

S. Takala

OPINTOPÄIVÄ 18.2.
SIVA-KOONTA
OPPILAALLE VIERAAT KIELET
OHJAAJAN OPAS

Suunnittelu
Jouko A. Räihä
Rauni Arponen
Anja Franssila
Hanna Jaakkola
Rauha Petro
Nils Sandberg
Sauli Takala
Eeva Tuokko



OPPILAALLE VIERAIDEN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN ASEMA, ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN



SISÄLTÖ

OSIO 1.

Peruskoulun oppilaalle vieraiden kielten opetussuunnitelman ja kielenopetuksen taustaa

Kielten opetuksen tutkimuksia Suomessa

OSIO 2.

Oppilaalle vieraiden kielten kokeiluja lukuvuonna 1973-1974

Peruskurssin määrittäminen

OSIO 3.

Opetussuunnitelman kehittäminen

Peruskoulun kielten opetussuunnitelman arviointi

LIITTEET: PH-kalvoehdotukset

LÄHTEET

Burstall, C. (1968) French from eight. NFER Occasional Publication Series No. 18.

Burstall, C. (1970) French in the primary school. Attitudes and Achievement. NFER: King, Thorne & Stace.

Harmonisering av den obligatoriske engelskundervisning i de nordiske land (1973). Sekretariatet för nordisk kulturellt samarbete. Jakaja Suomessa: Valtion painatuskeskus

Hämäläinen S. & S. Takala (1970) Kunnallisten kokeilukeskikoulujen ja oppikoulujen ruotsin ja englannin kielen koulusaavutukset. KTL/ Kokeilu- ja tutkimusselosteita 29.

Koponen, A. (1973) Periodilukututkimus. Yhteenveto Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen koulututkimusosastossa suoritetusta periodilukututkimuksesta 203.

Koskenniemi, M. & K. Hälinen (1970) Didaktiikka. Helsinki: Otava.

Lahdes, E. (1970) Peruskoulun opetusoppi. Helsinki: Otava.

Lahtinen, A. (1968) Ruotsinkielen opetuksen vaikutus äidinkielen taitoon peruskoulun III-IV luokilla. KTL/ Kokeilu- ja tutkimusselosteita 11.

POPS-70 opas 3. Vieraat kielet. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus.

Rönholm, P.-O. (1973) Den prognostiska förmågan hos det centrala provet i finska i årskurs 6 i försöksskolorna våren 1969. Rapporter från Pedagogiska forskningsinstitutet 180.

Smith, M.I. (1968) Teaching to specific objectives. Modesto, Calif.: Stanislaus County Schools Office. Teoksessa Pimsleur, P. & Quinn, T. (toim.) The Psychology of Second Language Learning. Cambridge University Press, 1971.

Takala, S. (1968) Peruskoulukuntien yhdistettyjen luokkien ja vuosiluokkien koulusaavutukset ruotsin kielessä. KTL/ Kokeilu- ja tutkimusselosteita 120.

Takala, S. (1968) Koko ikäluokan ruotsin kielen koulusaavutukset. KTL/ Kokeilu- ja tutkimusselosteita 13.

Takala, S. (1971) Kokeiluperuskoulujen yhteiset vieraiden kielten kokeet 1970-71. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 115.

Takala, S. (1971) Tasokurssivalinnat, kurssien vaihtaminen ja tukiopeutukseen osallistuminen oppilaalle vieraisissa kielissä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 119.

Takala, S. (1973) Ruotsin kielen koulusaavutukset peruskoulun alasteen ja yläasteen päätyessä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 194.

Valette, R. & R. Disick (1972) Modern Language Performance Objectives and Individualization. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich Inc.

OHJEITA KOULUTTAJALLE

Tämän sovellusosan käsittely voidaan suorittaa kolmella tavalla:

- 1) koulutuspäivillä käsitellään kaikkia kielenopettajia yhteisesti koskevat ja yhteispohdintaa vaativat asiat, erityisesti on huomattava opetussuunnitelman arviointia koskeva osio.
- 2) monistamalla tämän koulutusvihkon sivuja ja toimittamalla ne opettajille jaetaan informaatiota asioista, jotka eivät joko vaadi yhteispohdintaa tai muodostavat pohjan tarkemmalle yhteiskäsittelylle.
- 3) koulu- ja kuntakohtaisissa kokouksissa (ohjaustilaisuuksissa) käsitellään asioita, jotka vaativat kunnittain ja ehkä kouluttainkin eroavia toimenpiteitä, esim. kuntakohtainen, koulu- ja luokkakohtainen opetussuunnitelman kehittäminen

Tutkimustulosten selvittely on kouluttajan ja koulutettavien kannalta kiintoisampaa, jos käytettävissä on ainakin osa niistä tutkimuksista, joihin lähdeluettelossa ja tekstissä viitataan. Esim. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisemat tutkimusselostukset ovat tilattavissa KTL:stä. Kokeilusta on saatavissa raportit sarjassa »Tiedonantoja koulukokeilusta». Sarjat julkaisee Kouluhallituksen kokeilu- ja tutkimustoimisto, jolta myös raportteja voi tilata.

PERUSKOULUN OPPILAALLE VIERAIDEN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN JA KIELTENOPETUKSEN TAUSTAA

1. JOHDANTO

Vielä 60-luvun alussa tuskin kukaan olisi osannut ennustaa, että peruskoulun yhteisiin aineisiin kuuluu kaksi oppilaalle vierasta kieltä. Kansakoulun kieltenopetus oli tuolloin vasta alullaan, ja se käsitys, että vieraat kielet kuuluvat valikoidun oppilasaineiksen, ei koko ikäluokan opiskelempiin aineisiin, oli vielä varsin yleinen.

Peruskoulun kielten opetussuunnitelman ja kieltenopetusratkaisun syvemmäksi ymmärtämiseksi on paikallaan selvittää niitä vaihteita, jotka ovat johtaneet nykytilanteeseen. Vaikka tässä keskitytään lähinnä muun kuin oppikoulun kielenopetuksen kehitykseen, se ei suinkaan tarkoita, että oppi- ja kansakoulun kielenopetuksen kehittyminen olisi tapahtunut toisistaan irrallaan. Päinvastoin on syytä todeta hyvin painokkaasti, että ilman oppikoulun vakiintunutta ja arvostettua kieltenopetusta ei kansakoulun kielenopetuksen aloittaminenkaan olisi ollut mahdollista. Toisaalta ei voitane kiistää, etteikö kansakoulun kielenopetuksen alkaminen ja laajeneminen 60-luvulla olisi vaikuttanut nopeuttavasti oppikoulun kieltenopetuksen kehitykseen, aivan samoin kuin se vaikutti nopeuttavasti peruskoulun toteutumiseen. Viimeistään nyt peruskoulun yhdistäessä kansa- ja oppikoulun on syytä nähdä nuo kaksi kieltenopetuksen sarkaa toisiaan tukeneina, ei vastakkaisina ilmiöinä.

2. UNO CYGNAEUKSEN EHDOTUKSESTA KANSAKOULULAIN MUUTOKSEEN V. 1964

Tehdessään ehdotuksen kansakoulun opetussuunnitelmaksi 1860-luvulla Uno Cygnaeus esitti, että kansakoulun oppiaineisiin olisi liitettävä myös vieras kieli. Vaikka kansakoulumme varsinkin alkuaikoinaan oli hyvin monilta osin »Cygnaeuksen koulu oli kielenopetuksen osalta kestävä lähes sata vuotta, ennen kuin hänen ehdotuksensa toteutui. Oppikouluun meneminen tai kansakouluun jääminen ratkaisi, saiko oppilas oppivelvollisuusaikanaan kielenopetusta vaiko ei.

Vasta toisen maailmansodan jälkeen 1940-luvulla alettiin nähdä ainakin yhden vieraan kielen taito niin tärkeäksi, että myös kansakoulua käyvien pitäisi päästä kielenopetuksesta osallisiksi. Vuonna 1952 valmistuneessa **Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean** (Komiteanmietintö 3/1952) ja vuonna 1959 ilmestyneessä **Kouluohjelmakomitean** mietinnössä (Komiteanmietintö 11/1959) esitettiin, että kansakoulussa voitaisiin vapaaehtoisena aineena opettaa toista kotimaista tai vierasta kieltä. Kouluohjelmakomitea piti tätä tärkeänä mm. maaseudun kouluolojen kehittämisen kannalta.

Samanaikaisesti, aina 40-luvun keskivaiheilta lähtien, oli joissakin kansakouluissa ja varsinkin kansalaiskouluissa otettu toinen kotimainen tai vieras kieli opetusohjelmaan vapaaehtoisena aineena. Tätä opetusta haittasi kuitenkin yhtenäisen opetussuunnitelman puute, samoin kuin puute pätevistä opettajista ja tätä opetusta varten laadituista oppikirjoista.

Valtioneuvosto antoi vuoden 1963 alussa asettamalleen **Vuoden 1963 opetussuunnitelmakomitealle** yhdeksi tehtäväksi kiinnittää huomiota toisen kotimaisen ja vieraan kielen opetukseen kansakoulussa. Komitea laatikin ensimmäiseen, vuonna 1964 valmistuneeseen osamietintönsä ehdotuksen **kansakoulun kieltenopetussuunnitelmaksi** (Komiteanmietintö 1964:A8).

Vuonna 1964 vahvistettiin myös **kansakoululain muutos** (398/64), jonka mukaan varsinaisessa kansakoulussa voitiin äidinkielen lisäksi opettaa yhteisenä aineena myös toista kotimaista tai vierasta kieltä ja kansalaiskoulussa sekä toista kotimaista että vierasta kieltä. Tätä lainmuutosta seurasi vuonna 1965 annettu **asetus kansakoulun toisen kotimaisen ja vieraan kielen opetuksesta** (251/65), joka käsitti säännökset mm. ryhmäjaosta, arvosanojen antamisesta ja oppilaan vapauttamisesta kielenopetuksesta, kielenopettajien kelpoisuusehdoista ja opetuksen ohjannasta. Asetusta täydensivät kouluhallituksen yleiskirjeellään (1561/1965) antamat ohjeet kansakoulun kielenopetuksen järjestämi-

sestä. Näin oli luotu lainsäädännölliset puitteet kielenopetuksen ulottamiseksi kaikkiin oppivelvollisiin ja saatu myös valtakunnallinen opetussuunnitelma, mutta kuntia ei velvoitettu liittämään kieltä kansakoulujensa pakollisten aineiden joukkoon.

3. KANSAKOULUN KIELENOPETUKSEN YLEISTYMINEN

Kansakoulun kielenopetus alkoi kansalaiskoulua edeltäneellä jatkokouluasteella, aivan muutamissa tapauksissa jo ennen 40-lukua, mutta erityisesti toisen maailmansodan jälkeen. Aluksi näyttikin siltä, että kansakoulun kielenopetus keskitettäisiin juuri yläluokille ja sille osaa ikäluokkaa, joka ei mennyt oppikouluun. Vähitellen se laajeni myös varsinaiseen kansakouluun. Monista esteistä johtuen opetus yleistyi aluksi varsin hitaasti. Vielä niin myöhään kuin 50-luvun lopulla oli kieltä opiskelevia kansa- ja kansalaiskoululaisia runsaat kymmenentuhatta, vaikka näissä kouluissa oli oppilaita yli puoli miljoonaa. Muutamassa vuodessa tilanne kuitenkin muuttui hyvin nopeasti. Seuraavassa verrataan tilannetta lukuvuonna 1963-64, jolloin ensimmäinen tarkempi kartoitus suoritettiin, lukuvuoteen 1967-68, jolloin ensimmäiset kokeilupäätöskoulujen yläasteet alkoivat toimintansa.

