



SOFIE HENRICSON – SANNA HEITTOLA

## **Näkökulmia kielikoulutuspolitiikkaan: Toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittäminen ruotsin kielen opettajien ja OKM:n silmin**

### **Johdanto**

Suomessa kaksikielisyys kuuluu yhteiskuntamme kielipoliittiseen perusideologiaan. Sitä säädellään esimerkiksi kielilaisissa ja kansalliskielistrategiassa sekä niihin linkittyvissä koulutuspoliittisissa ohjeistuksissa, kuten opetussuunnitelmissa ja toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelmassa. Käytännössä kaksikielinen kielikoulutuspolitiikka näkyy muun muassa koulujen jaossa suomen- ja ruotsinkielisiin kouluihin, joissa toisen kotimaisen kielen opetukselle on toisiaan vastaavat väylät ja oppimäärät. Opetussuunnitelmasolla kielikoulutuspolitiikka tukee täten oppilaiden molempien kotimaisten kielten kehitystä tasavertaisesti. Toisen kotimaisen kielen opetus on kuitenkin toteutettu eri tavalla kouluissa: ruotsinkielisissä kouluissa suurin osa opiskelee suomea pitkien oppimäärien mukaan (A-suomi tai äidinkielenomainen suomi), kun taas suomenkielisissä kouluissa suurin osa lukee ruotsia lyhyemmän oppimäärän mukaan (B-ruotsi).

Suomessa on näin ollen molempien kotimaisten kielten osalta sama kieli- ja koulutuspoliittinen perusta, mutta hyvin erilainen käytäntöönpano. Toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelmassa (OKM 2022, 2) todetaan, että ”[s]uomenkielisten koulujen ruotsin kielen opetuksella on kuitenkin hyvin erilaiset ta-

voitteet ja tasovaatimukset kuin ruotsinkielisten suomen kielen opetuksella”. Tämä asettaa oppilaat kielitaidoiltaan eri asemaan tulevaisuuden työ- ja opiskelumahdollisuuksia ajatellen ja luo kaksikielisille oppilaille eri edellytykset kehittää molempia kieliään. Toisen kotimaisen kielen opetuksen kehitystarpeita ollaan kuitenkin tietoisia, ja siihen pyritään vaikuttamaan monitahoisesti. Tästä kertovat muun muassa viimeisin kansalliskielistrategia (Valtioneuvosto 2021) ja toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelma (OKM 2022).

Esittelemme tässä kirjoituksessa opettaja-haastatteluiden perusteella ruotsin kielen peruskouluopettajien kehitystoiveita ja näiden yhteyttä toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelman nostamiin kehityskohteisiin (OKM 2022)<sup>1</sup>. Avaamme näin kahden kielikoulutuspoliittisen tason näkökulmia toisen kotimaisen kielen opetukseen. Analysoimme seuraavia kysymyksiä: Mitä haasteita suomenkielisten peruskoulujen ruotsinopettajat kokevat opettamassaan aineessa? Mitä kehitystoiveita ruotsinopettajat nostavat esiin? Ovatko ruotsinopettajien näkemykset opetuksen kehittämisestä samansuuntaisia toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelman kanssa?

Kirjoituksemme asettuu kielikoulutuspolitiikan tutkimuskenttään tutkiessaan opettajien näkemyksiä oman oppiaineensa kehittä-

miskohteista opetus- ja kulttuuriministeriön virallisen toimenpideohjelman valossa. Kielikoulutuspoliittinen sääntely on keino ohjata kielten opetusta käytännön tasolla, mutta kokonaisuudessaan kielikoulutuspolitiikka muodostuu monien eri kerrostumien yhteisenä prosessina sisältäen muun muassa opetussuunnitelmien edustamaa virallista tasoa ja käytännön tason ratkaisuja (ks. Pöyhönen, Nuolijärvi, Saarinen & Kangasvieri 2019).

### **Toisen kotimaisen kielen kehittämishjelma ja opettajahaastattelut**

Tutkiessamme yhteyksiä opettajien näkemysten ja virallisen toimenpideohjelman välillä liikuimme kielikoulutuspolitiikan eri tasoilla. Analysoimme yhdistäviä tekijöitä, joissa kielikoulutuspoliittisen sääntelyn ja kielenopetuksen käytännöt luovat samansuuntaista kielikoulutuspolitiikkaa, mutta myös näiden välisiä eroavaisuuksia.

