

**SVENSKA KLUBBEN -
TIDIGARELAGD SVENSKUNDERVISNING
GENOM FUNKTIONELLA UNDERVIS-
NINGSMETODER**

Anni Mönkkönen

Magisteravhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk- och kommunikations-
studier

2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Anni Mönkkönen	
Työn nimi – Title Svenska klubben – tidigarelagd svenskundervisning genom funktionella undervisningsmetoder	
Oppiaine – Subject Ruotsi	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2019	Sivumäärä – Number of pages 50+4
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän tutkimuksen tarkoitus on esitellä kaksikielisen opetuksen eri malleja suomalaisessa peruskoulussa sekä käsitellä tarkemmin toiminnallisia opetusmenetelmiä varhennetussa ruotsinopetuksessa. Tutkimuskysymykset olivat, millaiset toiminnalliset opetusmenetelmät toimivat parhaiten peruskoulun 1. luokan oppilaiden opetuksessa, ja miten oppilaat itse kokivat toiminnallisuuden perustuvat opetuksen.</p> <p>Tutkimuksen empiirinen osa oli viiden viikon ajan kokoontunut ruotsin kielikerho, Svenska klubben, jossa opetin ruotsia toiminnallisesti tunnin ajan kahdesti viikossa. Opetuksessa käytin sosiaalisiin, kinesteettisiin ja digitaalisiin menetelmiin kuuluvia harjoitteita. Opetusjakson lopuksi keräsin oppilaiden näkemykset kyselylomakkeen avulla, ja vastauksia tuki vanhempien täyttämä lomake. Oppilaiden osaamista mittasin Internet-pohjaisella oppimispelillä.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että oppilaat pitävät eniten niistä opetusmenetelmistä, joissa työskennellään yhdessä toisten kanssa. Tehtävätyypillä ei tällöin ole merkitystä. Lasten vanhempien havainnot olivat, että lapset olivat pitäneet ruotsin opiskelusta. Tutkimuksessa saatiin lisäksi tietoa siitä, että oppilaat olivat oppineet jonkin verran ruotsia lyhytkestoisen opetusjakson aikana. Numerot, tervehdykset ja itsensä esitleminen opittiin parhaiten; väreihin, eläimiin ja ruokiin liittyvästä sanastosta noin puolet. Oppilaat näkevät vanhempien vastausten perusteella itsensä kielenoppijoihin hyvin positiivisesti ja asennoituminen ruotsin kieleen on myönteistä.</p>	
Asiasanat – Keywords tidigarelagd språkundervisning, funktionella undervisningsmetoder, svenskundervisning	
Säilytyspaikka – Depository JYX	
Muita tietoja – Additional information -	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	4
	1.1 Syfte	6
	1.2 Forskningsfrågor	6
	1.3 Disposition	7
2	TEORETISK BAKGRUND	8
	2.1 Främmandespråksinläring	9
	2.2 Undervisning på två språk i grundskolan	10
	2.2.1 De centrala begreppen i en figur	10
	2.2.2 Språkbud	11
	2.2.3 CLIL – Content and Language Integrated learning.....	12
	2.2.4 Tvåspråkig pedagogik	14
	2.2.5 Språkberikad undervisning (språkdusch)	15
	2.3 Tidigarelagd språkundervisning i grundskolan.....	15
	2.3.1 Jyväskylä	16
	2.3.2 KieKu i Kuopio	17
	2.3.2 Kielipolku i Orivesi	18
	2.4 Funktionella undervisningsmetoder.....	18
3	METOD OCH MATERIAL	22
	3.1 Metod	22
	3.2 Material.....	24
	3.2.1 Svenska klubben.....	25
	3.2.2 Pilotundersökning.....	26
	3.2.3 Informanter	27
4	RESULTAT	30
	4.1 Hurdana funktionella metoder fungerar bäst i tidigarelagd svenskundervisning?	30
	4.2 Elevernas tankar om funktionella undervisningsmetoder.....	35
	4.3 Lär eleverna sig genom funktionella undervisningsmetoder?	36
	4.4 Övriga iakttagelser	39
5	SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	42
	REFERENSER.....	48
	BILAGOR A–D	51

1 INLEDNING

Jag blev intresserad av tidig språkinlärning när jag flyttade till USA med min familj i början av år 2016. Vid den tidpunkten var min son ungefär 2 år gammal och dottern 3,5 år. Min första tanke var förstås hur barnen skulle lära sig det engelska språket, de var ju så unga. I praktiken blev det kort sagt så att barnen bara gick till dagvård och lärde sig engelska genom att vistas i en engelskspråkig omgivning. Under de drygt två åren blev min dotter så pass tvåspråkig att hon kunde delta i den amerikanska kindergarten (förskola i Finland) precis som alla andra 5–6-åriga barn.

Genom att observera mina egna barn och deras främmandespråkinlärning blev jag väldigt intresserad av temat och förra våren skrev jag en kursessay (KOPS1003) om tidig andraspråksinlärning. I essayen diskuterade jag andraspråksinlärningen och började kalla den verksamhet som mina barn var delaktiga i för 'språkdyk' eftersom barnen dykte rakt in i det främmande språket utan stöd från sitt modersmål eller från pedagogik. Enligt mina egna erfarenheter och iakttagelser lärde mina barn - speciellt min dotter som var i en lämplig ålder för språkinlärning – engelska mycket effektivt och till exempel uttalet var inföddlikt. Jag blev övertygad om att det implicita sättet att lära sig språk fungerar som bäst. Men hur skulle vi kunna tillämpa det sättet i skolan där elever lär sig ett främmande språk utan kontakt till den autentiska språkomgivningen?

Jag kom tillbaka till Finland sommaren 2018 och fortsatte med att jobba som klasslärare i grundskolan. Som klasslärare och blivande svensklärare intresserar jag mig nu för tidigarelagd språkundervisning. Är det svaret till frågan ovan? Hur går det att undervisa i ett tidigarelagt språk i en finskspråkig omgivning? För min undersökning ville jag därför utföra undervisning i svenska för finskspråkiga elever i årskurs 1. På basis av elevernas ålder och deras okunnighet att läsa måste undervisningsmetoder vara annorlunda än de har traditionellt varit i språkundervisning för äldre elever. Med så unga elever måste läraren använda många olika metoder och undervisa på ett funktionellt sätt. Funktionella undervisningsmetoder kan definieras på olika sätt men gemensamt är att man utnyttjar 'learning by doing' -tänkandet där eleverna lär sig genom att syssla med språket i motsats till att lära sig genom att läsa i läroböcker.

I september 2018 fattade regeringen ett beslut att i början av år 2020 ska alla skoleleverna få undervisning i A1-språk redan i första klassen (Undervisnings- och kulturministeriet 2018). Detta kallas för tidigarelagd språkundervisning eftersom undervisningen börjar redan i första klassen i stället för tredje klassen som det har varit tidigare. Fast tidigarelagd språkundervisning träder i kraft först i början av 2020 är den redan på gång i många skolor i Finland genom regeringens spetsprojekt (Utbildningsstyrelsen). Syftet med projektet har varit att öka Finlands språkliga resurs och jämlikheten mellan olika delar av Finland genom att satsa på språkundervisning. Pyykkö (2017; 11, 24) lyfter fram att Finlands språkliga reserv är för tillfället mycket begränsad: på 2000-talet har varje år ungefär 90 procent av eleverna i tredje klassen valt engelska som A1-språk.

Genom att tidigarelägga språkundervisningen vill regeringen utvidga språkurvalet (Utbildnings- och kulturministeriet). Jag intresserar mig för om eleverna då skulle vara intresserade av att välja studera svenska tidigare än i årskurs sex som nu är fallet. Men för det borde svenskan vara lika lockande från elevernas synvinkel som andra språk. Genom att utnyttja de yngsta elevernas naturliga ivrighet och oräddhet för att lära sig nya saker är det lätt att introducera främmande språk i ett positivt ljus. Därför vill jag i min undersökning ge eleverna positiva upplevelser om det svenska språket och framgångsrika erfarenheter av sig själva som språkinlärare. Jag utförde min undersökning i östra Finland där svenska – det andra inhemska språket – är nästan lika främmande språk i elevernas vardagliga liv som alla andra främmande språk. De flesta eleverna är inte bekanta med det svenska språket alls förrän de börjar studera svenska i skolan i årskurs sex. Hur lär eleverna sig ett språk som är ett officiellt språk i Finland men inte talas i deras omgivning? Läraren måste sätta in extra ansträngning för att undervisa på ett sätt som ökar motivationen så att eleverna faktiskt vill lära sig.

Enligt Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014, 21) är en mångsidig kompetens ett mål för undervisningen. Detta betyder också kulturell och kommunikativ kompetens, alltså att eleverna får färdigheter att uttrycka sig på ett mångsidigt sätt både på sitt modersmål och på andra språk även med hjälp av ringa språkkunskaper (GLGU 2014, 21). Därför är det viktigt att presentera språk på ett lockande sätt och ge eleverna möjligheter att bli bekanta med olika språk.

1.1 Syfte

Syftet med föreliggande studien är att presentera tidigarelagd främmandespråkundervisning samt funktionella undervisningsmetoder. Hur upplever eleverna själva undervisningen på funktionella metoder? Studien ger vidare information om det hur eleverna har lärt sig genom dessa metoder.

Min undersökning ingår i projektet Häng med i svängarna – på svenska! vid Jyväskylä universitet som är en del av programmet Hallå! initierad av Svenska Kulturfonden. Dess fokus är att främja lusten och förmågan att kommunicera på de båda officiella språken i Finland samt att öka positiva attityder mot båda språkgrupper (Kulturfonden). Häng med i svängarna -projektet vill öka medvetenheten om svenska språket bland högstadieläroverna så att eleverna ska bli inspirerade av att upptäcka möjligheterna att använda svenska i sitt vardagsliv (Häng med i svängarna – på svenska!). Min undersökning är med i projektet på grund av dess syfte att använda funktionella undervisningsmetoder samt att främja positiva attityder mot det svenska språket.

1.2 Forskningsfrågor

Forskningsfrågorna är följande:

1. Hurdana funktionella metoder kan en lärare använda i tidigarelagd svenskundervisning?
Funktionella metoder kan delas in i flera grupper. Hurdana metoder finns det och vilka är användbara i klassrumssituation med stora elevgrupper?
2. Hur upplever eleverna i årskurs 1 svenskundervisning som baserar sig på funktionella metoder?
Traditionellt har språkundervisning i grundskolan baserat sig starkt på läroböcker och elevernas läskunnighet. Eftersom alla eleverna i årskurs 1 inte är läskunniga måste undervisningsmetoder i språkundervisning vara annorlunda. Vad tycker eleverna själva om att lära sig svenska på ett funktionellt sätt?

Min hypotes är att elever i första klassen håller av svenskundervisning som sker med hjälp av funktionella undervisningsmetoder. De tycker om musik, lekar och spel och om det att de är

tillåtna att röra sig i klassrummet. Elevernas förmåga att koncentrera sig på övningar är elementär vilket leder till att övningar måste vara varierande för sin typ. Min hypotes är att enkla övningar som är lätta att förstå men som inte är för lätta att utföra fungerar bäst.

Som lärare intresserar jag mig naturligtvis för själva lärandet. När eleverna inte har en lärobok eller övningsbok utan lär sig bara genom funktionella metoder så lär de verkligen sig? Jag antar att utöver de egentliga forskningsfrågorna kommer jag att få information om elevernas inläring. Jag kommer att resonera kring detta i Diskussion-kapitel.

1.3 Disposition

Avhandlingen inleds med den teoretiska bakgrunden på vilken det empiriska undervisningsexperimentet baserar sig. I kapitel 2 behandlar jag först olika undervisningsformer i främmandespråkundervisning och definierar centrala begrepp inom språkundervisning. Efter det behandlar jag tidigarelagd språkundervisning ur läroplanens synvinkel och presenterar tre modeller i tidigarelagd språkundervisning: Kielisuihkus i Jyväskylä, KieKu i Kuopio och Kielipolku i Orivesi. Till sist presenterar jag funktionella undervisningsmetoder. Därefter följer kapitel 3 där jag redogör för metoderna och materialet i min undersökning. Kapitel 4 presenterar undersökningens resultat. I det sista kapitlet diskuterar jag resultat och sammanfattar min undersökning. Enkäterna samt ett exempel på en lektionsplan finns i 4 bilagor i slutet av avhandlingen.

2 TEORETISK BAKGRUND

I dagens värld är det viktigt att kunna flera språk i många branscher i samhället. Människor flyttar till och från landet av många orsaker vilket förorsakar behovet för kunnande av flera språk. Man diskuterar språkrelaterade saker ivrigt och utreder hur vi skulle kunna öka vår internationalitet och konkurrenskraft som nation. I december 2017 publicerades Undervisnings- och kulturministeriets utredning, som behandlar Finlands språkliga resurser och dess utvecklingsbehov. Pyykkö (2017; 51, 9–10) kritiserar i utredningen Finlands beslutsfattande för sin oenhetlighet när det gäller språkundervisning men också dess ensidighet. Hon efterlyser att i Finland borde man förstärka finländarnas språkkunskaper, Finlands språkliga diversitet och internationalism. Enligt utredningen är flerspråkighet en nödvändig resurs, vilket möjliggör interaktionen med andra människor och därför är det ytterst viktigt att satsa på flerspråkighet. Att lära sig språk hör till livslång inläring, vilket främjar kunskaper i att studera, att tänka och att förstå olika kulturer. (Pyykkö 2017; 16, 20.)

Utredningen betonar att för att förbättra Finlands nutida situation borde språkundervisningen i A1-språk börja redan under vårterminen i förstaklassen, och att språkundervisning borde i viss mån introduceras redan i förskolepedagogik. I utredningen rekommenderas att A1-språk borde vara något annat språk än engelska. (Pyykkö 2017; 23, 34.) Regeringens spetsprojekt att tidigarelägga språkundervisningen har som syfte att språkundervisning ska börja redan i första klassen. Undervisnings- och kulturministeriet har finansierat flera projekt i flera orter. För tillfället pågår projektets andra fas, vars mål är att göra verksamheten som fast del i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen.) Man kan konstatera att språkkunskaper uppskattas högt i Finland och att man är villig att satsa på språkundervisningen.

