

KIELIKOULUTUS SUOMESSA

TOIMITTANEET
SAULI TAKALA
KARI SAJAVAARA

SOVELTAVAN KIELENTUTKIMUKSEN KESKUS

VIERASKIELINEN OPETUS SUOMESSA

Sauli Takala, David Marsh & Tarja Nikula
Jyväskylän yliopisto

1 JOHDANTO

Kansainvälisyyden ja kansainvälisten kontaktien lisääntyessä myös tarve osata vieraita kieliä kasvaa entisestään. Erityisen korostuneesti se tulee esille sellaisissa maissa kuin Suomi. Kansalaisten oma äidinkieli ei kuulu maailman valtakieliin, ja siksi on välttämätöntä osata myös muita kieliä kansainvälisillä areenoilla toimimisen helpottamiseksi. Maailmanlaajuisesti tarkasteltuna kieltenopetuksella on suomalaisessa koulutuspolitiikassa tärkeä asema ja kieltenopetuksen kehittäminen ja monipuolistaminen on noussut valtakunnalliseksi kehittämiskohteeksi (ks. OPM 1989, OPM 1992). Kielenopetuksessa käytetyt menetelmät ja materiaalit ovat kehittyneet ja nykyaikaistuneet, mutta vieraiden kielten oppimisen tehostamiseksi etsitään koko ajan myös uusia keinoja. Yksi käytettävissä oleva keino on vieraiden kielten käyttö opetuksen välineenä varsinaisen kielenopetuksen rinnalla. Vieraskielinen opetus onkin tullut Suomessa viime vuosina yhä suositummaksi peruskoululain (L 476/1983; 2611/1991), lukiolain (L 477/1983, 262/1991) ja lain ammatillisista oppilaitoksista (L 487/1987; 565/1990) annettua siihen mahdollisuuden.

Vieraiden kielten käyttö opetuksessa ei sinänsä ole mikään uusi ilmiö. Takala (1992) toteaa lyhyessä historiikissa, että vieraalla kielellä (kreikaksi) tapahtuva opetus oli yleistä antiikin Roomassa, latina oli pitkään opetuskieli ja joissakin entisissä siirtomaissa erityisesti alkeisopetusta seuraava opetus edelleenkin usein tapahtuu entisen "emämaan" kielellä. Kanadassa ja Yhdysvalloissa on 1960-luvulta lähtien tehty runsaasti tutkimusta tältä alalta, koskien lähinnä kielikylpyopetusta (ks. esim. Genesee 1987). Euroo-

passa etenkin viimeaikainen integraatiokehitys on nostanut esille monipuolisen kielitaidon tarpeellisuuden. Euroopan yhteisön neuvoston kielinopetuksen ja -oppimisen kehittämistä koskevassa päätöslauselmaluonnoksessa (6.1.1995) todetaan esimerkiksi, että koska varsinaista kielinopetusta ei aina voida lisätä ja koska ajan puute on jo nyt usein kielinopetuksen ongelmana, vieraiden kielten käyttö opetusvälineenä tulisi nostaa yhdeksi kehittämisen kohteeksi. Saman vuoden maaliskuussa (31.3.1995) Euroopan opetusministeriöstä koostuva neuvosto asetti tavoitteeksi, että yhteisön jäsenvaltioiden kansalaisten tulisi äidinkieltänsä ohella osata vähintään kahta muuta yhteisön kieltä. Euroopan komission koulutusta koskevassa toimenpideohjelmassa (White paper on education and training. Towards the learning society) vuodelta 1995 toistuu sama tavoite. Toimiva kielitaito nähdään edellytyksenä ihmisten liikkuvuudelle ja työnsaannille yhteismarkkinoilla. Kasvava kiinnostus vieraskielistä opetusta kohtaan on siis euroopanlaajuinen ilmiö (Nikula & Marsh 1997).

Varsinaista vieraiden kielten opetusta pyritään kehittämään niin, että näihin haasteisiin voidaan vastata. Sen lisäksi vieraalla kielellä tapahtuva aineenopetus nähdään yhtenä innovatiivisena keinona monipuolisen kielitaidon saavuttamiseksi (mm. Takala 1992; Räsänen & Marsh 1994; Marsh, Oksman-Rinkinen & Takala, 1996; Nikula & Marsh 1996; Fruhauf, Coyle & Christ, 1996; Marsh, Marsland & Nikula 1997).

Tässä artikkelissa selostamme pääasiassa kahta laajaa kartoitusta, joita olemme olleet suorittamassa ja jotka käsittelevät vieraskielistä opetusta ammatillisessa ja yleissivistävässä koulutuksessa. Keskitymme opetustarjonnan ja opetuksesta saatujen kokemusten esittelyyn.

2 VIERASKIELISEN OPETUKSEN SYNTYVAIHEET SUOMESSA

Kielinopetuksen viimeaikaisessa kehittämisessä maassamme on epäilemättä tärkein virstanpylväs peruskoulun luominen. Sehän merkitsi sitä, että koko ikäluokka alkoi opiskella vieraita kieliä yhteisenä, kaikille pakollisena oppiaineena (tässä artikkelissa myös toinen kotimainen kieli luetaan kielellisen ilmaisuuden yksinkertaistamiseksi vieraaksi kieleksi). Numminen ja Piri esittävät omassa artikkelissaan kokonaisvaltaisen katsauksen maamme kielipolitiikan kehittymiseen, joten tässä yhteydessä ei ole tarpeen selostaa kielisuunnittelua laajemmin. Myös Nikin ja Kantelisen artikkelit sivuavat kielisuunnittelua. Teemaa on käsitelty myös Takalan (1979) julkaisussa "Kielisuunnittelun kysymyksiä".

Kuten Numminen ja Piri toteavat, valtionhallinto on julkaissut useita tavoiteohjelmia kielitaidon kehittämiseksi ja sen monipuolisuuden edistä-

miseksi. Yksi keino englannin perusteettomana pidetyn ylivallan hillitsemiseksi oli luoda mahdollisuus aloittaa englannin opiskelu vapaaehtoisesti jo peruskoulun viidennellä luokalla (eli kahta vuotta normaalia aikaisemmin), jos oppilas oli valinnut ensimmäiseksi kieleksi jonkin muun kielen kuin englannin. Tämä v. 1987 aloitettu kokeilu laajeni nopeasti ja kyseinen mahdollisuus tuli koskemaan kaikkia kouluja.

Opetusministeriön asettama työryhmä, joka käsitteli kieliohjelman monipuolistamista ja oppilaalle vieraalla kielellä annettavaa opettamista, katsoi raportissaan (OPM 1989: 47), että vieraan kielen opiskelua voidaan motivoida ja tehostaa opettamalla joitakin oppiaineita kokonaan tai osittain vieraalla kielellä, erityisesti oppilaan A-kielellä. Työryhmä korosti, että erityistä huomiota vieraalla kielellä annettavassa opetuksessa tuli kiinnittää oppiaineen keskeisten käsitteiden ymmärtämiseen. Työryhmän esitykset merkitsivät selvää tukea vieraalla kielellä annettavalle opetukselle, mutta tapahtumien etenemistä voidaan pitää yllättävän nopeana. IB-koulujen määrä kasvoi nopeasti kahdesta seitsemään ja vuodesta 1991 lähtien kunnat ja koulut ovat voineet vapaasti käyttää vierasta kieltä minkä tahansa aineen opettamiseen. Osallistuminen vieraalla kielellä tapahtuvaan opetukseen on säädösten mukaan vapaaehtoista.

3 OPETTAJIEN KOULUTUS

Opettajien koulutus vieraalla kielellä opettamiseen on vapaaehtoista eikä ole olemassa mitään virallisia vaatimuksia esimerkiksi opettajien kielitaidon tasosta (Marsh, Oksman-Rinkinen ja Takala suosittelevat vähintään tasoa 6 yleisten kielitutkintojen asteikolla, jos opettaja käyttää vierasta kieltä laajamittaiseen opetukseen). Koska vieraalla kielellä opettaminen lähti liikkeelle varsin nopeasti siihen kohdistuneen laajan kiinnostuksen vuoksi, on ymmärrettävää, että opetus oli rakennettava kouluissa olevan opettajakunnan ja muiden ostettujen opetuspalvelujen (esim. syntyperäisten kielenpuhujien) varaan. Koulutustoiminnassa on näin ollen painottunut täydennyskoulutus.

On kiinnostavaa todeta, että täydennyskoulutuksen käynnistymisessä oli merkittävä rooli kunnan koululaitoksen aloitteellisuudella. Kokkolan kaupunki halusi edistää vieraalla kielellä opettamisen edellytyksiä koululaitoksessaan ja tilasi Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksesta koulutusohjelman, joka toteutettiin lukuvuonna 1991–92. Pian tämän jälkeen Keski-Suomen lääninhallituksen kouluosasto sopi vastaavasta koulutusohjelmasta edistämään läänin suunnitelmaa koulutuksen kansainvälistämisestä. Tätä ohjelmaa tuki myös Kouluhallitus, ja siksi osallistujia oli koko maasta. Tähän mennessä valtakunnallista koulutusta on järjestetty Jyväskylässä viisi kertaa englanninkielisenä ja kaksi kertaa saksankielisenä

ja lisäksi on järjestetty paikallisia ja oppilaitoskohtaisia koulutustilaisuuksia. Kaikkiaan Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus on kouluttanut lähes 2000 opettajaa. Heinolan kurssikeskus on myös ottanut vieraskielisen opetuksen kielenopettajien täydennyskoulutusohjelmaansa ja myös muualla on jonkinasteista koulutustoimintaa. Vieraalla kielellä opettamista tukee myös CIMO: sille tulee hakemuksia vieraalla kielellä opettavista kouluista, jotka kilpailevat hakemuksen laadun perusteella jaettavasta tuesta.

Myös peruskoulutukseen sisältyvä koulutustoiminta käynnistyi varsin nopeasti. Muutamien harjoittelukoulujen opettajat osallistuivat täydennyskoulutukseen ja ryhtyivät opettamaan vieraalla kielellä ja edistämään sen liittämistä annettavaan peruskoulutukseen. Esimerkiksi Åbo Akademin opettajankoulutuslaitos Vaasassa tarjoaa 3 ov teoriaopetusta ja 2 ov harjoittelua harjoittelukoulussa annettavaan vieraalla kielellä opettamiseen liittyen, jossa n. 50 % opetuksesta annetaan vieraalla kielellä. Vastaavaa koulutusta järjestetään Oulun, Turun ja Helsingin yliopistoissa. Kun vieraskielinen opetus kattaa n. 25–50 % koko opetusajasta, opetusharjoittelijoilla on yleensä mahdollisuus opettaa vain muutama tunti vieraalla kielellä.

Jyväskylän yliopistossa järjestettiin EU/Linguan tuella vuoden koulutusohjelma opettajille (ns. Romeo-ohjelma). Parhailtaan on käynnissä Linguan tukema 3-vuotinen kansainvälinen JULIET-koulutusohjelma, jossa opiskelijoilla on mahdollisuus 35 opintoviikon erikoistumiseen.

KIMMOKE-ohjelmaan liittyen järjestetään vuosina 1997–2000 myös vieraalla kielellä opettamiseen liittyvää koulutusta.

Perus- ja täydennyskoulutuskurssien sisältö vaihtelee, mutta seuraavat aiheet ovat yleisiä: vieraalla kielellä opettamisen metodologia, kommunikatiivisuus opetuksessa ja oppimisessa, kielikylpy, opettajan vieraskielinen puhe, oppimateriaalit ja arviointi.

4 VIERASKIELINEN OPETUS AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA

Vieraskielistä opetusta ammatillisessa koulutuksessa on kartoitettu Jyväskylän yliopistossa Marshin, Oksman-Rinkisen ja Takalan (1996) toimittamassa tutkimuksessa. Kartoitus tapahtui kahdessa jaksossa: kvantitatiivinen kyselyaineisto kerättiin aluksi ja sen tulosten perusteella tehtiin kvalitatiivinen haastattelu- ja observointitutkimus n. 10 %:ssa oppilaitoksista. Näissä järjestettiin myös kielitaidon kehittymistä selvittävä arviointitutkimus.

