

OPETTAJANKOULUTUSYKSIKÖIDEN JA HARJOITTELUKOULUJEN VIERAIDEN
KIELTEN OPETTAJIEN KOULUTUS- JA NEUVOTTELUPÄIVÄT 10 - 12.1.1977

SAULI TAKALA

MITÄ UUTTA PERUSTAVOITE-EHDOTUS (VIKKE) TUO PERUSKOULUN VIERAITTEN
KIELTEN OPETUKSEEN

Aihe, josta minua on pyydetty puhumaan, on monesta syystä hankala. Ensiksikin minulla olisi oltava selkeä kuva peruskoulun vieraitten kielten kirjoitetusta opetussuunnitelmasta (POPS II) ja sen yleisestä tulkinnasta, joka ilmenee käytännön opetustyössä. Kuitenkaan minulla ei ole riittävästi tietoa kummastakaan. Joka kerta kun luen joko POPS:in yleistä osaa tai ainekohtaista osaa, löydän sieltä aina jotain uutta. Äidinkielen luetun ymmärtäminen on ollut sekä puutteellista että valikoivaa. Käytännön opetustyön yleiskuvasta minulla ei ole kuin oletuksia ja toisen käden tietoja, ei sanottavasti omakohtaisia havaintoja. Lieneekö meillä kenelläkään luotettavaa tietoa tästä. Sen sijaan minulla on ollut tilaisuus arvioida, missä määrin POPS:in vieraiden kielten opetussuunnitelma on toteutunut oppilaan tasolla, ts. mitä opetettavaksi tarkoitettua on opittu. Koska mukana olleena olen myös jossain mielessä jäävi arvioimaan perustavoite-ehdotusta, olen päätenyt siihen, että parasta menetellä niin kuin luennoitsijat yleensäkin menettelevät eli puhua siitä mitä itse haluan. Vakavasti puhuen nähdäkseni Te, arvoisat kuulijat, voitte ryhmätyön aikana itse käyttää osan ajasta otsikossa mainitun kysymyksen pohtimiseen. Itse otan ensin esille niitä näkökohtia, jotka tuntuvat tärkeiltä omasta näkökulmastani ja esittelen sitten lyhyesti mitä yhteistä ja erilaista on POPS:issa ja VIKKE:ssä. Sanottakoon jo tässä yhteydessä, että niillä on enemmän yhteistä kuin erilaista. Otsikko jossakin määrin pakottaa kuitenkin korostamaan eroja.

1. Perustavoitteiden laadinnan perusteista ja periaatteista

Jos vieraiden kielten kehittämistyöryhmä on tuonut kielenopetukseen jotain uutta, se nähdäkseni on sen toiminnan perusteissa ja työskentelytavassa. Kielenopetukseen sinänsä ei ole kovinkaan paljon uutta annettavaa, kuten odottaa saattaakin.

Vieraiden kielten perustavoitteita laatinut ryhmä käytti melko runsaasti aikaa työnsä lähtökohtien pohtimiseen. Tämä käy ilmi ryhmän toimintasuunnitelmasta ja kouluhallitukselle annetuista selonteoista. Lähtökohtien pohdiskelua korostavalle asennoitumiselle antoi velvoittavaa tukea myös ryhmän toimeksianto, jossa ryhmän tehtäväksi määriteltiin "laatia ehdotus kaikkien oppilaiden yhteiseen opetukseen kuuluvan oppiaineksen eli ns. ydinaineksen valinnan kriteereistä" ja tältä pohjalta laatia luonnokset ydinainekseksi. Ryhmän toiminta perustui nähdäkseni varsin selkeään käsitykseen siitä, että vieraiden kielten perustavoitteiden määrittelyn tulee perustua kokonaisnäemyksen tehtävän työn luonteesta ja sille asetettavista vaatimuksista. Perustavoitteiden laadintatyö liittyy peruskoulun kehittämistyöhön, jonka eräänä yleisenä suuntaviivana on valtioneuvoston periaatepäätöksen mukaisesti jatko-opintomahdollisuuksien luominen kaikille oppilaille ottamalla samalla huomioon persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen turvaaminen. Perustavoitteet tulee siis laatia Peruskoulun opetussuunnitelman yleisten tavoitteiden suunnassa (= niiden tulee osaltaan tukea persoonallisuuden monipuolista kehittymistä) ja samalla luoda pohjaa keskiasteen opintoihin. Kutsuttakoon edellä kuvattua näkökohtaa vaikkapa paremman puutteessa "selkeän päämäärätiedon periaatteeksi".