I den här teoridelen diskuterar jag främmandespråksinläring hos unga barn och presenterar centrala undervisningsformer i främmandespråkundervisning: CLIL, språkbud, tvåspråkig pedagogik och språkberikad undervisning (språkdusch). Alla de här undervisningsformerna delar samma syn på språkinläringen som funktionell till sin karaktär: eleven lär sig språket genom att syssla med det. Läraren stödjer språkinläringen med sitt pedagogiskt kunnande och språket

lärs in i samarbete med andra språkinlärare. Efter att ha redogjort för främmandespråkundervisning behandlar jag vidare tidigarelagd språkundervisning från läroplanens synvinkel. Till slut presenterar jag funktionella undervisningsmetoder.

2.1 Främmandespråksinlärning

Under vistelsen i USA märkte jag hur mina egna barn lärde sig engelska snabbt och effektivt och att enligt min bedömning samt enligt våra amerikanska vänner liknade deras uttal inföddas uttal. Jag är av åsikten att ju yngre man lär sig språket desto mer inföddlik blir hen. Inom andraspråksforskningen har detta diskuterats i stor utsträckning och en av de mest citerade forskarna är Lenneberg, som presenterade sin hypotes om en så kallad *kritisk period* för språkinlärning 1967 (i Abrahamsson 2009, 223). Det betyder att barnets normala språkutveckling är möjlig inom perioden från födseln till puberteten men efter det krävs det stor ansträngning i språkinlärningen och att uttalet blir då aldrig inföddligt (Abrahamsson 2009, 223).

Abrahamsson och Hyltenstam (2006) undersökte i sin studie hur startålder i andraspråk (L2) påverkar uppfattad inföddhet i andraspråket hos avancerade L2-talare av svenska. Som informanter använde de 195 vuxna i Storstockholmsområdet som identifierar sig själva som inföddlika talare av svenska trots att deras modersmål är spanska. Informanterna intervjuades i telefon och inspelningarna bedömdes senare av en bedömarpanel med svenska som L1. (Abrahamsson & Hyltenstam 2006, 15–17.)

Abrahamsson och Hyltenstam (2006, 28) lyfter fram att ingen informant i studien med startålder över 17 uppfattades som infödd talare av svenska. Man kan dra slutsatsen att tidig språkinlärning leder till bättre språkbehärskningsnivå än om språkinlärningen sker efter puberteten. Å andra sidan kritiserar de (2006, 30) uppfattningen att tidig startålder *automatiskt* leder till en helt infödd L2-behärskning. De markerar som sin uppfattning att tidigare undersökningar inte har kunnat göra skillnad mellan infödd och nästan infödd språkbehärskning. På basis av sin studie är Abrahamsson och Hyltenstam eniga med Lenneberg att en prepubertal inlärning av L2 är en förutsättning för att kunna nå inföddlik språkbehärskningsnivå (dock inte emellertid alla når det) och att vuxna L2-inlärare med helt inföddlik L2-behärskning knappast finns.

De gällande grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU 2014, 125) baserar sig på tanken om hur den språkliga utvecklingen startar redan vid födseln och att den språkliga kompetensen inte bara består av modersmålet utan också av kompetens i andra språk. Enligt GLGU är det därför viktigt att elevernas språkliga medvetenhet stärks genom språkundervisningen. Genom samarbete mellan olika läroämnen, där alla lärare ses som språklärare, stärks också elevernas tro på den egna förmågan att lära sig språk. GLGU(2014, 125–126) lyfter vidare fram språkundervisningens viktiga roll för främjande av elevernas lärande, utveckling av tankeförmågan, identitet samt delaktighet och aktiv påverkan i den mångkulturella världen.

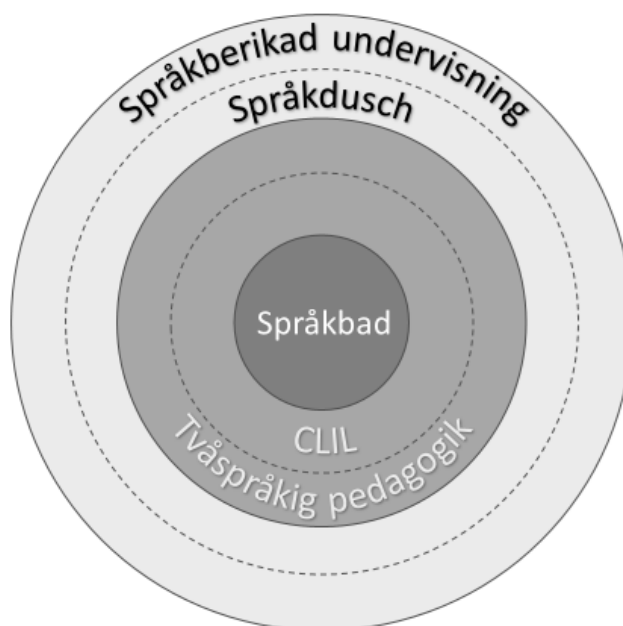
2.2 Undervisning på två språk i grundskolan

GLGU (2014, 89) lyfter fram att även andra språk utöver undervisningsspråket kan användas i undervisningen. GLGU delar undervisning på två språk i *omfattande undervisning på två språk* och *mindre omfattande undervisning på två språk*. *Omfattande undervisning på två språk* betyder fullständigt språkbad i de inhemska språken eller annan omfattande undervisning på två språk. *Mindre omfattande undervisning på två språk* har i GLGU benämnts som *språkberikad undervisning*. (GLGU 2014, 89.) Den andra benämningen till språkberikad undervisning är *språkdusch*.

I det följande avsnittet definierar jag olika former av undervisning på två språk som jag har samlat in från GLGU. Ytterligare presenterar jag CLIL-undervisning och tvåspråkig pedagogik. Jag sammanfattar begreppen i en figur som visar de tvåspråkiga undervisningsformernas relationer till varandra. Figuren och definitionerna gör det tydligare för läsaren att förstå att tvåspråkig undervisning kan utföras på många sätt av vilka några är mer omfattande än andra.

2.2.1 De centrala begreppen i en figur

Först presenterar jag begreppen som jag kommer att definiera i texten nedan i en sammanfattande figur. I kärnan av figuren är den mest omfattande undervisningsmetoden och i cirkel omkring kärnan står metoder i ordning på basis av användning av målspråket. Den minst omfattande metoden finns således i utecirkel.



Figur 1 De centrala begreppen av undervisning på två språk. Den mest omfattande undervisningsmetoden finns i kärnan.

I kärnan ligger språkbad där verksamheten sker huvudsakligen på språkbadsspråket. CLIL-undervisning ligger ganska nära tvåspråkig pedagogik för de båda använder två språk på ett naturligt sätt. Ändå står CLIL i inre krets eftersom i CLIL är innehållet i en mer betydelsefull roll och tvåspråkig pedagogik är lite mindre omfattande, om man tänker på elever i årskurs 1 i alla fall. Språkberikad undervisning omfattar även små språkliga smakbitar i undervisningen och den ligger ytterst i figuren. Språkduch kan vara lite mer avsiktlig och planerad, till exempel kan det betyda fasta språkduchstunder i veckoschemat.

2.2.2 Språkbad

Språkbad är en språkundervisningsform där eleven får undervisning på ett annat språk än på sitt modersmål. Med språkbad avses i Finland undervisning på svenska eller på finska. Annars talar man om undervisning på två språk eller undervisning på ett främmande språk. Det tidiga, fullständiga språkbadet börjas när barnet är 3–5 år gammal. Språkbad fortsätter från småbarnspedagogik till slutet av grundskolan och målet är en funktionell tvåspråkighet. (Harju-Luukkainen 2013, 3). GLGU (2014, 91) stadgar att i tidigt fullständigt språkbad ska andelen undervis-

ning som ges på språkbadspråket utgöra minst 50 % av hela programmet så att andelen i småbarnspedagogik och förskoleundervisning är närmare 100 %, i årskurserna 1–2 cirka 90 %, i årskurserna 3–4 cirka 70 % och i årskurserna 5–9 i medeltal 50 % av årskursens totala timantal.

Harju-Luukkainen (2013, 8) understryker att den största skillnaden mellan språkbad och andra tvåspråkiga undervisningsmetoder är att i språkbad har man som princip att en vuxen talar ett språk och att språken inte blandas. GLGU (2014, 91) konstaterar för sin del att ”Läraren ska ha en enspråkig roll i språkbadsgruppen”.

2.2.3 CLIL – Content and Language Integrated learning

CLIL-undervisning är en undervisningsmetod som används i flera europeiska länder och man har bra erfarenheter av den (European Commission 2014, 1.) CLIL är en förkortning för Content and Language Integrated Learning och betyder integrerad innehålls- och språkinläring. De allmänna innehållen i läroplanen undervisas på ett språk som inte är elevernas modersmål genom att läraren använder metoder som stöder ytterligare utvecklandet av främmandespråkkunskaperna. Eleverna lär sig ämnesinnehållet men också målspråket. Läraren kan vara antingen ämneslärare eller klasslärare ensam eller i samarbete med ämnesläraren. CLIL-undervisning kan tänkas vara tredelad: innehållet, språket och tänkande. (Coyle, Hood & Marsh 2010, 15.)

Enligt Coyle m.fl. (2010, 28) kan innehållet, *'content'*, vara tema-, ämne- eller problembaserat. Det kan vara innehålls- eller språkinriktat eller båda. CLIL ger möjligheter för undervisningen att bli mångsidigare och att eleverna skaffar sig nya kunskaper.

Språket kan behandlas från flera synvinklar. Coyle m.fl. (2010, 37) anser att språket har tre uppgifter:

- 1) Med *'Language of learning'* avses språket som undervisas i CLIL-undervisning.
- 2) *'Language for learning'* betyder det språk som man behöver för att kunna lära sig. I CLIL-undervisning lär eleverna sig att uttrycka åsikter, formulera frågor, argumentera, samarbeta och så vidare. De här kunskaperna möjliggör själva inläring.
- 3) *'Language through learning'* beskriver språket som man används i tänkandet eftersom det är också inläring som sker i ett främmande språk, inte bara undervisning.

Coyle m.fl. (2010; 29, 39) understryker att utöver innehållet och språket ska eleverna i CLIL-undervisning vara kognitivt engagerade, det vill säga eleverna ska fås tänka på sin egen inlärning och tankeutveckling. Problemlösning och kreativt tänkande samt kommunikation och samarbete med andra är ytterst viktiga.

CLIL-metoden kan utnyttjas på ett mindre omfattande sätt, till exempel i projekt eller när läraren använder flera språk (kodväxling) i sin undervisning. Enligt Coyle m.fl. (2010, 16) kan man tala om 'translanguaging' som skapar en tvåspråkig atmosfär i klassrummet. Kodväxling sker då systematiskt och baserar sig på planerat utvecklande av innehållet, språket och tänkandet. Eleverna kan dra nytta av sitt modersmål och läroböcker kan även vara på deras modersmål. Denna definition liknar tvåspråkig pedagogik där olika språk är accepterade och där det är tillåtet att använda flera språk i inlärningen. Jag återkommer till tvåspråkig pedagogik senare.

CLIL-undervisning kräver engagemang, speciellt när läraren planerar sin undervisning. Läraren ska föra samman innehålls- och språkinlärning. Elevernas språkkunskaper och kognitiva kunskaper ska vara i en balanserad relation till varandra: kognitivt krävande och språkligt främjande. (Coyle m.fl. 2010, 42–44.) När man beskriver CLIL-undervisning som är inriktad till så unga elever som elever i årskurs 1 så består undervisningen i stor utsträckning av sånger, lekar, spel och andra lekaktiga metoder vars uppgift är att göra elever bekanta med målspråkets ljud, ord och strukturer. Därför är det svårt att skilja CLIL-undervisning från andra undervisningsformer på två språk, till exempel från tvåspråkig pedagogik eftersom innehållen som ska läras är så starkt anknutna till barnens värld och vardagliga händelser. (Coyle m.fl. 2010, 16.) Med äldre elever vars läroinnehåll är lite mer abstrakt eller hör till större sammanhang kan man tala om CLIL-undervisning. Jag anser att tvåspråkig pedagogik egentligen hör till CLIL-undervisning: även om innehållen anknyter till elevernas vardagliga aktiviteter fokuserar man ändå på målspråkets språkriktighet och handleder eleverna till att samarbeta och att utveckla sitt tänkande.

2.2.4 Tvåspråkig pedagogik

Termen tvåspråkig pedagogik uppkom i ett projekt där det grundades en språkduschgrupp i ett daghem i Jyväskylä. Meningen var att ge finskspråkiga barn en möjlighet att bli bekanta med det svenska språket och även lära sig lite svenska. (Palojärvi, Palviainen & Mård-Miettinen 2016a, 28–29.) Barnen i gruppen var 1–6-åriga och undervisningsspråket var finska. Gruppen hade två finska barnträdgårdslärare och en finsk läroavtalsstuderande samt en tvåspråkig barnträdgårdslärare, som var ansvarig för att starta språkduschverksamheten i daghemmet. Redan i början av verksamheten blev det klart att verksamheten inte motsvarade typisk språkduschverksamhet. De båda språken var nämligen med under hela dagen och språken inte avskildes på grund av personer som man gör i språkbad. Då kom forskare till termen *tvåspråkig pedagogik* (*'kaksikielinen pedagogiikka'*). (Palojärvi m.fl. 2016a, 26–27.)

Palojärvi m.fl. (2016a, 27–28) definierar tvåspråkig pedagogik på följande sätt: det är verksamhet, där en eller flera lärare använder två språk i vardagliga aktiviteter och i vuxenledda situationer. En lärare kan använda båda språk och språken hållas isär med hjälp av till exempel tid eller plats. Man använder båda språken på ett flexibelt sätt. Språkbytet var ändå inte slumpmässigt utan skedde medvetet (Mård-Miettinen m.fl. 2016a, 14).

Palojärvi m.fl. (2016a, 28) lyfter fram att projektets principer som gällde språken var jämlikhet mellan språken, användning av båda språken och det att språket är både ett inlärningsredskap men också ett inlärningsmål. Viktigt var att barnen blev bekanta med svenska med hjälp av sånger, lekar och aktiviteter i vardagliga situationer och att man inte använde direkt översättning utan försökte bli förstått genom andra medel. Palojärvi m. fl. (2016a, 28) påpekar att språkinläring inte var det enda målet i tvåspråkig pedagogik utan att verksamheter var genomförda på båda språk med det som ingår i läroplanen för småbarnspedagogiken som inlärningsmålet. Samma syften har ju CLIL-undervisningen.