4.1 Oppilaitoksen näkökulma

Lyhyt kyselylomake lähetettiin kaikille toisen ja kolmannen asteen oppilaitoksille, jotka tarjosivat ammatillista koulutusta. Lomakkeita lähetettiin 546 ja niistä palautettiin 310. Vastanneista oppilaitoksista 139 järjesti vieraskielistä opetusta jossakin muodossa. Näissä toimiville, oppilaitoksen rehtorin/johtajan nimeämille kontaktiopettajille lähetettiin yksityiskohtaisempi kyselylomake, jossa käsiteltiin vieraskielistä opetusta. Lomakkeita lähetettiin 687 ja tulosanalyysin saatiin 313 lomaketta.

TAULUKKO 1. Aineiston jakautuminen koulutusaloittain

Koulutusalue/oppilaitos	Lähetetty	Palautettu	Vastausprosentti
Ammattioppilaitokset	148	88	59,5
Kauppaoppilaitokset	74	45	80,8
Käsi- ja taideteollisuusalan oppilaitokset	45	30	66,7
Kotitalousalan oppilaitokset	69	30	43,5
Maatilatalousalan oppilaitokset	57	24	42,1
Metsätalousalan oppilaitokset	34	22	64,7
Teknilliset oppilaitokset	32	18	56,3
Hotelli- ja ravintola-alan oppilaitokset	14	12	85,7
Viestintä- ja kuvataidealan oppilaitokset	10	6	60,0
Terveystieteiden oppilaitokset	38	21	55,3
Sosiaalialan oppilaitokset	25	14	56,0
Yhteensä	546	310	56,8

Vastanneista 310 oppilaitoksesta 139:ssä (44,8 %) oli tutkimushetkellä vieraskielistä opetusta, 114 (36,8 %) ennakoi aloittavansa ja 57 (18,4 %) ei ennakoinut vieraskielisen opetuksen alkavan.

Taulukko 1 havainnollistaa tilannetta ammatillisessa koulutuksessa.

Vastaaajia pyydettiin ilmoittamaan kolme tärkeintä syytä vieraskielisen opetuksen tarjoamiseen. Yleisin syy vieraskielisen opetuksen aloittamiselle oli se, että tätä pidettiin kansainvälistymisen edellytyksenä (92 %). Muita tärkeitä syitä olivat laitoksen imago (47 %), opiskelijoiden toive (38 %) ja ympäristön odotukset (36 %). Opetuksen kohteena olevien aineiden valin-

taan vaikuttivat voimakkaasti oppilaitoksen kansainvälistymisstrategia, opettajien kiinnostus, opiskelijoiden toiveet ja ympäristön odotukset.

Vastaajia pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin vieraskieliselle opetukselle asetetut tavoitteet oli saavutettu. Vastaamista vaikeutti se, että kokemuspohja saattoi olla vielä varsin vähäinen. Noin kolmannes (35 %) katsoi tavoitteiden toteutuneen hyvin, 43 % kohtalaisesti ja 22 % vain osittain. Sekä opettajien että oppilaiden epätasaisen kielitaidon katsottiin vaikuttaneen olennaisesti tavoitteiden saavuttamiseen.

Opiskelijoiden kiinnostus oli valtaosin hyvin myönteistä. Vieraskielinen opetus oli koettu yleensä myönteisenä haasteena ja kansainvälisyyttä aktivoivana. Sen oli myös koettu parantaneen oppilaitoksen imagoa, näkyvyyttä ja lisänneen hakijamääriä. Suurimmalla osalla oppilaitoksista oli yhteistyötä sekä kotimaisten että ulkomaisten oppilaitosten kanssa.

Tärkeimpänä vieraskielisen opetuksen tehokkuuteen vaikuttavana syynä pidettiin opettajan persoonaa ja ammatitaitoa. Yleensä oppilaitokset olivatkin investoineet ainakin jossakin määrin vieraalla kielellä opettavien alakohtaiseen koulutukseen ja noin 2/3 oppilaitoksista katsoi, että vieraskielinen opetus edellytti odotuksiin verrattuna jonkin verran tai paljon enemmän investointia.

Kvalitatiivista tutkimusta varten valittiin n. 10 %:n otos niistä 139 oppilaitoksesta, jotka ilmoittivat tarjoavansa vieraskielistä opetusta. Otanta oli harkinnanvarainen ja perustui seuraaville kriteereille: 1) oppilaitoksella oli vähintään kahden vuoden kokemus vieraskielisestä opetuksesta ja valtaosasta opetuksesta vastasi suomalainen opettajakunta. Tällä perusteella haluttiin karsia pois ne oppilaitokset, joilla olisi ollut liian vähäinen kokemuspohja ja poikkeava henkilöresurssi. 2) Vieraskielistä opetusta tuli olla käynnissä (ja siis observoitavissa) tutkimusajankohtana. 3) Oppilaitos oli valmis osallistumaan tutkimukseen. Lisäksi haluttiin saada tietoa siitä, miten melko laajamittaista vieraskielistä opetusta antavien oppilaitosten kokemukset mahdollisesti poikkeavat suppeampimuotoista opetusta antavista oppilaitoksista. Edelliseen luokkaan luettiin yli 260 tunnin ja jälkimmäiseen luokkaan alle 70 tunnin opetustilanteet.

Tapaustutkimusta varten valittiin 14 oppilaitosta, jotka edustivat 7 ammatillisista alaa: hallinto ja kauppa, maa- ja metsätalous, yleiset ammattioppilaitokset, terveydenhuolto ja sosiaaliala, kotitalous, hotelli- ja ravintola-ala ja tekninen ala. Kultakin alalta valittiin laajaa ja suppeaa ohjelmaa toteuttava oppilaitos. Otostaminen tuotti varsin paljon ongelmia, koska tarkkojen tietojen saaminen ei ollut helppoa. Yksi oppilaitos jouduttiin jättämään useista syistä pois. Näin ollen kvalitatiivinen tutkimus perustuu 13 oppilaitoksen havainnointiin ja siellä työskentelevien opettajien ja opiskelijoiden haastatteluun. Tämä tapahtui 6 kuukauden ajanjaksona (elokuu 1995–tammikuu 1996). Aineiston keruun suorittivat englantia äidinkielenään puhuvat tutkijat, ja he käyttivät 26 päivää aineiston keräämi-

seen. Pisin seurattu ajanjakso oli 4 kk (laajamittainen opetustarjonta) ja lyhin 3 viikkoa (suppea opetustarjonta).

Kvalitatiivisen tutkimuksen perusteella raportin laatijat esittivät joukon kehittämisehdotuksia. Koska tässä julkaisussa tarkoituksena on kuitenkin keskittyä tilanteen kuvaukseen ja arviointiin, niitä ei tässä yhteydessä käsitellä.

4.2 Opettajien näkökulma

Yksityiskohtaisempi kyselylomake lähetettiin 687 opettajalle, joilta saatiin 313 analysoitavaa lomaketta. Ilmeisesti osa oppilaitoksen alustavasti ilmoittamista opettajista ei ollut itse asiassa vielä opettanutkaan vieraalla kielellä tai kokemus oli niin vähäistä, että vastaaminen ei tuntunut mielekkäältä. Lähes kolmannes (30 %) vastaajista edusti hallinnon ja kaupan alaa, 19 % terveydenhuollon alaa, 11 % teknistä alaa, noin 8 % kotitalousalaa, sosiaalialaa ja maatalousalaa, 6 % metsätalousalaa, 5 % hotelli- ja ravintola-alaa, 4 % yleisiä ammattioppilaitoksia ja vajaa 2 % käsi- ja taideteollisuusalaa.

Kokemus vieraalla kielellä opettamisesta oli varsin vähäistä. Noin neljännnes oli opettanut alle 30 tuntia ja suunnilleen sama määrä 30–60 tuntia ja 60–150 tuntia. Englanti oli yleisin opetuskieli (93 %), ruotsilla ja saksalla oli opettanut n. 5 %, ja ranskaa ja venäjää tai jotakin muuta kieltä oli käyttänyt noin yksi prosentti opettajista. Muutama opettaja oli käyttänyt useampaa kuin yhtä vierasta kieltä.

Vain vajaa puolet (42 %) vastaajista oli saanut vieraalla kielellä opettamiseen liittyvää koulutusta. Neljäsosa katsoi vieraalla kielellä opettamisen edistäneen omaa "luokkahuonekielitaitoaan" tuntuvasti ja 60 % jonkin verran. Noin kolmannes (30 %) katsoi yleisen kielitaitonsa parantuneen tuntuvasti ja 46 % jonkin verran. Neljäsosa (27 %) katsoi asennoitumisensa kansainvälistymiseen muuttuneen myönteisemmäksi ja lopuilla muutosta ei ollut tapahtunut, koska lähtöasenne oli jo hyvin myönteinen. Lähes joka viides vastaaja oli kokenut vieraskielisen opetuksen antaneen monia virikkeitä opetuksen kehittämiseen yleensä ja 60 % joitakin kehittämisideoita. Joka kymmenes opettaja arvioi vieraskielisen opetuksen vaikuttaneen tuntuvasti sekä kurssin sisältöön että sen aikana käytettyihin opetusmenetelmiin. Lähes 60 % koki tällaista vaikutusta olleen jossakin määrin ja noin kolmannes ei ollut havainnut muutosta. Muutos saattoi olla toisaalta jossakin määrin tavoitetasosta tinkimistä ja opettajakeskeisyyden lisääntymistä, mutta toisaalta päinvastoin haasteellisen tilanteen mukanaan tuomaa monipuolisempaa opetuksen sisältöä ja monipuolisempia työtapoja.

Tärkeä kysymys vieraskielisessä opetuksessa on se, miten hyvin asiat opitaan vieraalla kielellä ja edistyykö oppilaiden kielitaito. Noin 30 %

vastaajista katsoi tavoitteiden ja oppimistulosten vastaavan äidinkielistä opetusta, noin 14 % katsoi sekä tavoitteiden että oppimistulosten olleen alhaisempia vieraskielisessä opetuksessa, noin neljännes katsoi tavoitteiden pysyneen ennallaan, mutta tulosten alentuneen. Lähes 20 % katsoi tulosten parantuneen. Lähes kaikki vastaajat katsoivat oppilaiden kielitaidon parantuvan (tuntuvasti 44 % ja jossakin määrin 54 %). Lähes kaikki vastaajat katsoivat vieraskielisen opetuksen myös vaikuttavan myönteisesti opiskelijoiden halukkuuteen käyttää vierasta kieltä (huomattava vaikutus 58 %, jonkin verran vaikutusta 38 %). Vähän yli 60 % vastaajista katsoi opiskelijoiden asennoitumisen muuttuneen myönteisemmäksi kansainvälistymistä kohtaan, 1 % kielteiseen suuntaan, 8 % pysyneen ennallaan ja lähes 30 % katsoi vaikeaksi arvioida asiaa.

