

**Sång, lek och skoj,  
Hei! Hello! och Halloj!  
– lärarnas syn på tidigarelagd  
språkundervisning i  
förskolan och i årskurserna 1–2**

Tiia Vahtola  
Avhandling pro gradu  
Nordiska språk, Examensprogrammet för  
språkinläring och språkundervisning  
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap  
Humanistiska fakulteten  
Åbo universitet  
Maj 2020

*Turun yliopiston laatujaarjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

VAHTOLA, TIIA: Sång, lek och skoj, Hei! Hello! och Halloj! – lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning i förskolan och i årskurserna 1–2

Avhandling pro gradu, 65 s., bilagor 13 s.

Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinläring och språkundervisning

Maj 2020

---

Syftet med föreliggande studie är att kartlägga lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning i förskolan och i årskurserna 1 och 2. Studien utreder hurdana pedagogiska färdigheter lärarna anser sig ha för att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen. Studien syftar också till att få information om undervisningsmetoder och läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning. Även lärarnas uppfattning om samarbetet kring den tidigarelagda språkundervisningen mellan förskolan och skolan kartläggs. Eftersom deltagarna arbetar inom samma stad kan resultaten användas till hjälp i planeringen av språkundervisningen i staden.

Totalt 22 lärare från både svensk- och finskspråkiga enheter har deltagit i undersökningen. Alla informanter undervisar i förskolan eller i årskurserna 1–2 under läsåret 2019–2020. Materialet har samlats in med en Webropolenkät som innehåller 42 frågor varav 15 är flervalsfrågor, 5 öppna frågor och 22 påståenden som besvaras med hjälp av en femgradig Likertskala. Enkätundersökningen kompletteras med två intervjuer. Svaren på flervalsfrågorna och påståendena i enkäten analyseras kvantitativt. De öppna frågorna i enkäten och intervjuerna analyseras kvalitativt.

Undersökningens resultat visar att lärarna har en positiv syn på tidigarelagd språkundervisning. Lärarna anser sig ha tillräckliga språkkunskaper att undervisa, men önskar sig fortbildning framför allt i undervisningsmetoder som kan användas med de yngre eleverna. Tidigarelagd språkundervisning följer läroplansgrunderna från 2014 väl. Lärarna betonar funktionella metoder, språkdusch och upprepningar i sin undervisning. Sånger och lekar används i hög grad. Läromaterial används på ett mångsidigt sätt. Lärarna samarbetar gärna med andra personer kring tidigarelagd språkundervisning. Samarbetet mellan förskolan och skolan är inte väletablerat. Tidigarelagd språkundervisning förverkligas ännu i liten utsträckning i förskolorna.

Utgående från resultaten kan konstateras att lärarna borde erbjudas mera möjligheter att få fortbildning i undervisningsmetoder. Etableringen av tidigarelagd språkundervisning i förskolan borde utvecklas. I vidare undersökningar kunde man kartlägga elevernas syn på tidigarelagd språkundervisning och utvecklingen av tidigarelagd språkundervisning i förskolan.

Ämnesord: tidigarelagd språkundervisning, kompetens, undervisningsmetod, samarbete

# Innehåll

## Abstract

1 Inledning .....	6
1.1 Syfte.....	8
1.2 Material och metod .....	8
1.3 Avhandlingens disposition.....	9
2 Teoretiska utgångspunkter .....	10
2.1 Sociokulturell teori och andraspråksinlärning .....	10
2.2 Språkundervisning i A1-språk .....	12
2.2.1 Tidigarelagd språkundervisning .....	12
2.2.2 Målsättning för språkundervisning .....	13
2.2.2.1 Förskola .....	14
2.2.2.2 Årskurserna 1 och 2 .....	14
2.2.3 Samarbete mellan lärare och över stadiegränser .....	15
2.3 Undervisningspersonalens kompetens.....	16
2.4 Tvåspråkig undervisning och pedagogik .....	17
3 Tidigare forskning och forskningsproblem.....	21
3.1 Tidigare forskning .....	21
3.2 Forskningsproblem .....	24
4 Material och metoder .....	26
4.1 Enkätundersökning .....	26
4.2 Intervjuer.....	29
4.3 Informanter .....	30
5 Resultat.....	35
5.1 Lärarnas kompetens i språkundervisning och behov av fortbildning.....	35
5.2 Lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning .....	38
5.3 Lärarnas undervisningsmetoder och -material enligt enkätundersökningen ...	40
5.4 Lärarnas undervisningsmetoder och -material enligt intervjuerna .....	48
5.5 Samarbete kring tidigarelagd språkundervisning .....	53

6 Sammanfattande diskussion.....	57
Litteratur.....	63
Bilagor.....	66
Bilaga 1. Följebrev till det svenskspråkiga frågeformuläret.....	66
Bilaga 2. Följebrev till det finskspråkiga frågeformuläret.....	67
Bilaga 3. Det svenskspråkiga frågeformuläret.....	68
Bilaga 4. Det finskspråkiga frågeformuläret .....	73
Bilaga 5. Fördelningen av svar på påståenden med Likertskala.....	78
Lyhennelmä.....	79

## Figurer

Figur 1 Informanternas utbildning i denna undersökning.....	30
Figur 2 Informanternas svar på frågan om vem som undervisar i det tidigarelagda språket i stället för dem själva i deras klass/förskola .....	31
Figur 3 Antalet år informanterna har undervisat i engelska eller finska.....	33
Figur 4 Antalet år informanterna har undervisat i det ifrågavarande tidigarelagda språket. ....	33
Figur 5 Informanternas självbedömning i sina språkkunskaper .....	35
Figur 6 Informanternas självbedömning i sitt fortbildningsbehov.....	37
Figur 7 Informanternas inställning till tidig inledning av språkstudier.....	38
Figur 8 Informanternas syn på elever i tidigarelagd språkundervisning.....	39
Figur 9 Förverkligandet av undervisningen i det tidigarelagda språket.....	41
Figur 10 Informanternas sätt att använda målspråket i sin undervisning .....	42
Figur 11 Undervisningsmetoder som informanterna använder i tidigarelagd språkundervisning.....	44
Figur 12 Material som informanterna använder i tidigarelagd språkundervisning.....	46
Figur 13 Yrkesgrupper som informanterna har samarbetat med kring tidigarelagd språkundervisning.....	53
Figur 14 Yrkesgrupper som informanterna skulle vilja samarbeta med kring tidigarelagd språkundervisning.....	54
Figur 15 Informanternas inställning till samarbete och deras kännedom om varandras arbete.....	55

# 1 Inledning

I min avhandling undersöker jag lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning i det andra inhemska språket och i främmande språk i förskolan och i årskurserna 1 och 2. Jag har valt det här temat eftersom det finns relativt lite forskning om den tidigarelagda språkundervisningen i Finland. Tidigare forskning (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018) har visat att en stor del av finländska lärare är nybörjare i tidigarelagd språkundervisning. Lärarna som deltog i Huhta och Leontjevs (2018) undersökning verkade ha mycket varierande erfarenheter av språkundervisning. Läroplanerna i de olika kommunerna var mycket olika och det fanns också lärare som inte alls visste om skolan hade en läroplan för tidigarelagd språkundervisning eller inte. Eftersom situationen med tidigarelagd språkundervisning verkar vara oklar på flera punkter för många lärare, finns det behov att få mera forskningsresultat om ämnet. Ämnet är också mycket aktuellt för tillfället. Sipiläs regering gjorde i april 2018 ett beslut om att alla kommuner i Finland tidigarelägger språkundervisningen att börja senast under vårterminen i årskurs 1 från och med den 1.1.2020 (Skinnari & Sjöberg 2018: 7).

Den tidigarelagda språkundervisningen förväntas inspirera eleverna till att studera flera språk redan i grundskolan (JYU 2020). Individernas flerspråkighet och ett multikulturellt samhälle anses som viktiga mål i alla europeiska länder. På grund av detta har forskning kring tidig språkinläring ökat konsekvent på 2000-talet. (se t.ex. Jaekel, Schurig, Florian & Ritter 2017: 632) År 2009 tillsatte EU-kommissionen en arbetsgrupp som hette "Early Language Learning" för att fundera på utmaningar och möjligheter i verksamhet som utvecklar språk och språklig medvetenhet och som erbjuds före skolåldern. Olika EU-länder har samma år även gjort en överenskommelse om tidig språkinläring och strävar efter att 95 % av 4-åringar i alla medlemsländer i EU hör till småbarnsfostran eller förskoleundervisning innan utgången av år 2020. (Mård-Miettinen 2012: 1)

Den positiva inverkan av tidigarelagd språkundervisning på barns språkinläring lyfts ofta fram, framför allt av beslutsfattarna. Tidigare forskning (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018) har visat att eleverna ofta har en positiv inställning till inläringen av ett nytt språk då de inleder studierna i en tidig ålder. Tidigare forskningsresultat (se t.ex. Jaekel m.fl 2017) har dock också visat att den tidigarelagda språkundervisningen inte alltid leder till bättre inlärningsresultat. De elever som har inlett sina språkstudier tidigare kan möjligtvis

presterar bättre i början av sin skolgång än de elever som har inlett studierna senare. Trots detta verkar de äldre inlärarna komma ikapp med tidiga språkinlärare i ett senare skede av studierna. De gör snabbare framsteg i inläringen möjligtvis på grund av sin mognare kognitiva förmåga för språkinläring och sin förmåga att ta emot explicita instruktioner. Det är en intressant aspekt med tanke på beslutet att tidigarelägga språkundervisningen i den grundläggande utbildningen i Finland. Tidigarelagd språkundervisning ställer nya krav på lärare, men det återstår att se om den har en positiv effekt på elevernas språkinläring. Tidigare forskning (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018) har visat att lärarna förhåller sig positivt till tidigarelagd språkundervisning, men att den också ger dem nya utmaningar. Det förväntas att de tillägnar sig nya undervisningsmetoder som lämpar sig för tidig språkundervisning.

Det är av intresse att kartlägga vilken uppfattning lärarna har om tidigarelagd språkundervisning. Svenska Akademiens ordbok (2019) definierar ordet uppfattning som ens föreställning eller tolkning om något. Enligt Glosbe (2019) betyder uppfattning bedömning eller tro som inte baserar sig på säkerhet eller bevis. Uppfattningar som studeras i denna undersökning beskriver lärarnas subjektiva tolkningar om tidigarelagd språkundervisning. Denna studie kartlägger också hur lärarna utvärderar sin egen kompetens i språkundervisningen. Ordet utvärdera betyder att fastställa eller bedöma värdet eller resultatet av något (Svenska Akademiens ordbok 2019). Enligt Kompetensforum vid Uppsala universitet (2020: 10) kan utvärdering avses som "en systematisk undersökning av en aktivitets värde och betydelse".

Lärarna ansvarar för undervisningen och det är viktigt att veta hur de upplever situationen i skolorna. Verksamhetens jämlikhet, kvalitet, likvärdighet, kontinuitet, pedagogiska lösningar, utvärdering, personalens utbildning och samhällets och föräldrarnas roll är nyckelfaktorer som påverkar möjligheterna för en lyckad tidig språkinläring (Skinnari & Sjöberg 2018: 26). Därför är det också intressant att undersöka hur den tidigarelagda språkundervisningen förverkligas i förskolan. Kontinuiteten av undervisningen från förskolan till skolan har en viktig betydelse med tanke på barns motivation för språkinläring och möjligheter för en lyckad tidig språkundervisning. Samarbetet mellan förskolans och skolans personal samt deras kännedom om varandras arbete är viktigt.

## 1.1 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att kartlägga undervisningspersonalens pedagogiska färdigheter att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen i förskolan och i årskurserna 1–2 i grundskolan. Min avsikt är att utreda om lärarna anser sig kompetenta att sköta den tidigarelagda språkundervisningen och om de anser sig behöva fortbildning. Meningen är också att kartlägga hur inlärningsmålen för A1-språket i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (hädanefter GLGU 2014, se avsnitt 2.2.2.2) beaktas i undervisningen i årskurserna 1–2 och hur språkundervisningen tas upp i Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 (hädanefter GFL 2014, se avsnitt 2.2.2.1) och hur förskollärarna förverkligar verksamheten i linje med läroplansgrunderna. Syftet är också att få information om undervisningsmetoder och läromaterial som används av lärare i tidigarelagd språkundervisning. De olika aspekterna på språkundervisningen studeras ur lärarnas synvinkel. Lärarnas uppfattning om samarbetet kring den tidigarelagda språkundervisningen mellan förskolan och skolan kommer också att kartläggas. Forskningsfrågorna presenteras närmare i kapitel 3. Undersökningen förverkligas i både finsk- och svenskspråkiga förskolor och grundskolor.

## 1.2 Material och metod

I föreliggande studie närmar jag mig forskningsproblemet med två olika metoder. Med hjälp av en webbenkät som innehåller både slutna påståenden och öppna frågor hoppas jag få en uppfattning om lärarnas syn på olika aspekter kring tidigarelagd språkundervisning. Enkäten har skapats med hjälp av Webropol som är ett program som används för att göra elektroniska enkätundersökningar. För att få mera djupgående information om lärarnas undervisningsmetoder och läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning kommer jag att intervjua två lärare som en del av undersökningen. Intervjuerna kompletterar enkätundersökningen.

De lärare som deltar i undersökningen undervisar i förskolan eller i årskurserna 1 och 2 under läsåret 2019–2020. De är anställda i en tvåspråkig stad i Södra Finland och besvarar enkäten anonymt. Eftersom deltagarna arbetar inom samma stad kan resultaten användas



till hjälp i planeringen av språkundervisningen i staden. Resultaten i denna undersökning kan därför ha betydelse för utvecklingsarbete i framtiden. Materialet och metoderna presenteras närmare i kapitel 4.

### **1.3 Avhandlingens disposition**

Härnäst går jag över till att presentera ett urval teorier och annat som stöder min undersökning samt till att definiera centrala begrepp. Först tecknar jag bakgrunden till språkinlärning. Sociokulturell teori ligger som grund för referensram till undersökningen eftersom undervisningen ur ett sociokulturellt perspektiv ses som ett led i en process där omgivningens sociala praktiker internaliseras genom språkanvändning med hjälp av pedagogiskt välplanerade och meningsfulla uppgifter (se t. ex. Vygotsky 1982; Lantolf & Thorne 2006; Long 2015). I avsnitt 2.2 tar jag upp tidigarelagd språkundervisning av A1-språket som är det mest centrala forskningsobjektet i denna undersökning. Målsättningen för undervisningen i A1-språket enligt GLGU 2014 och möjligheterna för den tidigarelagda språkundervisningen enligt GFL 2014 presenteras därför att lärarnas undervisningsmetoder kan jämföras med den allmänna målsättningen för språkundervisningen. Avsnittet lyfter också fram samarbetet mellan personalen i de olika skolstadierna vilket anses vara viktigt enligt GLGU 2014.

I avsnitt 2.3 presenteras begrepp som definierar undervisningspersonalens kompetens. I avsnitt 2.4 framförs olika undervisningsmetoder som lärarna använder i sin undervisning eftersom ett antal frågor i frågeformuläret är förknippade med dem. Tyngdpunkten ligger i den nu rådande synen på språkundervisning som framhåller kommunikativ, funktionell och tvåspråkig pedagogik. Olika undervisningsmetoder fungerar också som utgångspunkt för intervjuerna i undersökningen. Tidigare forskning och forskningsproblemet presenteras i kapitel 3. Därefter beskriver jag i kapitel 4 materialet och metoderna som används i denna undersökning samt presenterar informanterna som deltar i undersökningen. Jag redogör för forskningsresultaten i kapitel 5 och diskuterar dem i kapitel 6 där jag också lyfter fram de viktigaste slutsatserna utgående mina forskningsresultat och ger förslag till framtida forskning inom området.

## 2 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras teoretiska utgångspunkter och begrepp som är centrala för studien. Den teoretiska referensramen för denna undersökning byggs upp på basis av sociokulturell teori. Den kompletteras med definitioner av olika begrepp kring språkinlärning och språkundervisning. Lärare och förskollärare är ett centralt forskningsobjekt och behörighetskraven för dessa yrken presenteras. Delar av de nyaste läroplansgrunderna för både den grundläggande utbildningen och förskoleundervisningen från 2014 presenteras med hänsyn till hur de behövs som bakgrundsinformation till denna undersökning.

### 2.1 Sociokulturell teori och andraspråksinlärning

Enligt den *sociokulturella teorin* sker inlärningen genom deltagande i kulturell, lingvistisk och historisk verksamhet i interaktion med bland annat familj och vänner samt i en institutionell kontext till exempel i skolan och på arbetsplatser. De viktigaste kognitiva aktiviteterna hos människor utvecklas i interaktion med social och materiell omgivning. (Lantolf & Thorne 2011: 201–202) Språket används som ett redskap i interaktionen. Den sociokulturella teorin kännetecknas av den holistiska synen på språkinlärningen där ingenting kan beskrivas utan kontext. (Ellis 2008: 521–524)

Ordet *språk* kan ha olika betydelser. Enligt en förklaring skiljer sig människan från djur därför att hon har tillgång till språket. Ordet språk betyder då kommunikation i tal och skrift och är en faktor som har gjort människans kulturutveckling möjlig. En ytterligare mera avgränsad betydelse av ordet språk är då ordet används för tusentals olika språk som talas i världen. (Einarsson 2009: 15) Dessa två betydelser definierar ordet språk i denna studie. Olika undervisningsmetoder som används i sociala interaktionssituationer i klassrum och på daghem studeras i denna undersökning. Språkundervisningen ses som en interaktionssituation som beskrivs med hjälp av kontext. Språket används både som redskap och inlärningsobjekt i undervisningssituationer.

Det språk som en individ har exponerats för och tillägnat sig först kallas *förstaspråk*. Det språk som tillägnats efter förstaspråket kallas *andraspråk*. Termen andraspråk fungerar ofta som paraplyterm för alla språk som lärs in efter förstaspråket. Termen andraspråk kan definieras strikt som ett språk som har lärts in i en autentisk språkmiljö där språket fungerar som huvudsakligt kommunikationsspråk. I inläringssammanhang kan även termen *målspråk* användas som synonym till andraspråk. Termen *främmandespråk* används för sådana språk som lärs in i en miljö där språket inte används naturligt. (Abrahamsson 2009: 13–14) I denna undersökning används andraspråk som paraplyterm för alla språk som läses som A1-språk i skolan. I enkätundersökningen (se Bilagorna 3 och 4) används termen målspråk som gemensam term för alla språk vars tidigare lagda undervisning denna studie undersöker.

*Informell inläring* sker utan undervisning medan *formell inläring* betyder inläring som sker i klassrumsinteraktion. Med *andraspråksinläring* menas formell språkinläring av andraspråket som sker i klassrumsmiljö. Andraspråksinläring skiljer sig från termen *andraspråkstillägnande* som betyder automatiskt och naturligt tillägnande av språket utifrån språkligt inflöde och språklig interaktion med målspråkstalare. Andraspråksinläring används ofta som paraplyterm för både andraspråksinläring och andraspråkstillägnande. (Abrahamsson 2009: 15–16) Denna studie lyfter fram aspekter som är ihopkopplade med formell inläring i klassrumsinteraktion och på daghem. Termen andraspråksinläring används som paraplyterm i undersökningen.

Enligt Nauc ler (2002)  r det en allmän uppfattning att barn har lättare än vuxna att lära sig ett nytt språk. De barn som lär sig sitt andraspråk före 3–4 års ålder lär sig mycket långsamt men fullständigt. Barn som lär in språket efter fyra års ålder  r relativt långsamma inlärare jämfört med äldre inlärare. De uppvisar vissa typiska andraspr ksdrag i sin inläring vilket är gemensamt med äldre inlärare. De kan till exempel ha problem med genusinl ring (*en* eller *ett*) eller ordf ljdsregler. Skolbarn från cirka sju  r upp till puberteten  r de snabbaste inlärarna. De brukar uppnå hög slutniv  i uttal, grammatik och användning. Ungdomar och vuxna brukar lära sig snabbast till att börja med, men de uppnår inte samma resultat som yngre inlärare i till exempel uttal och vissa grammatiska mönster. Studier av skolungdomars andraspråksinläring har visat att

det tar cirka två år för en elev att lära sig ett talspråk som fungerar väl i interaktion i vardagliga situationer. (Nauclér 2002: 119–121)

## **2.2 Språkundervisning i A1-språk**

Andraspråksinläringen inleds i den grundläggande utbildningen i Finland med ett A1-språk som är det första främmande språket eller det andra inhemska språket som läses som långa lärokurser i skolan. Det andra inhemska språket är antingen svenska eller finska, beroende på skolans undervisningsspråk. (GLGU 2014: 125) Finska läses som det andra inhemska språket i svenskspråkiga skolor och svenska i finskspråkiga skolor. Det första främmande språket är oftast engelska (Skinnari & Sjöberg: 21–22).

### **2.2.1 Tidigarelagd språkundervisning**

Det finns inte någon enhetlig definition om tidigarelagd språkundervisning. Tidigareläggning skall alltid relateras till den tidigare ordnade verksamheten. Med tidigarelagd språkundervisning menas verksamhet som börjar vid en annan tidpunkt än förut eller innebär förändringar i sättet att ordna språkundervisning. I den finländska kontexten där undervisningen av det första främmande språket traditionellt har inletts i årskurs 3 i grundskolan betyder tidigareläggning att undervisningen av A1-språket börjar senast i årskurs 2 i den grundläggande utbildningen. (Skinnari & Halvari 2018)

Statsrådet i Finland beslutade den 20.9.2018 om att antalet årsveckotimmar i A1-språket i årskurserna 1 och 2 utökas med två årsveckotimmar. Samtliga elever i årskurs 1 i finländska grundskolor inleder studier i A1-språk senast under vårterminen 2020 med minst en halv årsveckotimme. (Utbildningsstyrelsen 2019) Enligt Utbildningsstyrelsen siktar man på att minska ojämlikheten i utbudet av språkundervisning och språkstudier som grundar sig på regionala faktorer och socioekonomisk bakgrund genom att tidigarelägga språkundervisningen i alla finländska grundskolor. Ett annat viktigt mål är att utnyttja barns naturliga förmåga för språkinläring. En tidig, praktisk språkundervisning stödjer utvecklingen av språkinläringen. (UKM 2019)

Redan innan undervisningen i A1-lärokursen inleds kan barnen preliminärt få ta del av tidig språkundervisning i de språk som utbildningsanordnaren erbjuder till exempel i form av språkduschar (se avsnitt 2.4) i förskoleundervisningen eller på hösten i årskurs 1 om språkundervisningen inleds under vårterminen. Språkduscharna kan ordnas till exempel med hjälp av sång, lek, spel och rörelse i samband med den övriga verksamheten eller i för språkundervisning reserverade undervisningsstunder. Olika teman kan väljas tillsammans med barnen utgående från deras intressen. (Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1–2 i GLGU 2014: 7)

### **2.2.2 Målsättning för språkundervisning**

Enligt GLGU (2014: 126) ger språkstudierna eleverna underlag att forma en flerspråkig och mångkulturell identitet. Språkundervisningen ger dem möjlighet till glädje, lek och kreativitet. Kommunikativa färdigheter och språklig medvetenhet ligger i fokus för undervisningen. Målet är att eleverna lär sig värdesätta andra språk, människor som talar dem och olika kulturer. Olika teman skall behandlas mångsidigt och ur olika synvinklar genom omväxlande och praktiska arbetsmetoder. Språkundervisningen skall ta upp texter som väljs med hänsyn till barnens intressen.

Enligt GFL (2014: 12–34) skall barnet ges tillfälle att kommunicera på olika sätt och möjlighet att stärka sina sociala färdigheter i förskoleundervisningen. Målet är att barnen lär sig att alla människor är likvärdiga och att de själva är unika. Undervisningsspråket är antingen svenska eller finska, men en del av undervisningen kan ges på något annat språk om det inte sker på bekostnad av barnens möjligheter att följa med undervisningen. Ett allmänt mål för undervisningen är att också andra språk än undervisningsspråket skall uppmärksammas.

Varje skola och daghem bearbetar en egen läroplan utgående från de allmänna läroplansgrunderna. I denna undersökning används inte skolornas och förskolornas egna läroplaner på grund av att personal från flera olika skolor och daghem deltar i undersökningen. Eftersom de allmänna läroplansgrunderna är gemensamma för alla enheter används de allmänna målsättningarna för undervisningen i GLGU 2014 och GFL

2014 som utgångspunkt i denna undersökning då det är frågan om målsättningen för språkundervisningen.

