrävande och tog totalt över 80 timmar. Intervjuerna skedde på finska och min transkribering av dem är på finska.

5.6 Kvalitativ analys

Dataanalysen i en kvalitativ forskning är en process under vilken forskaren systematiskt undersöker och arrangerar det uppsamlade datamaterialet. I analysen arbetar forskaren aktivt med materialet genom att organisera, bryta ner, koda, göra synteser och söka efter mönster i materialet (Fejes & Thornberg, 2019).

Vid bearbetning av intervjuerna använde jag mig av kvalitativ analys. Larsson (1986) skriver att den kvalitativa analysen är ett kännetecken för fenomenografi. Analysen går ut på att beskriva variationer i uppfattningar. För att gestalta variationen i uppfattningarna krävs läsning och reflektion samt att kritiskt granska de kategorier man formulerat. Det handlar om en process där man låter sin förståelse av materialet fördjupas. Verktuget i analysen är att jämföra olika svar för att hitta likheter och skillnader. Beskrivningen av materialet ska vara troget informanterna (Larsson, 1986).

Kvale (1997, i Fejes och Thornberg, 2019) presenterar fem huvudmetoder för kvalitativ analys; *koncentrering*, *kategorisering*, *berättelse*, *tolkning* och *ad hoc*. Fejes och Thornberg tillägger dock en sjätte analysmetod som de kallar *modellering* till Kvales lista. I min kvalitativa analys av materialet har jag främst använt mig av metoden *kategorisering* och kodat datamaterialet utifrån likheter och skillnader.

Alexandersson (1994) diskuterar analys av intervjuer inom den fenomenografiska ansatsen. Alexandersson delar in analys- och tolkningsarbetet i fyra faser. I den första fasen gäller det att bekanta sig med materialet för att skapa ett helhetsintryck. I den andra fasen uppmärksammas likheter och skillnader. I den tredje fasen kategoriseras uppfattningarna i beskrivningskategorier. I den sista och fjärde fasen studeras den underliggande strukturen i kategorisystemet.

Min analys av materialet har även utgått från Alexanderssons (1994) fyra faser. Jag inledde analysen med att både lyssna igenom det inspelade materialet och läsa den utskrivna texten flera gånger. Därefter drog jag paralleller från informanternas utsagor till mina frågeställningar, för att sedan hitta likheter och skillnader. Jag kunde

kategorisera de utsagor som var relevanta för min forskning. Slutligen prövade jag om kategoriseringen fungerade och att rangordningen var valid.

5.7 Validitet och reliabilitet

Validitet betyder giltighet eller trovärdighet och innebär ett mått på om en viss fråga mäter eller beskriver det forskaren har för avsikt att mäta eller beskriva. Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått som mäter huruvida ett tillvägagångssätt ger samma resultat från en forskning vid ett annat tillfälle. (Bell, 2011.)

Angående trovärdigheten tror jag att föräldrarna har svarat ärligt på mina intervjufrågor. Tillförlitligheten i min studie ökar eftersom jag läst igenom intervjuerna flera gånger för att söka svar på mina frågor. Om en annan forskare skulle analysera intervju svaren skulle hen sannolikt komma fram till samma resultat som jag.

Jag har försökt beskriva genomförande av studien så tydligt och klart som möjligt för att den ska få ett trovärdigt och tillförlitligt intryck.

5.8 Etiska aspekter

Kvale och Brinkman (2017) nämner fyra etiska osäkerhetsområden inom intervjuforskning. Det första är *informerat samtycke* vilket betyder att deltagarna i undersökningen har fått information om syftet och procedurerna i forskningsprojektet. Det andra är *konfidentialitet* vilket innebär ett samtycke mellan intervjuaren och informanterna om vad som kan göras med data som frambringas i undersökningen. Oftast handlar det om att privat, igenkännbar, data om informanten inte får avslöjas i undersökningen. Det tredje är *konsekvenser*. I en kvalitativ studie är forskaren skyldig att bedöma vilka konsekvenser forskningen kan få både för informanten och för den större grupp som informanten representerar. Det fjärde osäkerhetsområde är *forskarens roll*. Forskaren bör uppnå hög vetenskaplig kvalitet och inte hota forskningens oberoende. Kvale och Brinkman (2017) anser att dessa ovan nämnda

osäkerhetsområden kan användas som ram när man förbereder ett etiskt protokoll för en kvalitativ studie och som etiska påminnelser.

Dalen (2015) behandlar etiska reflektioner i samband med kvalitativ intervju. I likhet med Kvale och Brinkman (2017) nämner Dalen områdena *krav på samtycke*, *krav på att bli informerad* och *krav på konfidentialitet*. Dessutom tillägger Dalen *krav på skydd för barn* och *hänsyn till socialt svaga grupper*.

När min forskning inleddes informerades jag föräldrarna vid Björneborgs svenska barnträdgård vad det ursprungliga syftet med undersökning var och att intervjumaterialet kommer att bandas in och transkriberas. Samtidigt lovade jag att materialet behandlas konfidentiellt och att informanterna inte kommer att igenkännas vid publiceringen av forskningen. Före intervjutillfället undertecknade informanterna en samtyckesblankett där de godkände att delta i undersökningen och samtidigt bekräftade de att de via ett informationsbrev fått information om undersökningen och dess syfte.

För att säkerställa informanternas konfidentialitet har jag ändrat samtliga informanternas namn till pseudonymer och alla framstår som kvinnor i mitt resultat, trots att informanterna bestod av både män och kvinnor. Informanterna hade även olika antal barn men jag hänvisar till alla som om de hade endast ett barn.

6. Resultat

I detta kapitel presenterar jag resultaten och analyserar dem inom den teoretiska referensramen för min undersökning. Studiens syfte är att undersöka varför finskspråkiga föräldrar till barn inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.

Jag har valt att dela in resultaten i tre delar, utgående från mina tre frågeställningar.

6.1 Föräldrarnas motiv till daghemsvalet

Med tanke på min första frågeställning angående vilka motiv, föräldrarna hade, till att välja ett svenskspråkigt daghem för sina barn är det värt att nämna att samtliga informanter uppger att de tänkt att deras barn ska gå hela sin utbildning vid Björneborgs svenska barntädgård och Björneborgs svenska samskola. Två informanter menar dock att det förstås beror på hur barnets svenska språk utvecklas. Majoriteten av föräldrarna var mycket nöjda över den övergripande verksamheten vid Björneborgs svenska barntädgård, de anser att daghemmet gör många utflykter och har olika teman. De flesta kommenterar positivt att daghemmet har få barn i grupperna. En informant jämför detta med de finska daghemmen och deras gruppstorlekar och anser att de inte har något att klaga på. En informant berättar att i jämförelse med finska skolor delas det ut mycket fler stipendier till elever vid Björneborgs svenska samskola.

Kajsa berättar att valet av daghem till barnet var naturligt eftersom ena föräldern själv har gått vid Björneborgs svenska barntädgård och Björneborgs svenska samskola.

”Jag tycker att det alltid är en rikedom att kunna språk... När man är liten och lär sig svenska hjälper det i andra språk...” Kajsa

Katja har bekanta som arbetar vid Björneborgs svenska samskola och berättar att hon alltid tyckt mycket om att studera språk. Det svenska språket har varit största orsaken till valet av daghem.

”...svenska har varit ganska lätt och fint... jag tror att det är en rikedom att vi har två språk i Finland och jag förstår inte att ... det finns ganska många människor som tänker att det inte är så. Jag tänker att i arbetslivet, det är en stor fördel där. Jag tror också att det är lättare att lära sig andra språk om du har två. ... Finland är ett tvåspråkigt land. Alla glömmer det.” Katja

Kirsti berättar att de länge önskat få en dagvårdsplats vid Björneborgs svenska barnträdgård. Ena föräldern i familjen har gått vid Björneborgs svenska samskola. Kirsti berättar att familjen har ett positivt förhållande till det svenska språket.