4.3 Kielenoppimista koskevia tuloksia

Tämän artikkelin kannalta kiinnostavimpia lienevät vieraan kielen oppimista koskevat havainnot. Opiskelijoiden englannin kielen taitoa testattiin sekä ennen kurssia että sen jälkeen täysin samoilla kokeilla, jotta olisi saatu selville mahdollinen oppimistason edistyminen (suomenkielisiä 133–172 eri kokeissa, ulkomaalaisia 11–15). Testaus tehtiin samoissa oppilaitoksissa, joissa toteutettiin myös haastattelu- ja observointitutkimus. Testauksen kohteena oli kuullun ymmärtäminen, tekstin ymmärtäminen ja kielioppi, jotka olivat yhteiset kaikille opiskelijoille alasta riippumatta. Sanaston hallinnan koe sen sijaan tehtiin opettajien antamien ennakoivien sanastolistojen perusteella alakohtaisesti. Opiskelijat arvioivat omaa kielitaitoaan (myös puhumis- ja kirjoitustaitoaan) viisiportaisella asteikolla. Lisäksi he arvioivat, missä määrin pidetyt kokeet antoivat oikean kuvan heidän osaamistasostaan, missä määrin lukemisen kokeiden aihepiirit olivat heille tuttuja ja missä määrin heillä mahdollisesti oli erilaisia lukemistuloksia heikentäviä lukemisongelmia. Kokeet osoittautuivat riittävän luotettaviksi tutkimuksen tarkoituksia varten (alfa .79 - .85)

Tutkimuksen tulosten perusteella voitiin arvioida, että

- useimmilla opiskelijoilla oli kohtalainen tai varsin hyvä englannin kielen taito, mutta 5–15 prosentilla opiskelijoista todennäköisesti oli vaikeuksia seurata opetusta
- lukiopohjaisilla opiskelijoilla oli tasaisempi ja selvästi parempi kielitaito kuin peruskoulupohjaisilla opiskelijoilla (heillä oli noin 250 "kellotuntia" enemmän englannin opiskelua koulussa)
- suomenkieliset opiskelijat eivät poikenneet merkittävästi ulkomaisista opiskelijoista, vaikka osalla jälkimmäisistä olikin varsin heikko kielitaito

- lukemistaidossa ja kieliopin hallinnassa ei kokeiden valossa tapahtunut edistymistä
- puheen ymmärtäminen edistyi jossakin määrin (ero oli myös tilastollisesti merkitsevää); muutos selittynee luontevasti lisääntyneellä kuuntelukokemuksella
- sanaston osaaminen edistyi tuntuvasti, sikäli kun mitattu sanasto oli todella esiintynyt opetuksessa ennakoilmoituksen mukaisesti (ennakoilmoitus ei aina kuitenkaan toteutunut opetuksessa!)
- oppimistason yleisen kehittymisen vähäisyys selittynee opiskelijoiden kohtalaisen hyvällä lähtötasolla (tutkimusten ja käytännön kokemusten mukaan siirtyminen laadullisesti korkeammalle kielitaidon tasolle on alemmilla tasoilla paljon nopeampaa kuin jo kielitaidon keskitasolla, korkeammasta tasosta puhumattakaan)
- laajamittaiseen vieraskieliseen opetukseen osallistuneiden lähtötaso oli suppeampaan vieraskieliseen osallistuvien kielitaitoa parempi (ilmeisesti siksi, että heillä oli useammin takanaan lukion kieliopinnot); heidän kielitaitonsa ei kuitenkaan edistynyt jälkimmäisiä paremmin
- suppeampaan vieraskieliseen opetukseen osallistuvien sanasto kehittyi suhteellisesti enemmän, ja syynä oli se, että heille aiottua sanastoa todella opetettiin; ilmeisesti jo muutaman kymmenen tunnin vieraskielinen opetus voi tuottaa selvästi havaittavaa erityisalan sanaston oppimista

On syytä huomata, että edellä mainitut tulokset ovat tarkempia suppeamman opetuksen osalta, koska kielitaidon arviointi kattoi todella koko opiskeluaian. Sen sijaan laajempimittaisen vieraskielisen opetuksen osalta alkumittauksen ja loppumittauksen välinen jakso kattoi vain osan koko kurssista. Edellä kuvattuja oppimistuloksia voidaankin pitää vain alustavina. Tarkempia – mutta tosin vielä karkeita – tuloksia voitaisiin saada esimerkiksi järjestämällä alkumittaus jollakin ylioppilastutkinnon koepaketilla ja loppumittaus jollakin toisella koepaketilla ja suhteuttamalla saavutetut tulokset valtakunnallisiin tuloksiin. Jos koepaketit olisivat läheisiltä vuosilta, niissä saavutettua tasoa voisi pitää hyvänä vertailukohtana: esimerkiksi pitkän englannin kokeeseen osallistuu yli 30 000 kokeelasta keväisin, eikä ole mitään syytä olettaa, että englannin yleisessä osaamistasossa tapahtuisi merkittävää muutosta lyhyen aikavälin kuluessa. Myös yleisiä kielitutkintoja voitaisiin käyttää vastaavanlaiseen selvitykseen.

5 VIERASKIELINEN OPETUS PERUSKOULUISSA JA LUKIOISSA

Kaikkiin Suomen 'tavallisiin' peruskouluihin ja lukioihin lähetettiin vieraskielistä opetusta koskeva kysely elokuussa 1996. Rajausten jälkeen lomakkeen saaneita kouluja oli 4 878, joista suurin osa (76 %) oli peruskoulun alasteita. Seuraava esitys rakentuu Nikulan ja Marshin (1996) laatimaan raporttiin, ja siinä painottuvat koulujen kokemukset vieraskielisestä opetuksesta. Syksyllä 1997 ilmestyneessä julkaisussa kuvataan vieraskielisen opetuksen toteuttamista, jota on seurattu observoimalla lukuvuoden ajan muutamissa oppilaitoksissa.

Kyselyjen mukana oppilaitoksille lähetettävässä saatekirjeessä todettiin, että vieraskielisellä opetuksella tarkoitetaan opetuksen (muun kuin vieraan kielen opetuksen) toteuttamista joiltakin osin muulla kuin oppilaiden äidinkielellä. Tämän avulla rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle mm. kielikylpyopetus ja kansainväliset koulut, jotka eroavat monin kohdin periaatteiltaan vieraskielisestä aineenopetuksesta.

Ala-asteille, yläasteille ja lukioille lähetettiin oma kyselylomakkeensa, joka oli pääpiirteissään samanlainen. Se erosi lähinnä oppiaineita ja luokkatasoja koskevien kysymysten osalta. Saatekirjeessä korostettiin, että tutkimuksen kannalta oli tärkeää, että tietoa saadaan myös niistä kouluista, joissa vieraskielistä opetusta ei järjestetä. Tällaisten koulujen toivottiin vastaavan kymmeneen ensimmäiseen 48:sta kysymyksestä. Näiltä kouluilta tulikin runsaasti vastauksia.

Kysely jakaantui viiteen osa-alueeseen. Ensimmäisessä kartoitettiin koulun taustatietoja (esim. koulun ja kunnan koko, sijaintilääni). Toisessa keskityttiin vieraskielisen opetuksen tarjonnan aloittamisajankohtaan ja -syihin. Kolmannen osan kysymyksillä lähestyttiin vieraskielisen opetuksen laajuutta suhteessa opetettaviin aineisiin, tuntimäärään ja opetukseen osallistuvien oppilaiden määrään. Lomakkeen neljännessä osassa kouluja pyydettiin kuvaamaan vieraskielisen opetuksen käytännön toteutusta. Viides ja viimeinen osa koski koulujen tähänastisia kokemuksia vieraskielisestä opetuksesta. On selvää, että tähän viimeiseen osaan pystyivät vastaamaan vain ne koulut, joissa opetus oli aloitettu ennen lukuvuotta 1996-1997, joskin myös jotkin tänä lukuvuonna aloittaneet koulut kuvailivat odotuksiin soveltuvien kysymysten kohdalla.

Saatujen vastausten määrä oli 2 152 kpl, joten kokonaisvastausprosentti oli 45 %. Taulukko 2 erittelee vastausmäärät koulukohtaisesti. Kuten taulukko osoittaa, eri kouluasteiden vastausprosentissa oli eroja. Ala-asteiden vastausprosentti jäi pienimmäksi, 39,6 %. Yläasteiden vastausprosentti on 60 % ja lukioiden 64,1 %, joten näiltä osin vieraskielisen opetuksen tilanteen arvioiminen tässä raportissa perustuu kattavammalle otokselle.

Vaikka kokonaisvastausprosentti jää ala-asteiden alhaisen palautusprosentin vuoksi 45 prosenttiin, tutkimuksessa mukana olevat vastaukset edustavat hyvin monipuolisesti erilaisia koulutyypppejä, mikä tekee otoksesta varsin toimivan. Vastauksia palautettiin eri kokoisilta kouluilta, pienistä alle kahdenkymmenen oppilaan kouluista suuriin yli 500 oppilaan kouluhin. Samoin kyselyyn vastattiin sekä maaseutu- että kaupunkikouluista.

TAULUKKO 2. Vastausmäärät ja -prosentit koulutyypeittäin.

KOULUTYYPPI	lukumäärä	palautuksia	vastausprosentti	vieraskielistä opetusta antavien osuus (%) vastanneista
Suomenkieliset ala-asteet	3345	1323	39,6	8,2 %
Ruotsinkieliset ala-asteet	287	116	40,4	10,3 %
Ala-asteet yhteensä	3632	1439	39,6	
Suomenkieliset yläasteet	625	369	59,0	14,9 %
Ruotsinkieliset yläasteet	48	35	72,9	8,6 %
Yläasteet yhteensä	673	404	60,0	
Suomenkieliset lukiot	445	284	63,8	24,3 %
Ruotsinkieliset lukiot	37	25	67,6	16,0%
Lukiot yhteensä	482	309	64,1	
YHTEENSÄ	4787	2152	45,0	

Kyselyyn saatiin vastauksia kaikista vanhan järjestelmän lääneistä. Useimpien läänien vastausmäärät ovat hyvin lähellä valtakunnallista vastausprosenttia (45 %), joten palautusten jakautuminen vastaa hyvin pitkälle Suomen koulujen kokonaislukumäärän jakautumista lääneittäin: kouluja on määrällisestikin eniten niissä lääneissä, joista myös saatiin eniten vastauksia.

5.1 Vieraskielisen opetuksen tarjonta yleissivistävässä koulutuksessa

5.1.1 Ala-asteet

Kuten edellä tuli esille, ala-asteiden vastausprosentti jäi kartoituksen alhaisimmaksi, jolloin 1 439 kyselyyn vastannutta ala-astetta edustaa vain 40 % kaikista 3 632:sta kyselyn saaneista. Seuraavia tuloksia tulkittaessa on siis

pidettävä mielessä, että ne eivät välttämättä kuvaa ala-asteiden kokonaistilannetta kovin luotettavasti. Vastauksen palauttaneista ala-asteista 121 (8,4 %) ilmoitti tarjoavansa vieraskielistä opetusta jossakin muodossa.

Vieraskielistä opetusta tarjoavien ala-asteiden määrä liikkune 3–8 prosenttien välillä. Vieraskielistä opetusta tarjoavien ala-asteiden lukumäärä on kuitenkin jo sellaisenaan varsin huomattava. Lisäksi luku tulee varsin todennäköisesti kasvamaan tulevaisuudessa, koska 137 (10,4 %) niistä ala-asteista, joissa tutkimushetkellä ei ollut tarjolla vieraskielistä opetusta, ilmoitti suunnittelevansa sen aloittamista tulevaisuudessa.

Ala-asteen koko oppilas- ja opettajamäärällä mitattuna näyttää olevan maantieteellistä sijaintia selvemmin vieraskielisen opetuksen tarjontaa ennustava tekijä. Kun kaikista ala-asteista keskimäärin 8,4 % tarjosi vieraskielistä opetusta, suhteellinen osuus vaihteli paljonkin eri kouluilla sen mukaan, kuinka suuresta koulusta oli kyse. Tarjonta vaihteli 4,4 prosentista (alle 50 oppilaan ala-asteet) 23 prosenttiin (yli 500 oppilasta). Koulun koko on yleensä yhteydessä paikkakunnan kokoon, joten vieraskielinen opetus näyttää olevan tavallisempaa suurempien kuntien suuremmilla kouluilla.

5.1.2 Yläasteet

Peruskoulun yläasteiden vastausprosentti oli selvästi korkeampi kuin ala-asteilla (60 %), joten vastausten pohjalta saadaan luotettavampi kuva vieraskielisen opetuksen tilanteesta. Kyselyyn vastanneesta 404 yläasteesta 58 (14,4 %) ilmoitti tarjoavansa vieraskielistä opetusta. Vieraskielinen opetus näyttää siis olevan tavallisempaa peruskoulun yläasteella kuin ala-asteella.

Näyttää todennäköiseltä, samoin kuin ala-asteiden kohdalla, että vieraskielisen opetuksen tarjonta yläasteilla laajenee tulevaisuudessa. Niistä kyselyyn vastanneista 314 yläasteesta, joissa vieraskielistä opetusta ei annettu, 68 (20 %) ilmoitti sen kuitenkin kuuluvan lähiaikojen suunnitelmiin. Mikäli nämä kaikki koulut myös toteuttavat suunnitelmansa, vieraskielistä opetusta tarjoavien yläasteiden määrä vähintäänkin kaksinkertaistuu lähivuosina.

Myös yläasteella koulun ja kunnan koko oli vieraskielisen opetuksen yleisyyttä ennustava tekijä.

