

Tavoitteena kielitaidon monipuolistaminen Suomessa

Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista monipuolistaa
oppilaiden kielivalintoja

Pro Gradu -tutkielma

Jutta Digert

Essi Tamminen

Kasvatustieteiden tiedekunta, OKL

TURUN YLIOPISTO

Helmikuu 2016

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta, OKL

DIGERT, JUTTA & TAMMINEN, ESSI:

Tavoitteena kielitaidon monipuolistaminen Suomessa. Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista monipuolistaa oppilaiden kielivalintoja.

Pro gradu -tutkielma, 70 s., 3 liites.

Kasvatustiede

Helmikuu 2016

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan rehtoreiden ja opettajien käyttämiä vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämisen keinoja ja sitä, millaisiksi opettajat kokevat mahdollisuutensa vaikuttaa kielten opiskeluun. Lisäksi tutkitaan opettajien näkemyksiä parhaista mahdollisista tavoista edistää oppilaiden kielivalintojen monipuolisuutta.

Suomessa on koko itsenäisyyden ajan panostettu monipuoliseen kielitaitoon, ja vielä 1970-luvulla Suomi oli kieliohjelmapolitiikan saralla edelläkävijämaa. Vuosikymmenien saatossa vieraiden kielten monipuolinen osaaminen on heikentynyt ja nykyään oppilaat opiskelevat pääasiassa vain kahta pakollista kieltä. Lähes kaikki opiskelevat ensimmäisenä vieraana kielenä englantia ja kaikki toista kotimaista kieltä. Vaikka kaikki suomalaiset opiskelevat kahta kieltä äidinkielen lisäksi, ainoastaan 75 % suomalaisista kokee pystyvänsä kommunikoidaan jollain muulla kielellä kuin äidinkielellään. Viime vuosikymmeninä yksipuolistuvaan vieraiden kielten osaamiseen on kiinnitetty erityistä huomiota ja on tehty erilaisia hankkeita kielitaidon monipuolistamiseksi, muun muassa KIMMOKE ja Kielitivoli. Hankkeiden tavoitteiden täytyminen on ollut kuitenkin toivottua heikompaa.

Tutkimusaineistona on 37 peruskoulun ja 34 lukion rehtorin sekä 20 kieltenopettajan kyselylomakeaineisto. Lisäksi haastateltiin neljää opettajaa. Tutkimuksessa selvisi, että pääasiassa käytetään kielten opetuksen käytännön toteutukseen liittyviä edistämisen keinoja. Peruskoulut ja lukiot eroavat toisistaan jonkin verran. Erilaisia monipuolistamisen keinoja on olemassa ja niitä käytetään moni tavoin. Opettajat kokivat kuitenkin, että heidän mahdollisuutensa vaikuttaa kielten opiskelun monipuolistamiseen ovat melko heikot. Toisaalta opettajan oma innostunut esimerkki, kielten markkinointi sekä mielekäs ja laadukas opetus koettiin parhaimmiksi tavoiksi edistää vieraiden kielten opiskelua. Näitä keinoja jokaisen opettajan on helppo toteuttaa omassa arjessaan. Kielten opiskelun monipuolistamisen suurimpina esteinä ja ongelmina nähtiin erityisesti resurssipula ja eri tahojen negatiiviset asenteet.

Kielten opiskelun monipuolistaminen on tärkeää eikä siihen päästä pelkästään valinnaista kielten opiskelua lisäämällä. Monipuolinen kielitaito on sekä yksilön että yhteisön kannalta välttämätöntä, koska kielitaito on avain kommunikointiin.

Avainsanat: kieliohjelma, kieliohjelmapolitiikka, kielipolitiikka, monikielisyys, vieraiden kielten opetus

Sisälllys

1 JOHDANTO	1
1.1 MONIKIELISYYDEN MERKITYS JA MONIKIELINEN OPETUS	2
1.2 KIELTEN ASEMA	4
1.2.1 Kielten asema Euroopassa	4
1.2.2 Kielten asema Suomessa	5
1.3 SUOMALAISTEN KIELITAITO	6
1.3.1 Suomalaisten kielten opiskelun ja kielitaidon kehitys	6
1.3.2 Kielten opiskelun nykytilanne	11
1.4 KIELIOHJELMAPOLITIIKAN KEHITYS SUOMESSA	13
1.4.1 Kieliohjelmapolitiikan rakentuminen	13
1.4.2 Kieliohjelmapolitiikka oppikoulun ja peruskoulu-uudistuksen aikaan	16
1.4.3 Kieliohjelmapolitiikka 1980-luvulla	18
1.4.4 Kieliohjelmapolitiikka 1990-luvulta eteenpäin	18
1.5 KIELIOHJELMAPOLITIikka JA KIELTEN OPETUS NYT	20
1.6 KIELIOHJELMAN KEHITTÄMISEN HANKKEET	23
1.7 MUITA KIELIVALINTOIHIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	26
1.7.1 Opetuksen ja arvioinnin laatu	26
1.7.2 Motivaatio	28
1.7.3 Vanhemmat	29
2 TUTKIMUSONGELMAT	31
3 TUTKIMUSMENETELMÄT	32
3.1 TUTKIMUSJOUKKO	32
3.2 AINEISTONKERUU	34
3.3 AINEISTON ANALYSOINTI	35
3.3.1 Kyselylomakkeet	35
3.3.2 Haastattelut	37
4 TULOKSET	38
4.1 VAPAAVALINTAISTEN KIELTEN OPISKELUN EDISTÄMINEN TUTKIMUSAINEISTON KOULUISSA	38
4.2 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA JA AJATUKSIA VAPAAVALINTAISTEN KIELTEN EDISTÄMISESTÄ	40
4.2.1 Haastateltujen opettajien käyttämiä edistämisen keinoja	41
4.2.2 Opettajien ajatuksia opettajien mahdollisuuksista edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua	43
4.2.3 Haastateltujen opettajien ajatuksia koulujen mahdollisuuksista edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua	46
4.2.4 Opettajien ajatuksia vapaavalintaisten kielten edistämisen rajoitteista ja ongelmista	48
4.2.5 Opettajien ajatuksia siitä, mitkä olisivat parhaita tapoja edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua	51
5 POHDINTA	55
5.1 TULOSTEN POHDINTAA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	55
5.1.1 Haasteita kielivalintojen monipuolistamisessa	55
5.1.2 Kielivalintoja edistäviä teemoja	60
5.2 TULOSTEN LUOTETTAVUUS	62
5.3 TULOSTEN HYÖDYNTÄMISMAHDOLLISUUKSIA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA	63
5.4 LOPPUPÄÄTELMÄ	64

LÄHTEET	67
LITTEET	71

1 JOHDANTO

Vieraiden kielten opiskelun tilanne on Suomessa tällä hetkellä huolestuttava, sillä suurin osa peruskoululaisista opiskelee vain pakollisia kieliä ja vapaavalintaisten kielten opiskelijoiden määrät ovat pudonneet selvästi vuodesta 2000 (Opetushallitus 2015c). Koulutuspolitiikassa on herätty ongelmaan, ja kielivalintoja on yritetty monipuolistaa monenlaisin keinoin. Suomessa on ollut käynnissä erilaisia kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishankkeita, muun muassa KIMMOKE ja Kielitivoli (Opetushallitus 2001, Opetusministeriö 2008). Jyrki Kataisen hallitusohjelmassa yksi tavoitteista oli kieliohjelman monipuolistaminen (Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelma 2011, 23). Myös yksi Juha Sipilän hallituksen päätavoitteista on kieltenopiskelun lisääminen ja monipuolistaminen (Valtioneuvoston kanslia 2015, 17). Nämä hankkeet ja tavoitteet eivät kuitenkaan ole onnistuneet monipuolistamaan kielivalintoja tai lisäämään vapaavalintaisten kielten opiskelijoiden määriä 2010-luvulla, vaan kielten opiskelijoiden määrät ovat pysyneet jotakuinkin muuttumattomina (Opetushallitus 2015c).

Tässä tutkimuksessa halutaan selvittää, mitä vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelun edistämiseksi käytännössä tehdään Suomen kouluissa. Tutkimukseen otettiin mukaan kouluja ja opettajia yleissivistäviltä koulutusasteilta eli peruskouluista ja lukioista. Esiin nostetaan erityisesti opettajien ääni opetuksen kentältä: mitä opettajat tekevät edistääkseen vapaavalintaisten kielten opiskelua ja miten he näkevät sekä koulun että yksittäisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa oppilaiden kielivalintoihin. Opettajat kertovat myös omia näkemyksiään siitä, miten vapaavalintaisten kielten opiskelua kannattaisi edistää, jotta opiskelijamäärät saataisiin nousemaan.

Johdanto aloitetaan tarkastelemalla sitä, miksi kielten osaaminen on tärkeää sekä yksilön itsensä että koko yhteiskunnan kannalta. Seuraavaksi avataan eri kielten asemaa niin meillä kuin maailmalla, tarkastellaan eri kielten yleisyyttä, puhujien määriä ja vaikutusvaltaa. Suomen osalta kerrotaan, minkä kielten osaamista pidetään tärkeänä ja miksi. Tämän jälkeen tarkastellaan suomalaisten kielitaidon kehittymistä viimeisten vuosikymmenten aikana ja millainen se on tällä hetkellä. Kielten opiskelu määräytyy

kieliohjelmapolitiikasta, jonka rakentumiseen, kehitykseen ja nykytilanteeseen luodaan katsaus. Lisäksi tarkastellaan kieltenopiskelun monipuolistamiseksi ja tehostamiseksi käynnistettyjä hankkeita ja niiden tuloksia. Lopuksi käsitellään vielä muita oppilaan kielivalintoihin vaikuttavia taustatekijöitä, joita ovat opetukset laatu, motivaatio ja vanhempien vaikutus.

1.1 Monikielisuuden merkitys ja monikielinen opetus

Monipuolinen kielitaito on tärkeää sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmasta. Kielten osaamisesta on hyötyä yksilön ammatinvalinnassa ja työelämässä (Elinkeinoelämän keskusliitto 2010b, 5). Usean kielen osaamisen on todettu olevan yhteydessä yksilön kykyihin, muun muassa ajattelun taitoihin, kommunikointiin ja luovuuteen (Euroopan neuvosto 2009, 8-18; Opetushallitus 2015a, 21, 127). Yhteiskunnan kannalta laajasti kielitaitoinen kansa on edellytys kansainvälisille yhteyksille, ja lisäksi laaja kielten osaaminen pitää yllä yhteisön kulttuuriperintöä (Euroopan neuvosto 2007, 2-5; Piri 2001, 65-67). Monipuolinen kielitaito on tärkeää myös kansainvälisen kilpailukyvyyn kannalta (Piri 2001, 65).

Vieraan kielen oppiaineen tehtävä on määritelty opetussuunnitelmassa seuraavasti:

Kieli on oppimisen ja ajattelun edellytys. Kieli on mukana kaikessa koulun toiminnassa, ja jokainen opettaja on kielen opettaja. Kielten opiskelu edistää ajattelutaitojen kehittymistä. Se antaa aineksia monikielisen ja -kulttuurisen identiteetin muodostumiselle ja arvostamiselle. Sanavaraston ja rakenteiden karttuessa myös vuorovaikutus- ja tiedonhankintataidot kehittyvät. Kielten opiskelussa on runsaasti sijaa ilolle, leikkisyydelle ja luovuudelle. (Opetushallitus 2015a, 127.)

Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan kielten opiskelun edistävän ajattelutaitojen kehittymistä, monikielisen ja -kulttuurisen identiteetin muodostumista, vuorovaikutus- ja tiedonhankintataitoja sekä valmistavan oppilaita suunnitelmalliseen ja luovaan työskentelyyn ja verkostoitumiseen eri puolille maapalloa (Opetushallitus 2015a, 21, 127).

Työelämässä yleisin kieli on englanti, mutta myös ns. harvinaisempien kielten ja paikalliskulttuurien taitajia tarvitaan entistä enemmän. Elinkeinoelämän keskusliiton henkilöstö- ja koulutustiedustelun mukaan kielitaidosta on kuitenkin tullut yksi tärkeä rekrytointikriteeri. Englannin kielen taitoa pidetään perusosaamisena, jota voidaan vaatia kaikilta. Muun vieraan kielen ja kulttuurin osaaminen sen sijaan voidaan katsoa työntekijän erityisosaamiseksi. (Elinkeinoelämän keskusliitto 2010b, 5.)

Elinkeinoelämän keskusliitto (2010a, 10–13) pitää monipuolista kielitaitoa tärkeänä ja esittää, että perusopetuksessa kielitaidon monipuolisuutta tulisi vahvistaa lisäämällä kielitarjontaa ja yksilöllisiä valinnanmahdollisuuksia. Monikielisen ja -kulttuurisen identiteetin muodostumista voidaan kouluopetuksessa kehittää monikielisyyspedagogiikalla (plurilingual education). Yksilöllinen monikielisyys eli plurilingvalismi tarkoittaa yksilön taitoa käyttää useampaa kuin yhtä kieltä. Kielenkäyttäjän mielessä nämä kielet eivät ole erillisinä yksiköinä, vaan hänellä on kommunikatiivinen kompetenssi, jossa hyödynnetään kaikkia hänen osaamiaan kieliä. Kompetenssiin kuuluu myös yksilön kyky laajentaa kielirepertuaariaan kieltä käyttäessään. Plurilingvaalinen lähestymistapa opetuksessa on oppijalähtöistä ja keskittyy kehittämään oppijan yksilöllistä plurilingvaalista repertuaaria: ei vain niitä tiettyjä kieliä, joita pitäisi opiskella. (Euroopan neuvosto 2007, 4–5, 168; Beacco, Byram, Cavalli, Coste, Cuenat, Goullier & Pahtier, 2010, 8, 16; Luukka & Pöyhönen 2007, 20.)

Yhteisön monikielisyysviite viitataan termillä multilingvalismi. Monikielisyysviiteellä on suuri merkitys yhteisölle, koska kielitaito on edellytyksenä yhteisön kansainväliselle yhteistyölle, kaupankäynnille ja suvaitsevaisuudelle. (Piri 2001, 65–67). Pienten kielten osaamisella on myös tärkeä merkitys kulttuurien moninaisuudessa ja kulttuuriperinnön jatkumisessa. (Phillipson 1997, 98).

Laaja kielten osaaminen pitää yllä tärkeää Euroopan maiden kulttuuriperintöä, yhteisymmärrystä, yhteistyötä ja yhtenäisyyttä paitsi kulttuurin ja tieteen, myös kaupankäynnin ja teollisuuden alalla. Se mahdollistaa kommunikaation ja ihmisten liikkuvuuden Euroopan erikielisten maiden välillä. (Euroopan neuvosto 2007, 2–5.)

Yhteiskunnan kaikilla osa-alueilla toimimisessa edellytetään hyvää ja monipuolista kielitaitoa ja kulttuurituntemusta. Vieraiden kielten opiskelu on liaksi painottunut englannin kieleen. Kielipohjan laajentamiseksi tarvitaan opiskelijoiden kiinnostusta muihin kieliin ja kulttuureihin, mutta myös riittävää ja alueellisesti kattavaa opetustarjontaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 18; Tuokko, Takala, Koikkalainen, & Mustaparta 2012, 9.)

Kielenopiskelu tulisi aloittaa mahdollisimman aikaisin. Elinkeinoelämän keskusliitto ehdottaakin, että Suomessa alaluokilla opiskeltaisiin vähintään kolmea kieltä, joista yksi olisi toinen kotimainen kieli. Myös vieraskielisen opetuksen tarjontaa pitäisi Suomessa lisätä. (Elinkeinoelämän keskusliitto 2010a, 10–13.)

1.2 Kielten asema

1.2.1 Kielten asema Euroopassa

Englanti on Euroopassa yleisimmin puhuttu vieras kieli, 38 % eurooppalaisista puhuu vieraana kielenä englantia. Euroopassa 25 tutkitusta valtiosta 19 valtiossa englanti oli yleisimmin puhuttu vieras kieli. (Euroopan neuvosto 2012, 386).

Euroopassa ranska on ollut alun perin hallitseva kieli, mutta ensimmäisen maailmansodan loppuessa sen rinnalle nousi englanti. Sen jälkeen englannilla ja ranskalla on ollut keskenään kilpaileva asetelma Euroopassa. Myös saksa on kieltä on vaadittu käytettävän Euroopan Unionin (EU:n) sisäisissä asioissa, onhan sillä virallisesti sama asema kuin ranskalla ja englannilla. Kouluissa opetetut vieraat kielet kertovat aina kyseisen maan politiikasta, kansainvälisestä yhteistyöstä ja kaupankäynnin kumppaneista, joten kieliohjelmapolitiikka tulisi suunnitella huolella myös diplomaattisista syistä. (Piri 2001, 65–74.)

Joitain suosituksia ja ohjeistuksia lukuun ottamatta EU ei suoranaisesti vaikuta jäsenmaidensa kielipolitiikkaan, vaan jokainen valtio saa itse toteuttaa omaa kieliohjelmaansa. EU pyrkii tukemaan erityisesti kouluissa harvinaisesti opetettuja kieliä. EU:n työkieliä ovat englanti ja ranska, ja sen vuoksi etenkin Pohjoismaissa ranskan opiskelu on kasvattanut suosiotaan EU:hun liittymisen myötä. Nyt kuitenkin EU:n laajentuessa moniin Keski-Euroopan ja Itä-Euroopan maihin täytyy saksan kielen asemaa tarkastella uudestaan. Monissa uudemmissa EU:n jäsenmaissa, kuten Puolassa ja Unkarissa, saksalla on paljon ranskaa vahvempi asema. (Piri 2001, 78–79.)

1.2.2 Kielten asema Suomessa

Tässä luvussa tarkastellaan vieraiden kielten asemaan suomalaisessa kouluopetuksessa. Ensin tarkastellaan kaikille pakollista toista kotimaista kieltä, joka valtaväestön osalta on ruotsi. Tämän jälkeen esitellään lyhyesti muita Suomessa opetettavia vieraita kieliä ja niiden osaamisen tarpeellisuutta.

Perustuslaki määrittelee, että Suomella on kaksi kansalliskieltä, suomi ja ruotsi. Molemmat ovat Suomessa sivistyskieliä. Ruotsin kielen asema on Suomessa haluttu turvata itsenäisyyden aikana. On katsottu, että ruotsin kielen aseman turvaamisesta on kahdenlaista hyötyä. Ensinnäkin ruotsinkielisen vähemmistön oikeus omaan kieleen ja yhteiskunnalliset ja sivistykselliset tarpeet on haluttu turvata ja taata heille samat oikeudet kuin suomea äidinkielenään puhuville. Vastaavasti on haluttu turvata suomenkielisten oikeudet ruotsinkielisillä alueilla. Ruotsin kielen tarve Suomen rajojen sisällä on vaihtelevaa ja riippuu sekä alueesta että ammattiryhmästä. Eniten ruotsia tarvitaan rannikkoseuduilla kaksikielisissä kunnissa, hallinnollisissa tehtävissä, sekä palvelu- ja hoitoalalla. Toiseksi Suomi on yksi Pohjoismaa ja Pohjoismaiden välistä yhteistyötä on haluttu vaalia. Tässä ruotsin kielen osaamisella nähdään olevan tärkeä rooli. (Piri 2001, 106–108, Opetushallitus 2011, 4.)

Toinen kotimainen kieli on pakollinen oppiaine kouluissa: kaikki ovat ainakin viimeisen 30 vuoden aikana suorittaneet vähintään keskipitkän oppimäärän ruotsin kielestä. Silti ruotsin kielen taidon tasosta Suomessa on syytä olla huolissaan: varsinkin 2000-luvulla

on todettu, että ruotsin kielen taito on heikkoa sekä perusopetuksessa että ylioppilastutkinnossa. (Opetushallitus 2011,4–5.)

Peruskoulun kielenopetuksen perusteet on luotu 1960-luvun lopulla. 1960-luvun jälkeen on kuitenkin tapahtunut suuria muutoksia ja kielitaidon tarve on muuttunut. Ruotsin osaaminen oli tuohon aikaan tärkeää pohjoismaisen yhteistyön vuoksi, saksa oli tärkeä matkailun ja kaupankäynnin kieli. Venäjän kieltä tarvittiin vain rajoitetuissa tilanteissa, eikä englannin kieli ollut vielä saavuttanut nykyistä asemaansa globaalina kielenä. Myös turismia oli paljon nykyistä vähemmän ja kohteet lähempänä. Suomen asema maailmassa on muuttunut huomattavasti ja EU:hun liittyminen lisäsi tarvetta englannin kielen osaamiselle. (Tuokko 2012, 12.)

Englannin kielen suosion kasvaminen on todennäköisesti osasyynä siihen, että kiinnostus saksan kieltä kohtaan on laskenut huomattavasti. EU on vahvistanut ranskan osaamisen merkitystä samalla kun pohjoismaisen yhteistyön merkitys on vähentynyt. Venäjän kielen tarve on kasvanut suorien neuvottelutilanteiden lisääntymisen vuoksi, lisäksi turisteja tulee Venäjältä nykyään enemmän. Englannin taitoa pidetään tällä hetkellä kaikille tarpeellisena. Elinkeinoelämä korostaa venäjän tarvetta, lisäksi ruotsin, saksan ja ranskan ohella myös kiinan, japanin, espanjan ja portugalin kielille nähdään tarvetta. Ennen kielitaitoa pidettiin lähinnä sivistyksen mittarina, nykyään korostetaan enemmänkin hyödyllisyyden näkökulmaa. (Tuokko ym. 2012, 12.)

1.3 Suomalaisen kielitaito

1.3.1 Suomalaisen kielten opiskelun ja kielitaidon kehitys

Oppikoulun aikaan vieraiden kielten osaamista pidettiin sivistyksen merkinä ja sen katsottiin kuuluvan vain akateemiselle väelle, eikä tavalliselle kansalle opetettu kieliä juuri lainkaan. Oppikoulussa opetettiin vanhoja sivistyskieliä, kuten kreikkaa ja latinaa, sekä uusia kieliä, kuten saksaa ja ranskaa. Sama trendi säilyi aina peruskoulu-

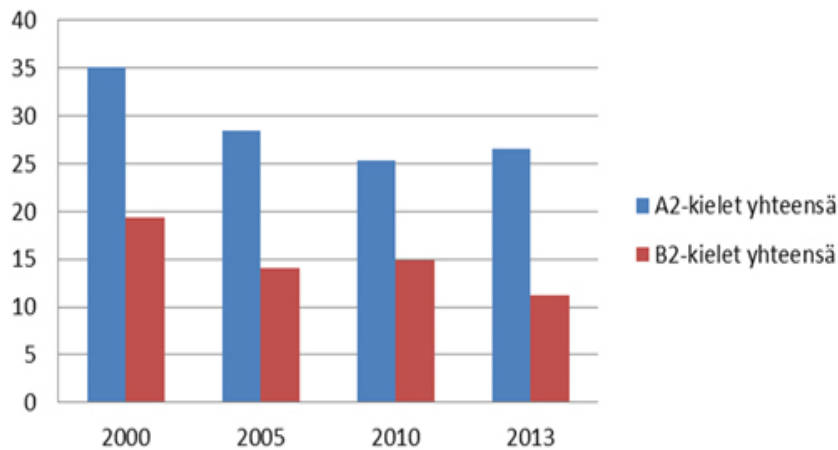
uudistukseen saakka, jolloin kielten opetus tuli kaikille pakolliseksi. (Tuokko ym. 2012, 12; Piri 2001, 113–116.)

Saksan kielen opiskelu oli vielä 1960-luvulla suosittua, vuonna 1962 ensimmäisenä vieraana kielenä saksaa opiskeli 42,6 %. Saksan suosio jatkoi tämän jälkeen kuitenkin heikkenemistään, ja vuoteen 1974 mennessä saksaa ensimmäisenä vieraana kielenä opiskeli enää 8 %. Kaikki oppilaat opiskelivat tuolloin toista kotimaista kieltä, ja suurin osa opiskeli englantia. (Piri 2001, 113–116.)

