

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Roiha, Anssi; Mäntylä, Katja

Title: Oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen varhennetussa kieltenopetuksessa

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © Kieliverkosto ja kirjoittajat, 2021

Rights: CC BY 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Please cite the original version:

Roiha, A., & Mäntylä, K. (2021). Oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen varhennetussa kieltenopetuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(4).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2021/oppilaiden-yksilollisyyden-huomioiminen-varhennetussa-kieltenopetuksessa>



Oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen varhennetussa kielenopetuksessa

Varhennettu kielenopetus on yleistynyt viime vuosina maailmanlaajuisesti. Myös Suomessa ensimmäisen vieraan kielen (A1-kielen) opetus aloitetaan nykyisin viimeistään ensimmäisen luokan keväällä. Opetuksen ensisijaisena tavoitteena on herättää oppilaiden myönteinen asenne kielenoppimiseen sekä uteliaisuus kieliä kohtaan (Opetushallitus, 2019). Tässä artikkelissa tarkastelemme varhennettua kielenopetusta kahden erilaisen oppijan näkökulmasta.

Julkaistu: 8. syyskuuta 2021 | Kirjoittanut: Anssi Roiha ja Katja Mäntylä

Kansainvälisissä tutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että varhennettu kielenopetus hyödyttäisi joitain kielitaidon osa-alueita, kuten suullista kielitaitoa (esim. de Bot, 2014). Pääosassa tutkimuksista varhainen aloitus ei kuitenkaan ole parantanut oppimistuloksia, vaan myöhemmin aloittaneet ovat saavuttaneet paremman kielitaidon jopa vähemmällä kielenopetuksen määrällä (ks. esim. Muñoz & Singleton, 2018). Varhennettua kielenopetusta saaneiden oppilaiden on kuitenkin todettu suhtautuvan myönteisemmin vieraaseen kieleen ja olevan halukkaampia käyttämään sitä kuin myöhemmin aloittaneet ikätoverinsa (esim. de Bot, 2014).

Vaikka varhennettua kielenopetusta on tutkittu varsin paljon viime vuosina, erilaisten oppilaiden kokemukset siitä ovat jääneet vähemmälle huomiolle, etenkin Suomessa. Ylipäänsä aikaisemmissa kokemuksia kartoittavissa tutkimuksissa on keskitytty pääosin opettajiin. Oppimisvaikeuksia varhennetussa kielenopetuksessa on käsitelty joissakin kansainvälisissä tutkimuksissa erityisesti lukivaikeuksien näkökulmasta. Tutkimuksissa painottuu varhaisen diagnosoinnin ja tuen merkitys niin äidinkielen kuin vieraiden kielten opiskelussa (Nikolov & Mihaljevic Djigunovic, 2011).

Varhennettu kielenopetus Suomessa

Varhennettua kieltenopetusta on toteutettu monessa Suomen kunnassa jo joitakin vuosia. Ehdottomasti suosituin kieli on englanti, mutta varhennettua kieltenopetusta annetaan myös muun muassa ruotsin, saksan, ranskan, venäjän ja espanjan kielissä. Pääpaino oppitunneilla on suullisessa tuottamisessa ja suomea käytetään vähintään yhtä paljon kuin kohdekieltä (Huhta & Leontjev, 2019).

Opettajat näyttävät suhtautuvan varhennettuun kieltenopetukseen pääsääntöisesti hyvin myönteisesti. Huhdan ja Leontjevin (2019) tutkimuksessa, johon osallistui 225 opettajaa, vain kolmella prosentilla oli kielteisiä näkemyksiä. Myös Hahlin ym. (2020) tutkimuksen opettajilla (n=76) oli pääosin positiivisia kokemuksia varhennetusta kieltenopetuksesta. Yleisestä suuntauksesta huolimatta osa opettajista on kokenut varhennetun kieltenopetuksen haasteellisena, erityisesti oppilaiden erilaisuuden vuoksi. Hahlin ym. (2020) tutkimuksessa opettajat mainitsivat heterogeenisen oppilasaineksen ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden huomioimisen suurimmiksi haasteiksi varhennetussa kieltenopetuksessa. Hildenin ym. (2019) tutkimuksessa osa opettajista toi esiin varhennetun kieltenopetuksen haasteina muun muassa oppilaat, joilla oli keskittymis- tai oppimisvaikeuksia.