I Kansakoulun kielten opiskelijoita yhteensä

	Lukuvuosi 1963-64	Lukuvuosi 1967-68
a) varsinainen kansakoulu (luokat III-VI)	43.782	156.626
b) kansalaiskoulu (luokat VII-IX)	20.470	44.351
c) oppilas- ja nuorisokerhot	12.010	8.956
d) yhteensä kohdat a-c	<u>76.272 x)</u>	<u>209.933</u>
e) % kaikista kansa- ja kansalaiskoululaisista	n. 13 %	n. 41,5 %
f) % III-IX luokkien oppilaista	n. 20 %	n. 61 %

II Kielten opiskelu kansakoulussa kielten mukaan jaoteltuna

	Lukuvuosi 1963-64	Lukuvuosi 1967-68
Toinen kotimainen kieli		
— ruotsi (suomenk. koulut)	41.073	50.218
— suomi (ruotsink. koulut)	11.540	14.743
Englanti	24.010	144.807
Venäjä		131
Saksa	117	
Esperanto	200	34
Yhteensä	<u>76.613 x)</u>	<u>209.933</u>

x) lukujen ero johtuu siitä, että kahta kieltä lukevat oppilaat on otettu eri tavoin mukaan näissä tilastoissa

Näistä tilastoista käyvät selvästi ilmi keskeisimmät kansakoulun kielenopetuksen kehityspiirteet:
— painopisteen siirtyminen varsinaisen kansakoulun puolelle
— englannin kielen yleistymisen

Vuoden 1963 opetussuunnitelmakomitea esitti kolme vaihtoehtoa kansakoulun kielenopetuksen aloitusluokaksi: III, V ja VII luokka. Tärkeimpänä syynä, miksi aloitusluokaksi ei esitetty esim. IV luokkaa oli

yhdysluokkien yleisyys, jolloin luokat III-IV ja vastaavasti V-VI opiskelevat saman opettajan johdolla. Tästä syystä pidettiin tärkeänä, että kielenopetusta tuli antaa yhdysluokan kummallekin vuosiluokalle. Useat kunnat valitsivatkin aloitusluokaksi III luokan, mutta pyrkivät samanaikaisesti ulottamaan kielenopetuksen kaikkiin kansakoulussa oleviin ikäluokkiin. Vain kunnissa, joissa opettajatilanne oli vaikein, tyydyttiin edelleen aloittamaan kielenopetus kansalaiskoulussa.

Kansakoulun kielenopetuksen alkuvaiheissa arveltiin, että toinen kotimainen kieli tulisi olemaan yleisimmin opiskeltava ensimmäinen kieli. Tämä ennuste on toteutunutkin maamme ruotsinkielisissä kouluissa ja kunnissa: Ahvenanmaata lukuun ottamatta aloittavat ruotsinkieliset koululaiset kieliopintonsa suomen kielellä ja jatkavat viidenneltä luokalta lähtien englannilla. Ruotsinkieliset koulut ovat myös olleet tiennäyttäjinä kielenopetuksen yleistämisessä, mitä todistaa edellä oleva tilastokin: Vuosien 1963 ja 1967 välinen suhteellisen pieni ero suomen kielen opiskelijoiden määrässä selittyy sillä, että jo vuonna 1963 suurin osa ruotsinkielisistä kansakoululaisista opiskeli suomea.

Suomenkielisissä kouluissa kehitys sen sijaan on ollut toisenlainen. Kun 60-luvun alussa perustettiin peruskoulua edeltäneitä kokeilukeskikouluja ja pohdittiin niihin läheisesti liittyneiden kansakoulujen (ns. pohjaopetuksen) oppilaalle vieraan kielen valinta, päädyttiin toiseen kotimaiseen kieleen eli ruotsiin. Tästä syystä ruotsi oli ensimmäisenä oppilaalle vieraana kielenä useimmissa kokeilukunnissa, jotka ensimmäisinä perustivat kokeilupерuskoulun yläasteen vv. 1967-68. Kansakoulun kielenopetuksen yleistyessä useimmat yksikieliset suomenkieliset kunnat kuitenkin valitsivat varsinaisessa kansakoulussa opetettavaksi kieleksi englannin, ja ruotsi jäi kansalaiskoulussa opiskeltavan kielen asemaan. Kun useat kaksikielisetkin kunnat valitsivat suomenkielisille koululaisilleen englannin joko vaihtoehtoiseksi tai ainoaksi opiskeltavaksi kieleksi, oli tuloksena englannin kielen opetuksen hyvin nopea yleistyminen, millä oli ainakin kolme seurausta: 1) oppikoulun kieliohjelman muuttamistarve, 2) kieliohjelman tarkistus monissa ruotsin kielen valinneissa kunnissa ja 3) englannin kielen opettajatarpeen voimakas lisääntyminen, jopa suoranainen opettajapula.

Tilastoista ei käy ilmi eräs kansakoulun kielenopetuksen kehitysilmio: opetuksen määrä oppilasta ja luokkaa kohti. Alkuaikoina oli hyvin yleistä, että opetusta annettiin yksi tunti viikossa. Valtakunnallisen opetussuunnitelman valmistuttua vuonna 1964 saatiin vähitellen yhä useampiin kuntiin aivan miniminä pidettävä kaksi viikkotuntia kielenopetusta varten luokkaa kohti. Kansakoulun kielenopetuksella oli monia vaikeuksia voitettavanaan, mutta jo lukuvuonna 1968-69 oli maassamme vain 5 kuntaa, joissa tätä opetusta ei ollut aloitettu. Kun peruskouluun siirtyminen alkoi lukuvuonna 1972-73, olivat kansa- ja kansalaiskoululaiset kielenopetuksen piirissä kaikissa maamme kunnissa. Näin oli hyvinkin merkittävällä tavalla raivattu tietä uudelle koulumuodolle: kaikkien peruskoulussa opettavien aineiden opetus oli toteutettu, nyt oli kyse »vain» niiden kehittämisestä peruskoulun tavoitteiden suuntaisesti.

4. TUNTI- JA AINEENOPETTAJAKOULUTUS

Vaikeimmin voitettavia esteitä kansakoulun kielenopetuksen toteuttamisen tiellä oli pätevien opettajien puute. Tämä ongelma koetettiin ratkaista neljällä eri tavalla.

- 1) järjestämällä luokanopettajille ns. tuntiopettajakoulutusta,
- 2) lähettämällä radion kautta oppilaille tarkoitettua kielikurssia ja antamalla opettajille viitteitä tämän ohjelmasarjan käytössä,
- 3) kouluttamalla luokanopettajia kielen aineenopettajiksi, ja
- 4) rekrytoimalla oppikoulunopettajien koulutuksen saaneita opettajia kansakoulun kielenopettajiksi.

1) Tuntiopettajakoulutus oli luokanopettajille tarkoitettua täydennyskoulutusta, joka kieliopintojen osalta pyrittiin alun perin niveltämään yliopistolliseen approbatur-arvosanaan ja johon lisäksi kuului didaktinen oppijakso opetustuokioineen. Tuntiopettajakoulutus tapahtui kesäyliopistoissa kouluhallituksen — yhteistyössä yliopiston edustajien kanssa — laatiman ohjelman rungon mukaisesti. Koulutus alkoi kesällä

1964 ja laajeni vuosi vuodelta, niin että kun se 70-luvun alussa tällä nimellä lopetettiin ja muutettiin luokanopettajien peruskoulutukseen kuuluviksi erikoistumisopinnoiksi, oli useita tuhansia luokanopettajia osallistunut näihin kaksikesäisiin kursseihin. Alkuvuosina oli pääpaino ruotsin kielellä, mutta yhä useamman kunnan valitessa opetettavaksi kieleksi englannin tuli siitä yleisin opiskelun kohde myös tuntiopettajakursseilla. Varsin monen opettajan kohdalla kävi niin, että hän ehti opettaa ruotsia vain vähän aikaa tai ei ollenkaan omalla luokallaan, kun kunta valitsi pysyväksi oppiaineeksi englannin ruotsin asemesta. Tämä herätti aiheellista katkeruutta.

Kun oli todettu, että tuntiopettajakursseille tulevien kielten pohjaopinnot olivat varsin kirjavat, järjestettiin kevästä 1965 alkaen aina 70-luvun alkuun asti tuntiopettajakurssien pääsykokeet. Opettajat, jotka eivät menestyneet pääsykokeessa, ohjattiin osallistumaan ns. esikursseille, joilla annettiin koulutusta tuntiopettajakursseilla vaadittavissa perustiedoissa ja taidoissa.

Tuntiopettajakoulutusta on moitittu ja vähätelty, mutta ilman näin laajaa luokanopettajien täydennyskoulutusta, joka antoi heille mahdollisuuden opettaa kieltä lähinnä omalla luokallaan, peruskoulun toteuttaminen ei Suomessa olisi voinut alkaa vielä 60-70-lukujen vaihteessa. Maassamme ei ollut sellaista kielenopettajareserviä, joka olisi riittänyt kansakoulun tarpeisiin ilman luokanopettajien apua, eikä aineenopettajan käyttö monissa syrjäisissä kouluissa tule kysymykseenkään huonojen yhteyksien takia. Useimmat tuntiopettajakurssin suorittaneista luokanopettajista ovat hoitaneet oman luokkansa kielenopetuksen vähintään tyydyttävästi, korvaten kielellisen koulutuksensa puutteita runsaalla äänitteiden käytöllä ja opettajan oppaiden ohjeiden noudattamisella. Lisäksi on syytä viitata vastaavaan tilanteeseen Englannissa, jossa ns. Nuffield-projektin yhteydessä on todettu kielen varhaisopetuksessa luokanopettajan pedagogisen vireyden merkitsevän jopa enemmän kuin hänen kielellisen koulutuksensa määrän. Nyt on kielten erikoistumisopinnot nivelletty peruskoulun luokanopettajien peruskoulutukseen.

2) Radiokurssi oli alkuaikojen tilapäisratkaisu, mutta se auttoi ulottamaan kielenopetuksen moniin sellaisiin luokkiin, joiden opettajalta puuttui asiallinen pätevyys kielenopetuksen hoitamiseen ilman tällaista tukea. Kurssina oli kouluhallituksen ja Yleisradion Ruotsista hankkima Suomen oloihin muokattu »Let's Start — Time for English», josta vuodesta 1965 alkaen lähetettiin viikottain kaksi ohjelmaa luokkaa kohti ja opettajille tarkoitetuissa iltaohjelmissa annettiin lisäviitteitä. Lisäksi järjestettiin sarjaa käyttäville opettajille täydennyskoulutusta Yleisradion perustetun Kieliradion toimesta. Opettajatilanteen parantuaessa tämä ohjelmasarja voitiin asteittain lopettaa.

3) Aineenopettajakoulutus alkoi Jyväskylän yliopistossa vuonna 1965, aluksi ruotsin kielessä, vuotta myöhemmin myös englannissa, josta sittemmin tuli aineenopettajakurssien pääopiskelukohde. Aineenopettajakoulutukseen on alusta asti kuulunut cum laude approbatur -arvosanan suorittaminen ko. kielessä ja lisäksi normaalilyseon auskultointia vastaava opetusharjoittelu, joka kuitenkin pääasiallisesti on tapahtunut kansakoulussa. Aineenopettajakoulutus on ollut suosittu jatkokoulutusmuoto luokanopettajien keskuudessa, ja tällä tavoin on vuosittain saatu kansakoululaitoksen palvelukseen muutamia kymmeniä opettajia, joilla jo ennestään on ollut yleispedagoginen koulutus ja kansakoulun ongelmien tuntemusta. Englannin kielessä ei aineenopettajien koulutus ole riittänyt täydentämään aineenopettajavajausta.

4) Oppikoulun kielenopettajakoulutuksen saaneita opettajia on otettu kansakoulun kielenopettajan virkoihin aina siitä lähtien, kun näitä virkoja on perustettu. Vaikka kielenopetus kansakoulussa poikkeaaakin valikoidun oppilasaineen parissa työskentelystä, on suurin ongelma kuitenkin ollut opettajapula, mikä on tuntunut yleisimmässä kansakoulun kielessä, englannissa. Kaikkein vaikeinta on ollut saada viranhoitajia ns. kiertävän kielenopettajan virkoihin, jotka ovatkin huomattavasti raskaampia hoitaa kuin yhdessä koulussa toimiminen. Kuitenkin tällaisia useammassa koulussa opettavia kielenopettajia tarvitaan varsin suuri

määrä peruskoulun ala-asteella, sillä uuden luokanopettajakoulutuksen tarjoama mahdollisuus erikoistua myös vieraan kielen opettamiseen ei näytä riittävän täyttämään peruskoulun ala-asteen kielenopettajatarvetta.