Kun lukiossa pitkän matematiikan lukijoille toinen vieras kieli tuli valinnaiseksi, romahtivat erityisesti lukiossa alkavan vieraan kielen opiskelijoiden määrät. Lukuvuodesta 1982–1983 lukuvuoteen 1989–1990 kielivalintojen määrä lukion kolmannella luokalla putosi peräti 43 prosenttiyksikköä. Myös peruskoulussa alkaneet toisen vieraan kielen opiskelijamäärät vähenivät. (Piri 2001, 193–194.) Vuonna 1995 alkoi lukioissa kokeilu, jossa ainoastaan äidinkieli oli pakko kirjoittaa ylioppilaskokeessa. Kokeilu laajeni vuonna 2003. Tällöin ruotsin kielen jätti kirjoittamatta vain noin 15 %. Kyseinen malli tuli voimaan koko maassa vuonna 2005. Muut kolme kirjoitettavaa ainetta opiskelija on saanut itse valita toisen kotimaisen kielen, vieraan kielen, matematiikan ja reaalin välillä. (Sajavaara 2006, 15.)

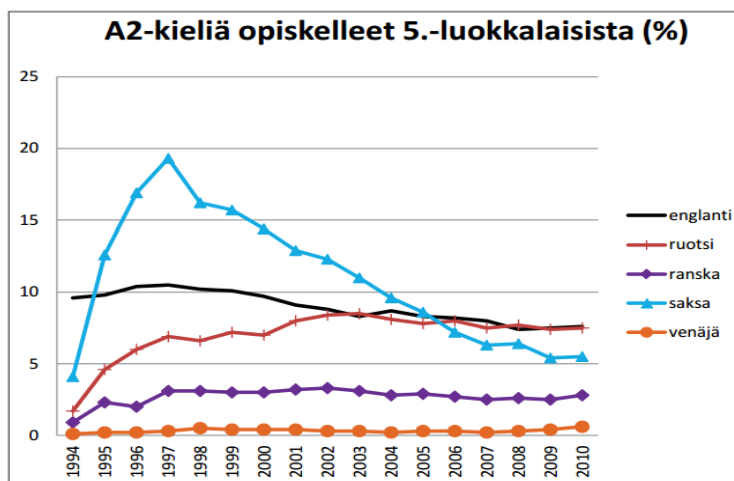
Viimeisen kymmenen vuoden aikana peruskouluissa valinnaisten kielten tarjonta on supistunut selvästi. Myös valinnaisia kieliä opiskelevien määrä on laskenut: vuonna 2013 valinnaista A2-kieltä opiskeli reilu neljännes ja B2-kieliä vain reilu 10 % oppilaista (Kuvio 1). Kolmea vierasta kieltä opiskelee vain viidennes. Valinnaisista kielistä etenkin saksan kielen opiskelu on vähentynyt. Saksan kieli on silti yhä vapaavalintaisista vieraista kielistä suosituin. (Opetushallituksen verkkouutinen 27.4.2015.)

Perusopetuksessa A2- ja B2-kieliä opiskelleet vuosina 2000-2013 (%-osuus oppilaista)



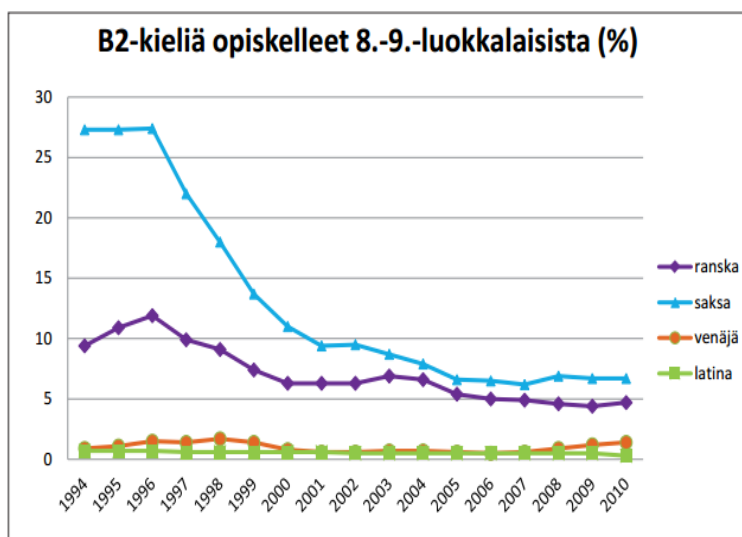
Kuvio 1. Perusopetuksessa A2- ja B2-kieliä opiskelleet vuosina 2000–2013 (%-osuus oppilaista) (Opetushallitus 2015)

Peruskoulun viidesluokkalaisten vieraiden kielten opiskelu on vähentynyt ja yksipuolistunut vuosina 1994–2010 (Kuvio 2). Saksa oli suosituin A2-kieli vuonna 1997, mutta sen jälkeen sen valitseminen on laskenut tasaisesti. Vuonna 2010 enää vähän yli 5 % 5.-luokkalaista opiskeli saksaa. Ranskan opiskelu on pysynyt suhteellisen tasaisena vuodesta 1997 lähtien, samoin venäjän, mutta vuoteen 2010 venäjän opiskelu on hieman lisääntynyt. (Tuokko ym. 2012, 18.)



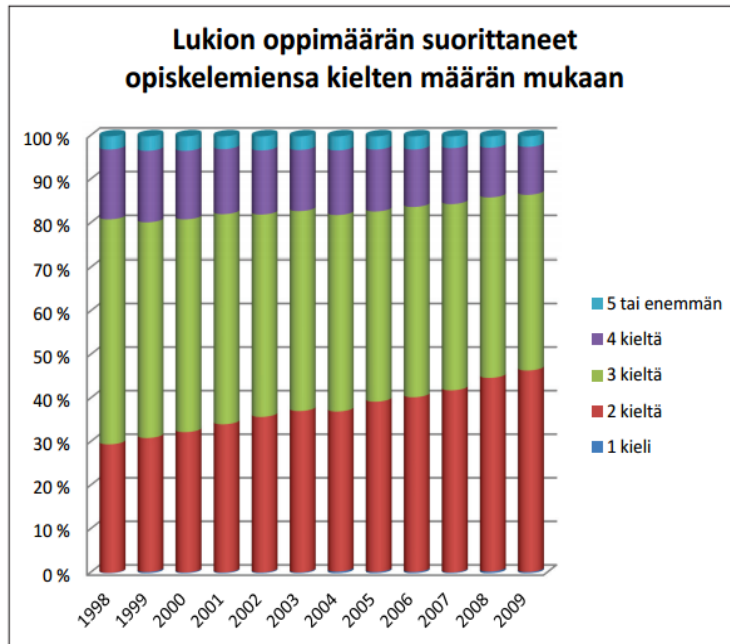
Kuvio 2. A2-kieltä opiskelleet 5-luokkalaista (%), (Kielten opiskelun yksipuolistuminen peruskouluissa ja lukioissa. Opetushallituksen julkaisematon muistio. 2010.) (Tuokko ym. 2012, 18.)

Peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisten valinnaisten kielten opiskelu on vähentynyt ja yksipuolistunut vuosina 1994–2010 (Kuvio 3). Saksan opiskelu on vähentynyt eniten, mutta myös ranskan opiskelu on vähentynyt merkittävästi. Venäjän opiskelu on puolestaan hieman lisääntynyt. Vuoteen 1996 asti yli neljännes opiskeli saksaa, mutta sen jälkeen saksan opiskelu on romahtanut reilusti: vuonna 2010 enää reilu 5 % opiskeli saksaa. (Tuokko ym. 2012, 19)



Kuvio 3. B2-kieliä opiskelleet (%) 8.-9.-luokkalaisista, 1994–2010. (Kielten opiskelun yksipuolistuminen peruskouluissa ja lukioissa. Opetushallituksen julkaisematon muistio. 2010.) (Tuokko ym. 2012, 19)

Lukion oppimäärän suorittaneiden kielivalinnat ovat yksipuolistuneet merkittävästi vuodesta 1998 vuoteen 2009 (kuvio 4). Vielä vuonna 1998 enemmistö lukion suorittaneista opiskeli kolmea vierasta kieltä, kun vuonna 2009 opiskelijoista suurin osa opiskeli enää vain kahta kieltä. Kolmea ja neljää vierasta kieltä opiskelevien määrä on vähentynyt, kun taas viittä tai useampaa kieltä opiskelevien määrä on pysynyt suhteellisen samana. Esimerkiksi vuonna 1984 kaikki lukiolaiset opiskelivat vähintään kolmea vierasta kieltä. (Tuokko ym. 2012, 23.) Kielten opiskelu on siis yksipuolistunut, ja myös osaamisen taso on laskenut. Ylioppilaskirjoituksissa läpäisyyn vaadittavaa tasoa on jatkuvasti jouduttu laskemaan ja osaamisen tasoon nähden joudutaan antamaan liian hyviä arvosanoja. (Sajavaara 2006,12–13.)



Kuvio 4. Lukion oppimäärän suorittaneet opiskeleмиensa kielten määrän mukaan 1998–2009. (Kielten opiskelun yksipuolistuminen peruskouluissa ja lukioissa. Opetushallituksen julkaisematon muistio 2010.) (Tuokko ym. 2012, 23.)

Vuosi 1997 oli vapaavalintaisten kielten opiskelun huippuvuosi: A2-kieltä opiskeli jopa 40 % viidesluokkalaisista, samoin 40 % 8.–9.-luokkalaisista opiskeli B2-kieltä ja myös ylioppilaskirjoituksiin ilmoittautuneissa oli selkeä piikki tämän vuoden kohdalla. Sen jälkeen kuitenkin vapaavalintaisten kielten opiskelu on vähentynyt merkittävästi. Saksa on ollut vapaavalintaisista vieraista kielistä suosituin, mutta sen suosio on myös laskenut tuntuvasti, lähes muiden kielten tasolle, kun taas muiden vapaavalintaisten kielten suosio on noussut. Saksan kielen opiskelun aloittaneista suuri osa myös keskeyttää kielen opiskelun. Tämä osuus on kuitenkin laskussa. (Tuokko ym. 2012, 17–20.)

Mennyt kieliohjelmapolitiikka heijastuu nykypäivään aikuisväestön kielitaitona. Tällä hetkellä suomalaisten kielitaito on kohtuullinen. Aikuisväestön kielitaito on parantunut vuodesta 1995 noin 13 prosenttiyksikköä vuoteen 2006 mennessä. Vuonna 2006 noin 85 % 18–64-vuotiaista suomalaisista kertoi osaavansa vähintään yhtä vierasta kieltä. Tähän laskettiin mukaan myös ruotsi. Nuorten todettiin osaavan vieraita kieliä selvästi

useammin kuin iäkkäiden. Lähes kaikki (98 %) alle 35-vuotiaat ilmoittivatkin osaavansa vähintään yhtä vierasta kieltä, kun yli 54-vuotiaista ainakin yhtä vierasta kieltä ilmoitti osaavansa 63 %. 71 % 18–64-vuotiaista suomalaisista ilmoitti osaavansa useampaa kuin yhtä vierasta kieltä: kahta vierasta kieltä osasi 33 %, kolmea vierasta kieltä joka neljäs (25 %) ja neljää tai useampaa vierasta kieltä 17 % suomalaisista. Yleisimmin osattu kahden vieraan kielen yhdistelmä oli englanti ja ruotsi. Toiseksi yleisin yhdistelmä oli englanti ja saksa tai ruotsi ja saksa. Yleisimmät osatut kielet olivat englanti, jota osasi 82 % suomalaisista, ruotsia 66 %, saksaa 33 %, ranskaa 11 % ja venäjään ja espanjaa kumpaakin 6 %. (Tuokko ym. 2012, 23–26.)

Tämän hetken kieliohjelmapolitiikka luo tulevaisuuden kielitaidon. Jokaisena ajanhetkenä tulisi ottaa huomioon tulevaisuuden kielitaidon tarpeet, koska koulussa opiskeltu kielitaito ja kielten osaaminen kantaa hedelmää vasta jopa vuosikymmenten päästä.

1.3.2 Kielten opiskelun nykytilanne

Englanti on edelleen yleisimmin opiskeltu vieras kieli peruskoulussa. Vuonna 2014 1.–6. luokkien oppilaista 66 % opiskeli englantia joko yhteisenä tai valinnaisena kielenä. Tässä on otettava huomioon, että tavallisimmin ensimmäinen vieras kieli aloitetaan vasta kolmannelta luokalta, kun prosenttilukua laskettaessa mukaan on otettu kaikki alakoulun luokat. Muita vieraita kieliä opiskeli 5 % tai vähemmän. Yläkouluikäisistä saksaa opiskeli 10 % ja ranskaa 6 %. Venäjän opiskelun suosio on hieman kasvanut, mutta se on vieläkin vähäistä. Vuonna 2014 1 % alakoululaisista ja 3 % yläkouluilaisista opiskeli venäjää. Tilastokeskuksen mukaan keväällä 2015 lukion oppimäärän suorittaneista 20 % oli opiskellut saksaa, 18 % espanjaa, 14 % ranskaa ja 10 % venäjää lukio-opintojensa aikana. (Tilastokeskus.)

Ruotsin kielessä vuonna 2008 itseään taitavana kielenkäyttäjänä piti vain neljä prosenttia suomenkielisistä 18–64-vuotiaista. Itsenäisenä kielenkäyttäjänä itseään piti 25 %, samoin kuin perustason kielenkäyttäjänä. (Tuokko ym. 2012, 25–26.) Toisen kotimaisen kielen (ruotsin) heikkoa osaamista ja heikkoja oppimistuloksia pidetään ongelmana (esim. Luukka & Pöyhönen 2007, 455).

Vuonna 2015 suomenkielisissä lukioissa kevään ylioppilaskirjoituksissa vähintään yhteen kokeeseen ilmoittautui 38 124 ja näistä ruotsin kielen pitkään tai keskipitkään kokeeseen ilmoittautui 8 689 opiskelijaa suomenkielisissä lukioissa (kuvio 5). Tämä tarkoittaa, että vain 23 % kirjoittaneista kirjoitti ruotsin kielen vuoden 2015 keväänä. Vertailuna voidaan mainita, että äidinkielen (suomi) kokeeseen ilmoittautui 32 392 opiskelijaa eli 85 % ylioppilaskokeeseen ilmoittautuneista. Ruotsinkielisissä lukioissa suomen kielen opiskelu ei kuitenkaan ole kärsinyt, sillä edelleen suomi kirjoitetaan ylioppilastutkinnossa melkein aina. (Ylioppilastutkintolautakunta 2015a; Ylioppilastutkintolautakunta 2015b.)



Kuvio 5. Ruotsin keskipitkän oppimäärän ylioppilaskirjoituksiin ilmoittautuneiden määrät vuosina 2001–2014. (Tilastokeskus 2014; ylioppilastutkintolautakunta 2015a; ylioppilastutkintolautakunta 2015b, 1; ylioppilastutkintolautakunta 2011; ylioppilastutkintolautakunta 2012.)

2010-luvulla on kuitenkin ollut havaittavissa pientä positiivista kehitystä erityisesti harvinaisten kielten lukijoiden osalta. Erityisesti A-venäjän ja A-espanjan lukijoiden määrät ovat nousseet. Vuodesta 2010 vuoteen 2014 A1-venäjän opiskelijoiden määrä oli kaksinkertaistunut ja A1-espanjan lukijoiden määrä ylitti ensimmäisen kerran sadan vuonna 2014. Samoin A2-venäjän ja A2-espanjan suosio on noussut. A2-venäjän opiskelijoiden määrä on melkein kolminkertaistunut neljässä vuodessa ja A2-espanjan opiskelijoiden määrä nousi melkein 20 % vuodesta 2013 vuoteen 2014. Positiivisena asiana voidaan pitää myös sitä, että saksan kielen opiskelijoiden määrä ei ole pudonnut,

vaikka saksaa A-kielenä tarjoavien kuntien määrä on romahtanut (vuonna 2006 103 kuntaa tarjosi A-saksaa ja vuosina 2010–2014 enää 56 kuntaa). Samoin A-ranskaa tarjoavien kuntien määrä on vähentynyt, mutta se ei näy opiskelijamäärissä. Eniten A-kieliä tarjotaan suurissa kunnissa ja yksityisissä oppilaitoksissa. (Saarinen 2016.)

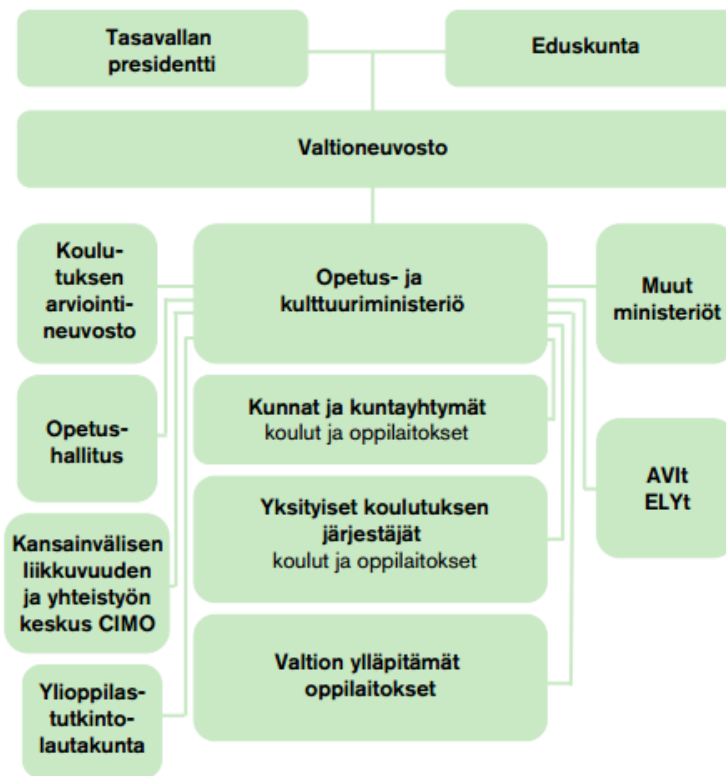
1.4 Kieliohjelmapolitiikan kehitys Suomessa

1.4.1 Kieliohjelmapolitiikan rakentuminen

Hallituksella ja kielisuunnittelupolitiikalla on suuri merkitys siihen, mitä kieliä opiskellaan. Esimerkiksi englannin kielen tunnetuksi tekemiseen hallitus ja erilaiset säätiöt käyttivät huomattavia rahasummia 1950–1970-luvuilla. Tuolloin englannin asema vahvistui Suomessa hurjaa vauhtia ja 1970-luvun lopulla suurin osa oppilaista opiskeli englantia. (Piri 2001.)

Suomessa koulutuspolitiikka on monikerroksinen kokonaisuus, jossa on monta toimijaa ja hierarkkisia päättäviä tasoja (kuvio 6). Eduskunta on Suomessa korkein päättävä taho, joka päättää koulutuksen lainsäädännöstä ja yleisistä periaatteista. Valtioneuvosto, johon kuuluu myös opetus- ja kulttuuriministeriö, suunnittelee ja toimeenpanee koulutuspolitiikan sekä päättää opetuksen yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja perusopetuksen tuntijaon. Opetus- ja kulttuuriministeriö valmistelee koulutukseen liittyvän lainsäädännön ja valtion talousarvioesitykset. Opetushallitus puolestaan vahvistaa opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet eli eri oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien keskeiset sisällöt ja tavoitteet. Elinkeino-, liikenne ja ympäristökeskukset seuraavat ja ennakoivat sitä, miten työelämä ja koulutus kohtaavat. Aluehallintovirastot valvovat, että opetus toteutetaan kunnissa lakien mukaisesti, vastaavat hankkeiden valtionavustuksista ja osaamisen kehittämisestä sekä peruspalvelujen alueellisesta saatavuudesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö: koulutuspolitiikka; Perusopetuslaki 14§, 43§.)

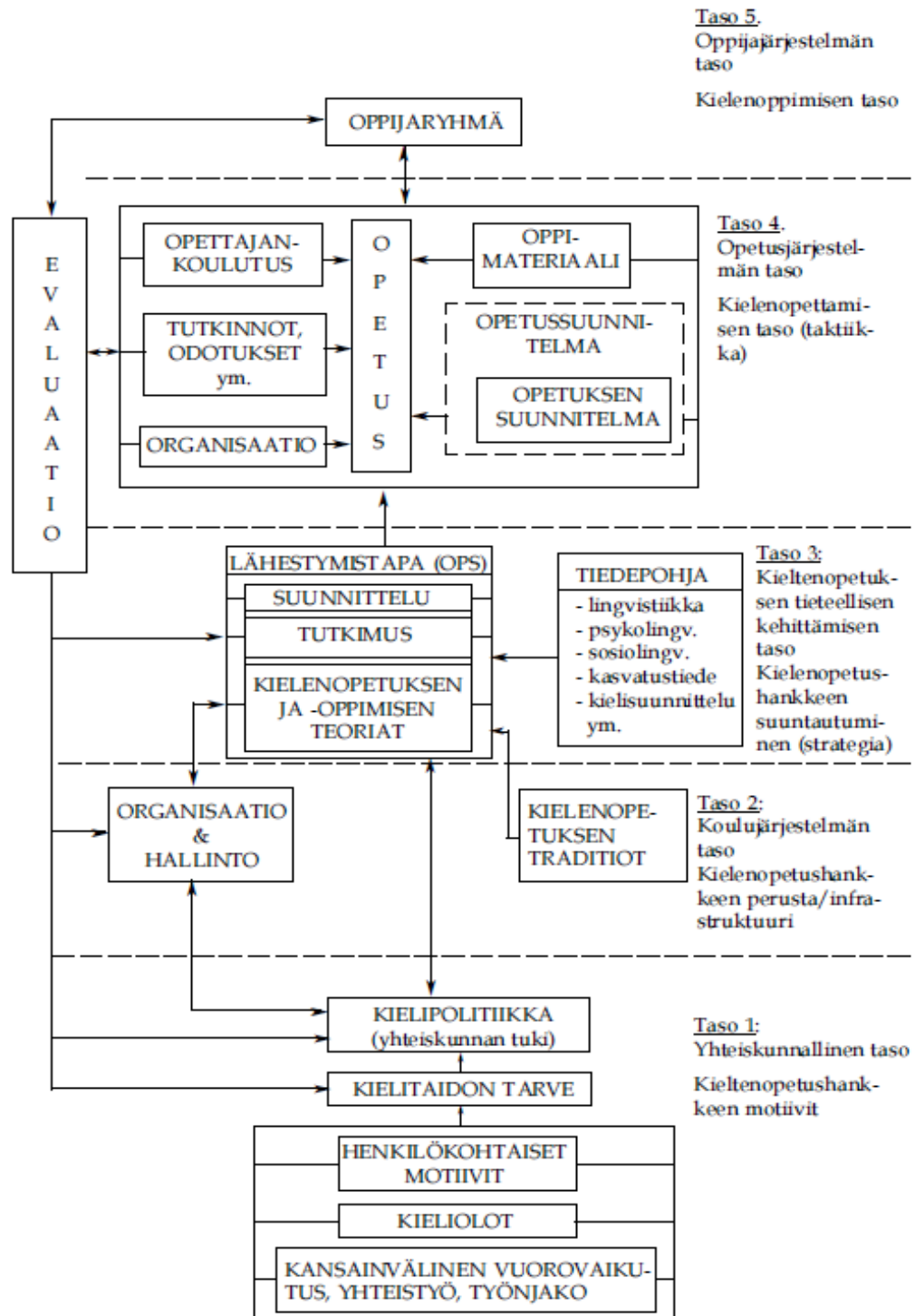
Perus- ja toisen asteen koulutuksen hallinto



Kuvio 6. Perus- ja toisen asteen koulutuksen hallinto (Opetus- ja kulttuuriministeriö.)