Opettajat ovat kielikoulutuspoliittisia avaintekijöitä ja kielenopetuksen käytännön tason parhaita asiantuntijoita, minkä vuoksi lähes tyimme aihetta opettajien näkökulmasta. Aineisto koostui 15 peruskoulussa työskentelevän ruotsinopettajan haastatteluista. Opettajat eivät työskennelleet tietyin kokoisissa kouluissa tai tietyssä maakunnassa, vaan joukossa oli erikokoisia kouluja ja kuntia sekä eri maakuntia. Zoomin kautta vuosina 2022–2023 toteutettuihin haastatteluihin osallistui neljä A-ruotsin, kuusi B-ruotsin, neljä äidinkielenomaisen ruotsin (äiru) ja yksi kielikylvyn opettaja. Noin tunnin kestoiset haastattelut nauhoitettiin (yhtä lukuun ottamatta) ja litteroitiin. Haastatteluja analysoitiin sisällönanalyttisesti luoden kokonaiskuvaa aineistossa esiin nousevista aiheista.

### **Ruotsin opetuksen kehittämiskohteet opettajien ja viranomaisten näkökulmasta**

Opettajien esiin tuomia ruotsin opetuksen haasteita ja kehitystoiveita peilattiin toisen kotimaisen kielen kehittämishjelmaan, joka

on osa kansalliskielistrategian toimeenpanoa ja Marinin hallitusohjelman tavoitetta vahvistaa toisen kotimaisen kielen opetusta (OKM 2022, 2, 5). Kehittämishjelmassa esitetään kahdeksan toimenpidettä, joilla on tarkoitus vuosina 2022 ja 2023 kehittää ja vahvistaa toisen kotimaisen kielen opetusta sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa. Toimenpiteet koskevat lähtökohtaisesti sekä suomea että ruotsia toisena kotimaisena kielenä, mutta kehittämishjelmassa huomioidaan myös näiden kahden kielten opetuksen välisiä lähtökohtaisia eroavaisuuksia (OKM 2022, 5).

### ***Opetussuunnitelman jalkauttaminen***

Ruotsinopettajien kehittämistoiveet koskivat opetussuunnitelman käytännön toteuttamista ja sen sisältöä. Jalkauttamisessa ongelmana nähtiin varsinkin tuntien riittämättömyys suhteessa oppimistavoitteisiin sekä ryhmänjakohaasteet. Sisältöä koskevat haasteet liittyivät opetussuunnitelman tarjoaman konkreettisen tuen puutteeseen.

Suurin opettajien kohtaama haaste ruotsinopetuksessa koski tuntijakoa; ruotsinopetuksen käytettävissä oleva tuntien määrä koettiin pieneksi ja riittämättömäksi. Lähes kaikki aika kului haastattelemiemme opettajien mukaan jo oppittujen asioiden kertaamiseen, eikä uuden oppimiselle jäänyt tilaa. Ruotsin kursien välissä saattaa olla useiden kuukausien mittaisia taukoja. Lisäksi paikallisen opetussuunnitelman painotusalat voivat johtaa erityyppisen huonoon tuntijakoon. Koulujen ja kuntien välisen eriarvoisuuden koettiin kasvavan, kun osa kunnista resursoi ruotsinopetukseen lisätunteja ja toiset eivät.

Varsinkin B-ruotsia koskeva tuntimäärän niukkuus ja tämän ongelmallisuus on nostettu esiin aiemminkin haastattelututkimuksissa (esim. Kurki 2021). B-ruotsin tuntimäärän vähäisyys on korostunut siitä lähtien, kun B-ruotsin alkamista syksyllä 2016 varhennettiin seitsemännestä luokasta kuudenteen luokkaan ilman tuntien lisäämistä. Tämä on johtanut siihen, että ruotsin opiskeluun on saattanut tulla taukoa yläkoulussa. Kyseinen kehitys-

kohde on huomioitu kansalliskielistrategiassa (Valtioneuvosto 2021, 137), ja syksyn 2022 budjettineuvotteluissa hallitus teki linjauksen opetustuntien lisäämisestä B1-kielen perusopetukseen, mikäli tulevat budjetit niin sallivat (OKM 2023).

