

## ENGLANTIA ENSIMMÄISELTÄ LUOKALTA - KOKEMUKSIA VARHENNETUN VIERAAN KIELEN OPETUKSESTA JOENSUUN NORMAALIKOULUN ALA-ASTEELLA

Eija Liisa Sokka-Meaney

Joensuun normaalikoulu

Since the late 1980s there have been several experiments in teaching English to young learners in primary education in Finland. Joensuu University Practice School (Joensuun normaalikoulu) started its early language teaching programme in 1992. Its aim was to start the A1-language, which is the child's first foreign language, two years earlier than normal, i.e., in the child's first school year. This article deals with our experiences of this experimental programme and the learning results of the first intake. The children were tested in four different aspects of their language skills after their first two school years: listening comprehension, reading comprehension, writing a composition and reading aloud. There are several questions still to be answered and one has to be cautious in drawing conclusions from these experiences. However, the results show that children may benefit from an early start, although time is not the only factor in learning good foreign language skills.

Key words: language teaching, English language teaching, early second language acquisition, early language learning.

Joensuun normaalikoulun vieraan kielen varhennettu opetuksen kokeilu on yksi niistä monista vieraan kielen opetuksen kehittämiseen liittyvistä kokeiluista, joita on viime vuosina virinnyt eri puolilla maatamme vieraiden kielten opiskelun kehittämiseksi. Joensuun normaalikoulun alkuopetuksessa - vuosiluokilla 1 - 2 - aloitettiin syksyllä 1992 varhennetun A1 englannin kielen (2 vvt) opetus sekä suppea englanninkielinen opetus. Tämä opetus-kokeilu kuuluu osana laajempaan Joensuun normaalikoulun kolmevuotiseen (1992 - 1995) esi- ja alkuopetuksen kehittämissprojektiin, jossa on useita osa-alueita, koskien yleistä pedagogista kehittämistä, esiopetuksen lukemaanopettamista ja matematiikan opetusta, ympäristö- ja luontotiedon eli science-opetusta ja varhennettua vieraan kielen opetusta. Varhennettu vieraan kielen opetus liittyy myös koko Joensuun normaalikoulun kehittämiss-toimintaan ja on hyväksytty osaksi koulun toiminta- ja taloussuunnitelmaa vuodesta 1992 alkaen ja edelleenkin. Myös esi- ja alkuopetuksen kehittä-

misprojekti on saanut jatkoaikaa vuoden 1995 alkupuolella. Esi- ja alkuopetuksen projekti toteutetaan yhteistyössä kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa, ja näin ollen projektia pyritään hyödyntämään siten, että opiskelijat voisivat laatia projektiin liittyviä opinnäytetöitä. Varhennetun englannin opetuksen osalta toimitaan samoin, ja tähän mennessä onkin valmistunut kaksi aihetta sivuavaa syventävien opintojen opinnäytetyötä sekä useita seminaaritöitä. Tulevina vuosina tehtäen lisää opiskelijoiden opinnäytetöitä varhennetusta kielenopetuksesta, mutta toivottavasti myös pidemmälle meneviä tutkimuksia.

## TAVOITTEITA JA TOTEUTUSTA

Tavoitteena varhennetussa englannin opiskelussa oli

- *pyrkii vastaamaan kielitaidon kehittämiseen liittyviin haasteisiin*
- *pidentää vieraan kielen oppimiseen varattua aikaa ala-asteella neljästä kuuteen vuoteen*
- *tarjota mahdollisuus välittömästi jatkaa kielikontaktia, mikäli lapsi on ollut englanninkielisessä leikkikoulussa*
- *tarjota ulkomailla pitkään oleskelleille suomalaisille lapsille mahdollisuus osallistua opetukseen, jossa opetuskielenä on osittain englanti*
- *helpottaa ulkomaisten lasten koulunkäyntiä Joensuussa (esim. yliopiston tutkijanvaihto-ohjelmat) eli pyrkii aloittamaan eräänlaisen kansainvälisen luokan kehittämistoiminta*

Tämä Joensuun normaalikoulun kokeilu heijastelee siis monessa suhteessa aikaansa. Pohjois-Karjalassa ei ole juurikaan alkuopetukseen liittyviä vieraan kielen opetuksen kokeiluja, vaan niitä on toteutettu lähinnä keskiasusteella ja ammatillisessa koulutuksessa. (TCFL 2/94: 10-11). Muualla Suomessa, kuten Turussa, Mäntässä, Helsingissä ja Kuopiossa, on kylläkin erityyppisiä kokeiluita jo 1. ja 2. luokalta lähtien.

Koska Joensuun normaalikoulun kokeilu aloitettiin vanhan opetussuunnitelman aikana, koulun rehtori anoi siihen opetusministeriön poikkeusluvan. Tällä hetkellä vieraan kielen opiskelun varhennettu mahdollisuus on Joensuun normaalikoulun perusasteen opetussuunnitelman (1994: 36) tuntija-

ossa. Opetusministeriön poikkeusluvan aikana opetukselle laadittiin suunnitelma, joka liitettiin täydentäväksi osaksi silloista A-kielen opetussuunnitelmaa. Nykyisessä opetussuunnitelmassa on käytetty samaa periaatetta eli alkuopetuksen osuus on osana kielten opetussuunnitelmaa (1994: 67). Ala-asteen englannin kielen opetussuunnitelma on osa koko Joensuun normaalikoulun kieliohjelmia.