Palojärvi m.fl. (2016a, 33–35) konstaterar att i projektet användes svenska i enkla, vardagliga situationer där det konkreta sammanhanget underlättade förståelse av svenska. Till exempel i påklädningssituationer när man kan nämna kläder på svenska och barn samtidigt ser vad till exempel 'gummistövlar' betyder. Man översätter inte utan barnet får uppfatta själv och språket är en naturlig del av aktiviteten. Finska användes till att trösta barn eller ge råd eller i situationer

som gällde säkerhet. Båda språken var likvärdiga för att ge positiv feedback, korta råd men också för att genomföra pedagogiska innehållet, som till exempel i bordsskick. Barnen blev aktiverade på båda språken och både svenska och finska var synliga i daghemmet. (Palojärvi m.fl. 2016a; 36, 39–40.)

2.2.5 Språkberikad undervisning (språkdusch)

Med språkberikad undervisning avses undervisning där högst 25 % av innehållet undervisas på ett annat språk än skolans undervisningsspråk. Den kallas också för mindre omfattande undervisning på två språk. (GLGU 2014, 92.) Pyykkö (2017,22) jämför språkberikad undervisning med begreppet språkdusch, där eleverna får små kontakter med målspråket innan den egentliga undervisningen börjar. Det kan vara små smakbitar av olika främmande språk som sånger, ramsor, hälsningar, intressanta ord och så vidare. Bärlund (2012) är av samma åsikt och beskriver språkdusch som korta, flerspråkiga stunder. Det kan vara hälsningar eller korta samtal om vardagliga ämnen. Alla flerspråkiga personer kan språkduscha och det kan hända i enkla situationer utan att det även läggs märke till. (Bärlund 2012.)

2.3 Tidigarelagd språkundervisning i grundskolan

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen gör synligt att i Finland uppskattas språkkunskaper högt. Också regeringen håller på att satsa på språkundervisning i grundskolan: regeringens spetsprojekt för tidigareläggning av språkundervisning startade hösten 2017 och syftet med projektet var att skapa nya möjligheter för barn att börja med språkundervisning tidigare än förut – redan i första klassen i grundskolan. Samtidigt var syftet att öka antalet främmande språk så att allt fler barn skulle välja något annat språk än engelska som det första främmande språk (Utbildningsstyrelsen). Spetsprojektet sjösattes efter att det 2017 genomfördes en utredning av Undervisnings- och kulturministeriet som handlade om Finlands så kallade språkliga reserv och ett av resultaten som framkom var att Finlands språkliga reserv är för begränsad. Under 2000-talet har ungefär 90 procent av alla elever i tredje klass valt engelska som A1-språk. (Pyykkö 2017; 11, 24). Pyykkö (2017; 23, 34) gör gällande att Finlands nutida situation kräver förändringar av den språkliga reserven men också andra förbättringar: språkundervisning ska

börjas redan i småbarns- och förskolepedagogik samt att A1-språk ska börjas senast under det första skolårets vårtermin.

Som effekt av regeringens spetsprojekt och Undervisnings- och kulturministeriets utredning, trädde Statsrådets beslut i kraft som innebär att den tidigare lagda språkundervisningen gäller för första gången för hela den åldersklass som börjar skolan hösten 2019 (Undervisnings- och kulturministeriet 2018). Enligt beslutet inleds undervisningen i det första främmande språket senast under det första skolårets vårtermin. Det betyder också att undervisningen i A1-språket ökar med 2 årsveckotimmar i årskurserna 1 och 2. För tillfället håller Utbildningsstyrelsen på att bereda beskrivningar för grundskolans läroplan om uppgifter och mål samt innehåll för A1-språk för årskurserna 1 och 2 i grundskolan. De riksomfattande grunderna kommer att publiceras den 1 maj 2019 (Undervisnings- och kulturministeriet 2018).

Tack vare regeringens spetsprojekt för tidigareläggning av språkundervisningen har flera orter i Finland fått möjligheter att erbjuda eleverna språkundervisning redan i första klassen. I det följande avsnittet presenterar jag tre olika sätt att verkställa tidigarelagd språkundervisning. Jyväskylä är självklart med för att projekt i Jyväskylä region har utförts i samarbete med Jyväskylä universitet och att det har även varit möjligt för studerande att utföra sin ämneslärarpraktik inom dessa projekt. Själv intresserar jag mig för situationen i Kuopio. Det finns inte språkvetenskaplig universitetsutbildning i Kuopio och staden ligger långt ifrån stora städer men trots detta har det sedan länge satsats på språkundervisning. Orivesi stad har också varit särskilt aktiv i att utveckla sin språkundervisning och deras Kielipolku-projekt har ofta presenterats som en lyckad modell av tidigarelagd språkundervisningen.

2.3.1 Jyväskylä

Jyväskyläs grundläggande utbildning har varit med i regeringens spetsprojekt att tidigarelägga språkundervisning när det startade 2017. Men redan så tidigt som 2010 började man språkducha barn i skolelevernas sommarklubb i ett projekt som utfördes i samarbete med Jyväskylä universitet. Jyväskylä blev med i Kielitivoli-program vars mål var att få barn bli intresserade av språk så att de senare väljer språkduchspråket till A2-språk. 1.8.2015–31.12.2016 fick barn språkduch i förskoleundervisning och i förmiddags- eller eftermiddagsverksamheten i en

timme varje vecka. Från 2017 blev verksamheten till längre perioder med hjälp av en tutorlärare. Språkduschspråken har varit engelska, svenska, tyska, ryska, spanska och S2-finska. (Kielisuihutus Jyväskylässä.). För tillfället är det möjligt att välja engelska, svenska, tyska eller ryska som A1-språk i årskurs 1 i de 12 skolor som har varit med i spetsprojektet i Jyväskylä (Jyväskylä stad).

Nyman & Kajander (2017) undersökte förskoleelevernas uppfattningar om det svenska språket och språkdusch i ett daghem i Laukaa, mellersta Finland. 19 förskoleelever fick språkdusch i svenska av Jyväskylä Universitetets klass- och ämneslärarstuderanden en gång i veckan under hösten 2015 och våren 2016. Innan språkdusch började fick eleverna rita om teman 'svenska' och 'språkdusch' och efter projektet fick de berätta vad som hade varit roligt och tråkigt i språkduschen. Verksamheten följde Jyväskyläs modell där språkdusch betyder språkberikad undervisning – inte särskilda lektioner. Undersökningens resultaten visar att förskoleelever anställer sig neutralt mot det svenska språket och att de är ivriga att lära sig ett nytt språk. Nyman och Kajander (2017) funderar när och varför attityden mot språk och språkstudier förändrar sig. De lyfter fram att lärandet borde vara roligt och hänvisar till GLGU (2014, 18) som betonar att lekar och spel samt fysiska aktiviteter och andra funktionella undervisningsmetoder främjar glädjen i att lära sig och stödjer tänkandet. Nyman och Kajander resulterar i att språkdusch är ett utmärkt sätt att väcka barns intresse för främmande språk.

2.3.2 KieKu i Kuopio

KieKu-projektet i Kuopio har varit på gång från 2015. Syftet med projektet har varit att utveckla stadens språkbadverksamhet, undervisning på två språk (finska-engelska), språkberikad undervisning på tyska samt öka internationaliseringsarbetet i förskole- och grundläggande undervisning. Genom projektet har staden anställt personal, skaffat material för språkundervisning och ökat språklubbverksamhet. (KieKu-hanke 1.) I Kuopio studerar elever tidigarelagd engelska i vissa skolor och det finns språkberikad undervisning på tyska i en skola. I en skola finns det omfattande undervisning på två språk (engelska) från och med första klassen. (KieKu) Jämfört med Jyväskylä är språkurvalet begränsad och förvånande är att det inte är möjligt att studera ryska som A1-språk trots att Kuopio ligger så nära östgränsen. Endast engelska kan studeras som A1-språk (och tyska i en skola). Ett mål för den tidigarelagda språkundervisningen är ju

jämställdhet mellan olika delar i Finland gällande språkundervisning så förhoppningsvis blir situationen bättre efter 2020.

2.3.2 Kielipolku i Orivesi

Orivesi är också med i regeringens spetsprojekt med sitt Kielipolku-projekt. Alla skolor och förskoleundervisningen i Orivesi är med i projektet. Målet med projektet är att väcka elevernas intresse för språket (engelska) och att uppmuntra att använda engelska även med ringa kunskaper. Eleverna får smakbitar även från andra språk när olika språk och kulturer introduceras under en sex veckor lång Europa-period. (Orivesi stad) Speciellt bra med Kielipolku-projektet är att det är mycket tydligt dokumenterat i nätsidan och därför är modellen lätt att tillämpa även av enskilda lärare som vill språkduscha i sin egen undervisning.

Flera andra orter har också varit med i regeringens spetsprojekt att tidigarelägga språkundervisningen och totalt 131 projekt har fått finansiering från staten. 80 % av projekten tidigarelade engelska, hälften tyska. Även andra språk tidigarelades, till exempel svenska, franska, ryska, spanska och kinesiska. Projektet stödde skolor i att utveckla språkundervisning och undervisningsmetoder i en mer funktionella och elevmedverkande riktning. Enligt projektets resultat har eleverna varit mycket nöjda med språkundervisning och njutit av funktionella undervisningsmetoder. (Valtioneuvosto.)

2.4 Funktionella undervisningsmetoder

Tidigarelagd språkundervisning är ett aktuellt tema bland både klasslärare och ämneslärare och temat diskuteras livligt. Ämneslärare intresserar sig för hur man undervisar första- och andra-klassister i språk och klasslärare behöver kunskaper om språkundervisning överhuvudtaget. Vilka undervisningsmetoder fungerar bäst när man undervisar de yngsta elever i grundskolan? Är det annorlunda att undervisa i språk för elever i första klassen än det är för äldre elever? Till sist i teoridelen presenterar jag funktionella undervisningsmetoder och definierar vilka metoder jag använde i den empiriska delen av min avhandling.

De gällande grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen beskriver synen på lärande på följande sätt:

Grunderna för läroplanen har utarbetats utgående från en syn på lärande där eleven har en aktiv roll. Eleven ska lära sig att ställa upp mål och lösa problem både självständigt och tillsammans med andra. Lärandet är en oskiljbar del i den process då individen växer som människa och då man skapar ett gott samhällsliv. Att använda språket, kroppen och olika sinnen har stor betydelse för tänkande och lärande. Eleven tillägnar sig nya kunskaper och färdigheter och lär sig samtidigt att reflektera över sitt lärande, sina upplevelser och sina känslor. Positiva känslor, glädje över att lära och nyskapande verksamhet främjar lärandet och sporrar eleven att utveckla sin kompetens. Lärandet sker genom kommunikation med andra elever, lärare och andra vuxna samt i olika grupper och sammanhang och i olika lärmiljöer. (GLGU 2014, 15–16.)

Läroplanens syn på lärandet liknar den syn som många forskare har på funktionella undervisningsmetoder. Saaranen-Kauppinen m.fl. (2018, 3–4) anser funktionella undervisningsmetoder höra ihop med synsätt som betonar konstruktivistisk aktivitet då inlärarna är självstyrda och delaktiga. Elever och lärare har interaktion som bygger också en bra gruppanda. Likaså menar Sergejeff (2007, 83–84) som konstaterar att gemensamt för olika funktionella undervisningsmetoder är att studenter deltar aktivt i undervisningen och lär sig genom upplevelser i inlärningsituationen. Eleverna själva har möjlighet att påverka inlärningsituationen samtidigt som känslor och tidigare erfarenheter beaktas. Gruppandan blir bra då alla känner sig trygga i gruppen där varje person godkänns. (Sergejeff 2007, 83–84.) I funktionell undervisning utnyttjas det äkta inlärningsmiljöer och ämnesövergripande inlärnin g främjas. Eleverna kan även undervisa varandra. Funktionalitet är alltså inte bara fysisk aktivitet utan också social och kognitivt, vilket möjliggör utnyttjandet av olika inlärningsstilar. (Saaranen-Kauppinen m.fl. 2018, 3–4.)

Sergejeff (2007, 81) har undervisat i finska för vuxna invandrare som inte kan läsa eller skriva alls och hon betonar att då är metoder som främjar muntliga språkkunskaper speciellt viktiga. När man undervisar unga barn i främmande språk är situationen densamma eftersom många av eleverna inte ens kan läsa eller skriva på sitt modersmål. Lik Sergejeff (2007, 82) påpekar kan man inte undervisa sådana strukturer i ett främmande språk som man inte ens känner igen i sitt eget modersmål.

Sergejeff (2007) presenterar fyra olika kategorier för funktionella undervisningsmetoder:

- 1) Situationsbunden undervisning av muntliga kunskaper: till exempel dialoger i vardagliga situationer eller rollspel. Situationer måste vara sådana som är aktuella i studenternas vardagliga liv. (Sergejeff 2007, 84–86.)
- 2) Studieresor och besök, som ökar också motivationen att lära sig språket (Sergejeff 2007, 86).
- 3) 'Learning by doing', som Sergejeff (2007, 88) anser vara verksamheter i verkliga situationer, till exempel utomhusspel och -lekar.
- 4) Konstpedagogik, vilket enligt Sergejeff (2007, 89–93) kan vara bildkonst, musik, dans, drama samt lek och spel.

Med unga barn är ju sådana metoder som ger upplevelser och där man kan använda olika inlärningsstilar och många sinnen särskilt användbara och barn tycker om dem. När man har sånger och lekar samt fysisk aktivitet med i lektionen fastnar saker som borde läras in ofta lätt vid barnen. Barn övar sedan språket på fritiden utan att även märka det när de sjunger samma sånger och le lär sina vänner samma lek som de har lärt sig i svensklektionen. Enligt Maria Franken (språklärare och utbildare vid Språkläraryrket i Finland, 2018, personlig kommunikation, 10 november 2018) kan lärare till exempel skriva nya ord till sånger som alla känner till och på det sättet lär eleverna sig nummer, färger och enkla dialoger.

Ellis (1992, 176–177) konstaterar att frågan om inlärningsstilarnas betydelse för framgångsrik andraspråksinläring är kontroversiell. Han syftar till studier som hävdar att några inlärningsstilar är mer effektiva än andra men betonar att å andra sidan kan de bästa inlärningsresultaten nås på många sätt. De gällande grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU 2014, 28–29) rekommenderar varierade arbetssätt som lämpar sig för olika undervisningssituationer. Enligt GLGU bidrar mångsidiga arbetssätt till glädje i lärandet och till att eleverna upplever att de lyckas. Erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt samt rörelse och användningen av olika sinnen rekommenderas. I undervisningen ska eleverna få agera i olika

roller vilket stödjer kollaborativt lärande. Undersökande och problembaserat arbete, lek, användning av fantasi och konstnärlig verksamhet är viktiga arbetssätt i undervisningen. (GLGU 2015, 28–29.)