Useat oppikoulunopettajakoulutuksen saaneet, mutta kansakoulun kielenopetuksesta kiinnostuneet opettajat ovat hoitaneet tätä uutta kielenopetuksen sarkaa hyvin menestyksellisesti, ja heistä on monista tullut kielen ohjaavia opettajia. Vaikeampi on tilanne sen sijaan ollut niiden kohdalla, jotka kesken opintojensa ja useimmiten vailla pedagogista koulutusta ovat olleet vuoden tai pari hoitamassa kansakoulun virkaa.

5. OPETUKSEN OHJAUSTOIMINTA, YHTEISET KOKEET JA MUU YHTEISTOIMINTA KIELTEN OPETUKSEN KEHITTÄMISEKSI

Opetuksen ohjaustoiminnan kehittämässä ovat kielten ohjaavat opettajat olleet lähinnä uranuurtajan asemassa. Vuoden 1963 opetussuunnitelmakomitea katsoi mietinnössään v. 1964, että jokaisessa kunnassa olisi ainakin yhden kielen aineenopettajan virkaan liitettävä velvollisuus suorittaa myös opetuksen ohjausta. Hänen tehtäviinsä kuuluisi komitean mukaan mm. järjestää yhteisiä kokouksia ja neuvotteluja, laatia yhteistoiminnassa muiden opettajien kanssa koko kunnan koulujen yhteisiä kokeita, ja huolehtia koearviostelun ja todistusarviostelun yhdenmukaistamisesta. Vuonna 1965 annettuun kansakoulun kielenopetusasetukseen sisältyykin säännös ohjaajan tehtävien liittämistä aineenopettajan virkaan. Valtionapua näiden tehtävien korvaamisesta ei kuitenkaan saatu kuin kokeilukuntiin, kunnes peruskoulujärjestelmään siirryttäessä v. 1972 ohjaustoiminta tuli valtionavun piiriin.

Ensimmäiset »viralliset» kielenopetuksen ohjaajat toimivat niissä kunnissa, joihin oli 60-luvun alusta lähtien perustettu kokeilukeskikouluja ja joissa kansakoulu vastasi pohjaopetuksesta. Kokeilukeskikoulujen eräisiin lehtorin virkoihin liittyi ohjaustehtäviä. Ensiksi nämä tehtävät liitettiin oppilaille vieraan kielen, äidinkielen - historian, matematiikan ja biologian-maantiedon lehtorin virkoihin.

Ensimmäinen **kansakoulun kielenopetuksen ohjaajakurssi** järjestettiin vuonna 1967, ja sitä seurasivat vastaavat kurssit vv. 1968, 1969 ja 1970, kunnes nämä kurssit peruskoulun toteutuessa liitettiin muuhun ohjaaville opettajille järjestettyyn koulutukseen.

Ohjaajakoulutusta kiinteämpää oli yhteistoiminta **kokeilukuntien kielten opettajien** välillä. Yhteistoimintamuotoja olivat vuosittaiset koulutus- ja neuvottelutilaisuudet, yhteiset kokeet ja työryhmät. Tämä yhteistoiminta jatkui aina 70-luvun alkuun asti, jolloin kokeilukunnat vähitellen siirtyivät peruskoulujärjestelmään.

Yhteisten kokeiden pitäminen kokeilukunnissa alkoi 60-luvun alkupuolella, jolloin silloiseen Kasvatustieteiden Tutkimuskeskukseen — nykyiseen Kasvatustieteiden Tutkimuslaitokseen — saatiin yksi vieraiden kielten tutkimusassistentti. Hänen tehtävänä oli yhteistoiminnassa kouluhallituksen kanssa laatia ja organisoida kokeilukuntien yhteiset kokeet. Nämä kokeet antoivat tärkeää tietoa kansakoulun, sittemmin peruskoulun kielenopetuksen tuloksista, samalla kun niillä oli opetusta yhtenäistävä vaikutus.

Erityisen merkitykselliseksi yhteiset kokeet muodostuivat kokeiluperuskoulujen toiminnan ensimmäisinä vuosina, jolloin niissä ja keskikouluissa pidetyillä kokeilla voitiin osoittaa peruskoulussa päästävän keski-kurssilla samaan suoritustasoon kuin keskikoulussa ja laajalla kurssilla tätä pidemmällekin. Nämä tiedot olivat hyvin tärkeitä mm. annettaessa ohjeita peruskoulun oppilaiden ottamisesta lukioon.

Koetoiminnan laajentuessa kokeiden laatijoina käytettiin myös kouluhallituksen asettamien **työryhmien** jäseniä. Näillä kokeilukuntien opettajista valituilla työryhmillä, joihin kuului myös kouluhallituksen ja KTK:n edustaja oli kokeiden laadinnan lisäksi tehtävänä mm. tukiope-

tustarpeen kartoitus ja yleensä ohjeiden antaminen kielenopetusta varten. Suuren työpanoksen vaativien yhteisten kokeiden laatiminen ei kuitenkaan osoittautunut mielekkääksi tehtäväksi työryhmien jäsenten koulutyön ohella. Tästä syystä juuri kielten työryhmän aloitteesta ehdotettiin v. 1971, että Kasvatustieteiden Tutkimuslaitosta olisi laajennettava erityisellä koetoimistolla, jonka käyttövarat saataisiin ainakin osittain työryhmiin siihen saakka käytetyistä määrärahoista. Näin syntyi Kasvatustieteiden Tutkimuslaitoksen Koetoimisto, joka vuoden 1972 alussa muuttui Evaluaatio-osastoksi.

6. KOKEILUKESKIKOULUT JA NIIDEN POHJAOPETUS — TÄRKEÄ KOKEILU ENNEN PERUSKOULUA

Edellä on pariin kertaan viitattu 1960-luvun alussa perustettuihin kokeilukeskikouluihin. Näistä kouluista kerrotaan POPS I:ssä kohdassa 1.3. Kolmivuotisten kokeilukeskikoulujen toiminta perustui kansakoulun antamaan ns. pohjaopetukseen, jota oppilaat saivat kuusi vuotta ennen keskikouluun siirtymistään. Keskikouluosa oli linjajakoinen, ja jakoperusteena oli nimenomaan kielenopetuksen määrä. Kouluissa oli aluksi kolme linjaa: kahden kielen linja, yhden kielen linja ja kieleton linja, joka kuitenkin vastasi kansalaiskouluopintoja. Pohjaopetusta tehostettiin yhtenäisellä opetussuunnitelmalla — kielissä käytettiin kuitenkin kansakoulun ja keskikoulun opetussuunnitelmia — ja opetuksen ohjannalla.

Kahden kielen linjan suorittaneet oppilaat pääsivätkin normaaliin tapaan lukioihin ja menestyivät siellä kuten 5-vuotisistakin keskikouluista tulleet, mutta yhden kielen linjaa ei yrityksistä huolimatta saatu tunnustetuksi sellaisiksi pohjaopinnoiksi, että se olisi vastannut keskikoulun oppimäärää ja antanut tämän tavoin jatko-opintomahdollisuudet. Näin ollen yhtenäiskoulun/ peruskoulun »linjoittaminen» opiskeltavien kielten määrän mukaan oli epäonnistunut, ja muutenkin alettiin nähdä linjajako liian vähäisenä uudistuksena rinnakkaiskoulujärjestelmään nähden. Samalla saatiin hyvin selvä todistus siitä, että kun halutaan turvata oppilaiden jatko-opintomahdollisuudet, tulee perusopintoihin koulua melkoinen annos kielten opiskelua.

7. MUIDEN MAIDEN KOKEMUKSIA

Voimakkaimmin vaikuttivat peruskoulumme eräisiin periaateratkaisuihin naapurimaidemme, erityisesti Ruotsin ja Norjan, peruskoulustaan saamat kokemukset. Tämä koski myös kielten opetusta. Ruotsi on ainakin Euroopassa ollut edelläkävijä kielten opetuksen ulottamisessa koko ikäluokkaan. Myös peruskoulun yläasteen opetuksesta oli ehditty saada kokemuksia siinä vaiheessa kun meillä pohdittiin peruskoulun eriyttämisongelmien ratkaisua. Sama koski myös Norjaa. Kummassakin näistä maista oli yksi vieras kieli otettu peruskoulun ala-asteen opetusohjelmaan, ja toinen vieras kieli yläasteella oli valinnainen aine. Eriyttämiskokemuksissa oli kumpikin maa päätenyt erilaajuisiin kurssisiin yläasteella: Ruotsissa näitä oli kaksi, Norjassa kolme. Meidän saamiemme tietojen mukaan näytti siltä, että ainakin osa Ruotsin peruskoulujen yläasteen opettajista piti kahta rinnakkaista kurssia liian lievänä ratkaisuna varsinkin ala-asteella alkaneessa kielessä. Norjassa taas kolme rinnakkaista kurssia oli sinänsä riittävä toimenpide, mutta vain vaativimman hyväksyminen lukioon johtavaksi oli aiheuttanut, että yhä suurempi osa oppilaista hakeutui juuri tuolle kurssille, muiden supistuessa supistumistaan ja vähitellen kadottaessa merkityksensä eriyttämistoimenpiteenä. Sitten on Norjassa päätetty kokonaan luopua organisatorisesta eriyttämisestä ja korvata se pedagogisin eriyttämistoimenpitein.

Tätä taustaa vasten on nähtävä **Koulunuudistustoimikunnan** mietinnösään vuonna 1966 esittämä kannanotto: »Tietyllä vuosiluokalla tarjottavien eritasoisten kurssien lukumäärällä on suuri merkitys. Jos kurseja on kaksi ja niistä vain laajemmalla voi jatkaa lukioasteen kouluissa, pyrkii opiskelijoiden enemmistö viimeksimainitulle kurssille, jolloin opiskelun eriytyminen ei koidu menestyville edulliseksi. Luontevinta on muo-

dostaa kolmen tason kursseja, joista laajin ja keskimäinen oikeuttavat lukioon.» (Mietintö 1966: A12).

8. PERUSKOULUN KIELIOHJELMAN MUOTOUTUMINEN

Vuonna 1965 valmistui **Peruskoulukomitean** mietintö (Komiteanmietintö 1965: A7), jonka pääosan muodosti ehdotus laiksi koulujärjestelmän perusteista eli ns. puitelaiksi perusteluineen. Peruskoulukomitea oli luopunut linjajaosta, mutta ei kovin selvästi selostanut ehdottamaansa opintosuuntajärjestelyä. Tästä syystä ja saadakseen muutenkin tarkemman selvityksen peruskoulun pedagogisista periaatteista Valtioneuvosto asetti vuoden 1965 lopulla jo edellä mainitun Koulunuudistustoimikunnan.

Sekä Peruskoulukomitea että Koulunuudistustoimikunta esittivät yhtä oppilaalle vierasta kieltä kaikille yhteiseksi aineeksi, ja lisäksi yläasteella tarjottavaksi valinnaisaineena toisen kielen opiskelua. Koulunuudistustoimikunnan mietintöön liittyi kuitenkin eriävä mielipide, jonka mukaan maan kaksikielisyyden huomioon ottaen jokaisen oppilaan tulisi peruskoulussa opiskella sekä toista kotimaista kieltä että yhtä vierasta kieltä. Tämä aloitti peruskoulun kielikeskustelun, joka yhteen aikaan näytti muodostuvan suurimmaksi ongelmaksi peruskoulua toteutettaessa: yksi vaiko kaksi kieltä? Ratkaisun viipyminen haittasi ja hidasti vuonna 1966 asetetun **Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean** työtä. Väliaikaisen, vuoden 1967 syksyksi valmistuneen peruskoulun opetussuunnitelman komitea laati sillä periaatteella, että toinen oppilaalle vieras kieli olisi yläasteen valinnaisaine. Tässä komitea noudatti Peruskoulukomitean ja Koulunuudistustoimikunnan mietintöjen kannanottoa, samoin kuin hallituksen eduskunnalle antamaa ehdotusta puitelaiksi. Peruskoulun yläasteen kokeilu alkoi vuonna 1967 väliaikaisen opetussuunnitelman pohjalla.