Huhdan ja Leontjevin (2019) tutkimuksessa selvitettiin myös oppilaiden huoltajien käsityksiä varhennetusta kieltenopetuksesta. Pääosa vanhemmista suhtautui varhentamiseen myönteisesti tai erittäin myönteisesti. Kantelisen ja Koivistoisen (2020) tutkimuksessa valtaosa vanhemmista (n=70) suhtautui myönteisesti lastensa varhennettuun kieltenopetukseen ja oli tukenut sitä auttamalla kotitehtävissä tai rohkaisemalla lasta kielenkäyttöön myös vapaa-ajalla. Moni vanhemmista kaipasi kuitenkin opettajilta selkeämpää ohjausta siihen, kuinka he voisivat paremmin tukea lastensa kieltenopiskelua.

Huhdan ja Leontjevin (2019) tutkimuksessa oppilaat (n=149) suhtautuivat englannin kielen käyttöön ja sen opiskeluun verrattain myönteisesti. Jopa yli 86 prosenttia kertoi pitävänsä englannin opiskelusta koulussa vähintään jonkin verran. Kantelisen ja Koivistoisen (2020) tutkimuksessa oppilaat (n=4) toivoivat vanhemmiltaan tukea erityisesti koulun ulkopuolisiin kielenkäyttötilanteisiin. Oppilaiden mukaan tällaiset tilanteet olivat jääneet parhaiten mieleen ja edistäneet kielen oppimista. Oppilaat eivät sen sijaan halunneet vanhempiensa tukevan liikaa vieraan kielen koulutehtävissä vaan toivoivat voivansa tehdä nämä pääosin itsenäisesti.

Daniel ja Nala: aineistoa kuvin ja haastatteluin

Tähän tutkimukseen osallistuneet kaksi oppilasta opiskelivat 2. vuosiluokalla. Kutsumme heitä keksityillä nimillä Daniel ja Nala. Oppilaat valittiin tutkimukseen sen perusteella, että heillä oli molemmilla erityisen tuen päätös. Oppilaiden oma luokanopettaja, joka oli opinnoissaan erikoistunut englantiin, opetti luokalle myös varhennettua kieltä. Oppilaat olivat opiskelleet englantia 1. luokalta lähtien. Danielin kotikieli oli albania ja Nalan somali. Kummallakin oppilaalla oli erityisen tuen päätös ja erityisesti haasteita oman toiminnan ohjauksessa. Danielilla oli myös lievää lukivaikeutta, mikä heijastui kieltenopiskeluun, kun taas Nalan haasteet liittyivät enemmän keskittymiseen tunneilla. Opettajan mukaan molemmat oppilaat osallistuivat kuitenkin

innokkaasti englannin opiskeluun. Tutkimuksessa tuli ilmi, että Nala oli jopa varsin taitava englannin kielen käyttäjä, sillä hän vastaili haastattelussa kysymyksiin osin englanniksi. Tämän vuoksi myös haastattelijä käytti välillä englantia.

Tutkimuksen aineisto kerättiin visuaalisen narratiivin sekä yksilöhaastattelun avulla. Oppilaiden tehtävänä oli piirtää kuva englannin tunnilta ohjeistuksella ”Piirrä, miltä englannin opiskelu näyttää ja tuntuu”. Oppilaat saivat käyttää piirtämiseen haluamia välineitä (esim. värikynät tai viivain). Haastattelun pohjana käytettiin oppilaan piirtämää kuvaa ja siitä kysyttiin ensin tarkentavia kysymyksiä (esim. Mitä kuvassa tapahtuu? Kuka/ketkä ovat kuvassa? Miksi piirsit juuri tämän kuvan?). Tämän jälkeen haastattelussa pyrittiin tavoittamaan laajemmin oppilaan kokemuksia varhennetusta kieltenopetuksesta. Haastattelussa nojaututtiin ennalta laadittuihin kysymyksiin, mutta lisäkysymyksiä esitettiin spontaanisti. Kumpikin aineistonkeruutuokio kesti noin yhden oppitunnin verran (= 45 min). Haastattelut äänitettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Visuaalisen aineiston analyysin apuna käytettiin oppilaiden haastatteluja. Tämä vuorovaikutus osallistujan kanssa aineiston keruussa tarjoaa analyysiin lisäeväitä, sillä pelkän kuvan analysointi saattaa aiheuttaa vääriä tulkintoja (Rose, 2016).

