

1. JOHDANTO	2
2. MOTIVAATION MERKITYS KIELTEN OPPIMISESSA	3
2.1. Sisäinen motivaatio	5
2.2. Ulkoinen motivaatio	6
3. OPPIMISYMPÄRISTÖT JA KIELEN OPPIMINEN	7
4. KIELENOPPIJAN MINÄKÄSITYS	9
5. TYÖELÄMÄN KIELITAITOVAATIMUKSET	10
6. RUOTSIN KIELEN OPPIMATERIAALIPAKETTI AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN	13
6.1. Taustaa materiaalivalinnoille	15
6.2. Kokemuksia materiaalipaketin käytöstä	15
7. POHDINTA	16
LÄHTEET	20

1. JOHDANTO

Nykypäivänä kielitaito on osa ammattitaitoa. Ihmiset tarvitsevat vieraita kieliä myös työelämän ulkopuolella, matkustellessaan ja erilaisissa harrastuksissa. Jopa syrjäisessä maalaiskunnassa saattaa joutua selvittämään turistille tietä vieraalla kielellä.

Keskustelua käydään siitä, minkä tasoista kielitaitoa itse kukin tarvitsee ja mikä olisi sopiva kieliopintojen laajuus ammatillisessa koulutuksessa.

Useat oppilaitokset ilmoittavat kansainvälistymisen olevan osa oppilaitoksen toimintakulttuuria, mutta siitä huolimatta kieliopintoja ei useinkaan tarjota pakollisia kursseja enempää. Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoille tulee taata jatko-opintokelpoisuus sekä ammattikorkeakouluihin että tiedeyliopistoihin. Tämä on varsin kova vaatimus myös kieltenopetuksen kannalta. Voimassaolevissa opetussuunnitelmissa on kaksi pakollista ensimmäisen vieraan kielen kurssia ja yksi pakollinen toisen kotimaisen kielen kurssi. Käytännössä tämä tarkoittaa noin 60 ja 30 tuntia kontaktiopetusta. Mitä tässä ajassa voidaan saavuttaa? (Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman...2000, 29,32)

Ammatillisiin oppilaitoksiin tulevat opiskelijat, varsinkin rakennusalojen opiskelijat, ovat kielitaidoltaan heterogeenista joukkoa. Jokaisessa luokassa on yksi tai kaksi kielellisesti lahjakasta tai etevää opiskelijaa, loput ovat sitten enimmäkseen heikkoja tai hyvin heikkoja. Vaikka peruskouluihin on varmasti mennyt tieto siitä, ettei ammatillisella puolella voida vapauttaa ketään kielten opiskelusta, oppilaitoksiin tulee edelleen vapautettuja opiskelijoita.

Tässä työssäni yritän löytää vaihtoehtoja perinteiselle kieltenopetukselle. Selvitän, mitkä olisivat ne toimintatavat ja -mallit, joilla opiskelijoille voitaisiin taata jos ei aivan auttava vieraan kielen taito, niin ainakin myönteinen asennoituminen kielten opiskeluun ja vieraisiin kieliin ja kulttuureihin. Teoriaosassa tarkastellaan, millaisia kielitaitovaatimuksia työelämä asettaa suorittavan tason työntekijäportaalle sekä lyhyesti miten motivaatio, minäkäsitys ja erilaiset oppimisympäristöt vaikuttavat kielten oppimiseen.

Tässä työssä on tarkoituksena laatia ruotsin kielen opetusmateriaalipaketti Itä-Suomen työkouluun. Varsinkin ruotsin kieli koetaan yleisesti hyvin vaikeaksi ja epämiellyttäväksi. Sen vuoksi olisikin tärkeää löytää keinoja, joilla helpotetaan sekä opiskelijan että opettajan työtä. Materiaalia voidaan käyttää myös työkoulun ulkopuolella, koska ongelmat ovat osittain samat myös ammatillisessa perusopetuksessa, ainakin edustamillani rakentamisen aloilla.

Materiaalipakettia kootessani minulla oli lähtökohtana ajatus, että opiskelijoiden pohjatiedot ja –taidot ruotsin kielestä ovat varsin vähäiset, jopa olemattomat. Pohjois-Karjalan Ammattiopiston työkouluryhmässä on useita opiskelijoita, joilla on peruskoulussa ollut vapautus ruotsin opiskelusta tai heidän tavoitteensa ovat olleet mukautettuja. Noin kolmenkymmenen oppitunnin aikana ei voi kovin paljon oppia, vaikka motivaatiota löytyisikin. Tavoitteena onkin lähinnä asenteen muokkaaminen positiivisempaan suuntaan. Jos siinä samalla jää joitakin sanoja mieleen, ehkä siitä voi saada myönteisiä oppimiskokemuksia.