Kokeilu on käynnissä nyt kolmatta vuotta. Koulussa on ollut joka syksy kaksi ryhmää, jotka aloittavat vieraan kielen opiskelun ensimmäisellä luokalla. Ryhmissä on ollut kahdeksasta kolmeentoista oppilasta. Toinen ryhmistä on ns. kielitaustallinen ryhmä, johon on sijoitettu jonkin verran englantia ymmärtävät ja osaavat oppilaat sekä joitakin aloittajia, jotta ryhmäkoko on saatu tarpeeksi suureksi. Toinen ryhmä on aloittanut englannin opintonsa alusta. Tässä artikkelissa käytän terminologisen selkeyden vuoksi nimityksiä *kielitaustallinen ryhmä (E-ryhmä)* ja *kielitaustaton ryhmä tai aloittajien ryhmä (F-ryhmä)*, vaikkakin kielitaustallinen ryhmä on heterogeeninen sekaryhmä, jossa on kielitaustan omaavia lapsia sekä aloittajia. Kumpikin ryhmä on tietenkin saanut elinympäristönsä englanninkielisiä vaikutteita ennen koulun alkamista televisiosta, suomeen siirtyneistä sanoista, nimistä ja nimityksistä sekä lasten kulttuurista.

TAULUKKO 1. Kokeiluohjelmassa olevien oppilaiden määrät syyslukukaudella 1994

	1. lk	2. lk	yht.
1-2 E kielitaustallinen	10	10	20 opp.
1-2 F aloittajat	13	7	20 opp.
3 A yhdistetty			20 opp.
<b>Yhteensä</b>			<b>60 opp.</b>

Monet seikat, joita olen seurannut omien lasteni kehittyessä kaksikielisyteen, ovat olleet myös osviittana oman opetukseni kokonaiskuvan hahmottamisessa. Monet kaksikielisyystutkimukset ovat perustuneet tutkijan

omien lasten kaksikielisyyden kehittymisen tai pienten lapsiryhmien seurantaan (esim. Arnberg 1989: 40). Vaikkakin kaksikielisyyteen kasvaminen on hyvin pitkäaikainen prosessi ja monessa suhteessa erilainen kuin koulun kielen opetus, olen käyttänyt kaksikielisyyden kehityksestä saamaani kokemuksellista seurantatietoa opetuksen järjestelyissä hyväkseni. Kaksikielisyyttä ja siihen liittyvää kielenkehitystähän on tutkittu melko paljon, mutta mitään varmoja näkemyksiä kielenkehityksestä ei näytä olevan, vaan ne vaihtelevat tutkijan näkökulman mukaan.

Mikäli tätä Joensuun normaalikoulun kokeilua tarkastellaan Krashenin (1981) kielenoppimista ja omaksumista koskevan teorian kautta ja näiden kahden tavan välistä yhteyttä ajateltaisiin jatkumona, kuten Sauli Takala (1993:141) on näiden oppimistapojen eroja tulkinnut, sijoittuisi tämä alkuopetuksen kokeilu lähemmäksi kielen omaksumista kuin oppimista. Lasten tullessa ylemmille luokille painottuvat taas vähitellen kielen rakenteet ja muodollisempi kieliaines muun vieraskielisen opetuksen ja oppiaineiden integroidun opetuksen rinnalla.

Tässä kokeilussa ei ole pyritty käyttämään yhtä ainutta kielenoppimisen mallia, vaan siinä on pyritty ottamaan huomioon alkuopetuksen periaatteet ja sen mukaisesti huomioimaan kielen opetus ja vieraskielinen opetus (esim. Takala 1993: 18). Toimintaamme olemme varmasti saaneet vaikutteita myös kielikylpymenetelmästä, josta on saatu hyviä tuloksia, mutta myös muista kielenopetuksen periaatteista. Apulaisprofessori Anne Räsänen (1993: 7) on eräässä artikkelissaan kirjoittanut viitaten eurooppalaisiin vaatimuksiin, että vieraskielisestä opetuksesta voidaan puhua silloin, kun opetuksen kokonaismäärästä vähintään 25 % on vieraalla kielellä. Tässä suhteessa kielikokeilumme toinen ryhmä eli ns. kielitaustallinen ryhmä täyttää tämän vaatimuksen - opetuksesta noin neljännes on englantia tai englanniksi.

Alkuopetuksen oppilaan vuosiviikkotuntimäärä voi olla 19 - 21. Joensuun normaalikoulussa se on viime vuosina vaihdellut 20:stä 21:een. Nykyisen opetussuunnitelman mukaan oppilaalla on 21 vvk. Tähän viikkotuntimäärään sisältyen molemmilla alkuopetuksen kieliryhmillä on ollut kaksi viikkotuntia englantia. Luokkien toiminnan lähtökohtana on osittainen oppiaineiden integrointi. Keskusaiheena on ympäristöopin aihe, johon integroidaan äidinkieli, kuvaamataito ja musiikki mahdollisuuksien mukaan. Myös englannin opetus, lähinnä sanasto, on hyvin pitkälle integroitu ympäristöoppiin. Koulussamme toteutettavan science- eli luontotieto-opetuksen kokeilun lisäksi tulee luokkatoimintoihin mukaan kalenterinmukainen vuodenaikaisrytmi, eli toiminnoissa otetaan huomioon sekä suomalaisen kulttuurin juhlat ja juhlapäivät että englantia puhuvien maiden joitakin juhlapäiviä, vuodenaikaisrytmi ja -toiminnot.

7-vuotiaiden oppilaiden äidinkielen taidot ovat kehittyneet jo varsin pitkälle, joten heillä on tietoa kielestä ja kielen avulla toimimisesta (Takala

1993:135); tosin äidinkielenkin sanaston hallinnassa, kommunikaatio- taidoissa, lukemis- ja kirjoittamisvalmiuksissa ja -taidoissa on suuria eroja (Julkunen 1984: 50-54). Nämä piirteet vaikuttavat myös vieraan kielen opetukseen ja oppimiseen alkuopetuksessa.