Puitelakia (Laki koulujärjestelmän perusteista 467/68) eduskunnassa käsiteltäessä enemmistö asettui kannattamaan kahta kieltä yhteisiin aineisiin. Pääperusteluna tälle ratkaisulle oli maamme kaksikielisyyden, jonka katsottiin edellyttävän kaikilta kansalaisilta toisen kotimaisen kielen opiskelua. Kun kumpikin virallisista kielistämme on ns. pieni kieli, vailla suurta kansainvälistä käyttöarvoa, katsottiin myös yhden vieraan kielen opiskelun kuuluvan jokaisen oppivelvollisen peruskouluopintoihin. Ensimmäiset kokeiluperuskoulujen yläasteet, joissa oli kaksi pakollista kieltä, aloittivat toimintansa syksyllä 1968.

Tässä on lyhyesti syytä kerrata peruskoulun nykyisen (1973) kieliohjelman pääperiaatteet:

- toinen kotimainen kieli on **aina** yhteinen aine, joko ensimmäinen tai toinen oppilaalle vieras kieli
- yhteisenä aineena opetettava vieras kieli on pääsääntöisesti englanti
- kunnan kouluohjessaännössä voidaan määrätä, että osa oppilaista opiskelee ensimmäisenä kielenä toista kotimaista kieltä, osa englantia
- valtioneuvoston luvalla voidaan osalle oppilaita opettaa ensimmäisenä vieraana kielenä ranskaa, saksaa tai venäjää
- yläasteella voidaan valinnaisaineena opettaa ranskaa, saksaa ja venäjää tai jotakin niistä (sekä muuta vierasta kieltä kuin englantia yhteisenä aineena opiskelleille englantia)
- myös latina voi olla yläasteen valinnaisaine, ei kuitenkaan rinnakkainen uusien kielten kanssa (latinan opiskelu alkaa, valtioneuvoston antaessa siihen luvan, jo VII luokalla)
- oppilas voidaan erityisestä syystä vapauttaa kielenopiskelusta

PH 18.2 VK-2

9. OPETUSSUUNNITELMIEN VERTAILUA

Opetussuunnitelma on jatkuvan kehityksen alainen. Sen muotoutumiseen vaikuttavat edelliset opetussuunnitelmat, niistä saadut kokemukset, muiden maiden tutkimukset ja kokeilut ja yleinen opetussuunnitelmallinen kehitys. Tässä valossa on mielenkiintoista vertailla eräitä seuraavien kielten opetussuunnitelmien pääkohtia:

- valtion oppikoulujen kieltenopetuksen oppiennätykset ja metodiset ohjeet vuodelta 1941

- kansakoulun kielten opetussuunnitelma (mietintö 1964: A8)
- peruskoulun väliaikainen opetussuunnitelma (moniste v:lta 1967)
- peruskoulun opetussuunnitelma (mietintö 1970: A5)
- nykykielten opetussuunnitelma (vuodelta 1971)

Vuodelta 1941 peräisin olevissa **kielten oppiennätyksissä** ei ole tavoitemäärittelyä nykyisessä mielessä. »Oppiennätykset» ja »opetettava aines» ovat lähinnä työ- ja harjoitusmuotojen kuvailua. Ilmestyessään oppiennätykset olivat hyvinkin modernit, niissä painotettiin mm. opetettavan kielen käyttämistä, mikä ei tuolloin ollut kielitunneilla aivan yleistä. Aikaa myöten kehitys meni kirjoitettujen oppiennätysten edelle, mutta kun ohjeet oli kirjoitettu väljästi ja kun painoskin oli loppunut, niin että vain harva 50-60-lukujen kieltenopettaja on mainittua vihkosta edes nähnyt, eivät 40-luvun oppiennätykset ole kielenopetuksen kehitystä paljon hillinneet, jos eivät sitä tukeneetkaan.

Kuitenkin oppiennätykset vaikuttivat 1964 ilmestyneeseen **kansakoulun kielenopetussuunnitelmaan**, niin että siinä »opetettava aines» -otsikon alla on itse asiassa samantapaista kurssin etenemisen ja työtapojen kuvailua kuin oppiennätyksissä, tietysti ottaen huomioon menetelmällisen kehityksen ja kansakoulun kielenopetustilanteen eron oppikouluun verrattuna. Merkittävä ero on toisaalta, että kansakoulun kielten opetussuunnitelmassa on pyritty määrittelemään opetuksen tavoitteet oppilaan päätekkäyttämisenä, tosin tässä pyrkimyksessä aivan täysin onnistumatta. Oma mielenkiintonsa lienee vertailla seuraavaa kansakoulun kielenopetuksen tavoitemäärittelyn alkua peruskoulun opetussuunnitelman vastaavaan kohtaan:

»Opetuksen tavoitteena on keskeisen käyttösanaston, tärkeiden, ko. kielelle tyypillisten sanontojen ja aivan olennaisimpien kieliopillisten seikkojen oppiminen, niin että oppilaat koko oppimäärän suoritettuaan pystyvät ymmärtämään helpohkoa tekstiä ja selvästi äännettyä, tavallisia asioita käsittävää puhetta, sekä että he itse pystyvät opetettavalla kielellä ilmaisemaan suhteellisen yksinkertaisia asioita suullisesti ja josakin määrin myös kirjallisesti.»

Tavoitemäärittelyyn vaikuttivat erityisesti eräiden muiden maiden, varsinkin Ruotsin, uudet opetussuunnitelmat. Myös oppiaineksen määrittelyyn saatiin vaikutteita muista maista. Kansakoulun kielten opetussuunnitelmassa määriteltiin meillä ensimmäistä kertaa opetettavan sanaston määrä ja esitettiin luettelo opetettavista rakenneseikoista. Tätä oppiaineksen määrittelytapaa käytettiin sittemmin myös peruskoulun väliaikaisessa opetussuunnitelmassa v. 1967 ja varsinaisessa opetussuunnitelmassa v. 1970.

Väliaikainen opetussuunnitelma jouduttiin laatimaan hyvin kiireisesti. Tilannetta helpotti se, että käytettävissä olivat Euroopan Kulttuuriyhdistyksen Neuvoston (CCC:n) Ostian ja Ankaran symposiumien raportit vuodelta 1966, joissa esitettiin suositukset mm. kielenopetuksen tavoitteiksi ja menetelmiksi. Samalla osoittautui, että Pohjoismaissa, Suomi mukaanluettuna, oltiin 60-luvun alussa pystytty varsin pitkälle ennakoimaan kehitystä, niin että peruskoulun kielenopetuksen tavoitteet voitiin määrittellä samaan tapaan kuin kansakoulunkin kielenopetuksen tavoitteet neljä vuotta aikaisemmin.

Väliaikaisen opetussuunnitelman ja vuonna 1970 valmistuneen varsinaisen opetussuunnitelman yleisessä kielenopetuksen tavoitemäärittelyssä ei ole muuta eroa kuin vuoden 1970 opetussuunnitelmassa oleva maininta yleisten tavoitteiden tukemisesta. Myös erilaajuisten kurssien tavoitemäärittely säilyi käytännöllisesti katsoen samana näissä kahdessa opetussuunnitelmassa, vaikka jo vuonna 1967 oli nähtävissä, että tavoitetaan eron määrittely eri kursseille ei todennäköisesti ollut riittävän selvä. Tämä puute on käynyt yhä ilmeisemmäksi opetussuunnitelman vanhetessa, kun on pyritty mittaamaan sitä, miten tavoitteet on saavutettu.

Peruskoulun varsinaista opetussuunnitelmaa laadittaessa oli käytettävissä kokeilukunnista saadut kieltenopettajien lausunnot väliaikaisesta opetussuunnitelmasta. Varsin monissa lausunnoissa kohdistettiin arvostelu opetettavaksi esitettyyn sanamäärään, mitä yleensä ja erityisesti yleiskurssin osalta pidettiin liian suurena.

Opetettavaksi ehdotettua sanamäärää alennettiin jonkin verran, kuten seuraava vertailu osoittaa:

Opetettava sanasto akt./pass	Kansakoulun kielten opetussuunn.	Peruskoulun väliaikainen opetussuunn.	Peruskoulun varsinainen opetussuunn.	Nykykielten opetussuunnitelma
yleiskurssi kansalaiskoulu	1200-1500/ 800-1000	1500-2000/ n. 500	1000-1500/ 200-400	
keskikurssi/ keskikoulu		2000-2500/ n. 750	2000-2500/ 400-700	2000-2500 500-800
laaja kurssi		2500-3000 n. 1000	2500-3000 500-1000	(englanti)

Uutena piirteenä on POPS II:ssa oppiaineen määrittelyssä suositus käsiteltäviksi aihepiireiksi. Muutoin se noudattelee väliaikaisen opetussuunnitelman viitoittamaa linjaa, ottaen tietysti huomioon toisen kielen muuttumisen yhteiseksi aineeksi, jossa on kaksi erilaajuista kurssia. Myös ranska, saksa ja venäjä on POPS II:ssa otettu huomioon kolmansina kielinä, ja menetelmällisiä viitteitä on väliaikaiseen opetussuunnitelmaan verraten täydennetty.

Kouluhallituksen v. 1971 vahvistama **nykykielten opetussuunnitelma** on tavoitteenasettelultaan ja ohjeiltaan hyvin pitkälle samansuuntainen kuin peruskoulun kielten opetussuunnitelma. Sanamäärä on kuitenkin muiden ensimmäisen vieraan kielen asemassa olevien kielten kuin englannin osalta hieman alennettu. Nykykielten opetussuunnitelmaan ei sisälly rakenneluetteloja eikä myöskään ehdotusta käsiteltäviksi aihepiireiksi.

KATSAUS KIELENOPETUKSEN POHJOISMAISIIN OPETUSSUUNNITELMIIN

Kielenopetuksen yleistavoitteet ovat Pohjoismaissa varsin yhdensuuntaiset. Tämä on käynyt havainnollisesti ilmi Pohjoismaisen kulttuuriyhdistyksen sihteeristön toimeksiannosta laaditusta englanninkielen opetussuunnitelmien harmonisoimisraportista, josta alla oleva yhteenveto on lainattu

KIELTENOPETUKSEN TAVOITTEET POHJOISMAISSA

	Tanska	Suomi	Norja	Ruotsi
Ymmärtää puhetta	x	x	x	x
Ilmaista itsensä suullisesti	x	x	x	x
Lukea tekstiä ymmärtäen	x	x	x	x
Ilmaista itsensä kirjallisesti (jossain määrin)	x	x	x	x
Omaksua hyvä ääntäminen		x		x
Oppia keskeinen sanasto ja rakenteet	x	x	x	x
Luoda pohja kielen jatko-opinnoille	x	x	x	x
Antaa tietoja maasta ja kansasta, jonka kieltä opiskellaan	x	x	x	x
Saada kielenopiskeluun positiivinen asenne		x	x	x
Tukea eettistä, sosiaalista ja esteettistä kasvatusta		x		

Sen sijaan oppiaineen määrittelyssä on todettavissa eroja lähtökohdissa ja tarkkuudessa, kuten seuraavalla sivulla olevasta taulukosta käy ilmi.