### **2.2.2.1 Förskola**

Utvecklingen av barnens språkliga färdigheter skall stödjas i förskolan. Det anses viktigt att väcka barnens intresse och nyfikenhet för talat språk, läsning och skrivning. Språkexempel och positiv respons har stor betydelse för inläringen. Att uppmärksamma olika språk stödjer barnets språkliga medvetenhet och utvecklar kulturella färdigheter och kommunikationsförmåga. Målet är att stärka barnens intresse för språk och kultur. Framför allt de språk som talas i barngruppen och i närmiljön skall uppmärksammas i undervisningen. Språkundervisningen kan ordnas genom sånger, lekar och tecken på olika språk. (GFL 2014: 32–34)

### **2.2.2.2 Årskurserna 1 och 2**

Studierna i *det andra inhemska språket* skall förbereda eleven till planmässigt och kreativt arbete. Eleverna skall ges möjligheter att bilda nätverk och kommunicera med elever som använder det andra inhemska språket. Digitala verktyg kan användas till hjälp i kommunikationen. (GLGU 2014: 125–128) Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1–2 i GLGU (2014: 7–25) lyfter fram att det särskilda uppdraget i undervisningen av det andra inhemska språket är att väcka en positiv inställning till att lära sig finska eller svenska. Målet för undervisningen är att väcka elevernas nyfikenhet för språk och stödja deras förmåga att iaktta och använda sig av språkliga och kulturella intryck från omgivningen. Eleverna skall uppmuntras till att tro på sin egen förmåga att lära sig språk och använda det lilla de kan på det andra språket. Arbetsätten skall vara kommunikativa, mångsidiga, elevorienterade, engagerande, konkreta och stödja undersökande lärande. De skall kombinera lek, musik, drama, spel och rörelse samt olika sinnen.

Flerspråkighet, kulturell mångfald och språkmedvetenhet skall också tas i beaktande. Eleverna skall ges möjlighet att delta i planering av lärmiljöer. Det andra inhemska språket skall höras och synas i undervisningssituationer som är bekanta för eleverna. Utvecklingen av elevernas multilitteracitet skall förstärkas till exempel genom att

använda bilder, rörelse, ljud och olika didaktiska verktyg i undervisningen. Förutom muntlig kommunikation skall eleverna erbjudas möjlighet att bekanta sig med skriftligt material på det andra inhemska språket. Elevernas ålder och utvecklingsfas skall tas i beaktande i undervisningen. (Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1–2 i GLGU 2014: 7–25) I denna undersökning är det andra inhemska språket som läses som A1-språk finska.

*Det främmande språket* som läses som A1-språk i denna undersökning är engelska. Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1–2 i GLGU (2014: 25–30) lyfter fram att det särskilda uppdraget av undervisningen i det främmande språket är att väcka en positiv inställning till att lära sig språk. Eleverna skall uppmuntras till att tro på sin egen förmåga att lära sig språk och använda även den lilla språkförmågan. Undervisningen skall ge eleverna mångsidiga upplevelser av det främmande språket och väcka nyfikenhet för språk. Glädje i lärandet, varierande och aktiverande arbetssätt samt muntlig kommunikation i vardagliga situationer betonas i undervisningen. Olika teman behandlas på ett mångsidigt sätt och eleverna skall erbjudas möjlighet att delta i val av teman. I början betonas muntlig inläring och så småningom väcker man elevernas intresse för att läsa och skriva på det främmande språket. Arbetssätten skall vara mångsidiga och uppmuntra eleverna till att kommunicera på många olika sätt. De skall kombinera lek, musik, drama, spel och lek samt olika sinnen. Flerspråkighet, kulturell mångfald och språkmedvetenhet skall vara synliga i lärmiljöerna. Målspråket skall synas och användas i situationer som är bekanta för eleverna. Eleverna skall erbjudas möjlighet att till exempel via digitala hjälpmedel ha kontakt med personer som talar målspråket.

### **2.2.3 Samarbete mellan lärare och över stadiegränser**

Enligt GLGU (2014: 89–90) förutsätter planeringen och kontinuiteten i undervisningen och vid stadieövergångarna samarbete mellan intressegrupperna. Systematiskt samarbete och dialog förutsätts också mellan lärarna i de olika läroämnena för planering och genomförande av lyckad undervisning. Det förutsätts systematiskt samarbete mellan personalen i förskolan och i nybörjarundervisningen då barnet övergår från förskoleundervisning till grundläggande utbildning. Det är viktigt att personalen känner

till varandras lärmiljöer, verksamhetssätt och styrdokument. Undervisningen i årskurserna 1–2 skall ta i beaktande färdigheter som barnen har tillägnat sig i förskoleundervisningen. (GLGU 2014: 98)

## 2.3 Undervisningspersonalens kompetens

Svenska Akademiens ordbok (2019) beskriver *kompetens* genom att definiera adjektivet kompetent. Behörighet, skicklighet och duglighet nämns som synonymer till kompetent. Kompetens kan anses som en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext och förmåga att framgångsrikt enligt egna eller andras kriterier utföra ett arbete (Ellström 1992: 21). I denna studie undersöks lärarnas handlingsförmåga till tidigarelagd språkundervisning och deras egna kriterier att utföra sitt arbete.

Ellström (1992) delar kompetensbegreppet i *formell* och *reell kompetens*. Med formell kompetens menas det som finns på papper, till exempel betyg, intyg och diplom. Den reella kompetensen är den kompetens en individ verkligen besitter. Anttila (refererad av Peterson & Johansson 2004: 9) menar att en person anses ha en viss formell kompetens efter en utbildning. Då personen sedan genomgår ytterligare en kurs eller utbildning höjs kompetensen med ett steg. Den reella kompetensen utvecklas gradvis. Efter varje genomförd handling utvecklas ens förmåga att handskas med ett visst problem och efter att ha lyckats lösa problemet upprepade gånger ökar kompetensen.

Enligt Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (986/1998) skall *en behörig klasslärare* ha avlagt pedagogie magisterexamen och minst 60 studiepoäng eller 35 studieveckor i ämnen eller ämneshelheter som undervisas inom den grundläggande utbildningen samt pedagogiska studier för lärare som omfattar minst 60 studiepoäng eller 35 studieveckor. Klasslärarbehörighet har också en person som först har uppnått *ämneslärarbehörighet* och sedan avlagt 60 studiepoäng eller 35 studieveckor i de ämnen och ämneshelheter som undervisas i grundskolan. Ämneslärarbehörighet i ett ämne har en person som har avlagt högre högskoleexamen och i varje ämne som hen



undervisar utfört minst 60 studiepoängs grundstudier och ämnesstudier samt pedagogiska studier för lärare som omfattar minst 60 studiepoäng eller 35 studieveckor.

En klasslärare som har högre högskoleexamen och ämneslärarbehörighet i ett ämne som undervisas i den grundläggande utbildningen har *dubbelbehörighet* (FSL 2018). *Behörighet att ge förskoleundervisning* har en person som är behörig klasslärare, har avlagt lämplig pedagogie kandidatexamen eller barnträdgårdslärarexamen. Behöriga är även personer som har avlagt examen inom socialbranschen (t.ex. socionomexamen YH) och i vars studier ingår småbarnsfostran och socialpedagogik omfattande minst 50 studieveckor. (Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet 986/1998)

Med *fortbildning* menas i denna undersökning sådan utbildningsverksamhet som undervisningspersonal deltar i för att komplettera sin utbildning och för att få mera kunskap. Lärarnas behörighet och fortbildning ses som formell kompetens i denna undersökning. Utvecklingen av den reella kompetensen är också en del av lärarjobbet. Lärarna utökar sin kompetens genom att undervisa och utvecklar sig själva som lärare och sina undervisningsmetoder via det praktiska arbetet i klassrummet i interaktion med eleverna.

## **2.4 Tvåspråkig undervisning och pedagogik**

GLGU (2014: 89) möjliggör *tvåspråkig undervisning* i grundskolan bland annat som språkberikad undervisning. Målet för tvåspråkig undervisning är goda och mångsidiga språkkunskaper både i skolans undervisningsspråk och målspråket, som oftast är elevens A1-språk. Det långsiktiga målet är att lägga grund för livslång språkinlärning och uppskattning för språklig och kulturell mångfald. Eleven skall ha möjlighet att lära sig målspråket i autentiska språkmiljöer. Tyngdpunkten i tvåspråkig undervisning ligger på naturlig kommunikation och interaktion, praktisk undervisning och elevens aktiva användning av språket.

I *språkberikad undervisning* undervisas mindre än 25 % av innehållet i läroämnena på ett annat språk än skolans undervisningsspråk. Den språkberikade undervisningen kan inledas redan i förskolan. Med språkberikad undervisning siktar man på att uppmuntra och aktivera eleverna att använda målspråket också utanför de egentliga språklektionerna. (GLGU 2014: 92) En metod som fyller kraven för förverkligandet av språkberikad undervisning är *CLIL (Content and Language Integrated Learning)*. Det är en språkinlärningsmetod där man kan undervisa stoffet i ett annat läroämne genom att använda målspråket som undervisningsspråk. Målspråket är ett verktyg i studierna och målet är att lära sig stoffet genom att använda ett annat undervisningsspråk än modersmålet. Undervisningen som ges både på elevens modersmål och på det andra språket bildar en helhet. (Kieliluokat.fi 2020)

En undervisningsmetod som erbjuder språkundervisning på målspråket genom korta stunder och där både det nya språket och barnets modersmål används som resurser kallas *språkdusch* i Finland (Mård-Miettinen m.fl. 2015: 135). Språkdusch är kortvarig verksamhet på målspråket som främst siktar på att inlärarna förstår målspråket. Sånger, lekar, rim och ramsor är typiska aktiviteter som används i språkdusch. Via språkdusch siktar man också på kulturförståelse där eleverna erbjuds möjlighet att bekanta sig med kulturer som kopplas ihop med målspråket. Användning av språkdusch kräver pedagogiskt och språkligt kunnande av läraren. Behörighetskraven för användning av språkdusch har dock inte definierats på riksnivå och vem som helst med tillräckliga kunskaper i målspråket kan använda språkdusch som undervisningsmetod. (Bärlund, Nyman & Kajander 2015: 78–79)

Mård-Miettinen, Palojärvi & Palviainen (2015) beskriver *tvåspråkig pedagogik* som en undervisningsmetod där pedagogiken står i fokus och båda språken används parallellt som redskap för verksamheten. Enligt dem baserar sig det nuvarande daghems- och skolsystemet i Finland på en sådan tvåspråkig undervisning där båda språken hålls isär för att optimera inlärningen. Att hålla språken isär är dock inte den enda metoden i tvåspråkig fostran. Mård-Miettinen m.fl. (2015) har undersökt hur tvåspråkig pedagogik förverkligas i praktiken på ett daghem då språken inte hålls isär utan används parallellt av en person. En tvåspråkig barnträdgårdslärares verksamhet observerades i naturlig miljö på ett daghem. Språken som användes i verksamheten var svenska och finska. Det

kom fram i undersökningen att barnträdgårdsläraren hade två viktiga mål för sin undervisning: 1) att skapa positiv inställning till svenska språket och 2) att finskspråkiga barn fick bekanta sig med svenska språket. Tvåspråkig pedagogik kräver mångsidig planering och observering av eget språkbruk av pedagogen. Den intervjuade barnträdgårdsläraren följde två principer i sin tvåspråkiga pedagogik. För det första var språken jämställda och för det andra undvek barnträdgårdsläraren att översätta från det ena språket till det andra språket.

Cook (1997: 173–194) har delat in lärares stilar i andraspråksundervisning i sex olika lärstilar. En lärare som undervisar med *akademisk stil* betonar grammatik och översättning i sin undervisning. Denna stil passar inte yngre barn eftersom inläraren förväntas ha goda inlärningsstrategier och medvetenhet om sina egna grammatiska kunskaper. *Den audiolingvistiska stilen* baserar sig på dialoger och upprepningar. Målet är att få inlärarna att kunna agera på rätt sätt i olika kommunikationssituationer på målspråket. Läraren kontrollerar inlärningsituationer. *Den sociala och kommunikativa stilen (the social communicative style of language teaching)* har som mål att få inläraren att vara i interaktion med andra människor på målspråket. Inläringen sker via kommunikation med andra inlärare i klassrumssituation och organiseras av läraren. *Den informativa och kommunikativa stilen (the information communicative style of language teaching)* har som mål att få eleven att förstå information som ges på målspråket. En typisk metod i denna lärstil är TPR (Total Physical Response) -metod som bygger på att läraren förmedlar instruktioner på målspråket och inlärarna visar förståelse genom att använda kroppsspråket i form av gester, miner och andra rörelser.

Cook (1997: 195 – 198) lyfter fram som sin femte lärstil *EFL (English as a Foreign Language) -stilen*. Undervisningen börjar med att läraren presenterar nya strukturer och ny vokabulär. Detta följs oftast av en kort dialog och grupp- och pararbeten används för att öva in stoffet. Målet för undervisningen är att inlärarna lär sig använda språket. Undervisningen är lärarledd, men betonar även gruppens roll i inläringen. Denna metod beskriver bra den traditionella språkundervisningen som ofta används i finländska skolor. Cook (1997: 198–203) nämner som den sjätte gruppen av lärstilar *andra lärstilar*. Dessa stilar betonar inlärares roll i undervisning. Inlärarna får påverka sin egen inläring utgående från sin egen motivation för språkinläring och undervisningen är praktisk och

betonar lärande genom att göra (learning by doing). *CLL (Community Language Learning) -metoden* hör till de andra lärstilarna. Den utgår från att elevgruppen själv definierar vad den skulle vilja lära sig. Interaktionen mellan gruppmedlemmar ses som ett redskap för språkinläringen. Lärarens roll är att handleda gruppen enligt elevernas önskemål. Det är viktigt att inlärarna är motiverade att lära sig språket.

Läraren kan påverka skoltrivsel, vilket också främjar inläringen (Huhtala, Vesalainen, Hildén & Rautopuro 2019: 7). Genom att använda lämpliga och åldersanpassade undervisningsmetoder har läraren bättre möjligheter att inspirera sina elever till språkstudier. Tidigarelagd språkundervisning kräver användning av nya metoder i skolornas undervisning. Språkundervisningen i Finland har traditionellt utgått från att hålla modersmålet och målspråket isär (se Mård-Miettinen m.fl. 2015) och använt kommunikativ språkundervisning som huvudsaklig undervisningsmetod (se Huhtala m.fl. 2019). Yngre elever kräver nya metoder. Läroböcker används flitigt i den traditionella språkundervisningen, men de kanske inte lämpar sig bra för språkundervisning i årskurs 1 eftersom alla elever inte kan läsa då de inleder sin skolgång.

Härnäst övergår jag till att presentera tidigare forskning och forskningsproblem som denna undersökning siktar på att besvara. Lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning står i fokus i denna studie och forskningsfrågorna ställs så att de försöker få fram svaren ur lärarnas synvinkel.

## 3 Tidigare forskning och forskningsproblem

Tidigarelagd språkundervisning har ännu inte forskats i större utsträckning i Finland. En naturlig förklaring till detta är att den tidigarelagda språkundervisningen har introducerats i samtliga grundskolor i landet först i början av år 2020. Det finns dock ett ökat intresse för forskning inom ämnet. Detta bekräftas av att det alldeles nyligen har utkommit en ny avhandling om lärares attityder till och färdigheter för tidigarelagd språkundervisning (se Impilä & Heilä 2020). Härnäst presenterar jag några undersökningar som ligger som grund för denna studie och som jag kommer att hänvisa till då jag diskuterar resultaten i min studie.

### 3.1 Tidigare forskning

Huhta & Leontjev (2018) har gjort en pilotundersökning, delvis i samarbete med Utbildningsstyrelsen, om införandet av främmande språk i årskurs 1. Målet med undersökningen var att utreda hur elever som har inlett sina språkstudier i årskurserna 1, 2 och 3 förhåller sig till engelska språket och studier av det. Studien utvärderade även elevernas användning av målspråket på fritiden och utvecklingen av språkkunskaperna under ett halvt års tid. Därutöver kartlades lärarnas och vårdnadshavarnas uppfattningar om tidigarelagd språkundervisning. Totalt 749 elever, 225 lärare och 77 vårdnadshavare från 23 finskspråkiga skolor runt om i landet deltog i undersökningen. Elevmaterialet samlades in med hjälp av ett frågeformulär och språkuppgifter. Eleverna i åk 1 deltog i ytterligare en utvärdering av muntliga färdigheter. Lärarmaterialet samlades in via en webbenkät som fick besvaras av lärare i vilket språk och vilken årskurs som helst, inte endast av dem som undervisar i ett tidigarelagt språk. Vårdnadshavarmaterialet samlades in av de deltagande elevernas vårdnadshavare via en webbenkät.

Av Huhta & Leontjevs (2018) resultat framgår att majoriteten av lärarna hade en positiv inställning till tidigarelagd språkundervisning. Lärarna upplevde att eleverna är ivriga och motiverade att lära sig språket. Detta hade förklarats med den tidiga åldern för inledningen av språkstudierna. Även vårdnadshavarna lyfte fram att yngre elever har lättare att lära sig språk, framför allt om det sker lekfullt med betoning på muntlig

inläring. Majoriteten av lärarna var nybörjare i tidigarelagd språkundervisning och endast drygt hälften av dem hade deltagit i fortbildning om tidigarelagd språkundervisning. Enligt svaren var lärarnas undervisningsmetoder mångsidiga, men de önskade sig mera fortbildning i speciellt utveckling av funktionell språkundervisning och möjlighet att dela med sig av bra metoder med andra lärare. Som utmaningar för undervisningen nämnde lärarna skolans timresurs och otillräckligheten av sin egen utbildning. Två tredjedelar av lärarna tyckte att den tidigarelagda språkundervisningen skiljer sig tydligt från den traditionella språkundervisningen. Många lärare angav att de inte använder något färdigt material som till exempel läroböcker sin tidigarelagda språkundervisning. Ungefär en fjärdedel av lärarna undervisade tillsammans med en annan lärare. I huvudsak fanns det samarbete mellan språklärare och klasslärare och specialläraren nämndes ibland som samarbetspartner. Det kom tydligt fram i resultaten att lärarna är i behov av samarbete mellan klasslärare ämneslärare.

Skinnari & Sjöberg (2018) har gjort en omfattande utredning om tidigarelagd språkundervisning i Finland som gällde tidigareläggningen av språkundervisningen i A1-, B1- och A2-språken i den grundläggande utbildningen. Målet för utredningen var att kartlägga hurdan situationen är i vårt land och vilka förutsättningar det finns för att förverkliga tidig språkundervisning i de finländska kommunerna. Materialet samlades in genom en e-postenkät som skickades till samtliga kommuner i Finland och riktades till personer som ansvarar för utbildningen i kommunerna. Sammanlagt 114 kommuner av 311 besvarade enkäten. Materialet kompletterades genom att hämta information om läroplaner och timfördelningar via kommunernas internetsidor och en del kommuner kontaktades per telefon. I fem kommuner där tidigarelagd språkundervisning ännu inte förverkligades genomfördes sammanlagt fem halvstrukturerade fallintervjuer med sju personer. Även två experter från Utbildningsstyrelsen intervjuades till studien. Under tiden för materialinsamlingen följde forskarna aktivt med pressen och det som skrevs om tidigarelagd språkundervisning i olika medier. I utredningen kom bland annat fram att nästan hälften av kommunerna som redan hade förverkligat tidigarelagd språkundervisning var nöjda med tidigareläggningen och planerade att fortsätta verksamheten. Behovet av fortbildning för lärare lyftes fram i svaren och det önskades fortbildning om funktionella metoder och språkbadsmetoder. Det kom också fram att det

fanns behov av utredningar om personalen inom småbarnspedagogik och vad de skulle ha för önskemål gällande tidigarelagd språkundervisning.

Metsälä (2017) har undersökt undervisningsmetoder och arbetssätt i tidigarelagd engelskundervisning i tre klasser där A1-språket påbörjades i årskurs 1 och sedan jämfört dem med undervisningen av A1-språket i årskurs 3 i två klasser. Studien har förverkligats som en kvalitativ fallstudie i två skolor. Materialet har samlats in genom att banda in, videofilma och observera klasserna och kompletterats genom att intervjua lärarna efter observationssituationer. Av resultaten framgår att språkdusch, upprepningsövningar och TPR (Total Physical Response) -metod var primära undervisningsmetoder i tidigarelagd engelskundervisning. Lärarna erbjöd sina elever mycket aktiviteter genom lek och upprepningar. Det användes mångsidiga läromaterial i båda skolorna, men lärarna hade olika önskemål och behov gällande användningen av material och informationsteknik. I den ena skolan användes målspråket och modersmålet ungefär lika mycket i den tidigarelagda språkundervisningen medan modersmålet användes lite mera än målspråket i den andra skolan. Av resultaten framgick också att lärarna i de olika skolorna hade sinsemellan olika uppfattningar om målen för den tidigarelagda språkundervisningen vilket kan bero på att lärandemålen hade presenterats tydligare i den ena skolans läroplan.

Impilä & Heilä (2020) har undersökt klasslärares attityder till och färdigheter för tidigarelagd språkundervisning. De har kartlagt lärarnas motivation att undervisa i A1-språket från och med åk 1 och tagit reda på vilka resurser lärarna har för att förverkliga tidigarelagd språkundervisning. Materialet har samlats in med en Webropolenkät och 33 klasslärare har besvarat enkäten. Resultaten visar att klasslärarna huvudsakligen har en positiv attityd till att undervisa i ett tidigarelagt språk. De var motiverade att undervisa i ett språk redan från och med första klassen och tyckte att de allmänt taget har tillräckliga färdigheter att undervisa i ett tidigarelagt språk trots att endast under hälften av dem hade erbjudits möjlighet till fortbildning i tidigarelagd språkundervisning.

Huhta & Leontjev (2018) har gjort en mycket omfattande studie om tidigarelagd språkundervisning som resultaten i min studie kommer att avspegla. Utgående från resultaten i deras undersökning har jag i min studie velat kartlägga hur lärarna utvärderar sin egen kompetens att ha hand om tidigarelagd språkundervisning och framför allt

om lärarna har behov av fortbildning, eftersom det i resultaten tydligt kommer fram att många lärare saknar möjlighet till fortbildning. Metsälä (2017) har påpekat att lärarna kan ha sinsemellan mycket olika syn på undervisningsmetoder ifall de inte har någon gemensam läroplan att följa. Utgående från detta har jag i min undersökning velat kartlägga hur olika lärares undervisningsmetoder är i linje med den allmänna målsättningen för tidigarelagd språkundervisning i GLGU 2014 och GFL 2014. Både Huhta & Leontjev (2018) och Metsälä (2017) har presenterat resultat om olika undervisningsmetoder och -material i tidigarelagd språkundervisning som resultaten i denna studie kommer att avspegla. Utgående från Skinnari & Sjöbergs (2018) utredning och på grund av att GLGU 2014 nämner även möjligheten för tidigarelagd språkundervisning före skolstarten har jag velat ta med förskollärare i min undersökning. Den tredje forskningsfrågan har vuxit fram utgående från Skinnari & Sjöbergs (2018) resultat, men till skillnad från deras undersökning siktar min studie på att få fram också förskollärares syn på den tidigarelagda språkundervisningen och samarbetet mellan lärare. Härnäst övergår jag till att presentera forskningsfrågor som denna undersökning siktar på att besvara. Lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning står i fokus i denna studie och forskningsfrågorna ställs så att de försöker få fram svaren ur lärarnas synvinkel.

### **3.2 Forskningsproblem**

Forskningsproblemet i denna undersökning har vuxit fram utgående från tidigare forskning. Till forskningsproblemet har jag bland annat valt teman som redan har undersökts för att få information om hur situationen i staden där min undersökning görs avspeglar sig i förhållande till tidigare forskningsresultat. Jag har till exempel velat kartlägga om lärarna i staden anser sig ha tillräckliga färdigheter i att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen och om de är i behov av fortbildning. Jag har också valt med teman som inte har forskats i förut. Jag har till exempel valt att ta med förverkligandet av den tidigarelagda språkundervisningen i förskolor i undersökningen eftersom det inte verkar finnas tidigare forskning om tidigarelagd språkundervisning i förskoleundervisningen. Eftersom tidigarelagd språkundervisning är ett nytt fenomen i den grundläggande utbildningen i Finland har jag även velat inkludera kvalitativ



beskrivning av metoder som används för att förverkliga undervisningen i klassen i min undersökning för att få mer djupgående information om hur den tidigarelagda språkundervisningen förverkligas i praktiken i skolorna.

Denna studie har tre forskningsfrågor varav den första lyfter fram lärarnas egen kompetens att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen och kartlägger deras allmänna inställning till tidigarelagd språkundervisning. Den andra forskningsfrågan fokuserar på undervisningsmetoder och -material som lärarna använder i sin språkundervisning i förskolan och i årskurserna 1 och 2. Den tredje frågan siktar på att få information om samarbetet mellan lärarna kring tidigarelagd språkundervisning.

I föreliggande studie syftar jag till att få svar på följande frågor:

1. Hurdana färdigheter har förskollärarna och lärarna i årskurserna 1 och 2 att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen?
  - 1.1 Hur utvärderar lärarna sin kompetens i språkundervisningen?
  - 1.2 Hur förhåller sig lärarna till den tidigarelagda språkundervisningen?
2. Hur förverkligas den tidigarelagda språkundervisningen i förskolorna och skolorna?
  - 2.1 Hurdana undervisningsmetoder använder lärarna?
  - 2.1 Hurdana läromaterial används i undervisningen?
  - 2.3 Hur är undervisningen i linje med läroplansgrunderna?
3. Hur fungerar samarbetet kring den tidigarelagda språkundervisningen mellan lärarna?

Härnäst övergår jag till att redogöra för material och metoder som har använts i denna undersökning samt presenterar informanterna som har deltagit i undersökningen.