Daniel ja Nala englantia oppimassa

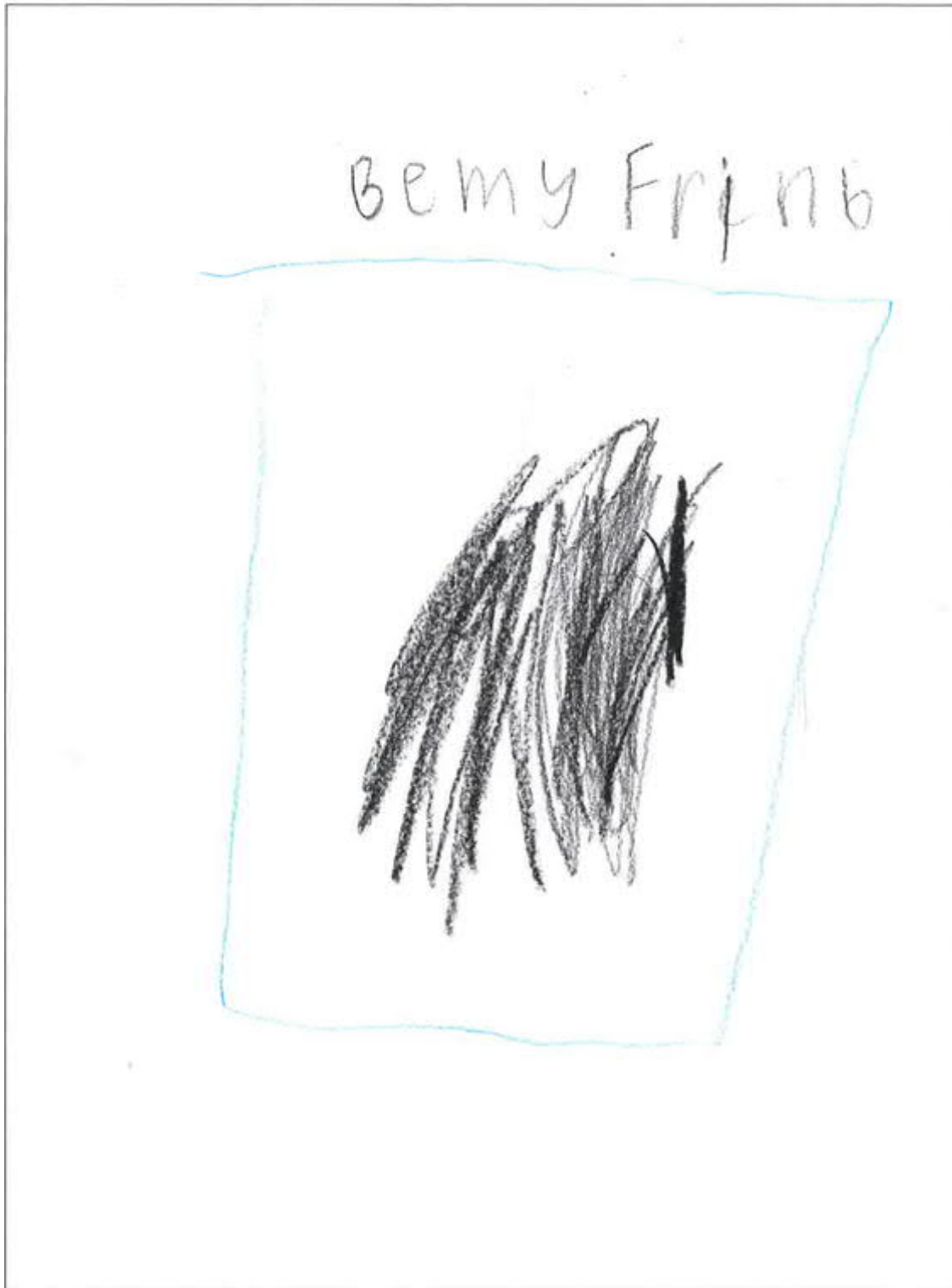
Opettajan tärkeä rooli

Kummankin oppilaan piirroksista ja haastatteluista oli tulkittavissa, että opettajan rooli nähtiin erittäin tärkeänä. Danielin piirroksessa (Kuva 1) opettaja oli keskeisessä asemassa luokan edessä ohjaten tuntia. Nala (Kuva 2) ei piirtänyt opettajaa, mutta hänen piirroksensa, jossa televisiosta tuli laulu ”Be my friend”, kuvasi opettajajohtoista tilannetta englannin tunnilla. Nala [N] kertoi, että englannin oppitunnit alkoivat ja loppuivat aina laululla, jonka sanat olivat jääneet hänen mieleensä:

[N]: Then the teacher said, she’s gonna put a song for us then our team is gonna sing, all the time we’re gonna do it like first, first her and then me, then her.