Toinen keskeinen periaate, joka tosin läheisesti liittyy edelliseen on, kokonaisvaltaisen näkemyksen (viitekehyyksen) periaate, "tieteellisyyden" periaate. Kun edellinen periaate on läheisesti kytkeytynyt koulutuspoliittisiin linjanvetoihin ja on täten ryhmälle "annettu" periaate, ryhmän oli itse luotava itselleen työssä ainekohtaisempi viitekehys. Tällaisena viitekehyyksenä oli Sternin kielenopetuksen malli (ks. kuvio 1), johon allekirjoittaneella oli tilaisuus ensi kerran tutustua Grännassa kesällä 1971 prof. Benjamin S. Bloomin johdolla järjestetyssä kansainvälisessä opetussuunnitelman innovaatio- ja evaluointiseminaarissa. Malli pyrki olemaan kattava, ts. se osoittaa ne tärkeimmät tekijät, jotka on otettava huomioon kehitettäessä vieraan kielen opettamisen teoriaa. Se on ennen muuta interaktiomalli, joka osoittaa eri tekijöiden välisiä yhteyksiä, jotka ovat kaksisuuntaiset. Malli osoittaa havainnollisesti, miksi

KUVIO I Vieraiden kielten opettamisen teorian yleinen malli

Oppimisen taso

TASO 1

TASO 2

Opettamisen taso (=toimiva ops)