”Man behöver säkert svenska språkkunskaper till ganska många yrken. Det är säkert till nytta. Att i framtiden och när det annars också hjälper i tillägnandet av andra språk, att det underlättar också engelskan och tyskan, i alla fall” Kirsti

Kaisla berättar att de har fått information om daghemmet från släktingar vars barn gått vid Björneborgs svenska barnträdgård. Dessutom har hon via sitt arbete blivit rekommenderad daghemmet.

”Vi tycker båda föräldrar att språkinläring är otroligt viktigt och jag tycker... det kan handla om vilket språk som helst bara man lär sig idén. ... jag tror att det är nyttigt i livet, när man lär sig de här andra språken lättare. Och sen å andra sidan liksom svenska i jämförelse med engelska och du hör den hela tiden på alla ställen... jag har iallafall själv haft svårare med svenskan.” Kaisla

Kaija berättar att de via bekanta fått höra om daghemmet och att de har berömt Björneborgs svenska barnträdgård. Familjen bestämde sig för att daghemmet var ett bra alternativ eftersom det i Björneborg inte erbjuds så mycket dagvård och att grupperna är stora. Kaija berättar att de har haft svenska i slakten men att den inte fördes vidare och dog ut till slut. Hon tycker att det är tråkigt.

”Det är roligt när språket kommer, att barnet växer med språket att det inte är så att man lär sig ord och övar mycket, det motiverar inte. ... Att egentligen lättare att sedan lära sig andra språk. ... Jag

skulle kanske inte säga att de växer till tvåspråkiga men de får sedan en stark teknisk språkkunskap... som är nyttig i framtidens arbetsliv.” Kaija

Krista berättar att de har hört mycket gott om daghemmet och hon beklagar sig över att de i ett sent skede valde det. Familjen har hört om daghemmet både via bekanta som har gått vid Björneborgs svenska samskola och via bekanta som har haft sina barn i dagvården.

”Nog är det en styrka sen. Och förstås att som ung lära sig det svenska språket och sen särskilt när man någon gång fortsätter till arbetslivet, med tanke på det också.” Krista

Karin har släktingar som har haft sina barn i Björneborgs svenska barnträdgård. Hon berättar att de hade bra information om daghemmet och när det blev aktuellt med ett daghemsbyte valde de att ansöka om dagvårdsplats vid Björneborgs svenska barnträdgård och fick en.

”Vi tänkte att det [förf. anm. svenska språket] i det här bli ett bra plus. ... Jag har själv varit tvungen att kämpa med det språket [förf. anm. svenska] så då ger jag gärna till barnet det att hen lär sig lättare” ” Min partner... var också på den här sidan därför att sen blir det starkare det svenska språket också... ” Karin

Kerttu berättar att de har bekanta vars barn har gått vid Björneborgs svenska daghem. De har valt daghemmet på grund av språkkunskaper.

”Därför att språkkunskaper alltid är bra. Jag tror att man lättare har möjlighet att studera när man är äldre. Och sen när man är färdigt tvåspråkig så är det egentligen ingen nackdel.” Kerttu

Sammanfattningsvis var motivet till att föräldrarna valt att placera sina barn vid Björneborgs svenska barnträdgård, språkkunskaper och det svenska språket. Endast i två fall hade ena föräldern i familjen gått vid Björneborgs svenska barnträdgård. Tre informanter uttryckte att det svenska språket ger bättre framtidsmöjligheter med tanke på yrkesval. En informant nämner att språkkunskaper innebär flera studiemöjligheter. Dessutom uppfattar tre informanter uttryckligen att det svenska språket, eller att kunna

två språk överlag, hjälper inläringen av ett tredje språk. Det är uppenbart att fem informanter upplever att de har hört gott om Björneborgs svenska barntädgård och många uppfattar de små barngrupperna positiva.

6.2 Föräldrarnas stöd till barnens svenska språkutveckling

Nedan följer resultat angående vilka möjligheter föräldrarna anser att de har för att stödja barnets svenska språkutveckling.

Kajsa nämner att de har fått en lista från daghemmet med tips på vad man som förälder kan göra för att stödja barnets svenska språkutveckling. Kajsa försöker tala svenska hemma, hon menar att eftersom barnet går i svensk dagvård är det viktigt för henne att lära sig svenska. I lekparken talar hon ibland svenska med barnet. Hon uttrycker dock att hon borde utvidga sitt svenska ordförråd.

”Sen förstås funderar jag att när jag inte själv kan så bra [förf. anm. svenska], att om jag talar fel, hur mycket fastnar det på barnet. Jag har nog ändå talat.” Kajsa

Katja försöker tala svenska hemma och berättar att hon, när hon leker med barnet, bland talar svenska. Hon har fått tipset att tala svenska under någon viss aktivitet med barnet och också blivit förmanad att alltid tala svenska med barnet men uttrycker:

”... jag kan inte tala hela tiden, så därför har jag gjort enligt min stil. Jag bara säger någonting och tar ingen stress över det.” Katja

Katja nämner att de tittar på BUU-klubben, läser svenska böcker och tittar på till exempel Brandman Sam på tv för att stödja barnets svenska. Hon nämner också att de har fått en lista från daghemmet med tips på hur man kan stödja barnets svenska utveckling.

Kirsti menar att de stödjer barnets svenska språkutveckling genom att låna böcker från biblioteket och från daghemmet. Kirsti nämner listan de fått från daghemmet med tips på hur de kan stödja barnets svenska språkutveckling. BUU-klubben tittar de på ibland. Enligt Kirsti talar båda föräldrarna ibland svenska till barnet, men hon har aningen

dåligt samvete för att hon inte talar så mycket svenska, hon känner sig dessutom osäker på sin svenska. Kirsti uttrycker att hennes barn förstår enkla saker på svenska och att barnet tydligt förstår de svenska frågorna hon ställer eftersom barnet ger ett korrekt svar på finska, därmed anser hon att barnet förstår innehållet i den frågan.

Kaisla nämner listan de fått från daghemmet och berättar att de ibland talar svenska när de umgås med andra som talar svenska. Hon nämner också att de läser svenska böcker och ibland tittar på svenska tv-program. Kaisla nämner att de övar svenska när barnet vill leka daghem hemma.

Kaija berättar att de har möjlighet att stödja barnets svenska språkutveckling genom böcker, ljudböcker och genom positiv attityd. De går ofta till biblioteket.

”Jag tror att det tar sitt språng utgående från en positiv attityd... det är fortfarande [förf. anm. språket och orden] så lätt att vi fortfarande kan med tjänstemannasvenska hjälpa om det blir en situation.” Kaija

Både Krista och Kerttu nämner att de har möjlighet att stödja barnets svenska språkutveckling genom att titta på tv.

”...BUU-klubben och sen ibland har det varit lite annat att vi har ibland så att nu får ni titta på något svenskspråkigt. Från biblioteket hämtar vi böcker... i alla fall ett par svenskspråkiga böcker.” Krista

Karin berättar att de rätt ofta går till biblioteket och lånar böcker både på svenska och på finska. Dessutom menar hon att det kommer rätt bra svenskspråkiga tv-program, som de brukar titta på. Karin berättar också att de lyssnar på svensk musik. Ibland känner hon dock att hon inte riktigt har koll på allt angående hur hon ska stödja barnets svenska språkutveckling. Karin talar svenska hemma ibland.

”Jag har märkt att om jag frågar på svenska, svarar [förf. anm. barnet] på svenska.” Karin

För att sammanfatta resultaten kan jag konstatera att fyra informanter nämner att de fått en lista från daghemmet med tips på hur de kan stödja barnens svenska

språkutveckling. Flera föräldrar försöker tala svenska med barnet hemma, några uttrycker en oro för att tala ”fel”. Föräldrarna har en positiv attityd till det svenska språket. Många föräldrar besöker biblioteket regelbundet. De flesta läser böcker på svenska och tittar på svenskspråkiga barnprogram. Fyra informanter nämner barnprogrammet BUU-klubben.