Kuvat 1 ja 2. Oppilaiden piirrokset.





Oppilaiden piirrosten ja haastatteluiden perusteella vaikuttaa siis siltä, että heidän englannin opetuksessaan käytettiin paljon opettajajohtoisia menetelmiä, kuten perinteistä frontaaliopetusta sekä opettajan perässä toistamista. Lisäksi aineistosta tuli esiin toiminnallisuus ja leikki, jotka ovat yleisiä varhennetussa kieltenopetuksessa (esim. Hahl ym., 2020).

Haastatteluissa molemmat oppilaat toivat vahvasti esille opettajan positiivisuutta. Daniel [D], joka oli muutoin haastattelussa varsin vaitelias, vastasi innokkaasti haastattelijan [H] kysymykseen opettajasta:

H: Hei millanen toi teidän opettaja on englannissa? Sä oot piirtänytkin opettajan tonne kuvaan...

D: [keskeyttää] Hyvä.

H: Hyvä opettaja.

D: Joo.

H: No niin, se tuli sieltä ihan suoraan eli on hyvä opettaja.

Daniel perusteli asiaa sillä, että opettaja sai oppimaan englannin tunnilla. Opettaja oli myös Nalalle tärkeä, ja hän koki saavansa opettajalta positiivista palautetta ja kannustusta:

H: How is your English teacher?

N: Great.

H: She's great, okay. Can you, can you maybe tell me some of the things that you have done with her?

N: Every time if she sings and I know the song, the lyrics, then I sing with her and she give me positiivi.

H: Oh that's nice so she, she like kannustaa?

N: Joo.

Tapausluokan kohdalla englantia opetti oma kieleen erikoistunut luokanopettaja. Opettajalla oli koulutuksensa vuoksi asiantuntemusta sekä vieraan kielen oppimisesta että alkuopetuksesta. Suomessa varhennettua kieltenopetusta antavat sekä luokanopettajat että aineenopettajat (Huhta & Leontjev, 2019). Näin ollen luokanopettajille olisi tarvetta kielipedagogiikan ja aineenopettajille puolestaan alkuopetuksen pedagogiikan täydennyskoulutukselle. Lisäksi molempien opettajaryhmien (täydennys)koulutuksiin olisi hyvä sisällyttää enemmän eriyttävän opetuksen tematiikkaa, jotta opettajat osaisivat tukea Danielin ja Nalan kaltaisten oppilaiden varhennettua kieltenopetusta.

Myönteinen asenne englannin opiskelua kohtaan

Molemmat oppilaat toivat vahvasti esille sitä, kuinka englannin opiskelu oli heistä mielekästä. Danielin piirroksessa pääosa oppilaista sekä opettaja hymyilivät iloisesti ja näyttivät olevan innokkaina mukana opetuksessa. Lisäksi piirroksessa opeteltiin numeroita, minkä Daniel toistuvasti mainitsi haastattelussa mielekkäänä asiana. Nala niin ikään kuvasi piirtämäänsä tilannetta positiiviseen sävyyn.

Oppilaiden haastattelut toivat vielä lisävahvistusta tulkinnalle englannin opetuksen myönteisyydestä. Daniel muun muassa kertoi haluavansa opiskella englantia jopa nykyistä enemmän. Lisäksi hän mainitsi haastattelussa harrastavansa koripalloa. Tämä oli hänen

mukaansa myös huomioitu englannin tunneilla, mikä vaikutti olleen hänelle tärkeää. Daniel altistui englannille myös vapaa-ajallaan, sillä hän kertoi katsovansa kännykästään englanninkielisiä Youtube-videoita, minkä voi olettaa motivoivan englannin kielen oppimiseen. Myös Nala kertoi haluavansa opiskella lisää englantia. Hän kertoi käyttävänsä englantia joskus myös kotonaan ja katsovansa englanninkielisiä piirrettyjä. Haastattelussa Nala vertaili suomea ja englantia ja koki englannin itselleen sillä hetkellä mieluisammaksi kieleksi.