Sama tendenssi, joka tuli esiin ala-asteiden ja yläasteiden kohdalla, näkyy myös lukioiden vastauksissa: suurempien kuntien vastauksissa vieraskielisen opetuksen suhteellinen osuus näyttää olevan suurempi kuin pienempien kuntien lukioissa keskimäärin. Vieraskielisen opetuksen yleisyys kaikilla koulutasoilla näyttää siis olevan yhteydessä ennen kaikkea kunnan ja koulun kokoon. Vaikka vieraskielistä opetusta on myös pienillä

kouluilla ja pienissä kunnissa, se näyttää kuitenkin olevan tavallisempaa suurissa kunnissa ja suhteellisen suurissa kouluissa.

Kielivalikoiman ja vieraskielisen opetuksen yhteys on samansuuntainen kaikilla kouluasteilla. Vieraskielistä opetusta tarjoavien koulujen kielivalikoimalla on jossain määrin taipumusta olla monipuolisempi kuin sellaisilla kouluilla, joissa vieraskielistä opetusta ei anneta. On hyvin todennäköistä, että tämä ero on samalla sidoksissa koulujen kokoon niin että suuremmilla kouluilla on useammin sekä monipuolisempi kielivalikoima että vieraskielistä opetusta.

5.1.3 Lukiot

Lukioiden vastausprosentti oli kaikkein korkein, 64 %. Kyselyyn vastasi 309 lukiota, joista 73 (23,6 %) ilmoitti tarjoavansa vieraskielistä opetusta. Vieraskielistä opetusta antavien oppilaitosten suhteellinen osuus kasvaa siis selvästi koulutason mukaan. Se nousee ala-asteiden runsaasta 8 prosentin osuudesta lukioiden yli 20 prosenttiin.

Samoin kuin ala-asteiden ja yläasteiden kohdalla myös lukioiden vastauksista voi päätellä, että vieraskielisen opetuksen määrä lisääntyy tulevaisuudessa entisestään. Niistä 236 lukiosta, joissa kyselyn mukaan ei ollut vieraskielistä opetusta, 83 (35 %) ilmoitti suunnittelevansa vieraskielisen opetuksen aloittamista. Vieraskielistä opetusta tarjoavien lukioiden osuus nousisi näin 32 prosenttiin kaikista lukioista. Tämä luku vaikuttaa suhteellisen suurelta, mutta vieraskielisen opetuksen osuus lukioiden koko opetuksen määrästä on usein varsin pieni.

Vieraskielisen opetuksen suhteellinen osuus suuremmissa lukioissa (yli 300 oppilasta) on selvästi keskimääräistä (23,6 %) suurempi. Vieraskielinen opetus on kuitenkin varsin yleistä myös kyselyyn vastanneissa pienemmissä lukioissa, joissa on vieraskielistä opetusta suhteellisesti enemmän kuin esimerkiksi kaikilla yläasteilla keskimäärin. Kolmea koulutasoa verrattaessa näyttää siis siltä, että vieraskielinen opetus on Suomessa tavallisinta lukioissa.

5.1.4 Yhteenveto

Edellä vieraskielisen opetuksen tarjontaa käsiteltiin eri koulutasojen osalta erikseen. Tässä tarkastellaan, miltä vieraskielisen opetuksen tarjonta kokonaisuudessaan näyttää. Tässä yhteydessä on myös syytä pohtia, missä määrin vieraskielistä opetusta järjestetään systemaattisesti eri kouluasteilla. Tämä on opetuksen jatkuvuuden kannalta tärkeä kysymys, sillä vieraskieliseen opetukseen osallistuneiden oppilaiden kannalta on tärkeää, että he

voivat halutessaan jatkaa sitä myös siirtyessään yhdeltä kouluasteelta toiselle.

Vieraskielistä opetusta antavista kouluista suhteellisesti suurin osa (23 %) on Uudenmaan läänissä, seuraavina Turun ja Porin (16 %) ja Vaasan (13,5 %) läänit. Läänien välillä näyttää olevan jonkin verran eroja siinä, millä koulutasoilla vieraskielistä opetusta tarjotaan eniten. Kun Uudenmaan ja Turun ja Porin lääneissä vieraskielinen opetus painottuu yläasteille ja lukioihin, Keski-Suomen, Vaasan ja Lapin lääneissä ala-asteiden osuus on suurempi. Vieraskielinen opetus aloitetaan siis usein eri tasoilla, ja varsin usein oppilailla on ensimmäinen kokemus vieraskielisestä opetuksesta vasta yläasteella tai lukiossa.

Vaikka eri läänien osuus koko vieraskielisestä opetuksesta vaihtelee, on muistettava, että koulujen määrä eri lääneissä on erilainen. Kun vieraskielisten koulujen määrää tarkastellaan suhteessa läänin koko koulumäärään, todetaan, että lähes kaikissa lääneissä vieraskielistä opetusta antavien koulujen osuus liikkuu 4 prosentin ja 8 prosentin välillä.

Useimmissa lääneissä vieraskielistä opetusta tarjotaan kaikilla kouluasteilla. Tämä ei kuitenkaan vielä kerro, ovatko eri asteiden koulut keskittyneet samalle alueelle, niin että oppilailla on mahdollisuus jatkaa ala-asteella aloitettua vieraalla kielellä opiskelua yläasteella ja lukiossa. Kyselylomakkeissa kouluja pyydettiin ilmoittamaan nimi- ja osoitetietonsa, mikä olisi tehnyt mahdolliseksi tarkastella, miten eri asteiden koulut ovat sijoittuneet paikkakunnittain läänin sisällä. Koulun nimi- ja osoitetiedot kuitenkin puuttuivat valittettavan monesta lomakkeesta, joten täysin luotettavasti tähän kysymykseen ei voida vastata. Kuitenkin näyttää ilmeiseltä, että vieraskielisen opetuksen jatkuvuus asteelta toiselle on tavallisinta suurilla paikkakunnilla. Jokaisessa läänissä läänien suurimmat kaupungit ovat sellaisia, joissa vieraskielistä opetusta on todennäköisimmin järjestetty niin peruskoulun ala- ja yläasteella kuin lukiossakin. Muilta osin vieraskielistä opetusta antavat koulut hajaantuvat hyvin monille eri paikkakunnille. Vieraskielinen opetus on siis suurten asutuskeskusten ulkopuolelle mentäessä usein pioneerihenkistä ja koulukohtaista mieluummin kuin verkosto- maista, jolloin samalla alueella turvattaisiin oppilaille mahdollisuus osallistua vieraskieliseen opetukseen kaikilla tasoilla. Osasyyn tähän on varmasti se – niin kuin tulee tarkemmin esille kappaleessa 6 – että vieraskielinen opetus on usein hyvin pienimuotoista, jolloin sen merkityksen nähdään olevan lähinnä siinä, että se tuo vaihtelua koulutyöhön. Vieraskielisen opetuksen johdonmukainen tarjonta eri kouluasteilla ei tällöin nouse etusijalle opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa.

Yksi vieraskielisen opetuksen tulevaisuuden haasteista näyttäisi olevan kehittää sitä paitsi koulukohtaisesti myös paikkakunta-kohtaisesti niin, että eri kouluasteiden välisellä yhteistyöllä taattaisiin vieraskielisen opetuksen jatkuvuus sitä haluaville.

5.2 Kokemukset vieraskielisestä opetuksesta

5.2.1 Vieraskielisen opetuksen vaikutuksista

Kyselylomakkeen viidennessä ja viimeisessä osassa kouluja pyydettiin arvioimaan tähänastisia kokemuksiaan vieraskielisestä opetuksesta. Koska kaiken kaikkiaan noin kolmannes kyselyyn vastanneista kouluista oli aloittanut vieraskielisen opetuksen lukuvuonna 1996–1997, ne eivät voineet vastata kyselyn tähän osaan. Tähän osaan vastanneiden lukumäärä oli siis suhteellisen pieni, mikä on hyvä pitää mielessä seuraavia tuloksia arvioitaessa.

Vieraskielistä opetusta antavia oppilaitoksia pyydettiin arvioimaan oppilaiden asenne opetusta kohtaan. On tietysti syytä muistaa, että kyselyyn ovat vastanneet joko rehtorit yksin tai yhdessä vieraskielistä opetusta antavien opettajien kanssa: oppilaiden asenteista on siis vain toisen käden tietoa.

Opettajien näkökulmasta oppilaiden asennoituminen vieraskieliseen opetukseen näyttää kuitenkin voittopuolisesti myönteiseltä. Kaikista palautuneista vastauslomakkeista vain yhdessä lukion lomakkeessa ilmoitettiin oppilaiden suhtautuneen vieraskieliseen opetukseen koko ajan kielteisesti. Kaikista koulutyypeistä valtaosa kysymykseen vastanneista ilmoitti oppilaiden asennoitumisen olleen koko ajan myönteistä (ala-asteista 92 %, yläasteista 90 %, lukioista 77 %). Eroja koulutyyppien välillä on lähinnä siinä, että lukioista useampi (19 %) ilmoitti, että oppilaiden asenne oli aluksi kielteinen vieraskielistä opetusta kohtaan, mutta muuttui ajan mittaan myönteisemmäksi. Tämä kertoo todennäköisesti siitä, että vanhemmilla oppilailla on enemmän muutosvastarintaa uusiin kokeiluihin kuin ala-asteen oppilailla.

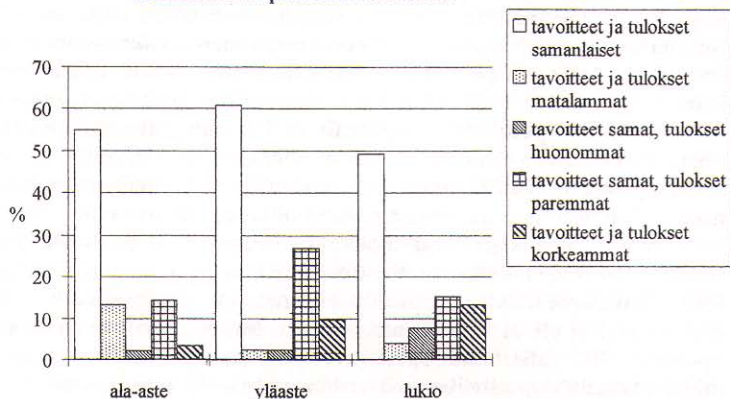
Nikulan ja Marshin tutkimuksessa (1997) myös oppilaiden haastattelut tukevat näitä tuloksia: erityisesti yläasteiden ja lukioiden oppilaat kokevat vieraskielisen opetuksen tervetulleeksi vaihteluksi tavalliseen koulutyöhön. Vaikka se koetaan raskaammaksi kuin äidinkiellellä tapahtuva opiskelu, sitä pidetään myös mielenkiintoisena ja haasteellisena.

Vieraskieliselle opetukselle on usein leimaa-antavaa, että oppimistavoitteet opetettavan aineen suhteen on ainakin aluksi arvioitava jonkin verran matalammiksi kuin vastaavassa äidinkielisessä opetuksessa. Tutkimus (Genesee 1987: 43) on kuitenkin osoittanut, että opetuksen jatkuessa oppilaat saavuttavat varsin pian saman tason kuin äidinkielisessä opetuksessa. Tähän liittyen kyselyyn vastanneilta kouluilta tiedusteltiin, miten vieraskielinen opetus vertautuu oppimistavoitteiltaan ja tuloksiltaan äidinkieliseen opetukseen. Kuten kuvio 1 osoittaa, koulujen näkemykset ovat yllättävän myönteiset. Valtaosa kouluista ilmoitti, että opetuksen tavoitteet ja tulokset eivät eroa mitenkään äidinkielisestä opetuksesta. Vastaava

kysymys ammatillisissa oppilaitoksissa johti selvästi kielteisempään yleiskuvaan, koska niistä lähes 40 % ilmoitti oppimistulosten jäävän matalammaksi kuin äidinkielisessä opetuksessa (Oksman-Rinkinen ja Yli-Erkkilä 1996: 40). Tämän kyselyn mukaan lisäksi varsin useat koulut, etenkin yläasteista, ilmoittivat vieraskielisen opetuksen tuloksien olevan jopa parempia kuin vastaavassa äidinkielisessä opetuksessa. Tähän voi olla useampia syitä. Toisaalta opetusryhmiin on voinut valikoitua luokkien parhaita oppilaita, toisaalta vieraskielinen opiskelu sinänsä vaatii usein lisätyötä ja keskittyneempää asioihin perehtymistä kuin äidinkielellä opiskellessa, millä osaltaan voi olla vaikutusta oppimistuloksiin. Tutkimusprosessin toisessa vaiheessa haastatellut opettajat (Nikula & Marsh 1997) kokivat usein vieraskielisen opetuksen pakottaneen karsimaan opetuksesta rönnyjä ja pysymään tiukemmin oleellisissa asioissa, mikä oli usein selkeyttänyt heidän opetustaan. Monet oppilaat puolestaan ilmoittivat oppivansa paremmin, koska vieraskieliset oppimateriaalit vaativat keskittymistä, jolloin asiat jäävät helpommin mieleen. Lisätutkimusta kuitenkin tarvitaan, ennen kuin koulujen ilmoittamien parempien tuloksien taustalla olevia syitä voidaan ymmärtää paremmin.