## 4 Material och metoder

I föreliggande studie består undersökningsgruppen av 22 lärare som undervisar i en förskolegrupp eller fungerar som klasslärare i årskurserna 1 och 2 under läsåret 2019–2020. Informanterna jobbar inom samma stad och totalt 21 enheter, både svensk- och finskspråkiga, där förskoleundervisning och undervisning i årskurserna 1 och 2 ordnas har erbjudits möjlighet att delta i undersökningen. Materialet har samlats in med en webbenkät och intervjuer och analyseras både kvantitativt och kvalitativt.

### 4.1 Enkätundersökning

Största delen av materialet har samlats in med ett elektroniskt frågeformulär som har skapats med programmet Webropol. Enkäten består av 42 frågor (se Bilagorna 3 och 4). Det finns fyra olika typer av frågor i enkäten. Totalt 15 frågor är flervalsfrågor där ett eller flera alternativ skall väljas. I sex av dem finns ett alternativ som kan kompletteras med fri text. Två frågor innehåller en öppen fråga som besvaras numeriskt och tre frågor är öppna frågor som besvaras med fri text. Sammanlagt 22 frågor innehåller ett påstående som informanterna skall ta ställning till med hjälp av en Likertskala med fem svarsalternativ. Likertskalan har fått sitt namn efter den amerikanske sociologen Rensis Likert och den går ut på att de som svarar kan instämma i olika hög grad på påståendesatser som handlar om likartade företeelser (Trost & Hultåker 2016: 167).

De fem svarsalternativen enligt Likertskalan i frågeformuläret i denna studie är *helt av samma åsikt - delvis av samma åsikt - varken av samma eller annan åsikt - delvis av annan åsikt - helt av annan åsikt*. Eftersom antalet informanter är litet i studien har svarsalternativen satts ihop då resultaten presenteras i figurerna (se t.ex. Figur 6). Helt av samma åsikt och delvis av samma åsikt har satts ihop och presenteras i en stapel med namnet *Helt/delvis av samma åsikt*. Svarsalternativet varken av samma eller annan åsikt presenteras i stapeln *Vet ej* och svarsalternativen delvis av annan åsikt och helt av annan åsikt har förenats till en stapel som heter *Helt/delvis av annan åsikt*. Fördelningen av svar på påståenden med den hela femgradiga Likertskalan i denna undersökning finns som bilaga (se Bilaga 5). Ifall det är av intresse med tanke på resultatet att redogöra för

skillnaden mellan svaren helt eller delvis av samma eller annan åsikt tas detta upp i samband med att figuren presenteras. Enligt Trost & Hultåker (2016: 166) är det ett vanligt sätt i undersökningar att använda summationsskalor och reducera den ursprungliga skalan till färre skalor genom att slå dem samman.

Enkäten har gjorts i två versioner varav den ena är svenskspråkig och den andra finskspråkig. Den enda skillnaden i enkäterna finns i fråga nummer 5 där det frågas om det tidigare lagda språket man undervisar. Eftersom det andra inhemska språket i svenskspråkiga skolor inte kan vara svenska ges finska som ett svarsalternativ i frågan. I finskspråkiga skolor kan inte finska vara det andra inhemska språket och därför ges svenska som ett svarsalternativ i frågan. Innan enkäterna skickades till den riktiga undersökningsgruppen testades den finskspråkiga enkäten av en klasslärare och en barnträdgårdslärare som inte deltar i undersökningen. De gav mig information om hur länge det tog att besvara enkäten och gav några förbättringsförslag på ett par frågor. Enkäterna diskuterades även i seminariegruppen där framför allt den svenskspråkiga enkäten utvärderades. Efter pilotstudien och responsen som jag fick av seminariegruppen gjorde jag några mindre förbättringar i enkäterna.

Materialet har samlats in i januari och februari 2020. Länken till webbenkäten som informanterna skulle fylla i anonymt skickades per e-post till föreståndare och rektorer i enheter där förskoleundervisning och undervisning i årskurserna 1 och 2 ordnas under läsåret 2019–2020. De vidarebefordrade länken till lärare som deltog i undersökningen. Den finskspråkiga enkäten skickades till alla enheter (8 st.) där undervisningsspråket är finska och den svenskspråkiga enkäten till alla enheter (13 st.) där undervisningsspråket är svenska. Ett följebrev med information om undersökningens syfte och mina kontaktuppgifter (se Bilagorna 1 och 2) bifogades till e-posten. Både i följebrevet till enkäten och i samband med den 32 frågan om att ställa upp på intervju poängterades att det är frivilligt för informanterna att delta i undersökningen. Genom att delta i undersökningen gav de sitt samtycke till att deras anonyma svar fick användas i denna studie. Deltagarna informerades också om att det var tillåtet för dem att när som helst avbryta sitt deltagande i studien.

En nackdel med enkätundersökningar är att det finns en risk att deltagarna inte lämnar tillbaka sina svar (Alanen 2011: 160). Respondenterna kan också vara benägna att ge svar som anses socialt acceptabla eller vara oförmögna att uppfatta skillnaden mellan ideal och verklighet i det egna beteendet. Denna motstridighet mellan det gjorda och det sagda utgör också en potentiell felkälla. (se t.ex. Borg 2006) I denna undersökning påmindes undersökningsgruppen en gång om att besvara enkäten eftersom det kom relativt få svar inom utsatt tid. Efter påminnelsen fick jag ytterligare några svar och beräknar att ha fått svar av ungefär hälften av personalen som har hand om förskoleundervisning eller arbetar som klasslärare i årskurserna 1 och 2 i de deltagande enheterna.

Alla informanter har besvarat de tre första frågorna i enkäten som kartlägger informanternas bakgrund och utreder om personen som besvarar enkäten undervisar i ett tidigarelagt språk i förskolan eller i årskurserna 1 och 2 under läsåret 2019–2020. Ifall informanten inte har hand om tidigarelagt språkundervisning styrs hen till den fjärde frågan som kartlägger orsaker till att informanten inte undervisar i ett tidigarelagt språk. Därefter avslutas ifyllandet av enkäten för informanter som inte undervisar i ett tidigarelagt språk under läsåret 2019–2020.

De informanter som har hand om tidigarelagt språkundervisning under läsåret 2019–2020 har inte alls besvarat den fjärde enkätfrågan utan fortsatt att fylla i enkäten från den femte frågan framåt. Den 32 frågan har kartlagt informanternas intresse för att delta i en intervju om undervisningsmetoder. Två informanter har anmält sitt intresse, fyllt därefter i den 33 frågan och gett mig sina kontaktuppgifter. De informanter som inte har velat delta i en intervju har efter den 32 frågan fortsatt ifyllandet av frågeformuläret från den 34 frågan framåt. Informanter som har gett ett jakande svar på den 34 frågan har besvarat även den 35 frågan. Informanter som har svarat nekande på den 34 frågan har styrts vidare till den 36 frågan och hoppat över den 35 frågan.

Forskningsresultaten analyseras både kvantitativt och kvalitativt. Jag använder deskriptiv statistisk analys (se Alanen 2011: 154) som handlar om att organisera, summera och presentera forskningsdata på ett informativt sätt. Materialet analyseras med hjälp av Webropol som förvandlar datainformation till en färdig statistisk rapport. Jag förenar svaren från det finskspråkiga och svenskspråkiga frågeformuläret till en rapport där alla

svar är ihopsatta. Jag presenterar data i form av figurer. Figurerna som används för att illustrera resultat är skapade med hjälp av Webropol och Excel. De öppna frågorna i enkäten analyseras kvalitativt. Citat från öppna enkätsvar är numrerade som exempel i den ordning de förekommer i enkäten. En del citat är inte numrerade utan presenteras med hjälp av indrag och citationstecken i den löpande texten. Vid presentationen av de finskspråkiga informanternas öppna svar anger jag min översättning av svaren från finska till svenska inom parentes efter citatet. Eftersom informanterna har besvarat enkäten anonymt är det inte möjligt att koppla ihop bakgrundsinformation om informanten med något annat svar i enkäten.

## 4.2 Intervjuer

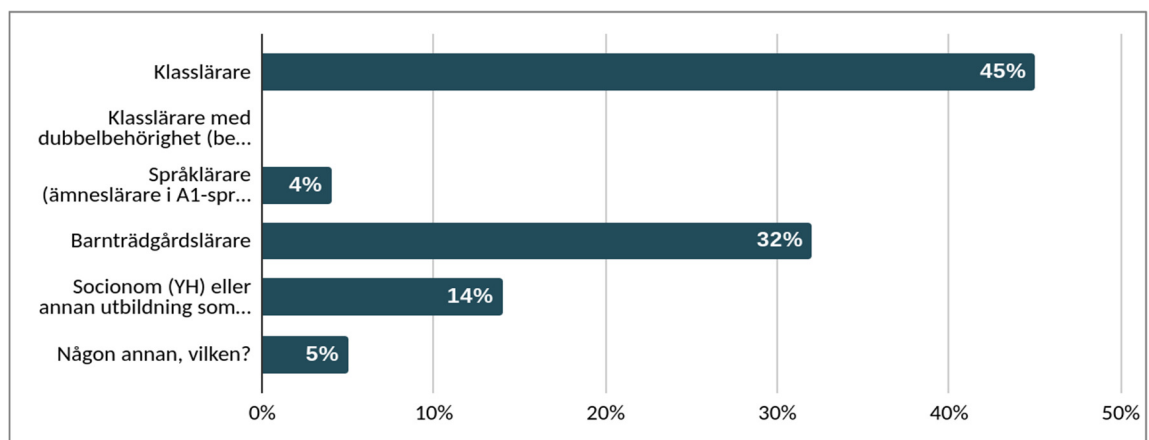
Två informanter anmälde sitt intresse till att delta i en intervju om undervisningsmetoder i tidigarelagd språkundervisning via den 32 och 33 frågan i enkäten (se Bilagorna 3 och 4). De kontaktades efter att svarstiden på enkäten hade gått ut och intervjuades under samma vecka i slutet av februari 2020. Intervjuerna förverkligades som temaintervjuer (se Dufva 2011: 133) och ljudet från intervjuerna bandades in. Intervjuerna är 28:08 och 27:28 minuter långa och har littererats efteråt. Den ena intervjun har hållits på svenska och den andra på finska. Målet med intervjuerna var att få mer djupgående information om hurdana undervisningsmetoder lärare använder i sin tidigarelagda språkundervisning.

Informanterna fick på förhand fem skriftliga frågor som de kunde fundera svar på före intervjun. Frågorna var 1) Hur mycket använder du finska/svenska/engelska i din undervisning? I vilka situationer och på vilket språk? 2) Använder du andra språk än svenska och finska eller engelska och finska i din undervisning? 3) Hurdana övningar använder du i språkundervisning med elever i åk 1 och 2? 4) Använder du funktionella metoder? Kan du beskriva dem? och 5) Vilka teman är viktiga i undervisningen? Utöver dessa frågor diskuterades även annat som naturligt kom upp under intervjun. Frågorna användes så att det skulle vara möjligt att jämföra intervjuerna med varandra samt att åtminstone vissa aspekter kring tidigarelagd språkundervisning hade diskuterats med båda informanterna. Jag siktade på att hålla ungefär lika långa intervjuer, vilket lyckades bra eftersom längden på intervjuerna skiljer sig med endast 40 sekunder.

Intervjuerna har analyserats kvalitativt och resultaten presenteras bland annat med hjälp av citat. Citaten presenteras med indrag och citationstecken i den löpande texten. Vid presentationen av den finskspråkiga informantens svar anger jag min översättning av svaren från finska till svenska inom parentes efter citatet. Jag använder de fem frågorna som var gemensamma för de båda informanterna som utgångspunkt då jag presenterar resultaten.

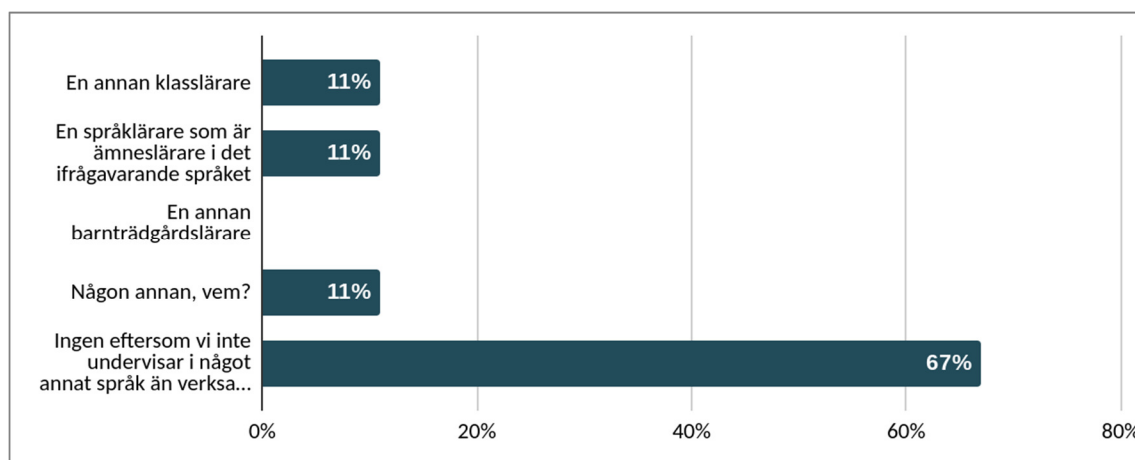
### 4.3 Informanter

Totalt 22 informanter har besvarat enkäten. Fördelningen mellan lärare i årskurserna 1–2 och inom småbarnspedagogik är jämn, 11 informanter är klasslärare eller språklärare (ämneslärare i A1-språket man undervisar) till sin utbildning och 11 informanter meddelar barnträdgårdslärare, socionom YH eller annan utbildning som ger behörighet att undervisa i förskolan eller någon annan utbildning (lärare inom småbarnspedagogik) som sin utbildning. Ingen av informanterna är klasslärare med dubbelbehörighet. Detta resultat är något överraskande eftersom man kunde tänka sig att klasslärare med ämneslärarbehörighet i ett språkämne skulle vara representerade i en undersökning om språkundervisning. Antalet informanter är dock så litet i denna studie att det är möjligt att ingen av deltagarna bara har råkat ha dubbelbehörighet i det undervisade tidigarelagda språket. Figur 1 presenterar informanternas indelning i olika utbildningar i denna studie (N=22).



**Figur 1** Informanternas utbildning i denna undersökning.

Informanterna har utexaminerats mellan åren 1980 och 2017. Fyra lärare har färdigutbildat sig på 1980-talet, åtta lärare på 1990-talet och nio lärare på 2000-talet. En informant har inte angett sitt examensår. Tolv informanter undervisar i ett tidigarelagt språk i åk 1–2 eller förverkligar språkundervisning i form av verksamhetsstunder i det andra inhemska språket eller i främmande språk under läsåret 2019–2020. Tio informanter gör det inte och har besvarat den fjärde enkätfrågan. Figur 2 presenterar deras svar på den fjärde enkätfrågan “Vem undervisar i det tidigarelagda språket i din klass/i din förskola?” (N=10)



**Figur 2 Informanternas svar på frågan om vem som undervisar i det tidigarelagda språket i stället för dem själva i deras klass/förskola.**

Av figur 2 framgår att största delen av informanterna har uppgett att de inte undervisar i ett tidigarelagt språk på grund av att det inte undervisas i något annat språk än verksamhetsspråket i deras förskola. Eftersom det av påståendet kommer fram att det är endast personal i förskolor som valt detta alternativ kan man konstatera att det är överraskande många förskollärare som inte alls undervisar i ett tidigarelagt språk i sin enhet. Det står i GFL 2014 att eleverna skall erbjudas möjlighet att få bekanta sig med andra språk än förskolans verksamhetsspråk, och därför är det något överraskande att det ändå tycks finnas endast få förskolor som utövar detta i praktiken. Antalet informanter är dock litet i denna undersökning och därför är det inte möjligt att dra några slutsatser av detta resultat.

Vidare kan det utläsas i figur 2 att en informant har valt alternativet att någon annan undervisar i det tidigarelagda språket och angett att det är två närstående som undervisar i stället för informanten. Det står inte i GFL 2014 vem som skall ha hand om den

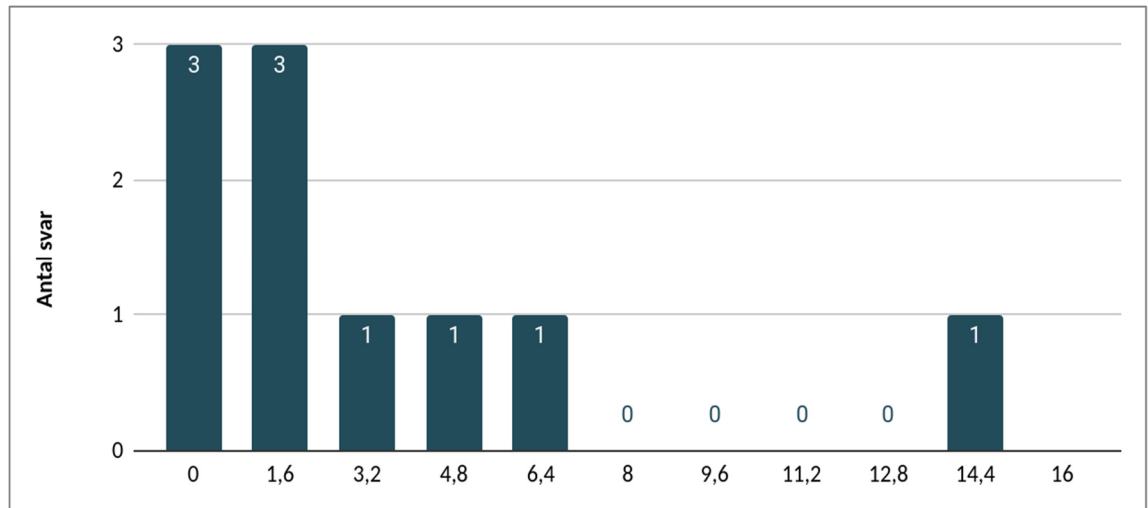
tidigarelagda språkundervisningen, men det skulle vara intressant att veta hur olika personer väljs till uppdraget i småbarnsfostran. Eftersom det pedagogiska ansvaret för förskoleundervisningen hör till barnträdgårdslärare är det intressant att hen själv inte undervisar i ett tidigarelagt språk. Det kan hända att dessa närvårdare t.ex. behärskar målspråket bättre än gruppens barnträdgårdslärare och därför har hand om språkundervisningen. Det verkar ändå finnas intresse i denna grupp att förverkliga tidigarelagd språkundervisning vilket är positivt.

Det är något överraskande att endast en informant meddelar att en annan klasslärare sköter språkundervisningen och likaså endast en informant att en språklärare som är ämneslärare i det ifrågasvarande språket har hand om språkundervisningen. Detta är intressant eftersom det ofta är språklärare som undervisar i A1-språk i högre årskurser också i lågstadieskolor där undervisningen i allmänhet handhas av klassläraren. När det gäller tidigarelagd språkundervisning verkar klasslärarna själva ha hand om språkundervisningen i sin egen klass. En orsak till detta kan vara att det inte finns resurser att ha en språklärare att sköta om språkundervisningen i alla klasser. Dessutom är det enligt GLGU 2014 meningen att tidigarelagd språkundervisning skall väcka elevers intresse för fortsatta språkstudier och därför förverkligas även utanför de schemalagda språklektionerna. Av praktiska skäl kan det vara lättare att egen klasslärare har hand om språklektionerna, så att hen på ett mera flexibelt sätt kan förverkliga språkundervisningen i olika situationer under skoldagen och inte är bunden till en schemalagd veckotimme. Ingen av informanterna meddelar att en annan barnträdgårdslärare drar verksamhetsstunder i ett tidigarelagt språk, vilket man egentligen inte kan dra några slutsatser av. Eftersom tidigarelagd språkundervisning förverkligas endast i få enheter och antalet informanter är litet i denna studie kan det bara ha råkat bli så att ingen av deltagarna råkar ha erfarenhet av att någon annan barnträdgårdslärare har hand om språkundervisningen.

De 12 informanter som har hand om tidigarelagd språkundervisning under läsåret 2019–2020 har besvarat enkäten från den femte frågan framåt. Sex informanter meddelar att finska är målspråket de undervisar i och fyra informanter anger att engelska är målspråket de undervisar i. Två informanter har lämnat den femte enkätfrågan obesvarad.

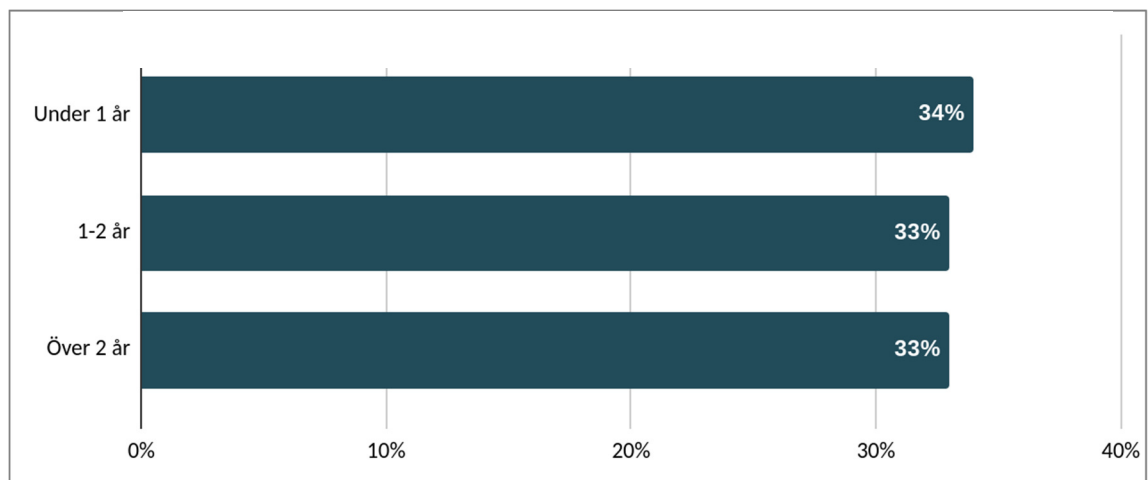


Den sjätte enkätfrågan kartlägger hur många år lärarna har undervisat i det ifrågavarande målspråket som i denna undersökning enligt svaren på den femte enkätfrågan är antingen engelska eller finska. Figur 3 presenterar fördelningen av lärarnas svar på frågan ”Hur många år har du undervisat i det ifrågavarande språket?” (N=10).



**Figur 3** Antalet år informanterna har undervisat i engelska eller finska.

Som figur 3 visar har största delen av lärarna relativt lite erfarenhet av att undervisa i engelska eller finska. Över hälften av lärarna har undervisat i det ifrågavarande målspråket under två år och endast en lärare har över 14 års erfarenhet av undervisning i engelska eller finska. Däremot är fördelningen mellan informanternas svar jämnare då det frågas hur länge de har undervisat i det ifrågavarande tidigarelagda språket. Figur 4 presenterar fördelningen av lärarna svar på frågan ”Hur många år har du undervisat i det ifrågavarande tidigarelagda (förskola, åk 1–2) språket?” (N=12).



**Figur 4** Antalet år informanterna har undervisat i det ifrågavarande tidigarelagda språket.

Figur 4 visar att svaren fördelas lika mellan informanterna. Fyra lärare har undervisat i ett tidigarelagt språk under ett år, fyra lärare mellan ett och två år och fyra lärare över två år. Eftersom tidigarelagt språkundervisning har blivit obligatoriskt i finländska grundskolor först i början av år 2020 är det intressant att 66 % av informanterna har över ett års erfarenhet av att undervisa i ett tidigarelagt språk. Detta kan förklaras med att många kommuner har inlett tidigareläggningen av språkundervisningen redan från och med år 2016 tack vare statsbidrag och projektfinansiering (Skinnari & Sjöberg 2018: 21).

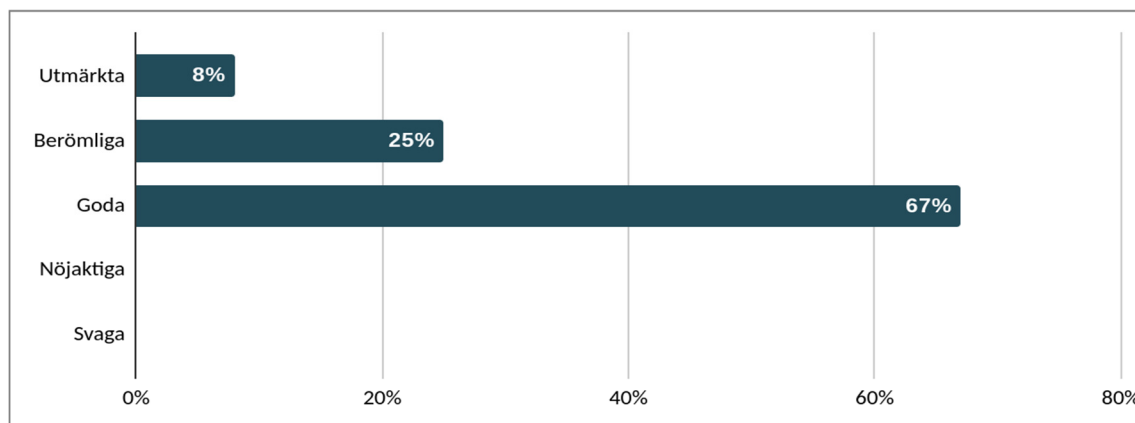
Två av informanterna i enkätundersökningen i denna studie har även deltagit i en intervju där jag har ställt frågor om undervisningsmetoder och -material som de använder i tidigarelagt språkundervisning. Jag har gett dem pseudonymer som jag använder då jag presenterar intervjuresultat. Den ena informanten kallas Maria. Hon är klasslärare och har jobbat ungefär 30 år som lärare. Hon undervisar i tidigarelagt finska i en svenskspråkig skola och har intervjuats på svenska. Den andra informanten kallas Anna. Hon är också klasslärare och har jobbat över 20 år i samma skola. Hon undervisar i tidigarelagt engelska i en finskspråkig skola och har intervjuats på finska.