Toinen erityisesti B-ruotsia koskeva kehittämiskohde kytkeytyi liian suuriin ryhmäkokoihin. Opettajat kokivat opetuksen eriyttämisen suurissa ryhmissä haastavaksi, ja he toivoivat lisää resursseja sekä eriyttämiseen että yleisemmän tuen antamiseen. Toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelmassa (OKM 2022) ryhmäjako käsitellään lähinnä toisesta suunnasta eli keskittyen siihen, että myös pienemmille ryhmille voisi tarjota tiettyä ruotsin kielen oppimäärää.

Pienempien opetusryhmien mahdollistaminen on tärkeä kehityskohde, sillä opetussuunnitelmaan kirjattu ajatus oppilaiden opiskelusta ja ruotsin kielen taidon kehittämisestä omalla tasollaan ei näytä toteutuvan käytännössä (Heittola & Henricson 2022). Kaksikielisille (suomi-ruotsi) oppilaille ei, lähinnä koulujen niukkojen resurssien vuoksi, kyetä tarjoamaan erillisiä ryhmiä, vaan vahvatkin ruotsin kielen taidot omaavat oppilaat osallistuvat useimmiten B-ruotsin opetukseen.

Opettajat kritisoivat haastatteluissaan yleisimmin valtakunnallisen opetussuunnitelman sisältöä sen ympärilyömydestään; sen ei koettu antavan opettajille riittävästi eväitä esimerkiksi arvioinnin toteuttamiseen. Opetussuunnitelmat ovat tietoisestikin abstrakteja ja samalla avoimia erilaisille tulkinnoille sekä opettajan itsenäisille päätöksille käytännön opetustyöhön soveltamisessa (Erss 2017). Tämä saattaa kuitenkin johtaa siihen, että opetussuunnitelmaa ei konsultoida aktiivisesti. Kyseinen seikka voi osaltaan myös selittää sen, että harva ruotsin opettaja edes tietää opetussuunnitelmasta löytyvän äidinkielenomaisen ruotsin oppimäärän (Heittola & Henricson 2022).

### ***Opetuksen tukeminen***

Haastatteluissa esitettiin toivomuksia oppimateriaaleista, opetuksen tukimateriaaleista, koulutuksista sekä opetusta elävöittävis-

tä ja motivaatiota lisäävistä ohjelmista. Näitä kehitystarpeita on huomioitu myös toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelmassa (OKM 2022, 7–10), joka ehdottaa kielitaidon taitotasoasteikkoa konkreettisesti tukimateriaalin kehittämistä, opetusvierailuiden lisäämistä ja tukea opettajien ammatilliseen kehittymiseen.

Suurin osa tutkimukseemme osallistuneiden opettajien kehittämistoiveista koski oppimateriaalia. Erityisesti toivottiin kuullun ymmärtämiseen ääni- ja videotiedostoja, joissa käytetty kieli olisi tarpeeksi selkeää, ja lisäksi kommunikatiivisia tehtäviä, keskusteluharjoituksia, luetun ymmärtämistehtäviä, pelejä, sanastotehtäviä ja drillejä. Erityisesti toiveissa oli materiaalia nuorison käyttämällä kielellä ja arkikielistä sisältöä, joka olisi oppilaille oikean tasoista. Etenkin alakoulun ruotsin kirjojen ei koettu olevan riittävän laadukkaita. Opettajat toivoivat apua myös itse luomansa materiaalin visuaalisen ilmeen kehittämiseen. Lisäksi toivottiin tehtäviä, joita opiskelijat voisivat tehdä puhelimitse. Erityismainintana opettajilla oli myös oppimateriaalia kaksikielisille (suomi-ruotsi) oppilaille, sillä äidinkielenomaisen ruotsin opetukseen ei ole saatavilla valmiita opetusmateriaalia (äiru-opettajat luovat ja koostavat materiaalin itse).

Opetuksen tukimateriaalia opettajat toivoivat ensisijaisesti arviointiin. Toimenpideohjelman (OKM 2022, 7) ehdotus taitotasoarvioinnin tukimateriaalin kehittämisestä vertautuu näin ollen hyvin haastatteliemme opettajien kehitysehdotuksiin. Arviointiin opettajat toivoivat tukea sekä yleisellä tasolla että yksityiskohtaisempia kriteereitä eri arvosanoille. Erityisesti suullisen kielitaidon arviointiin kaivattiin käytännön apua: miten sitä voidaan testata ja arvioida?