Englannin opetus on tavallisesti sidoksissa luokan muuhun opetukseen siten, että opetuksessa käsitellään viikkoteemaan liittyvää sanastoa ja asiakokonaisuuksia. Toisin sanoen jos ympäristöopissa ja äidinkielessä puhutaan eläimistä, opetellaan samoja asioita, kuten eläinten nimiä tai muita kyseessä olevaan teemaan liittyviä ilmaisuja, lauluja, leikkejä, pelejä, myös englanniksi. Jos teemana on ihminen, opiskellaan ruumiinosia, aisteja ja muita ihmiseen liittyviä ilmaisuja englanniksi. Tämäntyyppiseen opetukseen viittaa myös Jackie Holderness (Brumfit et al. 1991: 18-32) puhuessaan aihekeskeisestä opetuksesta, joka ajatuksellisesti vastaa meillä eheytettyä opetusta. Suomessa voisi eheytetyn opetuksen tai teema-opetuksen katsoa vastaavan myös englantilaisista projektityyppistä opetusta.

Vasta-alkajien ryhmässä on englannin oppituntien lisäksi harjoitettu luokan toimintarutiineja englanniksi sekä joitakin hajatunteja käsityötä on pidetty englanniksi. Kielitaustallisessa ryhmässä englannin oppituntien lisäksi käsityö-askartelun opetus on koko alkuopetuksen ajan ollut englanniksi. Myös joitakin toiminnallisia, koulupäivän mittaisia askarteluprojekteja sekä tietopainotteisia projekteja, kuten dinosaurus-projekti, on toteutettu englanniksi. Lisäksi tässä ryhmässä on kokeiltu joidenkin tuntien verran myös matematiikan opetusta englanniksi. Käsityön ja muiden taide- ja taitoaineiden opetuksessa pystytään vieras kieli melko helposti sitomaan tuttuun ainekseen ja konkreettiseen toimintaan, jolloin tulee huomioitua myös oppilaan iän mukainen kehitystaso. Koulun yhteisissä tilaisuuksissa ja juhlissa englantia opiskelevat ryhmät yleensä myös esittävät omat ohjelmansa englanniksi. Esitykset ovat useimmiten pieniä runoja, loruja tai lauluja, mutta kielitaustalliselta ryhmältä voi syntyä jo suurempikin kokonaisuus, kuten joulujuhlan jouluevankeliumi, joka esitettiin englanniksi.

## KÄSITYÖ-ASKARTELUN OPETTAMINEN ENGLANNIKSI

Yhtenä perusteluna käsityö-askartelun valinnalle englanniksi opetettavaksi oppiaineksi on vieraskielisen opetuksen yhdistäminen mielekkääseen sisäilyyn. Tällainen järjestely tuottaa myös luonnollisen opettajan ja oppilaiden välisen kommunikaatiotilanteen koululuokassa, ja kieltä käytetään tarvittavan tiedonvälityksen apuna (ks. esim. Julkunen 1989: 30-31).

Lisäperustelut liittyvät alkuopetuksen pedagogiikkaan: kädentaitojen harjoittaminen ja itse tekemällä oppiminen ovat eräs keskeisimpiä toimintatapoja 1. ja 2. vuosiluokalla.

Käsityö-askartelun opetuksessa olen käyttänyt kielitaustallisessa ryhmässä englantia. Tausta-ajatuksena on ollut paitsi kielikylypyopetus myös toiminnan tai oppiaineen identifioiminen kieleen. Esimerkiksi Lenore Arnberg (1989: 95) toteaa, että kaksikielinen lapsi voi identifioida kielen johonkin henkilöön. Kielen voisi kuitenkin olettaa identifioituvan myös johonkin muuhun seikkaan, kuten aikaan, paikkaan, oppiaineeseen, tilanteeseen jne. Tällöin sovelletaan samaa periaatetta kuin kaksikielisyyteen kasvatettaessa - puhutaan vain yhtä kieltä kussakin tilanteessa, jolloin eri kielet liittyvät eri tilanteisiin. Tämän suuntaisesta kehityksestä kertovatkin eräät kielitaustallisen ryhmän oppilaiden kommentit: *'Käsitöitä voi opettaa vain englanniksi'*. Oppilaat ovat myös saattaneet huomauttaa käsityötunnin alkaessa minulle, että käsityötunnilla on puhuttava englantia, jos olen epähuomiossa aloittanut puhua suomea ja oppilaat ovat tienneet käsityötuntien alkavan.

Vaikka käsityö-askartelu opetetaan englanniksi, noudatetaan opetuksessa Joensuun normaalikoulun opetussuunnitelmaa (1992 ja 1994), ja materiaalit ja aihealueet (ks. liite 2) valitaan luokan muuhun opetukseen integroiden. Käsityönopetukseen vieras kieli soveltuu mainiosti siksi, että oppiaine on hyvin konkreettinen ja toiminnallinen. Opetuksessa voi näyttää ja nimetä materiaalit, esittää toimintatavat sekä käyttää työpiirroksia, kuvia ja kuvasarjoja hyvin tehokkaasti työskentelyn apuna. Periaate on sama kuin opetettaessa toimintoja ja toimintatapoja ensiluokkalaisille, joilla ei vielä ole tekstinlukutaitoa. Kouluikäiset lapset ovat melko taitavia lukemaan kuvasarjoja ja kuvia.

## OPPI- JA OPETUSMATERIAALIT

Vuonna 1992 aloittaneet ryhmät aloittivat *Chatter Box 1* (1992) oppikirjan käytön 1. luokan syyslukukauden puolivälissä. Kirja käsiteltiin kahdessa vuodessa eli varsin hitaassa tahdissa. Tosin ainakin kielitaustallisessa ryhmässä monet asiat tulivat kertauksenomaisesti uudelleen käsiteltyä, koska niitä oli otettu esille jo aikaisemmin, mikäli muu opetus oli keskittynyt kyseiseen aihepiiriin.