Suomen kieliohjelmapolitiikan pohjana on yli kolmekymmentä vuotta käytetty Takalan tekemää kieliohjelmapolitiikan suunnittelun mallia (kuvio 7) (Piri 2001, 27–29). Mallissa on viisi tasoa. Ensimmäinen taso on yhteiskunnallinen taso, jossa tulee ottaa huomioon yhteiskunnan tilanne ja kielitaidon tarve. Toinen taso on koulujärjestelmän taso, joka kattaa koulujärjestelmän, hallinnon, traditiot ja säännökset. Kolmannella tasolla, kieltenopetuksen tieteellisen kehittämisen tasolla, otetaan huomioon tutkimus, suunnittelu ja teoriapohja. Neljäs taso eli opetusjärjestelmän ja oppijajärjestelmän taso, koskee käytännön opetusta. Tähän kuuluvat opettajien taitotaso, opettajankoulutuksen taso, opetusmenetelmät ja opetusmateriaalit. Viimeisellä eli viidennellä tasolla ovat oppijat, joiden taitotaso ja muut ominaisuuspiirteet on otettava huomioon. Takala toteaa, että kieltenopetusta tehtäessä on otettava huomioon itse kieli, sen käyttö, oppiminen ja opettaminen ja nämä on suhteutettava kielitaidon tarpeeseen. (Takala 1979.) Vaikka kyseinen malli on ilmestynyt ensimmäisen kerran jo vuonna 1979, on se edelleen

relevantti. Mallista löytyvät kaikki ne tasot, jotka on otettava huomioon kieliohjelmapolitiikka luotaessa. (Piri 2001, 27–29.)



Kuvio 7. Kansallisen kieliohjelmapolitiittisen suunnittelun malli (Takala 1979, 35 (myös 1998).)

Opettajat ovat pystyneet vaikuttamaan kieliohjelmapolitiikkaan opettajajärjestöjen kautta. Opettajajärjestöt voivat vedota päättäviin elimiin ja monesti opettajia on ollut mukana erilaisista työryhmissä. Suomen kieltenopettajien liitto (SUKOL) on ollut aktiivinen toimija vuosikymmenten ajan. Erityisesti 1970- ja 1980-luvuilla SUKOL:lla oli paljon vaikutusvaltaa, erityisesti koska SUKOL:n entinen puheenjohtaja oli noussut eduskuntaan ja liittoa yhdistivät samansuuntaiset intressit ja linjaukset kieliohjelmapolitiikassa. SUKOL:n jäsenlehdessä, Tempuksessa, on otettu paljon kantaa ja saatu aikaan uudistuksia kielten opetukseen ja kieliohjelmapolitiittisiin kysymyksiin. Lisäksi se on ollut tärkeä foorumi tutkimusten julkaisussa. 1990-luvun lopulla SUKOL:n kansallinen vaikutus väheni. Tähän pidetään syinä muun muassa kielipoliittisten päätöstenteon siirtyminen enenevässä määrin kuntiin ja kouluihin sekä se, että OAJ:n (Opetusalan ammattijärjestö) alaisuudessa sillä ei ollut yhtä hyviä mahdollisuuksia vaikuttaa suoraan päättäjiin. (Piri 2001, 208–223; 268–272.)

1.4.2 Kieliohjelmapolitiikka oppikoulun ja peruskoulu-uudistuksen aikaan

Ennen peruskoulujärjestelmää vieraiden kielten opiskelu keskittyi lähinnä oppikouluun, koska vieraiden kielten osaamisen ajateltiin kuuluvan akateemiselle väestölle. Oppikoulussa yleisimmät opetetut vieraan kielet olivat latina ja kreikka, sekä uudet kielet, kuten saksa. 1940-luvulla tähän alkoi tulla muutos, kun ranskan kieltä haluttiin painottaa. Tämän nähtiin olevan kannanotto saksan kielen aseman heikentämiseksi. Sodan jälkeen kieliohjelmaa uudistettiin ja englannin ja venäjän asemaa vahvistettiin. Samalla kiinnitettiin huomiota ruotsiin ja saksaan ja kielille luotiin yleiset opetuksen järjestämisen ohjeet. Kaikille yhteinen opetettava kieli oli toinen kotimainen kieli, joka alkoi oppikoulun ensimmäisellä luokalla. Seuraavana vieraana kielenä tuli yleensä englantia, saksa tai venäjä. Kolmas vieras kieli oli yleensä ranska tai latina. (Piri 2001, 113–116.)

1960-luvulla englannin opiskelu tuli mahdolliseksi jo oppikoulun ensimmäisellä luokalla. Tästä eteenpäin oli selvästi nähtävissä englannin kielen aseman vahvistuminen ja saksan kielen aseman heikkeneminen. 1970-luvulla suurin osa opiskeli englantia ja kaikille pakollisia kotimaisia kieliä, eli suomea ja ruotsia. Kansakoulussa vieraita kieliä

ei ollut pakko opiskella ennen 1960-lukua, jolloin kielen opiskelusta tuli pakollista myös kansakoulussa. (Piri 2001, 113–116.)

Peruskoulu-uudistus astui voimaan 1970-luvulla asteittain. Sen ajan kieliohjelmapolitiikkaan vaikutti Helsingissä vuonna 1975 pidetty turvallisuus- ja yhteistyökonferenssi, jossa korostettiin eri kulttuurien ja kielten osaamista. Tärkeiksi kieliksi Euroopassa luettiin englantia, espanjaa, saksaa, ranskaa ja venäjää. Elinkeinoelämän kannalta näiden lisäksi tärkeänä kielenä pidettiin ruotsia. Myös 1970-luvulla tehdyt tutkimukset vaikuttivat kieliohjelmapolitiikkaan. SUKOL:ssa otettiin 1970-luvulla kantaa erityisesti monipuolisen kieliohjelman puolesta. Haluttiin, että suomalaiset osaisivat kommunikoida myös muilla vierailta kielellä kuin ainoastaan englannilla. Samoin SUKOL vetosi päättäjiin ruotsin kielen aseman säilyttämisen puolesta, ruotsin kielen osaamisen katsottiin olevan välttämätöntä pohjoismaalaisen yhteistyön kannalta. Suomessa 1970-luvulla tehty kieliohjelmaliittinen suunnittelu ja valmistelu oli tarkkaa ja yksityiskohtaista, paljon laajempaa kuin muissa maissa. Näin Suomi oli omalla tavallaan kieliohjelmapolitiikassa edelläkävijämaa. (Piri 2001, 119–124; 268–272.)

Vielä peruskoulu-uudistuksen aikaan kieltenopiskelua suuressa mittakaavassa pidettiin outona. Peruskoulujärjestelmään siirryttäessä 1970-luvulla päädyttiin kahden kielen opetukseen, ja vasta vuodesta 1977 alkaen kaikkien oppilaiden on ollut mahdollista opiskella kahta kieltä. Kieliohjelmakomitean pitkäaikaistavoitteina oli monipuolistaa kielten osaamista. Tavoitteet olivat konkreettisia ja tärkeinä pidettyjen kielten osalta oli työelämän tarpeiden pohjalta annettu tarkat prosenttiluvut, mitkä kertoivat, kuinka suuren osan suomalaisista tuli osata mitäkin kieltä ja kuinka hyvin. Tavoitteena oli muun muassa, että 100 %:lla suomalaisista työikäisistä olisi jonkinasteinen kielitaito suomesta, ruotsista ja englannista. Kunnan koko määritteli, mitä kieliä piti tarjota pitkänä kielenä ja valtioneuvoston luvalla sai tarjota ala-asteella alkavaa ranskaa, saksaa tai venäjää. Tavoitteiden saavuttamiseksi myös valinnaisia kieliä pidettiin tärkeinä. (Piri 2001, 113–116, 134–140; Tuokko ym. 2012, 12–13.)

1.4.3 Kieliohjelmapolitiikka 1980-luvulla

Vuonna 1984 kieliohjelmakomitea teki uudet linjaukset kielten opiskelua koskien. Periaatteissa mainittiin konkreettiset tavoitteet kielten opiskelijoiden määristä prosentteina. Tavoitteisiin oli tarkoitus päästä lukuvuonna 1991–1992. Tavoitteina oli muun muassa lisätä ala-asteella alkavien saksan, ranskan ja venäjän osuutta siten, että englantia olisi ensimmäisenä vieraana kielenä korkeintaan 81,5 %. (Piri 2001, 195–196.)

Vuonna 1984 valtioneuvoston peruskouluasetuksessa säädettiin, että kunnissa, joissa on yli 30 000 samaa kieltä puhuvaa asukasta, tuli tarjota kaikille yhteisenä kielenä toista kotimaista kieltä, englantia, saksaa, ranskaa ja venäjää. Alle 30 000:n asukkaan kunnat saivat itse valita tarjottavien kielten määrän. Valtioneuvosto siis vaati laajaa kielitarjontaa (viisi kieltä) myös pienemmiltä kunnilta, kun kieliohjelmakomitea oli sitä vaatinut 1970-luvulla vain yli 100 000 asukkaan kunnilta. Peruskouluasetuksessa määrättiin myös vapaavalintaisista aineista. Suomenkielisillä ala-asteilla voitiin viidennellä luokalla tarjota valinnaisena aineena ruotsia ja englantia. Ne, jotka opiskelivat ensimmäisenä vieraana kielenä ruotsia, voivat valita englannin ja päinvastoin. Yläasteilla voitiin kahdeksannesta luokasta alkaen tarjota valinnaisena aineena saksaa, ranskaa ja venäjää. Lukion osalta asetuksessa määrättiin, että lukiossa voitiin opiskella toista ja kolmatta vierasta kieltä joko peruskoulussa tai lukiossa alkaneena oppimääränä. Yhdessä lukiossa voitiin tarjota kuitenkin vain kahta vierasta kieltä englannin lisäksi. Poikkeuksena pitkän matematiikan lukijoilla toisen vieraan kielen opiskelun tuli olla valinnaista. (Piri 2001, 184–188.)

1.4.4. Kieliohjelmapolitiikka 1990-luvulta eteenpäin

Suomessa on jatkuvasti tehty seuranta kielitaidon tarpeesta ja sen mukaan erilaisia ehdotuksia opetuksen järjestämiseksi. 1980–1990-lukujen taitteessa asetettiin toimikunta suunnittelemaan Euroopan kansalliskielten ja kulttuurien opetusta. Pääpainona olivat muut kielet kuin valtakielet, joita jo opetettiin peruskouluissa, eli englantia, saksa, ranska ja venäjä. Suunnittelutyön lähtökohdiksi otettiin elinkeinoelämä,

opetus- ja tutkimustyö, kulttuuri ja eurooppalainen identiteetti. Suomessa on pitkään pyritty kielten monipuoliseen osaamiseen. Tavoitteena on ollut, että Suomessa olisi eri kieliä hyvin osaavia henkilöitä, eikä yhdellekään kielelle ole annettu valtakielen asemaa. Peruskoulua koskevat kielten tarjontaan liittyvät rajoitukset poistettiin vuonna 1991, jolloin erityisesti italia ja espanja ilmestyivät peruskoulujen kielten tarjontaan. Valinnaisuuden lisääntymisellä ei kuitenkaan ole ollut toivottua vaikutusta, sillä 1970-luvun lopusta 1980-luvun loppuun tultaessa lukiossa kielten opiskelijoiden määrät olivat laskeneet huomattavasti. Muutenkaan kieliohjelman monipuolistuminen ei ollut sujunut toivotulla tavalla. 1983 sivistystoimikunta otti kantaa kielitaidon monipuolistamisen puolesta ja tämän pohjalta tehtiin kieliopetuksen yleissuunnitelman säännökset. (Piri 2001, 146–150, 155–156.)

1990-luvulla kieliohjelmapolitiikka tuli murrokseen, kun vastuuta ja valtaa siirrettiin eduskunnalta kuntiin ja kouluihin. Samalla loppui varsinainen kieliohjelmaliittinen suunnittelu. Peruskoulun kieliohjelma pysyi ennallaan ja lukion toinen vieras kieli muutettiin kaikille valinnaiseksi, eikä se ollut enää sidoksissa matematiikan opiskelun laajuuteen. (Piri 2001, 272–273.) Kaksi merkittävää muutosta saatiin kuitenkin aikaiseksi. Ensinnäkin vuonna 1991 mahdollistettiin kielikylyluokat, eli luokat, jossa ainakin osa opetuksesta tapahtuu oppilaalle vieraalla kielellä. (Piri 2001, 155–156.) Kaksikielisestä opetuksesta käytetään myös nimitystä CLIL-opetus (Content and Language Integrated Learning) (Opetushallitus 1999, 8). Toiseksi vuonna 1994 A2-kieli, eli ala-asteella alkava valinnainen kieli tuli kaikille mahdolliseksi (Tuokko ym. 2012, 17).

2000-luvulla huomattiin kielivalintojen pikemminkin supistuvan kuin laajenevan. Matti Vanhasen II hallituksen ohjelma, Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 2007–2012 sekä EU:n vuonna 2008 hyväksymä komission monikielisyttä tukeva tiedonanto johtivat vuonna 2009 käynnistyneen perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämistyön aloittamiseen. (Tuokko ym. 2012, 16.)

Ruotsin valinnaisuutta on ehdoteltu koulutuspolitiikassa säännöllisen epäsäännöllisesti, muun muassa 1990-luvulla ja uudestaan vuonna 2000. Vuonna 2000 yksi tuntijakoon liittynyt ehdotus oli, että englanti tulisi kaikille pakolliseksi ensimmäiseksi vieraaksi

kieleksi. Ehdotuksessa yläkoulusta alkava kieli olisi valinnainen, mutta ruotsia tulisi tarjota kaikille sen tärkeyden vuoksi. Samaan ehdotukseen kuului myös oppilaalle vapaaehtoisen toisen alakoulussa alkavan kielen opiskelun mahdollistaminen. Ehdotuksen tehnyt työryhmä mainitsi, että kansainvälistymisen vuoksi tulisi osata myös muita maailmankieliä kuin vain englantia. Ehdotus sai aikaan vilkasta keskustelua eduskunnassa, mutta se ei toteutunut, vaan toinen kotimainen kieli säilyi kaikille pakollisena opetettavana kielenä. (Piri 2001, 172–173.)

1.5 Kieliohjelmapolitiikka ja kielten opetus nyt

Euroopassa EU tai Euroopan komissio ei ota kovinkaan paljon kantaa opetukseen, vaan jokainen valtio päättää itse, miten opetuksen järjestää (Piri 2001, 68). Euroopan tasolla on kuitenkin tehty joitain yhteisiä tavoitteita ja ohjenuoria, joiden noudattamista suositellaan. Eurooppalainen viitekehys on Euroopan neuvoston kehittämä kielten oppimisen, opetuksen ja arvioinnin yleinen viitekehys. Se tarjoaa koko Euroopan alueelle yhteisen perustan muun muassa kielten opetussuunnitelmille, kielitaidon testaamiselle ja opetusmateriaalille. Se kuvaa, mitä tietoja ja taitoja kielen oppijan on opittava käyttääkseen kieltä kommunikointiin ja määrittelee taitotasot, joiden avulla oppijan edistymistä ja oppimisen tasoa voidaan mitata läpi koko elämän. Viitekehys helpottaa työskentelyä ja kommunikointia erilaisten koulutussysteemien saralla ja tarjoaa opetushenkilöille välineitä reflektoida toimintaansa. Viitekehys lisää opetusjärjestelmien läpinäkyvyyttä ja kansainvälistä yhteistyötä modernien kielten kentällä. (Euroopan neuvosto 2007, 1–2.)

Suomen tämänhetkistä kieliohjelmapolitiikkaa määrittelee parhaiten uusi Opetussuunnitelman perusteet. POPS 2014:n (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) mukaan perusopetus on järjestettävä perustuslain, perusopetuslain ja -asetuksen sekä opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Huomioon on otettava myös muusta lainsäädännöstä sekä kansainvälisistä sopimuksista (esim. ihmisoikeudet) tulevat velvoitteet. (Opetushallitus 2015a, 14.) Jokaisen oppilaan on opiskeltava vähintään yksi pitkä ja yksi keskipitkä vieraan kielen oppimäärä (A1- ja B1-kieli), joista

toinen on toinen kotimainen kieli eli suomi tai ruotsi, ja toinen on muu vieras kieli, joka voi olla myös saamen kieli. Näiden kahden lisäksi voidaan valita myös muita vapaavalintaisia kieliä. (Opetushallitus 2015a, 125.)

Kielitarjonnalla on vahva vaikutus kielivalintoihin. Kielivalintoihin vaikuttavat koko Suomessa kouluverkoston pieneneminen ja säästötoimenpiteet kunnissa. Samalla kun pienet koulut vähenevät, keskisuuret ja suuret koulut kasvavat ja lisääntyvät. (Kangasvieri, Miettinen, Kukkohovi & Härmälä, 2011, 11–12, 43–52, 54.) Paikalliseen kieliohjelmaan vaikuttaa kunnan koko. Vain suuremmat kunnat tarjoavat muita A1-kieliä kuin englantia. Vapaaehtoisten ja valinnaisten A2- ja B2-kielten osalta alueellinen tasa-arvo ei myöskään toteudu. Valinnaisaineiden kokonaistuntimäärää on supistettu ja opetuksen järjestäjällä ei ole enää ollut velvoitetta tarjota 8. luokalta alkavaa valinnaista kieltä. Tämän seurauksena kielitarjonta on yksipuolistunut. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 120–121.)

POPS:n mukaan vieraiden kielten opetuksen tarkoituksena on herättää oppilaissa kiinnostus sekä oman kouluuyhteisön että ympäröivän maailman kielelliseen ja kulttuurilliseen moninaisuuteen ja rohkaista oppilasta viestimään autenttisisissa ympäristöissä. Kielten opiskelu valmistaa oppilaita myös suunnitelmalliseen ja luovaan työskentelyyn ja avaa mahdollisuuksia verkostoitua ihmisten kanssa eri puolilla maapalloa. POPS:n mukaan peruskoulun tehtävänä on myös edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Samalla sen tulee ehkäistä eriarvoistumista ja syrjäytymistä. Eri kulttuureiden ja kielten tunteminen lisää ymmärrystä ja ymmärrys puolestaan hyväksyntää. Siksi myös monipuolinen kulttuurien osaaminen ja kulttuuriperinnön arvostaminen ovat tärkeitä teemoja POPS:ssa ja ne on helppo liittää erityisesti vieraiden kielten opetukseen. (Opetushallitus 2015a, 18, 127.)

POPS:n antamat tavoitteet yläkouluun ja lukion opetussuunnitelman tavoitteet painottavat samoja asioita. Nuoria tulee kannustaa monipuoliseen kielten käyttöön: kirjoitetun ja puhutun kielen avulla kommunikoimiseen sekä tiedon etsintään. Tavoitteena on myös kehittää kielellistä päättelykykyä ja metakielellistä taitoa, sekä tietysti kielten opiskelun taitoja. Lukion osalta sanotaan vielä, että opiskelijan toivotaan

näkevän kielitaitonsa myös työelämätaidona. (Opetushallitus 2015a, 352; Opetushallitus 2015b, 113–114.)

Uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön uuden tuntijaon kanssa elokuussa 2016. Suomessa koulutusohjelmien muutokset ovat hitaita. Esimerkiksi uusi tuntijako tehtiin vuonna 2012, hyväksyttiin vuonna 2014 ja astuu voimaan porrastetusti elokuusta 2016 alkaen. Vanha tuntikehys on ollut voimassa vanhan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa rinnakkain. Uuden tuntikehysten laadinnassa yksi päätavoitteita on ollut kielivalintojen monipuolistamisen mahdollisuus. Uudessa opetussuunnitelmassa sekä A2- että B2-kieli voidaan tarjota tuntikehysten ulkopuolelta, mutta voidaan myös sisällyttää valinnaisaineisiin. Toteutustavan päättää opetuksen järjestäjä. Vanhassa tuntikehyksessä valinnaisten aineiden määrä oli 13 h ja uudessa 9 h, eli käytännössä suurempi osa valinnaisesta kielen opiskelusta pitää toteuttaa tuntikehysten ulkopuolella. (Opetushallitus 2015a; Opetushallitus 2004, 304; Opetushallitus.) Paikallisesti päätettäviä eli koulukohtaisia päätöksiä kielenopiskeluun liittyen ovat kielen tarjonta, vuosiviikkotuntien jakaminen eri luokille ja POPS:n pohjalta määritellyt tavoitteet ja sisällöt, sekä oppimisympäristöjen, työtapojen, tuen ja ohjauksen mahdolliset erityispiirteet. (Opetushallitus 2015a, 96.)

POPS:ssa on esitelty myös käytännön opetukseen liittyviä määräyksiä. Vieraiden kielen opetussuunnitelma on tehty yleiseksi koskemaan kaikkia vieraita kieliä, joten sen lisäksi on kielestä riippuen tehtävä oma paikallinen opetussuunnitelma. Samoin kielikylypyluokalle on opetuksen järjestäjän määriteltävä itse kieli, tavoitteet ja sisällöt. Kielikylypyluokan oppilas on paitsi kielen oppija, samaan aikaan myös kielen käyttäjä. Etäopetuksesta sanotaan, että opetuksen järjestäjä päättää, minkä aiheen yhteydessä etäopetusta käytetään ja mitkä ovat käytännöt, tavoitteet ja vastuu. Etäopetusta suositellaan käytettäväksi erityisesti vieraiden kielen opetuksessa, koska se vähentää koulun koosta ja sijainnista riippuvia rajoitteita. (Opetushallitus 2015a, 39, 44, 90, 352.)

POPS:n mukaan koulut voivat halutessaan järjestää koulun ulkopuolista opetusta ja kasvatusta tukevaa toimintaa kuten kerhotoimintaa. Toiminnan lähtökohtana tulee olla koulun kasvatukselliset, opetukselliset ja ohjaukselliset tavoitteet, mutta muuten opetuksen järjestäjä päättää sisällöstä. (Opetushallitus 2015a, 41–42.) Tällainen koulun

ulkopuolinen kerhotoiminta voi sisältää esimerkiksi kielikerhoja, joissa tutustutaan vieraisiin kieliin.

1.6 Kieliohjelman kehittämisen hankkeet

Monipuoliseen kielitaitoon on Suomessa tähdätty jo kauan hallitusohjelmissa ja muissa kehityssuunnitelmaluonnoksissa (Piri 2001). Näiden kehityssuunnitelmien avuksi on tehty erilaisia hankkeita, joista osa liittyy selkeästi kielivalintojen monipuolistamiseen ja osa yksittäisen kielen opetuksen kehittämiseen. Tässä kappaleessa esitellään lyhyesti joitakin hankkeita ja lisäksi tarkemmin Kielitivoli-hanketta.

KIMMOKE eli Kieltenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke toteutettiin vuosina 1996–2001 osana kielenopetuksen ja koulutuksen kansainvälistymisen strategiaohjelmaa. Hankkeen tavoitteita olivat opiskeltavien kielten valikoiman monipuolistaminen ja kielten opettamisen ja opiskelemisen tason parantaminen. Venäjän, ranskan, saksan ja espanjan opiskelijamäärien toivottiin kasvavan huomattavasti, ja A2-kieli haluttiin tarjolle jokaiseen kuntaan. Tavoitteisiin pyrittiin lisäämällä opettajien ja muiden henkilöiden verkottumista järjestämällä valtakunnallisia tapaamisia. Lisäksi järjestettiin täydennyskoulutusta ja tuotettiin materiaaleja opetuksen tueksi. Kansainvälistymishankkeisiin ja syntyperäisten ranskan-, saksan- ja venäjänkielisten apuopettajien kutsumiseksi kouluihin myönnettiin määrärahoja. (Opetushallitus 2001, 9–13.)

KIMMOKE-hankkeen aikana kielivalinnat eivät monipuolistuneet eivätkä lisääntyneet, ainoastaan kielen opiskelun aloitusajankohta aikaistui. Syinä tähän nähtiin koulujen kielteiset asenteet, oppilaiden vähäinen kiinnostus, suuret ryhmäkokovaatimukset, lisätunnit kielten opiskelusta ja säästötoimenpiteet. Myös esimerkiksi suuntautuminen matemaattisiin aineisiin vaikeutti ylimääräisten valinnaisten kielten sijoittamista opintoihin. KIMMOKE-kunnissa hankkeen todettiin kuitenkin lisänneen kielitietoisuutta ja opettajien omaa reflektointia. (Opetushallitus 2001, 20–24, 34–38, 44–45.)