Oppimateriaalin lisäksi opettajat toivoivat vierailijoita sekä lisää toiminnallisuutta opetukseensa, esimerkiksi parkourtunnin tai kokon vierailun muodossa. Samankaltaisia kehitysehdotuksia esittää myös toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelma (OKM 2022, 8–9) mainitsemalla, että kieliryhmän edustajien kohtaamisten, esimerkiksi vierailujen tai ys-

tävyysluokkatoiminnan, avulla voidaan lisätä opiskelumotivaatiota. Kehittämissohjelmassa (OKM 2022, 8) todetaan, että näitä opetusta elävöittäviä toimia on suunniteltu kehitettävän muun muassa Svenska nu -verkoston ja Kielilähettiläät ry:n kanssa.

Kehittämissohjelmassa (OKM 2022, 10) ehdotetaan määrärahan kohdentamista opettajien ammatillisen kehittymisen tukemiseen sekä verkostoitumiseen. Haastattelujemme perusteella tämä ehdotus tulisi tarpeeseen, sillä tutkimukseemme osallistuneet opettajat toivoivat voivansa kehittää omaa osaamistaan erityisesti eriyttämisessä ja kaksikielisten oppilaiden opettamisessa. Lisäksi opettajien toiveissa oli kielipedagogisen koulutuksen jatkuva saatavuus luokanopettajille.

Erityisesti pienemmissä kouluissa työskentelevät opettajat ja äidinkielenomaista ruotsia opettavat toivoisivat saavansa kollegan tuekseen. Lisäksi opettajat, joilla oli kaksikielisiä oppilaita A- tai B-ruotsin ryhmissä, olisivat olleet kiinnostuneita verkostoitumaan muiden samassa tilanteessa olevien ruotsinopettajien kanssa. Tällä hetkellä äidinkielenomaisen ruotsin opetusryhmiä on harvassa, ja opettajat tekevät työtään ilman vakiintuneita opetuskäytäntöjä, valmiita oppimateriaaleja tai kollegiaalista vertaistukea (Heittola & Henricson 2022).

### ***Yhteiskunnalliset tekijät***

Ruotsia ei opeteta suomenkielisissä kouluissa irrallaan ympäröivästä yhteiskunnasta. Mediassa ja keskustelupalstoilla esiintyvä negatiivissävytteinen keskustelu (esim. Saukkonen 2011) ruotsin opetuksesta suomenkielisissä kouluissa vaikuttaa opetuksen ilmapiiriin, mikä haastattelujen perusteella tekee opettamisesta haastavampaa. Oppilaat voivat haastatteluiden mukaan usein olla heikosti motivoituneita ja asenteellisia ruotsin opiskelun suhteen. Tämä puolestaan vaikuttaa luokan ilmapiiriin sekä koko ryhmän oppimistuloksiin. Herää lisäksi kysymys: minkälaiset edellytykset suomenkielisissä kouluissa on tukea kaksikielisten oppilaiden mahdollisuutta tuntea osallisuutta yhteiskunnassa, jos kieli-ilma-

piiri on negatiivinen ja heidän toisen äidinkielenä eli ruotsin osaaminen koetaan turhaksi?

Toisen kotimaisen kielen kehittämissohjelmassa (OKM 2022, 8) huomioidaan tarve panostaa ruotsin kielen taidon hyödyistä tiedottamiseen ja opiskelumotivaation lisäämisen muun muassa vaikuttamalla sekä oppilaiden että heidän huoltajiensa asenteisiin. Myös haastattelemamme opettajat nostivat esiin vanhempien vaikutuksen oppilaiden opiskelumotivaatioon. Motivaation ja asenteen suuri vaikutus luokkahuoneen ilmapiiriin ja oppimiseen korostaa myös oppilaiden keskeistä roolia; opetusryhmän asenneilmapiirillä on mahdollista joko luoda tai viedä pohja ruotsinopetuksen oppimista edistävälle työlle.

### **Pohdinta**

Olemme pohtineet tässä kirjoituksessa ruotsin toisen kotimaisen kielen perusasteen opetuksen kehittämistä opettajahaastatteluiden ja toisen kotimaisen kielen kehittämissohjelman (OKM 2022) valossa. Ruotsin opettajien toiveet oppiaineen kehittämiseksi ja kehittämissohjelma olivat monin tavoin samansuuntaiset. Viralliset kielikoulutuspoliittiset linjaukset tuntuvat näin ollen saavan kaiku-pohjaa kielikoulutuspolitiikan keskeisiltä toimeenpanijoilta eli ruotsinopettajilta. Haastateluaineisto oli kuitenkin pieni, joten tulokset tulee nähdä suuntaa-antavina avauksina tuleville tutkimuksille.