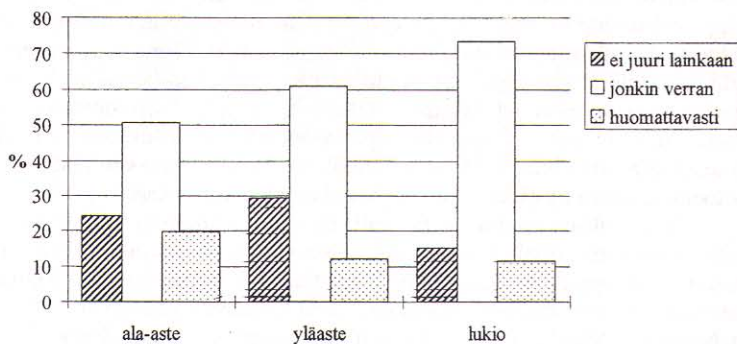
Vieraskielistä ja äidinkielistä opetusta verrattaessa on kuitenkin syytä pitää mielessä, että näitä kahta on mahdoton verrata täysin samoista lähtökohdista. Päätyminen opettamaan jotakin oppiainetta vieraalla kielellä sisältää jo sinänsä vieraan kielen oppimiseen liittyviä tavoitteita, joita ei äidinkielisessä opetuksessa luonnollisestikaan ole. Kielen omaksuminen ja oppiaineen sisältöjen samanaikainen omaksuminen on usein raskaampaa kuin aineen opiskelu äidinkielellä. Sen vuoksi näyttää varsin rohkaisevalta, että niin suuri osa kouluista ilmoittaa oppimistavoitteiden ja -tulosten pysyneen samana. Mikäli oppilaat vielä lisäksi ovat kasvattaneet pääomaansa vieraan kielen taidoissa, voi vieraskielisen opetuksen katsoa täyttäneen tarkoituksensa.

Äidinkieliseen opetukseen verrattuna:



KUVIO 1. Vieraskielisen opetuksen tavoitteet ja tulokset verrattuna opetukseen äidinkiellellä.

Opetusmenetelmät muuttuneet:



KUVIO 2. Vieraskielisen opetuksen vaikutus opetusmenetelmiin.

Vieraskielinen opetus edellyttää myös opettajalta sopeutumista ja asiaan perehtymistä. Se, että opetus tapahtuu vieraalla kielellä, vaikuttaa myös käytettyihin menetelmiin. Opetus esimerkiksi muuttuu usein konkreettisemmaksi, ja siinä käytetään enemmän asioiden toistoa, esimerkkejä ja visuaalisia keinoja. Myös oppilaskeskeisten menetelmien osuus monesti kasvaa (ks. esim. Snow 1990, 1993). Niitä kouluja, joilla jo oli kokemusta vieraskielisestä opetuksesta, pyydettiin arvioimaan, miten paljon käytetyt opetusmenetelmät olivat muuttuneet vieraskielisen opetuksen myötä. Kuten kuvio 2 osoittaa, enemmistö kouluista ilmoitti menetelmien muuttuneen jonkin verran, muutamissa muutos oli ollut huomattavaa.

Useissa vastauksissa koulut olivat myös kuvailleet muutosta. Tavallisin opetuksen todettiin vaativan enemmän toistoa, menetelmien muuttuneen kuvailevimmiksi ja oppilaskeskeisimmiksi. Yläasteista lähes 30 % ja ala-asteistakin yli 24 % prosenttia ilmoitti kuitenkin, että vieraskielinen opetus ei ollut vaikuttanut opettajan käyttämiin opetusmenetelmiin juuri millään tavalla. Ala-asteilla tämä saattaa johtua sitä, että alkuopetus, jossa vieraskielistä opetusta hyvin usein kokeillaan, on jo itsessään hyvin konkreettista ja esimerkkeihin perustuvaa, jolloin vieraskielisen opetuksen menetelmät eivät välttämättä poikkea normaalisti käytetyistä menetelmistä kovin paljon. Yläasteiden kohdalla tilanne voi olla samankaltainen siitä syystä, että vieraskielisen opetuksen suosituin aine oli kotitalous, joka edellyttää joka tapauksessa varsin käytännönläheisiä menetelmiä.

Myös Nikulan ja Marshin jatkotutkimus (1997) osoittaa tähän liittyen, että opettajien suhtautuminen opetusmenetelmien muokkaamiseen tarpeeseen on varsin vaihtelevaa. Monet kokevat opetuksensa olevan kielestä riippumatta hyvin samanlaista eivätkä näe menetelmien muuttamisen tarvetta. Opetusmenetelmien sopeuttamisen tarkoituksena olisi kuitenkin ottaa huomioon vieraskielisen opetuksen kaksoisfokus (sisällön ja kielen oppiminen) ja näin edesauttaa vieraskielisen opetuksen onnistumista. Vieraskielistä opetusta antavien opettajien jatkokoulutuksessa on siksi tärkeää kiinnittää huomiota menetelmällisiin kysymyksiin siinä kuin kielitaitoonkin, koska hyvä kielitaito ei yksinään takaa opetuksen onnistumista.

Vieraskielisen opetuksen taustalla on aina kielitaitoon liittyviä tavoitteita. Se heijastuu myös koulujen antamista vastauksista opetuksen aloittamisen syistä: oppilaiden kielitaidon kasvattaminen ja heidän kieliä kohtaan tuntemansa kiinnostuksen lisääminen olivat kärkisyitä kaikilla koulutasoilla. Nikulan ja Marshin (1997) julkaisun mukaan eri kouluasteiden välillä on usein painotuseroja tavoitteissa: ala-asteilla korostetaan vieraan kielen oppimista ja kielitaidon kehittymistä, mutta yläasteilla ja lukioissa nostetaan näiden ohella usein tavoitteeksi oppilaiden jo olemassa olevan kielitaidon aktiivinto mielekkäitä kielenkäyttömahdollisuuksia lisäämällä.

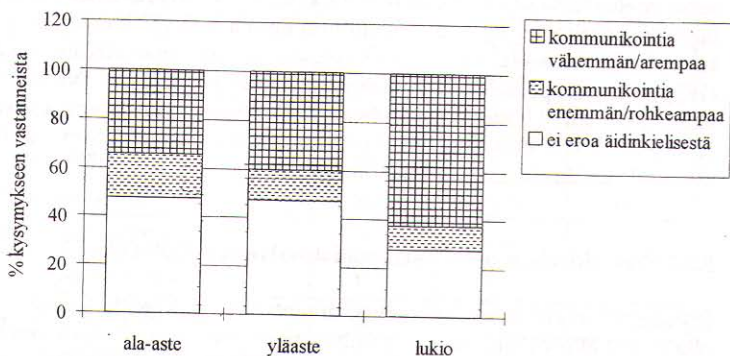
Niitä kouluja, joilla jo oli kokemuksia vieraskielisestä opetuksesta lukuvuotta 1996–1997 edeltäviltä vuosilta, pyydettiin arvioimaan, miten

paljon vieraskielinen opetus on niiden mielestä vaikuttanut oppilaiden kielitaitoon ja rohkeuteen käyttää vieraita kieliä.

Noin 70 % vastanneista kouluista katsoi vieraskielisen opetuksen vaikuttaneen ainakin jonkin verran oppilaiden kielitaitoon. Lähes 30 prosentin mielestä vaikutus oli ollut huomattava. On syytä muistaa, että nämä arviot perustuvat opettajien kokemuksiin luokkien kanssa työskentelystä pikemminkin kuin testituloksiin. Oppilaiden omia arvioita kielitaitonsa kehittymisestä ei kyselyssä voitu kartoittaa, vaikka olisikin kiinnostavaa tarkastella, missä määrin opettajien ja oppilaiden näkemykset vieraskielisen opetuksen vaikutuksista vastaavat toisiaan.

Nikulan ja Marshin tutkimus antaa tosin viitteitä siitä, että oppilaat kyllä kokevat kielitaitonsa kehittyvän vieraskielisen opetuksen myötä, mutta kielitaidon eri osa-alueiden välillä on eroja. Puhetaidon kehittyminen koetaan yleensä vähäisemmäksi kuin esimerkiksi sanaston ymmärtämisen parantumisen. Tämä on todennäköisesti yhteydessä käytettyihin opetusmenetelmiin: jos oppilailla on opetuksen aikana opettajajohtoisten menetelmien takia vain vähän mahdollisuuksia itse käyttää vierasta kieltä, puhutun kielitaidon hitaampi kehittyminen ei ole yllättävää.

Kommunikointi verrattuna äidinkieliseen opetukseen:



KUVIO 3. Oppilaiden kommunikointikäyttäytyminen vieraskielisessä opetuksessa.

Vieraskielistä opetusta voidaan myös arvioida siltä kannalta, miten se vaikuttaa oppilaiden kommunikointikäyttäytymiseen yleensä: puhuvatko oppilaat vieraskielisillä tunteilla enemmän vai vähemmän kuin äidinkielisillä tunteilla. Opettajia pyydettiin siksi arvioimaan vieraskielistä opetusta

myös tältä kannalta. Tämän kysymyksen suhteen eri koulutasojen välillä tuli esiin selviä eroja, joten kuviossa 3 kunkin kouluasteen vastaukset esitetään erikseen.

Kuten kuvio 3 osoittaa, kommunikaatiokäyttäytymistä koskevaan kysymykseen vastanneista ala-asteista ja yläasteista lähes puolet ilmoitti, että oppilaiden tapa kommunikoida vieraskielisessä opetuksessa ei juuri eroa vastaavasta äidinkielisestä opetuksesta. Lukioista puolestaan 63 % ilmoittaa, että vieraskieliseen opetukseen osallistuvat oppilaat kommunikoiivat vähemmän ja aremmin kuin äidinkielisessä opetuksessa. Tulos viittaa siihen, että huolimatta pisimmälle ehtineestä peruskielitaidosta, lukion oppilaat ovat arimpia käyttämään kieltä.

Suuntaus rohkeuden vähenemiseen ala-asteilta lukioihin päin mentäessä näyttää kuvion 3 perusteella varsin selvältä. Saman asian toinen puoli on se, että ala-asteiden vastauksissa on suhteellisesti enemmän niitä, jotka ilmoittivat oppilaiden kommunikoiavan vieraskielisessä opetuksessa enemmän ja rohkeammin kuin äidinkielisessä opetuksessa. Näyttää siis siltä, että oppilaiden ikä pikemminkin kuin heidän peruskielitaitonsa on yhteydessä kommunikointirohkeuteen. Lukiotasolla oppitunneilla käsiteltävät asiat ovat luonnollisesti vaikeampia kuin ala-asteilla tai yläasteilla, mikä selittää osaltaan vastausten jakautumista kuvion 3 osoittamalla tavalla. Toisaalta kuvio herättää myös kysymyksen vieraskielisen opetuksen ihanteellisimmasta aloitusajankohdasta: lukiolaisten kommunikointiarkuus vieraskielisessä opetuksessa saattaa heijastaa sitä, että heidän sopeutumisensa uudenlaiseen opetukseen tapahtuu hitaammin kuin ala- ja yläasteilla. On kuitenkin syytä muistaa, että kuvio 3 perustuu varsin pieneen määrään vastauksia (175), joten sen pohjalta on vaikea tehdä kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä. Muutamat lukiot kommentoivat lisäksi avoimissa kysymyksissä, että oppilaiden kommunikointiarkuus on nimenomaan vieraskielisen opetuksen alkuvaiheen ilmiö.