KIEPO eli kielikoulutuspoliittinen projekti toteutettiin vuosina 2005–2007. Projektin tavoitteena oli selvittää Suomen kielikoulutuksen tilannetta ja suunnitella sen suuntaviivoja. Tärkeänä teemana oli kielikoulutuksen jatkuminen ja elinikäinen oppiminen. Projektin taustalla oli useita tekijöitä: yhteiskunnalliset ja koulutusjärjestelmän muutokset, kuten globalisaatio, teknologian kehittyminen, kielten aseman muutokset ja kielikylyluokkien ja vieraskielisen opetuksen lisääntyminen. Projektin lopuksi työryhmä esitti ehdotuksia kielikoulutuksen uudistamiseen. Näitä olivat muun muassa kielikoulutuksen jatkumon luominen, suomalaisten monipuolisen kielitaidon takaaminen, kielitaidon riittävä arviointi ja kieliasiantuntijoiden ja opettajien riittävä koulutus. (Luukka & Pöyhönen 2007, 7, 13–14, 456–473.)

KISU eli Kielitaitoinen Suomi -hanke toteutettiin vuosina 2005–2007. Hankkeen päätoimijana oli Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL. Hankkeen tehtävänä oli tuoda esiin kielitaidon ja kieltenopiskelun hyötyjä ja kannustaa jokaista oppilasta opiskelemaan vähintään kolmea vierasta kieltä. KISU:n tarkoituksena oli vaikuttaa nimenomaan koulutuksen puitteista päättäviin elimiin, jotta päätöksillä voitaisiin edistää monipuolista kielten opiskelua. (CIMO 2005.)

KIEKURA (Kieli-Kulttuuri-Ranska) on Opetushallituksen vuonna 2007 käynnistämä ranskan opetuksen kehittämishanke. Tavoitteena oli ranskan opetuksen tukeminen ja kehittäminen sekä monipuolisen kielitaidon ja kulttuurintuntemuksen korostaminen. (Jyväskylän yliopisto.)

Opetushallituksen TOKI-hanke toteutettiin vuosina 2007–2010 peruskoulussa ja toisen asteen oppilaitoksissa. Sen tarkoituksena oli toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittäminen, erityisesti toisen kotimaisen kielen opiskelun ja kiinnostuksen lisääminen. (Opetushallitus 2011, 8.)

Kielitivoli oli Opetushallituksen hankkeena osa Perusopetus paremmaksi -ohjelmaa. Kielitivoli 1 toimi 2009–2011 ja Kielitivoli 2 alkoi vuosien 2011–2012 taitteessa. Perusopetuksen kieltenopetuksen kehittämisen tavoitteena on mahdollistaa nykyistä

useammalle oppilaalle myös muiden kielten kuin englannin opiskelu, mahdollisuuksien mukaan jo perusopetuksen alaluokilla. (Tuokko ym. 2012, 9, 24, 29.)

Kielitivolin ensimmäisenä toimenpiteenä oli kiinnostuksen herättäminen kieltenopiskelua kohtaan. Tätä toteutettiin lisäämällä oppilaille ja vanhemmille suunnattua tiedottamista ja oppilaiden mahdollisuuksia tutustua uusiin kieliin. Valinnaisaine- tai kielivalintailta oli suosituin vanhemmille suunnattu operaatio. Käytännön toimenpiteenä Kielitivoliin osallistujilla oli esimerkiksi kielisuihkutukset eli lyhyet opetustuokiot, joissa oppilaalle annetaan esimakua uudesta kielestä. (Tuokko ym. 2012, 30–33)

Kuntien päättämät ryhmäkokojen alarajat nähtiin yhtenä suurimpia esteitä kielivalintojen monipuolistamiselle käytännössä. Kielitivolin rahoitus mahdollisti vieraan kielen opetuksen ryhmäkokojen alentamisen, vaikka ryhmäkokojen minimimäärät jäivät silti suhteellisen suuriksi. Kielitivolin rahoitus mahdollisti myös etäopetuksen käynnistämisen, mikä edesauttoi varsinkin pienten koulujen vieraan kielen ryhmien muodostumista. Etäopetuksen kehittäminen olikin tavoitteena suurimmalla osalla Kielitivoliin osallistuneista kunnista. Pienten ryhmien ja etäopetuksen jatkuminen nähtiin kuitenkin epätodennäköisenä rahoituksen loputtua. (Tuokko ym. 2012, 34–38.)

Opetuksen laadun parantaminen oli yksi tavoitteista. Opettajille järjestetty täydennyskoulutus innosti opettajia monipuolistamaan opetuskäytänteitään, mikä edesauttaa oppilaiden kiinnostusta kielenopiskelua kohtaan. Myös täydennyskoulutuksen tarjoama verkostoitumismahdollisuus tuki uusien, erilaisten opetuskäytänteiden omaksumista. Lisäksi opetusteknologian hankinnat ja autenttisuuden lisääminen paransivat opetuksen laatua. Autenttisuutta lisättiin pääasiassa opiskelijavierailuilla, mutta myös solmimalla kansainvälisiä yhteyksiä. (Tuokko ym. 2012, 38, 43–49.)

Kielitivolissa tavoitteisiin ei päästy aivan yhtä hyvin kuin oli toivottu. Jotain positiivisia muutoksia kuitenkin näkyi, esimerkiksi A2-kielen opiskelu lisääntyi Kielitivoli-kunnissa, kun samaan aikaan se laski muissa kunnissa. A2-kielen tarjoaminen on

Suomessa liian harvinaista, kun taas B2-kieli tarjotaan melkein aina. (Tuokko ym. 2012 38–40, 85–87.)

Tärkeimpiä tekijöitä tavoitteiden toteutumisen kannalta olivat toimintaan sitoutuminen kaikilla tasoilla ja erityisesti rehtorin rooli nähtiin merkittävänä, oppilaille ja vanhemmille suunnattu tiedotus, ryhmän oma innostus, Opetushallituksen rahallinen tuki, koulutoimen ja rehtorin tuki, hyvä suunnittelu ja tavoitteet. Suurimpina haasteina taas nähtiin pätevien opettajien löytyminen, oppilasmäärät ja ryhmäkorajoitukset, oppilaiden vähäinen kiinnostus ja heikko motivaatio, tuntien sijoittelu, vaivannäkö ja ajan puute, opetuksen menetelmät, rehtorien ja opettajien vähäinen kiinnostus kielivalintojen monipuolistamiseen, etäopetuksen laiteongelmat ja koulutoimen päätöksenteon hitaus sekä koulu yhteisön vähäinen tuki. Kielivalintojen monipuolistamisen esteenä nähtiin olevan monenlaisia ongelmia, eivätkä asenteet olleet niistä pienimpiä. (Tuokko ym. 2012 54, 68, 85–87.)

1.7 Muita kielivalintoihin vaikuttavia tekijöitä

Oppilaan kielivalintoihin vaikuttavat monet seikat, kuten oppilaaseen, huoltajaan, opettajaan, kuntaan ja koulutuspolitiikkaan liittyvät tekijät. Sen vuoksi kielivalintojen monipuolistamiseen vaaditaan kaikkien tahojen keskustelua ja yhteistyötä. (Tuokko ym. 2012, 5-6, 54.)

1.7.1 Opetuksen ja arvioinnin laatu

Opetuksen laatu on yhteydessä hyvin toimivaan koulu yhteisöön. Opetuksen järjestäjän tehtävänä on turvata kieliohjelman ja valinnaisten aineiden tarjonta sekä oppilaille ja heidän huoltajilleen riittävä määrä tietoa valintamahdollisuuksista ja niiden vaikutuksista myöhempisiin opintoihin, työelämään ja arviointiin. Opetuksen järjestäjän on myös huolehdittava, että opetushenkilökunta täyttää kelpoisuusvaatimukset ja että myös sijaiset ovat osaavia. Opettajille on lisäksi tarjottava mahdollisuus täydennyskoulutukseen. (Kangasvieri ym. 2011, 49.)

POPS 2014 on antanut tavoitteet laadukkaille kielen oppimisympäristöille ja työtavoille. Tavoitteet koskevat koko alakoulun kielten opetuksen toteuttamista. Tavoitteena on mahdollisimman asianmukainen, luonnollinen ja oppilaalle merkityksellinen kielen käyttö. Työtavoista korostetaan erityisesti pari- ja pienryhmätyöskentelyä ja yhdessä oppimista. Tunneilla olisi hyvä käyttää leikkejä, lauluja, pelejä ja draamaa, koska ne antavat lapselle mahdollisuuden kokeilla kielitaitoaan ja ovat lisäksi lapselle ominaisia tapoja oppia. Todetaan myös, että leikit, pelillisuus ja muut toiminnalliset työtavat lisäävät oppimisen iloa ja vahvistavat luovan ajattelun ja oivaltamisen kehittymistä. Oppilaita tulee ohjata aktiiviseen toimijuuteen ja ottamaan itse vastuuta omasta oppimisestaan esimerkiksi Eurooppalaisen kielisalkun avulla. Opiskeltavaa kieltä tulisi käyttää aina, kun mahdollista, ja oppilaille tulee tarjota mahdollisuuksia harjoitella kieltä kansainvälisen yhteydenpidon avulla. Huomioon tulee ottaa myös ympäröivän yhteisön monikielisyys ja -kulttuurisuus kotikansainvälisyyden kautta. Tässä kaikessa opettajien välinen yhteistyö nähdään ratkaisevana tekijänä. (Opetushallitus 2015a, 21, 225.)

On tehty joitain tutkimuksia, joissa on kartoitettu opettajien ja oppilaiden näkemyksiä laadukkaasta opetuksesta ja oppimistuloksiin vaikuttavista tekijöistä (esim. Väisänen 2004, Kangasvieri ym. 2011). Väisänen tutkimuksessa arvioitiin 9. luokan A-kielenä opetettavan ranskan, saksan ja venäjän oppimistuloksia. Opettajat näkivät suurimpina ongelmina oppilaiden heikon motivaation, kiireen ja resurssien puutteen. Muita ongelmia olivat kurssimuotoisuus ja kollegoiden arvostuksen puute. Pääosin opettajat olivat tyytyväisiä opetusmateriaaleihin, mutta toivottiin lisää muun muassa suullisia harjoituksia, oppilaslähtöistä kieliopin esitystapaa, kulttuurintuntemusta, kertausta, eriyttäviä tehtäviä ja videoita. Oppilailla oli samansuuntaisia toiveita oppimateriaaleista. Opettajat kokivat, että parempia oppimistuloksia saataisiin esimerkiksi tuntimääriä lisäämällä, uusilla oppimateriaaleilla, täydennyskoulutuksella ja lisäresursseilla sekä lisäämällä aikaa suunnitteluun ja yhteistyöhön. (Väisänen 2004, 87–90, 127.)

Lähdeniemen ja Jauhaisen tutkimuksessa (2010) oppilaat toivoivat erilaisia ja monipuolisia oppimistapoja, konkreettista ja käytännönläheistä oppimista ja käytännön kokeita ja testejä. Internetiä toivottiin hyödynnettävän enemmän ja ulkolukua olevan

vähemmän. Oppilaat toivoivat lisäksi enemmän ryhmitöitä ja keskusteluun painottuvia tunteja. Oppilaat kritisoivat opetuksen liiallista opettajajohtoisuutta. (Kangasvieri ym. 2011, 52–53.)

1.7.2 Motivaatio

Motivaatiotekijöillä on suuri merkitys kielivalintoja tehtäessä. Oppilaat tarvitsevat tukea, kannustusta ja tietoa eri kielten merkityksestä. Tärkeää on tarjota myös oppimiskokemuksia kielistä ja kontakteja eri kielten puhujiin ennen kielivalintojen tekemistä. Kielten opiskelu koetaan kiinnostavaksi, jos siitä uskotaan olevan henkilökohtaista hyötyä. Myönteinen asenneympäristö on tärkeä, kuten myös kielenoppimisen pitkäjänteisyyden turvaaminen ja jatkuvan tuen saaminen kieliopinnoissa. (Kangasvieri ym. 2011, 34–36.)

Peruskoululla on merkittävä rooli oppimisen asenteiden ja näkemysten syntymisessä. Aikuisiän käsitykset kielten opiskelusta pohjautuvat peruskoulun kokemuksiin ja sidosryhmien asenteisiin. Myös myöhempi motivaatio pohjautuu peruskouluaikaisiin lyhytkestoisiin motivaatioihin. Motivaatiotekijöillä voi olla suurempi vaikutus oppimiseen kuin esimerkiksi lahjakkuudella. (Kangasvieri ym. 2011, 30 – 31.)

Tärkein lähde motivaatiolle on ihmisen luontainen halu oppia. Se voi saada alkunsa yleisestä kiinnostuksesta kieleen tai tarpeesta samaistua vertaisryhmään. Jälkimmäinen on suuressa roolissa peruskouluasteella. Motivaatio voi muuttua oppimistilanteessa ulkoisten tekijöiden vaikutuksesta. (Julkunen & Borzova 1997, 13–14.) Vieraan kielen opiskelumotivaation rakentumiseen kuuluu neljä keskeistä tekijää: sosiaaliset, yksilölliset, oppimistilanteisiin ja osaamistasoon liittyvät tekijät. Opiskelumotivaatio muodostuu oppijan itsensä lisäksi myös sosiaalisten suhteiden kautta. Myös motivaatiota heikentäviä tekijöitä on useita. Heikko itseluottamus, kielteinen asenne opiskeltavaa kieltä kohtaan, opiskelun pakollisuus, toisen vieraan kielen häiritsevä vaikutus, ryhmän asenteet, huonoksi koettu oppikirja, opettaja ja puutteelliset oppimisen tilat saattavat tehdä opiskelusta epämiellyttävää ja luoda ikäviä oppimiskokemuksia. Motivaatiota voivat laskea myös muun muassa kielen vähäinen arvostus ja asema

koulussa sekä vähäinen käyttöarvo tai kieliopintojen irrallisuus muista opinnoista. Asenteisiin vaikuttaa kontaktien määrä eri kieliin. Oppilaan elämässä vähäiset kontaktit muihin kieliin kuin Englantiin luovat näkemystä muiden kielten turhuudesta. Opettajien kokemuksen mukaan kielteiset asenteet kieliä kohtaan ovat jonkin verran ongelmana opetuksessa, erityisesti kieleen liittyvät historialliset tekijät vaikuttavat asenteisiin. (Kangasvieri ym. 2011, 31, 43–44.)

Pakollinen kielen opiskelu koetaan yleensä motivaatiota heikentäväksi tekijäksi (esim. Kangasvieri ym. 2011, 31) ja valinnaisuuden on joissain tilanteissa ajateltu lisäävän motivaatiota, mutta historian valossa valinnaisuus ei ainakaan ole kielten opiskelua lisäävä tekijä. Kun lukiossa toisen vieraan kielen opiskelu tuli vapaaehtoiseksi pitkän matematiikan lukijoille, kielten opiskelijamäärät lukiossa romahtivat (Piri 2001, 193–194). Ruotsin kieltä kohtaan on oppilailta tunnetusti heikko motivaatio (esim. Opetushallitus 2011) ja usein kuulee puhuttavan ”pakkoruotsista”. Siitä asti kun ylioppilaskirjoituksia muutettiin ja äidinkieliä tuli ainoa pakollinen kirjoitettava aine, on ruotsin kielen kirjoittajien määrä pudonnut koko ajan (Ylioppilastutkintolautakunta 2015b).

Nikki (1992) ja Julkunen (1998) ovat tutkineet kielivalintojen motiiveja Suomessa. Kielen valitsematta jättäneet oppilaat vetosivat kielteisiin kokemuksiin (kielten opiskelu, pakollisuus) ja mahdollisuuden valita helpompia valinnaisaineita. Muista tekijöistä tärkeimpiä olivat oppilaiden omat mieltymykset ja tulevaisuuden suunnitelmat. Oppilaiden itsensä mukaan vanhemmilla, ystävillä tai opettajilla ei juurikaan ollut vaikutusta kielivalintoihin. (Nikki 1992, 119, 121.) Julkusen tutkimuksen mukaan tärkeimmät motiivit kielten opiskelulle olivat matkailu, työ ja tulevaisuuden kielitaitotarpeet (Julkunen 1998, 56–59).

1.7.3 Vanhemmat

Vanhempien merkitys lasten kielivalinnoissa on suuri erityisesti alakoulussa. Kielten opiskelun ja kielitaidon tiedottaminen vanhemmille tulisikin siis olla suuressa roolissa kielivalintoja tehtäessä. Lapsen A1-kielen valinnan tekevät yleensä vanhemmat ja he vaikuttavat usein myös A2-kielen valintaan. Yläkoulussa nuorten omalla mielipiteellä

alkaa olla jo enemmän vaikutusta. (Kangasvieri ym. 2011, 37.) Julkunen (1998) tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä kielivalintoihin vaikuttivat eniten vanhemmat, toiseksi eniten kavereiden mielipiteet tai valinnat, ja kolmanneksi eniten sisarukset ja sukulaiset. Samanlaisia tutkimustuloksia on saatu myös muualla. (Julkunen 1998, 77–81; Kangasvieri ym. 2011, 37.) Toisaalta myös eriäviä tuloksia on saatu (esim. Nikki 1992).

Erään tutkimuksen mukaan osassa tapauksista lapsi on valinnut kielen, koska vanhemmat pakottavat. Osassa tapauksista myös kielivalintaan halukas lapsi on vaihtanut haluamansa kielen toiseen tai jättäneet kokonaan valitsematta, koska vanhemmat ovat perustelleet sen kannattamattomuutta. Perusteluina ovat muun muassa pitkät koulupäivät, lisääntynyt työmäärä, siirtyminen toiseen kouluun ja kehotus keskittyä A1-kieleen. Monille vanhemmille käytännön asiat, esimerkiksi koulumatkojen ovat tärkeässä osassa. Yhteisissä päätöksissä voi siis olla kyse siitä, että oppilas hyväksyy vanhempiensa tarjoaman perustelun tai vaihtoehdon. Myös vanhempien omalla kielenopiskeluhistorialla on merkitystä. Nihkeämmin valitaan kieli, jota kukaan ei osaa kotona, koska vanhempien tukea läksyissä pidetään tärkeänä. Vanhempien osaamaa kieltä taas valitaan lapselle helpommin. Lisäksi vanhempien asenteet ja kokemukset vaikuttavat lapsen kieliopintoihin epäsuorasti. Tietysti on myös niitä vanhempia, jotka arvostavat monipuolista kielitaitoa ja ovat kiinnostuneita lastensa kielivalinnoista. (Kangasvieri ym. 2011, 39–42.)

2 TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa tutkittiin tutkimusaineiston koulujen käyttämiä vapaavalintaisten kielten edistämisen keinoja ja opettajien näkemyksiä vieraiden kielten edistämisen mahdollisuuksista. Ensimmäiseen tutkimusongelmaan etsittiin vastauksia rehtoreille (n=71) lähetetyn lyhyen kyselylomakkeen ja kieltenopettajien (n=20) täyttämän avoimia kysymyksiä sisältäneen kyselylomakkeen avulla. Toiseen tutkimusongelmaan etsittiin vastauksia kielten opettajien vastausten ja neljän opettajan teemahaastattelun avulla. Vieraiden kielten opiskelun edistämisen keinoja tarkasteltiin kaikilla tasoilla, aina koulutuspolitiikasta luokan ja oppilaan tasolle. Tutkimuksessa etsittiin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1 Miten vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua edistetään tutkimusaineiston kouluissa?
- 2 Miten opettajat kokevat vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelun edistämisen?
 - 2.1 Miten opettajat edistävät vapaavalintaisten kielten opiskelua kouluissaan?
 - 2.2 Mitkä ovat yksittäisen opettajan mahdollisuudet edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua opettajien mielestä?
 - 2.3 Mitkä ovat yksittäisten koulujen mahdollisuudet edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua opettajien mielestä?
 - 2.4 Mitkä ovat suurimmat rajoitteet vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämisessä opettajien mielestä?
 - 2.5 Mitkä olisivat opettajien mielestä parhaat tavat edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua?

3 TUTKIMUSMENETELMÄT

3.1 Tutkimusjoukko

Tutkimus toteutettiin kolmessa osassa. Tutkittiin rehtoreita ja kieltenopettajia kyselylomakkeilla ja lisäksi haastateltiin neljää opettajaa tarkemmin. Tutkimus rajattiin vain yleissivistävään koulutukseen eli peruskouluun ja lukioon, joilla on valtakunnallisesti yhtenäisiä linjoja noudattavat opetussuunnitelmat.

Ensimmäisessä vaiheessa valittiin satunnaisesti 100 suomalaista peruskoulua ja 100 lukiota, joiden rehtoreille lähetettiin kyselylomake internetin välityksellä. Vastaajia toivottiin saatavan kattavasti jokaiselta alueelta ja lisäksi kaikilta koulutusasteilta alakoulusta lukioon. Tämän jälkeen jaettiin paperinen kyselylomake Varsinais-Suomessa toimiville kieltenopettajille. Lopuksi haastateltiin vielä neljää opettajaa.

Ensimmäisen vaiheen kyselyyn vastasi 37 peruskoulua ja 34 lukiota. Katoakin oli: peruskouluja oli alun perin 38, joista yksi jätettiin pois ja lukioita oli alun perin 37, joista 3 jätettiin pois. Aineistosta poistettiin vastaukset, joissa oli vastattu vain muutama kysymykseen tai kysymykset oli ymmärretty väärin.

Toisen vaiheen kyselyyn vastasi 26 kieltenopettajaa, joista kuusi rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle. Kolme kieltenopettajaa jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle, koska he eivät toimineet opettajina peruskoulussa tai lukiossa. Lisäksi kolme kieltenopettajien kyselylomakkeeseen vastannutta valittiin haastateltaviksi, joten heidän kyselylomakkeitaan ei analysoitu. Vastauksia tuli siis yhdeltä lukion opettajalta ja 19:lta peruskoulun opettajalta. Tässä joukossa kuitenkin on mahdollista, että samasta koulusta on ollut paikalla useampi kuin yksi opettaja.

Haastateltavaksi valittiin neljä opettajaa: luokanopettaja jolla on liikunnan aineenopettajan pätevyys, ranskan ja englannin aineenopettaja, ranskan, englannin ja ruotsin aineenopettaja ja englannin aineenopettaja.

Haastateltavien taustat

Haastateltava 1 [H1] on kasvatustieteen maisteri ja liikuntatieteen kandidaatti eli luokanopettaja ja liikunnan aineenopettaja. Työkokemusta hänellä on noin kolme vuotta alakoulussa. Hän on toiminut luokanopettajan tehtävissä ja lisäksi opettanut englantia kuudesluokkalaisille ja ruotsia neljäsluokkalaisille yhden lukuvuoden ajan. Tällä hetkellä hän opettaa alakoulussa.

Haastateltava 2 [H2] on opiskellut englannista syventävät opinnot ja ranskasta aineopinnot, lisäksi opettajan pedagogiset, eli hän on englannin ja ranskan aineenopettaja. Hän on valmistunut helmikuussa 2015. Aikaisempi työkokemus kattaa sijaisuuksia vaihtelevasti: luokanopettaja, ruotsinopettaja, lisäksi hieman englannin ja ranskan sijaisuuksia ala- ja yläkoulussa. Tällä hetkellä hän toimii kiertävänä englanninopettajana kolmessa eri koulussa.

Haastateltava 3 [H3] on opiskellut ranskan kieltä pääaineena, sivuaineina englanti ja ruotsi, joista molemmista aineopinnot. Lisäksi hän on opiskellut opettajan pedagogiset opinnot eli hän on ranskan, englannin ja ruotsin aineenopettaja. Hän on ollut vähän yli vuoden opettajana, tällä hetkellä opettaa englantia 3.–5. -luokkalaisille ja ruotsia 4.–9. -luokkalaisille, joista osaa etänä.