Enligt Franken (personlig kommunikation, 10 november 2018) är funktionella undervisningsmetoder ytterst viktiga när man undervisar i språk för unga barn. Hon betonar att sånger, ramsor, lekar och spel är metoder med vilka förstaklassister som ofta inte kan läsa lär sig bäst och njuter av mest. Franken betonar att funktionella metoder inte nödvändigtvis är samma sak som kinestetiska metoder men att kinestetiskhet kan utnyttjas på många sätt i funktionell undervisning. Enligt Franken är det också viktigt att läraren själv deltar i funktionella aktiviteter.

I min undersökning delar jag funktionella undervisningsmetoder i 3 kategorier som följer Saaränen-Kauppinens m.fl. (2018, 3) modell enligt vilken innebär funktionalitet kognitiv, social och fysisk (kinestetisk) aktivitet. Jag har nog utelämnat en kategori, kognitiv aktivitet. Kognitiva metoder koncentrerar sig på tänkandet: eleven försöker uttrycka sig själv med hjälp av det som hen har lärt sig. Jag anser att alla aktiviteter är kognitiva – kognitivhet bara aktiveras på olika sätt. I stället har jag lagt till en kategori, det vill säga digitala aktiviteter, eftersom de digitala verktygen hör ju till dagens skolundervisning. Digitala metoder baserar sig alltså på digitala apparater som datorer eller applikationer. Sociala metoder är sådana där eleverna lär sig tillsammans, i samarbete med andra. De kan vara muntliga parövningar, gruppspel, affärslek, drama och så vidare. Gemensamt med sociala metoder är att eleverna uttrycker sig på främmande språk i en social situation där de också får stöd eller hjälp från varandra. Kinestetiska metoder betyder övningar där man rör sig, till exempel dansar eller hoppar men också övningar som aktiverar finmotorik, oftast händer eller fingrar. Alla metoder och övningar som jag använde i min undervisning presenteras i kapitel 4.1 där jag redogör för resultaten.

3 METOD OCH MATERIAL

Min undersökning utgår från frågan hur elever upplever funktionella undervisningsmetoder i tidigarelagd svenskundervisning. För att kunna reda ut elevernas tankar utförde jag först ett empiriskt undervisningsexperiment, Svenska klubben, där frivilliga elever i årskurs 1 fick undervisning i svenska genom funktionella undervisningsmetoder. Efter 5 veckor lång undervisning frågade jag eleverna om deras tankar om undervisningen med hjälp av en enkät. För att öka undersökningens reliabilitet frågade jag också föräldrarna om hur barnens svenskkunskaper var synliga i hemmet på fritiden. Som lärare ville jag vidare få information om vad eleverna verkligen hade lärt sig på svenska för att kunna analysera vilka undervisningsmetoder som fungerade bäst. För datainsamlingen använde jag här ett digitalt hjälpmedel, en webbplats seppo.io, där alla svar på uppgifter samlades in på video.

3.1 Metod

Min undersökning har en flermetodologisk approach. Jag kombinerar flera insamlingssätt och informanter, vilket enligt Nyberg och Tidström (2012, 123) ökar undersökningens reliabilitet. Med kvalitativ ansats söker man data som uttrycks med ord (Nyberg & Tidström 2016, 122) och datainsamling sker till exempel med hjälp av fritt formulerade svar på enkäter.

Kvalitativ data i min undersökning representerar enkäter som både elever och föräldrar svarade på (Bilagor B och C.) Eleverna fick svara på enkäten hemma med hjälp av deras föräldrar och enkäten innehöll en kvalitativ fråga (öppet svar) men också två kvantitativa frågor med svarsalternativ. Enkäten till föräldrar hade förutom bakgrundsinformationer huvudsakligen öppna frågor. Bara frågan om barnets motivering till Svenska klubben hade svarsalternativ. I analysen av svaren i enkäterna använder jag också innehållsanalys. Jag kombinerar liknande svar i större grupper och får information om de stora linjerna i hur eleverna och föräldrarna tänker. I analysdelen använder jag också mina egna observationer som källa vilket hör hemma i kvalitativ analys (Nyberg & Tidström 2012, 122).

När jag formulerade enkäten för eleverna fick jag hjälp från Franken (personlig information 10. november 2018), som under en utbildningsdag (arrangerad av SUKOL, Språkläraryrket i Finland) presenterade VarSa-projektet. VarSa betyder tidigarelagd tyskundervisning (varhennettu saksa), som har varit på gång i Esbo och efter undervisningen får varje barn ett diplom. Det här diplommet omarbetade jag passande för min Svenska klubben. I formulandet av enkäterna som föräldrar svarade på använde jag Palojärvi m.fl (2016b) som stöd för i deras projekt om tvåspråkig pedagogik beskrev även föräldrarna hur barnets kunskaper i svenska var synliga utanför daghemmet. Deras svar inspirerade mig att formulera konkreta frågor om barnens svenskkunskaper.

Analysen av videoinspelningarna har mest kvantitativa ansatser. Datainsamlingen gjordes med hjälp av muntliga uppgifter som spelades in på video i ett Internet-spel Seppo. Från testsvaren räknades det antal och frekvenser. Uppgifterna är tillgängliga på www-sidan <https://play.seppo.io/?l=fi> och man kan logga in som spelare med koden A92C2E. Där finns 7 uppgifter som informanterna fick göra muntligt med en vuxen som tekniskt stöd. Instruktionerna till uppgifterna finns som videolänkar i spelet och svaret spelas in på video eller audio och skickas till spelledaren (jag). Det är möjligt för spelledaren att granska svaret och ge feedback till spelaren (eleven) men det gjorde jag inte under materialinsamlingen utan granskade och analyserade svaren efteråt för mig själv.

I tabell 1 presenteras metoderna i min undersökning samt tidpunkterna då materialinsamlingen utfördes.

Tabell 1 Undersökningens metoder

metod	syfte	informanter	material	tidpunkt för materialinsamling
Svenska klubben	Hurdana funktionella metoder fungerar i tidigarelagd svenskundervisning?	elever (N=18)		21.1.–25.2. 2019
innehållsanalys	Hur upplever eleverna svenskundervisning genom funktionella metoder?	elever (N=14)	enkät	25.2.–15.3. 2019
innehållsanalys	Enligt föräldrarna, hur upplever eleverna svenskundervisning?	föräldrar (N=14)	enkät	25.2.– 15.3. 2019
kvantitativ analys	Har eleverna lärt sig svenska?	elever (N=10)	videoinspelning	20.2. och 25.2. 2019

3.2 Material

Materialet i undersökningen består av 28 enkäter svarade av 14 elever och deras föräldrar samt 10 videoinspelningar. 14 elever spelade in 6 videor i Seppo-spelet och gjorde ytterligare en flervalsuppgift. Av de 14 informanternas videoinspelningar kunde jag ta endast 10 med till analysen eftersom det var bara 10 av eleverna samt deras föräldrar som fyllde in båda enkäter och gjorde alla uppgifter i Seppo.

Materialet samlades in i en östfinsk medelstor stad i en finskspråkig skola under en tidsperiod av drygt fem veckor i januari och februari 2019. För att utföra funktionell undervisning introducerade jag en språkklubb, som hette Svenska klubben. Klubben var avsedd för elever i första

klassen i grundskolan. Jag skickade information om klubben till föräldrar i wilma (ett kommunikationssystem mellan skolan och föräldrar) och besökte i alla tre förstaklasser med klubbens maskot för att berätta om klubben. (Bilaga A) Föräldrarna anmälde sitt barn till Svenska klubben i wilma och de första 20 som anmälde sig blev godkända till klubben. Föräldrarna fyllde in ett forskningstillstånd innan klubben började.

Materialet förvarades och behandlades omsorgsfullt under studiens gång. Det var lagrat in i min persondator bakom ett lösenord. Enkäterna låg i mitt eget arkiv. Materialet i Seppo-spelet fanns också bakom mitt eget användarnamn och ett lösenord. Materialet förstörs efter att avhandlingen har granskats och godkänts. Också i övrigt har jag följt de etiska riktlinjer som tillämpas vid forskning vid Jyväskylä universitet, vilka i sin tur grundar sig på den forskningsetiska delegationens (TENK) rekommendationer.

3.2.1 Svenska klubben

Svenska klubben samlades i ett klassrum 11 gånger under fem veckor; två gånger i veckan. I klubben undervisades i fyra teman: 1) hälsningar och att presentera sig själv, 2) färger och nummer, 3) mat och 4) djur. Varje tema behandlades två gånger. De fyra teman valde jag med hjälp av läroplanen. Grunderna för läroplanen för tidigarelagd språkundervisning träder i kraft först 1 maj 2019 (Opetushallitus) och därför har jag tillämpat klubbens undervisningsinnehåll på grund av innehållen i flera projekt i tidigareläggning av språkundervisning (se till exempel Jyväskylä och Orivesi, vilka beskrevs i avsnitt 2.3). Alla teman behandlades genom funktionella metoder: sociala, kinestetiska, och digitala metoder. Bara språkliga innehåll behandlades och till exempel kulturell synvinkel lämnades ut. I bilaga D finns det ett exempel på hur temen 2B: Färger och siffror 6–10 behandlades. De tre sista gångerna var reserverade för repövning och mätning av det som hade lärts in.

Varje klubbssamling var precis 45 minuter lång. Franken (personlig information 10 november 2018) betonar att aktiviteter tar tid men att förstaklassister inte orkar att koncentrera sig mycket längre än 45 minuter per gång. Franken tillrådde att ha en maskot för klubben och jag skaffade ett kramdjur från Ikea, Björn-Åke Svensson, som vi kallade Björn. Björn 'förstod' bara svenska och var lite blyg i början vilket hjälpte till att uppmuntra eleverna att tala svenska.

I teoridelen presenterade jag olika modeller att undervisa på två språk. Undervisningen i Svenska klubben började på finska med svenska språkduschar för att eleverna skulle känna sig trygga men också bli intresserade av det nya språket. Från och med den andra samlingen ökades andelen av svenska och verksamheten började likna tvåspråkig pedagogik. Alla hälsningar och upprepande verksamheter i klubben följde vissa rutiner och de var på svenska. Instruktioner till nya övningar gavs på finska men alla övningar som var redan bekanta för eleverna vägledades på svenska. Så småningom blev undervisningsspråket näst helt svenska. Elevernas förståelse stöddes genom att förenkla språket, vilket är typiskt för tal inriktat från läraren till elever (Ellis 1992, 39–40) men också genom att visa konkret. Mård-Miettinen (2016, 15) definierar tvåspråkig pedagogik som ett flexibelt arrangemang, där man flexibelt använder två språk och språkanvändningen grundar sig på ansvarsfull språkväxling. Verksamheten i Svenska klubben var inte språkbad för att det var bara en lärare som talade och förstod både finska och svenska. Det var inte heller CLIL för fokuset lade nästen helt på språket. Innehållen (hälsningar, nummer, färger, matord, djur) var redan bekanta för eleverna på finska.

3.2.2 Pilotundersökning

Jag ville pröva mina undervisningsmetoder i praktiken innan själva undervisningen i klubben började för att få en uppfattning om hur de valde övningarna fungerar. Jag genomförde därför en pilotundervisning 17 januari 2019. Som pilotgrupp hade jag 12 elever från första klassen som inte skulle kunna delta i egentliga Svenska klubben. Meningen var att genomföra samma undervisning som jag hade planerat för den första klubbinsamlingen.

Från pilotundervisningen fick jag reda på några konkreta saker. Man kan inte ha Pippi Långstrumps bild på filmduken eftersom eleverna tittar på bilden i stället för det som pågår i undervisningen. Man kan inte heller ha musikvideor som bakgrundsmusik i lekar eftersom eleverna tittar på videon. Man kan bara ha musik utan bild. Målet med undervisningen var att eleverna lär sig säga sitt namn och fråga om kompisens namn. Det blev klart att det var för mycket och eleverna blandade ihop orden *jag* och *vad*. Det blev alltså '*Ja heter Ella. Ja heter dy?*'. På basis av pilotundervisningen ändrade jag innehållet och verksamheten för den egentliga klubben. Jag höll bilder och musik isär och minskade antalet bilder som jag använde för att motivera eleverna.

Jag förenklade undervisningen så att under den första egentliga klubbträffen lärde eleverna säga sitt namn men först under den andra träffen övade de att fråga efter varandras namn. På det sättet blandade eleverna inte ihop orden *jag* och *vad*.

Utöver detta utförde jag en pilotundersökning med datainsamlingen när det gällde vad eleverna hade lärt sig i skola. Nyberg och Tidström (2012, 130) betonar att med erfarenheterna från pilotundersökningen kan man förbättra sin datainsamling redan på förhand så att den egentliga datainsamlingen lyckas bättre och utan tekniska problem. Nyberg och Tidström (2012, 133) råder vidare att man ska använda informanter i samma ålder i pilotundersökning som de slutligen ska vara men jag kunde inte använda elever i första klassen för att ingen elev i första klassen kan svenska. Därför hade jag två elever från årskurs sex som testinformanter. De gjorde alla uppgifter i Seppo-spelet ensam utan stöd från en vuxen. Tanken var att om de kunde göra alla uppgifter själva är uppgifterna tillräckligt enkla för eleverna i klubben att utföra med hjälp av en vuxen. Pilotundersökningen för datainsamlingen lyckades utan problem. Uppgifterna var tillräckligt tydliga och tekniken fungerade bra. Jag borde dock ha skrivit ned hur länge det tog att utföra alla uppgifterna för i den egentliga datainsamlingen tog tiden slut och jag måste samla in resten av svaren på en extra klubbträff.

3.2.3 Informanter

Materialet består av två olika enkäter besvarade av 28 informanter: 14 elever samt deras föräldrar. Till detta använder jag videoinspelningar av 10 elever som bevis av inläringen. Antalet och bakgrundsinformationerna hos elevinformanterna presenteras i tabell 2.