N: I love [painottaa sanaa "love"] English.

Varhennetun kielenopetuksen ei yleisesti ajatella vaikuttavan ratkaisevasti oppilaan myöhempään kielitaitoon (esim. Muñoz & Singleton, 2018) vaan ensisijaisesti luovan positiivista asennetta kohdekieltä ja laajemmin kielenoppimista kohtaan (esim. de Bot, 2014), mikä on myös Suomessa varhennetun kielenopetuksen keskeisin tehtävä vuosiluokilla 1–2 (Opetushallitus, 2019). Näin ollen on tärkeää huolehtia siitä, että jokaisen oppilaan kohdalla varhennetusta kielenopetuksesta tulisi myönteinen kokemus. Oppilaiden kiinnostuksen kohteiden vahva huomioiminen voi olla yksi toimiva keino tähän. Myös Opetushallituksen (2019) varhennettua kielenopetusta koskevat määräykset ja ohjeet velvoittavat opettajia lähestymään opetusta oppilaiden kiinnostuksen kohteiden pohjalta ja niissä todetaan seuraavaa: "Käsiteltävät aihepiirit valitaan yhdessä oppilaiden kanssa heitä aidosti itseään kiinnostavista asioista." (Opetushallitus, 2019). Tässä tutkimuksessa oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet oli huomioitu ainakin osittain tapausluokan englannin opetuksessa, mikä oli oletettavasti myötävaikuttanut oppilaiden positiiviseen asenteeseen kielenopiskelua kohtaan.

Englannin opiskelun tukeminen

Daniel toi esille, että hän koki englannin opiskelun vaikeana. Hän kuitenkin tunsi saavansa opettajalta riittävästi tukea ymmärtääkseen, mitä tunneilla puhutaan. Nalalle englannin opiskelu oli puolestaan toisinaan jopa liian helppoa, eikä hänellä ollut vaikeuksia ymmärtää opettajan puhetta:

N: Then I can know what she's saying, I know what she's saying but my other class don't know.

Nalalle pieniä haasteita tuotti kuitenkin keskittymisvaikeus, jonka hän itsekin vaikutti tiedostavan. Erityisesti luokkakavereiden häirintä teki keskittymisestä vaikeaa ja Nala tunti tästä mielipahaa:

N: So then I cry and at home I feel bad cause I wanted to listen to our teacher.

Kohdekielen käyttö on eräs asia, jonka avulla oppilaiden oppimista voidaan tukea ja opetusta eriyttää varhennetussa kielenopetuksessa. Haastatteluissa tuli ilmi, että opettaja käytti sekä englantia että suomea opetuksessaan, mikä palveli niin Danielin kaltaisia kielen haasteelliseksi

kokevia oppilaita kuin Nalan kaltaisia kieltä jo paljon osaavia oppilaita. Tämä on varsin yleinen käytäntö varhennetussa kieltenopetuksessa (Huhta & Leontjev, 2019).

H: Mites sitten tuolla tunneilla niin käyttääks toi teidän englannin opettaja yhtään suomea vai puhuuks se vaan englantia?

N: Okei ensin ensin hän puhuu englanti and jos mä tykkään nää kaikki.

H: Mut käyttääks hän suomee, puhuuks hän suomen kieltä tuolla?

N: Joo hän puhuu su... jos joku ei ymmärrä, hän puhuu suomi.

Haastatteluissa nousi esiin myös vanhempien rooli oppilaiden kielenoppimisen tukemisessa. Sekä Danielin että Nalan kotona oli tuettu kielen opiskelua muun muassa kotitehtävissä sekä näyttämällä englanninkielisiä piirrettyjä, mikä tuntui olevan tärkeää myös oppilaille itselleen. Erityisesti oppimisvaikeuksisten oppilaiden kohdalla koulun ja kodin yhteistyötä voisi tiivistää varhennetussa kieltenopetuksessa ja entistä määrätietoisemmin hyödyntää vanhempia opetuksen tukemisessa ja eriyttämisessä. Opettajat voisivat antaa vanhemmille esimerkiksi kieleen liittyvää lisä- ja tukimateriaalia, joita hyödyntää kotona tai kertoa erilaisista käytänteistä, joiden avulla kielen kehitystä voidaan tukea myös kotona. Myös Kantelisen ja Koivistoisen (2020) tutkimus osoitti, että pääosa vanhemmista on halukkaita tukemaan lapsensa kieltenopiskelua ja tekemään tiiviimpää yhteistyötä koulun kanssa, mihin myös nykyinen opetussuunnitelma vahvasti ohjaa. Lisäksi varhennetussa kieltenopetuksessa voisi hyödyntää koulun ulkopuolista altistumista kielelle, mikä tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Tiettyjen oppilaiden kotitehtävänä voisi olla esimerkiksi kohdekielisten piirrettyjen katseleminen tai satujen kuuntelu useampana päivänä viikossa.