Haastateltava 4 [H4] on filosofian maisteri, englannin ja ranskan aineenopettaja. Lisäksi hänellä on sivulaudatur kasvatustieteestä ja perustutkinto. Myöhemmin hän on käynyt lukemattoman määrän täydennyskoulutuksia ja toiminut myös itse paljon täydennyskouluttajana. Hän on opettanut kaikkia 9-vuotiaista eläkeläisiin eli ala- ja yläkoulussa, lukiossa, kauppakorkeakoulussa ja ammattikoulussa. Hän on ollut myös didaktiikan lehtorina yliopistolla. Tällä hetkellä hän opettaa lukiossa englantia sekä normaalilla että IB-linjalla. Tämän hetkessä virassaan hän on ollut 15 vuotta.

3.2 Aineistonkeruu

Aineistonkeruun ensimmäinen vaihe toteutettiin keväällä 2013 kyselylomakkeella (LIITE 1). Kyselylomake lähetettiin rehtoreille ja siinä kysyttiin koulun oppilasmäärää, saksan opiskelijoiden lukumäärää ja mitä muita vapaavalintaisia vieraita kieliä koulussa tarjotaan. Lisäksi kysyttiin, miten koulussa tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua.

Tässä vaiheessa haluttiin selvittää, millainen yhteys on koulun panostuksella kielivalintojen tukemiseen ja saksan kielen opiskelijoiden määrään sekä oppimistuloksiin. Tutkimus rajattiin koskemaan saksan kieltä, koska se on vapaavalintaisista vieraista kielistä suosituin. Vastauksia oli kuitenkin vaikea saada, joten tutkimuksen aihe vaihdettiin ja näistä vastauksista analysoitiin vain tämän tutkimuksen kannalta oleellisia koulun käyttämiä kielten tukemisen keinoja. Rehtoreiden vastauksia hyödynnettiin vain tutkimusongelman 1 kohdalla.

Toisessa vaiheessa jaettiin paperinen kyselylomaketesti (LIITE 2) kieltenopettajille tarkoitettussa tapahtumassa syksyllä 2015. Lomakkeessa kysyttiin, mitä pätevyyskysymyksiä ja työkokemusta vastaajalla on ja mitä hän tällä hetkellä opettaa. Lisäksi kysyttiin, mitä toimia vastaajan koulussa tehdään kielivalintojen edistämiseksi ja mitkä ovat yksittäisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa kielten opiskelun edistämiseen, ja lopuksi, mitkä olisivat parhaita tapoja edistää kielivalintoja, jos ei olisi minkäänlaisia rajoitteita.

Kolmannessa vaiheessa haastateltiin neljää opettajaa syksyllä 2015. Ensimmäinen valittiin haastateltavaksi, koska haluttiin saada näkökulmaa myös luokanopettajalta, jolla ei ole kielenopettajan pätevyyttä. Kolme muuta haastateltavaa löydettiin, kun toisen vaiheen lomakkeeseen sai jättää yhteystietonsa haastattelua varten. Tässä haluttiin haastatella nimenomaan kieltenopettajia. Nämä kolme valittiin lomakevastausvastausten perusteella. Perusteena oli, että heillä oli lomakevastausten mukaan kokemuksia ja ajatuksia kielten opetuksen edistämiseen liittyen.

Haastatteluissa selvitettiin (LIITE 3) vastaajan pätevyudet, työkokemus ja muut taustat. Kysyttiin, mitä vastaajan koulussa on tehty, ja mitä hän itse on tehnyt, jotta kielivalintoja saataisiin monipuolisemmiksi. Kysyttiin myös, millaisena vastaaja kokee yksittäisen opettajan tai yksittäisen koulun mahdollisuudet vaikuttaa asiaan, mikä on koulutuspolitiikan rooli ja millä kouluasteella on vastuu kielivalinnoista. Lopuksi kysyttiin, miten kielivalintoja voitaisiin monipuolistaa, jos ei olisi rajoitteita.

3.3 Aineiston analysointi

3.3.1 Kyselylomakkeet

Kyselylomakkeet sisälsivät avoimia kysymyksiä. Strukturoituja kysymyksiä olivat vain ensimmäisen vaiheen kysymys kouluasteesta ja toisen vaiheen kysymys vastaajan pätevyyksistä. Kyselylomakkeissa haluttiin käyttää avoimia kysymyksiä, jotta välttyttäisiin liiallisesta ennalta ohjaamiselta ja vastaajan ääni ja painotukset saataisiin paremmin esille.

Kyselylomakkeiden avoimien kysymysten vastauksista kerättiin tilastot: edistämistoimenpiteet listattiin yleisyyden mukaan. Tässä rehtoreiden ja kieltenopettajien lomakekyselyiden vastauksia analysoitiin yhtenä tutkimusaineistona vastattaessa ensimmäiseen tutkimusongelmaan (tutkimusongelma 1), eli millä tavoin kouluissa edistetään vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua. Tämä rehtoreiden ja kieltenopettajien yhdistetty tutkimusjoukko sisälsi 35 lukiota ja 56 peruskoulua.

Kysymyksen “Miten teidän koulussanne tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?” vastaukset luokiteltiin neljään suurempaan teemaan. Käytännön puitteet -luokkaan kuuluivat kaikki sellaiset maininnat, jotka koskevat opetuksen käytännön järjestelyitä: tarjonta, oppituntien sijoittelu, yhteistyö, etäopetus, pienen ryhmän toteuttaminen, itsenäisen opiskelun mahdollistaminen, opiskelun mahdollistaminen loppuun asti ja oppikirjojen lainaaminen opiskelijoille. Mainostaminen ja tunnetuksi tekeminen -luokka sisälsi kaikki sellaiset toimenpiteet, joiden on tarkoitus kannustaa

oppilaita valitsemaan kieliä: yleinen mainostaminen ja kannustus, kerhot, stipendit ja hankkeet. Autenttinen kielen käyttö sisälsi matkat, natiivit vierailijat (syntyperäisiä kohdekielen puhujia), opiskelijavaihdot ja ystävyyskoulut. Opetuksen taso -luokkaan laskettiin kaikki oppimistilanteen parantamiseen tähtäävät toimenpiteet: opettajien pätevyys ja kouluttaminen, monipuolinen opetus ja laitteet. Lisäksi listattiin koulut, jotka eivät tee mitään toimenpiteitä. Tähän luokkaan sisällytettiin myös ne koulut, joissa ei ollut edes tarjolla vapaavalintaisia kieliä, ja ne, jotka sanoivat tukevansa samalla lailla kuin muitakin aineita, sekä lisäksi epämääräiset vastaukset ”hyvin tuetaan”. Jokaiseen neljään luokkaan kuuluvien toimenpiteiden lukumäärät laskettiin koulukohtaisesti, eli kuinka monessa kouluista mainittiin vähintään yksi luokkaan sisältyvä toimenpide. Muita ensimmäisen tutkimusjoukon vastauksia ei analysoitu.

Toisen tutkimusjoukon, eli kieltenopettajien, vastauksia analysoitiin myös toisen tutkimusongelman näkökulmasta. Kaikkiin toisen tutkimusongelman alakysymyksiin ei kuitenkaan pystytty vastaamaan kieltenopettajien kyselylomakevastausten perusteella. Kieltenopettajien kyselylomake tahdottiin pitää lyhyenä ja nopeasti täytettävänä, joten osa kysymyksistä jouduttiin jättämään pois. Vastauksia hyödynnettiin toisen tutkimusongelman alakysymyksistä seuraavissa: opettajien mahdollisuudet (tutkimusongelma 2.2), suurimmat haasteet (tutkimusongelma 2.4) ja parhaat tavat edistää kielten opiskelua (tutkimusongelma 2.5).

Kieltenopettajilta kysyttiin, mitkä ovat heidän kokemuksensa mukaan yksittäisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa kielten opiskelun edistämiseen. Vastaukset jakautuivat kolmeen luokkaan: ei ole mahdollista tai huonot, motivointi ja asenteisiin vaikuttaminen sekä ylempään tahoon vaikuttaminen. Tässäkin analyysissä otettiin huomioon päällekkäiset vastaukset, esimerkiksi osa opettajista sanoi mahdollisuuksien olevan huonot, mutta ylempään tahoon voi silti koittaa vaikuttaa.

Kieltenopettajilta kysyttiin myös, mikä olisi paras tapa edistää kielivalintoja, jos ei olisi rajoitteita. Nämä vastaukset luokiteltiin samoihin luokkiin kuin ensimmäisen tutkimusjoukon kysymyksen ”Miten teidän koulussanne tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?” vastaukset, eli käytännön puitteet, mainostus ja kielen tunnetuksi tekeminen, autenttinen kielen käyttö ja opetuksen taso.

3.3.2 Haastattelut

Haastattelut olivat puolistrukturoituja. Kaikille haastateltaville oli suunniteltu kysyttäväksi samat kysymykset. Haastattelu eteni kuitenkin teemoittain haastateltavan ehdoilla, joten kysymysten järjestys vaihteli suuresti. Haastattelujen tarkoituksena oli syventää kyselylomakkeen vastauksia ja ajatuksia niiden takana, sillä aiheet olivat hyvin monitahoisia ja niitä voi olla vaikea selittää auki paperille.

Haastattelut suoritettiin kasvotusten, nauhoitettiin ja litteroitiin. Kolmessa ensimmäisessä haastattelussa paikalla olivat molemmat tutkijat, viimeisessä vain toinen. Haastateltaville annettiin mahdollisuus tutustua kysymyksiin etukäteen. Osa haastateltavista oli lukenut kysymykset, osa ei. Tosin kaikki haastateltavat ensimmäistä lukuun ottamatta olivat vastanneet paperiseen kyselylomakkeeseen, jossa oli osa haastattelukysymyksistä.

Jokaisesta haastateltavasta tehtiin oma profilointi haastattelukysymyksiin peilaten. Haastateltavia ei ollut tarkoitus vertailla toisiinsa, vaan ottaa jokaisen haastattelun tulokset tarkentavana yksittäistapauksena lisäämään tutkimuksen havainnollisuutta ja yhteyttä käytäntöön. Haastattelujen tuloksia analysoitiin tutkimuskysymysten pohjalta: miten haastateltavat ovat vastanneet kysymyksiin ja mitä aiheita he omassa ajattelussaan painottavat. Haastatteluista etsittiin vastauksia toiseen tutkimusongelmaan (Tutkimusongelma 2).

4 TULOKSET

4.1 Vapaavalintaisten kielten opiskelun edistäminen tutkimusaineiston kouluissa

Vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämisen keinoja tarkasteltiin pääasiassa rehtoreiden ja kieltenopettajien näkökulmasta. Koulun käyttämiä vapaavalintaisten kielten edistämiskeinoja kysyttiin tutkimusaineiston peruskoulujen (n=37) ja lukioiden (n=35) rehtoreilta sekä kieltenopettajilta (n=20). Tutkimusaineistoa käsiteltiin yhtenä kokonaisuutena, joka jaettiin peruskouluihin ja lukioihin. Joiltain osin alakouluja on käsitelty vielä erikseen omana ryhmänä. Ensin käsitellään koulujen käyttämien edistämisen keinojen yleisyyttä vastauksissa. Tämän jälkeen vertaillaan lukioiden ja peruskoulujen käyttämiä edistämisen keinoja. Lopuksi esitellään vielä haastateltujen kokemuksia heidän kouluissaan käytetyistä edistämisen keinoista.

Tutkimusaineiston kouluissa käytetään paljon erilaisia vapaavalintaisten kielten edistämiskeinoja. Erityisesti koulut ovat panostaneet käytännön puitteisiin (taulukko 1), 57 % kouluista mainitsi jonkun käytännön puitteen edistämiskeinoksi. Yleisin keino näistä oli pienten ryhmien järjestäminen (17 lukiota ja 11 peruskoulua). Myös kurssien sijoittelu (4 lukiota ja 3 peruskoulua), yhteistyö muiden koulujen kanssa (4 lukiota ja 4 peruskoulua), ylimääräisen tarjoaminen (4 lukiota ja 5 peruskoulua) ja etäopetus (5 lukiota ja 1 peruskoulu) saivat useampia mainintoja.

Toiseksi eniten mainintoja sai kielten mainostus (31 %). Mainostamista ja kannustusta kertoi käyttävänsä 6 lukiota ja 17 peruskoulua. Lisäksi peruskouluista 4 kertoi käyttävänsä kerhoja ja kaksi peruskoulua erilaisia hankkeita. Stipendit mainittiin yhdessä lukiossa ja kahdessa peruskoulussa.

Autenttisen kielen käytön mainitsi 15 % kouluista. Eniten mainintoja sai matkat, 7 lukiota ja 6 peruskoulua. Opetuksen tasoon liittyviä mainintoja oli lähinnä vain

yksittäisiä, esimerkiksi pätevät opettajat ja laitehankinnat saivat molemmat yhden maininnan, mutta kielirepun mainitsi kolme peruskoulua.

Taulukko 1. Vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämisen muodot rehtori- ja kieltenopettajakyselyn perusteella (N=35 lukiota/56 peruskoulua=91)

	Lukio (n)	Lukio (%)	Peruskoulu (n)	Peruskoulu (%)	Yhteensä (n)	Yhteensä (%)
Käytännön puitteet	28	80	24	43	52	57
Mainostus	7	20	22	39	29	31
Autenttinen kielen käyttö	7	20	7	13	14	15
Opetuksen taso	2	6	4	7	6	7
Ei edistetä	0	0	12	21	12	13

Lukioiden ja peruskoulujen välillä on nähtävissä selviä eroja. Yksikään lukio ei ilmoittanut, että heillä ei tarjottaisi vapaavalintaisia kieliä, mutta peräti yhdeksän alakoulua ilmoittaa, että heillä ei tarjota valinnaista kieltä ollenkaan. Moni peruskoulu valitteli resurssipulaa ja kertoi, ettei heillä kielivalintoja edistetä ollenkaan. 12 peruskoulua sanoi, ettei heidän koulussaan edistetä vapaavalintaisten kielten opiskelua ollenkaan tai kieltä ei edes tarjota. Yksikään lukio taas ei valittanut resurssipulaa tai sanonut, ettei heillä edistettäisi vapaavalintaisten kielten opiskelua. Pienten ryhmien toteuttaminen oli lukiossa paljon yleisempää (49 %) kuin peruskoulussa (20 %). Myös etäopetus ja itsenäinen opiskelu ovat lukiossa suositumpia edistämiskeinoja. Toisaalta kerhoja on vain peruskoulun puolella ja mainostus ja kannustus oli peruskoulun puolella yleisempää (30 %) kuin lukion puolella (17 %). Lukiossa taas erilaiset matkat (20 %) ja autenttinen kielen käyttö laajemminkin (20 %) oli yleisempää kuin peruskoulussa (11 % matkat ja 14 % autenttinen kielen käyttö). Lukiossa edistämiskeinot olivat myös monipuolisempia kuin peruskouluissa. Lukiot mainitsivat 15 erilaista edistämisen muotoa, kun vastaava luku peruskouluilla oli 10.

Tarjottujen kielten määrä kasvaa selvästi koulutusasteen noustessa. Alakouluissa tarjottiin keskimäärin vain 0,93 vapaavalintaista kieltä, yhtenäiskouluissa 1,8, yläkouluissa 2,25 ja lukioissa jo peräti 3,79. Ainoastaan alakoulujen joukossa oli kouluja, jotka eivät tarjoa yhtään vapaavalintaista kieltä, yhteensä yhdeksän.

Haastateltavat 1 ja 2 kertovat, että heidän kouluissaan pidetään kerhoja, mutta muuta varsinaista mainostamista tai matkoja ei järjestetä. Haastateltava 3 kertoi, että hänen koulussaan tarjotaan A2-ruotsia, mutta muuta ei tarjota. He kuitenkin järjestävät pieniä tempauksia kouluarjen ohessa luodakseen positiivista asennetta vieraita kieliä kohtaan, he ovat järjestäneet esimerkiksi kielivisan, jossa oli palkintona elokuvaliput ja eräällä välitunnilla sai karkin, kun tuli tervehtimään millä tahansa vieraalla kielellä. Haastateltava 4 kertoi, että heidän koulussaan järjestetään ennen kielivalintoja vanhempainilta, missä kerrotaan vieraiden kielten opiskelun hyödyllisyydestä.

Rehtoreiden ja kieltenopettajien vastauksia vertailtaessa voidaan huomata, että rehtorit mainitsevat useammin erilaiset käytännön toteutukseen liittyvät edistämiskeinot, kuten tarjonnan, tuntijaon, pienet ryhmät ja etäopetuksen. Opettajat taas painottavat enemmän luokassa tapahtuvaa toimintaa, kuten asenteiden muuttamista, mielenkiintoisia tunteja ja kielten markkinointia.

4.2 Opettajien kokemuksia ja ajatuksia vapaaalintaisten kielten edistämisestä

Toisen tutkimusongelman tarkasteluun käytettiin kieltenopettajien ja haastateltavien vastauksia. Kieltenopettajien vastaukset eivät olleet yhtä kattavia kun haastattelut, mutta niitä analysoitiin soveltuvien osin.

4.2.1 Haastateltujen opettajien käyttämiä edistämisen keinoja

Haastatelluilta opettajilta kysyttiin, mitä he tekevät vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämiseksi. Haastateltava 1 kertoo käyttäneensä mainostamista tavallisilla oppitunneilla. Hän on yrittänyt painottaa monipuolisen kieltenosaamisen tärkeyttä. Esimerkiksi Euroopassa matkusteltaessa saksan osaaminen on monesti hyödyllisempää kuin englannin osaaminen.

Haastateltava 2 kertoo vasta aloittaneensa opettamisen, joten hänen mukaansa kaikki energia on mennyt tavallisten oppituntien pitämiseen, eikä ole siis vielä tehnyt mitään edistääkseen vapaavalintaisten kielten opiskelua.

Haastateltava 3 on ollut huomattavasti aktiivisempi, vaikka aloitteleva opettaja onkin. Hän on muun muassa esitellyt ranskaa valinnaisainemessuilla ja järjestänyt erilaisia tempauksia.

Ja sit yks juttu, mitä mä viel tempaisin ku oli Euroopan kielten päivä ja mul oli sellanen aamunavaus et, ku tuolki koulus on moni ku puhuu äidinkielenään jotain muuta ku suomee, ni puhuin aluks jotain kielist ihan ylipäättään. Ja sitte, olik mul kymmenen oppilast, jokanen tuli sanoo sit sinne keskusradioo huomenta omalla kielellään. [H3]

Lisäksi haastateltava 3 on kiinnittänyt koulun seinille SUKOL:n (Suomen kieltenopettajien liitto) monisteita kielitaidon tärkeydestä. Tärkeänä hän pitää markkinointia tavallisilla oppitunneilla, esimerkiksi ranskan ja englannin sanojen vertailua ja kielten osaamisen tärkeyden painottamista. Hän on myös sitä mieltä, että vapaavalintaisten kielten tuntien tulisi olla muita tunteja mielenkiintoisempia ja motivoivampia sisällöltään. Hän on kutsunut oppitunnille ranskalaisen vaihto-opiskelijan kertomaan itsestään. Vaihto-opiskelija valmisti samalla oppilaille crêpejä, eli ranskalaisia täytettyjä suolaisia lettuja. Tunneilla voi haastateltavan 3 mukaan tehdä myös retkiä. Hän on ranskanryhmän kanssa käynyt esimerkiksi Cafe Voltairessa, jolla on ranskalainen omistaja.

Haastateltava 4, haastateltavista kokenein, on ehtinyt uransa varrella tehdä kielten edistämistyötä paljon. Tällä hetkellä tärkein edistämisen muoto on ollut ranskan kielen mainostaminen omalle opetusryhmälleen. Hän on esimerkiksi esitellyt ranskan sanastoa ja verrannut sitä englannin sanastoon ja lisäksi esitellyt ranskan vaikutusta englannin kielen kehityksen historiaan. Hänen tärkein työnsä kielten opiskelun ja opetuksen edistämiseksi on kuitenkin tapahtunut SUKOL:n kautta, jonka hallituksen jäsenenä hän toimii työnsä ohessa. Hän on järjestänyt paljon koulutusta ja yrittänyt huolehtia myös harvinaisten kielten asemasta. Hän on huolissaan englannin ja ruotsin kielten opettamisen valta-asemasta Suomessa ja siitä, miten se johtaa suomalaisten hyvin suppeaan kielitaitoon. Hän on aktiivinen jäsen paikallisessa kieltenopettajien yhdistyksessä ja SUKOL:ssa:

...ni mehän järjestetään paljon koulutusta ja aina on huolehdittu se, että se ei ole ainostaan pelkästään englantia ja ruotsia, vaan liittyy muihinkin kieliin tasapuolisesti. Joo mun mielestä mä olen kyllä ottanut aika vahvasti kantaa monikielisyyden puolesta ja sit tän puolesta, että näin ei voi jatkua, että se on lyhytnäköistä. [H4]

Vapaavalintaisten kielten opiskelun edistäminen on vahvasti kiinni opettajan omasta mielenkiinnosta ja jaksamisesta. On ymmärrettävää, että aloittelevalla opettajalla kaikki energia kuluu normaalien oppituntien pyörittämiseen, eikä hän välttämättä jaksaa vapaa-ajalla ruveta suunnittelemaan erilaisia edistämistoimenpiteitä ja markkinointitempauksia. Kukaan haastatelluista opettajista ei vedä mitään kerhoja, vaikka esimerkiksi haastateltava 4 sanoo pystyvänsä sellaista kyllä pitämään, jos vain aikaa olisi enemmän. Kerhotoiminta kuitenkin tapahtuu aina työajan ulkopuolella, eikä siitä välttämättä saisi kummoistakaan palkkiota. Tämän vuoksi se olisi opettajalle enemmän harrastustoimintaa, joka taas vaatii suurta kiinnostusta ja omistautumista asialle. Yksi haastateltavista (H3) kertoi myös, että hänellä on määräaikainen työsopimus, jolloin kynnyks kerhon aloittamiseen on suurempi, koska ei voi tietää, missä on seuraavana lukuvuonna töissä.

4.2.2 Opettajien ajatuksia opettajien mahdollisuuksista edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua

Opettajilta kysyttiin opettajien mahdollisuuksista vaikuttaa vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämiseen. Haastateltavat kertoivat lähinnä, mitä he käytännössä voisivat tehdä, ja osa haastateltavista otti kantaa myös yksittäisen opettajan mahdollisuuksiin vaikuttaa. Myös kielten opettajilta kysyttiin lomakkeella, millaisiksi he kokevat yksittäisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa. Ensin käsitellään haastateltavien ajatuksia siitä, mitä he voisivat tehdä ja millaisiksi he kokevat opettajien mahdollisuudet vaikuttaa. Haastateltavien vastauksista siirrytään lomakekyselyn vastauksiin ja kieltenopettajien näkemyksiin yksittäisen opettajan vaikuttamisen mahdollisuuksista.

Haastateltavan 1 vastaus rajoittui lähinnä mainostamiseen ja kielen esille tuomiseen muillakin tunneilla kuin vain kyseisen kielen tunneilla. Voisi esimerkiksi käyttää vieraskielistä materiaalia, esimerkiksi videoita, myös muilla oppitunneilla. Hän painottaa myös asennemuutoksen aikaansaamista.

Mut toi ruotsi, ni siihen pitäis saada ihan kokonaan asennemuutos. Et ettei olis tota pakkoruotsikiukutteluu. Mä en ite ymmärrä miks ne jaksaa kiukutella viel. Mut just toi et ku on vallalla se asenne et joka paikas pärjää englannil. Ni asennekoulutust. Asennemuutost. [H1]

Hän pitää lisäksi kielikylyyn tapaista toimintaa hyvänä keinona myös muille luokille kuin vain kielikylyluokille. Hän mainitsee kuitenkin sen teettävän paljon ylimääräistä työtä opettajalle.