## 5 Resultat

Detta kapitel presenterar resultaten av denna studie. Avsnitt 5.1 fokuserar på lärarnas kompetens att sköta om tidigarelagd språkundervisning och deras behov för fortbildning i språkundervisning. Avsnitt 5.2 lyfter fram lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning och beskriver deras förhållningssätt till yngre elever och deras uppfattning om hur yngre elever lär sig ett andraspråk. De två följande avsnitten behandlar undervisningsmetoder och -material som används i tidigarelagd språkundervisning. Avsnitt 5.3 presenterar resultaten från enkätundersökningen och avsnitt 5.4 resultaten från intervjuerna. Avsnitt 5.5 handlar om samarbete kring tidigarelagd språkundervisning.

### 5.1 Lärarnas kompetens i språkundervisning och behov av fortbildning

Informanterna bedömer sina egna kunskaper i det tidigarelagda språket de undervisar positivt. Figur 5 presenterar lärarnas självbedömning i sina språkkunskaper (N=12).



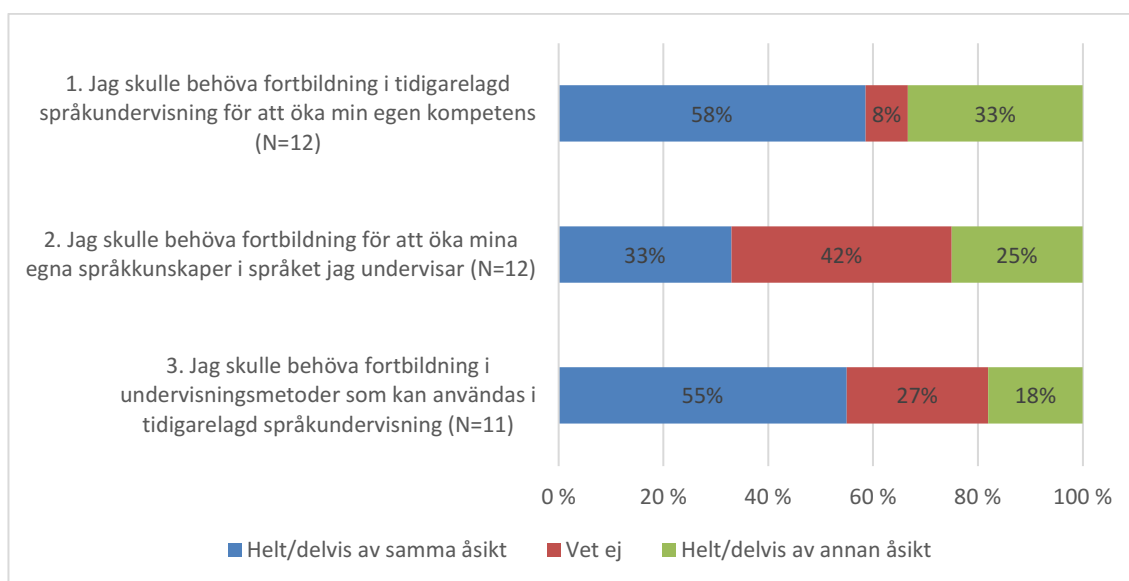
**Figur 5 Informanternas självbedömning i sina språkkunskaper.**

Som figur 5 visar anser samtliga informanter att de har tillräckliga kunskaper i det tidigarelagda språket för undervisningsändamål. Största delen av informanterna anser sig ha goda kunskaper i det tidigarelagda språket som de undervisar. Detta resultat är i linje med tidigare forskning (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020). Detta är också värdefull information med tanke på staden där informanterna arbetar. Det är ett bra

utgångsläge för vidareutveckling av språkundervisningen att personalen anser sig ha tillräckliga språkkunskaper för undervisningsändamål.

Samtliga 12 informanter har besvarat den tionde frågan i enkäten som lyder “Jag har erbjudits möjlighet att komplettera mina kunskaper i tidigarelagd språkundervisning genom att delta i fortbildning”. Av svaren framgår att endast 50 % av lärarna har erbjudits möjlighet att komplettera sina kunskaper i undervisningen av ett tidigarelagt språk, medan en lika stor andel av lärarna anger att de inte har erbjudits möjlighet för fortbildning i tidigarelagd språkundervisning. Detta resultat är förväntat utgående från tidigare forskningsresultat. Under hälften av informanterna i Impilä & Heiläs (2020) undersökning hade erbjudits möjlighet för fortbildning och endast drygt hälften av lärarna i Huhta & Leontjevs (2018) studie hade deltagit i fortbildning kring tidigarelagd språkundervisning. Det bör dock noteras att det i Huhta & Leontjevs (2018) undersökning frågades om deltagande i fortbildning medan det i denna studie och i Impilä & Heiläs (2020) studie har kartlagts ifall lärarna har erbjudits möjlighet att delta i fortbildning. Det som är något överraskande är att till och med hälften av lärarna fortfarande anger att de inte har erbjudits möjlighet att delta i fortbildning. Eftersom förberedelserna inför introduceringen av tidigarelagd språkundervisning i den grundläggande utbildningen har varit aktuella under de senaste åren kunde man tänka sig att lärarna skulle ha erbjudits möjligheter att fortbilda sig. Det bör dock beaktas att det i svaren inte framkommer i vilka enheter det inte har varit möjligt att delta i fortbildning. I varje fall ger detta resultat viktig information till staden där informanterna jobbar då fortbildningsmöjligheter för personalen planeras.

Resultaten i denna undersökning bekräftar också Huhta & Leontjevs (2018) resultat där lärarna anser sig behöva fortbildning i tidigarelagd språkundervisning. Av figur 6 framgår lärarnas svar på påståenden som gäller behov av fortbildning.

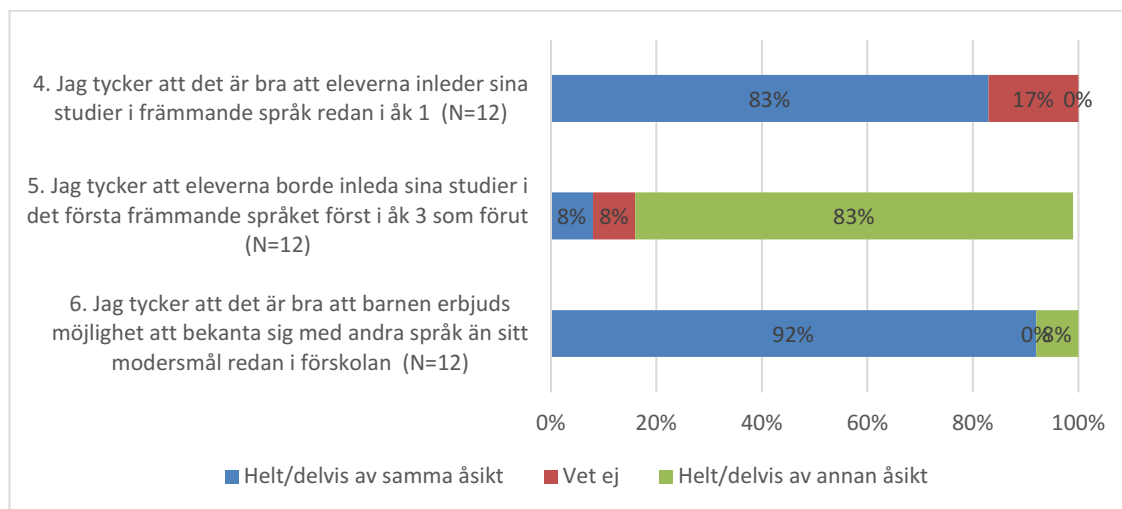


**Figur 6 Informanternas självbedömning i sitt fortbildningsbehov.**

Som figur 6 visar upplever över hälften av informanterna att de skulle behöva fortbildning i tidigarelagd språkundervisning för att öka sin egen kompetens. En tredjedel av informanterna har däremot inte så stort behov att fortbilda sig. Av figur 6 framkommer vidare att den största enskilda gruppen när det gäller svar på påståendet ”Jag skulle behöva fortbildning för att öka mina egna språkkunskaper i språket jag undervisar” är informanter som är varken av samma eller annan åsikt med påståendet. Detta kan förklaras med att samtliga informanter i denna undersökning bedömer sina egna språkkunskaper positivt (se Figur 5) och kanske upplever att de är nöjda med de språkkunskaper de har och inte vill ta ställning till ifall de borde utveckla sina språkkunskaper eller inte. Vad gäller frågan om behov av att få fortbildning i undervisningsmetoder som kan användas i tidigarelagd språkundervisning svarar däremot över hälften av lärarna att de är helt eller delvis av samma åsikt med påståendet “Jag skulle behöva fortbildning i undervisningsmetoder som kan användas i tidigarelagd språkundervisning”. Informanter i denna undersökning anser sålunda att de är i större behov av att få fortbildning i undervisningsmetoder som kan användas i tidigarelagd språkundervisning än i behov av att få fortbildning för att öka sina egna språkkunskaper i språket de undervisar.

## 5.2 Lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning

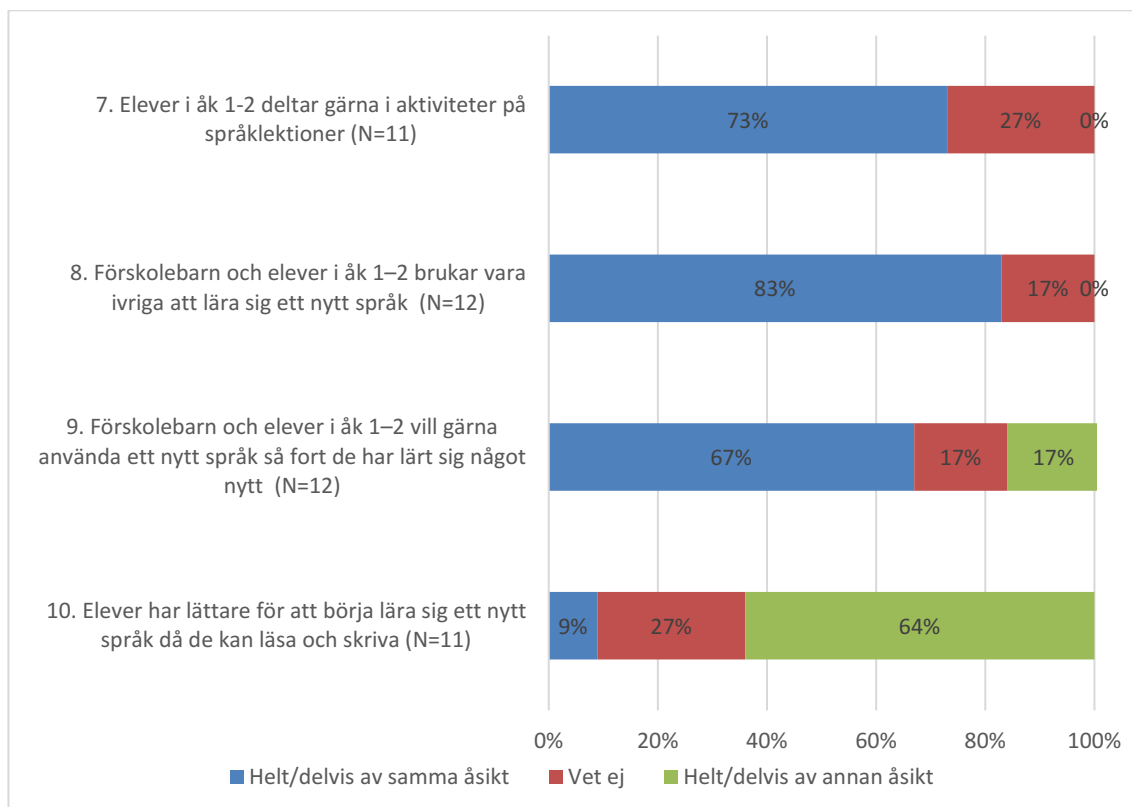
Lärarna har överlag en positiv syn på tidigarelagd språkundervisning vilket stödjer tidigare resultat om temat (se Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020). I figur 7 kan fördelningen av svaren på påståenden som gäller lärarnas inställning till tidig inledning av språkstudier utläsas.



**Figur 7 Informanternas inställning till tidig inledning av språkstudier.**

Samtliga informanter förhåller sig positivt eller neutralt till påståendet "Jag tycker att det är bra att eleverna inleder sina studier i främmande språk redan i åk 1". Resultatet får bekräftelse av siffrorna som gäller påståendet "Jag tycker att eleverna borde inleda sina studier i det första främmande språket först i åk 3 som förut". Endast en informant är delvis av samma åsikt med påståendet och totalt 83 % av lärarna är delvis eller helt av annan åsikt med påståendet. Enligt Alanen (2011: 150) ökar undersökningens validitet då resultatet inte baserar sig på endast ett påstående. Dessa två påståenden kontrollerar varandra vilket ökar resultatens validitet. De bekräftar också tidigare forskningsresultat (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020) om att största delen av lärarna förhåller sig positivt till tidigarelagd språkundervisning. Informanterna i denna studie har även en mycket positiv syn på tidigarelagd språkundervisning i förskolan. Totalt 92 % av informanterna förhåller sig positivt till påståendet "Jag tycker att det är bra att barnen erbjuds möjlighet att bekanta sig med andra språk än sitt modersmål redan i förskolan". Endast en informant är delvis av annan åsikt med påståendet.

Lärarna upplever att de yngsta språkinlärarna i allmänhet är ivriga att lära sig nya språk och deltar gärna i olika språkliga aktiviteter. Figur 8 visar informanternas svar på påståenden som gäller lärarnas syn på elever i tidigarelagd språkundervisning.



**Figur 8 Informanternas syn på elever i tidigarelagd språkundervisning.**

I figur 8 framkommer att majoriteten av lärarna, 73 % anser att elever i åk 1–2 gärna deltar i aktiviteter på språklektioner och en ännu större andel, 83 % av lärarna att de yngsta språkinlärarna brukar vara ivriga att lära sig ett nytt språk. Samtliga informanter förhåller sig positivt eller neutralt till påståenden “Elever i åk 1–2 deltar gärna i aktiviteter på språklektioner” och “Förskolebarn och elever i åk 1–2 brukar vara ivriga att lära sig ett nytt språk” och ingen av informanterna har varit av annan åsikt med dessa påståenden. En något mindre andel, men ändå två tredjedelar av informanterna är också av den åsikten att elever i förskoleundervisningen och i årskurserna 1 och 2 gärna vill använda ett nytt språk så fort de har lärt sig något nytt. Vidare kan det noteras att endast 17 % av informanterna har en avvikande åsikt till påståendet ”Förskolebarn och elever i åk 1–2 vill gärna använda ett nytt språk så fort de har lärt sig något nytt.” Sammanfattningsvis kan konstateras att lärarna har en mycket positiv syn på elever i tidigarelagd

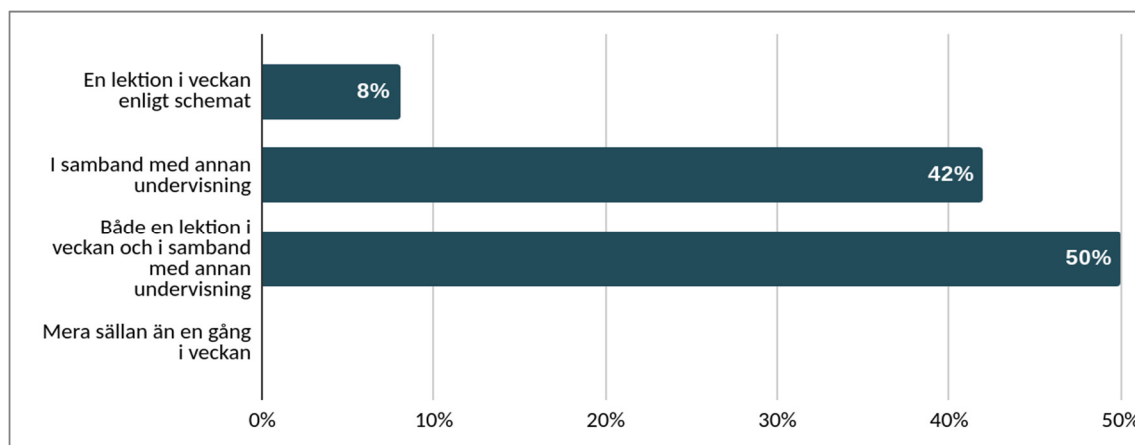
språkundervisning, vilket också bekräftar tidigare forskningsresultat (se Huhta & Leontjev 2018).

Eftersom många elever i förskolan och i årskurs 1 ännu inte kan läsa och skriva skiljer sig tidigarelagd språkundervisning från den traditionella språkundervisningen med hänsyn till möjligheterna att använda läsning och skrivning i undervisningen. För att kartlägga lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning frågades deras åsikt om användning av läsning och skrivning i språkundervisning med nybörjare med påståendet "Elever har lättare för att börja lära sig ett nytt språk då de kan läsa och skriva". Drygt över hälften av informanterna är delvis eller helt av annan åsikt med påståendet (se Figur 8). Detta kan tolkas så att lärarna anser att det inte är nödvändigt att kunna läsa och skriva i tidigarelagd språkundervisning och att lärarna tycker att eleverna bra kan börja lära sig ett nytt språk innan de kan läsa och skriva. Ingen av informanterna är helt av samma åsikt och endast en informant är delvis av samma åsikt med påståendet.

### **5.3 Lärarnas undervisningsmetoder och -material enligt enkätundersökningen**

Enligt timresursen i GLGU 2014 har det reserverats en veckotimme per årskurs för tidigarelagd språkundervisning i åk 1–2 (se avsnitt 2.2.1). Målsättningen för språkundervisningen i GLGU 2014 (se avsnitt 2.2.2.2) lyfter dock fram att tidigarelagd språkundervisning också kan förverkligas i samband med annan undervisning. Enligt GFL 2014 kan språkundervisningen ordnas genom sånger och lekar i samband med annan verksamhet (se avsnitt 2.2.2.1). Den 21 frågan i enkäten (se Bilaga 3) kartlade hur ofta lärarna förverkligar tidigarelagd språkundervisning. Figur 9 presenterar fördelningen av lärarnas svar på frågan om hur ofta de undervisar i det tidigarelagda språket (N=12).

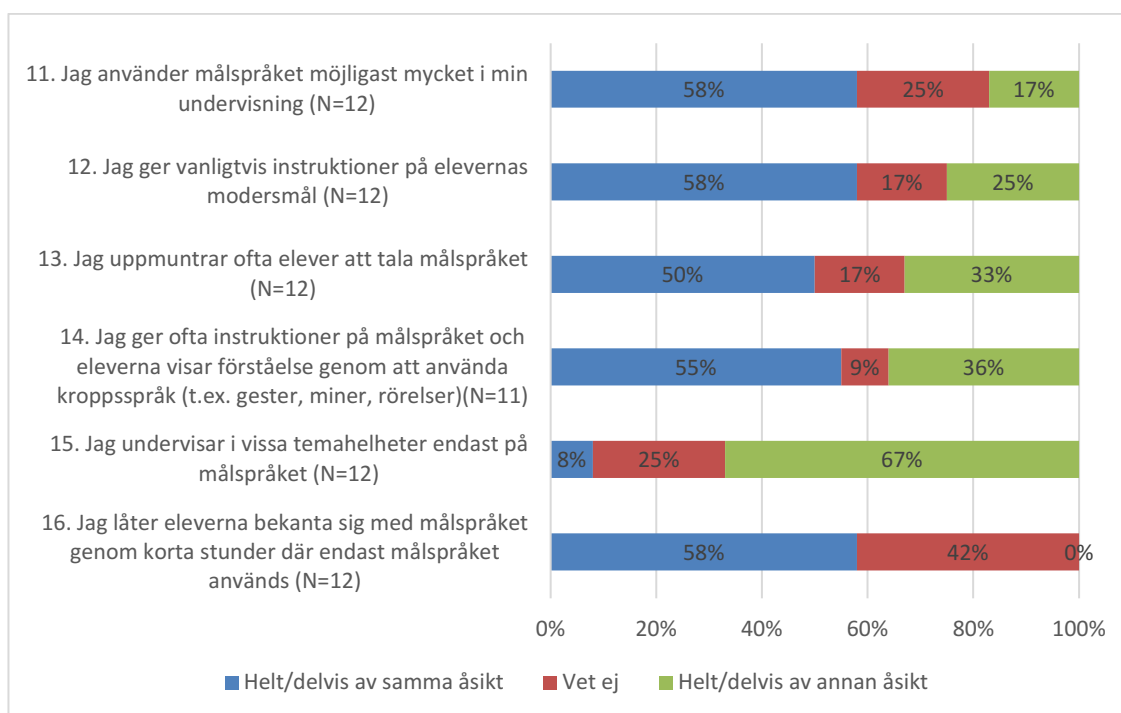




**Figur 9 Förverkligandet av undervisningen i det tidigarelagda språket.**

Av figur 9 framgår att totalt 92 % av informanterna undervisar i det tidigarelagda språket i samband med annan undervisning eller både en schemalagd lektion i veckan och i samband med annan undervisning. Det är något överraskande att endast 8 % undervisar en lektion i veckan enligt schemat, vilket traditionellt har varit det vanligaste sättet att genomföra språkundervisning i den grundläggande utbildningen. Detta kan förklaras med att informanterna som har besvarat den 21 frågan i enkäten (se Bilaga 3) själva har hand om den tidigarelagda språkundervisningen i sin egen klass eller förskolegrupp. Eftersom klasslärarna och förskollärarna ofta har hand om sin egen undervisningsgrupp hela dagen är det lättare för dem att integrera olika ämnen i varandra och förverkliga undervisning över ämnesgränserna än för ämneslärare som ofta har hand om flera olika undervisningsgrupper under en och samma dag.

Det finns en del variation i hur informanterna har svarat på påståenden som gäller deras sätt att använda målspråket i undervisningen. Figur 10 visar fördelningen av informanternas svar på olika påståenden som kartlägger på vilket sätt de förverkligar sin tidigarelagda språkundervisning.



**Figur 10 Informanternas sätt att använda målspråket i sin undervisning.**

Det intressanta i figur 10 är att inget svarsalternativ har valts av en stor majoritet av lärarna. Det finns många påståenden som klart över hälften av informanterna har angett att stämmer överens med deras sätt att undervisa, men det finns också ganska stor variation bland svaren. Det är något överraskande att endast 58 % av informanterna använder målspråket möjligast mycket i sin undervisning och lika stor andel av informanterna meddelar att de brukar ge instruktioner på elevernas modersmål. Detta tyder på att lärarna vill försäkra sig om att eleverna säkert förstår instruktionerna och inte går miste om undervisning på grund av att de inte skulle kunna ta till sig informationen. Resultatet om att ge instruktioner på elevernas modersmål bekräftar tidigare forskningsresultat (se Metsälä 2017).