5.2.2 Vieraskielisen opetuksen onnistumisen edellytyksiä

Jo pidempään vieraskielistä opetusta antaneiden koulujen kokemuksista voi olla suurta hyötyä sellaisille kouluille, jotka vasta suunnittelevat opetuksen aloittamista. Tämän vuoksi kyselyssä pyydettiin vieraskielistä opetusta antavia kouluja valitsemaan viidentoista kohdan luettelosta viisi tärkeintä tekijää, jotka heidän mielestään vaikuttavat eniten vieraskielisen opetuksen onnistumiseen ja jotka siis heidän näkökulmastaan ovat "onnistumisen edellytyksiä".

Kaikkien koulutasojen vastaukset on koottu taulukkoon 3. Prosenttiluku ilmaisee, kuinka monta prosenttia vieraskielistä opetusta antavista kouluista kullakin asteella on valinnut ao. tekijän viiden tärkeimmän

joukkoon. Jokaisen kouluasteen kohdalla on lisäksi tummennettu viisi eniten mainintoja kerännyttä vaihtoehtoa.

Kuten taulukko osoittaa, sekä oppilaiden että opettajien kiinnostus vieraskielistä opetusta kohtaan koetaan kaikilla tasoilla tärkeimmiksi edellytyksiksi vieraskielisen opetuksen onnistumiselle. Muutenkin eri kouluasteiden valinnat noudattavat melko pitkälle samoja linjoja. Esimerkiksi vieraskielisen opetuksen asema koulun opetussuunnitelmassa on harvojen mielestä tärkeä tekijä. Myöskään oppilaiden mahdollisuutta käyttää opetuskieltä koulun ulkopuolella ei koeta oleelliseksi seikaksi. Opetettavan kielen yleinen arvostus nousee vastauksissa sen edelle, mutta senkään ei katsota olevan kovin tärkeä tekijä vieraskielisen opetuksen kannalta. Opettajien välisen yhteistyön merkitys nousee ala-asteilla merkittävämmäksi kuin yläasteilla ja lukioissa: 29 % vieraskielistä opetusta antavista ala-asteista valitsi sen yhdeksi viidestä tärkeimmästä opetuksen onnistumiseen vaikuttavasta tekijästä, kun taas lukioiden kohdalla luku oli 19 %. Oppilaiden kielitaidon merkitys on toinen tekijä, jonka painoarvo muuttuu asteelta toiselle: ala-asteista vain 12 % nostaa sen tärkeimpien joukkoon, lukioista jo 30 %.

TAULUKKO 3. Vieraskielisen opetuksen onnistumiseen vaikuttavat tekijät.

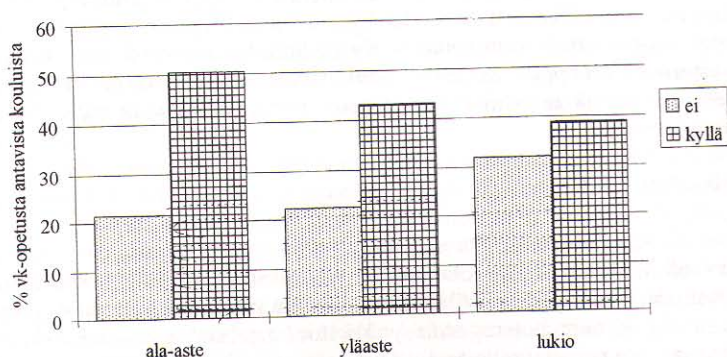
	ALA-ASTE	YLÄASTE	LUKIO
oppilaiden kiinnostus	56 %	64 %	64 %
opettajien kiinnostus	55 %	64 %	53 %
koulun johdon tuki	26 %	35 %	33 %
opettajien välinen yhteistyö	29 %	26 %	19 %
vanhempien tuki	35 %	5 %	7 %
oppiaineen soveltuvuus	28 %	36 %	36 %
asema koulun OPS:ssa	8 %	3 %	5 %
oppilaiden kielitaidon taso	12 %	21 %	30 %
opettajien kielitaidon taso	42 %	29 %	45 %
opettajien perehdyttämiskoulutus	14 %	24 %	16 %
ao. kielen yleinen arvostus	12 %	12 %	15 %
oppimateriaalit	23 %	19 %	26 %
opetusmenetelmät	19 %	14 %	14 %
mahd. kielenkäyttöön koulun ulkopuolella	11 %	12 %	8 %

Opettajien kielitaito puolestaan nousee kaikilla kouluasteilla tärkeimpien vieraskielisen opetuksen onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden joukkoon. Tätä taustaa vasten on kiinnostavaa tarkastella, mitä koulut vastasivat kysymykseen siitä, pitäisikö vieraskielistä opetusta antaville opettajille määritellä kielitaitovaatimus. Noin kolmannes kouluista joka tasolla ei ottanut kantaa kysymykseen kielitaitovaatimuksesta. Kuten kuvio 3 osoittaa, loppuista enemmistö on sitä mieltä, että vieraalla kielellä opettavien kielitaito tulisi määritellä esimerkiksi jonkin testin avulla. Eri asteiden välillä on kuitenkin eroja. Ala-asteilla kielitaitovaatimusta puolustavien osuus on selvästi suurempi kuin sitä vastustavien, mutta näiden ryhmien välinen ero pienenee yläasteilla ja edelleen lukioissa. Kouluja pyydettiin myös perustelemaan vastauksensa näiltä osin. Sekä kielitaitovaatimusta puolustavien että vastustavien ryhmässä toistui ryhmittäin samanlaiset perustelut. Kielitaitovaatimusta puolustavat olivat lähes poikkeuksetta sitä mieltä, että kielitaitovaatimus auttaisi varmistamaan opettajien kielitaidon oikeellisuuden ja sujuvuuden, mikä puolestaan on tärkeä edellytys vieraskielisen opetuksen onnistumiselle. Tämä ryhmä oli huolissaan siitä, että opettajien mahdollisesti puutteellinen kielitaito antaa oppilaille helposti virheellisen kielenmallin. Opettajien kielitaidon tason määrittelyä vastustavat puolestaan olivat sitä mieltä, että opettajat pystyvät itse arvioimaan kykynsä opettaa vieraalla kielellä. Monet totesivat lisäksi, että opettajien itsekritiikki kielitaitonsa suhteen on jo nykyisellään usein liiallista ja kielitaitovaatimus nostaisi entisestään kynnystä aloittaa vieraskielisen opetuksen kokeileminen.

Toinen tekijä, minkä suhteen eri koulutasot eroavat toisistaan taulukossa 3 lueteltujen tekijöiden arvioinnissa on se, miten tärkeänä oppilaiden vanhempien tukea pidetään vieraskielisen opetuksen onnistumisen kannalta. Varsin odotetusti vanhempien rooli on suurin ala-asteilla. Se nousee itse asiassa tärkeysjärjestyksessä neljänneksi kun ala-asteet arvioivat vieraskielisen opetuksen onnistumisen edellytyksiä. Tähän liittyen on syytä muistaa, että hyvin monet ala-asteet ilmoittivat vanhempien toiveiden olleen keskeinen syy vieraskielisen opetuksen aloittamiseen.

Koulujen näkökulmasta vanhempien suhtautuminen näyttää kuitenkin hyvin myönteiseltä. Se tulee kaikkein selvimmin esiin ala-asteilla, kun taas lukioissa varsin suuri osa kouluista ilmoitti, että vanhempien mielipiteitä ei ole kartoitettu. Vaikka vanhempien tuki on ala-asteille tärkeä tekijä, sillä on myös kääntöpuolensa, mikä tuli esiin koulujen vastauksista kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin. Muutamilla ala-asteilla vanhempien epäluuloisuus vieraskielistä opetusta kohtaan koettiin ongelmaksi. Selvästi useammat kuitenkin ilmoittivat ongelmaksi vanhempien ylimitoitettut odotukset vieraskielisen opetuksen suhteen ja vanhempien toiveet, että heidän lastensa opetuksesta vielä suurempi osa toteutettaisiin vieraalla kielellä (siis yleensä englanniksi).

Opettajan kielitaidon taso määriteltävä:



KUVIO 4. Koulujen näkemys opettajien kielitaitovaatimuksen tarpeellisuudesta.

Myös vieraskielisen opetuksen toteuttamista tarkastelevassa jatkotutkimuksessa (Nikula & Marsh 1997) tulee selvästi esiin, että oppilaiden vanhemmat suhtautuvat vieraskieliseen opetukseen erittäin myönteisesti ja että heillä on hyvin kunnianhimoisia ja osin epärealistisiä odotuksia opetuksen vaikutuksista. Ylimoitettut odotukset voivat muodostua ongelmaksi. Niiden taustalla on usein puutteellinen tieto sekä vieraskielisestä opetuksesta yleensä että yksittäisten koulujen tavoitteista. Yksi tulevaisuuden haasteista onkin lisätä suuren yleisön tietämystä vieraskielisestä opetuksesta. Euroopan unionin SOCRATES/LINGUA-ohjelman tuella valmistunut vieraskielisen opetuksen esittelyvideo (InterTalk 1997) pyrkii osaltaan vastaamaan nopeasti kasvavaan tiedon tarpeeseen.

Edellä esille tulleiden tekijöiden lisäksi vieraskielisen opetuksen toteuttamista seuraavassa tutkimuksessa (Nikula & Marsh 1997) opetukselle asetettujen tavoitteiden määrittely ja toimintatapojen suhteuttaminen niihin nousee keskeiseksi vieraskielisen opetuksen onnistumisen edellytykseksi. Koulujen kokemuksen mukaan on tärkeää, että opetukselle ei aseteta liian kunnianhimoisia tai liian epämääräisiä tavoitteita. Tavoitteet on suhteutettava käytettävissä oleviin resursseihin, ja yhtä tärkeää kuin realististen tavoitteiden asettaminen on myös niiden jatkuva arviointi ja muokkaaminen opetuskokemuksen lisääntyessä.

5.2.3 Vieraskielisessä opetuksessa koettuja ongelmia

Kyselylomakkeen koodauksen helpottamiseksi kyselylomake oli strukturoitu: koulut valitsivat vaihtoehdoista omaa tilannettaan lähinnä kuvaavat. Lomakkeessa oli kuitenkin useiden kysymysten yhteyteen jätetty tilaa myös oppilaitosten omille kommenteille. Kyselylomakkeessa oli lisäksi yksi avoin kysymys, jossa oppilaitoksia pyydettiin kuvaamaan vieraskieliseen opetukseen liittyneitä ongelmia. Seuraavassa on lyhyt katsaus esille tulleista ongelmista..

Ala-asteet

Vieraskielistä opetusta antavien ala-asteiden tavallisesti esiin tuoma ongelma oli materiaalipula, jota useissa tapauksissa kouluihin kohdistuvat säästöpäätökset edelleen vaikeuttivat. Etenkin valikoitumattomien ryhmien kohdalla ryhmien heterogeenisuus koettiin ongelmaksi, koska kaikki eivät aina saavuta perustavoitteita opittavassa aineessa. Oppilaiden valikoimista vieraskielisiin ryhmiin haluttaisiin usein kehittää, mutta samalla monet ala-asteista kokevat, että vieraskielisen opetuksen periaatteista yleensä ja valikoinnin perusteista erityisesti ei ole riittävästi konkreettista tietoa.

Vieraskielisen opetuksen toteuttaminen on myös työlästä ja aikaa vievää, mikä koettiin yhdessä aikapulan kanssa ongelmaksi. Varsinaisen opetuksen suhteen todettiin, että usein vie aikaa sopeutua erityylyiseen opettamiseen, jossa esimerkiksi toiston osuus on huomattavasti keskeisempi kuin äidinkielisessä opetuksessa. Muutamassa tapauksessa mainittiin ongelmaksi oppilaiden arkuus käyttää kieltä, mutta useammin ala-asteiden vastauksissa tuli esille oppilaisen huomattava aktiivisuus vieraskielisessä opetuksessa.