Tabell 2 Informanterna (N=14) och deras bakgrundsinformation (L1, skolspråket, svenskkunskaper). Informanterna med i videoinspelningarna anges med fet stil.

infor- mant, kön	L1 (moders- mål)	språket på vilket informanten går i skolan	svenskkunskaper före undervisning
1 flicka	finska	finska	-
2 pojke	kinesiska, finska	finska, engelska	-
3 pojke	finska	finska	-
4 flicka	finska	finska	några ord
5 flicka	finska	finska, engelska	några ord
6 pojke	finska	finska, engelska	-
7 pojke	finska	finska, engelska	några ord
8 flicka	finska	finska	-
9 flicka	finska	finska, engelska	-
10 flicka	finska	finska	-
11 pojke	finska	finska, engelska	några ord
12 flicka	finska	finska	-
13 flicka	finska	finska	-
14 pojke	finska	finska	-

Sammanlagt 20 elever anmälde sig till Svenska klubben. 11 av eleverna var flickor och 9 pojkar i åldern 7–8 år. Intresset för klubben var större men bara de 20 första som anmälde sig kunde tas med. Gruppstorleken på 20 motiverades av att antalet skulle simulera antalet eleverna i en halv skolklass och med 20 elever i klubben blev det ungefär så, eftersom inte alla kunde delta varje gång.

Av 20 elever var bara en elev på plats varje gång. En elev slutade med klubben efter två träffar och en elev deltog bara den sista träffen. De två blev därför inte med som informanter i undersökningen. Antalet eleverna i klubben var således 18 och varierade från 9 till 16 elever, i medeltal 12 elever, per samling. Nästan hälften (6) av informanterna går i engelskspråkig klass i grundskolan. Informanterna hade nästan inga kunskaper i svenska. Bara 4 elever visste några

ord på svenska och därför behandlas alla elevinformanter som okunniga i svenska före undervisningen i klubben.

Videoinspelningarna samlades in under de två sista klubbssamlingarna och om eleven var borta just då blev hen inte med i videoinspelningen. Enkäterna delades dock ut till alla 18 som var med i klubben och 14 elever återlämnade båda enkäter (elev- och föräldrarenkäten). Till återlämningsprocenten för enkäterna blev då 78 %.

Som informanter hade jag också 14 föräldrar eftersom jag ville ta reda på orsaken bakom att barnen deltog i Svenska klubben men också för att veta hur barnens svenskkunskaper var synliga utanför klubben.

4 RESULTAT

I detta kapitel presenteras resultaten av studien. Det insamlade materialet från mina enkäter och videospelningar ligger till grund för resultaten och analysen. På basis av resultaten kan jag konstatera att elever i första klassen håller av svenskundervisning som sker med hjälp av funktionella undervisningsmetoder. De tycker om att lära sig ett nytt språk tillsammans med andra och att det därför inte spelar någon stor roll vilken typ av grupp det är fråga om: både par- och smågruppsövningar samt och hela undervisningsgruppens gemensamma övningar är omtyckta. Det är alltså inte fråga om bara funktionella undervisningsmetoder utan också inläring i samarbete med andra.

4.1 Hurdana funktionella metoder fungerar bäst i tidigarelagd svenskundervisning?

Som klasslärare har jag lagt märke till att 7-årigas förmåga att koncentrera sig ofta är på elementär nivå. Under en lektion behövs det därför många olika typer av övningar så att eleverna kan öva det som ska läras in genom varierande arbetsätt. En lektion är en relativt kort tid och därför bör övningar vara enkla så att det inte tar för mycket tid att förklara instruktionerna, men ändå intresseväckande så att eleverna orkar öva inlärningsinnehållet och njuta av det. Av resultaten kommer det fram att även det enklaste kan vara det roligaste. Av enskilda övningar tyckte eleverna till exempel mycket om att räkna högt (6 svar). Kanske är det så att när eleverna får upprepa det som ska läras in tillräckligt många gånger blir det lätt och det är ju trevligt att göra det som är lätt. Enligt Franken (personlig kommunikation 10.11.2019) behövs det 30 upprepningar innan ett ord är inlärt och med räknandet är det naturligt att upprepa samma sak tiotal gånger.

Som erfaren klasslärare kan jag relativt bra beräkna med hurdana övningar som fungerar bäst i undervisningen när det gäller elever i första klass. I allmänhet kan jag konstatera att skolelever tycker om att göra själv – det kan vara muntliga övningar eller även övningar med papper och penna men i alla fall njuter de av att vara delaktiga i verksamheten. I min undersökning ville jag utföra svenskundervisning med enbart funktionella metoder. När det gäller tidigarelagd

språkundervisning är det nödvändigt att kunna använda metoder som är tillgängliga för alla elever och att läskunnighet inte behövs.

Jag har delat in alla övningar i min undervisning i tre kategorier på grund av metoden: social, kinestetisk och digital undervisningsmetod. Varje metod består av olika övningar som kan göras självständigt, parvis, i smågrupper eller tillsammans med hela undervisningsgruppen. Övningarna presenteras nedan i tabell 3.

Tabell 3 Övningarna i Svenska klubben

Teman och övningarna	Funktionell metod		
	social	kinestetisk	digital
		finmotorik rörelse	
Tema 1A: Hälsningar, Jag heter...			
Björn lär känna alla barn: "Jag heter..."	x		
Eleverna går runtomkring i klassrummet. När musik stoppar, berättar de sitt namn till kompiserna: "Jag heter..."	x		x
Läraren undervisar hur man hälsar på svenska.			
Olika hälsningar på lappar. När musik stoppar, hälsar eleverna varandra och byter lappar med kompiserna.	x		x
Video: Buu-klubben (Kisulit)			x
Tema 1B: Hälsningar, 'Jag heter...' , 'Vad heter du?'			
Hälsningar: läraren kastar bollen till en elev och hen hälsar andra	x	x	
Fingerdockor med ett par: "Jag heter..."	x	x	
Varje elev får ett svenskt namn på en lapp. De går runtomkring i klassrummet och frågar "Vad heter du?" och försöker att hitta sitt par.	x		x
Puppet Pals -app. En dialog.	x		x
Sång: 'Jag heter Anni. Vad heter du?'	x		

Temat och övningarna	Funktionell metod		
	social	kinestetisk	digital
		finmotorik	rörelse
Läraren räknar alla som är på plats.			
Antalet 1–5 med Multilinkar		x	
Parövning: Kasta tärning och bilda ett torn på papper!	x	x	
Färger: Läraren säger och visar färger med olika röst.			
Ser du någonting...röd?			x
Video: sång om färger.			
Tema 2B: Färger, nummer 6–10			
Sång: 'Hur många barn/djur är här idag?'	x		
Klappa med händerna antalet 1–10		x	
Giftsvamp-lek med färger	x		
Olika spel om färger och nummer	x	x	
Tema 3A: Mat: livsmedel, 'Tack!'			
Eleverna letar efter alla livsmedel gömna i klassrummet!			x
Läraren säger: "Kan jag få... ett äpple?" och visar en bild av ett äpple. Elever ger rätta saker till läraren.		x	
Video: Bobbos frukter			
Fruktsallad-lek	x		x
Tema 3B: Mat, 'Kan jag få...?', 'Här, var så god.', 'Tack!'			
Bingo (livsmedel)		x	
Matsaffär-lek i grupper: "Kan jag få...? Här, var så god. Tack!"	x	x	
Puppet Pals- app. Dialog: "Kan jag få...? Här, var så god. Tack!"	x		x
Tema 4A: Djur			
Video: <i>Per Olsson hade en bonnagård</i> - sång			x
Läraren visar lekdjur och eleverna lär sig dem på svenska			
Kim-lek i grupper: Vilket djur är borta?	x	x	
Djur: bild och namn -> elever säger efter bandet			
Video: Buu-klubben (Så klart jag kan!)			x

Teman och övningarna	Funktionell metod		
	social	kinestetisk	digital
	finmotorik	rörelse	
Tema 4B: Djur, mer djur			
Djurlek: Elever går omkring i klassrummet och när läraren säger ett djur, rör eleverna sig som djuret och ger ifrån sig djurets ljud		x	
Bingo: djur		x	
Kim-lek (djur) i smågrupper	x	x	
Video: <i>I djupaste djungel</i> -sång			x
Tema 5A: Upprepning			
<i>Hur många barn finns här i dag?</i> -sång	x		
<i>Jag heter Anni. Vad heter du?</i> -sång	x		
Hälsningar	x		
Ser du någonting...röd? -lek		x	
Giftsvamp: färger, djur	x		
Tema 5 B: Utvärdering			
Seppo-spel med 7 uppgifter			x

I Tabell 3 presenteras det alla övningar som jag använde i min undervisning i Svenska klubben. Varje teman behandlades genom sociala och fysiska metoder, de flesta också genom digitala metoder. Jag var överraskad över hur bra sociala metoder, till exempel parövningarna, fungerade. Enligt mina observationer under verksamheten i Svenska klubben var det mycket trevligt men också viktigt för eleverna att jobba parvis eller i smågrupper. Eleverna koncentrerade sig på själva inläringen och stödde varandra till exempel i att komma på ord. Vidare fungerade enkla, lärarledda övningar bra. Som jag nämnde ovan tyckte eleverna om att räkna högt eller att säga högt nya ord efter mig. Eleverna var också ivriga över att delta i lekar som de redan kunde på finska, till exempel bingo, fruktsallad och giftsvamp. Kreativt, äkta lekandet som affärslek var mycket omtyckt och något som eleverna såg fram emot.

På basis av mina erfarenheter av undervisningen i Svenska klubben kan jag konstatera att kinestetiska övningar med rörelse eller aktivering av finmotorik är användbara även i klassrummet. Man kan till exempel leka tafatt på olika sätt. I Svenska klubben lekte vi tafatt så att när man blev fasttagen fick man huka sig ned och komma tillbaka i leken först när någon hade kommit

och frågat efter hans namn och man hade svarat på frågan. Även den enkla leken 'Ser du någonting...röd/blå/grön/osv.?' fungerade bra och eleverna tyckte om att leta efter färger som läraren nämnde. Rollerna bytes så att även elever fick nämna färger. Lekar i vilka man får röra sig i rummet leder till att elever orkar koncentrera sig bättre även i övningar av andra slags.

Finmotorik kan aktiveras genom flera olika övningar. En boll med i övningar är ett lätt sätt att visa vems tur det är och man kan använda knappar, klossar, lekdjur, lekmat och laminerade bilder i nästan alla övningar. Elever i första klassen har nytta av att använda konkreta föremål som stöd för sitt tänkande. Även GLGU (2014, 16) lyfter fram hur viktigt det är att eleverna får använda sina sinnen och kroppen för att främja sitt tänkande och lärande. Från lärarens synvinkel är det också trevligt att låta eleverna syssla med intressanta föremål som hjälper dem att lära sig.

Trots att de digitala verktygen kan vara nyttiga och intressanta för elever är nackdelen att de inte alltid fungerar som läraren har tänkt sig. Om läraren har förberett videor eller applikationer för lektionen på förhand men tekniken inte fungerar när den behövs påverkar det elever så att de börjar inrikta sitt intresse mot oväsentliga saker och rytmen i undervisningen och inläringen förstörs. Det hände i min undervisning också – till exempel videor som jag hade hittat i Buuklubben (YLE) stoppade plötsligt utan de fungerade bra i förväg.

Det som inte fungerade så bra var övningar med för mycket frihet. Trots att rätt så många av eleverna (6 svar) tyckte mycket om att syssla parvis med PuppetPals-applikationen började flera av dem ställa till oreda genom att störa andra eller att inte följa instruktionerna. Samma sak var det med fingerdockor. Många av eleverna var inte intresserade av att öva säga sitt namn och fråga efter den andras namn utan började leka något annat.

I tidigarelagd undervisning bör läraren ta hänsyn till att eleverna inte kan läsa. Det kan vara förvånande svårt. I undervisningen hade jag en övning där eleverna fick gå runt omkring i klassrummet och fråga efter varandras namn. Varje elev hade ett svenskt namn på en lapp och meningen var att hitta sitt par som hade det samma namnet. Denna övning fungerade inte trots att jag hade valt namn som liknade finska namn – många av eleverna kunde ju inte läsa. Genom erfarenheter av tidigarelagd undervisning lärde sig alltså läraren själv.

4.2 Elevernas tankar om funktionella undervisningsmetoder

Alla övningar i min undervisning hade en sociokonstruktivistisk syn på lärandet: man lär sig tillsammans med andra människor och från andra människor. I GLGU (2014, 16) betonas också den här aktiva rollen som inlärare och att inläringen sker i samarbete med andra människor. Under undervisningen lade jag märke till att elever i gruppen stödde varandra: om man inte visste något ord kunde man lyssna på vad någon annan sade och lära sig genom det eller man kunde fråga kompiserna efter ett ord då det inte nödvändigtvis behövdes läraren.

I enkäten fick eleverna välja tre saker som hade varit trevligaste i svenskundervisningen. En elev hade valt nästan alla alternativ så jag räknade hans svar inte med. Svaren presenteras i figur 2 nedan. Storleken av ordet motsvarar mängden av svaren: ju större ord desto fler elever valde detta svarsalternativ.



Figur 2 Det trevligaste i svenskundervisning enligt eleverna samlade in i ett ordmoln. Storleken åter- speglar förhållande: större storlek betyder att saken nämndes ofta. Min översättning.

Det kom fram att eleverna tyckte om alla 3 typer av övningar: paruppgifter, övningar i grupper och övningar som gjordes tillsammans med hela undervisningsgruppen. Alla respondenterna kunde dock inte nämna det själva men när jag räknade ihop valen av olika slags av övningar fick paruppgifter 12, grupp lekar 11 och gruppens gemensamma övningar 9 svar. Eleverna

tyckte om att använda iPad och PuppetPals-applikationen där de kunde göra sina egna animationsfilmer men å andra sidan tyckte de om att leka Gift-spelet (Giftsvamp) tillsammans med hela gruppen. Överraskande är att sånger och sångvideor inte var bland de mest omtyckta övningarna. Bara två av respondenterna valde sångvideor som trevligaste övning. Det kan vara att elever i första klassen är så vana vid att sjunga och att använda musik i skolan att de inte är så imponerade av att göra det på ett främmande språk. I alla fall var resultaten inte i enlighet med min hypotes. Jag antog att eleverna skulle tycka mest om musik och sånger men enligt respondenternas svar så var det inte så.