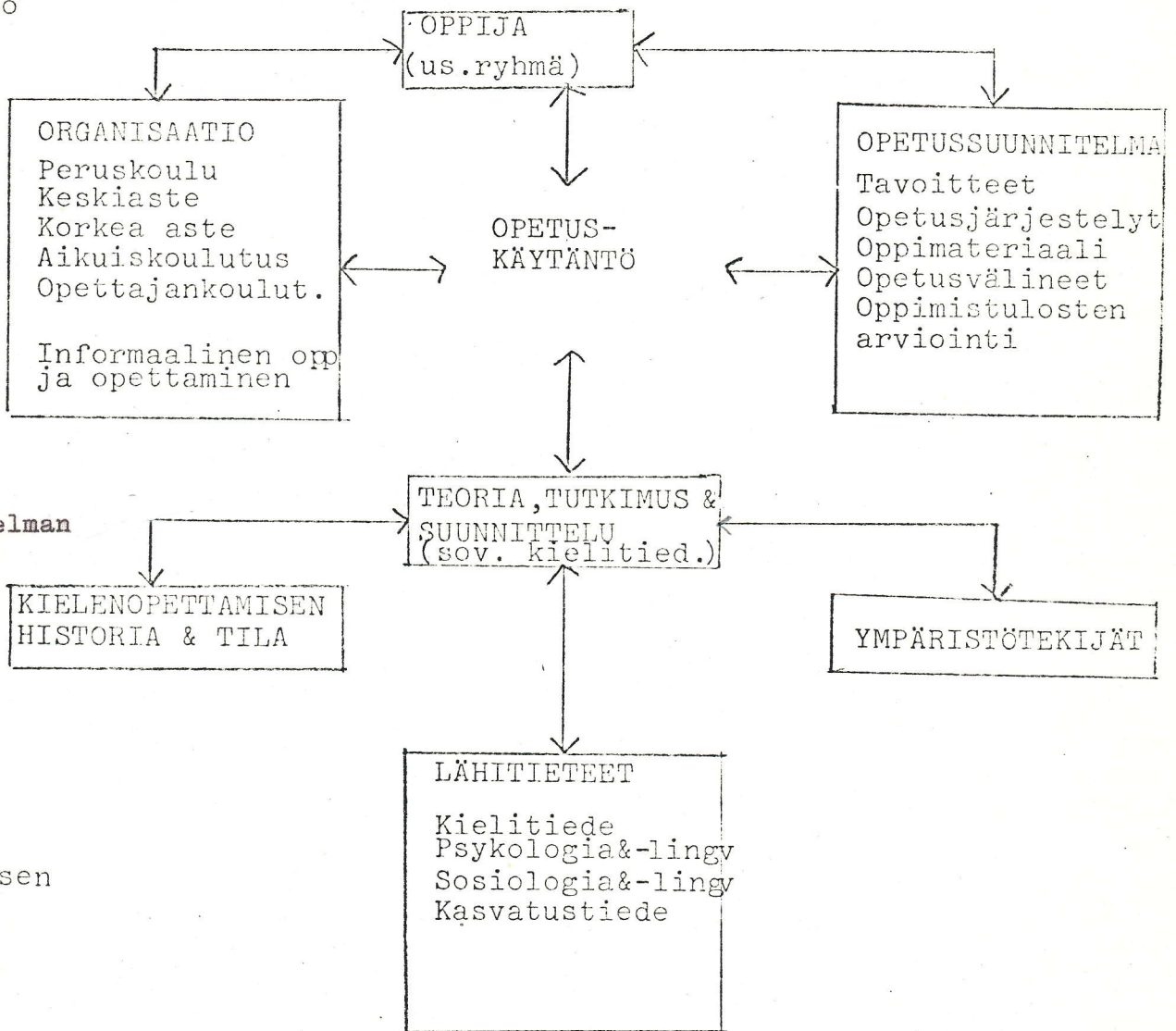
TASO 3

Opetussuunnitelman laadinnan taso

Taustatekijät

TASO 4

Perustutkimuksen taso



jotain yhtä tekijää tai menetelmää korostavat näkökannat (esim. sanaston ensisijaisuutta "ord, ord, ord") ei voi koskaan olla se patenttiratkaisu, minkä niiden esitetään olevan. Malli sopii erilaisiin tilanteisiin, erilaisille tasoille jne. Tasot ja alueet eivät edusta välttämättä kaavamaisesti henkilöitä, vaan pikemminkin toimintaa. Täten esim. opettaja voi perehtyä soveltavaan kielitieteeseen ja hankkia sieltä aineksia opetus-
sensa kehittämiseen. Malli korostaa kieltä ja oppimista koskevien tieteiden aikaansaannosten jatkuvaa kriittistä arviointia ja hyödyntämistä, teorian ja käytännön vuorovaikutusta ja monitieteistä lähestymistapaa.

Kolmantena periaatteena oli opetussuunnitelman hierarkisuus, ts. tavoitteiden asettamista tapahtuu valtakunnan tasosta, jolla määritellään kaikille yhteiset pääte- ja perustavoitteet, luokan tasolle asti, jossa määritellään lähi- ja lisätavoitteet paikallisten olosuhteiden mukaan. Tavoitteita määritellään siten kaikilla kasvatukseen ja opetukseen osallistuvien ryhmien tasolla.

Neljäntenä periaatteena oli laajasti ymmärrettävä realistisuuden periaate, mikä merkitsee sitä, että tavoitesisällöt pyritään määrittelemään laadultaan ja määrältään niin, että ne ovat opetettavissa ja opittavissa nykyisen ja lähitulevaisuudessa vallitsevan opetusjärjestelmän (resurssien) puitteissa. Ryhmä ei siis määritellyt tai pyrkinyt määrittelemään ihannetavoitteita, jotka idealisoidut opettajat ja oppilaat voisivat saavuttaa idealisoitujen olosuhteiden vallitessa ja jotka luonnollisesti näyttäisivät kauniilta paperilla. Tavoitettyötä tultaneen tekemään jatkuvasti, joten mahdolliset muutokset aikaresurssissa, opetuksen parantuminen esim. parempien opetusmentelmien, parempien palaute-mekanismien ja tukitoimenpiteiden avulla jne., voidaan ottaa huomioon perustavoitetason kohottamisena. Toisaalta ei tässä suhteessa ole muutenkaan ongelmaa, koska perustavoitetaso ei ole maksimi, katto, vaan se voidaan ylittää ja sen ylittämiseen tulee oppilaita rohkaista ja tukea. Se ei ole myöskään kaikki mitä opetetaan ja muuten tarjotaan opittavaksi, vaan se aines, joka kaikille opetetaan ja jonka mahdollisimman hyvään omaksumiseen pyritään.

Ypikemmillis
kyynäys joka
vii luku

POPS:in ja VIKKE:n vertailua
 Toistettakoon aluksi, että POPS:in ja VIKKE:n välillä ei ole niin paljon eroa, kuin otsikon vaatima lähestymistapa saa näyttämään. Jälkimmäinenhän on edellisen tarkennus. Tilan säästämiseksi esitän vertailun taulukon muodossa.