Opettajat kokivat työssään riittämättömyyden tunnetta, kun eivät voineet tarjota kaikille oppilaille optimaalisia edellytyksiä kehittää opetussuunnitelman opetustavoitteiden mukaista kielitaitoa omalla tasollaan. Suurin kompastuskivi tälle työlle oli haastatteluiden perusteella resurssien vähäisyys: puutteet tuntimäärissä ja opetusmateriaaleissa, oman ammatillisen kehittymisen tuessa sekä muiden samojen oppilasryhmiä opettavien kanssa verkostoitumisessa. Tämän lisäksi ympäröivän yhteiskunnan ja varsinkin oppilaiden sekä heidän huoltajiensa negatiiviset asenteet vaikuttivat suuresti ruotsin kielen opetukseen. Näitä kehi-

tyskohteita painotetaan myös toisen kotimaisen kielen kehittämissohjelmassa (OKM 2022).

Toisen kotimaisen kielen kehittämissohjelman (OKM 2022) kahteen ensimmäiseen toimenpiteeseen kiteytyy selkeä ero suomen- ja ruotsinopetuksen välillä. Ensimmäisessä toimenpiteessä selvitetään kielten opetuksen ja äidinkielenomaisen opetuksen tilanne ja kehittämismahdollisuudet, kun taas toisessa toimenpiteessä kannustetaan kuntia tarjoamaan ruotsin kieltä pitkänä A-kielenä. Ensimmäisessä toimenpiteessä kyse on lähinnä äidinkielenomaisen suomen opetuksesta, sillä tällä suositulla oppiaineella on selkeitä kehittämistarpeita. Suomenkielissä kouluissa ei puolestaan juurikaan tarjota äidinkielenomaista vaihtoehtoa ruotsin kielen opiskeluun, ja ilmeisesti tätä osaa ei ole koettu tarpeelliseksi toistaiseksi toimenpitein korostaa. Haastattelemamme opettajat kokivat kuitenkin haasteita myös äidinkielenomaisen ruotsin opetuksessa. Toisessa toimenpiteessä kyse on ruotsin A-kielen oppimäärän vahvistamisesta, sillä suomen kielen osalta A-suomi on jo nyt B-suomea selkeästi suosittu oppimäärä.

Toisen kotimaisen kielen ruotsin oppimäärästä suosituin on lyhyin oppimäärä eli keskipitkä B-kieli, joka ei nyky muodossaan näytä yltävän opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin (Härmälä & Marjanen 2023) ja jonka piirissä haastattelemamme opettajat kokivat suurimpia haasteita. Kehittämissohjelmaluonnoksen tavoite ruotsin A-kielen opetuksen laajentamisesta (OKM 2022, 6–7) tuntuukin olevan hyvin relevantti toimenpide-ehdotus. Tällaisessa laajennushankkeessa on myös hyvä pitää mielessä A-ruotsin nykyinen luonne: se on oppilasvähemmistön tekemä tietoinen valinta, kun B-ruotsista on tullut monen koulun ja oppilaan vakiovalinta. Tämä tekee samalla A-ruotsista oppiaineen, jonka oppilaat ovat usein motivoituneempia ja jonka opettajat haluavat panostaa opetukseen vähän enemmän. Kattavampi A-ruotsi voisi näin ollen muuttaa tämänhetkisiä lähtökohtia ja oppiaineen nykyistä luonnetta, mikä olisi tärkeää tiedostaa kehitystyössä.

Vaikka kaksikielisiä oppilaita on suomenkielissä kouluissa vähemmän kuin ruotsinkielisissä, heitä kuitenkin on molemmissa kouluissa. On ongelmallista, että sekä suomea että ruotsia osaavat kaksikieliset oppilaat ovat suomenkielissä kouluissa näkymätön ryhmä, joka ei pääsääntöisesti saa koulun kieliopetuksen puitteissa tukea kaksikielisyydelle ja jolta käytännössä rajataan oppilaalle tärkeä kieli pois. Ne muutamit opettajat, joilla on äiru-opetusta, tekevät työtään ilman valmiita opetusmalleja, oppimateriaaleja tai toimivia tukiverkostoja. Voisikin olla aiheellista harkita äidinkielenomaisen opetuksen kehittämistä myös ruotsin kielen osalta, mahdollisesti osana A-ruotsin laajentamista. Selkeitä yhtymäkohtia on lisäksi opetuksen tukimateriaalia koskevaan toimenpide-ehdotukseen, sillä äiru-oppimäärälle ei ole tällä hetkellä tarjolla yhtään oppikirjaa.