Luokkiin on hankittu opettajan käyttöön lähdekirjoja, ja opetusmateriaalina on erilaisia pelejä, kuvia, kirjoja, joitakin äänitteitä ja videonauhoja. Tästä aineistosta on myös koottu joitakin ns. paketteja; esimerkiksi paketti Snow-

man-aiheesta sisältää videon, kuvakirjan, askartelukirjan ja pelin. Myös opettajat ja opetusharjoittelijat ovat laatineet pelejä ja muuta materiaalia. Luokkiin on hankittu myös oppilaita varten pieni englanninkielisten lastenkirjojen kirjasto, jota voidaan käyttää eri tavoin sekä opetuksessa että oppilaan itsenäisessä lukuharjoittelussa. Kielitaustallisten lasten luokassa on käytössä myös ensimmäinen osa englantilaisesta lukemaanoppimisen sarjasta *Oxford Reading Tree* (1993), jota käytetään jatkuvasti erityisesti kertomustunneilla ja lukemisen opetuksen ja sanaston opettamiseen yhdessä. Sarjassa on sekä pieniä luku- että tehtäväkirjoja. Sarjassa otetaan huomioon myös kielenopetuksen monikulttuurisuus, mistä on ollut hyötyä, koska Joensuun normaalikoulun varhennetussa englannin opetuksessa on jatkuvasti mukana lapsia paitsi kaksikulttuurisista kodeista myös eri kulttuureista yliopiston kansainvälisen tutkijanvaihto-ohjelman vuoksi.

Myös oppilaat voivat itse tuottaa materiaalia. Heidän kanssaan on tehty omaa sanakirjaa *My First Dictionary*, joka on aivan alusta alkaen rakennettu itse. Siihen on kerätty erilaisia tuttuja ja tuntemattomia sanoja opiskelun edistyessä mutta myös oppilaan oman mielenkiinnon mukaisesti. Tämän tyyppisen toiminnan jotkut oppilaat ovat kokeneet hyvin positiivisesti (Parviainen 1993: 24)

## OPETTAJAN TOIMINTA

6 - 8-vuotiaina useimmat lapset ovat kiinnostuneita monista asioista. Tämänikäiset lähtevät mukaan leikkeihin, lauluihin, peleihin ja erilaisiin toimintoihin yleensä innostuneesti. Myös käsityö ja askartelu ovat usein heidän mielenkiintoista. Oppilailla on hyvä ulkomuisti, ja lapset oppivat mielellään ulkoa erilaisia asioita. Tämänikäiset ovat myös ilmiömäisiä matkijoita. Mm. näitä ikäkausipiirteitä voi vieraan kielen opetuksessa mainiosti hyödyntää ääntämisen oppimisessa, laulujen sanojen oppimisessa jne.

'Englantilaisessa' käsityössä, kuten lapset sitä joskus kutsuvat, ja myös muissa toiminnoissa, esim. leikeissä, opettaja joutuu käyttämään runsaasti nonverbaalista viestintää varmistaakseen tehtävänannon ymmärtämisen. Tälle ikäkaudelle se on luontevaa ja sopivaa, koska myös äidinkielisissä viesteissä lapsi tulkitsee nonverbaalista viestintää hyvin herkästi. Voi sanoa, että lapsella on hyvät tuntosarvet. Samoin tätä taitoa voidaan tietenkin käyttää hyväksi muiden oppiaineiden ja vieraan kielen opetuksessa taulupiirroksissa ja muissa kuvallisissa viesteissä. 7 - 8-vuotiaan oppilaan

nonverbaalisen viestinnän 'lukutaito' on hyvin tarkka, ja tätä tarkkuutta on mahdollista hyödyntää kielinopetuksessa. Tämä kuitenkin vaatii opettajalta eri viestintäkanavien tietoisuutta ja myös vaivannäköä huomioida oman nonverbaalisen käyttäytymisensä vaikutus.

Vieraskielisessä opetuksessa opettaja joutuu käyttämään runsaasti konkreettista havaintomateriaalia, kuvallisia työselostuksia, toimintamalleja, taulupiiroksia, kuvasarjoja, näyttämistä yms. Toimintatavat ovat kuitenkin hyvin pitkälle samat kuin alkuopetuksen tavanomaiset periaatteet - konkreettisuus ja havainnollisuus.

Kouluun tullessaan kielitaustalliset oppilaat eli englantilaisessa leikkikoulussa olleet oppilaat tai muutoin kielitaitoa saaneet oppilat ovat tietoisia siitä, että he osaavat jo jonkin verran vierasta kieltä. Kielitaustallisten oppilaiden ryhmässä joutuu tällöin kiinnittämään huomiota myös siihen, että ryhmä on kielitaidoltaan hyvin heterogeeninen, onhan ryhmässä usein myös mielenkiinnon vuoksi tulleita lapsia eli aloittajia. Tämä on opettajalle melkoinen haaste, mutta se on myös oppilaille sosiaalisten taitojen kehittymisen paikka. Havaintojeni mukaan oppilaat oppivat auttamaan toinen toisiaan ei ainoastaan muissa oppiaineissa mutta myös englannin ja käsityön tunneilla esimerkiksi ohjeiden ymmärtämisessä, kertomusten ymmärtämisessä ja monissa muissa seikoissa, ja he saattavat ottaa joskus myös tulkin roolin esim. satutuokioiden aikana, mikä on varsin mielenkiintoista. Edellä esitetyssä toimintatavassa on tietenkin myös sekä hyvät että huonot puolensa, mutta luokkatilanteessa pitäisin sitä kuitenkin lähinnä positiivisena seikkana. Auttamistilanne on varsin luonnollinen yhteistoimintatilanne luokassa.