6.3 Föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas

Utgående från min tredje frågeställning, om föräldrarna har synpunkter på hur daghemmet kan utvecklas, anser flera informanter att föräldrarna borde bli mera bekanta med varandra. De önskar en större öppenhet på daghemmet och de skulle uppskatta till exempel öppna dörrars-dagar. En informant tycker att det skulle vara bra med samarbete med Mikaelsgårdens servicehus, att barnen och de äldre kunde göra något tillsammans. En informant önskar att gården skulle kunna göras om men konstaterar att det ju är ett stadsdaghem, hon önskar utflykter till skogen. En annan informant önskar mera verksamhet inom konst med barnen. En förälder önskar besök till biosalonger för att se på svenska filmer. Ytterligare en informant önskar att daghemmet skulle gå på t.ex. svenskspråkiga teatrar för att barnen ska få höra mera svenska.

En informant uttrycker en önskan om att det för de finskspråkiga föräldrarna skulle ordnas någon aktivitet eller undervisning på svenska. Även Kajsa säger att hon gärna vill det, men att det i Björneborg inte ordnas språkkurser i svenska. Hon har också föreslagit för de övriga föräldrarna att de skulle träffas och tala svenska sinsemellan. Hon menar att de kommer att vara tvungna att stödja barnets svenska ännu mera i framtiden. Hon önskar att personalen på daghemmet skulle tala så mycket svenska som möjligt med barnen.

”Jag önskar att man skulle tala så mycket som möjligt svenska, både här [förf. anm. på daghemmet] och på alla ställen och att vi skulle hjälpa också hemma.”

Katja önskar flera tips från daghemmet på hur de kan stödja barnets svenska språkutveckling. Hon önskar sig tips på lekar att leka tillsammans med barnet. Dessutom uttrycker hon:

”... de skulle tala mera svenska här [förf. anm. på daghemmet]. De byter till finska ganska lätt. Och jag tycker inte om det. Jag förstår att det är för att alla inte är så modiga att tala svenska men jo, mera svenska. ... Jag önskar att de skulle ”mata” det. ...Mera lekar och saker att göra tillsammans. ... Lekar att de kan söka och hitta saker och att leka på svenska. Jag vet att de leker på finska hela tiden, talar finska där på gården sinsemellan med barnen.” Katja

Katja nämner också att hon skulle vilja att daghemmet organiserade språkkurser eller någonting liknande för föräldrarna. Hon menar att föräldrarna kunde betala för det. Hon uttrycker att det borde vara lättare att studera och prata tillsammans för att bli bekanta med varandra.

Kirsti och Kaisla menar att de gärna tar emot förslag (utöver listan de fått från daghemmet) på hur de kan stödja barnets svenska språkutveckling. Kirsti nämner att även föräldrarnas språkkunskap kunde stödjas. Hon känner sig aningen osäker på sitt barns svenska språkutveckling.

”Jag skulle förstås vilja ha mera feedback härifrån [förf. anm. daghemmet] ... Är [förf. anm. barnet] i normal rytm angående språkutvecklingen eller så, det är helt omöjligt för mig att veta att men...” Kirsti

Kaija och Karin önskar få hjälp med att stödja det svenska språket.

”Det skulle vara roligt om det kom från skolan... en nätsida till exempel... Eller skolorna har ju en hemsida, att där skulle vara en länk. Eller på samma sätt från daghemmet att här skulle vara åldersenlig aktivitet för att nätet är säkert överfullt av sånt. Förstås vet vi mycket själv eller har hittat själva och sen att det finns säkert... spel eller liknande. ” Kaija

”... förra hösten när daghemmet började så var det en sammankomst så där gick vi igenom sånt. De var faktiskt jättebra [förf. anm. tipsen]. Där kom kanske mera sånt att det lönar sig att

söka på nätet nånting, nu minns jag inte... liksom sånger... därifrån kom också en video. Det var ganska roligt.” Karin

Krista är osäker på hur verksamheten kunde utvecklas, hon anser att de har fått bra hjälp från daghemmet för att stödja barnets svenska språkutveckling och att barnets svenska språkutveckling har utvecklats.

Kerttu önskar få förslag på appar att ladda ner till telefonen. Kerttu har också andra förslag på hur barnets svenska språkutveckling skulle kunna utvecklas.

”Jag har ett sådant utvecklingsförslag att ingen längre skulle tala finska [förf. anm. på daghemmet]. Jag är inte helt säker på om de lär sig, de här barnen, fullständigt om... De litar på att [förf. anm. personalen] alltid... säger på finska, om [förf. anm. barnet] inte förstår svenska. ... Om barn bor utomlands så lär de ju sig språket eftersom ingen kan förklara vad det betyder. ... Kanske mera svenskspråkiga saker att de skulle kunna gå på svenskspråkig teater, allt sånt. Liksom mer skulle vara bra.” Kerttu

Sammanfattningsvis kan konstateras att majoriteten av föräldrarna är mycket nöjda med verksamheten vid Björneborgs svenska barnträdgård. Många önskar dock få flera konkreta tips från daghemmet på hur de som föräldrar kan stödja barnens språkutveckling, tips på till exempel appar och spel. Tre föräldrar är intresserade av att få lära sig svenska. Tre föräldrar uttryckte starkt att de önskar att personalen talar mera svenska med barnen.

6.4 Resultatanalys

Resultaten som framkommit i studien ska ses i kontexten Finland och Björneborg som språkö. Finland är ett tvåspråkigt land men endast 5,5 procent av Finlands befolkning har svenska som modersmål (Statistikcentralen, 2019). Enligt Statistikcentralen (2019) fanns det 464 personer med registrerat svenska som modersmål i Björneborg den 31.12.2018. Det utgör en mindre del är 0,5 procent av stadens befolkning på 81 566 personer. Björneborg är en språkö vilket betyder att en grupp svenskspråkiga finländare bor där och upprätthåller svenskspråkig verksamhet (Svenska Finlands Folkting & Magma, 2010). Informanterna i min studie är alla finskspråkiga och

familjerna har finska som hemspråk, trots det har de valt ett svenskspråkigt daghem till sina barn. Kovero (2011) diskuterar att språkklimatet har blivit besvärligare i Finland men lyfter också fram att språkdebatten som pågår har haft en positiv verkan eftersom det svenska språket trots allt har ett stöd bland majoriteten av finländare.

Finnäs (2013) menar att intresset för de svenska skolorna i Finland har ökat kraftigt. Tandefelt (2003) påstår att antalet finskspråkiga barn i svenskspråkiga skolor har ökat. Enligt Lagen om grundläggande utbildning (1998/628) behöver valet av skola inte ske utgående från barnets registrerade modersmål utan valet kan ske utgående från barnets intresse och förutsättningar. Eftersom det enligt Statistikcentralen (2019) den 31.12.2018 fanns 464 personer med svenska som registrerat modersmål i Björneborg och i jämförelse med att antalet barn i Björneborgs svenska barnträdgård och elever i Björneborgs svenska samskola totalt uppnår antalet 442, kan slutsatsen dras att rätt många barn och elever i daghemmet och skolan har finska som registrerat modersmål.

Björneborg som stad kan i praktiken, trots att Finland har två nationalspråk, betraktas som ett diglossiskt samhälle, vilket enligt Sundman (1999) betyder att ena språket används i offentliga sammanhang och det andra i privata sammanhang. Privata sammanhang kan i denna studie betraktas vara daghem och skola. De finskspråkiga barnen som deltar i den svenskspråkiga småbarnspedagogiken och undervisningen lär sig svenska successivt.