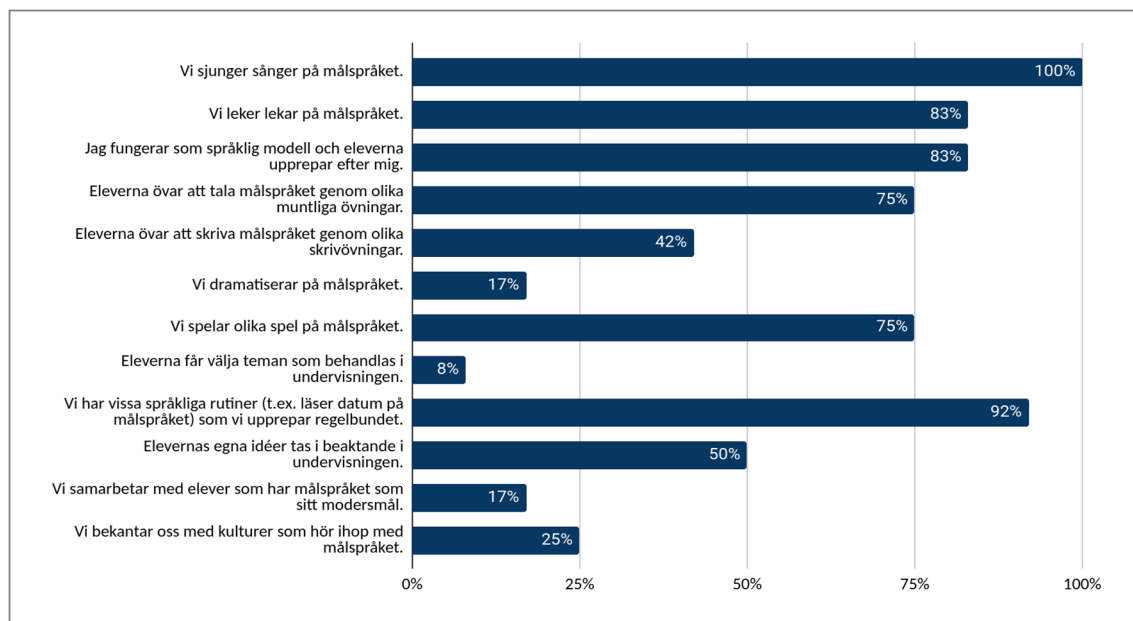
Eftersom målsättningen för tidigarelagd språkundervisning betonar muntlig kommunikation (se avsnitt 2.2.2.2) är det intressant att endast hälften av informanterna uppmuntrar elever att tala målspråket och till och med en tredjedel av lärarna är delvis av annan åsikt med påståendet "Jag uppmuntrar ofta elever att tala målspråket". Med tanke på inläringen av ett andraspråk och målsättningen för tidigarelagd språkundervisning som betonar muntlig kommunikation är det överraskande att en del informanter meddelar att de inte uppmuntrar elever att tala målspråket. Det är däremot förväntat att över hälften

av lärarna låter eleverna bekanta sig med målspråket genom korta stunder där endast målspråket används. Detta är en typisk metod för språkdusch (se avsnitt 2.4) som lämpar sig bra för undervisningen av yngre barn och som lyfts fram som en möjlig metod för förverkligandet av tidigarelagd språkundervisning både i GLGU 2014 och GFL 2014. Mot denna bakgrund är det dock intressant att en stor del av informanterna, 42 % är varken av samma eller annan åsikt med påståendet. Det kan hända att de har upplevt att det har varit svårt att svara på påståendet och därför valt ett neutralt svarsalternativ

Det är förväntat att över hälften av informanterna har meddelat att de är helt eller delvis av samma åsikt med påståendet "Jag ger ofta instruktioner på målspråket och eleverna visar förståelse genom att använda kroppsspråk (t.ex. gester, miner, rörelser)". Påståendet kartlägger ifall lärarna använder TPR-metod (se avsnitt 2.4) i sin undervisning. Tidigare forskning (se Metsälä 2017) har visat att TPR är en vanlig metod i tidigarelagd språkundervisning. Resultatet i denna studie bekräftar tidigare forskningsresultat om att TPR är en metod som många lärare använder i tidigarelagd språkundervisning. Ett intressant resultat i figur 10 är att två tredjedelar av informanterna inte undervisar i vissa temahelheter endast på målspråket. Påståendet "Jag undervisar i vissa temahelheter endast på målspråket" kartlägger om lärarna använder CLIL-metod (se avsnitt 2.4) i sin undervisning. Resultatet visar att de flesta lärare i denna undersökning inte använder CLIL-metod i sin undervisning. Detta kan förklaras med att CLIL traditionellt har varit en metod som används i språkberikad undervisning som enligt resultatet inte verkar genomföras i de skolor som deltar i undersökningen. Det finns dock en informant som är delvis av samma åsikt med påståendet.

Den 28 frågan i enkäten (se Bilaga 3) ber lärarna välja alla alternativ som beskriver deras tidigarelagda språkundervisning. Alternativen innehåller påståenden om användningen av olika undervisningsmetoder som beskrivs i avsnitt 2.4 i denna avhandling. Sånger och lekar föreslås som möjliga undervisningsmetoder i tidigarelagd språkundervisning både i GFL 2014 och GLGU 2014. Upprepningar efter läraren och muntliga övningar har konstaterats vara en vanlig metod i tidigarelagd språkundervisning (se t. ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018). Enligt tidigare forskning (se Huhta & Leontjev 2018) betonar lärarna vanligtvis inte skriftliga övningar i tidigarelagd språkundervisning på grund av att alla elever inte ännu kan läsa och skriva i årskurs 1. Enligt GLGU 2014 skall

den tidigarelagda språkundervisningen kombinera lek, musik, drama, spel och rörelse (se avsnitt 2.2.2.2). Figur 11 presenterar hur lärarna har valt mellan de olika svarsalternativen i enkätens 28 fråga (N=12).



**Figur 11 Undervisningsmetoder som informanterna använder i tidigarelagd språkundervisning.**

I figur 11 syns ett förväntat resultat där samtliga lärare använder sånger på målspråket i sin undervisning. Största delen av lärarna använder också lekar på målspråket och vissa språkliga rutiner som upprepas regelbundet vilket också är förväntat utgående från tidigare forskningsresultat (se t.ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018) och målsättningen för undervisningen i A1-språket (se avsnitt 2.2.2.2). Av figur 11 framgår vidare att en stor majoritet av informanterna fungerar som språkliga modeller och låter eleverna upprepa efter sig. Även detta är i linje med tidigare forskningsresultat (se t.ex. Metsälä 2017). Tre fjärdedelar av informanterna meddelar att de har eleverna att öva tala målspråket genom olika muntliga övningar. Också detta resultat är förväntat eftersom målsättningen för den tidigarelagda språkundervisningen betonar framför allt muntlig kommunikation i undervisningen (se avsnitt 2.2.2.2).

Enligt GLGU 2014 skall eleverna ges möjlighet att delta i planering av lärmiljöer i tidigarelagd språkundervisning (se avsnitt 2.2.2.2). Ett intressant resultat är att endast 50 % av informanterna tar elevernas egna idéer i beaktande i undervisningen och bara 8 % av informanterna låter eleverna välja teman som behandlas i undervisningen. Både GFL

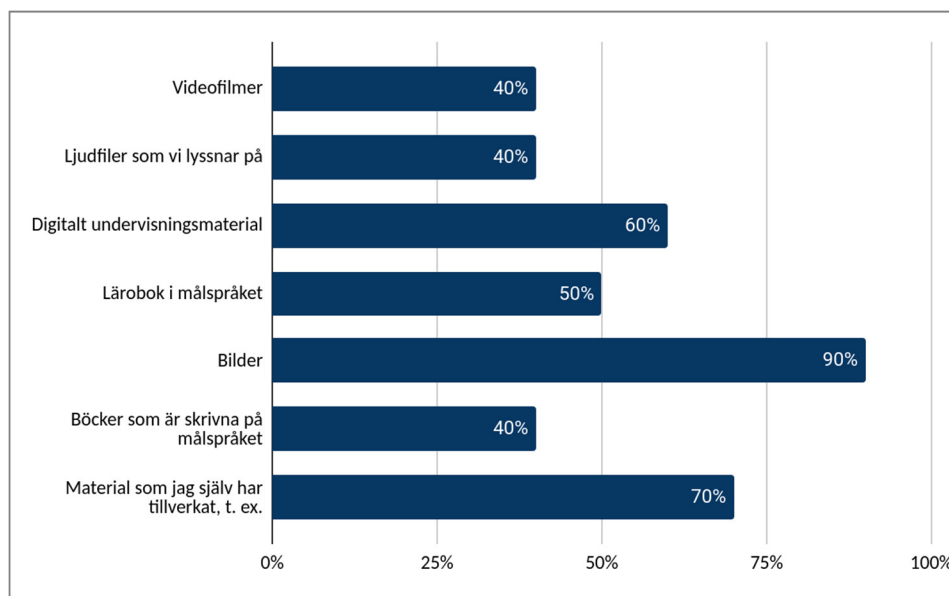
2014 och GLGU 2014 lyfter fram den kulturella aspekten i tidigarelagd språkundervisning (se avsnitt 2.2.2). Trots detta samarbetar bara 17 % av lärarna med elever som har målspråket som sitt modersmål och endast 25 % bekantar sig med kulturer som hör ihop med målspråket. När det gäller engelska som A1-språk kan de praktiska möjligheterna för kommunikation med infödda talare vara begränsade, men på en tvåspråkig ort borde det vara möjligt att kunna ha kontakt med elevgrupper som har det andra inhemska språket som sitt modersmål. Detta resultat ger viktig information till staden där informanterna arbetar då möjligheterna för samarbetet mellan språkgrupperna i staden planeras.

Skrivövningar och dramatiseringar på målspråket hör till undervisningsmetoder som under hälften av informanterna använder i sin tidigarelagda språkundervisning. Totalt 42 % av informanterna har eleverna att öva skriva på målspråket genom olika skrivövningar. Detta resultat är förväntat eftersom GLGU 2014 inte har tyngdpunkt på skriftlig språkinläring då det gäller tidigarelagd språkundervisning. Det är däremot överraskande att endast 17 % av informanterna använder drama i undervisningen. Eftersom GLGU 2014 lyfter fram muntlig kommunikation som ett viktigt mål och drama som en möjlig metod för tidigarelagd språkundervisning är det intressant att drama inte används som undervisningsmetod i en större utsträckning. Via drama skulle eleverna ha ett utmärkt tillfälle att öva sina muntliga färdigheter.

Den 30 frågan i enkäten (se Bilaga 3) ger informanterna möjlighet att beskriva sina undervisningsmetoder fritt. En informant har svarat på frågan och lyft fram tidsbristen som en faktor som påverkar den tidigarelagda språkundervisningen. Informanten tycker att eleverna borde ges mera tid att använda språket för att kunna uttrycka sig på målspråket. Denna kommentar avspeglar en utmaning som timresursen ställer för lärare och som Huhta & Leontjev (2018) även lyfter fram i sin undersökning. De några negativa kommentarerna i undersökningen gällande tidigarelagd språkundervisning hade bland annat med skolornas timram att göra. En annan synpunkt som kopplas ihop med tid är att inläringen av ett nytt språk blir effektivare ju mera tid man kan använda till inläringen. Skinnari & Sjöberg (2018: 16) konstaterar att tidig start och en längre tid för språkinläring är till nytta för inläring av ett nytt språk. Följande citat illustrerar informantens svar i min studie:

”Undervisning en gång i veckan i finska för helt enspråkiga är för lite. Det borde finnas ännu mera tid för att använda språket. Eleverna känner sig inte tillräckligt bekväma att använda finska språket.”

Den 31 frågan i enkäten (se Bilaga 3) kartlägger vilka material lärarna använder i sin tidigarelagda språkundervisning. Huhta & Leontjev (2018: 28–29) har också kartlagt vad för slags material lärarna använder i tidigarelagd språkundervisning. I deras undersökning framkom att olika material används på ett mångsidigt sätt av lärarna. Internet, sociala medier, läroböcker, färdiga undervisningsmaterial och material som lärarna själva har gjort för undervisningsändamål nämndes i undersökningen. Av resultaten framkom att många lärare inte använder färdiga material som läroböcker i tidigarelagd språkundervisning. De lärare som använder färdiga material söker dem ofta på internet eller använder sig av material som redan finns och sedan tillämpar användningen av det färdiga materialet i klassrumsundervisningen. Figur 12 presenterar fördelningen av lärarnas svar mellan de olika svarsalternativen i denna studie (N=12). Det var tillåtet att välja flera alternativ från listan.



**Figur 12 Material som informanterna använder i tidigarelagda språkundervisning.**

Citaten 1–4 illustrerar informanternas svar på material som de själva har tillverkat. Tassu är ett läromedel i nybörjarfinska. Den riktar sig främst till elever i åk 1–2, men kan användas också med yngre barn eller som repetition med äldre barn. (Schildts&Söderströms 2020)

1. Färgkort, ord- och bildkort ur Tassu-materialets lärarhandledning
2. färgkort
3. spel, bildkort, sångtexter, arbetsblad
4. Flash Cards, muistipelit, pelipohjat (Flash Cards -inlärningskort, minnespel, spelbottnar)

Av resultaten i figur 12 framgår att de stöder tidigare forskning (se Huhta & Leontjev 2018) om att en stor del av lärarna använder material som de själva har tillverkat. Majoriteten av lärarna i denna studie använder också bilder och digitalt undervisningsmaterial i sin undervisning. Hälften av lärarna använder lärobok i målspråket. Detta resultat är något överraskande eftersom tidigare forskningsresultat (se Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018) har visat att lärarna inte använder läroböcker i målspråket i större utsträckning i tidigarelagd språkundervisning. Det bör dock noteras att antalet informanter i denna studie inte är så stort att resultaten kan generaliseras. En annan aspekt som också behöver tas i beaktande är att det kan ha kommit flera läroböcker ut på marknaden efter att Huhta & Leontjev (2018) har gjort sin undersökning. I denna studie använder 40 % av informanterna videofilmer, ljudfiler och böcker som är skrivna på målspråket. De egna materialen som lärarna har nämnt är främst spel och olika sorters kort som stödjer målsättningen för den tidigarelagda språkundervisningen i GLGU 2014 och GFL 2014.

Lärarna har också haft möjlighet att komplettera sina svar genom att skriva fritt om material som de använder i sin undervisning. Tre informanter har svarat på den 31 frågan i enkäten och citaten 5–7 illustrerar deras svar.

5. POKS!
6. Leksaksfrukter, dockskåpsmöbler, Dublofigurer och -saker, Finska sånger på Youtube; främst barnsånger. Kommentar till Lärobok i nr 30: Vi använder uppgifter och gör arbetsblad som baserar sig på Tassu-serien i åk 1. I åk 2 införs Poks 1.
7. Vinkkiviuhka-varhennuskoulutuksesta saatu. (“Tips solfjäder”-har fått från fortbildning i tidigarelagd språkundervisning) (se t.ex. Zenger 2019)

Informanten i citat 6 hänvisar till den 30 frågan i enkäten och berättar om två olika läroböcker som används i undervisningen. *Poks!* är en läroboksserie i finska som A-språk för grundskolans lägre stadier och *Tassu* ett läromedel i nybörjarfinska (Schildts&Söderströms 2020). Även informanten i citat 5 nämner läroboksserien *Poks!* Informanten i citat 7 hänvisar till ett material som hen har fått i samband med fortbildning i tidigarelagd språkundervisning.

## **5.4 Lärarnas undervisningsmetoder och -material enligt intervjuerna**

I detta avsnitt presenteras resultaten från intervjuerna som gjordes för att komplettera resultaten i enkätundersökningen i denna studie. Lärarna som intervjuades har fått pseudonymer som används då resultaten presenteras (se även avsnitt 4.3). Maria undervisar i tidigarelagd finska och Anna i tidigarelagd engelska. Anna har även undervisat i svenska tillsammans med en språklärare då de har förverkligat språkberikad undervisning i svenska i sin skola.

Av intervjuerna framkommer att båda lärarna har en positiv inställning till tidigarelagd språkundervisning. De har mycket erfarenhet av språkundervisning för yngre elever. De anser att det är bra att öva samma temaområde på ett mångsidigt sätt genom sånger, lekar, muntliga och skriftliga övningar. Att öka elevernas ordförråd och lära dem några användbara fraser är det viktigaste målet för tidigarelagd språkundervisning enligt båda lärarna. De berättar att målspråket används mest i situationer som är bekanta för eleverna och att rutiner och upprepningar är viktiga då målspråket används. Både Anna och Maria använder målspråket t.ex. i samband med klassens morgonrutiner. Detta bekräftar tidigare forskningsresultat om att upprepningar och muntliga övningar är en vanlig metod i tidigarelagd språkundervisning (se t. ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018). Lärarnas undervisningsmetoder är i linje med målsättningen i GLGU 2014 (se avsnitt 2.2.2.2).

Av intervjusvaren kommer fram att båda lärarna använder tvåspråkig pedagogik (se avsnitt 2.4) i sin undervisning. Maria berättar att eleverna numera är vana vid att finska används på sidan om svenska under skoldagen. Tidigare kunde eleverna kommentera att det inte var språklektion då finska användes på någon annan lektion än på den



schemalagda finskalektionen men enligt Maria har eleverna inte påpekat något dylikt under den senaste tiden. Det verkar kännas naturligt för eleverna att finska används i olika situationer under skoldagen. Den tvåspråkiga undervisningen fås med i skolvardagen bland annat via rutiner. Maria berättar att hon skriver klassens dagsschema på en tavla i klassen varje dag. Hon säger att hon allt mer skriver information på finska, framför allt sådant som hon vet att barnen förstår. Till exempel för morgonrutin står det i schemat 'kalenteri' (kalender) och för läxor 'läksyvihko' (läxhäfte). Maria nämner även andra exempel på innehåll som hon skriver på finska:

“Nu håller vi på med multiplikationstabeller så till exempel idag stod där att kertotaulut kolme ja neljä (multiplikationstabellerna tre och fyra). Att där plockar jag in ord som jag vet att dom kan gissa sig till. Lue lukuläksy (Läs läsläxan), luetun ymmärtämisläksy (läsförståelseläxa) och sådana saker kan jag skriva där.”

Maria använder också språkdusch i sin undervisning. Hon berättar att hon använder pausprogram, som sånger eller lekar på finska, också på andra lektioner än på språklektioner. Då klassen slår upp sånger i sångböcker kan hon säga sidnumret på finska åt eleverna. Eleverna använder i varierande mån finska i samband med dessa stunder. De har möjlighet att sjunga och ramsa tillsammans med andra, men för många som inte talar finska hemma blir dessa övningar mera hörförståelse. Ibland märker Maria att hon helt spontant börjar använda finska då hon märker att eleverna är mottagliga för det. Detta resultat är i linje med svaren från enkätundersökningen (se avsnitt 5.3, Figur 9) där hälften av lärarna meddelar att de undervisar i ett tidigarelagt språk både en lektion i veckan och i samband med annan undervisning och 42 % av lärarna i samband med annan undervisning.

Både Anna och Maria har använt också andra språk än det undervisade tidigarelagda A1-språket i sin undervisning. Maria har ibland dragit en lek på engelska och funderat på att ta med ryska och tyska i undervisningen. I Annas skola finns elever som talar arabiska, ukrainska, portugisiska, estniska eller turkiska hemma. Alla elever i klassen har bekantat sig med dessa språk t.ex. genom att räkna vilket betyder att eleverna har fått språkduscha på många olika språk. Elever som har presenterat sitt språk har varit stolta över det. Maria har elever som är tvåspråkiga och talar finska med en förälder hemma. Dessa elever tar gärna med sig finska sångböcker hemifrån eller presenterar finska lekar och ramsor i

skolan. Ibland kan tvåspråkiga elever ha hand om en morgonsamling för hela skolan på finska. Anna å sin sida berättar att arbetsgivaren har uppmuntrat lärarna att ha kontakt med svenskspråkiga skolor. Hon tycker att det är en bra idé, men att det ofta är utmanande att förverkliga samarbete bl.a. på grund av tidsbrist och brist på lämpliga utrymmen att samlas i. Dessa svar är i linje med GLGU 2014 där det lyfts fram att flerspråkighet, kulturell mångfald och språkmedvetenhet skall vara synliga i lärmiljöerna och att målet för språkundervisningen är att eleverna lär sig värdesätta andra språk, människor som talar dem och olika kulturer (se avsnitt 2.2.2).

Annas skola har haft språkberikad undervisning (se avsnitt 2.4) i svenska på grund av att kommunen är tvåspråkig. Den språkberikade undervisningen har ordnats en timme i veckan i årskurserna 1 och 2. En klasslärare och en språklärare har tillsammans haft hand om undervisningen som har integrerats i andra skolämnen. Det integrerade ämnet var först omgivningslära men pga. för utmanande vokabulär i omgivningslära integreras den nuförtiden i bildkonst och handarbete. Anna lyfter fram att språkberikad undervisning är värdefull framför allt på en tvåspråkig ort. Hon säger att det med hjälp av språkberikad undervisning är möjligt att sänka tröskeln för barnen att använda språket på sin fritid:

“Kyllä siitä nyt jotain jää mieleen, olennaista ehkä olis semmonen rohkeus ja uteliaisuus, ettei sitä kieltä tai sen puhumista kohtaan oo mikään semmonen tosi kova kynnyks. Näin mä ajattelen, että näin kaksikielisessä kaupungissa se olis ainakin ihan tosi hyödyllistä, että ei oo sellaista kynnystä sitten puhua sitä toista kieltä, mihin törmää kuitenkin vapaa-ajalla ja harrastuksissa.” (Nog blir det någonting kvar av det på minnet, väsentligt skulle kanske vara att ha ett sådant mod och en sådan nyfikenhet att man inte skulle ha en så hög tröskel till språket eller till att tala språket. Jag tänker så att det i en sådan här tvåspråkig stad åtminstone är jättenyttigt att man inte har en för hög tröskel till att tala det andra språket som man ändå kommer i kontakt med på fritiden och i hobbyer.)

Båda lärarna berättar att de använder ganska lite skrivövningar med yngre elever. De tycker att det är det muntliga som ligger i fokus i tidigarelagd språkundervisning. Detta bekräftar tidigare forskningsresultat (se Huhta & Leontjev 2018) som har konstaterat att lärarna vanligtvis inte betonar skriftliga övningar i tidigarelagd språkundervisning. Båda lärarna tycker att man kan börja öka mängden skriftliga övningar i årskurs 2. De skriftliga

uppgifterna möjliggör differentiering i klassen då läskunniga elever kan jobba självständigt t.ex. med hjälp av olika spelkort. Maria brukar ge några enkla skrivövningar som läxor. Anna tycker att upprepningar är väldigt viktiga för att barnen kan känna sig trygga och få sådana färdigheter att de kan börja använda målspråket. En av informanterna i enkätundersökningen (se avsnitt 5.3) lyfte fram samma aspekt då hen skrev om att eleverna inte känner sig tillräckligt bekväma att använda finska språket eftersom en veckotimme inte räcker till. Av detta kan tolkas att lärarna tycker att det är viktigt för eleverna att de känner sig trygga och ha en känsla av att de kan målspråket för att våga använda det.

I Annas skola används digitala läromaterial och läroböcker i engelska för elever i åk 1–2. Användningen av läroboken är aktivare i årskurs 2 då alla elever är läskunniga. Maria berättar att hon inte använder färdiga digitala material som finns på nätet utan skapar i princip allt material hon använder själv. Maria har inte använt någon lärobok i finska, utan hon använder istället ett häfte som eleverna limmar in skriftliga uppgifter i. Dessa uppgifter utarbetar hon själv enligt teman som behandlas i undervisningen. Dessa resultat är i linje med GLGU 2014 som lyfter fram att eleverna skall erbjudas möjlighet att bekanta sig med skriftligt material på andraspråket. Lärarnas användning av läromaterial bekräftar även tidigare forskningsresultat om ämnet (se t.ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018).

Båda lärarna har gett sina elever läxor i A1-språket. Anna ger inte läxor regelbundet och det är viktigt för henne att läxorna är lätta och roliga för eleverna. Maria ger läxor i finska varje vecka. Hon tycker att det är viktigt för familjerna att via läxor få se vilka teman som behandlas i undervisningen, så att vårdnadshavarna kan stödja undervisningen hemma. Hon tycker att eleverna lär sig finska ord snabbare och effektivare om föräldrarna övar dem med eleverna även hemma. Maria tycker också att det är viktigt att eleverna har trygga rutiner på språklektionerna och att alla temaområden studeras enligt samma mönster. Läxor som eleverna får följer samma form från tema till tema och olika temaområden studeras utgående från samma struktur vilket bekräftar vikten av upprepning.

Lärarna nämner många exempel på teman som de behandlar i sin tidigarelagda språkundervisning. Teman som anses viktiga är enkla hälsningsfraser, frågor om måendet, att presentera sig själv och att berätta om vad man tycker om eller inte tycker om, färger, djur, mat, familj, frukter, skolord, talen upp till tio, kläder och möbler. Både Anna och Maria tycker att det inte är så viktigt att betona grammatik i tidigarelagd språkundervisning. Maria har studerat finska adjektiv och substantiv med sina elever, men hon har gjort det med koppling till modersmålsundervisningen och behandlat adjektiv och substantiv i både finska och svenska under samma tidsperiod. Anna har pratat om "att göra-saker" i stället för verb då hon har lärt ut strukturerna "I can" (jag kan), "I can't" (jag kan inte) och "I like" (jag gillar) samt do-konstruktionen.

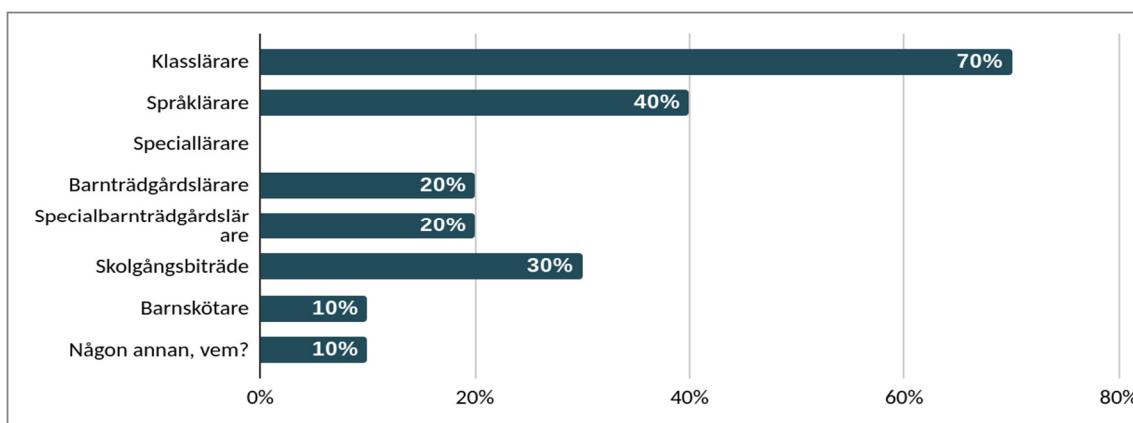
Båda lärarna använder funktionella metoder i sin undervisning i form av lekar, spel och stafetter. De använder olika material på ett mångsidigt och varierande sätt. Anna lyfter fram möjligheten att förverkliga funktionell undervisning genom att organisera klassundervisningen så att hon kan ha en mindre grupp elever med sig att utföra t.ex. muntliga övningar då resten av klassen jobbar självständigt med andra uppgifter. Hon tycker att många elever har lättare att uttrycka sig på ett främmande språk och delta i aktiviteter i en mindre grupp. Både Anna och Maria berättar att funktionella metoder fungerar bäst då eleverna redan har fått öva på orden en tid och är väl bekanta med temaområdet som behandlas. Enligt Anna skiljer sig tidigarelagd språkundervisning från traditionell språkundervisning just därför att den är mera funktionell, innehåller mera skapande och är friare samt mindre teoretisk än språkundervisningen i högre årskurser.