2. MOTIVAATION MERKITYS KIELTEN OPPIMISESSA

Motivaation sanotaan olevan avain kaikkeen oppimiseen. Sen puute taas on suurin yksittäinen este oppimiselle; käyttäytymishäiriötkin luokassa liitetään usein nimenomaan motivaation puutteeseen. (Lyle 2002, 1) Opiskelijan oppimishalun virittämisessä ja sen ylläpitämisessä on tärkeää, että toiminta on tavoitteellista ja opiskelijat voivat itse osallistua oppimistavoitteidensa muotoiluun (Kiiskinen 1988, 67-68).

Ritva Kantelinen haastatteli ammatillisten oppilaitosten opettajia opiskelijoiden ruotsin kielen opiskelumotivaatiosta v. 1992. Opettajien näkökulmasta tarkasteltuna motivaatioon liittyvien ongelmien taustalla oli seuraavia tekijöitä:

1. Opiskelijan kielteinen näkemys itsestään ruotsin kielen oppijana. Tällaiset opiskelijat kärsivät heikosta ”kieliminästä”, vaikka muuten itsetunto olisikin

kohdallaan. Tavallisesti tämä näkyy alisuoriutumisena ja luovuttamisena ennen aikojaan.

2. Opiskelijan varma käsitys siitä, ettei hän koskaan eikä missään tule tarvitsemaan ruotsin kielen taitoa.
3. Käytännön opetusjärjestelyt eivät motivoi opiskelijaa. (Kantelinen 1992, 17; Hämäläinen 2001, 35)

Ammatilliseen koulutukseen tulevalle nuorella on jo tullessaan tietty ruotsin kielen opiskeluun liittyvä perusmotivaatio, joka on syntynyt aiempien kielenoppimiskokemusten perusteella. Sen vuoksi olisikin tärkeää lähteä liikkeelle niistä ruotsin kieleen ja kulttuuriin liittyvistä asioista, jotka opiskelija kokee positiivisiksi. Diagnostisilla kokeilla voidaan kyllä helposti selvittää, mitä opiskelija ei osaa, mutta tärkeämpää olisi kartoittaa aikaisemmat kielenoppimiskokemukset; niistä opettaja saa hyödyllistä tietoa opetuksensa suunnitteluun. (Hämäläinen 2001, 35-36; Kantelinen 1992, 71)

Ruotsin kielen opiskelussa pitäisi korostaa suullisen viestinnän osuutta. Kielen rakenteita kannattaa opettaa vain sen verran, että opiskelija selviää keskeisistä suullisista ja kirjallisista kielenkäyttötilanteista. Pelkkä opiskelijan vieraan kielen käytännön tarpeita vastaava oppiaines ei kuitenkaan riitä motivoimaan opiskelijaa pitemmän päälle. Oppimiseen pitäisi sisältyä myös hauskuutta ja nautintoa. Se, että pystyy tarjoamaan opiskelijoille motivoivia opiskeluelämyksiä, vaatii opettajalta paitsi vankkaa tietoa ruotsin kielestä ja kielten opettamisesta myös opiskelijoiden ammattialan kohtalaista tuntemusta. Opettajan tulisi huomioida myös riittävästi opiskelijoiden kokema ruotsin kielen tarve, vaikka se ei olisikaan yhteneväinen asiantuntijoiden mielipiteen kanssa. (Kantelinen 1992, 25-33, 38)

On olemassa joukko opiskelijoita, jotka eivät pysty oppimaan perinteisten opiskelumenetelmien avulla. Aikaisempien kokemustensa perusteella he saattavat pitää itseään tyhminä ja heidän opiskelumotivaationsa on vähäinen. Jos näitä opiskelijoita rohkaistaan opiskelemaan omalla tavallaan ja heidän yksilöllisyytensä hyväksytään, heidän motivaationsa nousee, koulutyö alkaa tuntua mukavammalta ja opiskelutaidot paranevat. (Prashnig 2000, 31, 65) Oppimateriaalitutkimuksen empiiristen havaintojen mukaan opiskelijoiden opiskelumotivaatioon ammatillisessa

koulutuksessa vaikuttavat perinteisesti motivointikeinona pidetyt asiat kuten opettajan toimenpiteet, arviointi tai kokeet. Työmotivaation näkökulmasta tarkastellen keskeisiksi motivaatiotekijöiksi osoittautuivat oppimisen ja opiskelun kokeminen mielekkääksi, mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja itsenäiseen toimintaan. Näitä opiskelijat itse pitivät tärkeinä, mutta yleensä koulusta puuttuvina asioina. (Lehtivaara 1988, 89)