Lopuksi

Tämä pilottitutkimus kartoitti alustavasti erilaisten oppilaiden kokemuksia varhennetusta kieltenopetuksesta. Positiivisesti molemmilla tutkimuksen oppilailla oli varsin myönteinen kokemus kielestä ja sen opiskelusta huolimatta heidän erityisen tuen tarpeistaan. Metodologisesti tutkimus kannustaa hyödyntämään visuaalisia narratiiveja oppilaiden kokemusten kartoittajana. Ne tarjoavat hyvän lähtökohdan haastattelulle ja ovat usein lapsille helppo tapa lähteä jäsentämään omia ajatuksiaan. Koska varhennettu kieltenopetus on vasta aloitettu laajasti Suomessa, tarvitaan monipuolista tutkimusta aiheesta. Jatkossa erilaisten oppilaiden huomioimista varhennetussa kieltenopetuksessa olisi tärkeää kartoittaa laajemmin ja pitkäjäisesti huomioiden niin oppilaiden, opettajien kuin huoltajien näkökulmat sekä hyödyntäen niin visuaalisia narratiiveja, haastatteluja kuin havainnointia.

Anssi Roiha työskentelee tällä hetkellä Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksella määräaikaisena yliopistonlehtorina.

Katja Mäntylä työskentelee Jyväskylän yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitoksella englannin yliopistonlehtorina.

Lähteet

de Bot, K. (2014). The Effectiveness of early foreign language learning in the Netherlands. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(3), 409–418.

Hahl, K., Savijärvi, M. & Wallinheimo, K. (2020). Varhennetun kieltenopetuksen käytäntöjä: opettajien kokemuksia onnistumisista ja haasteista. Teoksessa R. Hilden & K. Hahl (toim.) *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja, Ainedidaktisia tutkimuksia; Nro 17. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 77–103.

Hilden, R., Lintuvuori, M., Hahl, K., Ketonen, R., Samulin, T., Lindgren, E. & Hotulainen, R. (2019). *Selvitys kielten oppimisen ja koulunkäynnin tuesta perusopetuksessa*. Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus ja Kasvatustieteen osasto.

Huhta, A. & Leontjev, D. (2019). *Kieltenopetuksen varhentamisen kärkihankkeen seurantapilotti*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä yliopisto.

Kantelinen, R. & Koivistoinen, H. (2020). Vanhemmat tukena varhennetussa kieltenopetuksessa. Teoksessa R. Hilden & K. Hahl (toim.) *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja, Ainedidaktisia tutkimuksia; Nro 17. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 105–128.

Muñoz, C. & Singleton, D. (2018). Age and multilingualism. Teoksessa L. Aronin & D. Singleton (toim.) *Twelve lectures on multilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 213–230.

Nikolov, M. & Mihaljevic Djigunovic, J. (2011). All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 95–119.

Opetushallitus. (2019). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset ja täydennykset koskien A1-kielen opetusta vuosiluokilla 1–2.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_vuosiluokkien_1-2_a1-kielen_opetussuunnitelman_perusteet.pdf (Luettu 19.1.2021)

Rose, G. (2016). *Visual methodologies: An introduction to researching with visual materials*. Los Angeles: SAGE.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Artikkeliin viittaaminen

Roiha, A. & Mäntylä, K. (2021). Oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen varhennetussa

kielenopetuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(4). Saatavilla:

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2021/oppilaiden-yksilollisyyden-huomioiminen-varhennetussa-kielenopetuksessa>

(<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2021/oppilaiden-yksilollisyyden-huomioiminen-varhennetussa-kielenopetuksessa>)