Lärarna berättar att skolorna i flera år har förverkligat språkundervisning i åk 1–2 eftersom staden har velat göra insatser i språkundervisning i det andra inhemska språket. Läroplanen söker ännu sin form, men allt börjar bli klarare nu då läroplanen i tidigarelagd språkundervisning har trätt i kraft från och med årsskiftet. I bedömningskriterierna för åk 1–2 står bl. a. att eleven skall delta i undervisningen, kunna svara på frågor på ett lämpligt sätt och visa förståelse för att få ett godkänt betyg. Bedömningsskalan är godkänd - underkänd. I framtiden behöver lärarna i åk 3 ta i beaktande att eleverna inte mera är nybörjare i språkundervisning. Övergången från åk 2 till åk 3 söker ännu sin form, men Anna tycker att bedömningskriterierna underlättar arbetet vid övergången från åk 2 till åk 3 eftersom eleven kan förväntas kunna det som krävs för ett godkänt betyg i åk 2 då hen

fortsätter med språkstudierna i åk 3. Anna tycker också att det finns utmärkta möjligheter för samarbete kring tidigarelagd språkundervisning bara lärarna vågar öppna sina klassrumsdörrar för varandra och komma igång med verksamheten tillsammans.

## 5.5 Samarbete kring tidigarelagd språkundervisning

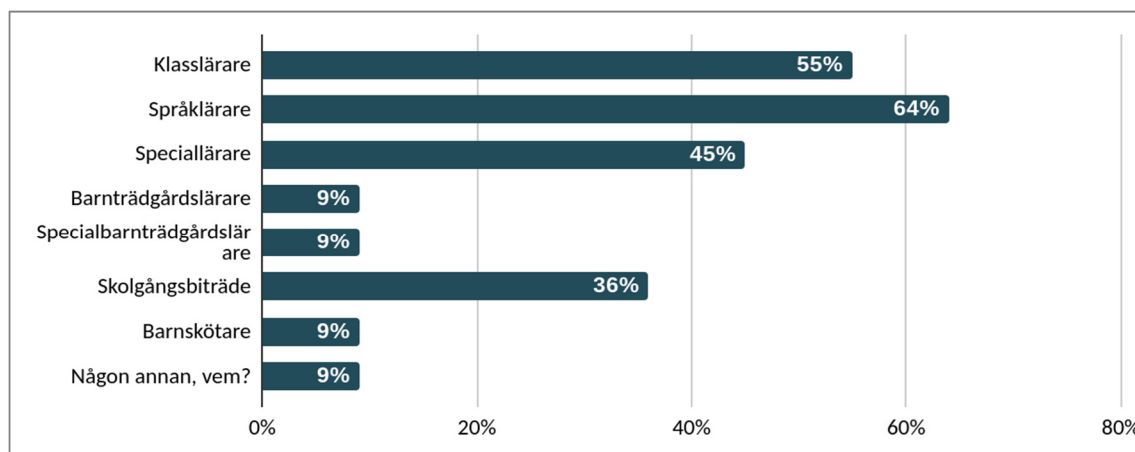
I detta avsnitt presenteras resultat om hur informanterna i denna studie samarbetar kring tidigarelagd språkundervisning. Av resultaten framgår att totalt 83 % av lärarna har samarbetat och endast 17 % inte har samarbetat med andra personer kring tidigarelagd språkundervisning. Figur 13 åskådliggör vem informanterna har samarbetat med (N=10).



**Figur 13 Yrkesgrupper som informanterna har samarbetat med kring tidigarelagd språkundervisning.**

I figur 13 framkommer att största delen av informanterna har samarbetat med klasslärare. Detta är ett förväntat resultat eftersom en stor del av informanterna är klasslärare. Däremot är det något överraskande att endast 40 % av informanterna har samarbetat med en språklärare kring tidigarelagd språkundervisning. Man kunde tänka sig att flera lärare skulle ha samarbetat med en språklärare eftersom det är frågan om språkundervisning.

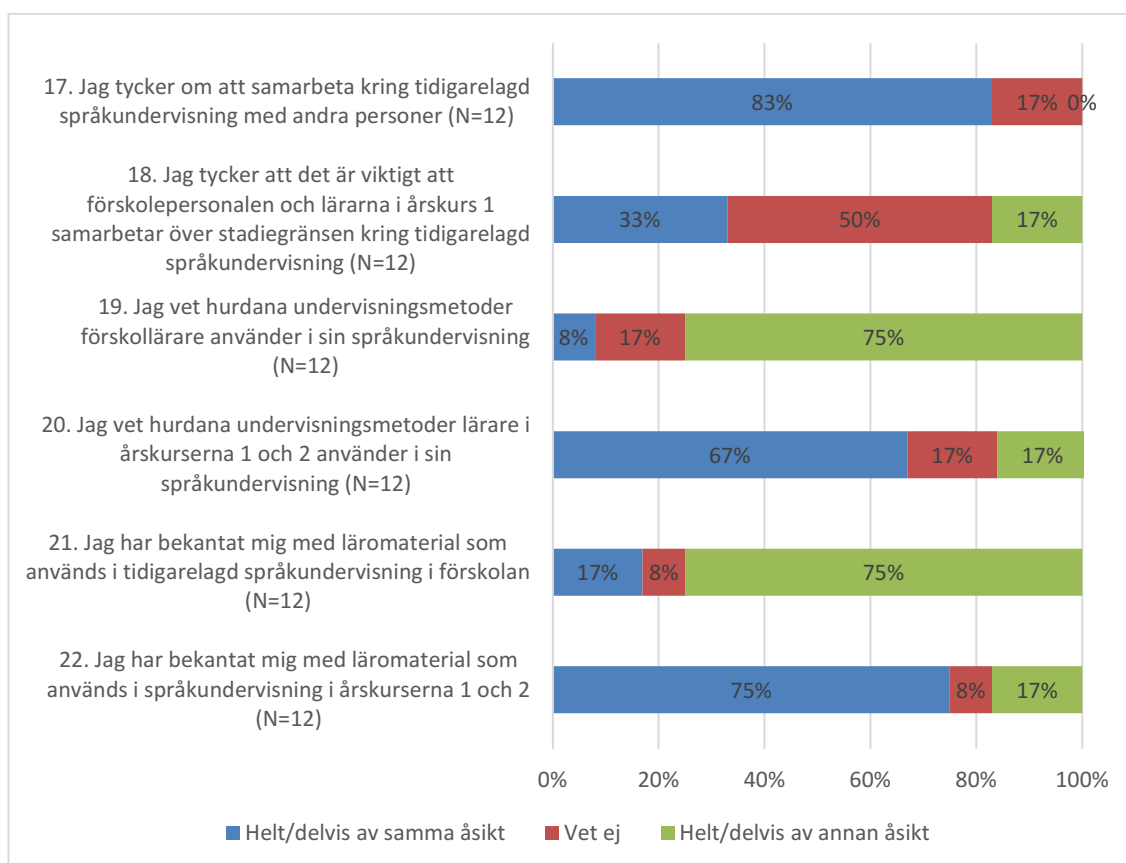
Resultaten om vem informanterna skulle vilja samarbeta med är delvis i linje med svaren om vem de har samarbetat med, men det finns också skillnader mellan svaren. Figur 14 visar vem informanterna vill samarbeta med (N=12).



**Figur 14 Yrkesgrupper som informanterna skulle vilja samarbeta med kring tidigarelagd språkundervisning.**

I figur 14 kan utläsas att 64 % av informanterna gärna skulle vilja samarbeta med en språklärare. Det betyder att lärarna gärna vill öka på samarbetet med språklärare eftersom endast 40 % av informanterna har samarbetat med språklärare (se Figur 13). Ett annat intressant resultat som framgår av figur 14 är att en informant nämner “andra som undervisar tidigarelagd finska” som en annan samarbetspartner. Detta betyder att lärarna upplever att det är viktigt att få dela med sig av sina erfarenheter och idéer om tidigarelagd språkundervisning med andra lärare som är i samma situation. Detta bekräftar tidigare forskningsresultat i ämnet (se Huhta & Leontjev 2018). Av figur 14 framgår vidare att resultaten om att klasslärare och språklärare är personer som informanterna mest önskar att få samarbeta med, vilket också bekräftar tidigare forskningsresultat (se Huhta & Leontjev 2018). Ett intressant resultat är att ingen av informanterna har samarbetat med speciallärare, men t.o.m. 45 % av informanterna önskar att få samarbeta med en speciallärare. En dryg tredjedel av informanterna önskar också att få samarbeta med skolgångsbiträden.

Det kan konstateras att lärarna överlag har ett behov av att samarbeta med annan undervisningspersonal kring tidigarelagd språkundervisning. Figur 15 presenterar informanternas inställning till samarbete och deras kännedom om varandras arbetsmetoder.



**Figur 15 Informanternas inställning till samarbete och deras kännedom om varandras arbete.**

Som figur 15 visar gillar lärarna samarbete med andra personer kring tidigarelagd språkundervisning. Totalt 83 % av informanterna är helt eller delvis av samma åsikt med påståendet "Jag tycker om att samarbeta kring tidigarelagd språkundervisning med andra personer". Ingen av informanterna är av annan åsikt med påståendet. Lärarna förhåller sig neutralt till samarbete över stadiegränsen. Hälften av lärarna är varken av samma eller annan åsikt med påståendet "Jag tycker att det är viktigt att förskolepersonalen och lärarna i årskurs 1 samarbetar över stadiegränsen kring tidigarelagd språkundervisning." Endast en tredjedel av lärarna är delvis av samma åsikt med påståendet vilket är något överraskande eftersom samarbete över stadiegränserna förutsätts av lärarna enligt GLGU 2014 och t.ex. enligt Skinnari & Sjöberg (2018) förutsätter en lyckad språkinläring verksamhetens kontinuitet från förskolan till skolan.

Lärarna verkar veta lite om undervisningsmetoder som förskollärare använder i sin språkundervisning. Detta kan bero på att det inte ordnas så mycket tidigarelagd språkundervisning i förskolorna ännu. Sammanlagt 75 % av informanterna är delvis av

annan åsikt eller helt av annan åsikt med påståendet "Jag vet hurdana undervisningsmetoder förskollärare använder i sin språkundervisning." som framkommer av figur 15. Däremot verkar lärarna veta mera om undervisningsmetoder som lärare i årskurserna 1 och 2 använder i sin undervisning. Två tredjedelar av informanterna är helt eller delvis av samma åsikt med påståendet "Jag vet hurdana undervisningsmetoder lärare i årskurserna 1 och 2 använder i sin språkundervisning."

Största delen av informanterna har inte bekantat sig med läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning i förskolan. Som figur 15 visar är sammanlagt 75 % av informanterna helt eller delvis av annan åsikt med påståendet "Jag har bekantat mig med läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning i förskolan." I figur 15 kan utläsas att läromaterial som används i årskurserna 1 och 2 är mera bekanta för informanterna än materialet i förskolan. Totalt 75 % av informanterna har varit helt eller delvis av samma åsikt med påståendet "Jag har bekantat mig med läromaterial som används i språkundervisning i årskurserna 1 och 2." Sammanfattningsvis kan konstateras att samarbetet mellan förskolan och skolan inte verkar vara så väletablerat. Däremot kommer det tydligt fram i resultaten att lärarna gärna samarbetar med olika personer kring tidigarelagd språkundervisning.



## 6 Sammanfattande diskussion

Detta kapitel sammanfattar denna avhandling och ger förslag till fortsatt forskning inom området. Resultaten diskuteras i förhållande till tidigare forskning och studiens syfte som var att kartlägga lärarnas syn på olika aspekter kring tidigarelagd språkundervisning i förskolan och i årskurserna 1 och 2. Den första forskningsfrågan utredde hurdana färdigheter lärarna har att ha hand om den tidigarelagda språkundervisningen med fokus på lärarnas egen uppfattning om sin kompetens och behov av att få fortbildning samt hur lärarna förhåller sig till undervisningen av yngre elever. Den andra forskningsfrågan kartlade hurdana undervisningsmetoder och -material lärare använder i tidigarelagd språkundervisning och hur undervisningen är i linje med läroplansgrunderna. Den tredje forskningsfrågan undersökte hur samarbetet kring tidigarelagd språkundervisning fungerar mellan lärarna.

Resultaten i denna studie bekräftar tidigare forskningsresultat (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020) om att lärarna har en positiv syn på tidigarelagd språkundervisning. Det framgår av forskningsresultaten att lärarna anser sig ha tillräckliga språkkunskaper i målspråket för undervisningsändamål och att majoriteten av lärarna är av den åsikten att det är bra att språkundervisningen i A1-språket har tidigarelagts att börja redan i årskurs 1. Lärarna förhåller sig också positivt till möjligheten att erbjuda barnen språkundervisning redan innan skolstarten. Därför är det ett intressant resultat i denna studie att tidigarelagd språkundervisning inte förverkligas i så stor utsträckning i förskoleundervisningen. Lärarna anser själva att det är viktigt med språkundervisning i förskolan och även GFL 2014 lyfter fram tidig språkundervisning som ett mål för småbarnspedagogiken, men det ordnas ändå inte så mycket språkundervisning i något annat språk än förskolans verksamhetsspråk. Detta resultat tyder på att det skulle behövas mera forskning kring förverkligandet av språkundervisningen i småbarnspedagogiken. Det kunde undersökas vidare varför tidig språkundervisning på något annat språk än förskolans verksamhetsspråk inte är så vanligt i förskolan trots att ett allmänt mål för undervisningen i småbarnspedagogik enligt GFL 2014 är att också andra språk än undervisningsspråket skall uppmärksammas. Ett annat intressant resultat gällande förskolan var att det inte alltid är gruppens barnträdgårdslärare som har hand om den tidiga språkundervisningen, utan att det också kan vara annan

personal t.ex. närvårdare som har ansvar för språkundervisningen. Det skulle behövas mera forskning i hur tidigarelagd språkundervisning förverkligas i förskolorna för att få veta mera om orsakerna till hur personal väljs till de olika uppgifterna.

Det framgår av undersökningsresultaten att lärarna behöver fortbildning i tidigarelagd språkundervisning. Fortbildning behövs framför allt i undervisningsmetoder som man kan använda i språkundervisning för yngre elever. Det finns behov att förbättra möjligheterna för fortbildning eftersom endast hälften av lärarna har erbjudits möjlighet att få fortbildning i tidigarelagd språkundervisning. Detta resultat är i linje med tidigare forskningsresultat om ämnet (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020). Eftersom antalet informanter är litet i denna studie kan man inte generalisera resultaten att gälla i allmänhet. De ger dock värdefull information om lärarnas behov av att få fortbildning till staden där deltagarna arbetar. Utgående från dessa resultat kan staden sikta på att erbjuda sina lärare möjligheter att få fortbildning i olika undervisningsmetoder som kan användas med yngre elever. Det finns också behov att utveckla utbudet av fortbildning eftersom det av forskningsresultaten framgår att endast hälften av lärarna har erbjudits möjlighet att delta i fortbildning. Det skulle vara viktigt att koncentrera sig på att etablera tidigarelagd språkundervisning i stadens förskolor eftersom tidig språkundervisning inte för tillfället förverkligas just alls (se avsnitt 4.3, figur 2).

Resultaten i denna undersökning visar vidare att lärarna förhåller sig positivt till yngre elever i språkundervisning vilket också stämmer överens med tidigare forskningsresultat om ämnet (se t.ex. Huhta & Leontjev 2018). Förskolebarn och elever i årskurserna 1 och 2 anses vara ivriga att lära sig nya språk, delta gärna i aktiviteter på språklektioner och använda språket så fort de har lärt sig något nytt (se avsnitt 5.2). I denna studie har jag kartlagt lärarnas syn på tidigarelagd språkundervisning. I fortsättningen skulle det vara intressant att undersöka elevernas syn på tidigarelagd språkundervisning och utreda deras åsikter om tidig språkinläring. I framtiden kan man också utföra longitudinella studier och undersöka ifall tidigareläggning av språkundervisning har en positiv effekt på elevernas språkinläring. Tidigare forskning har visat att språkstudier som inletts i tidig ålder inte alltid leder till bättre inlärningsresultat än språkstudier som inletts senare (se t. ex. Jaekel m. fl. 2017). Genom att göra longitudinella studier om elever som deltagit i tidigarelagd språkundervisning i årskurserna 1–2 i jämförelse med elever som har inlett

sina språkstudier senare kunde man få information om effekten av den tidigarelagda språkundervisningen på elevernas språkinläring.

Forskningsresultaten i denna studie visar att undervisningsmetoder som lärarna använder är i linje med målsättningen i läroplansgrunderna. Det framgår av resultaten att lärarna behandlar olika teman mångsidigt och ur olika synvinklar genom omväxlande och praktiska arbetsmetoder vilket lyfts fram som en målsättning för språkundervisningen i GLGU 2014 (se avsnitt 2.2.2). I både GLGU 2014 och GFL 2014 lyfter man fram att ett viktigt mål för språkundervisningen är att barnen lär sig värdesätta andra språk, människor som talar dem och olika kulturer. I GFL 2014 anger man att framför allt de språk som talas i barngruppen och i närmiljön skall uppmärksammas i undervisningen (se avsnitt 2.2.2.1). Resultaten från intervjuerna visar att de två lärare som har intervjuats till denna studie tar denna målsättning i beaktande i sin undervisning och låter alla elever bekanta sig med de språk som finns i gruppen (se avsnitt 5.4).

Däremot är det intressant att trots att kulturfostran ses som ett viktigt mål för språkundervisningen både i GLGU 2014 och GFL 2014 samarbetar bara 17 % av lärarna med elever som har målspråket som sitt modersmål och endast 25 % bekantar sig med kulturer som hör ihop med målspråket enligt enkätundersökningen. Det är förståeligt att de som har engelska som A1-språk har svårare att kommunicera med infödda talare av praktiska skäl, men på en tvåspråkig ort borde det vara möjligt att kunna ha kontakt med elevgrupper som har det andra inhemska språket som sitt modersmål. Detta resultat ger viktig information till staden där undersökningen har förverkligats. I framtiden kunde staden utveckla möjligheterna för samarbetet mellan skolorna och förskolorna. Det framgår i intervjuerna att samarbete mellan stadens finsk- och svenskspråkiga skolor har förverkligats, men att de praktiska arrangemangen och tidsbristen ofta försvårar samarbetet. Dessutom tycks det enligt enkätundersökningen finnas många lärare som inte alls har kontakt med elever som talar det undervisade språket som sitt modersmål. Eftersom tidigarelagd språkundervisning möjliggör undervisning även i andra främmande språk än bara A1-språket skulle det vara värdefullt att samarbete mellan finsk- och svenskspråkiga skolor och förskolor etablerades oberoende av vad det undervisade A1-språket är.

Ett annat resultat som ger anledning till utveckling av undervisningsmetoder är resultatet av vilket det framgår att endast 50 % av informanterna tar elevernas egna idéer i beaktande i undervisningen och bara 8 % av informanterna låter eleverna välja teman som behandlas i undervisningen. Enligt GLGU 2014 skall eleverna ges möjlighet att delta i planering av lärmiljöer i tidigarelagd språkundervisning (se avsnitt 2.2.2.2) vilket betyder att lärarnas undervisningsmetoder inte är i linje med GLGU 2014 på den här punkten. De intervjuade lärarna i denna studie tar eleverna med i planeringen till exempel genom att låta dem välja sånger och lekar som används i undervisningen, men det kom tydligt fram att lärarna själva bestämmer vilka teman som behandlas i undervisningen. En orsak till detta är naturligtvis skolans läroplan som styr innehållet i undervisningen, men det finns möjligheter att utveckla undervisningen så, att eleverna tas aktivt med i planeringen enligt läroplansgrunderna.

Resultaten i denna studie visar att lärarnas undervisningsmetoder följer mycket bra både GLGU 2014 och GFL 2014 som betonar att tidigarelagd språkundervisning skall vara glädjefylld och innehålla mycket lek och sång. Samtliga 12 informanter i enkätundersökningen använder sånger i sin undervisning och 83 % lekar. Det framgår både av enkätsvaren och intervjuerna att lärarna upplever att majoriteten av eleverna deltar i språkundervisningen med glädje. Resultaten från intervjuerna visar att det är viktigt för lärarna att eleverna känner sig motiverade att delta i språkundervisningen. Lärarnas uppfattning är att eleverna genom upprepningar kan känna sig trygga att använda målspråket. Enligt enkätundersökningen använder 83 % sig själva som språkliga modeller och har eleverna att upprepa efter sig. Intervjuresultaten visar vidare att rutiner är viktiga i tidigarelagd språkundervisning. Enligt GLGU 2014 skall målspråket synas och användas i situationer som är bekanta för eleverna. De intervjuade lärarna lyfte starkt fram den här aspekten under intervjuerna. Enligt dem skapar trygga rutiner och repetition i för eleven bekanta situationer i skolan en bra grund för språkinläringen, vilket också är typiskt för språkbadsmetodiken.

Sammanfattningsvis kan konstateras att tvåspråkig pedagogik och audiolingvistisk- och social och kommunikativ stil av Cooks (1997) lärstilar (se avsnitt 2.4) verkar vara dominerande undervisningsmetoder i tidigarelagd språkundervisning. Dessa metoder skiljer sig från den traditionella finländska metoden i språkundervisning som har baserat

sig på EFL-metoden. Av Cooks (1997) lärstilar används också den informativa och kommunikativa stilen i tidigarelagd språkundervisning, framför allt TPR-metoden som ingår i denna lärstil. Sånger, lekar, rim och ramsor är typiska aktiviteter som används i språkdusch. Det framgår både av enkätundersökningen och intervjuerna att majoriteten av lärarna använder dessa aktiviteter i sin undervisning (se avsnitt 5.3 och 5.4) vilket kan tolkas så att språkdusch är den metod som används i hög grad av lärarna i tidigarelagd språkundervisning. Resultaten från intervjuundersökningen kompletterar informationen från enkätundersökningen. Av resultaten framgår att de intervjuade lärarna erbjuder språkundervisning på målspråket genom korta stunder där både det nya språket och barnets modersmål används som resurser vilket är kännetecknande för språkdusch. Resultaten i denna studie bekräftar tidigare forskningsresultat (se t.ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018). Det framgår av både enkät- och intervjuundersökningen att lärarna använder olika undervisningsmaterial på ett mångsidigt sätt i tidigarelagd språkundervisning vilket även ligger i linje med tidigare forskningsresultat om ämnet (se t.ex. Metsälä 2017; Huhta & Leontjev 2018).

Resultaten i föreliggande studie visar att lärarna gärna samarbetar med andra personer kring tidigarelagd språkundervisning. Samarbete önskas framför allt med klasslärare, språklärare och speciallärare. Det kom fram i undersökningen att 64 % av informanterna gärna skulle vilja samarbeta med en språklärare. Detta är ett viktigt resultat med tanke på planeringen av språkundervisningen i staden där informanterna jobbar. Eftersom endast 40 % av informanterna enligt resultaten har samarbetat med en språklärare, men en betydligt större andel gärna skulle vilja samarbeta med en språklärare, kunde man ta detta i beaktande då språkundervisningen planeras. Man kunde t.ex. utnyttja möjligheten att låta språklärarna som är experter på språkundervisning handleda andra lärare i hur man kan förverkliga språkundervisning med de yngre eleverna. Resultaten om att lärarna gärna samarbetar med klasslärare, språklärare och speciallärare bekräftar tidigare forskningsresultat (se Huhta & Leontjev 2018).

Samarbetet mellan förskolan och skolan är inte väletablerat, vilket delvis kan bero på att tidigarelagd språkundervisning inte ännu förverkligas i så stor utsträckning i förskolorna. Lärarna verkar inte heller tycka att det är så viktigt att samarbeta över stadiegränsen. Hälften av informanterna har varken en jakande eller nekande åsikt om samarbetet över

stadiegränsen. En tredjedel tycker att det är viktigt med samarbete och 17 % att det inte är viktigt att samarbeta. Av forskningsresultaten kommer också fram att lärarna vet mycket lite om undervisningsmetoder och -material som används i förskolan, medan metoder och material som används i årskurserna 1–2 är mera bekanta för lärarna (se avsnitt 5.5). I framtiden kunde man forska mer i orsakerna till att samarbetet ännu är småskaligt för att kunna vidareutveckla förverkligandet av tidigarelagd språkundervisning i småbarnspedagogiken. Vidare kunde det undersökas vilka undervisningsmetoder och -material som används i tidig språkundervisning i småbarnspedagogik.