## TÄHÄN ON TULTU

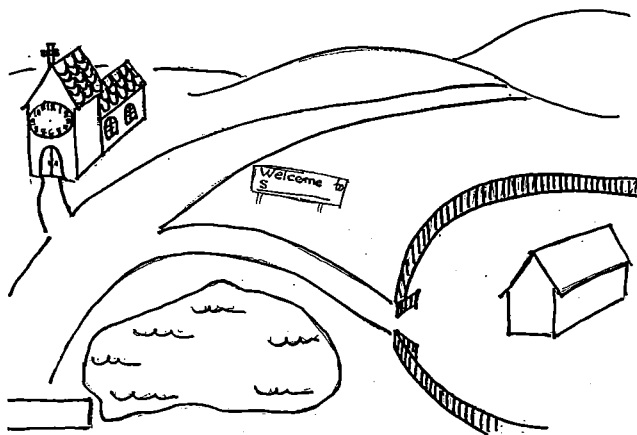
Kielitaidon eri osa-alueiden hallinnan mittaaminen on rajallista ja ongelmallista, koska tälle ikäkaudelle soveltuvia yhtenäisiä normeja on mahdotonta laatia jo erilaisten lähtökohtien ja erityyppisten kokeilujen johdosta. Erilaisiin englantilaisiin kirjasarjoihin liittyviä pieniä kokeita on saatavilla, mutta niiden validius ei välttämättä palvele tämän kokeilun tarpeita. Näin ollen toisen luokan oppilaille pyrittiin laatimaan alkuopetuksen päättövaiheen tavoitteiden mukaisia ja havaintoihin ja kokemuksiin perustuvia kokeita.



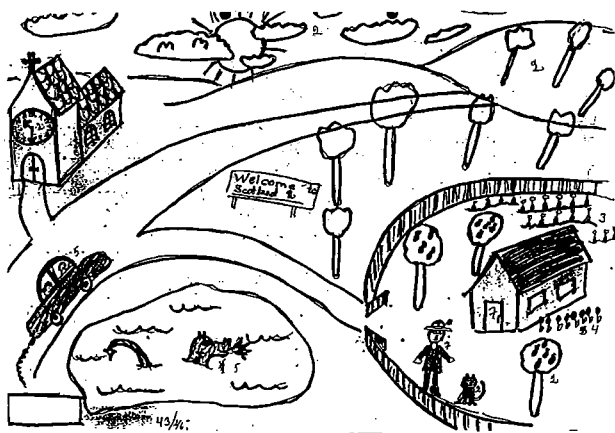
## Kuullun ymmärtämisen arviointi

Keväällä 1994 suoritettiin kaikille toisluokkalaisille, jotka olivat osallistuneet englannin opiskeluun, kuullun ymmärtämistä mittaava piirrostehtävä. Sillä pyrittiin saamaan selville oppilaiden kuuntelun taitoja sellaisen sanaston osalta, joka on pyritty tekemään tutuksi lapsille. Kuuntelun ja kuuntelutehtävien merkityksestä vieraan kielen opetuksessa kirjoittaa myös Jean Brewster (Brumfit et al. 1991: 158-177). Hän ottaa esille myös yhtenä tehtävyyppinä tässä kokeessa käyttämämme toimintamallin (s. 159). Oppilaat kuuntelevat lyhyen jaksottain luetun kertomuksen. Kertomuksen edetessä he piirtävät kuulemiaan asioita kuvapohjalle sen mukaisesti, mitä kuulemastaan ymmärtävät.

KUVA 1. Kuvapohja, jonka päälle oppilaat puuvärikynin piirsivät kuuntelemaansa kertomuksen mukaan ne asiat, jotka ymmärsivät



KUVA 2. Esimerkki yhden hyvin menestyneen kielitaustattoman oppilaan tuotoksesta.



Tehtävä ei ole millään lailla standardoitu, vaan se on samantyyppinen kuin ne tavanomaiset alkuopetuksen piirrostehtäväkokeet ja piirrostehtävät, joita käytetään äidinkielen opetuksessa kuullun ymmärtämisen kehittämiseen 1. ja 2. luokalla. Kumpikin opettaja suoritti tehtävän omassa luokassaan. F-luokassa oli joitakin sanoja sanottu suomeksi oppilaiden avuksi. Oman luokanopettajan käyttöön kokeen ohjaajana päädyttiin, jottei koetilanne poikkeaisi liikaa kummankaan luokan tavanomaisesta koetilanteesta. Näin ollen mittaustilanne ei sinänsä tietenkään täytä testauksen vaatimuksia, koska kaksi eri opettajaa on pitänyt kokeen. Luokkatilanteessa tuotokseen vaikuttavat melkoisesti monet taustaseikat, kuten lapsen vireystila, keskittymiskyky ja lapsen kyky käyttää ympäröivää informaatiota hyväkseen. Vaikka koetilanteissa on ollut joitakin eroja, voitaneen tuloksia siltikin pitää jossain määrin suuntaa antavana. Piirrostehtävä on pisteytetty siten, että suurin mahdollinen pistemäärä oli 46. (Tarkat koetulokset liitteessä 1, taulukko 3)

Koska ryhmät ovat olleet pieniä, on vertailujen tekeminen vaikeaa - joitakin varovaisia päätelmiä voinee kuitenkin tehdä. Kuullun ymmärtämisessä, sanaston laajuudessa ja luku- ja kirjoitustaidossa on eroja. Osittain erot ehkä johtuvat myös opetuksen painopisteistä eri ryhmissä. Kielitaustattomassa ryhmässä on painotettu jonkin verran enemmän suullista kielitaitoa, kun taas kielitaustallisessa ryhmässä on opiskeltu myös kirjoittamista ja lukemista suullisen kielitaidon tueksi. Eroja voisi selittää ainakin osittain myös sillä ajalla, jonka lapsi kuulee viikossa englantia.