Daghemmet Björneborgs svenska barnträdgård och Björneborgs svenska samskola kan liknas vid språkbadsdaghem och språkbadsskola. Enligt språkbadstraditionen i Finland gör föräldrar ett medvetet val att placera sina barn i språkbad där barnet ska få möjlighet att lära känna en ny kultur och dess traditioner samtidigt som de tillägnar sig ett nytt språk (Harju-Luukkainen, 2007; Bergroth, 2007; Bergroth, 2015). Det som dock skiljer sig åt är den språkliga utgångspunkten hos barnen som deltar i verksamheten. Inom språkbad har alla barn samma språkliga utgångspunkt och de behärskar inte språkbadsspråket från tidigare (Harju-Luukkainen, 2007; Bergroth, 2007; Bergroth, 2015). Alla barn som deltar i svensk småbarnspedagogik och svensk undervisning i Björneborg har inte samma språkliga bakgrund (Henricson, 2015), de kan vara tvåspråkiga, med antingen finska eller svenska som modersmål eller alternativt helt svenskspråkiga eller helt finskspråkiga.

Eftersom den uttalade språkpolycyn på ett daghem styrs av Finlands grundlags (1999/731) 17:e paragraf, är ett daghem enspråkigt och i Björneborgs svenska barnträdgårds fall svenskt. Dock ska ett barns försök till att uttrycka sig alltid uppmuntras, oavsett på vilket språk det är eller om det är non-verbalt. Bergroth och Palviainen (2016a) menar att eftersom personalen inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken förväntas använda svenska med barnen kan det inte skapas en enspråkigt finsk språkpolicy. Bergroth och Palvinen (2016a) skriver att användandet av finska inom den enspråkigt svenska policyn mest finns på de enspråkigt finska orterna. Det är då upp till pedagogerna att följa den uttalade språkpolycyn i sina talturer med barnen. Barnen kan välja att endast tala finska men de ska acceptera att personalen talar svenska. Orsaken till att barnen talar finska är att de flesta barn har finska som förstaspråk. Personalen ska dock enligt den uttalade utbildningspolicyn respektera barnens språkval och språkliga bakgrund vilket kan vara en förklaring till att personalen inte håller fast vid den svenska språkpolycyn. I språkbadsdaghem råder en grundregel att en person talar ett språk, pedagogerna talar språkbadsspråket men förstår barnens modersmål (Harju-Luukkainen, 2007; Bergroth, 2007; Bergroth, 2015). Denna metodologiska princip kan trots allt inte appliceras på Björneborgs svenska barnträdgård eftersom daghemmet inte är ett uttalat språkbadsdaghem. Pedagogerna har dock en skyldighet att tala svenska med barnen, samtidigt som de ska respektera barnens val att tala finska.

Barnen på Björneborgs svenska barnträdgård är i ständig utveckling och förändrar sig genom att ta till sig ny kunskap. Den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2015) hos barnen kan ses som att lärande och utveckling är ständigt pågående processer. Det barnen kan, pekar mot nya kunskaper och färdigheter som finns inom räckhåll. För att nå de nya kompetenserna behöver de stöd (Säljö, 2015). Pedagogerna på daghemmet kan vara detta stöd, genom scaffoldning (Säljö, 2014b), eftersom de är mer kompetenta och kan hjälpa barnen att utvecklas. Pedagogerna stöder barnen medan appropriering av inläring av svenskan pågår.

Med tanke på Piagets teori om mental jämvikt, kunde det också ses som viktigt att pedagogerna i Björneborgs svenska barnträdgård skulle hålla en gemensam linje om hur de ska använda det svenska språket. Den mentala jämvikten handlar om en strävan efter att förstå och begripa världen och det som händer i den (Hwang & Frisén, 2005). Genom assimilering läggs nya erfarenheter till de tidigare utan att det gamla

tänkandet behöver ändras och genom ackommodation förändras det gamla tänkandet genom ny information och nya erfarenheter. Obalans uppstår när nya erfarenheter tillkommer i tänkandet och barnet utmanas. Enligt Piaget är aktiv nyfikenhet kärnan i intelligensen. (Hwang & Frisé, 2005.)

Samspelet mellan den vuxna och barnet är viktigt och under utvecklingen av språket förstår barn mer än de ger uttryck för. Barn har en klar vilja att förstå sin omgivning och sina erfarenheter och det centrala i barnens språkutveckling är det verbala samspelet mellan vuxna och barn. (Hwang & Frisé, 2005.)

För att dra paralleller från det sociokulturella perspektivet till verksamheten på Björneborgs svenska barnträdgård kan barnen, utgående från sina föräldrars utsagor, utmanas mera med tanke på tillägnande av det svenska språket. Barn strävar efter att förstå sin omgivning men det sker dock ingen utveckling om de inte blir utmanade eller ställs inför mental obalans. Lärandet sker som en process (Säljö, 2015) där människor utvidgar och befäster sina erfarenheter och förbereder sig för ackommodationer. För att det ska ske krävs kognitivt engagemang, genom att aktivt upptäcka och förändra sitt tänkande (Säljö, 2015). I tillägnandet och utvecklandet av det svenska språket vid Björneborgs svenska barnträdgård har pedagogerna en central roll. Föräldrarna har en positiv attityd till det svenska språket vilket leder till att barnet lär sig det lättare. Det är, trots allt, pedagogerna vid Björneborgs svenska barnträdgård som har det största ansvaret för utvecklandet av det svenska språket. Vygotskij (2001) menar att pedagogerna kan, genom att ställa frågor som leder till reflektion eller genom att ge ledtrådar för hur en uppgift ska lösas, hjälpa barnet att ta till sig kunskap och att senare lösa problemet själv. Barnen behöver assistans av pedagogen. Det som en dag finns i den proximala utvecklingszonen kan följande dag finnas i den egentliga utvecklingsnivån.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuterar jag undersökningens resultat. Jag har valt att diskutera resultatet utgående från de tre resultatdelarna, det vill säga föräldrarnas motiv till daghemsval, föräldrarnas stöd till barnens svenska språkutveckling och föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas. Dessutom diskuterar jag metoden jag valt för själva undersökningen och jag avslutar kapitlet med förslag på fortsatt forskning inom området.

7.1 Föräldrarnas motiv till daghemsvalet

Vad gäller motiv till att välja daghem uppgav föräldrarna att de valt ett svenskspråkigt daghem till sina barn på grund av det svenska språket och språkkunskaper överlag. Det svenska språket och språkkunskaper sågs som positiva färdigheter för barnens framtid. Paralleller från resultatet i min studie kan dras till Sjöbergs resultat (Edgren-Henrichson, 2019) där föräldrarna till barn i språkbad uppgav att motivet till valet av språkbaddaghem var att barnen ska ha lättare och få fler möjligheter att välja utbildning och i framtiden få bättre jobb.

Föräldrarna i min undersökning hade en positiv inställning till det svenska språket. De Houwer (1999) menar att för att barn ska kunna bli tvåspråkiga måste föräldrarna ha en positiv inställning till språken och en positiv attityd till tvåspråkighet. Eftersom föräldrarna uttryckte en positiv attityd till det svenska språket har barnen större förutsättningar för att lära sig det.

Informanterna i denna studie kan ses som bevis på att språkdebatten, enligt Kovero (2011), har haft en positiv verkan och att svenskan trots allt har ett stöd bland majoriteten av finländare. Många barn med finska som registrerat modersmål deltar i småbarnspedagogiken vid Björneborgs svenska barnträdgård och i undervisningen vid Björneborgs svenska samskola. Jag drar slutsatsen att föräldrarna är måna om att deras barn får två språk och att de värnar om svenskan eftersom den ger barnen fler arbetsmöjligheter.

Endast en informant uttrycker tydligt att det svenska språket ger fler studiemöjligheter. Många uttrycker dock att det svenska språket ger möjligheter till framtida yrken för

barnen vilket kan tolkas som att föräldrarna anser att det svenska språket också ger fler studiemöjligheter för barnen. En informant uttrycker tydligt att det är positivt att barnet ”växer med språket”. Den sociokulturella synen på lärandet betonar deltagande och aktivitet, språket lär man sig genom att använda det (Nikula & Järvinen, 2013). Föräldrarnas utsagor kan tolkas som att de anser att barnen lär sig språket lättare genom att från tidig ålder bli utsatt för det dagligen än genom traditionell undervisning först i skolåldern.