Haastateltava 2 taas pitää tuntien mielekkyyttä tärkeänä tekijänä. Tunneilla voisi olla erilaisia pelejä ja leikkejä, varsinkin alakoulussa. Tällöin tunnit eivät olisi pelkkää kieliopin pänttäämistä. Tuntien tulisi olla kivoja ja mielenkiintoisia, tieto tuntien hauskuudesta kiirii muillekin oppilaille ja se alentaa kynnystä kielen valitsemiseen. Mielenkiintoiset ja hauskat tunnit myös parantaisivat oppilaiden motivaatiota ja keskeyttämisprosentti ei olisi niin suuri.

Opettaja varmaan vaikuttaa. Ja sit seki kyllä et monet, oppilail on ehkä vähän erilainen käsitys siit et mitä se kielen opiskelu sit oikeestaan on et mielikuvii et Ranska ja Saksa ja, millasii maita ne on et... Sit ku se menee vaikeeks ni sit ei enää se mielenkiinto pysy.
[H2]

Hän pitää tärkeänä myös korjata virhekuvitelmia siitä, millaista vapaavalintaisen kielen opiskelu käytännössä on, ja että tunneilla ei pelkästään pitäisi pöntätä kielioppia. Lisäksi hän mainitsee, että hän voisi pitää ranskakerhoa ja pitää muutenkin kielikerhoja hyvänä tapana tuoda eri kieliä esille.

Haastateltava 3 pitää myös asenteisiin vaikuttamista erittäin tärkeänä ja mainitsee, että vaikei alakoulussa olisikaan mahdollisuutta valita kieltä, voi kiinnostuksen kieltä kohtaan kuitenkin herättää. Tällöin oppilas saattaa tulevaisuudessa valita kielen kun siihen aukeaa mahdollisuus.

Haastateltava 4 taas pitää kerhoja hyvänä keinona vaikuttaa oppilaiden asenteisiin ja kiinnostukseen. Hän itse on vetänyt aikaisemmin väittelykerhoa englanniksi. Haastateltava 4 painottaa vielä, että kerhotoimintaa olisi järjestettävä ennen kielivalintoja oppilaiden kiinnostuksen herättämiseksi.

Haastateltujen opettajien vastauksissa painottuu erityisesti yleiseen asenteeseen vaikuttaminen ja kielten esille tuominen. Jotta oppilas saataisiin valitsemaan jokin vapaavalintainen kieli, on oppilas saatava tietoiseksi kielen olemassaolosta, kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä. Käytännön keinoiksi haastateltavat tarjoavat kielten markkinointia oppituntien lomassa ja erilaisia kielikerhoja. Haastateltava 2 painottaa lisäksi, että kielen oppituntien tulisi olla hauskoja ja mielekkäitä.

Haastateltavilta kysyttiin myös, millaisina he näkevät yleisesti opettajien mahdollisuudet vaikuttaa vapaavalintaisten kielten edistämiseen. Haastateltavat pitivät yksittäisen opettajan vaikuttamismahdollisuuksia melko heikkoina. Haastateltava 1 sanoi, että omaan luokkaan voi vaikuttaa, mutta mahdollisuudet laajemmin ovat heikot. Haastateltava 4 taas sanoi, että suurin päätösvalta on rehtorilla ja harvoin jää keskustelun varaa, vaan pitäisi pystyä jotenkin vaikuttamaan suoraan rehtoriin.

No varmaan oman luokan kans. Mut en mä usko et sen enempää, koska yhä edelleen tehdä paljon ite sen oman luokan kans hommi vai on kaiken maailman työpäreja ja resurssiopettajii ja mitä kaikkee, mut se et jos ei pääse vaikuttamaan siihen koulun yleiseen mielipiteeseen. [HI]

Kieltenopettajilta kysyttiin kyselylomakkeessa opettajien mahdollisuuksista vaikuttaa vieraiden kielten opiskelun edistämiseen. Lomakkeeseen vastanneista kieltenopettajista yhdeksän sanoo, että yksittäisen opettajan vaikutusmahdollisuudet ovat huonot. Yksi vastasi kuitenkin lisäksi mahdollisuuden oman esimerkin ja innostuneisuuden kautta vaikuttamiseen ja toinen asenteisiin vaikuttamisen.

Kymmenen opettajaa mainitsi mahdollisiksi edistämisen tavoiksi asenteisiin vaikuttamisen, oppilaiden motivoinnin tai kielten ja niiden hyödyllisyyden puolesta puhumisen. Vain yksi opettaja mainitsi ylempään tahoön vetoamisen, ”esimieheen resurssia ajatellen”, ja yksi opettaja keskustelevan ilmapiirin luomisen.

Kieltenopettajat kokivat yleisesti, että heidän vaikutusmahdollisuutensa vapaavalintaisten kielten edistämiseksi ovat huonot. Pääasiassa koetaan, että ainoita mahdollisuuksia vaikuttaa on yrittää vaikuttaa omien oppilaiden asenteisiin ja toimia innostavana esimerkkinä. Kieltenopettajat vastasivat muun muassa seuraavilla tavoilla: ”Ei kovin suuria mahdollisuuksia. Oma innostuneisuus ja esimerkki, yhteistyö kollegojen kanssa”, ”Melko heikot mahdollisuudet”, ”Mielestäni yksittäisellä opettajalla ei ole paljon vaikutusvaltaa tähän”.

Sekä haastateltavien että kieltenopettajien vastauksissa näkyy suurta ristiriitaa opettajan mahdollisuuksia koskien. Monet opettajat ovat sitä mieltä, että heidän mahdollisuutensa vaikuttaa, ovat todella huonot. Samaan aikaan hyvinä edistämiskeinoina pidetään juuri opettajan innostuneisuutta, asenteisiin vaikuttamista, mielenkiintoisia oppitunteja ja kielten tunnetuksi tekemistä. Nämä ovat sellaisia keinoja, joita nimenomaan opettaja voi käyttää omassa arjessaan. Tässä vaikutuspiiri rajoittuu kuitenkin pääasiassa vain omaan luokkaan ja omiin oppilaisiin, joten voimattomuuden tunne on ymmärrettävä. Kuitenkin, jos kaikki opettajat mainostaisivat vapaavalintaisia kieliä ja puhuisivat

niiden hyödyllisyyden puolesta, vaikutusalue olisi suuri. Kuten yksi opettajista kirjoittikin: “Ei yksin, vaan yhdessä.”

4.2.3 Haastateltujen opettajien ajatuksia koulujen mahdollisuuksista edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua

Haastateltavilta kysyttiin heidän ajatuksistaan koulujen mahdollisuuksista edistää vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua. Haastateltava 1 mainitsee koulun vaikutusmahdollisuuksiin kerhot ja mainostamisen tärkeimpinä. Erityisesti oppilaiden vanhemmille ja uusille oppilaille tulisi vanhempainilloissa ja muissa tilaisuuksissa mainostaa kieliä, jotta ajatus vapaavalintaisesta vieraasta kielestä jäisi oppilaiden mieliin hautumaan. Hän ehdottaa myös, että jokaisessa koulussa olisi ainakin yksi kielikyöpyluokka tai CLIL-luokka. Tällä voisi olla hänen mukaansa vaikutusta myös muihin oppilaisiin, kun oppilaat kertovat rinnakkaisluokkalaisilleen opetuksesta ja kielten opiskelusta. Lopuksi haastateltava 1 lisää kuitenkin, että jotta vierasta kieltä voitaisiin tarjota, tulisi koulussa olla pätevä kielen opettaja ja sellaisen löytäminen on joskus hankalampaa kuin luulisi. Haastateltava 4 kertoi, että suurin osa kieltenopettajien viroista aukeaa yhdistelmällä englanti ja ruotsi, jolloin koulussa ei välttämättä ole yhtään pätevää harvinaisen kielen opettajaa. Haastateltava 4 ehdottaakin, että virkaan haettaisiin esimerkiksi englannin ja jonkun toisen kielen opettajaa niin, että toinen kieli voisi olla mikä tahansa vieras kieli, ei välttämättä ruotsi.

Et pitäis, päättäjät ei sais olla noin kapeakatseisia et kaikki hommat laitetaan aina auki englanti-ruotsi, et pitäis sallia myös muut kielyhdistelmät. Et jos de facto tää opettaja tulee jatkossa opettamaan pääsääntöisesti ruotsia ni sit siin vois olla joku muu kieli. Ja jos tiedetään et englannintunteja löytyy hamaan tappiin asti, ni minkä takia se ruotsi pitää olla mukana siinä? Et eiks voi olla vaa et joku muu kieli ja kattoo millasii hakijoita tulee. Että tota. Mun mielestä ne hakuprosessit on sulkenu myös pois näiden muiden kielten edustusta. [H4]

Kuitenkin haastateltava 1 kokee, että koulun mahdollisuudet vaikuttaa ovat melko heikot ja liikkumisvaraa on ainoastaan resurssien puitteissa. Hän sanoo, että kaikilla kouluilla ei ole varaa edes kerhotoiminnan ylläpitämiseen.

No tietty aina sit resurssien puitteis. Et sit ku se ei aina oo ihan jokaisel koulul ja rehtoril se ku yritetään vaik saada alle 30 oppilasta jokaiseen luokkaan tai yritetään saada joku kouluavustaja sinne kouluu ni. Ku se on niin älyttömän kireellä ne resurssit ni liikkumavara on olematon. [H1]

Et jokaisella koululla harvoin on sit edes mahdollisuutta edes vetää mitää kerhoi. Et ei vaa oo rahaa mihinkään. Ku kaikki vaan maksaa erikseen. [H1]

Haastateltava 1 kertoo, että rehtori hakee apurahaa ja kaupunki antaa yleensä puolet siitä, mitä on haettu. Vaikutusmahdollisuudet paranevat, mitä ylemmäs mennään, esimerkiksi sivistystoimikunta, kaupunki, opetusministeriö ja eduskunta. Muutoksien pitäisi lähteä ylempää, koulutuspolitiikasta ja opetussuunnitelman perusteista, jotka määräävät mitä kulloinkin pidetään tärkeänä ja mahdollistaa opetuksen toteuttamisen.

Haastateltava 2 katsoo kerhojen olevan hyvä keino vaikuttaa. Pienellä kunnalla ei välttämättä ole resursseja vapaavalintaisen kielen tarjoamiseen, joten kerhotoiminta olisi hyvä vaihtoehto. Näin oppilas pääsisi testaamaan omaa kiinnostustaan kieltä kohtaan. Haastateltava 2 ehdottaakin, että kerhoissa voisi esitellä useita harvinaisia kieliä.

No mun mielest nää kerhot tollasel pienel paikkakunnalla, et ei oo resurssii tarjota. Ja jos olis, ni se et ku oppilait on niin vähän et toteutuisko se koko ryhmä sitten ni, se on vähän... No se jäis nähtäväks. Tollaset kerhot ainaki niinku ensi et jos ne kerhot lähtis vetämään, ois muutaki ku se saksa vaikka ni tota, sit vois mieltää sitä. [H2]

Haastateltava 3 pitää itse etäopetusta ja sanoo sen olevan hyvä tapa mahdollistaa harvinaisempien kielten opetus. Etäopetus onnistuu pienemmällä resurssilla ja pienet ryhmäkoot eivät olisi yhtä suuri ongelma. Hänen mukaansa rehtorin asenne kieliä kohtaan on hyvin ratkaisevaa, hän kuitenkin päättää koulun sisällä muun muassa resurssijaosta, kielten tarjonnasta ja ryhmien minimikoosta. Lopuksi haastateltava 3 sanoo, että resurssit ovat luonnollisesti tärkeä tekijä, mutta paljon on kiinni myös opettajista ja vanhemmista ja heidän asenteistaan.

Haastateltava 4 ehdottaa kouluihin eri linjoja, esimerkiksi kielilinja ja matematiikkalinja. Oppilaat saisivat erikoistua jo varhaisessa vaiheessa oman kiinnostuksen ja osaamisen mukaan. Tähän vaaditaan kuitenkin suuria kouluyksiköitä, mihin suuntaan ollaan muutenkin koko ajan menossa.

Haastateltujen opettajien vastauksissa koulu nähdään enemmän kielten opiskelun mahdollistajana ja erityisesti rehtorin merkitys korostuu. Rehtori on koulussa se, joka määrää resurssijaon, kielitarjonnan ja ryhmäkoon ja palkkaa pätevät opettajat. Päävastuu koulun sisällä jää täten rehtorille ja hän tekee päätökset oman mielenkiinnon mukaan, tietysti opetussuunnitelmaa ja säädöksiä noudattaen. Tietysti kielten opettajilla on suuri vastuu koulun yleisen kielimyönteisen ilmapiirin luomisessa. Haastateltava 3 sanoikin, että kukaan muu koulun opetushenkilökunnasta ei edistystyötä juurikaan tee, kuin kielten opettajat.

4.2.4 Opettajien ajatuksia vapaavalintaisten kielten edistämisen rajoitteista ja ongelmista

Haastatteluissa ja kyselylomakevastauksissa mainittiin paljon rajoitteita ja ongelmia vapaavalintaisten kielten opiskelua koskien. Ongelmia ei suoraan kysytty, mutta henkilöt toivat ne silti esille, koska ne rajoittavat kielten opiskelun edistämistä. Seuraavaksi esitellään vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelun edistämisen rajoitteista ja ongelmista ensin haastateltavien näkökulmasta ja sitten kieltenopettajien näkökulmasta.

Haastateltava 1 kertoi haasteina olevan pätevien opettajien saaminen ja heikot resurssit. Kaikissa kouluissa ei ole päteviä harvinaisten kielten opettajia, jolloin vapaavalintaisia kieliä ei pystytä edes tarjoamaan.

Toki siin on sit vähän hankala ku tarttis olla siel koulus pätevä kielenopettaja. Ja se ei oo ihan niin helppoo ku luulis. [H1]

Kielikylpyluokat ovat opettajille raskaita, jolloin opettajan pitää olla hyvin motivoitunut. Yhtenä ongelmana haastateltava 1 mainitsee myös sen, että kaikille ei sovi kolmas vieras kieli, eikä ryhmiä tulisi väkisin täyttää heikosti motivoituneilla tai heikommin koulussa menestyvillä oppilailla. Tällaiset oppilaat kuitenkin todennäköisesti lopettaisivat kielen opiskelun kesken tai heidän muu koulumenestys

saattaisi kärsiä. Ryhmiin tulisi siis valita vain ne oppilaat, joiden uskotaan opinnoissa pärjäävän.

Myös haastateltava 2 mainitsee ongelmaksi heikot resurssit. Toisena ongelmana hän näkee oppilaiden virhekuvitelmat kielten opiskelusta. Kieliä pidetään yleisesti hyvin työläinä ja tuntien uskotaan olevan tylsiä ja kielioppiin painottuvia. Myös opetussuunnitelma on hänen mukaansa vaativa, koska se rajoittaa todella vahvasti tuntien sisältöä ja teemoja, jolloin opettajan omalle luovuudelle jää vähemmän tilaa. Tällöin opetuksesta on haastavampaa saada mielekästä ja se myös rajoittaa mahdollisten vierailijakäyntien ja vierailujen määrää. Hän painottaa myös, että kielen opiskelussa ei tulisi olla tavoitteena tulla mahdollisimman täydelliseksi kielen käyttäjäksi, vaan vähempikin riittäisi. Haastateltava 2 ehdottaa, että kouluissa voitaisiin tarjota myös matkustukseen keskittyviä kursseja, esimerkiksi matkustus-ranska, jolloin opeteltaisiin enemmän fraaseja ja sanastoa, että pärjäisi matkustaessa. Lisäksi ongelmana on liian hidas eteneminen, yläkoulussa esimerkiksi vierasta kieltä opiskellaan vain kerran viikossa, jolloin oppilaat ovat ehtineet unohtaa edellisen viikon asiat.

Haastateltava 3 on muiden kanssa samaa mieltä siitä, että resurssit ovat rajoittava tekijä. Suomessa ongelmana on myös se, että on paljon pieniä kouluja ja suuret välimatkat, jolloin vaadittavaa oppilasmäärää ryhmän muodostamiseksi on vaikea saada. Asenteet eri kieliä ja kielten opiskelua kohtaan tulisi myös saada muuttumaan. Usein ongelmana on myös vapaavalintaisten kielten markkinoinnin kausiluonteisuus.

Messuil mäki sit esittelin sitä ranskaa ja sitä ei sit toteutunu ni tuli vähän surkee olo et... mut toisaalta siin just huomaa et miten sitä ois pitäny tehdä, niinko sitä edistämistyötä, et ku jotenkin ajattelee et sillan messuiltana kaikki panokset kehiin, mut ensinnäki sinne ei tullu ne kaikki oppilaat, koska ei se ollu mikään pakollinen ja siin tuli sellanen olo et ne oli jo suunnilleen päättäny et mitä ne valitsee ennen niit messui. [H3]

Vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämistyötä tulisikin tehdä pitkin lukuvuotta ja jokaisella luokka-asteella. Näin saataisiin luultavasti paljon parempia ja pitkäaikaisempia tuloksia, kuin vain aina ennen ainevalintoja tehtävällä esittelyllä.

Haastateltava 4 oli samoilla linjoilla, eli haasteina ovat erityisesti resurssipula ja pätevien opettajien puute. Hänen mukaansa myös uusi opetussuunnitelma huonontaa vapaavalintaisten kielten asemaa entisestään.

Niin ku se ei enää oo pakko (tarjota kahta A-kieltä). Ne voidaan järjestää varsinaisen opetuksen ulkopuolella. Eli siis sitä tää uus OPS:i, et ku se on nyt muuttunu ja se on muuttunu just nii et ne on tehny mahdollisimman hankalaksi, kalliiksi ja jos lapsi on jossain koulukuljetukses ni mahdottomaks. [H4]

Haastateltavan 4 mukaan ongelmana on myös ruotsin pakollisuus. Hänen mukaansa paras tapa olisi, että kaikilla alkaisi A1-kielenä englanti ja toisen kielen saisi itse valita. Tämä lisäisi oppilaiden motivaatiota, kun he olisivat saaneet valita toisen kielistä itse. Oppilailla on selvästi heikko motivaatio ruotsin opiskelussa, koska kieli on pakko ottaa. Vaikka Suomessa kaikki opiskelevat ruotsia useita vuosia, silti ruotsin kielen taito on todella heikko. Tämä myös monipuolistaisi suomalaisten kielitaitoa.

Lomakkeeseen vastanneista opettajista kaksi valitteli ryhmäkokojen rajoituksia, varsinkin pienissä kouluissa, joissa on vaikea saada vaadittu oppilasmäärä kasaan harvinaisen kielen opetusryhmän muodostamiseksi. Yksi opettaja mainitsi tuntekehyksen rajoittavana tekijänä ja toinen opettaja talouden heikon tilanteen.

Erytyisesti tällä hetkellä tuntuu resurssipula olevan suurin rajoittava tekijä. Resurssipulan mainitsivat kaikki haastateltavat. Kun kaikesta joudutaan koko ajan leikkaamaan ja koulutuksesta säästetään, kärsivät ensimmäisenä vapaavalintaiset ylimääräiset oppitunnit. Jos rahasta on pulaa, pitää rehtorin olla hyvin kielimyönteinen, jotta häneltä saataisiin ylimääräistä rahoitusta vieraisiin kieliin esimerkiksi pienten opetusryhmien mahdollistamiseksi tai etäopetusvälineiden hankkimiseksi. Myös erilaiset kerhotoiminnat maksavat ylimääräistä. Peruskoulujen ei ole pakko tarjota vapaavalintaisia kieliä ollenkaan ja erityisesti monet alakoulut ovat jättäneet valinnaisten kielten tarjoamisen pois. Myös pätevien opettajien saaminen tuntuu olevan ongelma. Kaikilla kouluilla ei ole pätevää harvinaisen kielen opettajaa saatavilla. Tämä on ongelma, koska kieltä ei voi tarjota, ellei ole opettajaa ja toisaalta opettajaa ei voi palkata, ellei ole tarpeeksi opetustunteja tarjottavana. Haastateltava 4 kertoi, että vaikka hänellä on ranskan kielen opettajan pätevyys, niin hän ei ole ranskaa opettanut 15

vuoteen, koska tunnit eivät tahdo riittää heidän koulussaan edes päätoimiselle ranskan opettajalle. Ja pätevien harvinaisten kielten opettajien saaminen kouluun on haastavaa, jos kaikkiin virkoihin haetaan aina ruotsin ja englannin opettajaa, koska kovin monella ei ole enää pätevyyttä opettaa kolmatta kieltä.

4.2.5 Opettajien ajatuksia siitä, mitkä olisivat parhaita tapoja edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua

Sekä haastatteluissa että lomakekyselyssä kysyttiin opettajilta, mikä olisi heidän mielestään paras tapa edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua, että saataisiin opiskelijamäärät kasvamaan. Opettajille painotettiin, että ei ole mitään rajoitteita, kuten opetussuunnitelma tai resurssit. Ensin käsitellään haastateltavien näkemyksiä ja siitä siirrytään kieltenopettajien näkemyksiin.

Haastateltava 1 oli sitä mieltä, että helpoin tapa olisi kerhomäärärahojen lisääminen ja sellaisten opettajien saaminen, jotka pystyisivät kieltä opettamaan tai kerhoa vetämään. Kerhon vetäjän ei tarvitsisi olla pätevä kielen opettaja, vaan oma kielen riittävä osaaminen ja innostus riittäisivät. Hän painotti, että internetissä on paljon natiivilausumista saatavilla, joten opettajan motivaatio on tärkein tekijä. Lopuksi hän vielä sanoi, että kielikylpyluokkia on liian vähän ja niiden määrää tulisi lisätä.

Haastateltava 2 painotti opiskelun mielekkyyttä ja hauskuutta. Opetuksessa käytännön ja kielen autenttisen käytön pitäisi olla vahvasti mukana, eli tehtäisiin matkoja kohteisiin, jossa opiskeltavaa kieltä puhuttaisiin, käytettäisiin ystävyyskouluja ja skype-keskusteluita. Opetuksessa tulisi olla vahvasti mukana kulttuuri erityisesti vapaavalintaisten kielten kohdalla, koska kulttuuri on monesti tärkeä tekijä oppilaan valitessa vierasta kieltä. Opetuksen tulisi vastata oppilaan odotuksia, koska silloin opiskelu säilyy mielekkäämpänä. Oppilaat tarvitsisi kuitenkin ensin saada valitsemaan kieli ja tulemaan tietoisiksi kielten osaamisen tärkeydestä.

Haastateltava 3 haluaisi poistaa ruotsin pakollisuuden, jolloin toisen vieraan kielen saisi itse valita. Ruotsin hyödyllisyys on hänen mielestään kyseenalaista esimerkiksi Suomen itärajalta. Lisäksi hän sanoo, että Suomessa kaikki joutuvat ruotsia opiskelemaan. Kuitenkin yliopistossa monet opiskelijat joutuvat menemään ruotsin kertauskurssille, jotta saisivat virkamiesruotsin läpi. Toisena edistämiskeinona hän ehdottaa arviointimenetelmän muuttamista. Arvioinnin olisi hyvä perustua siihen, mitä oppilas käytännössä osaa, eli esimerkiksi arviointimenetelmänä voisi olla Eurooppalaisen viitekehyksen tapaan taitotason määrittäminen. Monet lahjakkaat oppilaat saattavat jättää valinnaisen kielen valitsematta, koska siitä on vaikea saada todella hyvää arvosanaa, jolloin kielen arvosana saattaisi pudottaa oppilaan keskiarvoa. Haastateltava 3 on myös sitä mieltä, että vapaavalintaisten kielten tuntien tulisi olla hauskoja ja erilaisia.