I enkäten bads eleverna vidare att rita eller skriva ett angenämt minne i anslutning till det svenska språket. Respondenterna gav många enskilda svar men två saker nämndes oftare än bara i ett formulär: att räkna på svenska och Björn. Björn var ju Svenska klubbens maskot och han var med i undervisningen för att skapa en sagolik atmosfär och att uppmuntra elever att tala svenska redan från början – Björn förstod ju bara svenska. Tydligt var Björn en björn för sin hatt och fyllde sin uppgift.

Också föräldrarna blev tillfrågade om hur deras barn upplevde svenskundervisningen genom funktionella metoder. Alla respondenterna ansåg att deras barn tyckte om undervisningen. Enligt föräldrarna beskrev deras barn Svenska klubben som *'kul'*, *'ett trevligt sätt att lära sig'* och *'trevlig omväxling'* och deras barn förhöll sig positivt och ivrigt både till klubben och det svenska språket. Bara ett barn hade inte talat om klubben hemma. Resultaten i min undersökning liknar resultaten i regeringens spetsprojekt enligt vilka majoriteten av eleverna - 86,2 % av eleverna i första klass - tyckte mycket eller väldigt mycket om att studera tidigarelagd engelska (Valtioneuvosto). De här resultaten visar vidare att eleverna tyckte särskilt om att studera genom funktionella metoder.

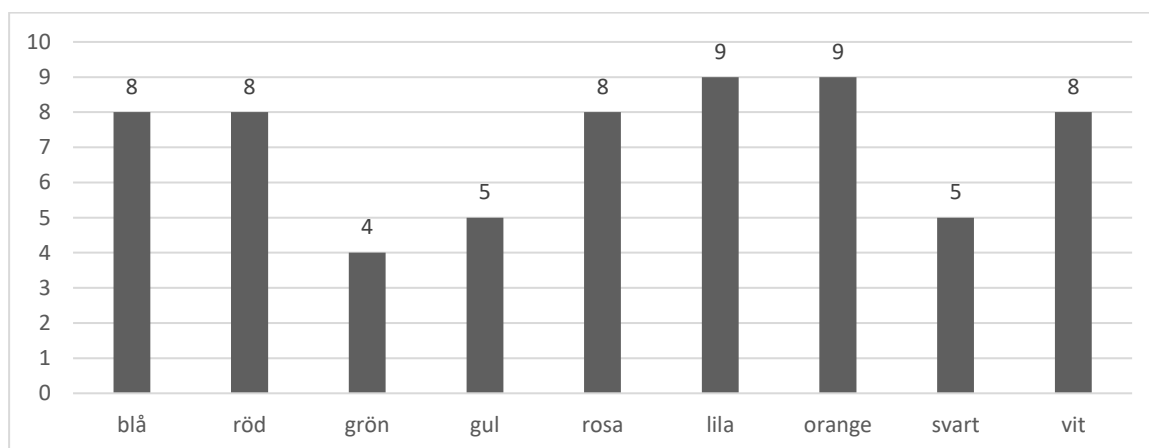
4.3 Lär eleverna sig genom funktionella undervisningsmetoder?

Efter undervisningsprojektet Svenska klubben ville jag veta om eleverna verkligen lärt sig svenska. Undervisningen hade pågått i 5 veckor, alltså under en relativt kort tid, men ändå verkade det att inlärning hade skett. 14 elever gjorde 7 övningar i Seppo.io. Barnen hade var sig

en iPad och de gjorde sex uppgifter och svaren spelades in på video eller audio. Det fanns ytterligare en uppgift där eleverna svarade genom att välja rätt bilder som svar på frågan ”Vad vill Björn ha?”. Bara elevernas röst och i några fall händer spelades in på videon och eleverna kan inte kännas igen. Inspelningarna är på mitt konto i seppo.io bakom ett lösenord. Med i analysen tog jag alla de 10 informanter som hade lämnat tillbaka båda enkäterna.

Eleverna gjorde uppgifterna ensam med en vuxen som tekniskt stöd. Varje uppgift fanns i seppo.io som videolänk till Youtube. På videon uppträdde klubbens maskot, Björn, som gav instruktionerna på svenska med hjälp av stödmaterial så att eleverna inte behövde kunna läsa. De två första uppgifterna var lätta för eleverna. Den första uppgiften var att svara till Björn när Björn säger på videon: ”*Jag heter Björn, vad heter du?*”. Elevernas uppgift var således att berätta sitt namn på videon. Alla informanterna lyckades med det perfekt. På den andra uppgiftsvideon säger Björn: ”*Låt oss räkna!*” och har kort med siffror med sig. Eleverna använde samma kort för att räkna från ett till tio. Nästan alla (7 elever) klarade sig utan problem och de flesta hade glömt bort en eller två siffror.

Den tredje uppgiften var att nämna alla färger som hade lärts in. I figur 3 presenteras svaren.

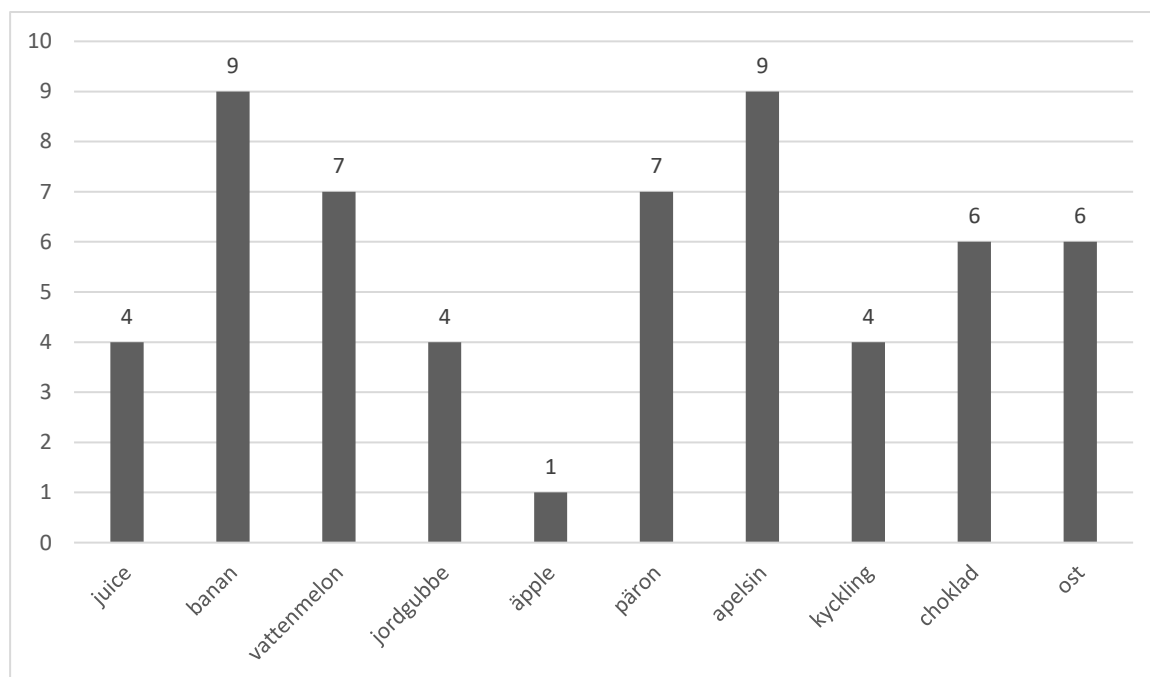


Figur 3 Färger och antalet eleverna (N=10) som nämnde dem.

Färgerna var blå, röd, grön, gul, rosa, lila, orange, svart och vit. Som ett stöd hade eleverna färgkortet som hade använts i undervisningen. Bara två av informanterna kunde nämna alla 9 färger men utöver detta kunde 4 informanter nämna nästan alla, 8, färger. Intressant är att av de informanter som kunde nämna bara 3–5 färger (4 elever) kunde ingen nämna grön, gul eller

svart. Å andra sidan fanns det ingen färg som alla informanter kunde nämna. Emellertid blå, röd, rosa, lila, orange och vit nämndes av majoriteten av informanter (≥ 8).

För det fjärde fick eleverna sätta in plastmatvaror i en låda och nämna dem på svenska. Instruktionerna till denna uppgift gavs på finska.



Figur 4 Matvaror och antalet eleverna som kunde nämna dem.

Matvarorna som fanns var juice, banan, vattenmelon, jordgubbe, äpple, päron, apelsin, kyckling, choklad och ost. Av svaren kom det tydligt fram hur informanterna drog nytta av sitt modersmål: nästan alla visste namnet på banan' (på finska *'banaani'*) och apelsin (på finska *'appelsiini'*). Svåraste att nämna var äpple, som bara en informant kunde nämna. Mängden av rätta svar varierade mellan 3 och 8 varav 6 rätta svar var den vanligaste.

Uppgift nummer fem var att nämna djur på svenska. De sex djuren var en ko, en ekorre, en häst, en hund, ett får och en gris. Under undervisningen hade jag lagt märke till att ett får var det svåraste att läras in. Troligen är ett sådant husdjur inte så betydelsefullt för dagens barn som till exempel sällskapsdjur kan vara. Ingen av informanterna kunde nämna fåret. En informant visste inget djur på svenska men hälften av informanterna kunde dock nämna 4 av de sex djuren.

Hunden och ekorren nämndes av 7 informanter. Inga slutsatser kan dras av den här uppgiften, bara det att några ord hade lärts in.

Jag koncentrerade mig på att ta reda på vad eleverna faktiskt kan producera på svenska. Därför finns det bara två uppgifter om förståelse (uppgifterna 6 och 7). Den sjätte uppgiften var att välja de rätta svaren när Björn ville ha något att äta. Alternativen fanns som bilder och eleverna valde två rätta svar av fyra svarsalternativ som var korv, bröd, vatten och mjölk. Informanterna förstod Björn mycket bra och 8 informanter valde de rätta alternativen. På den sista videon bad Björn choklad men tackade inte när han fick den. Elevernas uppgift var då att säga "Tack" på bandet. Alla kunde göra det.

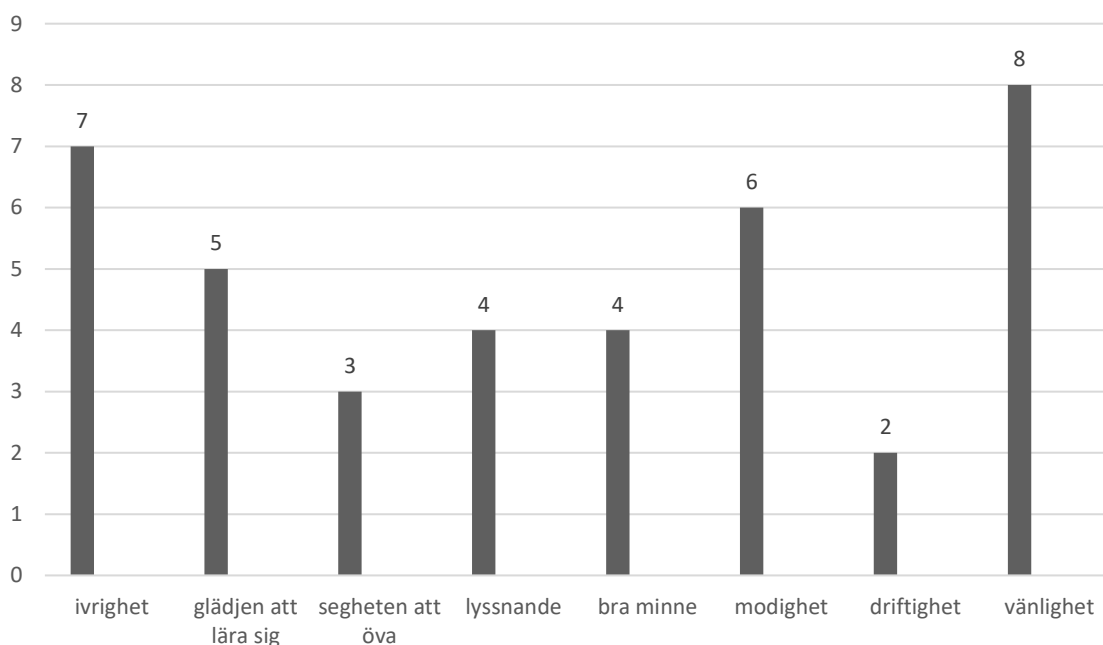
Enligt uppgifterna som informanterna gjorde i seppo.io kan det konstateras att eleverna hade lärt sig mycket bra att presentera sig själva. Rätt så bra kunde de också räkna från 1 till 10. Av 9 färger som presenterades kände eleverna till 3–9 färger. Med mat och djur varierade svaren på samma sätt det vill säga på nästan hela skalan. Generellt kan det konstateras att informanterna kunde i genomsnitt ungefär hälften av det som skulle ha lärts in i undervisningen.

Utöver informanternas resultat i Seppo.io kom deras kunskaper i svenska fram även i enkäter. Föräldrarna hade nämligen lagt märke till att barnet hade lärt sig svenska. Många av eleverna hade återgett hemma det som de hade lärts in i Svenska klubben: hälsningar, färger, djur, sånger och siffror. Ett par elever hade lärt svenska till sina små syskon. Enligt 3 föräldrar ville deras barn lära sig mer svenska och en förälder nämner till exempel att hens barn hade letat efter svenska ord på en mjölkburk. Det var inte bara några ord som barnen kände till utan majoriteten av förälderrespondenterna (8) framhäver att det även var små diskussioner som utfördes hemma: att fråga efter varandras namn och andra små vardagliga samtal som även föräldrarna aktiverades att delta i. Som en förälderrespondent svarade: *'Trevligt (...) också för föräldrar, som fick friska upp sitt svenska'* (min översättning).

4.4 Övriga iakttagelser

I GLGU (2014, 125) redogörs det hur viktigt det är att stödja elevens tro på sin egen förmåga att lära sig språk. Ett av undervisningens syften var just att eleverna skulle få en positiv bild av

sig själva som främmandespråksinlärare och att genom positiva erfarenheter stärka positiva attityder till det andra inhemska språket. Därför bad jag eleverna att analysera sig själva och att välja tre egenskaper som är bäst hos dem som språkinlärare. I figur 3 redogörs för svaren.



Figur 3 Elevernas (N=14) svar till frågan ”Mina bästa egenskaper som en språkinlärare”. Min översättning.