Finnäs (2013) och Tandefelt (2003) påstår att ett intresse för de svenska skolorna i Finland har ökat och att antalet barn med finska som modersmål i de svenska skolorna har blivit högre. Gripenberg (2001) konstaterar att den svenskspråkiga skolan bör beakta föräldrars intresse för den svenskspråkiga skolan, oberoende av föräldrarnas språkiga bakgrund. Jag har inte undersökt om intresset för svenskspråkig utbildning har ökat eller inte, men min studie visar att det finns ett intresse. Ett intresse jag tycker ska tas tillvara på och uppmärksammas.

Endast en liten procent i Björneborg har svenska som registrerat modersmål och Björneborgs svenska barnträdgård och Björneborgs svenska samskola är beroende av att finskspråkiga barn och elever deltar i verksamheterna. Daghemmet och skolan kan inte upprätthålla sina verksamheter om inte de finskspråkiga barnen deltar i dem. Det finns en stor risk för att den svenska språköfen försvinner om inte daghemmet och skolan upprätthåller sina svenska verksamheter. För att kunna upprätthålla de svenska verksamheterna bör intresset som de finskspråkiga riktar mot den svenskspråkiga småbarnspedagogiken och utbildningen tillvaratas. Dessutom bör förutsättningar skapas för att de finskspråkiga barnen lär sig svenska.

Trots att de flesta informanter berättar att de valt daghemmet på grund av språkkunskaper och framtidsmöjligheter för barnet uppfattade många det som positivt att grupperna på daghemmet var små och de var mycket nöjda med den övergripande verksamheten på daghemmet. Det handlar om en resursfråga. Om grupperna varit större och om daghemmet hade haft mindre resurser till sitt förfogande kanske språkkunskaper och framtidsmöjligheter för barnen varit mindre viktiga för föräldrarna och de hade eventuellt valt ett annat daghem.

7.2 Föräldrarnas stöd till barnens svenska språkutveckling

Angående vad föräldrarna kan göra för att stödja barnens svenska språkutveckling nämnde de en lista (bilaga 4) med konkreta tips på hur de som föräldrar kan stödja barnens svenska språkutveckling. Bland annat nämns på listan BUU-klubben, läsning av svenska böcker, svenska tv-program och att föräldrarna ska i vissa situationer tala svenska med barnet. Listan är diger och innehåller ett flertal tips på hur föräldrarna på ett enkelt och kravlöst sätt kan stödja barnets svenska språkutveckling. Föräldrarna har hänvisat till listan och verkar använda sig av den eftersom många försöker stödja barnets svenska språkutveckling med hjälp av svenska böcker och tv-program, bland annat BUU-klubben som fyra informanter nämner. De flesta föräldrar uppger att åtminstone en förälder i familjen försöker tala svenska med barnet.

Det visade sig att familjespråkpolicy är komplicerad eftersom föräldrarna har svårt att veta hur de ska tala svenska med sina barn. I utsagorna kunde jag inte se att någon förälder medvetet utvecklat handlingsförfarande för hur de ska använda sig av det svenska språket i hemmet. Några föräldrar nämner att de använder det svenska språket sporadiskt med barnen, i vissa situationer. Eventuellt saknar föräldrarna kunskaper om hur de ska använda det svenska språket för att stödja barnens svenska språkutveckling. Föräldrarna är de facto finskspråkiga och det kan vara svårt att använda sig av ett nytt språk i hemmet utan att fullständigt behärska det. Palviainen, Lehtonen och Valli (2012) diskuterar språkpolicy och konstaterar att alla familjemedlemmar är delaktiga i formulerandet av språkpolicy inom hemmet. Familjespråkpolicy i en familj är en dynamisk och en föränderlig livslång process och det finns inga regler för hur den ska se ut eller vilka regler som ska råda för att lyckas med den (Schwartz & Verchik, 2013). Eventuellt behöver föräldrarna vid Björneborgs svenska barnträdgård stöd för att uppnå en fungerande familjespråkpolicy.

Eftersom föräldrarna i min studie hade en positiv attityd till det svenska språket och försökte använda det sporadiskt kan det underlätta barnets inläring. Flera föräldrar berättade att de försöker tala svenska i vissa situationer, till exempel i lekparker eller daghemslek i hemmet. Det kan liknas vid språkduschverksamhet. I språkdusch övar barnen på ett eller flera främmande språk genom att de kommer i kontakt med dem i

vardagliga situationer men också under mera ledda verksamheter (Bergroth, 2015; Bärlund, Nyman & Kajander, 2015).

Föräldrarnas inställning till det svenska språket spelar roll i barnens tillägnande av det. Föräldrarna hade en positiv inställning till det svenska språket men några föräldrar var bekymrade över sina egna kunskaper i svenska.

7.3 Föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas

Det mest utmärkande resultatet i min studie är föräldrarnas tankar om hur daghemmet kan utvecklas. Det handlar om föräldrarnas önskan om att få förslag på hur de kan stödja barnens svenska språkutveckling och föräldrarnas önskan om att daghemspersonalen skulle tala mera svenska med barnen. Dessutom var det märkbart att flera föräldrar ville lära sig svenska.

Några föräldrar uttryckte en osäkerhet kring sina egna kunskaper i svenska och efterfrågar hjälp för att få kunskaper i det. Som en förlängning av barnens utvecklande av det svenska språket kan föräldrarna behöva hjälp i utvecklande av sin egen svenska. Föräldrarna kommer troligtvis att vara tvungna att stödja barnens svenska ännu mera när de börjar vid Björneborgs svenska samskola. För att barnen framgångsrikt ska klara av att gå hela sin skolgång vid Björneborgs svenska samskola kan det vara värt att lägga insatser på att föräldrarna får stöd i sitt eget utvecklande av det svenska språket.

Samarbete, delaktighet och språk poängteras i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018). Verksamhetskulturen ska präglas av personalens samarbete och kommunikation med vårdnadshavarna och den ska främja delaktighet. Barnens, personalens och vårdnadshavarnas initiativ, åsikter och synpunkter ska värderas högt. Det är viktigt att diskutera hur attityder till språk överförs till barn. Alla har rätt till sitt eget språk och det är viktigt att synliggöra flerspråkighet samtidigt som det är viktigt att personalen är medvetna om vilka språkliga modeller de är. Barnen ska dessutom få uppmuntrande respons på sin språkiga uttrycksförmåga och tvåspråkiga barn ska få stöd för båda språken. (Utbildningsstyrelsen, 2018.)

I svenskt språkbad är det viktigt att föräldrarna ansvarar för det finska modersmålet. En grundregel i språkbad är enligt Harju-Luukkainen (2007), Bergroth (2007) och Bergroth (2015) att en person talar ett språk. Undervisningen på främmande språk (Bergroth, 2015) är dock inte lika noggrann med den regeln. Enligt grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018) ska personalen ge positiv feedback på barnens alla försök att uttrycka sig. Därmed kan det vara svårt för personalen att hålla sig till endast svenska när de talar med barnen, eventuellt känner personalen att de inte visar hänsyn till barnens försök till att uttrycka sig om de byter språk. Personalen kunde eventuellt se över de metodologiska principerna för hur de ska utveckla och stödja barnets svenska språkutveckling för att få en gemensam princip för hur de ska agera. Eventuellt råder det en osäkerhet bland personalen om daghemmets rådande språkpolicy. Finns det en gemensamt uttalad språkpolicy? Det kan vara svårt för personalen att veta hur de ska agera utan direktiv eller förmaningar. Björneborgs svenska barntädgård är trots allt inte ett språkbadsdaghem och föräldrarna kan inte förvänta sig att det är det.