Kielten oppiaineksen määrittely eräissä pohjoismaisissa opetussuunnitelmissa

	RUOTSI LÄROPLAN FÖR GRUNDSKOLAN Lgr -69	SUOMI PERUSKOULUN OPETUSSUUNNI- TELMA POPS-70	SUOMI NYKYKIELTEN OPETUSSUUNNI- TELMA 1971	NORJA MØNSTERPLAN FOR GRUNN- SKOLEN 1971
sanasto	Viittaus »keskeiseen, rajoitettuun sanastoon» useissa kohdin opetussuunnitelmaa	Opetettavan sanaston määrä esitetty luokittain, kursseittain ja kokonais-sanastona; lisäksi edellytetään opettavan sanaston kuuluvan kielen keskeiseen sanastoon	Sanasto määritelty samaan tapaan kuin Peruskoulun opetussuunnitelmassa (sanamäärät ovat jossain määrin poikkeavat)	Opetussuunnitelmassa on opettavien sanojen yksityiskohtainen luettelo »Vokabularlist»
rakenteet	Viittaus »keskeisiin rakenteisiin» useissa kohdin opetussuunnitelmaa	Luettelo ala- ja yläasteella sekä eri kursseilla opetettavista rakenteista	Ei varsinaista määrittelyä, mutta useita viittauksia »keskeisiin rakenteikkoihin»	Rakenteiden luettelo luokittain, käyttöesimerkein valaistuna
äänteet intonaatio oikeinkirjoitus	Viittaus tavoitteissa ja menetelmällisissä ohjeissa	Samaan tapaan kuin Lgr 69:ssä	Samaan tapaan kuin Lgr -69:ssä	Samaan tapaan kuin Lgr -69:ssä
tiedot maasta ja kansasta	Viittaus tavoitteissa ja menetelmällisissä ohjeissa	Samaan tapaan kuin Lgr 69:ssä	Samaan tapaan kuin Lgr -69:ssä	Samaan tapaan kuin Lgr -69:ssä

KIELTEN OPETUKSEN TUTKIMUKSIA SUOMESSA

Peruskoulun väliaikaisen opetussuunnitelman kokeilun yhteydessä on suoritettu myös kokeilu- ja tutkimustoimintaa, vuodesta 1965 lähtien lähinnä Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksessa Kouluhallituksen toimeksiannosta. Kokeiluperuskoulukunnissa on pidetty ns. yhteisiä kokeita, joiden tuloksia on käytetty erilaisten ongelmien, lähinnä koulusaavutusten, selvittelyyn.

PH 18 VK-4

Kun kielenopetus levisi kansakouluun, esitettiin myös meillä epäilyjä, että sillä olisi haitallisia vaikutuksia äidinkielen hallintaan. Lahtinen osoitti kuitenkin tutkimuksessaan (1968), ettei näin ole, pikemminkin päinvastoin. Tulos on sopusoinnussa muissa maissa tehtyjen havaintojen kanssa (mm. Burstall, 1968, 1970).

Kun koko ikäluokka alkoi lukea oppilaalle vierasta kieltä, kiinnostuksen kohteena oli, millaisiksi oppimistulokset muodostuvat. Lukuvuoden 1966-67 tilanteessa todettiin (Takala 1968), että 20-30 % oppilaista oli edistynyt 5. ja 6. luokalla niin hitaasti, että tukiopetuksen tarve oli ilmeinen. Myös kielenopetuksesta vapauttaminen näytti silloin perustelulta kaikkein hitaimmin edistyneiden oppilaiden osalta.

Vieläkin ajankohtainen ongelma oli selvittää, millaisiksi oppimistulokset muodostuvat yhdysluokilla yhden vuosiluokan käsittäviin ryhmiin verrattuna. Tällöin todettiin (Takala 1968), ettei luokkatyyppien ja oppilaiden ruotsin kielen koulusaavutusten välillä vallinnut mitään selkeää yhteyttä. Samanlaisia tuloksia on saatu myös muissa maissa (Marklund 1962, Burstall 1968, 1970).

Kun kunnallisista kokeilukeskikouluista alkoi tulla oppilaita lukioon oli ajankohtaista selvittää, millaiset kunnallisten keskikoulujen oppilaiden koulusaavutukset olivat tavallisiin oppikouluihin verrattuna. Erot todettiin vähäisiksi (Hämäläinen & Takala 1970). Tulokset olivat samansuuntaiset kuin Svenssonin (1962) Ruotsissa saamat tulokset.

Tutkittaessa oppilaalle toisessa vieraassa kielessä pitkän kurssin valintoja oppilaita (Takala 1971) todettiin että ensimmäisessä vieraassa kielessä oli heidän osaltaan tapahtunut eniten siirtymisiä yleiskurssilta ja laajalta kurssilta keskikurssille. Samassa selvityksessä todettiin, että asennoituminen tukiopetukseen on hyvin myönteistä. Edelleen kävi selville, että tukiopetuksen tarve oli englannin ja ruotsin kielessä sama riippumatta siitä, luettiinko niitä ensimmäisenä vaiko toisena kielenä.

Yhteisten kokeiden perusteella on todettu (Takala 1971, 1973), että keskikurssin ja laajan kurssin välillä on selvä ero laajan kurssin hyväksi peruskoulun päättyessä. Toisen vieraan kielen pitkä kurssi sijoittuu laajan kurssin ja keskikurssin väliin. Keskikoulun käyneet oppilaat suorituivat keskimääräisesti hieman laajan kurssin suorittaneita heikommin. Yleiskurssin suoritustaso oli vähän parempi kuin lyhyen kurssin. Kokeissa todettiin, että ala-asteella ja yläasteella etenkin keskikurssilla ja yleiskurssilla tarvitaan rakenteiden ja sanaston lisäharjoittelua.

Periodijärjestelmän vaikutuksista (lukuvuosi on jaettu 6-viikon periodeihin, joista joka toisen aikana luetaan vieraita kieliä intensiivisesti ja joka toisessa ei lainkaan) on todettu (Koponen 1973), ettei tyhjän periodin aikana unohdeta edellisen periodin sisältöjä. Periodiopetuksessa kielellisesti lahjakkaampien ja vähemmän lahjakkaiden väliset erot kasvavat vähemmän kuin tavallisessa opetuksessa. Myös asennoituminen kielenopiskelua kohtaan todettiin edulliseksi periodiopetuksessa.

Yhteisiä kokeita on pidetty mm. arvostelun yhtenäistämiseksi ja tasokurssivalintojen tukemiseksi. Rönnholmin (1973) tutkimuksessa osoitettiin, että suomen kielen yhteiset kokeet (finska) selittivät yli puolet oppilaiden suoritusten vaihtelusta yläasteella, eli jonkin verran paremmin kuin 6. luokan joulutodistuksessa ollut suomen kielen arvosana.

OPPILAALLE VIERAIDEN KIELTEN KOKEILUJA LUKUVUONNA 1973-74

I PERUSKOULUKOKEILUT

Oppilaalle vieraiden kielten kokeiluissa on kolme painopistealuetta:

- 1) opetussuunnitelman, menettelyjen ja tukitoimenpiteiden kehittäminen niin, että kaikki oppilaat voisivat saavuttaa ns. perustavoitetasoa (peruskurssikokeilut)
- 2) luokansisäisten eriyttämistoimenpiteiden ja tukitoimien kehittäminen niin, että tasoryhmitystä voitaisiin lieventää (organisatorisen eriyttämisen lieventämiskokeilut)
- 3) teknisten välineiden käytön sovittaminen peruskoulun kieltenopetukseen, niin että opetussuunnitelmassa esitetyt tavoitteet voitaisiin saavuttaa entistä paremmin (kielistudiokokeilut)
- 4) yhdysluokan kielenopetuksen kehittäminen niin, että luokissa, joissa opetetaan yhdessä kahta vuosiluokkaa, voitaisiin mielekkäästi työskennellä päästä samoihin tavoitteisiin kuin muissa luokissa (yhdysluokkakokeilu)

1. PERUSKURSSIKOKEILU on käynnissä lv. 1973-74 alkaen Kaarinan ja Liedon peruskoulujen 3-5 luokilla. Tämän kokeilun tavoitteina ovat:
- kokeilla laaditun peruskurssiehdotuksen toteuttamista käytännössä niin että nähdään, millainen olisi se peruskoulun opetussuunnitelman pohjalta laadittu peruskurssi, jonka saavuttamiseen tulisi kaikkien oppilaiden osalta tähdätä ja jonka tavoitetaso myös voitaisiin saavuttaa
 - kehittää tukitoimenpiteitä, joita tarvitaan peruskurssin tavoitetasoa saavuttamiseksi ja tutkia eri menettelyjä tukitoimenpiteiden tehostamiseksi
 - valmistaa ehdotuksia mittareiksi, joita tarvitaan perustavoitetasoa saavuttamisen arvioimiseksi
 - valmistaa ehdotuksia tukimateriaaleiksi, joita tarvitaan tukiopestusta varten

Peruskurssin määrittämisestä tarkemmin seuraavassa osiossa.

2. ERIYTTÄMISEN LIEVENTÄMISKOKEILU oli lukuvuonna 1973-74 käynnissä Kangasalan, Rantsilan ja Säynätsalon peruskoulujen yläasteella. Rantsilan kokeilu alkoi syksyllä 1971 muiden osalta lukuvuonna 1973-74. Kaikissa näissä kokeiluissa on tavoitteena selvittää ja tutkia
- voidaanko ja missä määrin organisatorinen eriyttäminen yläasteella korvata luokansisäisin, pedagogisin eriyttämistoimenpitein
 - mitä seurauksia taas ryhmityksen lieventämisellä ja poistamisella on oppilaiden valintoihin peruskoulussa ja jatko-opintojen valintoihin koulun jälkeen
 - mitä seurauksia tasoryhmityksen lieventämisellä on saavutettavaan tavoitetasoon
 - mitä toimenpiteitä tarvitaan (tukitoimien tehostaminen, ryhmäkoon pienentäminen), niin että entistä heterogeenisempää opetusryhmää voitaisiin opettaa yhdessä.

Kangasalan kokeilu koskee toista oppilaalle vierasta kieltä (ruotsia), jossa 7 luokalla ei ole lyhyttä ja pitkää kurssia, vaan kaikki opiskelevat sellaista oppimäärää, mikä antaa mahdollisuuden sekä pitkän että lyhyen kurssin valintaan 8 luokalla.

Rantsilan ja Säynätsalon kokeilut koskevat ensimmäistä oppilaalle vierasta kieltä (englanti), jossa Rantsilassa on 7 luokalla kaksi erilaajuista kurssia, suppeampi ja laajempi. Näistä laajempi antaa mahdollisuuden minkä tahansa kolmen erilaajuisen kurssin valintaan 8 luokalla, suppeampi lähinnä mahdollisuuden joko yleiskurssin tai keskikurssin valintaan. Säynätsalossa puolestaan opiskelevat kaikki 7 luokan oppilaat yhdessä siten, että ainakin 7 luokan osalta on tavoitteena vähintään keskikurssin tavoitetasoa saavuttaminen.

Rantsilan kokeilusta on kahden ensimmäisen kokeiluvuoden jälkeen saatu seuraavia ennakkotuloksia:

- lievempi organisatorinen eriyttäminen näyttää edellyttävän onnistuakseen pienempiä opetusryhmiä (kahtena ensimmäisenä kokeiluvuonna ryhmäkoko oli normaali (maks. 32) kolmantena vuonna saatiin kokeilussa soveltaa opetusryhmän puolittamista)

- kun entistä heterogeenisempää oppilasainesta opetetaan yhdessä, näyttävät tulokset tasaantuvan siten, että kaikkein heikoimmat ja kaikkein parhaimmat tulokset vähenevät
- oppimateriaali on suunniteltava uutta tilannetta varten niin, että eri kurssien materiaali on rinnakkain etenevää, mutta riittävästi eriytynyttä ja eriyttävää. Erityisesti suppeamman kurssin opetus on vaikeutunut pyrittäessä viemään sitä eteenpäin rinnan laajemman kurssin kanssa
- työjärjestysteknisesti helpottaa tasoryhmituksen lieventäminen yläasteen koulutyön järjestelyjä.

KIELISTUDION VERTAILEVA KÄYTTÖKOKEILU alkoi keväällä 1972 seuraavien peruskoulujen yläasteilla: Hankasalmi, Köyliö, Lieto, Sibbo (ruotsinkielinen) ja Sipoo (suomenkielinen). Lukuvuonna 1973-74 olivat mukana muut edellä mainitut, paitsi ei Köyliö. Lisäksi oli mukaan tullut Tenala-Bromarvin yläaste.