Hommasin Erasmus-ohjelman kautta ihan niinku ranskalaisen sinne tunnille, et emmä tiedä oisko seki sit et ois vaik sanonu et hei ne ranskan tunnit on muuten sit viel paljon hauskeempii ku nä ruotsin tunnit, et siel tehään kaikkee erikoist. Me käytiin just tos kahvilas, tos Cafe Voltaires, ni en mä ruotsin ryhmän kans sellast. [H3]

Osa ysiluokkalaisist uskalsi kysyy jotain sit siltä ranskalaiselt ja kasien kaa sit sanoin et joo saa ne niinku puhuu sil, mut se oli niin et me oltiin just syksyl alotettu ja se oli heti syksyl sit jo se vieras, ni sitte ei ne sitte niinku. Mut neki oli kyl tosi innoissaan ja se oli tehny creppejä se ranskalainen vieras. [H3]

Haastateltava 4 jättäisi myös ruotsin pakollisuuden pois ja antaisi oppilaiden itse valita toisen vieraan kielen. Hänen mielestään kolmannen kielen opiskelu on tällä hetkellä tehty hyvin hankalaksi, koska tuntikehys, resurssit ja pätevien opettajien saaminen rajoittaa paljon. Tämän vuoksi toisen vieraan kielen tulisi olla vapaavalintainen, jos halutaan suomalaisten osaavan kieliä laajemmin. Hänen mielestään Suomessa olisi myös hyvä ottaa uudelleen käyttöön lukioihin matematiikkalinja ja kielilinja, jolloin kielilinjalla olisi pakko opiskella kolmea vierasta kieltä. Hän kuitenkin sanoo, että tavalliselle oppilaalle kolmen vieraan kielen opiskelu on haastavaa.

Lomaketutkimukseen vastanneiden kieltenopettajien ehdotukset edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua jakautuivat neljään eri kategoriaan; käytännön puitteet, opetuksen taso, mainostaminen ja autenttinen kielen käyttö (taulukko 2). Taulukko kertoo, kuinka monta prosenttia kaikista vastaajista oli maininnut kyseisen

edistämistavan. Koska yksi opettaja on voinut vastata useamman kuin yhden edistämistavan, vastauksia on enemmän kuin vastanneita.

Taulukko 2. Kieltenopettajien mielestä paras tapa edistää vieraiden kielten opiskelua (N=20)

Tapa	n	%
Käytännön puitteet	11	55
Opetuksen taso	8	40
Mainostaminen	5	25
Autenttinen kielen käyttö	4	20

Käytännön puitteet oli yleisin vastaus. Käytännön puitteisiin liittyvistä asioista kuusi koulua mainitsi pienet ryhmäkoot, neljä laajan kielitarjonnan ja kolme arvioinnin muutoksen. Arvioinnin muutoksella tarkoitettiin esimerkiksi numeroarvioinnin hylkäämistä ja tilalla arvioitaisiin oppilaan osaamisen tasoa. Yksi kieltenopettajista ehdotti seuraavaa:

*Jos numeroarvioinnin sijasta voitaisiin arvioida esim. kompetenssin näkökulmasta...
Pelko huonoista arvosanoista karsii laikat ja turhan mukavuudenhaluiset oppilaat.*

Yksi opettajista toivoisi opetussuunnitelmaan lisää väljyyttä. Opetussuunnitelman pitäisi hänen mielestään painottaa enemmän taitoja ja vähemmän sisältöä. Näin opettajalle jäisi enemmän vaikutusvaltaa suunnitella itse oppituntien sisällöt itselleen ja oppilailleen sopiviksi. Tällöin opettajalla olisi myös enemmän mahdollisuuksia tehdä tunneista mielenkiintoisempia ja motivoivampia. Sama opettaja haluaisi myös arviointiin muutoksen ja kyseenalaistaa numeroarvioinnin.

Parhaiksi tavoiksi edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua kahdeksan kieltenopettajaa mainitsi opetuksen korkean laadun ja mielekkään sisällön.

Opetuksen pitäisi olla luovaa ja sisältää paljon toiminnallisuutta; draamaa, kädentaitoja, liikuntaa yms., opintoretkeä, integrointia muihin oppiaineisiin, esim. taideaineisiin, kotikansainvälisyyttä, kv-toimintaa yms.

Kielten opetuksessa tulisi myös jo alakoulussa huomioida kielen opettajan pätevyys -> opettajan oma motivaatio, innostus, ammattitaito ja kielitaito vaikuttaa suuresti oppilaan motivaatioon ja kenties halukkuuteen opiskella muita kieliä jatkossa.

Pienet ryhmät. Toiminnallisuus; learning by doing. Kulttuurisuus, retket, käytännön opetustilanteet. Natiivit vierailijat, sähköinen op.materiaali.

Kaksi kieltenopettajista mainitsi kielikerhot, joita myös haastateltavat pitivät hyvinä ja helppoina edistämisen tapoina. Kerhoilla saadaan oppilaat tietoisiksi kielistä ja niissä pystyy kokeilemaan omaa kiinnostustaan.

Esim. kielikerhot, joissa voisi testata omaa kiinnostusta/innostusta kyseistä kieltä kohtaan. Helpompi tehdä valinta hetken kokeilun jälkeen kuin ihan kylmiltään.

Suurin osa parhaimmiksi katsotuista edistämiskeinoista on hyvin realistisia ja varmasti käytössäkin. Ainakin kerhotoiminta, markkinointi ja kielen esille tuominen, opetuksen mielekäs sisältö ja pätevät opettajat sekä pienet opetusryhmät ovat monissa kouluissa jo käytössä tai ainakin helposti toteutettavissa. Ainoat suuremman muutoksen tarvitsevat esille tulleet edistämistoimenpiteet ovat arvioinnin muuttaminen taitokeskeiseksi ja ruotsin pakollisuuden poistaminen.

5 POHDINTA

5.1 Tulosten pohdintaa ja johtopäätöksiä

Tutkimustuloksissa tärkeimmäksi huomioksi nousivat kielivalintojen monipuolistamiseen liittyvät haasteet. Haasteita oli käytännön puitteissa sekä kouluyhteisön että yksilön osalta, samoin kuin kielikoulutuspolitiikan vaikutusalueilla, kuten kielitarjontaan ja opetussuunnitelmaan liittyvät seikat. Opettajien mielestä tärkeimpiä kielivalintoja monipuolistavia teemoja oli useita, muun muassa vieraiden kielten näkyväksi tekeminen sekä monipuolinen ja laadukas opetus.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on saatu tämän tutkimuksen kanssa yhteneviä tuloksia, muun muassa asenteisiin, ajankäyttöön ja opetuksen ajankäyttöön liittyen (mm. Julkunen 1998; Kangasvieri ym. 2011; Tuokko 2012; Väisänen 2004).

5.1.1 Haasteita kielivalintojen monipuolistamisessa

Monen opettajan ja rehtorin vastauksista heijastui avuttomuuden tunne kielivalintoihin vaikuttamisessa. Vaikutusmahdollisuuksien koettiin olevan pääosin muualla kuin omilla käsissä. Rehtorit painottivat ylhäältä määrättyjen resurssien rajoittavuutta ja opettajat viittasivat vaikutusmahdollisuuksissa rehtoriin.

Kaikkein suurimpana ongelmana käytännön kieltenopiskelun edistämisen kannalta tunnuttiin pitävän resurssipulaa. Sekä rehtorit että haastateltavat kertoivat resurssipulan vaikeuttavan monien edistämismuotojen toteutumista. Monet alakoulujen rehtorit kertoivat, että ei ole riittäviä resursseja vapaavalintaisten kielten opetuksen järjestämiseen. Tämä on ymmärrettävää, koska resursseista on muutenkin pulaa. Tällöin rehtorit eivät välttämättä ole halukkaita käyttämään rajallisia resursseja pienten ja kalliiden ryhmien ylläpitämiseen.

Monissa kouluissa tuntui olevan se ongelma, että pätevää harvinaisten kielten opettajaa ei ole saatavilla. Ja koska pätevää opettajaa ei ole saatavilla, ei kieltä voida tarjota. Tämä on ongelma varmasti ainakin pienemmissä kunnissa. Tämä on myös oikeastaan noidankehä, koska pätevää opettajaa ei ole saatavilla, jolloin kieltä ei voida tarjota, ja toisaalta opettajaa ei voida palkata, ennen kun hänelle on tarpeeksi opetustunteja tarjolla. Tätä ongelmaa voitaisiin helpottaa palkkaamalla kouluun opettajia, joilla on yhteisesti opettettavien aineiden lisäksi pätevyys opettaa myös harvinaisia kieliä.

Ryhmäkokojen minimikoot koetaan usein rajoittavaksi tekijäksi, koska pienten ryhmien opettaminen on kallista. Muutamat rehtorit totesivatkin, että heillä kyllä tarjotaan vapaavalintaisia kieliä, mutta niiden toteutuminen kaatuu yleensä ryhmäkokojen rajoihin. Monet rehtoreista kertoivat kuitenkin järjestävänsä vapaavalintaisten vieraiden kielten opetusta myös normaalia pienemmille ryhmille. Jotkut rehtorit kertoivat lisäksi järjestävänsä opetusta todella pienille ryhmille, esimerkiksi vain yhdelle oppilaalle. Tästä huomataan, että ryhmäkoko ei todellisuudessa aina ole ongelma. Tämä toisaalta tarkoittaa sitä, että pienten ryhmien toteuttamiseen käytetyt resurssit ovat pois jostain muualta.

Yhteisten ryhmien muodostaminen usean koulun välillä on hyvä keino lisätä kielitarjontaa varsinkin pienemmissä kouluissa. Tämä vaatii kuitenkin kuljetuksen järjestämistä ja tarkoittaa usein erityisen pitkiä koulupäiviä. Yhtenä ratkaisuna voitaisiin pitää etäopetusta, mutta siinäkin tarvitaan aluksi isompi investointi laitteiden hankkimiseksi ja opettajien laitekoulutukseen. Tällöin pienetkin koulut voisivat järjestää opetusta vain muutamalle oppilaalle edullisemmin. Rehtorien asenne ja asioiden henkilökohtainen tärkeysjärjestys on ratkaiseva tekijä myös tässä asiassa.

Myös opettajan henkilökohtaiset resurssit ovat tiukoilla. Ajankäyttöongelmat ja kiire rajoittavat yksittäisen opettajan työpanosta ja mahdollisuuksia vaikuttaa vapaavalintaisten kielten opiskelun edistämiseen. Monesti opettajat ovat ylityöllistettyjä ilman ylimääräistä markkinointityötä, erilaisia kielimyönteisyyttä edistäviä tempauksia ja kerhotoimintaa.

Kollegoiden vaihtuvuus nähtiin joiltain osin häiritsevänä tekijänä kielivalintojen monipuolistamisessa. Opettajien työsopimukset ovat usein määräaikaista, etenkin aloittelevilla opettajilla eikä tällöin voi tietää, missä seuraavana lukuvuonna työskentelee. Tiivis yhteistyö kollegoiden välillä saattaa olla hankalaa, jos kollegat vaihtuvat jatkuvasti. Tämä saattaa heikentää myös motivaatiota sitoutua pitkäaikaisiin projekteihin. Suuri vaihtuvuus henkilökunnassa aiheuttaa epäjatkumoa, esimerkiksi jos projektin aloittanut opettaja joutuukin vaihtamaan koulua ja projekti jää kesken. Työyhteisön vaihtuvuus tuo mukanaan myös luottamuspulaa ja heikentää ryhmähenkeä. Määräaikaisen opettajan on myös hankalampi lähteä vaikuttamaan rehtoriin tai kollegoihin esimerkiksi kielten opettamiseen liittyvissä asioissa.

Rehtoreiden ja opettajien negatiivinen asenne koettiin monin paikoin suureksi ongelmaksi. Tutkittavista opettajista moni sanoi rehtorin asenteen olevan tärkeässä roolissa, koska kielimyönteinen rehtori mahdollistaa laajemman kielten opetuksen ja panostaa enemmän esimerkiksi kielten markkinointitempauksiin. Rehtorit taas eivät ainakaan suoranaisesti maininneet omaa asemaansa avaintekijänä. He kyllä listasivat asioita, joita he itse tekevät kielivalintojen monipuolistamiseksi, mutta juuri rehtorin tärkeys tuli vain kieltenopettajien ja haastateltavien suusta. Myös muiden opettajien positiivisella asenteella ja kielten kokonaisvaltaisella markkinoinnilla voitaisiin saada kielimyönteisyyttä herätettyä oppilaissa ja heidän vanhemmissaan. Tähän koko henkilökunnan asenteeseen pystyy nimenomaan rehtori vaikuttamaan omalla esimerkillään.

Monet opettajista sanoivat, että pitäisi muuttaa oppilaiden asenteita vieraita kieliä kohtaan paremmiksi. Oppilaat pitävät usein kielten opiskelua työläänä ja tunteja lähinnä kieliopin pänttämisenä. Monet tuntuvat myös ajattelevan, että harvinaisempien kielten osaaminen ei ole kovin tärkeää, koska nykyään joka paikassa osataan englantia. Asenteissa on parannettavaa kaikilla tasoilla: opettajat, oppilaat ja vanhemmat. Kangasvierin ym. (2011) mukaan opettajien, vanhempien ja kavereiden yleinen asenne on usein ratkaisevassa roolissa myös oppilaan oman asenteen muodostumisessa (Kangasvieri ym. 2011, 37–44).

Muutosta toivottiin myös koko kansan yleisiin asenteisiin. Suomessa kaikkien on pakko opiskella toista kotimaista kieltä. Ruotsin pakollisuudesta on keskusteltu vuosikymmeniä ja tasaisin väliajoin keskustelu tuodaan myös eduskuntaan (Piri 2001). Toisen kotimaisen kielen asema on hyvin sensitiivinen aihe, siihen suhtaudutaan intohimoisesti niin puolesta kuin vastaanikin. Monilla oppilailla on heikko motivaatio ruotsin kielen opiskeluun, jolloin oppimistuloksetkin ovat usein heikkoja. Suomessa on edelleen pakko opiskella toista kotimaista kieltä. Tilanne ei luultavasti tule lähiaikoina muuttumaan, koska se vaatisi isoja lakimuutoksia. Jos suomalaisten kielitaitoa todella haluttaisiin monipuolisemmaksi, tulisi kaikilla oppilailla olla englannin lisäksi yksi pakollinen vieras kieli, jonka saisi itse valita.

Historian valossa voidaan todeta, että jos kielen opiskelu on vapaaehtoista, eivät sen lukijamäärät kovin suuria ole. Esimerkiksi kun lukiossa toisen vieraan kielen opiskelu tuli vapaaehtoiseksi, romahtivat sen lukijoiden määrät (Piri 2001; Tuokko ym. 2012). Samoin ruotsin kielen kirjoittajien määrä on pudonnut koko ajan siitä lähtien, kun sen kirjoittamisesta tuli vapaaehtoista (Ylioppilastutkintolautakunta 2015b).

Useampi opettajista piti opetussuunnitelmaa opetusta rajoittavana tekijänä. Opetussuunnitelma on joidenkin mielestä liian yksityiskohtainen sisällön suhteen, jolloin opettajan omalle luovuudelle ja erikoistuntien pitämiselle jää liian vähän tilaa. Opettajat ottivat kantaa vieraiden kielten opetussuunnitelman sisältöön. Opetuksen pitäisi olla konkreettista ja paremmin yleiseen vuorovaikutukseen valmistavaa. Opetussuunnitelmien sisältöihin toivottiin väljyyttä, jolloin opettaja voisi keskittyä myös tuntien mielekkyyteen. Monille oppilaille kielen valitsemisen syy on kielen käyttäminen kommunikointiin. Jotta ymmärtää ja tulee ymmärretyksi, ei kielioppi ja täysin oikein puhuminen ole kaikkein tärkeintä. Myös muissa tutkimuksissa on tullut esille, että sekä opettajat että oppilaat toivoisivat käytännönläheisempää opiskelua (Kangasvieri ym. 2011.)

Opetussuunnitelma koetaan rajoittavana tekijänä myös tuntikehyksen osalta. Uusi opetussuunnitelma (2016) on tehnyt vapaavalintaisten kielten opiskelun entistä hankalammaksi esimerkiksi tuntikehyksen kautta. Vapaavalintaisten kielten tunnit sijoitetaan tuntikehyksen ulkopuolelle, mikä hankaloittaa monien oppilaiden tunneille

osallistumista. Myös muilla tavoin kieliä on karsittu, kun päätösvaltaa on koko ajan siirretty enemmän kunnille. Tämä on ristiriidassa sen kanssa, että koko ajan yritetään monipuolistaa kieliohjelmaa ja monipuolista kielitaitoa korostetaan niin kansainvälisessä kuin kansallisessakin politiikassa.

Kielitaidon arviointia numeroarvosanalla kyseenalaistettiin. Kun kieltenopettajilta kysyttiin, mitkä olisivat toimivimpia keinoja kielivalintojen monipuolistamiseen, moni vastasi arvioinnin muutoksen olevan suuressa roolissa. Opetussuunnitelman mukaan esimerkiksi numeroarviointia ei ole pakko käyttää muuten kuin päättötodistuksessa (Opetushallitus 2015a, 60).

Kielitaidon arviointi koulussa kouluarvosanalla on vanhanaikainen osaamisen mittari. Oppilaiden kielitaitoa olisi hyvä arvioida jollain muulla tavalla, kuten Eurooppalaisen viitekehysten avulla. Tämä tekisi arvioinnista enemmän osaamista painottavaa. Kouluarvosana on enemmänkin virheorientoitunut, virheiden määrä lasketaan ja se määrittelee arvosanan esimerkiksi kokeissa. Arviointi heijastelee tunneilla käsiteltyjen asioiden osaamista, joten arvosana voi heitellä paljonkin, jos oppilas ei aina pysty panostamaan opiskeluun yhtä paljon. Arvosana on myös hyvin paljon kiinni opettajasta, hänen toiminnastaan ja mieltymyksistään. Vieraskieli saatetaan jopa jättää kokonaan valitsematta, koska hyvien arvosanojen saaminen vieraista kielistä vaatii paljon työtä.

Kielitaidon tavoitteena ei tulisi aina olla syntyperäisen kielenkäyttäjän kielitaito, vaan usean kielen eriasteinen taito, plurilingvaalisuus. Tällöin oppilas osaisi keskustella useilla kielillä tarpeeksi hyvin pärjätäkseen omien tavoitteidensa ja tulevaisuudennäkymiensä puitteissa. Esimerkiksi jos hän haluaa matkustella paljon eri maihin ja tutkia ruokakulttuureita, hän voisi perehtyä ruokasanastoon usealla kielellä ja eri maiden kulttuureihin. Jos taas tavoitteena on ulkomailla työskenteleminen, oman alan sanasto on tärkeässä osassa. Tällöin todennäköisesti haetaan kuitenkin juuri siitä yhdestä kielestä mahdollisimman hyvää kielitaitoa.

Yksi esille tullut mielipide opettajilla oli, että kaikille ei kolmas vieraskieli sovi. Jos koulumenestys on hyvää ja kielistä pitää, tulisi oppilasta ehdottomasti kannustaa kielten opiskeluun. Kuitenkin paljon on keskinkertaisia tai koulussa huonosti menestyviä

oppilaita, joilla kaikki energia menee pakollisista opinnoista selviytymiseen. Toisinaan ongelmana on, että vajaaksi jäävät opetusryhmät täytetään väkisin heikommin menestyvillä tai heikosti motivoituneilla oppilailla. Sen sijaan pitäisi antaa halukkaille mahdollisuus opiskella motivoituneessa ryhmässä.

5.1.2 Kielivalintoja edistäviä teemoja

Tutkittavien vastauksissa kaikkein yleisin käytännön edistämiskeino, joka opettajan on helppo toteuttaa käytännössä, oli vieraiden kielten mainostus ja markkinointi. Erilaisia markkinointitempauksia on suhteellisen helppo järjestää pienellä vaivalla ja vähillä resursseilla, ja kielten esille tuominen koulun tavallisessa arjessa on opettajille helppoa. Tähän kuitenkin tarvitaan koko kouluyhteisön panostusta, jotta saataisiin kokonaisvaltaisia tuloksia. Mainostaminen on luultavasti myös hyödyllistä, koska oppilaille on luotava positiivinen mielikuva kielen opiskelusta ja oppilaan on oltava tietoinen mahdollisuudesta opiskella kieltä, jotta hän voisi valita vieraan kielen.

Vieraiden kielten markkinointia ja kielitaidon hyödyllisyyttä tulisi tuoda esille koko ajan ja pitkäjänteisesti. Pelkät lyhyet esittelyt juuri ennen kielivalintojen tekemistä eivät useinkaan ole riittäviä, koska oppilaat ovat usein päättäneet hyvissä ajoin, mitä valinnaisaineita haluavat. Markkinoinnin tulisi tapahtua tasaisesti koko lukuvuoden ajan. Kohderyhmänä pelkät oppilaat ei ole riittävä, vaan markkinointia ja kielitaidon merkitystä pitää korostaa myös vanhemmille, koska varsinkin alakoulussa vanhempien mielipiteet, asenteet ja toiveet ovat lapsen elämässä ja päätöksenteossa suuressa roolissa (Kangasvieri ym. 2011, 37–44). Mainostusta ja kielitaitoa tulisi korostaa myös koko opetusyhteisössä, koska myös muilla opettajilla kuin kieltenopettajilla on merkitystä oppilaan asenteisiin.

Vieraita kieliä voidaan tuoda näkyväksi esimerkiksi kerhotoiminnan avulla. Kerhot ovat edullinen tapa lisätä oppilaiden innostusta kieliin ja kielitietoisuutta yleisesti. Jos kerhoissa käsiteltäisiin kieliä hauskaasti ja ilman oppimisvelvoitteita, oppilaalle saattaa syntyä innostus kielten opiskelua kohtaan. Jos kipinä saataisiin syttymään oppilaalle varhaisessa vaiheessa, mahdollisuuksien mukaan ennen kielivalintojen tekemistä, tämä

todennäköisesti johtaisi kielivalintojen lisääntymiseen. Kerhoissa on mahdollista tuoda esille kielten osaamisen hyötyjä lapsille ominaisella tavalla: leikkien, pelien, laulujen, draaman ja muun vastaavan avulla. Olisi mahdollista tutustua kulttuureihin ja sanastoihin aihepiireittäin lapsien oman kokemusmaailman kautta, esimerkiksi juhlapyhiä hyödyntäen. Kerhoja voitaisiin toteuttaa myös kielirajat ylittäen, kerhossa voisi käydä läpi useita eri kieliä ja eri maiden kulttuureja. Näin oppilas pääsisi testaamaan omaa kiinnostustaan laajemmin. Kerhotoiminnan tavoitteeksi olisi hyvä nostaa kielitietoisuuden kehittäminen ja kieliin tutustuminen, ei kielen täydelliseen taitoon tähtääminen. Kerhon vetäjältä vaaditaan ensisijaisesti omaa innostuneisuutta ja harrastuneisuutta, eikä vetäjän tarvitsisi välttämättä olla pätevä kieltenopettaja.

Kielikylpy- ja CLIL-luokat ovat myös tutkimusaineiston mukaan paljon käytettyjä tapoja kielitietoisuuden ja kielitaidon lisäämiseen. Kielikylpyluokilla määrätty osuus opetuksesta pidetään kokonaan vieraalla kielellä, joten vieras kieli on koko ajan lähellä arjessa, kun normaalisti se rajoittuu lähinnä formaalille kielen tunnille. Näin kielen opiskelu pysyy kokonaisvaltaisena jatkumona, kun normaalisti kieltä opiskellaan vain yhdestä kahteen tuntia viikossa. Kieltä opetetaan oppiainerajojen yli ja arkisiakin asioita käsitellään myös vieraalla kielellä. Vieraaseen kieleen liittyvän kulttuurin tuntemus on tärkeässä osassa opetusta. Tällöin oppilaan kulttuurintuntemus paranee ja hän oppii ymmärtämään ja arvostamaan erilaisuutta.

Tutkimuksen tuloksissa nousi yhdeksi tärkeäksi tekijäksi opetuksen laatu. Opetuksen laatua pidetään oleellisena tekijänä sekä oppilaiden motivaation että kielen houkuttelevuuden rakentamisessa. Opetuksen tulisi olla toiminnallista, monipuolista ja mahdollisimman paljon autenttista kielen käyttöä sisältävää. Erityisesti alakouluikäisille lapsille leikinomaisuus ja pelien kautta oppiminen ovat ominaisia tapoja oppia. Opetuksen laadulla on myös tärkeä rooli oppilaan minäkuvan muodostumisessa, varsinkin alakoulussa oppilaan käsitys itsestä kielen oppijana ja oppijana ylipäättään, on vasta kehittymässä.