Barnen vid Björneborgs svenska barntädgård måste bli utmanade till att tala svenska, om ingen utmanar dem kommer de inte att lära sig språket. Om barnen hela tiden får tala finska, blir förstådda på finska och blir tilltalade på finska kommer motivationen till att lära sig svenska att försvagas.

Enligt Cummins (2017) är orsaken till elevers underprestation inte att hemspråket är ett annat språk än undervisningsspråket. Att använda sitt modersmål hemma innebär endast en pedagogisk nackdel om skolan misslyckas med att ge eleverna lämpligt stöd för att utveckla akademiska färdigheter i undervisningsspråket. Skolorna behöver utmana de samhällliga maktstrukturerna för att bekräfta en grups identitet, i detta fall är det Björneborgs svenska barntädgård som måste utmana det omgivande samhället och tydligt stödja barnens identitet. (Cummins, 2017).

Föräldrar som har barn inom språkbad, har som uppgift att stödja barnets modersmål (Harju-Luukkainen, 2007; Bergroth, 2007; Bergroth, 2015). Även Cummins (2017) menar att familjer ska använda sitt modersmål hemma och att skolan ska ansvara för undervisningsspråket.

Föräldrarna vid Björneborgs svenska barntädgård känner att de har en stor roll i understödandet av barnens svenska språkutveckling, vilket står i kontrast till

ovanstående hänvisningar som påstår att det ligger på föräldrarnas ansvar att stödja barnens modersmål. Min studie är dock gjord i Björneborg, där det svenska språket inte används utanför daghemmet eller skolan, vilket eventuellt ökar föräldrarnas ansvar för den svenska språkutvecklingen.

En annan faktor som bör tas i beaktande, angående personalens möjligheter till att utveckla och stödja barnens svenska språkutveckling, är hur daghemsföreståndaren ska få svensktalande personal till daghemmet som är beläget på en språkö. Det kan vara en stor utmaning.

7.4 Metoddiskussion

I metoddiskussionen diskuterar jag mitt val av forskningsansats och metod. Studien baserar sig på information från intervjuer med åtta finskspråkiga föräldrar som har sina barn i Björneborgs svenska barnträdgård.

Studien är kvalitativ och jag valde fenomenografi som empirisk forskningsansats. Valet av forskningsansats togs eftersom min avsikt var att få information om och förståelse för hur föräldrarna uppfattar ett visst fenomen. Därför valde jag inte en kvantitativ metod vars syfte är att beskriva någonting genom mätning eller testning (Larsson, 1986). Den fenomenografiska forskningsansatsens utgångspunkt är människans subjektiva uppfattning och man intresserar sig för att beskriva, analysera, tolka och förstå människors uppfattningar av en företeelse (Alvesson & Sköldberg, 2008; Uljens, 1989). Jag är intresserad av föräldrarnas subjektiva uppfattningar om varför de valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.

Jag valde intervju som datainsamlingsmetod eftersom jag ville få information om hur föräldrar uppfattar ett fenomen. Den kvalitativa forskningsintervjun försöker skapa mening och avslöja informanternas livsvärld (Kvale & Brinkmann, 2017). Jag använde mig av strukturerad intervju med öppna svarsalternativ och jag hade möjlighet att ställa följdfrågor till föräldrarna. Vid transkriberingen av intervjuerna insåg jag att jag vid vissa tillfällen borde ha ställt fler följdfrågor för att få en bättre insyn i hur föräldrarna uppfattar fenomenet.

Föräldrarna hade på förhand fått information om undersökningen (bilaga 1) men de kunde också ha fått mina intervjufrågor på förhand för att hinna reflektera över sina uppfattningar innan intervjutillfället. Denna undersökning baserar sig på åtta föräldrars utsagor och fler hade varit bra. Informanterna är både män och kvinnor som talar finska. Eftersom de valt ett svenskspråkigt daghem till sina barn är mina intervjufrågor av intresse för dem vilket ökar kvaliteten i informationsinnehållet enligt Alexandersson (1994).

Det bör tas i beaktande att samtliga informanter hade en generellt positiv inställning till verksamheten vid Björneborgs svenska barnträdgård. Det kan ses som att de som eventuellt är missnöjda inte har valt att ställa upp. Informationen från intervjuerna baserar sig på en föräldrarepresentant per familj, eventuellt hade informationen sett annorlunda ut om båda föräldrarna ställt upp på en intervju.

Det insamlade materialet analyserades utgående från Alexanderssons (1994) fyra analysfaser inom den fenomenografiska forskningsansatsen. Jag lyssnade på det inspelade materialet, läste de utskrivna texterna, drog paralleller till mina frågeställningar och kategoriserade utsagorna som var relevanta för min forskning.

Studien är inte generaliserbar men trovärdig och tillförlitlig. Min studie går inte att applicera på andra som inte deltagit i den. Flera likadana studier hade krävts på andra språköar och bland fler finskspråkiga föräldrar till barn inom svenskspråkig småbarnspedagogik och utbildning för att kunna uppnå generaliserbarhet (Fejes & Thornberg, 2019).

För att öka trovärdigheten har jag försökt beskriva studiens sammanhang och genomförandeprocess så klart och tydligt som möjligt. Detta för att läsaren ska förstå hur urvalet av informanter skett, hur intervjuerna gått till och hur bearbetningen av materialet har skett. För att visa hur tolkningen av materialet har skett har jag valt att ta med många citat från informanterna. Dessutom har jag analyserat och presenterat resultaten från denna studie i jämförelse med tidigare forskning för att contextualisera mina resultat.

Intervjufrågornas karaktär gör det osannolikt att föräldrarna skulle ha svarat oärligt för att vara mig eller daghemmet till lags. Jag kan inte veta någonting om de informanter som ställde upp på intervjuerna och jag kan inte veta någonting om de som inte ställde

upp. Jag har de informanter jag har och det kan finnas föräldrar som valt att inte delta i intervjun på grund av olika orsaker. Det är viktigt att påpeka att jag inte har någon personlig vinning på att få ett visst resultat, studiens resultat är oberoende av mig och mitt perspektiv.

I min studie har jag beaktat etiska aspekter. Föräldrarna har fått information om syftet med min undersökning, de har blivit försäkrade om att materialet behandlas konfidentiellt (Dalen, 2015). Alla informanter har undertecknat en samtyckesblankett där de har bekräftat att de fått information om studien och godkänt att delta i undersökningen. För att garantera informanternas konfidentialitet har jag valt att benämna samtliga som kvinnor och hänvisar till dem som om alla har ett barn.

7.5 Förslag på fortsatt forskning

Undersökningens syfte var att undersöka varför finskspråkiga föräldrar till barn inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken valt ett svenskt daghem i en finskspråkig miljö och hur de ser sin egen och daghemmets roll i barnens utvecklande av det svenska språket.

Resultaten av undersökningen synliggör att föräldrarna har valt att placera sina barn i svenskspråkig småbarnspedagogik på grund av det svenska språket, språkkunskaper och de möjligheter språket kan ge barnen i framtiden. Samtidigt har daghemmet ett väldigt bra rykte vilket också har påverkat informanternas val av daghem. Föräldrarna har en stor motivation till att lära sig det svenska språket och efterlyser tips på hur de kan stödja barnens svenska språkutveckling. Flera föräldrar har synpunkter på hur daghemsverksamheten och samarbetet kan utvecklas.

För att spinna vidare på min inledning där jag förklarar att tanken med denna studie är att på sikt öka kommunikationen mellan föräldrar och personal för att få till stånd ett hållbart samarbete mellan barnens hem och småbarnspedagogiken skulle det vara av stor vikt att intervjua personalen vid Björneborgs svenska barntädgård för att få information om hur de uppfattar sin roll i barnens språkutveckling. Detta för att öka förståelsen för hur pedagogerna och föräldrarna uppfattar fenomenet som undersökts

och för att på sikt kunna utveckla en verksamhetskultur som gagnar de finskspråkiga barnens svenska språkutveckling.

Intressant skulle också vara att göra en likadan studie på ett annat svenskt daghem på en annan språkö för att kunna jämföra skillnader och likheter.