Heterogeenisessä eli ns. kielitaustallisessa ryhmässä ei toisluokkalaaisilla ole suuria eroja kielitaustallisten ja kielitaustattomien välillä, kun taas ensiluokkalaisten tulosten hajonta on suuri. Kielitaustattomien ensiluokkalaisten tuloksista on vaikea tehdä päätelmiä, koska heitä on vain kaksi ja heidän tuloksensa edustavat molempia ääripäitä. Taulukosta 3 (Liite 1) voi kuitenkin todeta, että kokeeseen osallistuneiden ensiluokkalaisten ja heterogeenisen/kielitaustallisen ryhmän toisluokkalaisten välillä on eroja. Eroja selittää ainakin osittain vuodenmittainen aikaero, koska sekä 1 E - että 2 E -ryhmällä on ollut sama viikkotuntimäärä englantia, mutta 2 E -ryhmällä yksi vuosi enemmän aikaa opiskella. Samoin eroja on 2 E - ja 2 F -ryhmien välillä. Näiden ryhmien väliset erot lienee ainakin osittain aiheuttanut viikkotuntien erilainen määrä, mutta se ei kuitenkaan selittäne kaikkea. Yksilöiden välisiä eroja tarkasteltaessa huomaa useiden kielitaustattomien 2 F -luokan oppilaiden saavuttaneen saman pistemäärän kielitaustallisen ryhmän oppilaiden kanssa.

Alkuopetuksen päättövaiheessa olevien heterogeenisen/kielitaustallisen 2 E -ryhmän toisluokkalaaisia arvioitaessa ja verratessa kielitaustallisten ja kielitaustattomien oppilaiden saavutuksista ei voi havaita opiskeluajan suoraan parantavan kuullun ymmärtämisen taitoja (ks. taulukko 3, liite 1). Ryhmässä ovat varmasti tasoittavasti vaikuttaneet myös monet muutkin tekijät, joista yksi voisi olla kielitaustallisten oppilaiden merkitys kielitaustattomien taitojen kehittymiselle eli oppilas oppii ja motivoituu toisen oppilaan vaikutuksesta. Lisäksi tällainen piirrostehtävä kuullun ymmärtämistä mittaavana kokeena on suppea, ja näin ollen on päätelyssä oltava varovainen.

Koska luokanopettajana on varsin vaikea toteuttaa suullisen kielitaidon yksilökokeita, on suuressa määrin luotettava jatkuvaan evaluaatioon. Tämän vuoksi luokanopettajan arviointia onkin rikastuttanut se, että aineenopettajaopiskelijat ovat auttaneet tietojen keräämisessä laatimalla erilaisia seminaaritöitä ja suorittamalla suppeita mittauksia kokeiluun osallistuvissa ryhmissä. Kaksi opiskelijaa (Annala & Halonen 1994) tekivät seminaarityönään arviointia kielitaustallisen luokan kommunikatiivisesta kompetenssista. Tämän arvioinnin tulokset ovat samansuuntaisia kuin toisluokkalaisten piirrostehtävien: suoraviivaista arviota oppilaan kielen hallinnasta ei voi tehdä pelkästään opiskeluajan pituuden perusteella.

He totesivat mm. seuraavaa:

Oletuksemme, että kieleen jo ennen koulun alkamista tutustuneiden, ns. kielitaustallisten, oppilaiden kommunikatiivinen kompetenssi olisi selvästi parempi kuin ns. kielitaustattomien, ei osoittautunut täysin oikeaksi. Vaikkakin parhaiten menestyneillä oli kielitaustaa, myös kielen omaksumisen vasta koulussa aloitaneista lähes kaikki selviytyivät kommunikaatiolanteesta hyvin. Toisaalta myös heikoimmin menestyneiden joukossa oli englantilaisen leikkikoulun käyneitä. (Annala & Halonen 1994: 18)

Ilmeisesti hyvin monet muutkin tekijät kuin opiskeluajan pituus vaikuttavat oppilaan suoriutumiseen. Opiskeluajan ja -tavan ja tehokkuuden väliin suhteisiin viittaavat myös Brewster, Ellis ja Girard (1992: 52-54) kirjassaan *The Primary English Teacher's Guide*; teoksessa esitellään samantyyppisiä havaintoja kuin Annala ja Halonen - varmasti myös monet kielenopettajat - ovat tehneet.

## Luku- ja kirjoitustaidon kehittyminen ja arviointi

Kokeilun kuluessa oppilaat opiskelivat englannin kielen lukemisen ja kirjoittamisen perusteita suullisen ja ymmärtävän kielitaidon kehittämisen rinnalla. Kirjoittamista ja lukemista käytettiin muun kielen opiskelun tukena (ks. esim. Brewster et al. 1992: 29-30). Oppilaat näyttävät saavuttaneen helpohkon tekstin lukutaidon ja myös kirjoittaminen sujuu joillakin oppilaille, mutta suurimmalla osalla tulee toistuvia kirjoitusvirheitä ja he tarvitsevat sanakirjatukea tai opettajan tukea oikeinkirjoituksessa.