2.1. Sisäinen motivaatio

Motivaatio on hyvin monimutkainen oppimiseen liittyvä prosessi, jota voidaan tarkastella myös sisäisenä ja ulkoisena. (Lehtivaara 1988, 83) Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan oppimiseen itseensä liittyviä seikkoja, ongelmanratkaisutaitoja ja taidon kehittämistä, opiskelijasta itsestään nousevaa halua opiskella. Sisäistä motivaatiota pidetään oppimisen lähtökohtana. Kun opiskelijat ovat motivoituneita, opettaja voi suoriutua hyvin omasta tehtävästään, opettamisesta. (Lehtivaara 188, 83; Lyle 2002, 1-4)

On olemassa monia tapoja, joilla opettaja voi lisätä opiskelijoiden sisäistä motivaatiota. On selvää, että opiskelijan on vaikea oppia ympäristössä, jonka hän kokee ahdistavaksi ja stressaavaksi. Myöskin asenne, joka opiskelijalla on opettajaa, oppimateriaalia tai jopa itseään kohtaan, vaikuttaa motivaatioon ja oppimiseen. Luokkatilanteessa opettajalta odotetaan selkeitä ohjeita sekä kykyä joustaa ja tarvittaessa muuttaa toimintaansa luokan dynamiikan mukaan. Opetusmateriaalin pitää olla tarkoituksenmukaista, sopivan haasteellista ja mielenkiintoista. (Lyle 2002, 2; Kantelinen 1995, 54)

Opettajapersoonalla on myöskin suuri merkitys. Oppilailla tulee olla selkeät säännöt, joiden rikkomisesta seuraa sovittu rangaistus, mutta siitä huolimatta opettajaa pitää voida lähestyä ilman pelkoa. Opettajan pitäisi olla ystävällinen, oikeudenmukainen ja kärsivällinen. Opiskelijoistaan välittävä opettaja näkee mahdollisuuksia kaikissa opiskelijoissa ja osoittaa sen opiskelijoilleen. Opettajan myönteinen asennoituminen oppimiseen ja opiskelijoihin edesauttaa samanlaisen asenteen syntymistä myös

opiskelijoissa ja täten muokkaa ilmapiiriä oppimiselle suotuisaksi. (Lyle 2002, 2-3; Kantelinen 1995, 54)

2.2. Ulkoinen motivaatio

Kun opiskelija on ulkoisesti motivoitunut, hän määrittelee oppimistavoitteensa suoritustavoitteiksi ja silloin opiskelussa keskeiseksi nousee tämän suoritustavoitteen saavuttaminen. Oppiminen nähdään toimintana, jossa oppijan kykyjä ja osaamista arvioidaan suoritusten perusteella. Opiskelu tapahtuu ulkoisen palkkion toivossa, jolloin suorituspaineeet voivat kasvaa hyvin suuriksi. Ulkoisesti motivoitunut opiskelija kokee virheet epäonnistumisena ja epäonnistumiset uhkana.

Ulkoisen motivaation oletetaan johtavan pinnalliseen suhtautumiseen opiskeluun, sisäinen motivaatio taas johtaa tarkempaan oppimiseen ja parempaan opitun säilymiseen. Yleisesti ajatellaan sisäisen motivaation johtavan parempiin oppimistuloksiin, koska sisäisesti motivoitunut opiskelija paneutuu oppimistehtäviin niiden itsensä tarjoamien sisäisten palkkioiden vuoksi. Ulkoisesti motivoitunut opiskelija paneutuu oppimistehtävään vain, jos hän näkee sen keinona saavuttaa jokin ulkoinen tavoite tai palkinto. Tällainen opiskelija luultavasti valitsee helpoimmat mahdolliset tehtävät, joista suoriutuminen riittää tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseen. (Kantelinen 1995, 43)

Sisäinen ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan eivätkä ne ole täysin erillisiä. Ulkoiset palkkiot tyydyttävät alemman asteen tarpeita, esimerkiksi yhteenkuuluvuuden tai turvallisuuden tarve. Tarve on sisäinen epätasapainotila, joka saa toimimaan. Kannuste on yksilön ulkopuolinen ärsyke, joka yllyttää toimintaan. Ruohotie (1982, 30-32) puhuu odotusarvoteoriasta, jonka mukaan ihminen motivoituu työnsä suorittamiseen, kun hän kokee kannusteet houkuttaviksi. Tällöin hänen on koettava työnteko välineeksi saavuttaa palkkioita ja tehtävässä onnistuminen haasteelliseksi. Opettaja voi säädellä opiskelijoiden käyttäytymistä kannusteita säätelemällä. Oikein tehtynä palkitseminen lisää motivaatiota.