Kielistudion vertailevan käyttökokeilun tavoitteena on:

- selvittää, mikä eri kielistudiotyypeistä (AAK, AA, ministudio) on parhaiten soveltuva peruskoulun yläasteen käyttöön ottaen huomioon oppimistulokset, käyttökelpoisuuden ja hankinta- sekä käyttökustannukset
- selvittää, minkäkokoinen kielistudio parhaiten soveltuu peruskoulun käyttöön
- selvittää, mitä ja millaista materiaalia on saatavissa peruskoulun kielistudiotyöskentelyyn, millaista materiaalia olisi laadittava ja mitä seikkoja olisi otettava huomioon sen käytössä erilaisissa opetusryhmissä
- selvittää, millaisia käytännön näkökohtia olisi otettava huomioon kielistudiotyöskentelyä järjestettäessä.

Kokeilu on tähän mennessä antanut mm. seuraavia tuloksia:

- ottaen huomioon käytettävissä olevat varat ja kielistudioiden valtakunnallisen tarpeen on tarkoituksenmukaisinta hankkia yläasteille **koko luokkaa varten** tarkoitettuja AA-studiolaitteistoja (32 paikkaisia). Tämä ei tarkoita, etteikö AAK-studiolla olisi tiettyjä etuja AA-laitteistoon nähden, mutta sekä koulun tasolla että erityisesti valtakunnallisesti on nimenomaisen AAK-työskentelyn osuus käytännössä niin pieni, että siihen ei kannata investoida AA- ja AAK-laitteistojen hinnanneron suuruis-ta summaa
- kielistudio sopii kaikkien kurssien opiskeluun, kunhan pidetään huolta siitä, että käytetään materiaaleja, jotka ovat ko. kurssin suorituskyvyn mukaan laadittuja
- kielistudio parantaa jonkin verran oppimistuloksia (erityisesti puheen ymmärtämisen, puhereaktionopeuden, ääntämisen ja rakenteiden hallinnan osalta), mutta lisäksi vaikuttaa positiivisesti oppilaiden mielenkiintoon kielenopiskelua kohtaan.

4. YHDYSLUOKAN KIELENOPETUKSEN KEHITTÄMINEN

Kokeilu alkoi keväällä 1972 Kangasalan peruskoulun ala-asteella ns. OS-projektikokeiluna ja on syksystä 1972 lähtien ollut varsinaista kokeilua, jossa suunnittelun osuus on hyvin merkittävä. Kokeilua on suoritettu sekä luokilla 3-4 että 5-6. Kokeiluun kuuluu oleellisena ko. luokkien opiskelun suunnittelu ja jaksottaminen niin, että yhdysluokan kummallakin vuosiluokalla voitaisiin mahdollisimman usein käsitellä samaa asiaa yhtäaikaaisesti, vaikka ylemmällä vuosiluokalla laajemmin. Tämä on voitu toteuttaa varsin monessa tapauksessa. Suunnitelman mukaan on yhdysluokan tunnista osa yhteisopiskelua, osa vuosiluokkien ja oppilaiden mukaan eriytynyttä. Yhteisopiskeluvaiheessa ylemmän vuosiluokan oppilaat usein toimivat alemman vuosiluokan opettajina, eriyttämisenvaiheessa taas aina jommankumman vuosiluokan työskentely tapahtuu oppilasjohtoisesti, opettajan ohjatessa toista vuosiluokkaa.

II LUKIOKOKEILUT

Vieraiden kielten kokeilut lukiossa keskittyvät seuraaville alueille:

- 1) opetuksen organisatorinen uudelleenjärjestely ns. luokattoman lukion avulla ja siihen liittyen ainekohtaisten opetussuunnitelmien muokaus ja konkretisointi kurssimuotoista opetusta varten. Kurssimuotoi-

sen lukion esivaiheena voidaan pitää periodiopetuskokeiluja (kurssimuotoinen lukio, periodiopetuksen kokeilu)

2) opetusmenetelmien ja tulosten arvioinnin kehittäminen opetussuunnitelmassa (Nykykielet) esitettyjen tavoitteiden mukaisiksi (ohjattu kirjoitelma, suullisen taidon mittaaminen)

3) opetuksen suunnittelu opettajien ja oppilaiden yhteistyönä

4) tukiopetusmateriaalin kehittäminen.

Kurssimuotoisen kieltenopetuksen kokeilu kuuluu osana ns. luokatto-
man lukion kokeiluprojektiin, joka alkoi Alppilan yhteislyseossa ja Mäkelänrinteen yhteiskoulussa lv. 1972-1973. Kokeiluun liittyy olennaisena osana ainekohtaisten opetussuunnitelmien muokkaus ja tavoitteiden konkretisointi, jotta oppiaines voitaisiin jakaa kursseiksi. Kokeilun tavoitteena on mm.:

— antaa oppilaalle tilaisuus omakohtaisen lukusuunnitelman suunnitteluun ja noudattamiseen ns. reunaehtojen säätelemissä puitteissa. Tällöin voi oppilas varioida lukion suorittamiseen käyttämänsä aikaa (2 - 4 vuotta) ja tottuu itsenäiseen työskentelyyn.

— välttää luokallejäämiseen liittynyt kaikkien aineiden kertaaminen. Jos oppilas ei selviydy jostakin kurssista, hän joutuu kertaamaan vain tämän kurssin.

Kieltenopetuksen jaksottelu- ja periodilukukokeilu, joka alkoi lv. 1973-1974 Tapiolan yhteiskoulussa, on varsin lähellä kurssimuotoista kieltenopetusta. Jaksottelukokeilua syventää ja täydentää ruotsinkielessä opetuksen suunnittelu ja ryhmittely työnjaon avulla ruotsin kielen opettajien kesken. Tässä kokeilussa opettajaryhmän kukin jäsen keskittyy yhden jakson opettamiseen, sen sisältöön, materiaalin hankintaan jne. Kokeilun tavoitteena on selvittää

- miten oppilaat kokevat opettajan vaihtumisen
- voidaanko tällaisin järjestelyin saavuttaa parempia oppimistuloksia
- miten eri opettajien suunnittelemat jaksot nivELYVÄT toisiinsa ja muodostavat kokonaisuuden
- miten oppilasarvostelu ja muut käytännön ongelmat tulee ratkaista
- miten tällainen työnjako vaikuttaa opettajan työmäärään.

Oppilaiden asenteiden ja oppimistulosten mittausta suoritetaan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen avulla. Esikokeiluraportti valmistuu vuoden 1974 aikana, varsinainen kokeiluraportti vuonna 1976.

Ohjatun kirjoitelman harjoittamisen kokeilu aloitettiin Tapiolan yhteiskoulussa lv. 1973-1974 ensimmäisellä lukioluokalla alkavassa saksassa. Kokeilun tavoitteena on

- syventyä niihin vaikeuksiin, joita ns. lyhyen kielen opiskelijalla on kielen kirjallisessa tuottamisessa (esim. ristiriita oppilaan yleisen kehityneisyyden ja opiskeltavan kielen vähäisen tuntemuksen välillä)
- selvittää, mitä mahdollisuuksia lyhyt saksan kielen kurssi (II vieras kieli) tarjoaa kirjallisen tuottamisen kehittämiseksi
- löytää tarkoituksenmukainen kirjoitelmien korjaus- ja arvostelumenetelmä

Oppilaiden suullisen tuottamistaidon mittaamisen kokeilu alkoi Helsingin suomalaisessa yhteiskoulussa lv. 1973 - 1974. Kokeilun tavoitteena on

- selvittää, miten luokkaolosuhteita silmällä pitäen voidaan tehokkaimmin laatia, toimeenpanna ja arvostella suullista tuottamista mittavia kokeita

— kehittää esikoulussa soveltuvimiksi havaittujen mittaustapojen pohjalta eri kieliin testisarjoja ja selvittää testien suoritusvaiheeseen, arvosteluun ja muuhun opetukseen niveltämiseen liittyviä ongelmia

Jotta kokeilulla olisi yleisvaltakunnallista merkitystä, varsinaisessa kokeiluvaiheessa käytetään teknisenä apuvälineenä vain nauhuria. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitos avustaa kokeilun suorittamisessa. Sovelluskokeilu aiotaan suorittaa muissa kouluissa.

Opetuksen suunnittelua opettajien ja oppilaiden yhteistyönä on Tapiolan yhteiskoulussa kokeiltu lv. 1972-1973 lähtien. Kokeilun tarkoituksena on

- motivoida oppilaita kyseisen kielen opiskelussa
- auttaa oppilasta hahmottamaan kokonaiskuva aineen opiskelusta
- kehittää luokkien sisäistä opiskelun suunnittelua.

Suunnittelu tapahtuu kahdella rinnakkaisluokalla oppilaiden muodostaman työryhmän ehdotusten pohjalta, kahdella rinnakkaisluokalla koko luokka osallistuu opetuksen suunnitteluun. Vertailuryhmänä käytetään rinnakkaisluokkaa, joka ei osallistu suunnitteluun. Opetuksen suunnittelukokeilu saa uusia piirteitä jaksottelukokeiluun nivellettynä, jolloin oppilaiden mahdollisuudet vaikuttaa opetuksen sisältöön kaventuvat. Oppilaiden asenteiden kehitystä on vuosittain seurattu asennetiedusteluin. Kokeilun loppuraportti valmistuu vuoden 1974 kuluessa.

Tukiopetusmateriaalin kehittämiseen tähtäävä kokeilu aloitettiin Rajamäen yhteiskoulussa lv. 1971-1972 koulun jo useiden vuosien aikana suoritettaman tukiopetuksen organisointia koskeneen kokeilun pohjalta. Kokeilun tavoitteena on

- lukion kieltenopetuksen solmukohtien kartoitus
- materiaalin kehittäminen näihin solmukohtiin liittyvän tukiopetuksen antamista varten.

PERUSKURSSIN MÄÄRITTÄMINEN

Peruskurssin (ydinkurssin) määrittämisen tarve johtuu opetussuunnitelman laajuudesta ja sen oppisisältöjen väljyydestä. Jälkimmäisen positiivisena puolena on, että opetussuunnitelma ei tarpeettomasti kahlitse opettajaa tai oppimateriaalin tekijöitä. Laajuus taas jättää mahdollisuuksia tavoitteiden eri puolien erilaiseen painottamiseen tarpeen vaatiessa.

PH 18.2 VK-4

Edellä mainituista seikoista johtuen kielenopettajilla on kuitenkin ollut ilmeisiä vaikeuksia viedä läpi opetusta heterogeenisen oppilasaineksen parissa. Hitaammin edistyvät oppilaat jäävät helposti liian vähälle huomiolle. Heidän kielitaitonsa on kieliaineen lisääntyessä pikemminkin taantunut kuin kehittynyt, ja heitä on pyritty vapauttamaan kielenopiskelusta ehkä liiankin helposti. Yläasteella taas samoista syistä johtuen tasoryhmäsiirrot vaativammilta kursseilta helpommille ovat tulleet valitettavan yleisiksi. Kaiken kaikkiaan, sen sijaan, että kielistä olisi vähitellen tullut todella kaikille yhteinen aine, se on ollut vaarassa muuttua varsinaiseksi karsinta-aineeksi.

Kielten peruskurssin laatimisessa tavoitteena on ollut määritellä kurssi, johon kullakin vuosiluokalla, ja toistaiseksi myöskin jokaisella yläasteen tasokurssilla, kuuluisi keskeisin ko. asteella opetettava kieliaines. Tämän aineksen tulisi täyttää ainakin seuraavat ehdot:

- 1) se on välttämättä hallittava ennen kuin jotakin seuraavaa asiaa ryhdytään opiskelemaan
- 2) se on käyttökelpoista oppilaille joko siinä ikä- ja kehitysvaiheessa, missä he nyt ovat, tai myöhemmin työelämässä

3) se on riittävän helppoa ääntää

4) se on kiinnostavaa.

Opetettavan aineksen ja tavoitetason määrittämisen jälkeen pitäisi opettajan olla mahdollista pitää huolta siitä, että kaikki oppilaat yltyvät ko. tasoon. Ellei näin käy, syyt pitäisi olla myös mahdollista selvittää.