Referenser

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsen i fokus. I: M. Starrin, B. & Svensson, P-G. (Red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s.111–136). Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Baker, C. (2000). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Multilingual Matters Ltd.
- Bell, J. (2011). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergroth, M. (2007). Kielikylyperheet valokeilassa. Taustat ja odotukset. *Selvityksiä ja raportteja 145*. Vaasan Yliopisto.
- Bergroth, M. (2015). Kotimaisten kielten kielikylypy. *Selvityksiä ja raportteja 202*. Vaasan Yliopisto.
- Bergroth, M., & Palviainen, Å. (2016a). Språkpolicy vid svenskspråkiga daghem i Finland: tvåspråkiga barns handlingar och agens. *Folkmålsstudier, 54*, (s. 9-35).
- Bergroth, M. & Palviainen, Å. (2016b). The early childhood education and care partnership for bilingualism in minority language schooling: collaboration between bilingual families and pedagogical practitioners. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 19* (6), (s. 649-667).
- Bhatia, T. & Ritchie, W. (2004). *The Handbook of Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- Björneborgs svenska samskola. (2019). Välkommen till Björneborgs svenska samskola. Hämtad 31 oktober 2019, från http://www.bjss.fi/?p=/framsidan_1%20Hämtad%2031.10.2019
- Bonacina-Pugh, F. (2012). Researching” practiced language policies”: Insights from conversation analysis. *Language Policy, 11*, (s. 213-234).
- Bärlund, P., Nyman, T. & Kajander, K. (2015). ”Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkutteluun tänään.” Vieraiden kielten aineenopettajiksi opiskelevien kokemuksia kielisuihkutuksesta. I: M. Kauppinen, M., Rautiainen, M. & Tarnanen, M. (red.). *Elävä ainepedagogiikka 9*. Jyväskylä: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. (s. 76-96). Hämtad 1 november 2019, från https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154156/ad_tutkimuksia9final.pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Cummins, J. (2017). Multilingualism, identity, and school achievement: Separating evidence from ideology. I: M. Yildiz, C., Topaj, N., Thomas, R., & Gülzow, I. (Ed.), *Die Zukunft der Mersprachigkeit im deutschen Bildungssystem: Russisch und Türkisch im Fokus* (s. 61-80). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- De Houwer, A. (1999). Environmental factors in early bilingual development: The role of parental beliefs and attitudes. I: M. Extra, G., & Verhoeven, L. (Ed.), *Bilingualism and Migration*. (s. 75–96). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Edgren-Henrichson, N. (2019). *Ska barnet gå i språkbud? Om föräldrarnas val och familjens roll*. Svenska litteratursällskapet i Finland. Hämtad 5 januari 2020, från <https://www.sls.fi/sv/blogg/ska-barnet-ga-i-sprakbad-om-foraldrarnas-val-och-familjens-roll>
- Finlands grundlag* (1999/731). Hämtad 23 december 2019, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Finnäs, F. (2013). *Finlandssvenskarna 2012. En statistisk rapport*. Finlandssvensk rapport nr. 45. Helsingfors: Svenska Finlands Folkting.
- Finnäs, F. (2015). Tvåspråkiga familjer och deras betydelse för demografin. I: M Tandefelt, M. (Red.). *Gruppspråk, samspråk och två språk*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Gripenberg, M. (2001). *För två modersmål. en bok om tvåspråkiga elever. Är det mödan värt att gå i svensk skola när hemspråket oftare är finska än svenska?* Svenska Folkskolans vänner. Volym 163.
- Harju-Luukkainen, H. (2007). *Kielikylpydidaktikkaa kehittämässä. 3–6-vuotiaiden kielikylpylasten kielellinen kehitys ja kielikylpydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa*. Åbo Akademi University press.
- Herberts, K. (1997). Språkplanering i tvåspråkiga familjer. I: M. Herberts, K. m.fl. (Red.). *Flerspråkighetens dimensioner. Individ, familj och samhälle*. Vaasan yliopiston julkaisuja. *Selvityksiä ja raportteja* 26. Vasa: Vasa universitet.
- Henricson, S. (2013). *Svenska i finsk miljö. Interaktion, grammatik och flerspråkighet i samtal på svenska språköar i Finland*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Henricson, S. (2015). Svenska och finska i samma samtal. I: M Tandefelt, M. (Red.) *Gruppspråk, samspråk och två språk*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.

- Herberts, K. (2019). *Om språkklimatet i Finland: Som att åka rulltrappa åt fel håll*. Tankesmedjan Agenda.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Hwang, P. & Frisé, A. (2005). Utvecklingspsykologi. I: M. Hwang, P., Lundberg, I., Rönnberg, J., & Smedler, A-C. *Vår tids psykologi*. Natur och Kultur.
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- King, K. & Fogles, L. (2006). Bilingual Parenting as Good Parenting: Parents' Perspectives on family Language Policy for Additive Bilingualism. I: M. *International journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 9:6. (s. 695–712).
- King, K., Fogle, L. & Logan-Terry, A. (2008). Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2 (5) (s. 907–922).
- Kommunförbundet (2016). *Svensk- och tvåspråkiga kommuner. Var tredje finländare bor i en tvåspråkig kommun*. Hämtad 30 oktober 2019, från <https://www.kommunforbundet.fi/svensk-service/var-tredje-finlandare-bor-i-en-tvasprakig-kommun>
- Kovero, C. (2011). Språk, identitet och skola II. Barn och ungdomar i svenska skolor i olika språkliga miljöer. *Rapporter och utredningar 2011:6*. Utbildningsstyrelsen.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2017). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lag om grundläggande utbildning* (1998/628). Hämtad 15 december 2019, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikula, T. & Järvinen, H-M. (2013). Vieraskielinen opetus Suomessa. I: M. Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi. Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Oikeusministeriö, 2019. *Svenska och finska språket*. Hämtad 25 oktober 2019, från <https://oikeusministerio.fi/sv/finska-och-svenska-sprak>

- Oker-Blom, G., Geber, E., & Backman, H. (2001). *Språklig mångfald i skolan. Språkbakgrund och muntlig språkkompetens i de svenska lågstadieskolorna i Finland*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Palojärvi, A., Palviainen, Å. & Mård-Miettinen, K. (Red.). (2016). *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä universitet.
- Palviainen, Å., Lehtonen, J. & Valli, T. (2012). Formulerande av familjespråkpolicy – en gemensam, komplex och ständigt pågående process. *Finsk Tidskrift*, 5–6 (s. 71–86).
- Puskás, T. (2018). Språkpolicy på samhällsnivå och i praktiken. I: M. Björk-Willén, P. (Red.). *Svenska som andraspråk i förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Shiffman, H. (1996). *Linguistic culture and language policy*. New York, NY: Routledge.
- Shohamy, E. (2006). *Language policy: hidden agendas and new approaches*. New York, NY: Routledge.
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Statistikcentralen, (2019). PX-Web-databaser, Befolkning, befolkningsstruktur. Tabell: *11rm – Språk efter kön kommunvis 1990–2018*. Hämtad 30 oktober 2019, från https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/StatFin/StatFin__vrm__vaerak/statfin_vaerak_pxt_11rm.px/
- Sundman, M. (1999). *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- Svenska Finlands folkting & Magma, (2010). *Svenskt i Finland*. Helsingfors.
- Svenska veckan. (2019) Hämtad 31 oktober 2019, från <https://svenskaveckan.fi/orter/bjorneborg>
- Schwartz, M. & Verschik, A. (2013). Achieving Success in Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction. I: M. Schwartz, M. & Verschik, A. (red). *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*. (s. 223–248) Dordrecht: Springer.
- Språklag* (6.6.2003/423). Hämtad 12 december 2019, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=spraklag>
- Statsrådets förordning om kommunernas språkliga status 2013–2022* (13.12.2012/53 år 2013). Hämtad 31 oktober 2019, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2013/20130053>

- Säljö, R. (2014a). Den lärande människan. I: M. Lundgren, U., Säljö, R., & Lidberg, C. (Red.) *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Säljö, R. (2014b). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2015). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Tandefelt, M. (2001). *Finländsk tvåspråkighet*. Helsingfors: Svenska handelshögskolan.
- Tandefelt, M. (Red.). (2015). På mer än ett språk. I: M. Tandefelt, M (Red.) *Gruppspråk, samspråk och två språk*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Tandefelt, M. (2003). *Tänk om... Svenska språknämndens förslag till handlingsprogram för svenskan i Finland*. Helsingfors: Forskningscentralen för de inhemska språken.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen (2018). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Tack

Jag vill rikta ett stort tack till Svensk-Österbottniska Samfundet r.f. som gett finansiellt understöd till Åbo Akademi för projektet Föräldrasamarbete. Understödet har möjliggjort denna studie och jag är tacksam för det!