Antalet informanter i denna studie är litet varför resultaten inte kan generaliseras, vilket kan anses som en svaghet i studien. Resultaten kan tolkas som vägledande information och de kan framför allt användas till hjälp i planeringen av den tidigarelagda språkundervisningen i staden där undersökningen har förverkligats. Resultaten bekräftar i hög grad tidigare forskning om ämnet. Den tidigarelagda språkundervisningen verkar ha etablerat sig relativt väl i årskurserna 1 och 2, men söker ännu sin form i förskoleundervisningen. I framtiden behövs det flera studier för att få en mera heltäckande bild över etableringen av den tidigarelagda språkundervisningen som nyligen har börjat i vårt land.

## Litteratur

- Abrahamsson, Niclas, 2009: *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Alanen, Riikka, 2011: Kysely tutkijan työkaluna. I: Kalaja, Paula, Alanen, Riikka & Dufva, Hannele (red.), *Kieltä tutkimassa - tutkielman laatijan opas*. Finn Lectura. s. 146-161.
- Anttila, M., 2001: *Kompetensförsörjning*. Stockholm: Ekerlids förlag.
- Borg, Simon, 2006: The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10 (1). s. 3-31.
- Bärlund, Pia, Nyman, Tarja & Kajander, Kati, 2015: "Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkutteluun tänään." Vieraiden kielten aineenopettajiksi opiskelevien kokemuksia kielisuihkutuksesta. I: Kauppinen, Merja, Rautiainen Matti & Tarnanen, Mirja (red.), *Elävä ainepedagogiikka 9*. Jyväskylä: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. s. 76-96.
- Cook, Vivian, 1997: *Second language learning and language teaching*. Bristol: J W Arrowsmith Ltd.
- Dufva, Hannele, 2011: Ei kysyvää tieltä eksy: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I: Kalaja, Paula, Alanen, Riikka & Dufva, Hannele (red.), *Kieltä tutkimassa - tutkielman laatijan opas*. Finn Lectura. s. 131-145.
- Einarsson, Jan, 2009: *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, Rod, 2008: *The Study of Second Language Acquisition -Second Edition*. Oxford University Press.
- Ellström, Per-Erik, 1992: *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: Problem, begrepp och teoretiska utgångspunkter*. Stockholm: Publica.
- FSL = Finlands svenska lärarförbund, 2018. <https://www.fsl.fi/mitt-yrke/behorigheter> (hämtad 28.11.2019)
- Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet 986/1998. <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986> (hämtad 28.11.2019)
- GFL 2014 = *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014*. Utbildningsstyrelsen. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850\\_grunderna\\_for\\_forskoleundervisningens\\_laroplan\\_2014\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850_grunderna_for_forskoleundervisningens_laroplan_2014_0.pdf) (hämtad 28.11.2019)
- GLGU 2014 = *Grunderna för läroplanen för den grundläggande undervisningen*. Utbildningsstyrelsen. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434\\_grunderna\\_for\\_laroplanen\\_verkkajulkaisu.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkajulkaisu.pdf) (hämtad 27.11.2019)
- Glosbe: <https://sv.glosbe.com/sv/sv/uppfattning> (hämtad 26.1.2020)
- Huhta, Ari & Leontjev, Dmitri, 2018: *Kieltenopetuksen varhentamisen kärkihankkeen seurantapilotti. Loppuraportti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Huhtala, Anne, Vesalainen, Marjo, Hildén, Raili & Rautopuro, Juhani, 2019: *Finländska svensklärarens undervisningspraktiker och deras samband med elevers inlärningsresultat*. Nordand 01/2019 (Volym 3), s. 4-24.
- Impilä, Fiia & Heilä, Pauliina, 2020: *Luokanopettajien asenteet ja valmiudet varhennettuun kielten opetukseen*. Pro gradu-tutkielma. Turku: Turun yliopisto.
- Jaekel, Nils, Schurig, Michael, Florian, Merle & Ritter, Markus, 2017: *From early starters to late finishers? A Longitudinal Study of Early Foreign Language Learning in School*. *Language Learning* 67:3, September 2017, s. 631-664.

- JYU = Jyväskylä universitet,  
<https://www.jyu.fi/fi/ajankohtaista/arkisto/2019/09/varhennetun-kieltenopetuksen-tutkimus-laajenee-jyvaskylan-yliopistossa> (hämtad 22.2.2020)
- Kieliluokat.fi: <https://blog.edu.turku.fi/kieliluokat/sv/vad/metoder-och-begrepp/clilmeto-den/> (hämtad 9.1.2020)
- Kompetensforum vid Uppsala universitet: *Att utvärdera lärande: En vägledning vid utvärdering av pedagogiska processer.*  
[http://files.webb.uu.se/uploader/193/Web\\_Rapport-Att\\_utvardera.pdf](http://files.webb.uu.se/uploader/193/Web_Rapport-Att_utvardera.pdf) (hämtad 26.1.2020)
- Lantolf, James P. & Thorne, Steven L., 2011: Sociocultural Theory and Second Language Learning. I: VanPatten, Bill & Williams, Jessica (red.), *Theories in Second Language Acquisition - An Introduction*. Routledge: New York.
- Lantolf, James P. & Thorne, Steven L., 2006: *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. H., 2015: *Second language acquisition and task-based language teaching*. West Sussex, England: John Wiley & Sons.
- Metsälä, Charlotte, 2017: *Early English language teaching in the first grade: a comparative case study on approaches, methods and procedures*. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Mård-Miettinen, Karita, 2012: Varhaisen kielenoppimisen haasteita ja käytänteitä Euroopassa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 1(3).  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40225/varhaisen-kielenoppimisen-haasteita-ja-kaytanteita-euroopassa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, (hämtad 28.9.2019)
- Mård-Miettinen, Karita, Palojärvi Anu & Palviainen, Åsa, 2015: Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa. I: Kalliokoski, J., Mård-Miettinen K. & Nikula, T. (red.): *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. AFinLa-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2015/ n:o 8. s. 130-150.
- Naucmér, Kerstin, 2002: Att lära sig svenska som andraspråk. I: Ahlsén, Elisabeth & Allwood, Jens (red.), *Språk i fokus*. Lund: Studentlitteratur. s. 116-129.
- Peterson, Erik & Johansson, Matti (2004): *Vad är kompetens? - ur ett fenomenografiskt perspektiv. Enskilt arbete i pedagogik*. Uddevalla: Högskolan Trollhättan.  
<http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:215838/FULLTEXT01.pdf> (hämtad 1.12.2019)
- Schildts&Söderströms: <https://laromedel.sets.fi/series/poks/> (hämtad 21.2.2020),  
<https://laromedel.sets.fi/series/tassu/> (hämtad 21.2.2020)
- Skinnari, Kristiina & Sjöberg, Sannina, 2018: *Varhaista kielenopetusta kaikille. Selvitys varhaisen ja vapaaehtoisen kielenopetuksen tilasta sekä toteuttamisen edellytyksistä kunnassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Skinnari, Kristiina & Halvari, Anu, 2018: Varhennettua kielenopetusta vai kaksikielistä toimintaa? Varhaisen kielenopetuksen puurot ja vellit, Julkaistu 13.6.2018,  
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-kesakuu-2018/varhennettua-kielenopetusta-vai-kaksikielista-toimintaa-varhaisen-kielenopetuksen-puurot-ja-vellit> (hämtad 8.10.2019)



- Svenska Akademiens ordbok: <https://www.saob.se/artikel/?seek=kompetens&pz=1> (hämtad 1.12.2019),  
[https://www.saob.se/artikel/?seek=uppfattning&pz=1#U\\_U275\\_221544](https://www.saob.se/artikel/?seek=uppfattning&pz=1#U_U275_221544) (hämtad 26.1.2020),  
[https://www.saob.se/artikel/?seek=utv%C3%A4rdera&pz=1#U\\_U1291\\_105194](https://www.saob.se/artikel/?seek=utv%C3%A4rdera&pz=1#U_U1291_105194) (hämtad 26.1.2020)
- Trost, Jan & Hultåker, Oscar, 2016: *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- UKM = Undervisnings- och kulturministeriet, <https://minedu.fi/sv/sprakundervisningen-tidigarelaggs>, (hämtad 27.9.2019)
- Utbildningsstyrelsen, 2019:  
<https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/undervisningen-i-a1-spraket-iarskurserna-1-2>, (hämtad 4.10.2019)
- Vygotsky, L. S., 1982: *Ajattelu ja kieli*. (Övers. till finska av K. Helkama & A. Koski-Jännes). Esbo: Weilin Göös.
- Zenger, Anita, 2019: <https://blog.edu.turku.fi/kieko/files/2019/06/VINKKIVIUHKA-07062019.pdf> (hämtad 23.2.2020)
- Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1-2 i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014.* Utbildningsstyrelsen.[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna\\_för\\_a1-spraket\\_i\\_arskurserna\\_1-2\\_i\\_den\\_grundlaggande\\_utbildningen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_för_a1-spraket_i_arskurserna_1-2_i_den_grundlaggande_utbildningen.pdf)

# Bilagor

## Bilaga 1. Följebrev till det svenskspråkiga frågeformuläret

Jag studerar nordiska språk vid Åbo universitet och skriver min avhandling pro gradu om tidigarelagd språkundervisning. Med tidigarelagd språkundervisning menas obligatorisk undervisning i A1-språk (det andra inhemska språket eller det första främmande språket) som börjar i åk 1 i alla finländska grundskolor från och med den 1.1.2020. Enligt de nya läroplansgrunderna har eleverna möjlighet att bekanta sig med språk som undervisas i den grundläggande utbildningen redan i förskolan. Detta betyder att även språkundervisning som förverkligas i förskolan till exempel i form av verksamhetsstunder där barnen bekantar sig med det andra inhemska språket eller med främmande språk kan anses som tidigarelagd språkundervisning. Syftet med min pro gradu undersökning är att kartlägga hurdan syn lärarna i förskolan och i årskurserna 1 och 2 har på tidigarelagd språkundervisning.

Forskningsmaterialet samlas in med hjälp av ett elektroniskt frågeformulär. Det tar ca 15 minuter att besvara enkäten.

Här är länken till frågeformuläret

<https://link.webropolsurveys.com/S/408CADFBAF7AD2BD>

Deltagarna besvarar enkäten anonymt och resultaten behandlas konfidentiellt. Deltagandet i undersökningen är frivilligt och deltagarna får när som helst utan orsak avbryta sitt deltagande i undersökningen.

Eftersom deltagarna arbetar inom samma stad kan resultaten användas till hjälp i planeringen av språkundervisningen i staden. Resultaten i denna undersökning kan därför möjligtvis ha betydelse för utvecklingsarbete i framtiden.

Din medverkan i undersökningen är värdefull och jag hoppas att du väljer att delta! Jag önskar att du besvarar enkäten **senast den 31.1**. Jag svarar gärna på frågor gällande undersökningen. Du når mig på e-postadressen: [tkvaht@utu.fi](mailto:tkvaht@utu.fi)

Med vänlig hälsning,  
Tiia Vahtola

## Bilaga 2. Följebrev till det finskspråkiga frågeformuläret

Opiskelen Turun yliopistossa pohjoismaisia kieliä ja teen pro gradu -tutkimusta varhennetusta kielenopetuksesta. Varhennetulla kielenopetuksella tarkoitetaan 1. luokalla alkavaa A1-kielen (toinen kotimainen tai ensimmäinen vieras kieli) opetusta, joka tuli pakolliseksi kaikissa Suomen peruskouluissa 1.1.2020 alkaen. Uusimpien opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilailla on mahdollisuus tutustua koulussa opiskeltaviin kieliin jo esiopetuksessa, minkä vuoksi esiopetuksessa toteutettava kielenopetus ja tutustuminen vieraisiin kieliin esimerkiksi erilaisten toimintatuokioiden avulla voidaan mieltää varhennetuksi kielenopetuksesi. Gradu-tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa esiopetuksen ja peruskoulun 1. ja 2. luokkien opettajien käsityksiä varhennetusta kielenopetuksesta.

Tutkimusaineisto kerätään elektronisen kyselykaavakkeen avulla. Vastaamiseen menee aikaa noin 15 minuuttia.

Tässä on linkki kyselykaavakkeeseen

<https://link.webpolsurveys.com/S/3CB1CA752A03CEFD>

Osallistujat vastaavat kyselyyn anonymisti ja tulokset käsitellään luottamuksellisesti. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkimuksen osallistuja voi koska tahansa ilman syytä keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen.

Osallistujat työskentelevät saman kaupungin alueella ja tuloksia voidaan tämän vuoksi käyttää apuna kaupungin kielenopetuksen suunnittelussa. Tämän myötä tutkimuksen tuloksilla on mahdollisesti vaikutusta tulevaisuuden kehitystyöhön.

Osallistumisesi tutkimukseen on arvokasta ja toivon, että vastaat kyselyyn! Toivon sinun vastaavan **31.1. mennessä**. Vastaa mielelläni kysymyksiin tutkimukseen liittyen. Minut tavoittaa sähköpostiosoitteesta: tkvaht@utu.fi

Ystävällisin terveisin,  
Tiia Vahtola

## Bilaga 3. Det svenskspråkiga frågeformuläret

### Enkätundersökning om tidigarelagd språkundervisning

#### 1. Utbildning

- Klasslärare
- Klasslärare med dubbelbehörighet (behörighet i A1-språket man undervisar)
- Språklärare (ämneslärare i A1-språket man undervisar)
- Barnträdgårdslärare
- Socionom (YH) eller annan utbildning som ger behörighet att undervisa i förskolan
- Någon annan, vilken? \_\_\_\_\_

#### 2. Examensår \_\_\_\_\_

**3. Jag undervisar i ett tidigarelagt språk i årskurs 1 eller 2 eller förverkligar språkundervisning t.ex. i form av verksamhetsstunder i det andra inhemska språket eller i främmande språk i förskolan under läsåret 2019–2020.**

- Ja
- Nej

#### 4. Vem undervisar i det tidigarelagda språket i din klass/i din förskola?

- En annan klasslärare
- En språklärare som är ämneslärare i det ifrågavarande språket
- En annan barnträdgårdslärare
- Någon annan, vem? \_\_\_\_\_
- Ingen eftersom vi inte undervisar i något annat språk än verksamhetsspråket i vår förskola

#### 5. Det tidigarelagda språket jag undervisar i är

- Finska
- Engelska
- Något annat språk, vilket? \_\_\_\_\_

#### 6. Hur många år har du undervisat i det ifrågavarande språket? \_\_\_\_\_

#### 7. Hur många år har du undervisat i det ifrågavarande tidigarelagda (förskola, åk 1-2) språket?

- Under 1 år
- 1-2 år
- Över 2 år

**8. Jag bedömer att mina kunskaper i det tidigarelagda språket jag undervisar är**

- Utmärkta
- Berömliga
- Goda
- Nöjaktiga
- Svaga

**9. Mina kunskaper i det tidigarelagda språket jag undervisar är tillräckliga för undervisningsändamål.**

- Ja
- Nej

**10. Jag har erbjudits möjlighet att komplettera mina kunskaper i tidigarelagd språkundervisning genom att delta i fortbildning.**

- Ja
- Nej

Välj det alternativ som beskriver dig och dina tankar som lärare i tidigarelagd språkundervisning bäst. Alternativ 1 betyder att du är helt av samma åsikt med påståendet, 2 delvis av samma åsikt, 3 varken av samma eller annan åsikt, 4 delvis av annan åsikt och 5 helt av annan åsikt.

**11. Jag skulle behöva fortbildning i tidigarelagd språkundervisning för att öka min egen kompetens.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**12. Jag skulle behöva fortbildning för att öka mina egna språkkunskaper i språket jag undervisar.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**13. Jag skulle behöva fortbildning i undervisningsmetoder som kan användas i tidigarelagd språkundervisning.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**14. Jag tycker att det är bra att eleverna inleder sina studier i främmande språk redan i åk 1.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**15. Elever i åk 1-2 deltar gärna i aktiviteter på språklektioner.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**16. Förskolebarn och elever i åk 1-2 brukar vara ivriga att lära sig ett nytt språk.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**17. Jag tycker att eleverna borde inleda sina studier i det första främmande språket först i åk 3 som förut.**

Helt av samma åsikt            **1**   **2**   **3**   **4**   **5**            Helt av annan åsikt

**18. Jag tycker att det är bra att barnen erbjuds möjlighet att bekanta sig med andra språk än sitt modersmål redan i förskolan.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**19. Förskolebarn och elever i åk 1–2 vill gärna använda ett nytt språk så fort de har lärt sig något nytt.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**20. Elever har lättare för att börja lära sig ett nytt språk då de kan läsa och skriva.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**21. Jag undervisar i det tidigarelagda språket**

- En lektion i veckan enligt schemat
- I samband med annan undervisning
- Både en lektion i veckan och i samband med annan undervisning
- Mera sällan än en gång i veckan

Välj det alternativ som beskriver dig bäst som språklärare. Med målspråk avses det tidigarelagda språket som du undervisar. Alternativ 1 betyder att du är helt av samma åsikt med påståendet, 2 delvis av samma åsikt, 3 varken av samma eller annan åsikt, 4 delvis av annan åsikt och 5 helt av annan åsikt.

**22. Jag använder målspråket möjligast mycket i min undervisning.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**23. Jag ger vanligtvis instruktioner på elevernas modersmål.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**24. Jag uppmuntrar ofta elever att tala målspråket.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**25. Jag ger ofta instruktioner på målspråket och eleverna visar förståelse genom att använda kroppsspråk (t.ex. gester, miner, rörelser).**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**26. Jag undervisar i vissa temahelheter endast på målspråket.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**27. Jag låter eleverna bekanta sig med målspråket genom korta stunder där endast målspråket används.**

Helt av samma åsikt      1    2    3    4    5      Helt av annan åsikt

**28. Välj alla de alternativ som beskriver din tidigarelagda språkundervisning.**

- Vi sjunger sånger på målspråket.
- Vi leker lekar på målspråket.
- Jag fungerar som språklig modell och eleverna upprepar efter mig.
- Eleverna övar att tala målspråket genom olika muntliga övningar.
- Eleverna övar att skriva målspråket genom olika skrivövningar.
- Vi dramatiserar på målspråket.
- Vi spelar olika spel på målspråket.
- Eleverna får välja teman som behandlas i undervisningen.
- Vi har vissa språkliga rutiner (t.ex. läser datum på målspråket) som vi upprepar regelbundet.
- Elevernas egna idéer tas i beaktande i undervisningen.
- Vi samarbetar med elever som har målspråket som sitt modersmål.
- Vi bekantar oss med kulturer som hör ihop med målspråket.

**29. Du kan fritt skriva om dina undervisningsmetoder i språkundervisning i följande ruta om du ännu vill lyfta fram arbetssätt som inte nämndes i föregående lista.**

**30. Jag använder följande material i min tidigarelagda språkundervisning (du kan välja flera alternativ)**

- Videofilmer
- Ljudfiler som vi lyssnar på
- Digitalt undervisningsmaterial
- Lärobok i målspråket
- Bilder
- Böcker som är skrivna på målspråket
- Material som jag själv har tillverkat, t. ex. \_\_\_\_\_

**31. Du kan skriva mera om material som du använder i din språkundervisning i följande ruta om du ännu vill lyfta fram läromaterial som inte nämndes i föregående lista.**

**32. Vill du ställa upp på intervju och berätta mera om dina undervisningsmetoder och -material i tidigarelagd språkundervisning?**

- Ja
- Nej

**33. Skriv din e-postadress i följande ruta, så kontakter jag dig i början av februari för att komma överens om en tidpunkt för intervjun. Alla intervjuer och resultat behandlas konfidentiellt och resultaten presenteras anonymt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Tack för att du ställer upp på intervju!**

**34. Har du samarbetat med andra personer kring tidigarelagd språkundervisning?**

- Ja
- Nej

**35. Vem har du samarbetat med? (Du kan välja flera alternativ)**

- Klasslärare
- Språklärare
- Speciallärare
- Barnträdgårdslärare
- Specialbarnträdgårdslärare
- Skolgångsbiträde
- Barnskötare
- Någon annan, vem? \_\_\_\_\_

**36. Vem skulle du vilja samarbeta med? (Du kan välja flera alternativ)**

- Klasslärare
- Språklärare
- Speciallärare
- Barnträdgårdslärare
- Specialbarnträdgårdslärare
- Skolgångsbiträde
- Barnskötare
- Någon annan, vem? \_\_\_\_\_

Välj det alternativ som beskriver dig bäst. Alternativ 1 betyder att du är helt av samma åsikt med påståendet, 2 delvis av samma åsikt, 3 varken av samma eller annan åsikt, 4 delvis av annan åsikt och 5 helt av annan åsikt.

**37. Jag tycker om att samarbeta kring tidigarelagd språkundervisning med andra personer.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt

**38. Jag tycker att det är viktigt att förskolepersonalen och lärarna i årskurs 1 samarbetar över stadiegränsen kring tidigarelagd språkundervisning.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt

**39. Jag vet hurdana undervisningsmetoder förskollärare använder i sin språkundervisning i förskolan.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt

**40. Jag vet hurdana undervisningsmetoder lärare i årskurserna 1 och 2 använder i sin språkundervisning.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt

**41. Jag har bekantat mig med läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning i förskolan.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt

**42. Jag har bekantat mig läromaterial som används i språkundervisning i årskurserna 1 och 2.**

Helt av samma åsikt      **1**   **2**   **3**   **4**   **5**      Helt av annan åsikt



## Bilaga 4. Det finskspråkiga frågeformuläret

### Kyselytutkimus varhennetusta kielenopetuksesta

#### 1. Koulutus

- Luokanopettaja
- Kaksoiskelpoinen luokanopettaja (kelpoisuus opetettavassa A1-kielessä)
- Kieltenopettaja (aineenopettajan kelpoisuus opetettavassa A1-kielessä)
- Lastentarhanopettaja
- Sosionomi (AMK) tai muu koulutus, joka antaa kelpoisuuden opettaa esiopetuksessa
- Joku muu, mikä? \_\_\_\_\_

#### 2. Valmistumisvuosi \_\_\_\_\_

#### 3. Opetan varhennettua kieltä 1. tai 2. luokalla tai toteutan toisen kotimaisen kielen tai vieraiden kielten opetusta esim. erilaisten toimintatuokioiden avulla esiopetuksessa lukuvuoden 2019-2020 aikana.

- Kyllä
- Ei

#### 4. Kuka opettaa varhennettua kieltä luokallesi/esiopetusryhmässänne?

- Toinen luokanopettaja
- Aineenopettaja, jolla on pätevyys opetettavassa kielessä
- Toinen lastentarhanopettaja
- Joku muu, kuka? \_\_\_\_\_
- Ei kukaan, koska emme opeta mitään muuta kieltä kuin esiopetuksen toimintakieltä ryhmässämme

#### 5. Varhennettu kieli, jota opetan on

- Englanti
- Ruotsi
- Joku muu kieli, mikä? \_\_\_\_\_

#### 6. Kuinka monta vuotta olet opettanut kyseistä kieltä? \_\_\_\_\_

#### 7. Kuinka monta vuotta olet opettanut kyseistä varhennettua (esiopetus, 1.-2. lk.) kieltä ?

- Alle 1 vuotta
- 1-2 vuotta
- Yli 2 vuotta

#### 8. Arvioin, että oma kielitaitoni opettamassani varhennetussa kielessä on

- Erinomainen
- Kiitettävä
- Hyvä
- Tyydyttävä
- Heikko

**9. Kielitaitoni opettamassani varhennetussa kielessä on mielestäni riittävä kielen opettamiseen.**

- Kyllä  
 Ei

**10. Minulle on annettu mahdollisuus täydentää osaamistani osallistumalla varhennetunkielenopetuksen täydennyskoulutukseen.**

- Kyllä  
 Ei

Valitse vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten itseäsi ja ajatteluasi varhennetun kielen opettajana. Vaihtoehto 1 tarkoittaa, että olet väittämän kanssa täysin samaa mieltä, 2 jokseenkin samaa mieltä, 3 ei samaa eikä eri mieltä, 4 jokseenkin eri mieltä ja 5 täysin eri mieltä.

**11. Tarvitsisin varhennetun kielenopetuksen täydennyskoulutusta lisätäkseeni omaa pätevyyttäni.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**12. Tarvitsisin täydennyskoulutusta lisätäkseeni omaa kielitaitoani opettamassani A1-kielessä.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**13. Tarvitsisin täydennyskoulutusta opetusmenetelmistä, joita voi käyttää varhennetussa kielenopetuksessa.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**14. Mielestäni on hyvä, että oppilaat aloittavat vieraan kielen opiskelun jo ensimmäisellä luokalla.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**15. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaat osallistuvat mielellään kielten tunnin toimintaan.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**16. Esiopetusikäiset lapset ja 1.-2. luokan oppilaat ovat yleensä innokkaita oppimaan uuden kielen.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**17. Mielestäni oppilaiden tulisi aloittaa vieraan kielen opiskelu vasta kolmannella luokalla, kuten aikaisemmin.**

Täysin samaa mieltä            1    2    3    4    5            Täysin eri mieltä

**18. Mielestäni on hyvä, että lapsille tarjotaan mahdollisuus tutustua muihin kieliin kuin äidinkieleensä jo esiopetuksessa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**19. Esiopetusikäiset lapset ja 1.-2. luokan oppilaat haluavat mielellään käyttää uutta kieltä heti, kun he ovat oppineet uutta.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**20. Oppilaiden on helpompi aloittaa uuden kielen oppiminen, kun he osaavat lukea ja kirjoittaa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**21. Opetan varhennettua kieltä**

- Yhden oppitunnin viikossa lukujärjestyksen mukaisesti
- Muun opetuksen yhteydessä
- Sekä yhden oppitunnin viikossa että muun opetuksen yhteydessä
- Harvemmin kuin kerran viikossa

Valitse vaihtoehto, joka kuvaa sinua parhaiten kieltenopettajana. Kohdekielellä tarkoitetaan opetettavaa varhennettua kieltä. Vaihtoehto 1 tarkoittaa, että olet väittämän kanssa täysin samaa mieltä, 2 jokseenkin samaa mieltä, 3 ei samaa eikä eri mieltä, 4 jokseenkin eri mieltä ja 5 täysin eri mieltä.