Majoriteten av respondenterna ser sig själva som ivriga och vänliga språkinlärare. Modet och glädjen att lära sig är också egenskaper hos informanterna enligt deras egen utsago. En av informanterna hade även valt alla alternativ. Eleverna ser sig själva i ett positivt ljus som språkinlärare. Å andra sidan är egenskaper som har med självreglering att göra (segheten att öva, driftighet) inte bland de egenskaper som informanterna ser hos sig själva. Jag antar att om informanterna var äldre skulle de antagligen kunna lägga märke till att genom upprepningar och genom att öva kan de främja sitt lärande. 7-åringar har inte ännu förstått värdet av att öva.

Eleverna i Svenska klubben var frivilliga som hade var sitt motiv för att delta i klubben. Enligt föräldrarna var det mestadels (10 svar) barnets intresse som fick dem att anmäla barnet till klubben. De två andra viktiga orsakerna var främmande språk i allmänhet (8 svar) men också själva svenska språket (8 svar). Utav svaren kom det vidare fram att föräldrarna själva hade nästan enbart positiva erfarenheter av språkinläring. De ansåg att det belönar sig att studera språk och att språkinläring är intressant och trevligt. Föräldrarnas erfarenheter av inläring av

svenska varierade lite mer. Två informanter nämnde 'tvångsvenskan' och två konstaterade att svenska är 'lite utmanande' ('*vähän haastavaa*') eller 'svårare än engelska' ('*vaikeampaa kuin englanti*')

5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Syftet med föreliggande pro gradu -avhandling var att presentera och pröva tidigarelagd främmandespråksundervisning samt funktionella undervisningsmetoder i svenskundervisning för elever i första klassen. Vidare ville jag ta reda på hur elever i första klassen upplever undervisningen som baserar sig på funktionella undervisningsmetoder. Studien gav också information om hur eleverna hade lärt sig svenska under undervisningsprojektet Svenska klubben. Som stöd frågade jag vidare föräldrar hur barnets svenskkunskaper var synliga i hemmet. I detta kapitel kommer jag att redogöra och reflektera över studiens resultat. Resultaten kommer att anknytas till tidigare forskning och metoderna kommer att granskas kritiskt. Till slutet kommer jag att resonera kring fortsatt forskning samt det som jag själv har lärt mig under denna studie.

I den här studien har funktionella undervisningsmetoder delats i tre kategorier: sociala, fysiska och digitala. Alla metoderna innehåller en konstruktivistisk syn på inläring: kognitiva funktioner aktiveras genom att inlärarna sysslar med det som ska läras in, är aktiva i sin inläring och lär sig i samarbete med andra i gruppen. På basis av mina erfarenheter av studiens empiriska del fungerar funktionella metoder bra när man övar eftersom då ökar motivationen och eleverna orkar upprepa saker om och om igen. När man lär sig något nytt krävs det i början att saken lärs in på något annat sätt, till exempel i en lärarledd undervisning. Detta gäller speciellt språkinläring eftersom man kan ju inte komma upp med nya ord utan att de undervisas på något sätt. Naturligtvis går det att bara hamna in i en äkta språkmiljö där man lär sig språket implicit – liksom i språkbad – men när man talar om språkundervisning i skolan (explicit språkinläring) måste några saker undervisas först och efter det kan man använda funktionella metoder för att syssla med språket.

Resultaten för denna begränsade undersökningen stöder den ursprungliga hypotesen om att elever i första klassen håller av svenskundervisning som sker med hjälp av funktionella undervisningsmetoder. Elever i första klassen njuter av övningar som görs tillsammans med andra – parvis eller i smågrupper. Det spelar ingen roll hurdana övningar läraren används om man bara får samarbeta med andra. Förstaklassister tycker om olika slags av övningar. Både enkla, rutinemässiga övningar som att räkna högt, och lite mer komplicerade spel eller lek fungerar bra i tidigarelagd språkundervisningen. Viktigt är att elever känner sig trygga och trivs i gruppen –

enligt sin egen utsago: *'har det kul'*. Elever i min undersökning går i första klassen i skolan och därför är de antagligen vana vid undervisning som har med konkreta saker och fenomen att göra samt metoder som ofta är funktionella. De behöver inte sitta stilla så mycket som äldre elever. De har vidare studerat hela sin skoltid enligt den nya läroplanen som betonar elevernas aktiva roll och därför lägger de inte märke till att undervisningsmetoderna i klubben var något nytt. Äldre elever skulle troligen ha märkt något nytt. Om jag hade utfört min undersökning på högstadiet skulle högstadseleverna kanske ha haft mer att kommentera om undervisningsmetoder och undervisningens funktionalitet. Förstaklassister har egentligen ingenting att jämföra med för den undervisning som de får i skolan redan är relativt funktionell. Koskinen (2016) undersökte lärares och elevers uppfattningar om och erfarenheter av kinestetiska metoder i svensk- och tyskundervisningen på högstadiet och hon konstaterar att eleverna förhöll sig mycket positivt till funktionell undervisning men att funktionella undervisningsmetoder sällan användes. I stället baserade undervisningen sig i läroböcker.

I studien kom det fram att förstaklassister är också ivriga att lära sig ett nytt språk. De ser mycket positivt sig själva som språkinlärare. Enligt föräldrarna förhåller barn sig ivrigt till det svenska språket och föräldrarna beskrev att barnens kunskaper i svenska kom fram på många sätt även på fritiden. Positiva erfarenheter av tidigarelagd svenskundervisning med funktionella metoder hade således lett till positiv attityd hos deltagarna. Enligt enkätsvaren tyckte eleverna mycket om att lära sig svenska och de var eniga om att svenska är kul och även lätt att lära sig. Som presenterats i teoridelen har Nyman och Kajander (2017) tidigare kommit till ett liknande resultat. De lyfter fram i sin undersökning att förskoleelever anställer sig neutralt mot det svenska språket och att de är ivriga att lära sig ett nytt språk.

Studien gav också information om det som hade lärts in. Jag mätte elevernas inlärningsresultat med ett inläringsspel i www.seppo.io. Resultaten visar att de 10 informanter som var med i analysen faktiskt hade lärt sig svenska under den 5 veckors långa undervisningsprojektet. Eleverna lärde sig presentera sig själva och räkna från ett till tio. De hade lärt sig färger, djur och livsmedelsord. Antalet ord som eleverna kunde producera var emellertid bara ungefär hälften av antalet ord som hade lärts, vilket kan bero på bristen av upprepningar. I undervisningen koncentrerades det nog i att redan i början använda ord och uttryck och därför anser jag att

uppgiften i seppo.io inte var för svåra. De var egentligen relativt lika de övningar som eleverna gjorde i själva undervisningen.

Eleverna förstod dock antagligen mer än de kunde producera. I språkinlärningsteorier talas det om en 'tyst period' ('the silent period'), då barnet i det initiala skedet av språkinlärningen lär sig språket genom att lyssna på och att observera det. Då producerar barnet inte tal på målspråket. Vid andraspråksinlärning är den här tysta perioden inte nödvändig eftersom barnet har ju ett språk, sitt modersmål. Temat är emellertid kontroversiellt och det finns forskare som både stöder och motsäger det. (Ellis 2008, 73.) Ellis (2008, 74) markerar som sin uppfattning att en tyst period ger barnet ett tillfälle att förbereda sig på att använda språket i sociala situationer eftersom barnet då ofta övar språket för sig självt. Föräldrarna beskrev i enkäten hur deras barn gav svenskundervisning till sina småsyskon vilket kan tyda på just det att barnet övade sina kunskaper i en hemmiljö för att förbereda sig till klubbträffen.

Elevernas förståelse mättes emellertid med två uppgifter. I den första valde eleverna de två rätta svaren av fyra alternativ och i den andra borde eleverna kunna förstå att tacka. Enligt resultaten förklarade eleverna sig bra vilket stöder slutsatsen om att de förstår lite bättre än de själva kan producera. Inga långtgående slutsatser kan dock inte dras av de här resultaten eftersom informanter var så få. Trots att eleverna valdes in i undervisningen på grundval av anmälningsordning kan det antas att de var speciellt motiverade och ställde sig positivt till språkinlärning överhuvudtaget, vilket kan påverka resultaten. Några av informanterna har även släkt eller vänner i Sverige.

Jag ville ta med föräldrarnas syn eftersom jag antog och hoppades att eleverna skulle visa hemma vad de hade lärt sig i Svenska klubben. Föräldrarnas svar stöder således inlärningsresultaten som samlades i seppo.io. Majoriteten av förälderinformanter beskriver i enkäten hur barnet använde svenska hemma. Det är ett bevis för att barnet hade lärt sig svenska och att det njuter av att använda ett nytt språk även med ringa kunskaper. Det överensstämmer med Palojärvi m.fl (2016b, 52–54) som lyfter fram hur svenskkunskaper var synliga i barnens hem enligt föräldrarna. I deras undersökning berättade föräldrarna att barn använde svenska ord och uttryck även under sin fritid.

Jag valde att använda enkäter för att samla in hur eleverna upplevde undervisningen med hjälp av funktionella metoder. Eleverna bads att fylla enkäten med sin förälder. Frågorna var enkla och instruktionerna tydliga. Med en enkät blir frågor likadana för alla vilket ökar tillförlitligheten. Jag märkte emellertid att med en enkel enkät får man inte så mycket information. Jag hade bara 14 elevinformanter som fyllde in enkäten så det skulle ha varit möjligt att intervjua de. Då skulle jag ha fått höra mer om elevernas upplevelser och om det som de bäst kom ihåg om undervisningen. Jag valde att använda enkäten eftersom tiden var knapp för mig men om jag hade använt intervju skulle svaren hade varit mer beskrivande och analysen hade troligen gått snabbare. Analysering av enkäterna tog nu mycket tid eftersom svaren var relativt enkla och slutsatser var svåra eller omöjliga att dra.

Med den empiriska delen är jag nöjd. Jag betonade den empiriska delen i min studie eftersom som blivande svensklärare ville jag utföra undervisning som skulle även vara till nytta för mig. Jag använde mycket tid på att välja innehållet till Svenska klubben och att planera själva undervisningen så att de motsvarar verkligheten i skolan så bra som möjligt. Jag ville planera och utföra undervisningen så att jag till exempel kan utnyttja lektionsplanerna som sådana senare i min undervisning som svensklärare. Jag samlade in information om tidigarelagd språkundervisning och deltog i två kursdagar om tidigarelagd språkundervisning i Villmanstrand och i Kuopio. Utöver detta producerade jag mycket funktionellt läromaterial och skaffade tillbehör för övningarna. Nu har jag nog en mängd material redo för att använda i den verkliga svenskundervisningen.

Av alla elever som deltog i Svenska klubben valdes 10 elever till informanter i inlärningsanalysen (seppo.io), det vill säga alla de elever som var på plats i klubben när seppo.io -uppgifter gjordes samt hade givit tillbaka båda enkäterna. Enligt mina observationer under inläringen var de här 10 informanterna mycket duktiga och därför kan jag konstatera att deras inlärningsresultat kanske var lite bättre än om alla klubbmedlemmar hade varit med som informanter.

Mina frågeställningar var relativt enkla. På den första frågan om hurdana undervisningsmetoder fungerar bäst lyckades jag svara på bra. Mina egna observationer, elevernas svar och föräldrarnas positiva kommentarer om Svenska klubben var likriktade vilket tyder på resultatens

bra validitet och reliabilitet. På den andra frågan om hur eleverna själva upplevde undervisningen som skedde med hjälp av funktionella metoder lyckades jag inte svara så bra som jag hade önskat. Det beror på metodvalet. Jag borde ha använt intervju vid sidan av en enkät. Om jag nu gjorde studien om skulle jag ta färre teman med i undervisningen. Med det skulle jag få mer tillfällen för elever att upprepa innehållen. Jag skulle mäta inlärningsresultat på samma sätt det vill säga med hjälp av ett inlärningsspel men i stället för en enkät skulle jag intervjua alla elevinformanter. Föräldrarnas syn på barnets inläring är viktig och därför skulle jag ha enkäten för föräldrar fortfarande med. Jag anser att det är viktigt att föräldrarna vet vad som pågår i skolan och i undervisningen och att det är viktigt att aktivera även föräldrarna.

En svaghet i undersökningen var det att det var jag själv som både utförde undervisningen och samtidigt observerade eleverna. Jag koncentrerade mig på undervisningen och därför blev observationer relativt otydliga. Jag skulle ha frågat eleverna efter varje klubbsamling vad de tyckte om övningarna och på vilket sätt de anser att de lärde sig temat bäst.

Min studie ger emellertid viktig information om det att de yngsta eleverna i grundskolan förhåller sig positivt till att lära sig ett nytt språk och att de är intresserade av även andra språk än bara engelska. Därför anser jag att det skulle vara viktigt att elever i första klassen skulle verkligen kunna välja det språk som de studerar i tidigarelagd språkundervisning. Om en kort tid kommer grunderna för tidigarelagd språkundervisningen att publiceras och det blir intressant att se hur till exempel språkval möjliggörs.

Som jag redogjorde i teoridelen är språkresursen i Finland mycket begränsad (Pyykkö 2017; 11, 24) och därför kunde den tidigarelagda språkundervisningen vara ett bra medel att utvidga den. Språkundervisning kan även vara ett sätt att öka jämlikhet i samhället. GLGU (2014, 14) beskriver värdegrunden för den grundläggande utbildningen och betonar att alla barn har rätt till bra undervisning och till det stöd som hen behöver. Abrahamsson (2009, 234) är av samma åsikt när han konstaterar att för vuxna inlärare tycks det vara en hög grad av språkbegåvning om de uppnår inföddlik nivå i L2 men att detta inte tycks gälla dem som påbörjar inläringen redan i barndomen. Man kan således dra en slutsats att genom tidigarelagd språkundervisning har alla barn bättre och mer jämlika möjligheter att lära sig ett nytt språk vilket är ju särskilt bra för barn med inlärningssvårigheter eller barn med särskilda behov.

Jag har nu undersökt elevernas erfarenheter av tidigarelagd svenskundervisning. I fortsättningen skulle det vara intressant att undersöka tidigarelagd språkundervisning ur lärarnas synvinkel. Det kommer ju att vara många klasslärare utan utbildning i språklärandet som kommer att undervisa i tidigarelagda språk. Det kan också vara ämneslärare som undervisar elever i första eller i andra klassen vilket de inte är vana vid. Hur upplever lärare tidigarelagd språkundervisning? Det skulle vidare vara intressant att fortsätta studien när de här eleverna som nu var med i Svenska klubben är i årskurs sex. Lär de sig svenska då på ett annorlunda sätt än elever som inte var med i Svenska klubben? Har deras positiva attityd till det svenska språket en verka till deras inläring av svenska i årskurs sex?