OPETUSSUUNNI- TELMAN ALUE	POPS	VIKKE
Yleiset kasvatustavoitteet suht. kielenop.	Yleisluonteisesti: lähinnä kansainvälisyyskasvatus	Yksilöidymmin ja korostetummin
Kielenopetuksen yleistavoitteet	i d e n t t i s e t	
Ala-asteen tavoitelauseet	Koko ala-asteelle	Erikseen luokille 3-4 ja 5-6 ja yksilöidymmin
Yläasteen tavoitelauseet	Erikseen tasokursseittain: - yleis, keski, laaja - lyhyt, pitkä - ei vuosikursseittain	Nimensä mukaisesti: kaikki le samat perustavoitteet (ei eritelty kursseittain, ei myöskään vuosikursseittain)
Kielellisten toimintojen (taitojen) painotus	Korostaa puh. ymm. ja puhumista	Tuo esille luetun ymmärtämisen tärkeyden
Kielenkäyttötilanteet	Osittain aihepiiriluettelon yhteydessä	Yksilöidysti
Aihepiirit	Yksilöidysti koko peruskoulua varten	Jäsennetyt ja yksilöidysti koko peruskoulua varten
Rakenteet	- ala-asteelle - yläasteelle tasokursseittain	Erikseen luokille 3-4, 5-6, 7-9 ja II kielessä 7-9
Sanasto	Aktiivisesti: 3-4 300-350/lk 400- 500 5-6 200-300/lk 800-1100 Yleis 100-300/lk 1000-1500 Keski 400-500/lk 2000-2500 Laaja 500-600/lk 2500-3000 Lyhyt 400- 500 Pitkä 1000-1300	Koko peruskoulun ajalle I opp. vk. 1000-1100 sanasääntelyssä aktiivisesti II opp. vk. 800-900 aktiivisesti
Kulttuuritietous	Kyllä	Kyllä, myös valmius käsitellä oman maan oloja
Affektiiviset tavoitteet	i d e n t t i s e t	
<u>Opetusjärjestelyt</u>		
- direkt. periaatt.	POPS I:ssä	sovellettu kielenopetukseen harkinnanvaraisen käytön salliva
- äidinkielen osuus	varauksellinen kanta	
-eriyttäminen	viitteellinen	yksilöidympi esittely
- oppimisvaik.	viitteellinen	yksilöidympi käsittely
- yhdysluokat	viitteellinen	yksilöidympi käsittely
- arviointi	viitteellinen	yksilöidympi, korostaa arviointitiedon hyödyntäm.
-suunnittelu	viitteellinen	yksilöidympi

Taulukko osoittanee havainnollisesti, että VIKKE on keskeisiltä osin jopa identtinen POPS:in kanssa ja muilta osin sen yksilöintiä ja tarkennusta.

3. Tilanpohjaisuudesta

On valitettavaa, että VIKKE:ä laadittaessa oli käytettävissä varsin vähän aikaa. Tämä luonnollisesti näkyy työn laadussa, jossa on paljon tarkistamisen aihetta. Myös jotkut ilmaisut ovat vähemmän onnistuneita. Täten ehkä ilmaisullisista syistä VIKKE:stä voi saada kovin tilanpohjaisen kuvan, vaikka esim. rakenteiden esittelyyn ja systemaattiseen porrastamiseen on kiinnitetty paljon huomiota. VIKKE:ä voitaisiinkin tilanpohjaisen opetussuunnitelman sijasta ehkä paremmin kutsua moniolotteiseksi opetussuunnitelmaksi, joka pyrkii spesifioimaan useita opetussuunnitelman komponentteja.

Koska tilanpohjaisuus on uusi asia ja se on ilmeisesti osittain väärinymmärretty (esim. "vanhuus" on esitetty tilanteeksi, samoin "ratsastaminen"), lienee paikallaan esittää muutamia näkökohtia siitä, mitä tilanpohjaisuus voisi olla. Lienee syytä muistaa, että tilanne on lyhennys sanasta kielenkäyttötilanne. Tämä jo erottaa ratsastamisen pois, koska siinä ei kai välttämättä viestitä kuin hevoselle ja siinäkin viestit ovat kai lähinnä äännähdyksiä ja/tai fyysistä toimintaa. Kyseessä on todennäköisesti sitä selvemmin kielenkäyttötilanne, jos on havaittavissa jotkin tai kaikki seuraavat piirteet ja/tai tekijät:

- 1) On erotettavissa selkeät ulkonaiset puitteet.
- 2) On erotettavissa lähettäjä ja vastaanottaja.
On oltava palautteen mahdollisuus, vaikkapa viivästettykin (esim. kirje).
- 3) Lähettäjällä ja vastaanottajalla on tietyt roolit (määräytyvät useimmiten automaattisesti).
- 4) Viestinnällä on usein havaittava tarkoitus.
- 5) Tilanteeseen kuuluu usein toiminnallinen aspekti, esim. jokin selkeä viestintätehtävä.

Edellinen luettelo on alustava. Jotkut seikat eivät ehkä ole yhtä tärkeitä kuin toiset ja toisaalta luetteloon voisi ehkä lisätä joitain muita tekijöitä.

Lähde Stern, H.H. (1974) Directions in language teaching theory and research. Proceedings of third AILA Conference, Vol III, Heidelberg: Julius Groes Verlag, s. 61-108.