Toisen kouluvuoden keväällä 1994 kielitaustalliselle ryhmälle tehtiin myös luetun ymmärtämisen koe, johon osallistui myös yksi oppilas kielitaustattomasta ryhmästä luokanopettajan arvioinnin perusteella. Tämä oppilas oli osoittanut erityistä kiinnostusta ja harrastusta englannin kielen opiskeluun. Kokeeseen osallistui kaikkiaan 11 oppilasta.

Kokeessa oppilas sai lukea lyhyen tekstin (140 sanaa), minkä jälkeen hän vastasi kuuteentoista true/not true (T/N) -väittämään juuri lukemastaan tekstistä. Vastaamisen aikana teksti oli oppilaalla näkyvillä. Myös tämän tehtävän tulokset tukevat aiempaa toteamusta opiskeluajan ja kielitaidon välisestä suhteesta: aika ei ole ainoa vieraan kielen oppimiseen vaikuttava tekijä. Samassa 2 E -opetusryhmässä opiskelleilla kielitaustallisilla ja kielitaustattomilla oppilaille ei ollut tuloksissa eroa.

TAULUKKO 2. Luetun ymmärtämiskokeen tulosten pistemäärät (saavutettu piste määrä/suurin mahdollinen pistemäärä).

At	12/16
At	13/16*
Jp	13/16
Vp	13/16* (kielitaustattomasta ryhmästä)
At	14/16*
It	14/16
Ap	15/16
Kt	15/16
Nt	15/16*
Mp	16/16*
Tp	16/16
Koko aineiston keskiluvut	
kielitaustallisten opp. ka	14.2
kielitaustattomien opp. ka	14.2
tyttöjen ka	13.8
poikien ka	14.6
koko ryhmän ka	14.2
Nimen alkukirjain ja sukupuoli (t=tyttö, p=poika) on merkitty ennen luetun ymmärtämiskokeessa saavutettua pistemäärää. Kielitaustattomien oppilaiden tulokset ovat hajonneet koko skaalalle. Kielitaustattomat oppilaat on merkitty *-merkillä.	

Lisäksi oppilaat lukivat lyhyen tekstin videonauhalle *Oxford Reading Tree* -sarjan stage 3 tai stage 4 -tasoisesta kirjasta ja kirjoittivat kirjoitelman *My dragon*. F-luokka eli ns. kielitaustaton ryhmä ei tehnyt näitä tehtäviä, koska luokanopettajan arvion mukaan nämä tehtävät olisivat saattaneet tuottaa liikaa vaikeuksia oppilaille ja siten turhauttaa heitä.

Lukutehtävien tulosten perusteella voi päätellä monien oppilaiden jo saavuttaneen yksinkertaisen tuttuihin sanoihin perustuvan tekstin lukutaidon. Lukutehtävästä ilmeni myös, että monet näistä koululaisista olivat oppineet myös arvaamaan tai tekemään päätelmiä siitä, kuinka kirjoitettuja englanninkielisiä sanoja voisi ääntää: he pyrkivät ratkaisemaan myös outojen sanojen äänneasun lukiessaan. Yllättävän monet oudot sanat tulivat tällöin luetuksi oikein.

*My Dragon* -kirjoitelman tuottamisessa kävi selville, että kirjoittamisessa tarvitaan lisää opetusta ja tukea. Vaikka oppilaat kysyivätkin sanojen kirjoitusasua, eivät kaikki kirjoittajat joko huomanneet taululla annettua kirjoitustapaa tai he pyrkivät itse ratkaisemaan sen. Kirjoitelmien sisältö oli yksinkertainen ja virkkeiden rakenne yksipuolinen, mutta rajallisella kielitaidollakin kykenee tekemään omia kertomuksia.

## KOLMANNELLE LUOKALLE SIIRTYMINEN

Ensimmäiset kokeiluryhmät ovat nyt kolmannelle luokalle. Englannin kielen opettajan kokemusten mukaan kahden kokeiluryhmän välillä on eroja, jotka vaikuttavat tuntitoimintaan. Enemmän englantia alkuopetuksessa opiskelleiden oppilaiden kanssa kielenopettaja pystyy käyttämään kolmannelle luokalle myös enemmän englantia. Toiselle ryhmälle joudutaan selittämään opettajan kokemuksen mukaan asioita runsaammin myös suomeksi.

Oppilaat käyttävät nyt oppikirjaa *Follow me 4* molemmissa ryhmissä englannin tunneilla. Lisäksi luokalla on 1 - 2 integroitua tuntia, jolloin luokanopettaja ja englannin opettaja ovat yhdessä paikalla. Näitä tunteja käytetään eri oppiaineiden, esim. maantiedon, opiskeluun englanniksi. Tunneilla käsitellään luokan muuhun opetukseen integroituja aiheita. Lisäksi joitakin toimintarutiineja harjoitetaan myös englanniksi. Luokalla on kaksi nepalilaista oppilasta, joille englanniksi selitetään joitakin asioita: tällöin oppilaat myös kuulevat englantia luontevassa tilanteessa.

## MITÄ SITTEEN?

Ala-asteen loppuvaiheessa on tarkoitus vertailla kolmannelle luokalta ja ensimmäiseltä luokalta englannin opiskelun aloittaneita keskenään. Tällöin suoritettavien vertailujen ja testausten tulisi olla varsin monipuolisia, sillä tässä artikkelissa kerrotut kokeet ovat olleet varsin suppeita. Niissä ei ole puututtu oppilaiden ääntämiseen ja puhevalmiuteen, jotka on huomattu varsin hyviksi tässä vaiheessa. Erityisen hyvin oppilaat ovat omaksuneet ääntämyksen. Voi tietenkin olettaa, että jotkin tulokset saattaisivat olla samansuuntaisia kuin tässä artikkelissa esitetyt, esim. havainnot opiskeluaikojen ja oppimistuloksen suhteista. Toisaalta olisi myös selvitetävä, ovatko eritasoiset oppilaat hyötynet pidennetystä opiskeluaikasta eri tavoin. Voidaanhan olettaa, että esimerkiksi lapsilla, joilla on ollut äidinkielessä puheeseen, lukemiseen tai kirjoittamiseen liittyviä oppimisvaikeuksia, on vaikeuksia myös vieraan kielen oppimisessa. Jos tällaisia lapsia voitaisiin auttaa varhennetulla ja siis ajallisesti pidennetyllä opetuksella, sen edullisuus olisi kiistaton. Ylipäänsä vieraan kielen opetuksen varhennuksen hyöty jää vielä todennettavaksi.