Niissä kouluissa, joissa opettaja on yksin vastuussa vieraskielisen opetuksen toteuttamisesta, ongelmaksi nousee kollegoiden puute ja varsin monissa tapauksissa myös muiden opettajien vastustus. Yhteistyötä muiden vieraskielistä opetusta antavien opettajien kanssa toivotaan, mutta sen järjestäminen todetaan ongelmalliseksi.

Useissa kouluissa oli käytännön ongelmana se, että vieraskieliselle opetukselle olisi kysyntää enemmän kuin mihin koulun resurssit riittävät. Niissä tapauksissa, joissa opetuskieli on jokin muu kuin englanti tai ruotsi, nousee lisäksi ongelmaksi opettajien vähyys. Joissakin laajemmin vieraskielistä opetusta antavissa kouluissa oli lisäksi esillä huoli jatkuvuuden takaisesta, mikäli kokeilua varten oli myönnetty resursseja vain rajoitetuksi ajaksi.

Kuten edellä mainittiin, vanhempien rooli tuli selvimmin esille ala-asteilla. Joissakin kouluissa ongelmaksi koettiin vanhempien ristiriitaiset

odotukset tai vastustus, kun taas toisten näkökulmasta ongelmana olivat vanhempien ylimitoitettut odotukset vieraskielisen opetuksen suhteen.

Yläasteet

Myös yläasteet nimesivät usein ongelmaksi materiaalipulan ja sen, että materiaalien tekeminen itse vaatii runsaasti lisätyötä. Materiaalien laadinnassa oli lisäksi usein vaikeaa löytää oppilaiden kielitaitoon nähden sopiva vaikeustaso.

Ryhmien heterogeenisuus nousi pulmaksi myös yläasteilla. Erityisesti oppilaiden puhutun kielen taso mainittiin vaihtelevaksi. Kuten edellä on tullut esille, vieraskieliseen opetukseen osallistuminen on oppilaille pääsääntöisesti vapaaehtoista. Ongelmaksi nousee tällöin se, että oppilaiden perusteet osallistua kurssille voivat olla hyvin kirjavat. Jotkut haluavat panostaa kielenopiskeluunsa, toiset taas tulevat kurssille ystävien mukana tai vanhempien tahdosta, vaikka heidän kielitaitonsa ei aina ole riittävä. Tietoa karsintakriteereistä kaivattiin myös yläasteilla.

Yhteistyössä eri opettajaryhmien välillä mainittiin usein olevan puutteita. Hankalaksi koetaan erityisesti se, jos koulun johdon ja kielenopettajien tuki vieraskieliselle opetukselle puuttuu. Yläasteiden kohdalla tuli myös esille, että vieraskielistä opetusta saavan ryhmän tai luokan käynnistäminen voi olla koulussa hyvin arka asia, jos muut opettajat kokevat, että kokeiluun käytetään liikaa resursseja.

Varsinaisesta opetuksesta tuli esille, että oppilaat ovat varsinkin opetuksen alussa hyvin arkoja käyttämään vierasta kieltä. Lisäksi opettajat kokivat itse aineen oppimisen arvioinnin ongelmalliseksi samoin kuin oman epävarmuutensa oppiaineen erikoisterminologian hallitsemisesta. Ongelmaksi mainittiin myös se, että vieraalla kielellä opettaminen tekee opettajille vaikeammaksi tuoda omaa persoonallisuuttaan esille. Muutamat opettajat kokivat, että opetus vesittyy ja latistuu äidinkieliseen opetukseen verrattuna.

Lukiot

Materiaalipula toistui lukioidenkin vastauksissa, joskaan se ei näyttänyt olevan yhtä yleinen ongelma kuin ala-asteilla ja yläasteilla. Lukiot mainitsivat ongelmaksi kaikkein yleisemmin sen, että oppilaat aliarvioivat omaa kielitaitoaan, kokevat rimakauhua varsinkin opetuksen alkaessa ja ovat arkoja käyttämään vierasta kieltä. Toisaalta monet lukioista mainitsevat myös, että oppilaiden puhekielen käyttö on rohkeampaa ja sujuvampaa ja innostus ja utteruus huomattavaa. Arkuus saattaa liittyä siihen, että monissa lukoissa vieraskielinen opetus oli juuri aloitettu. Kuten eräässä

vastauksessa todetaan, "vauhtiin päästyään oppilaat puhuvat huomattavasti rohkeammin".

Myös opettajien epävarmuus oman kielitaitonsa riittävydestä tulee useammin esiin lukiodien vastauksissa kuin muilla asteilla. Toisaalta esille tuodaan puutteet oman erikoisalan termien osaamisessa, toisaalta kielen idiomaattisuuden ja puhekielen hallinta koetaan vaikeaksi. Lukioissa tuotiinkin useimmin esille tarve opettajien kouluttamiseksi niin kielen hallinnan kuin vieraskielisen opetuksen ominaispiirteiden kannalta. Monissa lukioissa vieraskielinen opetus on pioneerien varassa, mikä koetaan usein raskaaksi, etenkin jos siihen yhdistyy kieltenopettajan epäilevä suhtautuminen.

5.2.4 Opetuksen tarjonta tulevaisuudessa

Huolimatta edellä käsitellyistä ongelmista, vieraskielistä opetusta tarjoavat koulut ilmoittivat voittopuolisesti kouluyhteisönsä suhtautuvan vieraskieliseen opetukseen vähintäänkin melko myönteisesti (31 % vieraskielistä opetusta antavista kouluista) ja hyvin usein myös erittäin myönteisesti (38 %). Vain 3,6 % ilmoitti kouluyhteisön suhtautumisen olevan melko epäilevää. Loput lähes 30 % eivät vastanneet kysymykseen, suurelta osilta siksi, että se esitettiin ennen vuotta 1996 aloittaneille tarkoitettussa osassa.

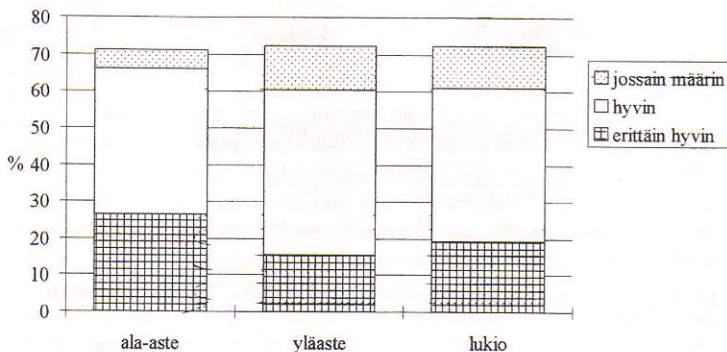
Kouluilta kysyttiin myös, missä määrin vieraskielinen opetus on vastannut tarkoitustaan. Tulokset on esitetty kuviossa 5. Kaikista koulutyypeistä vähintään 60 % kouluista ilmoitti vieraskielisen opetuksen vastanneen tarkoitustaan hyvin tai erittäin hyvin. Yksikään kouluista ei todennut sen vastanneen odotuksiin heikosti, mutta 5–10 % kouluista valitsi vaihtoehdon 'jossain määrin'. Kaiken kaikkiaan koulujen kokemukset vieraskielisestä opetuksesta näyttävät siis tämän kartoituksen valossa painottuvan myönteiseen suuntaan.

Jatkosuunnitelmien osalta kouluilta kysyttiin, minkälainen näkemys niillä on vieraskielisen opetuksen tarpeesta ja määrästä tulevaisuudessa. Yksikään kouluista ei todennut tällaisen opetuksen tarpeen vähenevän, vaan sen ilmoitettiin joko pysyvän ennallaan tai lisääntyvän, ja vain yksi vastanneista ilmoitti opetuksen määrän vähenevän. Kuten kuvio 6 osoittaa, 40–50 % vieraskielistä opetusta antavista kouluista ilmoitti, että tulevaisuudessa vieraskielisen opetuksen tarve kasvaa koulussa nykyisestä tilanteesta. Kouluja pyydettiin myös ilmoittamaan, missä määrin ne aikovat vastata vieraskielisen opetuksen tarpeen lisääntymiseen, ts. aikovatko ne lisätä tulevaisuudessa vieraskielisen opetuksensa määrää. Kouluista noin 40 % aikoo tulevaisuudessa lisätä tarjoamansa vieraskielisen opetuksen määrää.

Kuten kuvio 6 osoittaa, kaikilla tasoilla tarjonnan kasvattajien joukko oli pienempi kuin niiden, jotka ilmoittivat tarpeen kasvavan. Kaikki eivät

siis aio vastata lisääntyneeseen tarpeeseen lisäämällä opetusta. Todennäköisesti monissa kouluissa resurssipula estää nopeat laajennukset. Useat koulut ilmoittivat jo nyt, että vieraskielinen opetus kärsii resurssien puutteesta.

vk-opetus vastannut tarkoitustaan:



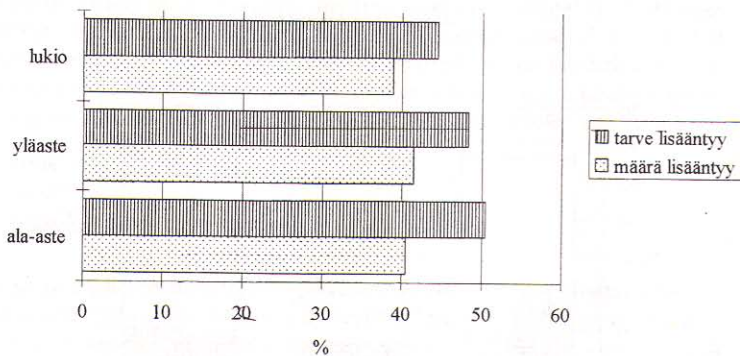
KUVIO 5. Vieraskielisen opetuksen suhde ennakko-odotuksiin.

Edellä tuotiin jo esille, että varsin monet niistä kouluista, joissa nyt annetaan vieraskielistä opetusta aikovat tulevaisuudessa laajentaa opetuksessa käytettyjen kielten valikoimaa. Tähänastiset kokemukset näyttävät siis näiltä osin olleen myönteisiä, koska kokeilua halutaan laajentaa uusiin kieliin. Kuten kuvio 7 osoittaa, suunnitelmat kielivalikoiman laajentamisesta ovat sitä tavallisempia mitä ylemmälle koulutasolle siirrytään. Edellä on jo useaan kertaan tullut esille, että englantia on opetuskielenä valtaosassa kyselyyn vastanneista kouluista. Sen vuoksi tavallisimmat kielet, joiden ottamista mukaan vieraskieliseen opetukseen suunnitellaan, ovat ruotsi ja saksa.

Vieraskielinen opetus voi siis tarjota oppilaitoksille kokeilunarvoisen väylän oppilaiden kielitaidon monipuolistamiseksi.

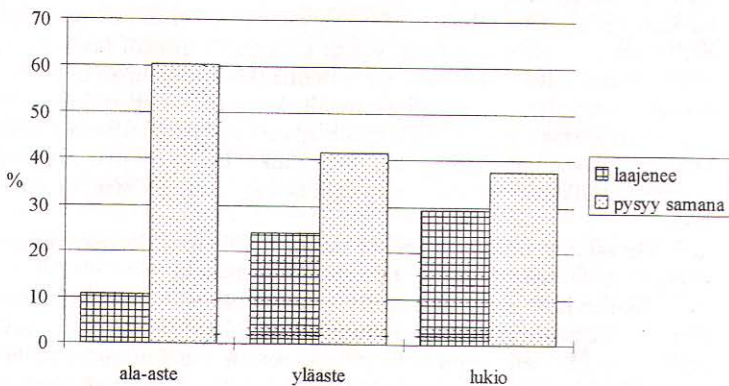
Nikulan ja Marshin (1997) tutkimuksessa kartoitettiin myös vieraskieliseen opetukseen osallistuvien oppilaiden omaa halukkuutta osallistua muilla vierailta kielillä järjestettyyn opetukseen. Etenkin lukiotasolla hyvin monet oppilaat olivat kiinnostuneita myös muiden kielten opetuskäytöstä. Tavallisimmin mainittiin jälleen ruotsin ja saksan kielet.