**22. Käytän mahdollisimman paljon kohdekieltä opetuksessani.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**23. Annan yleensä ohjeet oppilaiden äidinkielellä.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**24. Kehotan usein oppilaita puhumaan kohdekieltä.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**25. Annan usein ohjeet kohdekielellä ja oppilaat näyttävät ymmärtäneensä ohjeet käyttämällä kehonkieltä (esim. ilmeitä, eleitä, liikkeitä).**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**26. Opetan tiettyjä teemakokonaisuuksia ainoastaan kohdekielellä.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**27. Annan oppilaiden tutustua kohdekieleen lyhyiden kohdekielisten tuokioiden kautta.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**28. Valitse kaikki vaihtoehdot, jotka kuvaavat varhennetun kielen opetustasi. Voit valita useamman vaihtoehdon.**

- Laulamme lauluja kohdekielellä.
- Leikimme leikkejä kohdekielellä.
- Toimin itse kielellisenä mallina ja oppilaat toistavat sanomani perässäni.
- Oppilaat harjoittelevat kohdekielen puhumista erilaisten suullisten harjoitusten avulla.
- Oppilaat harjoittelevat kohdekielen kirjoittamista erilaisten kirjoitusharjoitusten avulla.
- Teemme draamaharjoituksia kohdekielellä.
- Pelaamme erilaisia pelejä kohdekielellä.
- Oppilaat saavat valita teemoja, joita käsitellään opetuksessa.
- Meillä on tiettyjä kieleen liittyviä rutiineja (esim. päiväyksen lukeminen kohdekielellä), joita toistamme säännöllisesti.
- Oppilaiden omat ideat otetaan huomioon opetuksessa.
- Teemme yhteistyötä kohdekieltä äidinkielenään puhuvien oppilaiden kanssa.
- Tutustumme kulttuureihin, jotka ovat yhteydessä kohdekieleeseen.

**29. Voit kirjoittaa vapaasti seuraavaan laatikkoon kielenopetuksen menetelmistäsi, jos haluat nostaa esille työskentelytapoja, joita ei mainittu edellisessä listassa.**

**30. Käytän seuraavia materiaaleja varhennetun kielen opetuksessani (voit valita useamman vaihtoehdon)**

- Videofilmejä
- Äänitallenteita, joita kuuntelemme
- Digitaalisia oppimateriaaleja
- Kohdekielen oppikirjaa
- Kuvia
- Kirjoja, jotka on kirjoitettu kohdekielellä
- Itse tekemiäni oppimateriaaleja, esimerkiksi \_\_\_\_\_

**31. Voit kirjoittaa enemmän materiaaleista, joita käytät kielenopetuksessasi, jos haluat nostaa esille oppimateriaaleja, joita ei ole mainittu edeltävässä listassa.**

**32. Haluatko osallistua haastatteluun ja kertoa enemmän opetusmenetelmistä ja -materiaaleista, joita käytät opettaessasi varhennettua kieltä?**

- Kyllä
- Ei

**33. Kirjoita sähköpostiosoitteesi seuraavaan laatikkoon, niin otan sinuun yhteyttä helmikuun alussa sopiakseni ajankohdan haastattelulle. Kaikki haastattelut ja tulokset käsitellään luottamuksellisesti ja tulokset esitellään anonymisti. Voit milloin tahansa keskeyttää osallistumisesi tutkimukseen. Kiitos, että tarjoudut osallistumaan haastatteluun!**

**34. Oletko tehnyt yhteistyötä muiden henkilöiden kanssa varhennettuun kielenopetukseen liittyen?**

- Kyllä
- Ei

**35. Kenen kanssa olet tehnyt yhteistyötä? (Voit valita useamman vaihtoehdon)**

- Luokanopettaja
- Kieltenopettaja
- Erityisopettaja
- Lastentarhanopettaja
- Erityislastentarhanopettaja
- Kouluavustaja
- Lastenhoitaja
- Jonkun muun, kenen? \_\_\_\_\_

**36. Kenen kanssa tekisit mielelläsi yhteistyötä? (Voit valita useamman vaihtoehdon)**

- Luokanopettaja
- Kieltenopettaja
- Erityisopettaja
- Lastentarhanopettaja
- Erityislastentarhanopettaja
- Kouluavustaja
- Lastenhoitaja
- Jonkun muun, kenen? \_\_\_\_\_

Valitse vaihtoehto, joka kuvaa sinua parhaiten. Vaihtoehto 1 tarkoittaa, että olet väittämän kanssa täysin samaa mieltä, 2 jokseenkin samaa mieltä, 3 ei samaa eikä eri mieltä, 4 jokseenkin eri mieltä ja 5 täysin eri mieltä.

**37. Teen mielelläni yhteistyötä varhennettuun kielenopetukseen liittyen muiden henkilöiden kanssa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**38. Mielestäni on tärkeää, että esiopetuksen ja perusopetuksen 1. luokan opettajat tekevät yhteistyötä varhennettuun kielenopetukseen liittyen.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**39. Tiedän, millaisia opetusmenetelmiä esiopetuksen opettajat käyttävät opettaessaan kieltä esiopetuksessa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**40. Tiedän, millaisia opetusmenetelmiä 1. ja 2. luokan opettajat käyttävän kielenopetuksessaan.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**41. Olen tutustunut oppimateriaaleihin, joita käytetään esiopetuksen varhennetussa kielenopetuksessa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

**42. Olen tutustunut oppimateriaaleihin, joita käytetään 1. ja 2. luokan kielenopetuksessa.**

Täysin samaa mieltä      1    2    3    4    5      Täysin eri mieltä

## Bilaga 5. Fördelningen av svar på påståenden med Likertskala

	Helt av samma åsikt								Helt av annan åsikt		Totalt	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Jag skulle behöva fortbildning i tidigarelagd språkundervisning för att öka min egen kompetens	2	17	5	42	1	8	3	25	1	8	12	100
2. Jag skulle behöva fortbildning för att öka mina egna språkkunskaper i språket jag undervisar	0	0	4	33	5	42	1	8	2	17	12	100
3. Jag skulle behöva fortbildning i undervisningsmetoder som kan användas i tidigarelagd språkundervisning	2	18	4	36	3	27	2	18	0	0	11	100
4. Jag tycker att det är bra att eleverna inleder sina studier i främmande språk redan i åk 1	8	67	2	17	2	17	0	0	0	0	12	100
5. Jag tycker att eleverna borde inleda sina studier i det första främmande språket först i åk 3 som förut	0	0	1	8	1	8	2	17	8	67	12	100
6. Jag tycker att det är bra att barnen erbjuds möjlighet att bekanta sig med andra språk än sitt modersmål redan i förskolan	10	83	1	8	0	0	1	8	0	0	12	100
7. Elever i åk 1-2 deltar gärna i aktiviteter på språklektioner	6	55	2	18	3	27	0	0	0	0	11	100
8. Förskolebarn och elever i åk 1-2 brukar vara ivriga att lära sig ett nytt språk	7	58	3	25	2	17	0	0	0	0	12	100
9. Förskolebarn och elever i åk 1-2 vill gärna använda ett nytt språk så fort de har lärt sig något nytt	3	25	5	42	2	17	2	17	0	0	12	100
10. Elever har lättare för att börja lära sig ett nytt språk då de kan läsa och skriva (N=11)	0	0	1	9	3	27	2	18	5	45	11	100
11. Jag använder målspråket möjligast mycket i min undervisning	0	0	7	58	3	25	2	17	0	0	12	100
12. Jag ger vanligtvis instruktioner på elevernas modersmål	3	25	4	33	2	17	3	25	0	0	12	100
13. Jag uppmantrar ofta elever att tala målspråket	1	8	5	42	2	17	4	33	0	0	12	100
14. Jag ger ofta instruktioner på målspråket och eleverna visar förståelse genom att använda kroppsspråk (t.ex. gester, miner, rörelser)(N=11)	2	18	4	36	1	9	4	36	0	0	11	100
15. Jag undervisar i vissa temahelheter endast på målspråket	0	0	1	8	3	25	3	25	5	42	12	100
16. Jag låter eleverna bekanta sig med målspråket genom korta stunder där endast målspråket används	1	8	6	50	5	42	0	0	0	0	12	100
17. Jag tycker om att samarbeta kring tidigarelagd språkundervisning med andra personer	6	50	4	33	2	17	0	0	0	0	12	100
18. Jag tycker att det är viktigt att förskolepersonalen och lärarna i årskurs 1 samarbetar över stadiegränsen kring tidigarelagd språkundervisning	2	17	2	17	6	50	2	17	0	0	12	100
19. Jag vet hurdana undervisningsmetoder förskollärare använder i sin språkundervisning	0	0	1	8	2	17	3	25	6	50	12	100
20. Jag vet hurdana undervisningsmetoder lärare i årskurserna 1 och 2 använder i sin språkundervisning	2	17	6	50	2	17	2	17	0	0	12	100
21. Jag har bekantat mig med läromaterial som används i tidigarelagd språkundervisning i förskolan	1	8	1	8	1	8	3	25	6	50	12	100
22. Jag har bekantat mig med läromaterial som används i språkundervisning i årskurserna 1 och 2	4	33	5	42	1	8	1	8	1	8	12	100

## Lyhennelmä

# Laulua, leikkiä ja hauskaa, Hei! Hello! ja Halloj! – opettajien näkemyksiä esiopetuksen ja luokkien 1–2 varhennetusta kielenopetuksesta

## 1 Johdanto

Varhennettu A1-kielen opetus ensimmäisestä vuosiluokasta alkaen aikaisemman kolmannen luokan sijaan on tullut pakolliseksi suomalaisessa perusopetuksessa 1.1.2020 alkaen. Myös esiopetuksen opetussuunnitelma mahdollistaa varhennetun kielenopetuksen toteuttamisen jo ennen kouluikää. Aikaisemmat tutkimukset (ks. esim. Huhta & Leontjev 2018; Impilä & Heilä 2020) osoittavat, että opettajat suhtautuvat varhennettuun kielenopetukseen positiivisesti, mutta kielenopetuksen varhentaminen aiheuttaa myös haasteita opettajille ja edellyttää heiltä uudenlaisten opetusmenetelmien omaksumista. Aikaisemmat tutkimukset (ks. esim. Huhta & Leontjev 2018) ovat myös todenneet, että opettajat tekevät mielellään yhteistyötä muiden opettajien kanssa varhennettuun kielenopetukseen liittyen. Esi- ja perusopetuksen opettajien välistä yhteistyötä on tutkittu vähemmän. Varhennettua kielen opetusta on tutkittu Suomessa vasta vähän, minkä vuoksi on tärkeää saada lisää tutkimustietoa aiheesta.

### 1.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia näkemyksiä opettajilla on esiopetuksen ja vuosiluokkien 1 ja 2 varhennetusta kielenopetuksesta. Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia valmiuksia esiopetuksen ja vuosiluokkien 1 ja 2 opettajilla on hoitaa varhennettua kielenopetusta?
  - 1.1 Millaiseksi opettajat arvioivat oman pätevyytensä kielenopetuksessa?
  - 1.2 Miten opettajat suhtautuvat varhennettuun kielenopetukseen?
2. Miten varhennettua kielenopetusta toteutetaan esiopetuksessa ja koulussa?
  - 2.1 Millaisia opetusmenetelmiä opettajat käyttävät?

2.2 Millaisia oppimateriaaleja opetuksessa käytetään?

2.2 Miten opetus on opetussuunnitelman perusteiden mukaista?

3. Miten varhennettuun kielenopetukseen liittyvä yhteistyö toimii opettajien välillä?

Tutkimusongelmaa tarkastellaan opettajien näkökulmasta. Ensimmäinen tutkimuskysymys kartoittaa, minkälaisia kielenopetuksen valmiuksia opettajat kokevat omaavansa nuorimpien oppijoiden opettamiseen ja millä tavalla he suhtautuvat varhennettuun kielenopetukseen. Toisessa tutkimuskysymyksessä keskitytään tarkastelemaan varhennetun kielenopetuksen opetusmenetelmiä, oppimateriaaleja ja toteutettuja käytäntöjä suhteessa vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteisiin. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkastellaan opettajien välistä yhteistyötä varhennettuun kielenopetukseen liittyen.

## 1.2 Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Tutkimusaineisto on kerätty sähköisen Webropol-kyselyn ja kahden haastattelun avulla. Tutkimukseen on osallistunut 22 opettajaa, jotka opettavat esiopetuksessa tai vuosiluokilla 1–2 lukuvuoden 2019–2020 aikana. He ovat vastanneet kyselyyn sähköisen linkin kautta tammi- ja helmikuun 2020 aikana. Kaksi opettajista ilmoitti kyselyn kautta halukkuudestaan osallistua haastatteluun ja heidän haastattelunsa on toteutettu helmikuun lopussa. Kyselyssä on 42 kohtaa, joista 15 on monivalintakysymyksiä, 5 avoimia kysymyksiä ja 22 väittämiä, joihin vastataan viisiportaisen Likert-asteikon avulla. Haastateltavat on haastateltu erikseen ja haastattelujen kestot ovat 28:08 ja 27:28 minuuttia. Ne on nauhoitettu ja litteroitu. Kyselyn monivalintakysymykset ja väittämät on analysoitu kvantitatiivisesti. Kyselyn avoimet kysymykset ja haastattelut on analysoitu kvalitatiivisesti. Kaikki tutkimushenkilöt työskentelevät saman kaupungin alueella, minkä vuoksi tutkimustuloksia voidaan hyödyntää kyseisen kaupungin kielenopetuksen suunnittelussa.

## 2 Varhennettu kielenopetus ja opettajat

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys pohjautuu sosiokulttuuriseen teoriaan ja toisen kielen oppimiseen ja opettamiseen. Tutkimuksessa tarkastellaan toisen kielen



opetusta sosiaalisessa ja vuorovaikutuksellisessa tilanteessa esi- ja perusopetuksessa. Keskeisenä tutkimuskohteena on varhennettu kielenopetus, jonka määrittely on keskeinen osa tutkimuksen teoriataustaa.

Varhennetusta kielenopetuksesta ei ole olemassa yhtenäistä määritelmää, minkä vuoksi varhentamisen käsite on määriteltävä suhteessa aikaisempaan toimintaa. Suomessa A1-kielen opetus on perinteisesti alkanut 3. vuosiluokalla, minkä vuoksi varhennetuksi kielenopetuksesi voidaan kutsua viimeistään perusopetuksen 2. luokalla alkavaa kielenopetusta. (Skinnari & Halvari 2018) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 asetetaan varhennetun kielenopetuksen tavoitteeksi antaa oppilaille mahdollisuus kehittää monikielinen ja -kulttuurinen identiteetti toiminnallisesti esimerkiksi leikkien, laulujen ja pelien kautta. Oppimisen tulee olla hauskaa ja erilaisia oppimateriaaleja on käytettävä monipuolisesti. Opetuksen suunnittelu ja jatkuvuus nivelvaiheissa edellyttää esiopetuksen ja perusopetuksen henkilökunnan yhteistyötä.

Opettajan pätevyyden hoitaa opetusta voidaan katsoa sisältävän sekä koulutuksella hankitun pätevyyden että kokemuksen ja jatkokoulutuksen myötä hankitun pätevyyden. Varhennetun kielenopetuksen on todettu vaativan opettajilta uudenlaisten opetusmenetelmien hallintaa, minkä vuoksi heillä on ollut tarvetta jatkokoulutukselle (ks. esim. Huhta & Leontjev 2018). Opettajat voivat toteuttaa kielenopetusta monilla opetusmenetelmillä. Aikaisempien tutkimustulosten mukaan erilaiset toiminnalliset opetusmenetelmät, kielisuihku ja toistamisharjoitukset ovat yleisesti käytettyjä menetelmiä varhennetussa kielenopetuksessa (ks. esim. Metsälä 2017, Huhta & Leontjev 2018).

### **3 Tulokset**

#### **3.1 Opettajien pätevyys ja näkemys varhennetusta kielenopetuksesta**

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokevat olevansa päteviä huolehtimaan varhennetusta kielenopetuksesta. Puolet opettajista kokee tarvitsevänsä jatkokoulutusta, erityisesti opetusmenetelmistä, jotka soveltuvat nuorimmille oppilaille. Opettajat

suhtautuvat myönteisesti varhennettuun kielenopetukseen ja A1-kielen opiskelun aloittamista 1. luokalla pidetään positiivisena asiana. Mahdollisuutta aloittaa varhennettu kielenopetus jo esiopetuksessa pidetään myös hyvänä. Suurin osa opettajista on sitä mieltä, että esiopetuksen ja vuosiluokkien 1–2 oppilaat osallistuvat mielellään eri aktiviteetteihin varhaisessa kielenopetuksessa, oppivat uutta kieltä mielellään ja käyttävät oppimaansa kieltä välittömästi opittuaan uutta.

### **3.2 Opettajien käyttämät opetusmenetelmät ja -materiaalit**

Suurin osa opettajista toteuttaa varhennettua kielenopetusta opetussuunnitelman mukaisen yhden viikkotunnin lisäksi myös muissa yhteyksissä koulupäivän aikana. Opetusmenetelminä käytetään erityisesti *kaksikielistä pedagogiikkaa*, jossa koulun opetuskieltä ja opittavaa kieltä käytetään rinnakkain, *kielisuihkua*, jossa opittavaa kieltä opetellaan lyhyissä toimintatuokioissa esimerkiksi laulujen, leikkien ja pelien kautta sekä *toistamisharjoituksia*. Tutkimustulosten mukaan opettajien toteuttama opetus on pääosin opetussuunnitelman perusteiden tavoitteenasettelun mukaista. Joitakin eroavaisuuksia tulee esille. Ainoastaan puolet kyselytutkimukseen osallistuneista opettajista ottaa oppilaiden omia ideoita huomioon opetuksessaan ja vain 8 % antaa oppilaiden valita aiheita, joita käsitellään opetuksessa, mikä ei noudata opetussuunnitelman perusteiden tavoitteenasettelua. Opettajat toteuttavat myös vähäisessä määrin yhteistyötä ensikielisten kielenpuhujien kanssa ja vain 25 % kyselytutkimukseen osallistuneista opettajista tutustuu opetuksessaan toisen kielen kulttuuriin, mikä ei myöskään ole opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden mukaista toteutusta.

Tutkimustulokset osoittavat, että opettajat käyttävät erilaisia oppimateriaaleja monipuolisesti. Jopa 70 % opettajista valmistaa itse oppimateriaaleja varhennetun kielenopetuksen tarkoitukseen ja ainoastaan 50 % käyttää A1-kielen opetukseen tarkoitettua oppikirjaa opetuksessa. Enemmistö opettajista käyttää myös digitaalisia oppimateriaaleja opetuksessaan. Oppimateriaaleihin liittyvät tutkimustulokset ovat samansuuntaisia aikaisemman tutkimuksen kanssa (ks. esim. Huhta & Leontjev 2018).

Tähän tutkimukseen osallistuneiden haastateltavien opettajien opetusmenetelmät ovat hyvin linjassa opetussuunnitelman perusteiden kanssa. He toteuttavat opetuksessaan

kulttuuriopetusta huomioiden ryhmässä olevien oppilaiden kielellisiä resursseja. Molemmat opettajat painottavat toiston ja rutiinien merkitystä varhennetussa kielenopetuksessa. Opetuksen pääpaino on suullisessa kielitaidossa ja kirjoitusharjoituksia käytetään enemmän vasta toisella luokalla. Kieliopilla on hyvin pieni rooli opetuksessa. Toisen opettajan koulussa on toteutettu A1-kielen opetuksen lisäksi kielirikasteista opetusta toisessa kotimaisessa kielessä. Opettajilla on jossain määrin erilaiset opetusmateriaalit käytössä. Toisessa koulussa käytetään oppikirjaa ja digitaalisia oppimateriaaleja, toisessa opettaja valmistaa kaiken opetettavan materiaalin itse eikä käytä digitaalisia oppimateriaaleja lainkaan. Opettajilla on hyvin samankaltaiset näkemykset siitä, että arkiset aihealueet ovat tärkeitä varhennetussa kielenopetuksessa. Molempien opettajien mielestä varhennettu kielenopetus on tähän asti hakenut muotoaan, mutta alkaa vähitellen olla selkeämpää, kun opetussuunnitelma ja arviointikriteerit ovat valmistuneet.

### **3.3 Opettajien yhteistyö varhennetussa kielenopetuksessa**

Opettajat tekevät mielellään yhteistyötä varhennettuun kielenopetukseen liittyen. Tutkimustulokset osoittavat, että yhteistyötä tehdään mieluiten luokanopettajien, kielenopettajien ja erityisopettajien kanssa. Opettajat suhtautuvat neutraalisti yhteistyöhön esi- ja perusopetuksen välillä. Puolella vastaajista ei ollut puoltavaa tai vastustavaa näkökulmaa asiasta. Kolmasosa vastaajista koki yhteistyön tärkeäksi ja 17 % ei pitänyt yhteistyötä niin tärkeänä. Tutkimustulosten mukaan opettajat tietävät vähemmän esiopetuksessa käytettävistä opetusmenetelmistä ja -materiaaleista kuin vuosiluokilla 1–2 käytettävistä opetusmenetelmistä ja -materiaaleista.

## **4 Lopuksi**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa opettajien näkemyksiä varhennetusta kielenopetuksesta esiopetuksessa ja perusopetuksen vuosiluokilla 1–2. Tutkimustulosten mukaan opettajat suhtautuvat positiivisesti varhennettuun kielenopetukseen ja kokevat olevansa päteviä hoitamaan esiopetuksen ja vuosiluokkien 1–2 varhennettua kielenopetusta. Opettajat käyttävät erilaisia opetusmenetelmiä ja -materiaaleja monipuolisesti ja opetus on hyvin linjassa vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden

kanssa. Opettajat tekevät mielellään yhteistyötä muun opetushenkilökunnan kanssa, muuta yhteistyötä esi- ja perusopetuksen opettajien välillä ei koeta kovin tärkeäksi. Opettajat tietävät huomattavasti vähemmän esiopetuksessa käytettävistä opetusmenetelmistä ja -materiaaleista kuin vuosiluokilla 1–2 käytettävistä opetusmenetelmistä ja -materiaaleista. Yhtenä syynä tähän on mahdollisesti se, että tutkimustulosten mukaan varhennettua kielenopetusta toteutetaan vain vähäisessä määrin esiopetuksessa.

Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat aikaisempia tutkimuksia aiheesta (ks. esim. Huhta & Leontjev 2018, Skinnari & Sjöberg 2018, Metsälä 2017, Impilä & Heilä 2020). Tutkimuksen heikkoutena voidaan pitää tutkimusjoukon pientä kokoa, minkä vuoksi tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan isompaa joukkoa. Tutkimus antaa kuitenkin arvokasta tietoa kaupungille, jonka alueella tutkimushenkilöt toimivat opetustehtävissä. Tutkimustuloksista tuli ilmi, että varhennettua kielenopetusta toteutetaan vielä vähän esiopetuksessa. Esi- ja perusopetuksen väliseen yhteistyöhön suhtaudutaan neutraalisti eikä sitä pidetä kovinkaan tärkeänä. Tutkimustuloksista voi olla hyötyä kaupungin varhennetun kielenopetuksen suunnittelussa, kun pohditaan, miten opetusta voitaisiin alkaa toteuttamaan esiopetuksen yksiköissä ja millä tavalla opettajien yhteistyötä voitaisiin kehittää esi- ja perusopetuksen välillä. Tutkimustuloksista kävi myös ilmi, että puolella opettajista on tarvetta jatkokoulutukselle erityisesti varhennetun kielenopetuksen opetusmenetelmiin liittyen. Tämä voidaan huomioida koulutustarjontaa suunniteltaessa.

Varhennettu kielenopetus on vasta kuluvana vuonna tullut pakolliseksi 1. luokasta alkaen suomalaisessa perusopetuksessa, minkä vuoksi aihe on ajankohtainen ja siitä on tärkeä tehdä tutkimusta. Tutkimuksista saatuja tuloksia voidaan käyttää apuna varhennetun kielenopetuksen suunnittelussa ja arvioinnissa. Tämä tutkimus keskittyi kartoittamaan opettajien näkemyksiä varhennetusta kielenopetuksesta. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista saada lisää tietoa oppilaiden näkökulmasta ja kartoittaa heidän näkemyksiään varhennetusta kielenopetuksesta.