## Lähdeviitteet:

### Painetut lähteet:

- Arnberg, Lenore 1989. *Tavoitteena kaksikielisyys*. Multilingual Matters. Jyväskylä: Gummerus.
- Brewster, Jean 1991. Listening and the young learner. In Brumfit et al. (eds.) *Teaching English to Children. From Practice to Principle*, 158-177.
- Brewster Jean, Ellis Gail and Girard Denis 1992. *The Primary English Teacher's Guide*. London: Penguin Books. Penguin English.
- Holderness, Jackie 1991. Activity-based teaching: approaches to topic-centred work. In Brumfit et al. (eds.) *Teaching English to Children. From Practice to Principle*, 18-32.
- Gurney Ian, Kajala Tarja, Kannisto Leena, Kännö Pirjo, Lemmetty Jukka, Tammi Ulla, Wäre Mervi 1990. *Follow me 4*. Espoo: Weilin & Göös.
- Joensuun normaalikoulun perusasteen opetussuunnitelma 94, 1994. Joensuu.
- Joensuun yliopiston harjoittelukoulujen toiminta- ja taloussuunnitelma vuosiksi 1995-1998. Universitas Ostiensis. Joensuun yliopisto. Joensuu 1994.
- Julkunen, Kyösti 1989. *Situation and task-specific motivation in foreign-language learning and teaching*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 6. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Julkunen, Marja-Liisa 1984. *Lukemaan oppiminen ja opettaminen*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuun yliopisto. Joensuu.
- Krashen, Stephen 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Oxford Reading Tree -sarja 1993. Oxford: Oxford University Press.
- Räsänen, Anne 1993. Towards a European network of TCFL. *Network TCFL*. 1/93.
- State of the Network June 1994. *Network TCFL* 2/94.
- Strange, Derek 1992. *Chatter Box 1. Pupil's Book*. Oxford: Oxford University Press.

Takala, Sauli 1992. *Virikkeitä uutta kokeilevaan koulutyöhön*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Takala, Sauli 1993. Oppimistilaisuudet ratkaisevia myös kielitaidolle. *Tempus* 6, 17-19.

### **Painamattomat lähteet:**

Annala, Eija & Halonen, Satu 1994. *Joensuun normaalikoulun ensimmäiseltä luokalta alkava englannin kielen opetus: 1-2 E luokan oppilaiden kommunikatiivisen kompetenssin arviointi*. Ainedidaktiikan seminaarityö. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Aineenopettajakoulutus.

Parviainen, Pia 1993. *Oppilaan kieliminä peruskoulun ensimmäisellä luokalla*. Proseminaari -tutkielma. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Luokanopettajankoulutusohjelma.



## Liite 1

Taulukko 3. Ryhmille 2 E, 2 F ja 1 E suoritettujen kuullun ymmärtämistä mittaavan piirrostehävän tuloksia.

	2 E	2 F	1 E	
N, tytöt/pojat	10, 6/4	9, 6/3	10, 4/6	
			Hp	6*
		St 20*		
			Sp	22
		Vt 26*		
		Mt 26*		
			Rp	27
			Jp	28
			Jp	28
			St	28
Ap	31	Lt 31*		
		Pt 32*		
		Vp 33*	At	33
		Rt 34		
			Rp	35
Jp	36			
At	37*			
lt	37			
Nt	37*			
At	38	Jp 38*		
Mp	38*			
		Kp 39*	St	39*
			Jt	40
tp	41			
At	43*			
Kt	45			
kaikki ka	38.3	31.0	28.6	
2-kiel. pois, ka	37.6	-	-	
aloittelijat ka	39.0	31.0	22.5	
kielitaustalliset ka	36.4	-	30.1	
kielitaustattomat ka		33.4	-	
tytöt 2. lk ka		33.8	-	
pojat 2. lk ka		36.6	-	

Nimen alkukirjain ja sukupuoli (=tyttö, p=poika) on merkitty ennen kuullun ymmärtämiskokeesta saavutettua pistemäärää. *Kielitaustattomat* oppilaat on merkitty \*-merkillä.

**Liite 2**

Joensuun normaalikoulu/LEA-koulu

Varhennetun englannin kielen opetuksen kokeilu

**Esimerkkejä 'englantilaisessa' käsityössä valmistetuista tuotteista***pehmeät materiaalit*

- kankaanpinnan koristelua - pöytäliina, t-paidan kuviointi
  - vohvelipujotusta - pussi tai pyyheliina
  - kehyskudontaa - eri tyyppisiä
  - etupistokirjontaa - liina, kirjanmerkki
  - materiaaliyhdistelmiä
- yms.

*kovat materiaalit*

- muistilapputeline
  - lintupönttö
  - kravattiteline
  - palapeli vanerista
  - metallipakotusta - kynttilälyhty
- yms.

*askartelu*

- paperipujottelua
  - erilaisia saksiharjoituksia
  - kukkia, eläimiä yms. pahvista ja paperista
  - ajankohtaisaskartelua esim. jouluaskartelut
  - luonnonmateriaaliaskartelua
- yms.