Vapaaehtoisia kieliä tarjotaan kouluissa usein vaihtoehtona muiden valinnaisten kouluaineiden joukossa, jolloin valittavana on esimerkiksi kaksi valinnaista ainetta, jotka voivat olla erilaisia taideaineita, liikuntaa ja kieliä. Tällöin vieraan kielen

oppituntien tulisi pystyä kilpailemaan mielekkyyden saralla myös taideaineiden kanssa. Uuden tuntijaon astuessa voimaan tämä tulee luultavasti muuttumaan, eikä oppilaiden tarvitse enää valita taideaineiden ja kielten välillä.

Tutkimuksessa autenttinen kielen käyttö eri tavoin tuli vahvasti ilmi. Autenttisen kielen käytön koetaan olevan motivoivaa ja tarjoavan positiivisia ja konkreettisia oppimiskokemuksia. Kielten opetuksessa tulisi hyödyntää paljon enemmän vaihto-oppilaita, ystävyyskouluja ja mahdollisuuksien mukaan matkoja, koska ne tarjoavat niitä elämyksiä, joita oppilas kieltä opiskelemaan lähtiessään saattaa odottaa. Autenttiset elämykset myös sitovat kielen osaamisen käytäntöön, jolloin kielen oppiminen ei jää täysin arjesta irralliseksi.

5.2 Tulosten luotettavuus

Tutkimuksen aihe muuttui matkan varrella kerran, koska alkuperäiseen aiheeseen ei saatu tarpeeksi aineistoa. Osa tässä tutkimuksessa käytetystä aineistosta on kerätty edellistä tutkimusaihetta silmälläpitäen. Tämä koulujen rehtoreilta kyselylomakkeilla kerätty aineisto on kuitenkin hieman aikaisemmin kerätty ja alun perin koski vain saksan kieltä. Kysely liittyi suurelta osin saksan kielen opiskeluun, joten kyselyyn vastasivat todennäköisemmin koulut, joissa saksaa opiskellaan.

Aineisto on kerätty kolmessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa rehtoreilta kysyttiin heidän koulujensa kieltenopiskelun edistämiskeinoja ja tarjottuja vapaavalintaisia kieliä. Toisessa vaiheessa kerättiin kieltenopettajilta kyselylomakkeen avulla avoimilla kysymyksillä heidän omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Viimeisessä vaiheessa haastateltiin neljää opettajaa laajemmin heidän kokemuksistaan ja näkemyksistään. Eri tutkimusmenetelmillä kerätty tutkimusaineisto lisää vastausten monipuolisuutta ja antaa paremmin laajoja linjoja yleisistä mielipiteistä. Ensimmäinen, rehtoreille suunnattu kysely sisälsi vastauksia rehtoreilta ympäri Suomea, mutta toinen aineisto toteutettiin Varsinais-Suomen alueella.

Osa rehtoreista oli vastannut kyselyyn selvästi kiireisenä, joten kaikki heidän toteuttamansa toimenpiteet eivät välttämättä ole tulleet mieleen vastatessa ja siksi puuttuvat. Esimerkiksi yksi rehtoreista vastasi, ettei ehdi kaivaa nyt mistään kirjoitusten tuloksia. Toinen ongelma rehtoreille suunnatussa kyselylomakkeessa oli se, että käsite “tuetaan” oli ymmärretty vaihtelevasti. Osa rehtoreista vastasi tähän kysymykseen tukitoimenpiteitä, jotka liittyvät yleisesti oppimisen tukemiseen. Suurin osa oli kuitenkin ymmärtänyt kysymyksen oikein ja kertoi toimenpiteitä, joilla pyrkivät tukemaan kielivalintoja, eivät oppimista.

Toisen tutkimusjoukon aineisto kerättiin kieltenopettajille järjestetyssä tapahtumassa. Siksi tutkimusaineiston sekä kieltenopettajien että haastateltavien joukkoon on saattanut valikoitua normaalia aktiivisempia ja kielistä kiinnostuneita opettajia. Samasta koulusta on saattanut olla tilaisuudessa paikalla useampi opettaja. Kuitenkin ensimmäinen tutkimusongelma on käsitelty olettaen, että jokainen opettaja olisi eri koulusta.

5.3 Tulosten hyödyntämismahdollisuuksia ja jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimuksessa on kartoitettu vieraiden kielten opiskelun edistämisen keinoja kentältä. Koulujen rehtorit ja opettajat ovat kertoneet, miten he käytännössä edistävät vieraiden kielten opiskelua, mitkä heidän mielestään olisivat parhaita mahdollisia tapoja kieliohjelman monipuolistamiseksi ja mitkä he näkevät monipuolistamisen suurimpina esteinä. Opettajat ja rehtorit ovat avainasemassa kieliohjelman monipuolistamisessa, koska he tekevät käytännön kenttätöitä. Heidän mielipiteitään ja ehdotuksiaan tulisi siis kuunnella, ja jokaisen opettajan ja koulutuksen ammattilaisen olisi hyvä pohtia omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa kielten opiskeluun tämän tutkimuksen pohjalta.

Jatkossa olisi tärkeää tehdä seurantatutkimusta erilaisten edistämistapojen hyödyllisyydestä ja toimivuudesta. Kouluihin voisi esimerkiksi perustaa kielikerhoja, joissa esiteltäisiin muutamaa harvinaisempaa vierasta kieltä. Tämän jälkeen voisi verrata vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelijamääriä ennen ja jälkeen kerhon

perustamisen. Näin saataisiin selvitettyä, voitaisiinko kielikerhoilla vaikuttaa kielenopiskelijoiden määrään.

Kielivalintojen monipuolistamiseen tähtääviä hankkeita on tehty useita ja niihin on käytetty paljon resursseja. Yhteisenä ongelmana näille hankkeille on kuitenkin se, että vaikka kielivalintojen määrä saataisiinkin nousemaan ja valinnat monipuolisemmiksi, niin pitkällä tähtäimellä kielivalintojen määrä ja monipuolisuus edelleen laskee. Esimerkiksi Kielitivolin aikaan raportoitiin valintojen kasvusta, mutta hankkeen loputtua ne taas laskivat. Hankkeen avulla on siis todennäköisesti saatu vaikutettua vain niihin oppilaisiin, jotka juuri sen toiminnan aikana ovat tehneet kielivalintoja. Jatkossa voisi selvittää tarkemmin tähän uudelleenlaskuun vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi esimerkiksi kokonaisvaltaisemman mainostamisen ja kannustamisen keinoja voitaisiin tutkia, jotta saataisiin kaikki ikäluokat opiskelemaan enemmän. Myös elinikäisen oppimisen näkökulma on mielenkiintoinen. Olisi hyvä selvittää, miten ne, jotka ovat jo koulunsa käyneet, opiskelevat uusia kieliä tai edes ylläpitävät vanhoja kielitaitojaan.

Myös kielen aloittaneiden keskuudessa on ollut melko yleistä kieliopintojen keskeyttäminen. Kielen opiskelun keskeyttämiseen liittyvien tekijöiden tutkiminen olisi luonnollinen jatkumo tälle tutkimukselle.

5.4 Loppupäätelmiä

Eduskunta päättää koulutuspolitiikan ja lainsäädännön perusteista, linjaukset määrittellään hallitusohjelmassa. Valtioneuvosto ja opetus- ja kulttuuriministeriö päättävät niiden toimeenpanosta. Rahoitus määräytyy opetus- ja kulttuuriministeriön kautta, lisäksi voidaan hakea lisäavustusta, ja sen ja määrärahojen käytöstä päättää opetuksen järjestäjä eli koulu. Siksi on tärkeää vaikuttaa kaikkiin näihin tahoihin, jotta kielikoulutus saataisiin monipuolisemmaksi. Vaikka koululle tarjoiltaisiin määrärahoja ja mahdollistettaisiin monipuolisen kielenopetuksen järjestäminen, viime kädessä kielen opetuksesta päättää kuitenkin aina kunta ja koulu. Kuitenkin kentällä opettajat

ovat ne, jotka toteuttavat käytännön opetuksen ja toimivat oppilaiden kanssa kouluarjessa.

Kehitystä tai korkeaa laatutasoa on mahdotonta ylläpitää ilman jatkuvaa arviointia ja toiminnan kehittämistä. Koko opetusjärjestelmää arvioidaan koko ajan ylhäältä alas ja alhaalta ylös, mikä onkin tärkeää. Korkean laadun saavuttaminen ja ylläpitäminen ei ole minkään yksittäisen tason tehtävä, vaan toiminnan on oltava laadukasta koko matkalla Opetushallituksesta yksittäiseen koululuokkaan. Käytännön opetuksen tasolla reflektointi on opettajalle äärimmäisen tärkeä taito, jotta hän pystyy tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti ja muuttamaan omaa toimintaansa tarpeen mukaan.

Opiskelumotivaation on todettu olevan yhteydessä kielivalintoihin ja kielen opiskelun tuloksiin. Kielen opetuksen suunnittelussa tulisikin aina ottaa huomioon oppilaat. Oppilaiden kanssa voitaisiin keskustella opiskelun alussa kielen opiskelusta yleisesti, mitä he kielen oppitunneilta ja kielen opiskelulta odottavat, ja missä tilanteissa he kokevat tarvitsevansa kieltä tulevaisuudessa. Jos opetus olisi suunniteltu oppilaiden omien tavoitteiden pohjalta opetussuunnitelmaa unohtamatta, nämä vaikutusmahdollisuudet todennäköisesti nostaisivat opiskelumotivaatiota, tuntien mielekkyyttä ja tunnetta kielen hyödyllisyydestä. Kielen opetuksessa edetään usein lähes aina suoraan oppikirjan mukaan, mutta välillä voisi hyvin pitää oppilaiden kanssa yhdessä suunniteltuja kokonaisuuksia, esimerkiksi oppilaiden harrastusten ja kiinnostusten kohteiden pohjalta.

Tutkimuksen tulosten mukaan yksi parhaista tavoista edistää kielivalintoja olisi poistaa ruotsin pakollisuus ja asettaa pakolliseksi opiskella yleisesti vieraita kieliä. Oppimäärät olisivat määrättyjä, mutta ne voisi suorittaa haluamastaan kielestä. Näin säilyisi oppilaan kokemus omasta vaikuttamisen mahdollisuudesta eikä asenne kieliä kohtaan olisi välttämättä yhtä negatiivinen kuin nyt. Valinnanmahdollisuus myös lisäisi motivaatiota kielten opiskeluun. Jos vielä kielten arviointi liitettäisiin ainakin pääosin Eurooppalaiseen viitekehykseen, ei numeroarviointikaan enää häiritsisi kielen valintaa. Toisaalta pakollisuudella saadaan kielivalinnat nousemaan, mutta osaamisen tasosta ei voida olla varmoja. Esimerkkinä voidaan pitää pakollista toista kotimaista kieltä, jossa oppimistulokset ovat heikohkoja. Yhtenä tärkeänä teemana on myös kielitaidon taso, eli

halutaanko suppeammat, mutta riittävät taidot useasta eri kielestä vai yhdestä kielestä hyvät taidot.

Suomen tämänhetkisen kieliohjelman perusta on luotu 1970-luvulla peruskoulu-uudistuksen yhteydessä. Tällöin malliksi valittiin toisen kotimaisen kielen ja yhden vieraan kielen opetus kaikille, koska tuolloin laajaa kieltenopetusta kaikille ei pidetty tärkeänä. Tämä malli on edelleen muuten voimassa, mutta sen rinnalle on tuotu mahdollisuus valita valinnaisia vieraita kieliä. Kielitaidon tarve Suomessa on muuttunut ja laajentunut 1970-luvun jälkeen merkittävästi. Nykyään eletään hyvin globaalissa maailmassa ja koko maailman kattava kansainvälinen yhteistyö on välttämätöntä. Lähes kaikilta suomalaisilta edellytetään vieraiden kielten osaamista jo pelkästään työelämän vaatimusten takia. Tämän vuoksi Suomen kieliohjelmapolitiikka vaatisi merkittäviä muutoksia pysyäkseen globaalissa kehityksessä mukana.

Jos halutaan laajempaa kielitaitoa, tulisi jokaisella oppilaalla olla kaksi pakollista vierasta kieltä toisen kotimaisen kielen lisäksi eli oppilaalle kolme vierasta kieltä. Tämä on kuitenkin monelle oppilaalle liian kunnianhimoisen tavoite. Läheskään kaikilla oppilailla eivät riitä resurssit kolmen vieraan kielen opiskeluun. Tällaisessa tilanteessa kielen pitää olla oppilaalle valinnainen, jolloin vain riittävät resurssit omaavat oppilaat opiskelisivat enemmän kieliä. Valinnaisuus on kuitenkin ongelma: kielen tekeminen vapaaehtoiseksi vähentää kielen opiskelijamääriä. Yksi mahdollinen vaihtoehto olisi jonkinlainen pääsykoetesti vieraiden kielten opiskeluun, jolloin testin läpäisevien olisi pakko opiskella vierasta kieltä. Tämä olisi kuitenkin todella epätasa-arvoista ja leimaavaa, eikä missään tapauksessa käytännössä toteutettava vaihtoehto.

Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole nostaa kielitaitoa jalustalle. On olemassa monia muitakin tärkeitä teemoja ja aloja, joiden osaaminen on välttämätöntä. Kielitaito kuitenkin mahdollistaa kommunikoinnin. Suomen on tehtävä yhteistyötä niin naapurivaltioiden kanssa kuin globaalillakin tasolla. Suomi ei ole omavarainen valtio ja on riippuvainen muista maista. Maailma on lisäksi täynnä suuria ongelmia, joiden ratkaisemiseen tarvitaan laajaa kansainvälistä yhteistyötä ja kansainvälinen yhteistyö on mahdollista vain monikielisen kommunikoinnin kautta.

LÄHTEET

Beacco, J-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M., Goullier, F. & Pahtier, J. 2010. Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education. Council of Europe.

CIMO 2005. Campus. CIMOn verkkolehti 4/2005. Saatavilla:
http://home.cimo.fi/campus/4_2005/kisu.html Viitattu 13.1.2016

Elinkeinoelämän keskusliitto 2010a. Osaava henkilöstö – menestyvät yritykset. EK:n koulutus- ja työvoimapolitiittiset linjaukset vuoteen 2015. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto EK

Elinkeinoelämän keskusliitto 2010b. Työelämässä tarvitaan yhä useampaa kieltä. EK:n henkilöstö- ja koulutustiedustelu 2009. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto EK

Euroopan neuvosto 2007. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Strasbourg: Language Policy Unit.

Euroopan neuvosto 2009. Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity. Compendium Part One Multilingualism and Creativity: Towards an Evidence-base Public Services Contract n° EACEA/2007/3995/2

Euroopan neuvosto 2012. Europeans and their Languages. Special Eurobarometer 386.

Julkunen, K. & Borzova, H. 1997. English Language Learning Motivation in Joensuu and Petrozavodsk. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, n:o 64.

Julkunen, K. 1998. Vieraan kielen oppiminen: A2-kielen opiskelijoiden motivaatio ja kielen valintaan vaikuttaneet tekijät. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, n:o 70.

Jyväskylän yliopisto. Koulutukseen liittyvää terminologiaa. Saatavilla:
<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/tutkimus/projektit/kielo/termipankki/K> Viitattu 21.1.2016

Kangasvieri, T., Miettinen, E., Kukkohovi, P. & Härmälä, M. 2011. Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Tilannekatsaus joulukuu 2011. Opetushallitus.

Luukka, M-R. & Pöyhönen, S. 2007. Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus

Nikki, M.-L. 1992. Suomalaisen koulutusjärjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi. Osa II. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 86.

Opetushallitus. Opetussuunnitelma ja tuntijako. Saatavilla:

http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako
Viitattu 23.1.2016

Opetushallitus 1999. Opettaminen muulla kuin äidinkielellä perusopetuksessa. Mahdollisia toteutustapoja. Opetushallitus.

Opetushallitus 2001. Kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke 1996–2001 KIMMOKE. Loppuraportti. Helsinki: Hakapaino Oy.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Vammala.

Opetushallitus 2011. Opetushallituksen TOKI-hankkeen 2007-2010 loppuraportti. Raportit ja selvitykset 2011:10.

Opetushallitus 2015a. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere. Suomen yliopistopaino.

Opetushallitus 2015b. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.

Opetushallitus 2015c. verkkouutinen Saatavilla:

http://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden_tilasto_valtaosa_perus_koululaisista_opiskelee_vain_pakollisia_kielia?language=fi Viitattu 7.5.2015

Opetusministeriö 2008. Koulutus ja tutkimus 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016 – kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1

Opetus- ja kulttuuriministeriö: Koulutuspolitiikka. Saatavilla:

<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/?lang=fi> Viitattu 5.5.2015

Opetus- ja kulttuuriministeriö: Perus- ja toisen asteen hallintokaavio. Saatavilla: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/liitteet/sv_liitteet/perus_ja_toisen_asteen_hallinto.pdf Viitattu 4.1.2016

Perusopetuslaki (628/1998)

Phillipson, R. 1997. Linguistic Imperialism. Oxford: Oxford University Press.

Piri, R. 2001. Suomen kieliohjelmapolitiikka. Kansallinen ja kansainvälinen toimintaympäristö. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelma 22.6.2011. Valtioneuvoston kanslia.

Saarinen, S. 2016. Venäjä ja espanja kasvattavat suosiotaan alakoulussa. Tempus 1/2016.

Sajavaara, K. 2006. Kielivalinnat ja kielten opiskelu. Teoksessa R. Alanen, H. Dufva & K. Mäntylä (toim.) Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

Takala, S. 1979. Kielisuunnittelun kysymyksiä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 129/1979.

Tilastokeskus. Liitetaulukko 3. Lukiokoulutuksen opiskelijat ja ylioppilastutkinnon suorittaneet 2001–2014. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: http://www.stat.fi/til/lop/2014/lop_2014_2015-06-10_tau_003_fi.html viitattu 16.1.2016

Tilastokeskus. Peruskoulun Oppilaiden Ainevalinnat 2014. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: http://www.stat.fi/til/ava/2014/02/ava_2014_02_2015-05-22_tie_001_fi.html viitattu 13.1.2016

Tilastokeskus. Lukiokoulutukset Päättäneiden Ainevalinnat 2015. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: http://www.stat.fi/til/ava/2015/01/ava_2015_01_2015-12-16_tie_001_fi.html viitattu 13.1.2016

Tuokko, E., Takala, S., Koikkalainen, P. & Mustaparta, A-K. 2012. Kielitivoli! Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa koettua: tuloksia ja toimintatapoja. Opetushallitus.

Valtioneuvoston kanslia 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. Hallituksen julkaisusarja. 10/2015

Väisänen, T. 2004. Perusopetuksen 9. luokan A-kielenä opetettavan ranskan, saksan ja venäjän oppimistulosten kansallinen arviointi. Oppimistulosten arviointi 1/2003. Helsinki: Opetushallitus

Ylioppilastutkintolautakunta 13.08.2015a. Ilmoittautuneet.
[http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/tilastot T2011](http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/tilastot/T2011) [S2015A2012T2011] viitattu 15.1.2016

Ylioppilastutkintolautakunta 13.08.2015b. Ilmoittautumiset eri kokeisiin.
[http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/tilastot T2010](http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/tilastot/T2010) [S2015A2006T2010] viitattu 15.1.2016

Ylioppilastutkintolautakunta 2011. Ylioppilastutkinto 2010. Tilastoja ylioppilastutkinnosta. Ylioppilastutkintolautakunta. viitattu 16.1.2016

Ylioppilastutkintolautakunta 2012. Ylioppilastutkinto 2011. Tilastoja ylioppilastutkinnosta. Ylioppilastutkintolautakunta. viitattu 16.1.2016

LIITTEET

LIITE 1. Kyselylomake rehtoreille

Kyselylomake lukioille

1. Koulun nimi
2. Koulu
 - a. Alakoulu
 - b. Yläkoulu
 - c. Yhtenäiskoulu
 - d. Lukio
3. Kuinka monta opiskelijaa koulussanne oli lukuvuonna 2011-2012 yhteensä?
4. Kuinka moni koulussanne opiskeli saksaa lukuvuonna 2011-2012?
5. Mitä muita vapaavalintaisia kieliä koulussanne tarjotaan?
6. Miten koulussanne tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?
7. Kuinka moni koulussanne kirjoitti saksan ylioppilaskirjoituksissa lukuvuonna 2011-2012?
8. Millainen arvosanjakauma koulussanne toteutui saksan kirjoitusten osalta lukuvuonna 2011-2012?

Kyselylomake peruskouluille

1. Koulun nimi
2. Koulu
 - a. Alakoulu
 - b. Yläkoulu
 - c. Yhtenäiskoulu
 - d. Lukio
3. Kuinka monta oppilasta koulussanne on yhteensä?
4. Kuinka moni oppilaistanne opiskelee saksaa?
5. Mitä muita vapaavalintaisia kieliä koulussanne tarjotaan?
6. Miten koulussanne tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?

LIITE 2 Kyselylomake kieltenopettajille

Tutkimus vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelun edistämisestä

1. Mitä opettajan pätevyyskä sinulla on? Rastita sopivat vaihtoehdot.
luokanopettaja _____ aineenopettaja _____
FK _____ FM _____
2. Kuinka kauan ja mitä olet opettanut? Kerro myös, millä koulutusasteella tällä hetkellä opetat.

3. Millä tavoin teidän koulussanne edistetään vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?
(edistämiskellä tässä tarkoitetaan toimia, joilla pyritään lisäämään vieraiden kielten valitsemista kouluissa, ei niinkään tukiopetusta tms.)
Esim. Pienten opetusryhmien toteuttaminen, etäopetus, matkat, stipendit.

4. Millaisena koet yksittäisen opettajan mahdollisuudet edistää vapaavalintaisten kielten opiskelua?

5. Jos ei olisi rajoitteita (resurssit, tuntikehys, opetusjärjestelyt ym.), mikä olisi mielestäsi paras tapa edistää vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?

Tarkoituksenamme on haastatella tarkemmin muutamia opettajia. Jos saisimme vielä haastatella sinua, niin kirjoittaisitko nimesi ja yhteystietosi alle. Otamme myöhemmin henkilökohtaisesti yhteyttä heihin, joita haluamme vielä erikseen haastatella. Haastattelu kestää noin 20 minuuttia. Kaikki vastaukset ja tiedot ovat täysin luottamuksellisia. Yksittäisiä kouluja tai henkilöitä ei pysty valmiista tutkimuksesta tunnistamaan.

Kiitoksia osallistumisestasi! Jokainen vastaus on tärkeä!

LIITE 3. Haastattelukysymykset

1. Koulutuksesi/pätevyydet, mitä olet opiskellut?
2. Mitä/ketä opetat tällä hetkellä?
3. Mitä/ketä olet ennen opettanut?
4. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

5. Miten teidän koulussanne tuetaan vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?
(tukemisella tässä tarkoitetaan toimia, joilla oppilaat saataisiin valitsemaan enemmän vapaavalintaisia vieraita kieliä ja myös jatkamaan niiden opiskelua)
6. Mitä itse teet/olet tehnyt tukeaksesi vapaavalintaisten vieraiden kielten opiskelua?
7. Mitä valinnaisia kieliä koulussanne tarjotaan ja paljonko niitä opiskellaan? (ei tarvita lukumääriä kuitenkaan oppilaan tarkkuudella)

8. Mitä koulu mielestäsi voisi vielä tehdä, jotta kieliä valittaisiin enemmän?
9. Mitä itse voisit tehdä?

10. Millaisena koet yksittäisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa kielivalintoihin?
11. Millaisena koet koulun mahdollisuudet vaikuttaa kielivalintoihin?
12. Miten koulutuspolitiikan näkökulmasta voitaisiin vaikuttaa kielivalintoihin?
13. Miten kielivalintoja olisi kaikkein hedelmällisintä tukea?
14. Millaisena koet eri koulutusasteiden roolin ja vastuun kielivalinnoissa ja niiden jatkamisessa?