Jag vill också tacka alla föräldrar som deltog i min studie. Tack för att ni ställde upp! Utan er medverkan hade denna studie inte blivit av.

Avslutningsvis vill jag tacka min handledare Ann-Katrin Svensson som med inspirerande kommentarer och konstruktiv kritik handlett mig genom hela skrivprocessen. Tack!

Bilagor

Bilaga 1 - Informationsbrev till föräldrarna vid Björneborgs svenska barnträdgård



Arvoisat vanhemmat Björneborgs svenska samskolassa!

Nimeni on Ellen Engdal, opiskelen varhaiskasvatuksen maisteriksi Kasvatustieteiden ja hyvinvoinnin tiedekunnassa, yliopisto Åbo Akademiassa Vaasassa. Kirjoitan pro gradu tutkielmani suomea puhuvien vanhempien motiivista valita ruotsinkielistä varhaiskasvatusta ja koulua lapsilleen. Tutkimuksessa selvitan miten suomenkieliset vanhemmat, joilla on lapsia ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa, suhtautuvat koulutukseen, kieleen, sekä omaan rooliinsa tässä yhteydessä. Tutkielma kuuluu ”Föräldrasamarbete”- projektiin, ”Yhteistyö vanhempien kanssa”, jonka johtaa ohjaajani Ann-Katrin Svensson, varhaiskasvatuksen professori, suuntana varhainen oppiminen Åbo Akademiassa. Toivomme että te vanhemmat, joilla on lapsia varhaiskasvatuksessa Björneborgs svenska samskolassa, haluatte osallistua tutkimukseen antamalla arvokasta tietoa, jonka perusteella voimme kehittää Björneborgs svenska samskolanin toimintaa lapsenne hyväksi.

Tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa noin 30 minuuttia kestävä haastattelu Björneborgs svenska samskolanin tiloissa teille sopivina ajankohtana 21.5 – 23.5.2019. Koko haastattelu nauhoitetaan ja litteroidaan. Haastattelun aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja mahdollisuus tunnistaa tietolähteitä poistetaan. Jos tiedonlähteitä lainataan tutkielmassa, käytetään salanimiä, yksittäisen henkilön vastauksia ei voi erottaa joukosta, eikä julkaista lainauksia, joista voi paljastua tietoa yksittäisestä lähteestä.

Kysymme haastattelussa syytä miksi olette valinneet ruotsinkielistä varhaiskasvatusta lapsillenne, sekä teidän oma suhteestanne ruotsin kieleen. Haluamme myös tietää ajatuksestanne lapsenne tulevasta koulutuksesta ruotsin kieltä ajatellen, miten kehitätte lapsenne ruotsin kieltä, sekä mitä mieltä olette Björneborgs svenska samskolanin tulevasta varhaiskasvatuksen kehittamisestä.

Täytä ystävällisesti liitetty lomake, jos haluat osallistua haastatteluun. Osallistumisesi on tärkeä, mutta vapaaehtoinen ja voit milloin tahansa perua osallistumisesi.

Ohjaaja ja vastuullinen tutkimuksesta on professori Ann-Katrin Svensson, puh. 051-3029650 ann-katrin.svensson@abo.fi (Puhuu ruotsia ja englantia)

Ystävällisin terveisin,

Ellen Engdal

puh. 040-7026334

ellen.engdal@abo.fi

Bilaga 2 - Samtyckesblankett



Liite 1 Haastattelun suostumuslomake

Suostun osallistumaan haastatteluun, joka kuuluu pro gradu-tutkielmaani koskien vanhempien motiivia valita ruotsinkielistä varhaiskasvatusta ja koulua lapsilleen, että ”Yhteistyö vanhempien kanssa”-projektiin. Olen erillisestä tiedotteesta saanut tietoa haastattelun tarkoituksesta ja mihin ja miten tiedot käytetään.

Nimi

Pvm

Allekirjoitus

Bilaga 3 - Intervjuguide

Montako lasta sinulla on tässä päiväkodissa?

Minkä ikäinen/Minkä ikäisiä?

Montako vuotta olette olleet tässä päiväkodissa? /Milloin aloititte?

Mistä olette kuulleet BSS:stä?

Miksi olette valinneet juuri tätä päiväkotia?

Minkälainen suhde perheellänne on ruotsin kieleen? Sukulaisia/Tuttavia?

Onko teillä jonkinlainen side BSS:aan?

Oletteko ajatelleet että lapsenne käy koko koulutuksensa täällä BSS:ssä?

Lukion?

Minkälaisia etuja ruotsinkielisellä opintopolulla on lapselle suomenkielisessä ympäristössä?

Minkälaisia haittoja ruotsinkielisellä opintopolulla on lapselle suomenkielisessä ympäristössä?

Mitä lapsesi ajattelee ruotsinkielisestä päiväkodistaan suomenkielisessä ympäristössä?

Jos saisit itse toivoa, miten haluaisit että BSS kehittyy viidessä, kymmenessä ja viidessätoista vuodessa?

Jos tekisimme isoja panostuksia saadaksemme BSS houkuttelevammaksi, mitä pitäisimme tehdä?

Millainen on ihannekoulusi?

Miksi haluat että lapsesi oppii ruotsia?

Haluaako lapsesi oppia ruotsia? Mitä mieltä hän on asiasta?

Minkälaisia mahdollisuuksia teillä on edistää lapsenne ruotsin kielen kehitystä vapaa-ajallanne?

Haluaisitko saada ehdotuksia miten edistää lapsenne ruotsin kielen kehitystä? Miten? Mistä?

Bilaga 4 - Lista på tips hur föräldrarna kan utveckla barnens svenska språkutveckling

Idéer om hur man kan få in svenska språket i vardagen, också där hemma
(daghemmet vid Björneborgs svenska samskola)

- Läsa svenska böcker och tidningar (t ex Bamse)
- Lyssna på ljudböcker och sagor på svenska, t.ex. kan man hitta svenska sagor på nätet på Sveriges radio (godnattsagor för 3-8-åringar, barnradion), youtube, sagoplatset ...
- Lyssna på svenskspråkig barnmusik, t ex Aren Alligator, Sås och Kopp
- Sjunga svenska sånger
- Titta på BUU-klubben på Yle 5, vardagar kl 18.00 – 18.30
- Välja svenskt tal på DVD-filmer
- Spel och appar
 - Spel Ett (appstore/google play/pc/mac)
 - Pappas appar
- Prata svenska i vissa situationer, t ex alltid vid matbordet, alltid i bilen o.s.v.
- Svensktalande barnvakt
- Veckans ord t ex öva 5 nya köksord på en vecka (sked, tallrik, ugn...)
- Lekstund på svenska med en kompis som pratar svenska
- Spela brädspel på svenska t.ex. i minnesspel (muistipeli)
benämna bilderna på svenska, Spela Mumin Alias ...
- Bokstavsmagneter på kylskåpet
 - bilda olika svenska ord...
- Ta foto på sånger och rim och ramsor som finns uppsatta på anslagstavlor vid varje avdelning