Keinoja, joilla peruskurssin tavoitteisiin pääseminen tarkistetaan, ovat, **d i a g n o s t i s e t** kokeet vaiheessa, jolloin on mahdollista tarkistaa jonkin ennen opitun asian osaaminen. Jos diagnoosi osoittaa, että ko. peruskurssiin kuuluva asia on unohtunut, se pyritään palauttamaan oppilaiden mieliin käyttäen apuna mm. luokan sisäistä eriyttämistä ja tukiopetusta. Seuraava tarkastusvaihe on **f o r m a t i i v i n e n** koe ja sen tulosten perusteella annettavat tukitoimenpiteet, ts. samat keinot kuin edellä diagnoosin yhteydessä. Jos em. kokeet on huolellisesti »jälkiohiedettu», ja **s u m m a t i i v i n e n** koe todella pohjautuu niihin asioihin, jotka on opeteltu, tuntuu loogiselta, että summatiivinenkin koe osoittaa riittävän hyvää tulosta ja peruskurssin tavoitetason saavuttamista.

Peruskurssin kokoaminen on toteutettu seuraavasti: Neljästä kouluhallituksen ala-astetta varten hyväksymästä oppikirjasarjasta¹⁾ koottiin (sikäli kuin ko. luokka-asteiden kirjat olivat ilmestyneet) ala-asteella esiintyvät **r a k e n n e s e i k a t**. Näistä rakenteista karsittiin pois ne, joiden ei välttämättä katsottu kuuluvan kaikkien opittavaksi tarkoitettuun ainekseen. Rakenteet luokiteltiin neljään asteeseen seuraavasti: 1. kuullun ymmärtäminen 2. puhuminen 3. luetun ymmärtäminen 4. kirjoittaminen. Tämän jälkeen rakenteet ryhmitettiin luokka-asteittain niin, että helpoimmat ja toisaalta erittäin perustavaa laatua olevat rakenteet tulivat ehkä kaikilta neljältä puoleltaan hallittaviksi jo melko varhaisessa vaiheessa, kun taas jokin vaikeampi opitaan ala-asteella vain esim. kohdilta 1-2 ja loput yläasteella. Jotkin rakenteet saattavat jäädä täysin asteelle 1 (2).

Sanasto koottiin samoin em. neljästä kirjasta. Siihen otettiin mukaan kaikki sanat, jotka olivat yhteisiä kolmelle kirjalle.

Tarkempaa vaatimustason määritystä rakenteiden samoin kuin joiltakin osin myös sanaston suhteen on pyritty suorittamaan esimerkkien avulla.

Peruskurssin toimivuutta kokeillaan lv. 1973-74 Kaarinan ja Liedon peruskoulujen ala-asteella luokilla 3.-5. Kokeilun varsinaisena kohteena olivat ko. lukuvuonna 3. luokat; 4. ja 5. olivat mukana eräänlaisina vertailuryhminä. Oppilaille pidettiin asennemittaus ja neljännen luokan oppilaille lähtötason mittaus rakenteiden, sanaston ja puhumisen (+ kuullun ymmärtämisen osalta. Näiden kokeiden luonnokset tehtiin ko. kunnissa, mutta sekä kouluhallituksen että KTL:n edustajat olivat tarkastaneet ne. Kokeet on valmistettu KTL:ssä, jonne ne myös toimitettiin arvioitaviksi. Samoin pidettiin diagnostisia ja formatiivisia kokeita, ja näiden tulosten perusteella annettiin niille, joilla on esiintynyt vaikeuksia, eriyttäviä tehtäviä ja tukiopetusta. Tällaisten tehtävien ja tukiopetuksen aiheet, ajankohdat ja kerrat kirjattiin.

Kokeilua toivotaan voitavan jatkaa ainakin nykyisen yläasteen loppuun saakka. Samalla tulevat todennäköisesti eteen myös materiaalin hankinnan ja laadinnan ongelmat.

Peruskurssin kehittämisessä on vielä runsaasti työtä. Se tulisi saada kattamaan koko peruskoulu, ts. myös yläaste. Ehkä tärkeintä on määrittää nykyisen yleiskurssin vaatimustaso kautta yläasteen. Ala-asteen osalta on vielä tarkennettava vaatimustaso esimerkkien avulla. Mukaan on ehkä otettava käsiteltävät aihepiirit sekä ääntämisen ja intonaation vaatimustaso. Sanastoa voitaneen rajata aktiivisesti ja passiivisesti hallittavan aineksen suhteen. Jatkossa tullaan huomiota kiinnittämään myös siihen, että käytettävissä on tarvittavat määrät erilaisia, mahdollisimman monen tahon tarkistamia mittareita.

1) One, Two, Three; Say It in English; Step; Welcome to English

OPETUSSUUNNITELMAN KEHITTÄMINEN

Opetussuunnitelman kehittäminen voi tapahtua pitkän tai lyhyen aikavälin kehittämistyönä.

Tason ja vaikutusalueen mukaan, jolla kehittämistyö tapahtuu, voidaan puhua valtakunnallisesta, kuntakohtaisesta sekä koulu- ja luokkakohtaisesta kehittämisestä.

PH 18.2 VK-5

Valtakunnallinen kehittämistoiminta tapahtuu usein pitkän aikavälin työnä. Tällöin yleensä tähdätään suurehkoon opetussuunnitelmalliseen uudistukseen. Esimerkkeinä tällaisesta mainittakoon peruskoulun opetussuunnitelman laatiminen ja kokeilu vv. 1967-70 ja sen jälkeen vähitän alkanut seuraavan opetussuunnitelman suunnittelutyö. Valtakunnalliseen kehittämistoimintaan liittyy yleensä uudistusta ennakoivaa kokeilua.

Kuntakohtainen ja vielä enemmän **koulu- ja luokkakohtainen** kehittämistoiminta tapahtuu useimmiten lyhyellä aikavälillä. Sille on lisäksi tyypillistä, että kehittämistoiminta pohjautuu yleensä voimassa olevaan opetussuunnitelmaan, jonka puitteissa tarkennusten, lisäysten ja muutosten tulee tapahtua.

Koska oppilaille vieraiden kielten opetussuunnitelma on peruskoulun opetussuunnitelmassa varsin väljä, se antaa runsaasti mahdollisuuksia kuntakohtaiselle kehittämistyölle, jopa vaatiikin sitä.

Esimerkkeinä tämän toiminnan kohteista voidaan mainita:

- kuntakohtaisen peruskurssin kehittäminen ja sen toteuttamisen suunnittelu käyttäen pohjana valtakunnallisia kokemuksia
- kuntakohtainen ja koulu/luokkakohtainen tavoitetarkennus vuosiluokittain ja jaksoittain
- peruskoulua täydentävien oppikurssien suunnittelu esim. kansalaisopistoihin.

Kaikessa kehittämistoiminnassa tulisi ottaa huomioon **yleiset koulutuspoliittiset, yleispedagogiset ja oppiainekohtaiset** näkökohdat, tässä järjestyksessä. Lisäksi kehittämistoiminnan tulee tukeutua **tutkimustuloksiin**.

Yleisistä koulutuspoliittisista näkökohdista voidaan yhtenä keskeisimmistä mainita pyrkimys koko ikäluokan koulutusmahdollisuuksien ja koulutustason nostamiseen (ks. tarkemmin vuoden 1971 koulutuskomitean mietintö). Se merkitsee mm., että on vältettävä kaikkia sellaisia toimenpiteitä, jotka osalle ikäluokkaa muodostaisivat esteen hyvän ammattipätevyyden saavuttamiselle. Tähän taas liittyy vaatimus perustavoitetaso saavuttamisesta, mitä ei näytä voitavan toteuttaa ilman, että nykyistä enemmän käytetään voimavaroja oppimisvaikeuksien voittamiseen.

Yleispedagogisista näkökohdista voidaan kaikkiin aineisiin, siis myös kieliin, vaikuttavana mainita ainakin seuraavat pyrkimykset:

- eri aineiden opetuksen ja opiskelun parempi integroituminen toisiinsa
- eri aineiden tavoitemäärittelyn tarkentaminen samansuuntaisesti ja mahdollinen uuden tavoitemäärittelytavan kehittäminen
- oppilaskeskeisyyden lisääminen ja yleensä opetusmenettelyjen kehittäminen
- parempien mahdollisuuksien luominen koulutyön suunnittelulle sekä opettajien yhteistyön että opettajien ja oppilaiden välisen yhteistyön tasolla

Oppiainekohtaisia näkökohtia ovat kielten osalta mm.

- kielten välisen ja kunkin kielen sisäisen tarvetutkimuksen käyttäminen mm. kieliohjelman, tavoitemäärittelyn ja oppisisältöjen valinnan pohjana

- entistä parempi tukeutuminen äidinkielen opetussuunnitelmaan ja opetukseen
- periodeittain, kurseittain tai jaksoittain tapahtuvan opiskelun kehittäminen
- eriyttämis- ja yksilöintitarpeen parempi huomioon ottaminen
- heikosti edistyvien oppilaiden opiskelun tehostaminen opetussuunnitelman tasolta opetusjärjestelyihin ja tuloksiin asti vaikuttavana.

TEHTÄVIÄ

1. Jos maassamme hyväksytään yhdeksi koulutuspolitiikan tavoitteista, että koko ikäluokan tulisi esim. oppilaalle vieraisa kielissä saavuttaa vähintään tietty perustavoitetaso, millaisin ratkaisuin ja toimenpitein se mielestänne voitaisiin saavuttaa
 - a) eriyttämisen (organisatorisen ja pedagogisen avulla)
 - b) tukitoimenpitein?
2. Kun koulutuspolitiikan yleistavoitteista johdetaan eri aineissa välttämätön valmiustaso, mitä tämä vaikuttaa päätettäessä koulun tuntijaosta.
3. Mitä muita kuin edellä mainittuja koulutuspoliittisia, yleispedagogisia ja oppiainekohtaisia näkökohtia pitäisi mielestänne ottaa huomioon kielten opetussuunnitelmaa kehitettäessä?

PERUSKOULUN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN ARVIOINTI

Peruskoulun opetussuunnitelmaa ei ole toistaiseksi tutkittu riittävän järjestelmällisesti ja monipuolisesti, joten on tyydyttävä esittämään eri yhteyksissä esiintulleita kannanottoja. Tähän asti saatujen kokemusten perusteella voitaneen näistä kannanotoista esittää yleisarviona, että vieraiden kielten opetussuunnitelma on lähtökohdiltaan ja yleisiltä linjoiltaan myöskin kansainvälisesti varsin ajanmukainen ja luo hyvän pohjan jatkokehittelylle.

Vaikka opetussuunnitelman eri ominaisuuksia (esim. tavoitteiden tarkkuus) ei voida mitata absoluuttisesti, vaan samaa ominaisuutta voidaan pitää sekä ansiona että puutteena, voitaneen esittää seuraava yhteenvehto.

Peruskoulun vieraiden kielten opetussuunnitelman positiivisina puolina on tavallisesti pidetty sitä, että

- kielenopetuksen yleistavoitteet on ilmaistu oppilaan käyttäytymisen muotoina (oppisisältöjen sijasta)
- korostetaan kommunikaatitaitoja ja käyttökelpoista kielitaitoa
- ilmaistaan keskeisiä kielenkäyttötilanteita (aihepiirejä)
- oppisisällöissä on tietty väljyys, mikä antaa mahdollisuuden jatkokehittelyyn kielten opetussuunnitelman yleisiä puitteita muuttamatta
- esitetyt opetusjärjestelyt ja työtavat ovat lähinnä suosituksia, mikä antaa opettajalle mahdollisuuden itsenäiseen harkintaan.

Opetussuunnitelman puutteina on vastaavasti usein pidetty sitä, että

- yleistavoitteet ilmaistaan melko yleisellä tasolla, mikä merkitsee, että niitä tulkitaan helposti eri tavalla
- kielenkäyttötilanteita (aihepiirejä) ei ole kytketty riittävästi yleiseen tavoitekuvaukseen
- opetussuunnitelmasta ei käy riittävän selvästi ilmi, mikä on eri kursien keskinäinen vaatimustason ero
- tavoitteiden riittämätön konkretisointi haittaa oppitulosten arviointia ja oppilasarvostelua
- oppisisällöt (rakenteet ja sanasto) tuntuvat kokemusten ja selvitysten valossa yleensä liian laajoilta
- vieraiden kielten ja etenkin äidinkielen välinen integrointi on riittämätön.