Mitt syfte var att skriva min avhandling om ett tema som har en konkret koppling till inläring och undervisning. Som klasslärare kommer jag sannolikt att undervisa på lågstadiet och eftersom jag nu har undervisat i tidigarelagd svenska känner jag mig mer redo för att börja som svensklärare på riktigt. Jag har reflekterat mig själv och vuxit upp till en språklärare. Det känns som att nu börjar det på riktigt. Enligt erfarenheter av den här studien vet jag nu mycket om tidigarelagd språkundervisning men också om svenskundervisning och när grunderna för tidigarelagd språkundervisningen träder i kraft antar jag att det finns mycket som jag redan känner till. Att undervisa svenska för elever i första klassen är givande och ett stort nöje till en lärare som vågar kasta sig i barnens värld och njuta av lärandet av ett nytt språk. När läraren sjunger och spelar med eleverna och skapar en trygg och inspirerande atmosfär i klassrummet underlättar hen elevernas inläring och ger en bra utgångspunkt för språkinläring i allmänhet.

Tanken bakom mitt undersökningsprojekt var frågan om hur språkundervisning skulle kunna vara så effektivt som möjligt men samtidigt så naturligt och roligt att eleverna skulle lära sig även utan stora ansträngningar. Den tidigarelagda språkundervisningen är säkert en väldigt bra lösning på det och något som samhället borde satsa ännu mer på. När min dotter börjar i första klassen i höst får jag följa hennes främmandespråksinläring på nära håll. Man får se om det kommer att ge mig inspiration till min nästa studie.

REFERENSER

- Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-01995-6.
- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. 2006. Inlärningsålder och uppfattad inföddhet i andraspråket – lyssnarexperiment med avancerade L2-talare av svenska. *Nordand: Nordisk tidskrift för andrespråksforskning* 1(1). 9–36.
- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. 2013. Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.): *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (2:a rev. uppl.). Lund: Studentlitteratur. 221–257.
- Bärlund, P. 2012. Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*. 3(3). <http://www.kieliverkosto.fi/article/kielisuihkutusta-jyvaskylan-kaupungissa-vuodesta-2010/> (Hämtad: 12.2. 2019)
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. 2010. *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-13021-9.
- Ellis, R. 1992. *Second Language Aquisition & Language Pedagogy*. Multilingual Matters Ltd. ISBN 1-85359-135-1.
- European Commission 2014. *Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning*. https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL%20and%20CAL%20report_July.2014.pdf?ver=2017-07-11-151504-977 (Hämtad: 12.2.2019)
- GLGU 2014 = *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Utbildningsstyrelsen. https://www.oph.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (Hämtad: 15.10.2018)
- Harju-Luukkainen, H. 2013. Kielikylypy Suomessa varhaiskasvatuksen kentällä – Mihin suunta tulevaisuudessa? *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*. Vol. 2, No. 1, 2013. 2–23.
- Häng med i svängarna – på svenska! *Om*. <https://hangmedisvangarna.wordpress.com/om/> (Hämtad: 1.3.2019)
- Jyväskylä stad. *Vieraiden kielten opiskelu*. <https://www.jyvaskyla.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/perusopetus/perusopetus-jyvaskylassa/vieraiden-kielten-opiskelu> (Hämtad: 3.3.2019)
- KieKu -hanke 1. *Kieku – kieliä Kuopiossa*. <https://peda.net/kuopio/yhteiset-hankkeet/kieku> (Hämtad: 3.3.2019)

- Kieku. *Kieliä Kuopiossa. Kuopion kaupungin perusopetuksen kielitarjontaa*. <http://www.kieliakuopiossa.fi/> (Hämtad: 3.3. 2019)
- Kielisuihkus. *Kielisuihkus Jyväskylässä*. <https://peda.net/jyvaskyla/kielisuihkus/kj> (Hämtad: 3.3.2019)
- Koskinen, L. 2016. *Lärares och elevers uppfattningar om och erfarenheter av kinestetiska metoder i svensk- och tyskundervisningen på högstadiet*. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48773/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201602151560.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Hämtad 30.3.2019)
- Kulturfonden. *Hallå! 2018–2021*. <https://www.kulturfonden.fi/stipendierobidrag/halla-strategiskt-program-for-ett-flersprakigt-finland-2018-2021/> (Hämtad: 1.3.2019)
- Kuopio stad. *Kuopion kaupungin varhennetun englannin opetussuunnitelma*. <https://peda.net/kuopio/yhteiset-hankkeet/min%C3%A4-opin-kielia/vel> (Hämtad: 29.11.2018)
- Mård-Miettinen, K., Palviainen, Å. & Anu Palojärvi A. 2016. Tvåspråkig undervisning och dess förverkligandeformer. A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.): *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. 11–18. ISBN 978-951-39-6665-2 (PDF) (Hämtad: 15.10.2018)
- Nyberg, R. & Tidström, A. (red.): 2012. *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. (2 uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nyman, T. & Kajander, K. (2017). Eskarilaiset kielisuihkutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 8(1). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2017/eskarilaiset-kielisuihkutuksessa> (Hämtad: 23.3.2019)
- Opetushallitus. *Kieltenopetuksen varhentamishankkeet*. <https://www.oph.fi/kehittamishankkeet/kieltenkarkihanke/varhentaminen> (Hämtad: 8.3.2019)
- Orivesi stad. *Esi- ja alkuopetus. Varhennettu englanninopetus*. <https://peda.net/orivesi/hankkeet/orivedenkielipolku2/veeja/vkjkko:file/download/8a1ce4d119a62b50f6acf56720f5b3b9bb3b5770/Varhennetun-englannin-tavoitteet-tyotavat-ja-toteutus-2018-2019.pdf> (Hämtad: 31.3.2019)
- Palojärvi, A., Palviainen, Å., Mård-Miettinen, K. & Helldén-Paavola S. 2016a. ”Kiitos. Lite blåbär?”: Tillämpning av tvåspråkig pedagogik. A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.): *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. 26–49. ISBN 978-951-39-6665-2 (PDF) (Hämtad: 15.10.2018)
- Palojärvi, A., Mård-Miettinen K. & Palviainen, Å. 2016b. ”Man blir också själv glad.” Föräldraerfarenheter av tvåspråkig pedagogik. A. Palojärvi, Å. Palviainen & K. Mård-Miettinen (red.): *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. 50–54. ISBN 978-951-39-6665-2 (PDF) (Hämtad: 15.10.2018)

- Pyykkö, R. 2017. *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivaroannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51*. Helsinki. Opetus- ja kulttuuriministeriö. ISBN 978-952-263-535-8 (Hämtad: 7.12.2018)
- Saaranen-Kauppinen A., Lindblad K., Pekanheimo E. & Muittari, J. (red.) 2018. *ToiMeen! – Utbildningsmaterial i funktionella undervisningsmetoder för lärare*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, 58. ISBN 978-952-456-304-8.
- Seppo. *Kirjaidu*. <https://play.seppo.io/?l=fi> (Hämtad: 5.3.2019)
- Sergejeff, K. 2007. Toiminnalliset menetelmät kielenopetuksessa. R. Laine, L. Nissilä & K. Sergejeff. (red.) *Eväitä, esimerkkejä ja kokemuksia. Luku- ja kirjoitustaidon opetus aikuisille maahanmuuttajille*. 8–95.
- Undervisnings- och kulturministeriet. *Språkstudier görs mångsidigare*. <https://minedu.fi/sv/sprakforsok> (Hämtad: 1.3.2019)
- Undervisnings- och kulturministeriet 2018. *Statsrådet beslöt att öka timantalet i grundskolan – språkundervisningen kommer att inledas redan i årskurs ett*. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/valtioneuvosto-paatti-peruskoulun-tuntimaaran-kasvattamisesta-kieltenopetus-alkaa-jatkossa-jo-ensimmaiselta-luokalta?_101_IN-STANCE_0R8wCyp3oebu_languageId=sv_SE (Hämtad: 16.10.2018)
- Utbildningsstyrelsen. *Spetsprojektet för språkundervisning: Försöket med att tidigarelägga, utveckla och öka språkundervisningen*. https://ww.opph.fi/utvecklingsprojekt/spetsprojektet_for_sprakundervisning (Hämtad: 15.10.2018)
- Valtioneuvosto. *Kieltenopetuksen varhentamiskokeilujen satoa -esite*. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161216/Kieltenopetuksen%20varhentamiskokeilujen%20satoa-esite.pdf> (Hämtad: 3.3.2019)

BILAGOR A–D

BILAGA A

8.1.2019

Välkomna till Svenska klubben!

Ruotsin kielen opetusta toiminnallisin menetelmin

Rajalan koulussa alkaa tammikuussa ruotsin kielen kerho, Svenska klubben, jossa opitaan ruotsin kieltä leikkien ja laulaen sekä muita toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen. Kerhon tavoitteena on paitsi opettaa osallistujille hiukan ruotsin kieltä myös luoda positiivista asennetta ruotsin kieltä kohtaan sekä antaa oppilaille positiivinen kuva itsestä kielenoppijana. Kerho on tarkoitettu 1. luokkien oppilaille.

Kerho kokoontuu yhteensä 10 kertaa viiden viikon aikana, 45 minuuttia kerrallaan. Kokoontumisajat ovat maanantait klo 8.45-9.30 sekä keskiviikot klo 14.15-15.00. Kerho alkaa maanantaina 21.1. ja päättyy keskiviikkona 20.2.

Mukaan kerhoon mahtuu 16 ensin ilmoittautunutta. Ilmoittautumiset suoraan Anni-opelle wilman kautta.

Kerho on osa Jyväskylän yliopistossa tekemääni pro gradu -tutkimusta, joten mukaan kerhoon pääseiltä pyydetään erikseen lupa myös tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimuksen tarkoitus on kokeilla ja kehittää toiminnallisin menetelmin tapahtuvaa varhennettua kielenopetusta.

Kerho ei ole osa koulun toimintaa eikä ennen kerhoa eikä sen jälkeen ole erikseen välituntivalvontaa. Iltapäiväkerho on toki normaalisti niille, jotka muutenkin siellä käyvät.

Tervetuloa mukaan!

Med vänliga hälsningar, Anni Mönkkönen

BILAGA B

SVENSKA KLUBBEN I RAJALA SKOLA 21.1.–25.2. 2019

Nimi: _____



25.2.2019

Kerhossa olet tutustunut ruotsin kieleen ja oppinut mm. tervehtimään, kiittämään, kerto-
maan nimesi ja kysymään toisen nimeä sekä pyytämään asioita ruotsiksi.

Lisäksi olet oppinut mm. numeroita, värejä, ruokia ja eläimiä ruotsin kielellä.

Mukavinta ruotsin opiskelussa on ollut (ympyröi):

laulut	leikit	pelaaminen	hippa
bingo	myrkky-leikki	Kim-leikki	lauluvideot
paritehtävät	leikit ryhmissä	koko kerhoporukan yhteiset harjoitukset	
PuppetPals	kauppaleikki	Näetkö jotain...punaista? -värileikki	
yhteen ääneen laskeminen	värien sanominen korkealta ja matalalta		

Parasta minussa kielenoppijana on (ympyröi):

innokkuus	oppimisen ilo	sinnikäs harjoittelu	kuunteleminen
hyvä muisti	rohkeus	yritteliäisyys	ystävällisyys

Piirrä tai kirjoita tähän mieluisin ruotsin kieleen liittyvä muisto:

Palauta lomake Annille ennen hiihtolomaa! Tack!

BILAGA C

Lapsen nimi: _____

(Lapsen nimi ei tule näkymään tutkimuksessa)

TAUSTATIEDOT

Lapsen äidinkieli: _____

Kotona käytetty kieli: _____

Koulunkäyntikieli: _____

Lapsen ruotsin kielen taito **ennen** kerhoa (ympyröi) :

a) ei aiempaa kokemusta b) osasi joitakin sanoja c) osasi ruotsia

Vanhempien kielitaito (luettele kielet): _____

Kieli, jolla vanhempi käynyt koulua itse: _____

Vanhempien koulutustausta (ympyröi ylin):

peruskoulu

ylioppilas

ammattitutkinto

alempi korkeakoulututkinto

ylempi korkeakoulututkinto

muu

Vanhempien kokemuksia kielten opiskelusta yleisesti: _____

Vanhempien kokemuksia **ruotsin** kielen opiskelusta: _____

KÄÄNNÄ!

SVENSKA KLUBBEN -RUOTSIN KIELEN KERHO

Miksi lapsenne osallistui ruotsin kerhoon? Ympyröi 3 tärkeintä syytä.

ruotsin kieli yleisesti kielet vanhemman kiinnostus lapsen kiinnostus
 sopiva ajankohta helpotti koulukuljetuksia lapsen kaverin innostus
 puuhaa lapselle aamu- tai iltapäiviin muu, mikä? _____

Kokemuksia kerhosta: _____

Miten lapsen oppimat asiat näkyivät/kuluivat kotona? _____

Miten lapsi suhtautuu ruotsin kieleen? _____

Miten lapsi mielestänne näkee itsensä kielenoppijana? _____

Muita ajatuksia:

Suuret kiitokset vastauksistanne sekä mukavasta kerhoprojektista!



BILAGA D

EN LEKTIONSPLAN

Tema 2B: Färger, siffror 6–10

Läraren hälsar varje elev på dörren: "God dag, Ella!"

➔ Eleverna sätter sig på golvet.

1. Namnupprop. Eleverna svarar "Ja!" när de hör sitt namn.
2. Upprepning: att räkna. Björn sjunger "Hur många barn är här idag, här idag, här idag?/ Hur många barn är här idag?/Låt oss räkna! (London Bridge Is Falling Down)-> Alla sjunger med och räknar: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10...
3. Siffror 1–10:
Övning 1: Alla klappar händer och säger nummer 1–10: "Ett", en klapp. "Två", två klappar osv.
4. Upprepning: färger.
Övning 1: Gift-spel med färgkort. En elev går ut från klassen och andra väljer en färgkort som är "gift". Eleven kommer tillbaka och pekar på en färgkort. Alla säger färgen högt tills eleven pekar på gift-färgen. Då ropar alla "Gift!" och räknar hur många kort eleven fick innan hen pekade på giften.
Övning 2: "Jag ser någonting...röd". En elev väljer färgen som alla letar efter.
5. Spel: Olika färg- och nummerspel parvis eller i smågrupper.

Varje elev säger adjö till läraren. "Hejssan! Vi ses!"