Vieraskielisen opetuksen:



KUVIO 6. Vieraskielisen opetuksen tarpeen ja määrän kasvu tulevaisuudessa.

Opetuksessa käytettävien kielten valikoima:



KUVIO 7. Koulujen suunnitelmat opetuksessa käytettävän kielivalikoiman suhteen.

6 LOPUKSI

Edellä on kuvattu vieraskielistä opetusta ammatillisessa ja yleissivistävässä koulussa Suomessa. Kun sitä tarkastellaan koulutustasojärjestyksessä, ala-asteella 4–8 % kouluista oli järjestänyt vieraskielistä opetusta, yläasteen kouluista vajaa 15 % ja lukioista vajaa 25 % järjesti vastaavaa opetusta. Ylivoimaisesti yleisin opetuskieli oli englanti. Monet koulut suunnittelivat opetuksen aloittamista, joten uusi kartoitus esimerkiksi vuosituhannen vaihteessa todennäköisesti osoittaisi selvästi korkeampia lukuja.

Ala-asteella opetuksessa käsiteltiin usein aihekokonaisuuksia. Painopisteenä olivat ympäristö- ja luonnontieto. Yläasteella painottuivat valinnaiskurssit, ja "lukuaineet" alkoivat yleistyä. Lukiossa suosituimpia aineita olivat historia ja maantieto.

Opetuksen laajuus vaihteli kaikilla tasoilla hyvin pienimuotoisista kokeiluista opetuksen laajamittaiseen toteutukseen vieraalla kielellä. Monissa kouluissa oli aloitettu varovaisesti, kun kokemus oli hyvin vähäistä. Peruskouluissa ja lukioissa opetukseen osallistui usein vain yksi tai muutama opettaja. Vajaa puolet peruskouluissa ja lukioissa vieraalla kielellä opettavista oli saanut kieli- tai menetelmäkoulutusta.

Sekä yleissivistävän että ammatillisen koulutuksen parissa oli hyvin positiivinen käsitys vieraan kielen opetuksen motivoivuudesta ja tuloksellisuudesta. Ammatillisessa koulutuksessa tehtiin myös oppimistulosten mitausta. Sen perusteella todettiin vain vähäistä kielitaidon parantumista. Eriten edistyi puheen ymmärtäminen, mikä onkin varsin ymmärrettävää, ja oman erityisalan sanaston oppiminen. Myös yleissivistävän koulutuksen puolella päädytään samanlaisiin tuloksiin ainakin oppilaiden ja opettajien omien arviointien perusteella (Nikula & Marsh 1997).

Tutkimustulos vahvistaa sen kielenopetuksessa yleisesti todetun havainnon, että kielitaito edistyy laadullisesti nopeammin kielitaidon alemmilla tasoilla, mutta jo keskitasolla tarvitaan varsin paljon opetusta/opiskelua, ennen kuin tapahtuu laadullisesti selvää edistymistä.

Kartoitukset osoittavat vieraskielisen opetuksen yleistyneen Suomessa voimakkaasti 1990-luvulla kaikilla koulutasoilla, ja sen laajeneminen koskemaan yhä useampia kouluja näyttää hyvin todennäköiseltä. Samalla on kuitenkin selvää, että vaikka yleissivistävässä koulutuksessa vieraalla kielellä opettamista toteutetaan joissakin kouluissa laajamittaisesti (lähinnä suurimmissa kaupungeissa), se on kuitenkin useimmiten varsin pienimuotoista, ja koskee vain osaa koulujen oppilaista ja heilläkin vain osaa koko opetuksesta. Vieraskielinen opetus on siis yleensä aloitettu Suomen kouluissa varsin varovaisesti, ja uhkakuviin oppilaiden äidinkielellä tapahtuvan opetuksen syrjäytymisestä englanninkielisen opetuksen tieltä ei tehtyjen kartoitusten perusteella ole tarvetta.

Vaikka vieraskielistä opetusta järjestäviä peruskouluja ja lukioita on kaikkialla Suomessa, se on yleisempää suuremmissa asutuskeskuksissa ja suhteellisen suurissa kouluissa, joilla on enemmän resursseja käytettävissään opetuksen järjestämiseen. Suurimpien kaupunkien rooli korostuu erityisesti silloin, kun tarkastellaan missä määrin paikkakunnat pystyvät takaamaan oppilaille mahdollisuuden jatkaa vieraskielistä opetusta eri koulutasoilla. Suurimpien kaupunkien ulkopuolella vieraskielinen opetus on hajautunut selvemmin yksittäisiin kouluihin ja yksittäisten opettajien vastuulle.

Peruskoulujen ja lukioiden tavoitteet ja toiveet vieraskielisen opetuksen suhteen ovat usein erilaisia ja opetuksen toteuttaminen näistä johtuen myös erilaista. Jos koulun päämääränä on oleellisesti kehittää oppilaiden vieraan kielen taitoa vieraskielisellä opetuksella, sen suunnitteluun ja toteutukseen on varattava resursseja ja opetuksen toteuttaminen varsin laajamittaisena on tarkoituksenmukaista. Mutta jos päämääränä on esimerkiksi herätellä oppilaiden mielenkiintoa vieraisiin kieliin tai tuoda vaihtelua koulutyöhön, pienimuotoiset kokeilut puolustavat hyvin paikkaansa osana vieraskielisen opetuksen kirjoa. Kartoituksen mukaan koulujen kokemukset vieraskielisestä opetuksesta ovat olleet pääsääntöisesti myönteisiä. Arvokkaalta kuulostavat etenkin koulujen kokemukset siitä, että vieraskielinen opetus on – myös pienimuotoisesti toteutettuna – usein rohkaissut oppilaita ja lisännyt heidän itseluottamustaan vieraan kielen käyttäjinä.

Vieraskielinen opetus on ainakin tässä laajuudessa varsin uusi ilmiö Suomen kouluissa. Vaikka monet koulut ovat lähteneet kokeiluun kiinnostuneina, palautetuista vastauksista välittyi myös selvästi, että koulut kaipaavat konkreettista tutkimustietoa ja lisäkoulutusta opetuksen tueksi. Vastauksissa mainitaan esimerkiksi opettajien huoli oman kielitaitonsa kehittämisestä sekä lisätiedon tarve vieraskieliseen opetukseen soveltuvista opetusmenetelmistä. Koulut kokivat myös usein ongelmaksi vieraskieliseen opetukseen tulevien oppilaiden valikoimiseen liittyvät kysymykset. Samoin oppimistulosten arvioinnin kerrottiin olevan vaikeampaa vieraskielisessä opetuksessa kuin äidinkiellellä tapahtuvassa opetuksessa.

Ammatillisessa koulutuksessa noin kolmannes opettajista katsoi tavoitteiden toteutuneen hyvin: tavoitteet ja oppimistulokset olivat vastanneet äidinkielistä opetusta. Vajaa puolet (43 %) katsoi tavoitteiden toteutuneen kohtalaisesti ja 22 % vain osittain. Vastaavanlainen myönteinen arvio todettiin yleissivistävässä koulutuksessa. Oman ja opiskelijoiden kielitaidon koettiin parantuneen selvästi.

Oppilaitoksiin lähetettyjen kyselyiden tavoitteena oli saada yleiskuva vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa. Edellä esitetyt tulokset liikkuvat siis väistämättä hyvin yleisellä tasolla. On lisäksi huomattava, että kyselyyn vastasivat oppilaitosten rehtorit/johtajat ja vieraskielistä opetusta antavat opettajat, joten vastaukset heijastavat vain heidän näkemyksiään.

Kattavamman kokonaiskuvan saamiseksi olisi myös syytä tutkia, miten opetukseen osallistuvat oppilaat, heidän vanhempansa ja koulun muut opettajat suhtautuvat vieraskieliseen opetukseen. Tällaisenaan oppilaitosten vastauksia leimasi kokonaisuudessaan hyvin myönteinen suhtautuminen. Varsin monissa vastauksissa mainittiin kuitenkin koettujen ongelmien joukossa esimerkiksi muiden opettajien vastustus ja kieltenopettajien epäilevä suhtautuminen vieraskieliseen opetukseen. On selvää, että myös tällaisten kysymysten selvittäminen on tarpeen moniulotteisemman kuvan luomiseksi vieraskielisen opetuksen tilanteesta. Kyselylomakkeen avulla ei myöskään päästä käsiksi itse vieraskieliseen opetustapahtumaan ja opettajien ja oppilaiden toimintatapoihin opetuksen aikana. Kuitenkin sellaiset kysymykset kuin vieraskielisen opetuksen vaikutus opetusmenetelmiin ja oppilaiden/opiskelijoiden ja opettajien kielelliseen käyttäytymiseen ovat hyvin tärkeitä vieraskielisen opetuksen onnistumisen edellytysten ymmärtämiseksi. Myös oppilaiden/opiskelijoiden ja opettajien kielitaidon kehittämiseen ja ylläpitämiseen liittyvät kysymykset jäivät tässä kartoituksessa väistämättä vähäiselle huomiolle, joten niihin on syytä perehtyä yksityiskohtaisemmin jatkotutkimuksen puitteissa.

Jatkotutkimuksen arvoista on myös muodollisen kielenopetuksen ja vieraskielisen opetuksen suhteen selvittäminen. Vieraskielinen opetus ei voi eikä sen ole tarkoituskaan korvata perinteistä kielenopetusta. Sen sijaan näyttää ilmeiseltä, että ainakin niissä kouluissa, joissa vieraskielistä opetusta toteutetaan laajamittaisesti, myös kielenopetuksen painopiste usein muuttuu, koska vieraskielisessä opetuksessa olevien oppilaiden tarpeet ja taidot eroavat muista jopa niin, että ikäluokalle tarkoitettut oppimateriaalit koetaan liian helppoiksi (Nikula & Marsh 1997). Jatkotutkimuksen avulla olisi syytä selvittää, millä tavalla kielenopetus ja vieraskielinen aineenopetus voisivat parhaiten tukea toisiaan ja millainen niiden välisen työnjaon tulisi olla.

Kielikylpyyn verrattuna vieraalla kielellä opettamista on tutkittu kovin vähän. Ensimmäiset kokemukset ovat varsin rohkaisevia. Kuitenkin vieraalla kielellä opettamisessa olisi useita merkittäviä tutkimuksen kohteita. Vieraskielinen opetus on kiistatta merkittävä uusi avaus kielitaidon edistämiseen ja vieraiden kielen aitoon käyttöön oppimisen välineenä. Maassamme tarvitaan määrätietoista toimintaa vieraskielisen opetuksen tutkimukseen ja kehittämiseen.

Kirjallisuus

- Fruhauf, G., Coyle, D. & Christ, I. (toim.) 1996. *Teaching content in a foreign language*. Alkmaar: Stichting Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs.
- Marsh, D., Oksman-Rinkinen, P. & Takala, S. (toim.) 1996. *Mainstream bilingual education in the Finnish vocational sector*. National Board of Education.
- Marsh, D., Marsland, B. & Nikula T. (toim.) 1997. *Aspects of implementing plurilingual education: Seminar and field notes*. University of Jyväskylä, Continuing Education Centre. Research and Field Reports 29.
- Nikula, T. & Marsh, D. 1996. *Kartoitus vieraskielisen opetuksen tarjonnasta peruskouluissa ja lukioissa*. Opetushallitus.
- Nikula, T. & Marsh, D. 1997. *Vieraskielinen opetus peruskouluissa ja lukioissa: tavoitteista toteutustapoihin*. Opetushallitus.
- Räsänen, A. & Marsh, D. (toim.) 1994. *Content instruction through a foreign language*. University of Jyväskylä. Reports from the Continuing Education Centre Research and Fieldwork No. 18.
- Takala, S. 1979. *Kielisuunnittelun kysymyksiä*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 129.
- Takala, S. 1992. Vieraskielinen opetus. Julkaisussa S. Takala, *Virikkeitä uutta kokeilevaan koulutyöhön*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 138–146.
- InterTalk. 1997. *Plurilingual education across Europe*. Vieraskielisen opetuksen esittely-video. EU:n Socrates/Lingua (DGXXII) & Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Työelämän viestintäyksikkö. Tuottaja: John Twitchin, JTL Productions.