Perusopetuksen opetussuunnitelma avaa monipuoliset ja tasavertaiset mahdollisuudet kehittää toista kotimaista kieltä sekä suomen- että ruotsinkielisissä peruskouluissa, mutta tämä kielikoulutuspoliittinen linjaus heijastuu suomen ja ruotsin kielen osalta hyvin eri tavalla koulujen käytännöissä. Opetussuunnitelmista ei olekaan suoraa tietä koulun käytänteisiin. Toki myös Suomen kielidemografinen pohja luo hyvin erilaiset edellytykset suomen ja ruotsin kielen osalta. Kyseiseen kieli- ja koulutuspoliittisen teorian ja käytännön väliseen kuluun on kuitenkin syytä tarttua niin tutkimuksen kuin käytännön tasolla. A-kielen laajentaminen mutta myös äidinkielenomaisen ruotsin opetuksen käyttöönotto – ja näiden oppimäärien yhteinen kehittäminen – tarjoaisi hyvät mahdollisuudet tukea kaksikielisyttä suomenkielisissä kouluissa.

## Viite

- 1 Kirjoitus on osa Svenska Kulturfondenin rahoittamaa Äiru 1.0 -tutkimus- ja kehittämishanketta (2021–2023, ks. <https://blogs.helsinki.fi/airu/fi/>).

## Lähteet

- Erss, M. 2017. Curriculum as a political and cultural framework defining teachers' roles and autonomy. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press, 193–221.
- Heittola, S. & Henricson, S. 2022. Äidinkielenomaisen ruotsin oppimäärän kartoitustutkimus. Teoksessa H. Katajamäki, M. Enell-Nilsson, H. Kauppinen-Räisänen & H. Limatius (toim.) Responsible communication. VAKKI Publications 14. Vaasa: Vaasan yliopisto, 11–26. <https://vakki.net/wp-content/uploads/2023/04/RC2022.pdf>. (Luettu 22.8.2023.)
- Härmälä, M. & Marjanen, J. 2023. B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022. Julkaisut 10:2023. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Kurki, T. 2021. Ruotsin kielen oppimistulokset tuntijako- ja varhentamisuudistuksen jälkeen. Helsinki: Svenska nu. [https://svenskanu.fi/wpcontent/uploads/2021/12/Ruotsin\\_kielen\\_oppimistulokset\\_tuntijako\\_ ja\\_varhentamisuudistuksen\\_jalkeen.pdf](https://svenskanu.fi/wpcontent/uploads/2021/12/Ruotsin_kielen_oppimistulokset_tuntijako_ ja_varhentamisuudistuksen_jalkeen.pdf). (Luettu 22.8.2023.)
- OKM. 2022. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelma. 21.6.2022. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- OKM. 2023. Opetus- ja kulttuuriministeriö. B1-kielen opetusta lisätään 7. luokalla. Tiedote 19.1.2023. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://okm.fi/-/b1-kielen-opetusta-lisataan-7-luokalla>. (Luettu 22.8.2023.)
- Pöyhönen, S., Nuolijärvi, P., Saarinen, T. & Kangasvieri, T. 2019. Kielipolitiikka ja kielikoulutuspolitiikka monipaikkaisina ilmiöinä ja tutkimusaloina. Teoksessa T. Saarinen, P. Nuolijärvi, S. Pöyhönen & T. Kangasvieri (toim.) Kieli, koulutus, politiikka: Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja. Tampere: Vastapaino, 9–24.
- Saukkonen, P. 2011. Mikä suomenruotsalaisissa ärsyttää? Selvitys mediakeskustelusta Suomessa. Magma-studie 1:2011. Helsinki: Finlands svenska tankesmedja Magma.
- Valtioneuvosto. 2021. Nationalspråkstrategi. Kansalliskielistrategia. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:87. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-967-0>