RYHMÄTYÖNÄ PERUSKOULUN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN ARVIOINTIA

Seuraavassa on tarkoitus, että opettajat arvioisivat vieraan kielen opetussuunnitelmaa ensinnäkin kuntakohtaisen kehittämistoiminnan kannalta (missä määrin kielenopetuksessa on voitu toteuttaa opetussuunnitelmaa kunnan tasolla ja mitkä ovat ajankohtaiset kehittämistarpeet) ja toiseksi esittää näkökohtia opetussuunnitelmasta sen valtakunnallista kehittämistä ajatellen.

Arviointi tapahtuu valitsemalla ryhmän kannan mukainen vaihtoehto sekä esittämällä perustelu kannalle varsinkin silloin, jos ryhmän mielestä opetussuunnitelmaa tulisi joiltakin osin muuttaa ja kehittää. Tällöin selitys on sanallinen ja se varustetaan samalla numerolla kuin arviointilomakkeen vastaus.

ARVIOINTILOMAKE 1.

RYHMÄT SUORITTAVAT ARVIOINNIN YHDESSÄ JA MERKITSEVÄT ARVIONSA TÄHÄN TAULUKKON (1 = »HYVIN», 2 = »TYYYDYTTÄVÄSTI», 3= »HUONOSTI»).

VARSINKIN, JOS PÄÄDYTÄÄN ARVIOON »HUONOSTI», PYYDETÄÄN ERILLISELLÄ LOMAKKEELLA SANALLISTA VASTAUSTA.

1. OPETUSSUUNNITELMASSA ESITETYT TAVOITTEET ANTAVAT POHJAN OPETUKSEN JÄRJESTÄMISELLE

2. OPETUSSUUNNITELMASSA ESITETYT TAVOITTEET ANTAVAT POHJAN TULOSTEN ARVIOINNILLE

3. OPETUSSUUNNITELMA ANTAA KUVAN ERI KURSSIEN VAATIMUSTASOSTA JA NIIDEN EROISTA

4. OPETUSSUUNNITELMA ANTAA POHJAN JA VIITTEITÄ PERUSKURSSISTA, JOKA KAIKKIEN TULISI HALLITA

5. OPETUSSUUNNITELMAN OPETUSJÄRJESTELYVIITTEET OVAT SOVELLETTAVISSA KÄYTÄNTÖÖN

6. PERUSKOULUN KOKONAISTAVOITTEITA ON VOITU KIELTEN OSALTA TOTEUTTAA

7. OPETUSSUUNNITELMAN ESITTÄMÄ SANAMÄÄRÄ ON (TARKEMPI SANALLINEN SELITYS)

8. OPETUSSUUNNITELMAN ESITTÄMÄ RAKENTEIDEN MÄÄRÄ ON (TARKEMPI SANALLINEN SELITYS)

SANALLISESTI VASTATTAVIA KYSYMYKSIÄ:

9. MISSÄ MÄÄRIN ESITETYT AIHEPIIRISUOSITUKSET OVAT ASIANMUKAISET JA MITEN NIITÄ TULISI EHKÄ MUUTTAA (TÄYDENTÄMÄLLÄ, POISTAMALLA JNE.)

10. MISSÄ MÄÄRIN OPPIMISVAIKEUKSIA ON VOITU VÄHENTÄÄ TUKITOIMENPITEIN JA LUOKAN SISÄISEN ERIYTTÄMISEN AVULLA? JOS TILANNE EI OLE HYVÄ, MITÄ PITÄISI TEHDÄ SEN KORJAAMISEKSI?

11. MISSÄ MÄÄRIN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN TOTEUTUMINEN RIIPPUU ENSISIJAISESTI ITSE OPETUSSUUNNITELMASTA, MISSÄ MÄÄRIN SIIHEN VAIKUTTAVAT OPPIMATERIAALI, KOULUN MUUT OLOSUHTEET, TYÖJÄRJESTYS JNE.?

12. MUITA NÄKÖKOHTIA JA TOIVOMUKSIA KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN JA OPETUSJÄRJESTELYJEN KEHITTÄMISEKSI.

	1	2	3
1. OPETUSSUUNNITELMASSA ESITETYT TAVOITTEET ANTAVAT POHJAN OPETUKSEN JÄRJESTÄMISELLE			
2. OPETUSSUUNNITELMASSA ESITETYT TAVOITTEET ANTAVAT POHJAN TULOSTEN ARVIOINNILLE			
3. OPETUSSUUNNITELMA ANTAA KUVAN ERI KURSSIEN VAATIMUSTASOSTA JA NIIDEN EROISTA			
4. OPETUSSUUNNITELMA ANTAA POHJAN JA VIITTEITÄ PERUSKURSSISTA, JOKA KAIKKIEN TULISI HALLITA			
5. OPETUSSUUNNITELMAN OPETUSJÄRJESTELYVIITTEET OVAT SOVELLETTAVISSA KÄYTÄNTÖÖN			
6. PERUSKOULUN KOKONAISTAVOITTEITA ON VOITU KIELTEN OSALTA TOTEUTTAA			

LIIAN LAAJA SOPIVA LIIAN SUPPEA

	LIIAN LAAJA	SOPIVA	LIIAN SUPPEA
7. OPETUSSUUNNITELMAN ESITTÄMÄ SANAMÄÄRÄ ON (TARKEMPI SANALLINEN SELITYS)			
8. OPETUSSUUNNITELMAN ESITTÄMÄ RAKENTEIDEN MÄÄRÄ ON (TARKEMPI SANALLINEN SELITYS)			

PERUSKOULUNOPPILAALLE VIERAIDEN KIELTEN OPETUSSUUNNITELMAN JA KIELTENOPETUKSEN TAUSTAA

- KANSAKOULUN OPETUSSUUNNITELMAKOMITEAN MIETINTÖ 1952
 - KOULUOHJELMAKOMITEAN MIETINTÖ 1959

 - KANSAKOULUN KIELTENOPETUSSUUNNITELMA 1964
 - ASETUS KANSAKOULUN TOISEN KOTIMAISEN JA VIERAAN KIELEN
OPETUKSESTA 1965

 - KOULUNUUDISTUSTOIMIKUNTA 1966
 - PERUSKOULUN VÄLIAIKAINEN OPETUSSUUNNITELMA 1967
 - PERUSKOULUN OPETUSSUUNNITELMA 1970
-

OPETTAJAKOULUTUS

- TUNTIOPETTAJAKOULUTUS
- RADIOKURSSI
- LUOKANOPETTAJISTA AINEENOPETTAJIA
- OPPIKOULUNOPETTAJISTA KANSAKOULUN KIELENOPETTAJIA
- PERUSKOULUN LUOKANOPETTAJIEN PERUSKOULUTUKSEEN
LIITTYVÄ ERIKOISTUMINEN

PERUSKOULUN KIELIOHJELMA (1973)

- TOINEN KOTIMAINEN KIELI AINA YHTEINEN (= I TAI II VIERAS KIELI)
- YHTEINEN VIERAS KIELI = PÄÄSÄÄNTÖISESTI ENGLANTI
- KUNNAN KOULUOHJESÄÄNTÖ: OSA OPPILAISTA OPISKELEE ENGLANTIA, OSA RUOTSIA ENSIMMÄISENÄ VIERAANA KIELENÄ
- VALTIONEUVOSTON LUVALLA OSALLE OPPILAISTA
 - RANSKAA
 - SAKSAA
 - VENÄJÄÄ
- VALINNAISAINEENA YLÄASTEELLA
 - RANSKA
 - SAKSA
 - VENÄJÄ
 - ENGLANTI
 - LATINA VII LK. (VALTIONEUVOSTO)
- ERITYISISTÄ SYISTÄ OPPILAS VOIDAAN VAPAUTTAA KIELENOPISKELUSTA

KIELTENOPETUKSEN TAVOITTEET POHJOISMAISSA

	TANSKA	SUOMI	NORJA	RUOTSI
— YMMÄRTÄÄ PUHETTA	X	X	X	X
— ILMAISTA ITSENSÄ SUULLISESTI	X	X	X	X
— LUKEA TEKSTIÄ YMMÄRTÄEN	X	X	X	X
— ILMAISTA ITSENSÄ KIRJALLISESTI (JOSSAIN MÄÄRIN)	X	X	X	X
— OMAKSUA HYVÄ ÄÄNTÄMINEN		X		X
— OPPIA KESKEINEN SANASTO JA RAKENTEET	X	X	X	X
— LUODA POHJA KIELEN JATKO- OPINNOILLE	X	X	X	X
— ANTAA TIETOJA MAASTA JA KANSASTA, JONKA KIELTÄ OPISKELLAAN	X	X	X	X
— SAADA KIELENOPISKELUUN POSITII- VINEN ASENNE		X	X	X
— TUKEA EETTISTÄ, SOSIAALISTA JA ESTEETTISTÄ KASVATUSTA		X		

KIELTEN OPETUKSEN TUTKIMUKSIA SUOMESSA

- VIERAAN KIELEN VAIKUTUS ÄIDINKIELEN HALLINTAAN
 - OPPIMISTULOKSET — TUKIOPETUS
 - YHDYSLUOKAT
 - VERTAILU TASORYHMIEN JA KESKIKOULUN VÄLILLÄ
 - SIIRTYMINEN TASORYHMÄSTÄ TOISEEN
 - PERIODIOPETUS
 - YHTEISET KOKEET ARVOSTELUN YHTENÄISTÄJINÄ
-

PERUSKURSSIN KIELIAINES

1. HALLITTAVA ENNEN KUIN SIIRRYTÄÄN SEURAAVAAN ASIAAN
2. OPPILAILLE KÄYTTÖKELPOISTA
3. RIITTÄVÄN HELPPOA ÄÄNTÄÄ
4. KIINNOSTAVAA

OPETUSSUUNNITELMAN KEHITTÄMINEN

- VALTAKUNNALLINEN KEHITTÄMISTOIMINTA
 - KUNTAKOHTAINEN KEHITTÄMISTOIMINTA
 - KOULU- JA LUOKKAKOHTAINEN KEHITTÄMISTOIMINTA
-

- YLEISET KOULUTUSPOLIITTISET NÄKÖKOHDAT
 - YLEISPEDAGOGISET NÄKÖKOHDAT
 - OPPIAINEKOHTAISET NÄKÖKOHDAT
-

1. YLEISET KOULUTUSPOLIITTISET NÄKÖKOHDAT

- KOKO IKÄLUOKAN KOULUTUSTASON JA KOULUTUSMAHDOLLISSUUKSIEN NOSTAMINEN
- HYVÄN AMMATTIPÄTEVYYDEN SAAVUTTAMINEN: PERUSTAVOITETASO

2. YLEISPEDAGOGISET NÄKÖKOHDAT

- ERI AINEIDEN INTEGROITUMINEN
- TAVOITEMÄÄRITTELYN TARKENTAMINEN
- OPPILASKESKEISYYDEN LISÄÄMINEN
- OPETUSMENETTELYJEN KEHITTÄMINEN
- TYÖN YHTEINEN SUUNNITTELU

3. OPPIAINEKOHTAISET NÄKÖKOHDAT

- KIELTEN VÄLISEN JA KIELEN SISÄISEN TARVETUTKIMUKSEN KÄYTTÄMINEN KIELIOHJELMAN, TAVOITEMÄÄRITTELYN JA OPPI-SISÄLTÖJEN VALINNAN POHJANA
- ÄIDINKIELEN OPETUSSUUNNITELMAAN JA OPETUKSEEN TUKEUTUMINEN
- PERIODI-, KURSSI-, JAKSO-OPISKELUN KEHITTÄMINEN
- ERIYTTÄMIS- JA YKSILOINTITARVE
- HEIKOSTI EDISTYVIEN OPPILAIDEN OPISKELUN TEHOSTAMINEN