3. OPPIMISYMPÄRISTÖT JA KIELEN OPPIMINEN

Oppimisympäristöjä on karkeasti ottaen kahdenlaisia, perinteisiä eli suljettuja sekä avoimia oppimisympäristöjä. Nämä ovat ääripäitä ja niistä on erilaisia välimuotoja.

Oppimisympäristön muodostavat:

- tila, jossa toimitaan
- opiskelijat ja heidän ryhmänsä koko
- aihealueen opettajat ja ohjaajat
- erilaiset oppimisenäkemykset, joihin opettajat perustavat työskentelynsä
- erilaiset toimintamuodot
- käytettävät oppimislähteet (esim. kirjallisuus)

Suljetun oppimisympäristön toimintaan osallistuu yleensä tietty jollain perusteella valittu joukko. Toiminnassa ei yleensä huomioida opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia ja oppimiseen käytettäviä menetelmiä on usein vain muutama.

Opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuudet ovat vähäiset ja arviointi tapahtuu kurssin lopussa. Avoin oppimisympäristö on janan toisessa päässä. Opiskelijan aikaisemmat kokemukset huomioidaan ja hyödynnetään ja opiskelussa käytetään vaihtelevia toimintamuotoja tilanteeseen sopivalla tavalla. Opintojen arviointi on usein itsearviointia ja opiskelija saa palautetta jatkuvasti. Muutoksen suunta on avoimiin ympäristöihin päin. Se asettaa sekä opiskelijan että opettajan uusien haasteiden ja toimintatapojen eteen. Opiskelijan vastuu kasvaa ja häneltä edellytetään itsenäistä työskentelytaitoa, samalla opettajalta vaaditaan kykyä tukea ja ohjata opiskelijaa. (Paane-Tiainen 2000)

Onnistuneessa opetustilanteessa sekä opettaja että opiskelija asettavat tavoitteita. Opettajalta edellytetään mitä moninaisempia tietoja ja taitoja; on oltava yleistä kasvatuksellista ymmärrystä ja pedagogista toimintaa ohjaavaa sekä käyttötietoa että sisältötietoa. Kuitenkin on niin, että oli oppimisympäristö ja siinä toteutettu opetus millaista tahansa, oppiminen on aina kuitenkin opiskelijan oman aktiivisen toiminnan tulosta. Opettaja joutuu selvittämään, miten hän voi vaikuttaa pedagogisilla toimillaan siihen, että opiskelija ymmärtää opiskelun merkityksen ja motivoituu siihen. (Aho 1998, 22-28)

Opetussuunnitelmallinen ajattelutapa on saanut vaikutteita uudesta oppimiskäsityksen painopisteestä, jonka mukaan oppimiselle on tärkeää myös missä tilanteessa tai millaisessa ympäristössä opiskellaan. Tällöin ajatellaan opettajan rooliin kuuluvan oppimisympäristöjen suunnittelu sekä opintoprosessin arviointi ja ohjaus. Opiskelija nähdään prosessoijana, joka annetussa itse valitussa ympäristössä toimiessaan ja suorittaessaan annettuja tehtäviä samalla oppii muutakin kuin tehtävän suorittamisen. (Laine 1998, 58) Vieraiden kielten kouluopetuksessakin pitäisi systemaattisen opetuksen lisäksi olla mahdollisimman paljon tilanteita, aktiviteetteja ja tehtäviä, joissa kieli on toiminnan ja viestinnän väline (Julkunen 1998, 101).

Elämyksellinen aines opiskelussa on aina omaehtoisempaa kuin neutraali, koska elämys on yleensä uusi, erityinen ja kokijalle ainutkertainen. Elämysten katsotaan tehostavan muistamista ja mieleenpalauttamista. Kouluopetuksessa elämyksellisyyteen kuuluu yleensä elämyksen jakaminen toisen kanssa, jolloin elämyksellisyys toimii myös sosiaalisuuden katalysaattorina. (Laine 1998, 60)

Pedagoginen draama tarjoaa mielenkiintoisen työkalun opettajalle, joka etsii kokemuksiin ja elämyksiin perustuvia opiskelijakeskeisiä työtapoja ja virikkeellisiä oppimisympäristöjä. Keskeistä näissä menetelmissä on ajattelun, sosiaalisten ja viestinnällisten taitojen sekä itseilmaisun kehittäminen. Opiskelijoita kannustetaan käyttämään tietoa sekä soveltamaan sitä luovasti erilaisiin ongelmanratkaisuihin ja käytännön tehtäviin. Pedagoginen draama koskettaa ihmisen aisteja, älyä, tunteita ja mielikuvitusta ollen menetelmä, jolla draaman keinoin pyritään kasvatuksellisiin päämääriin. (Liukko 1998, 86-97)

Roolileikki on viestintätaitoon tähtäävän kielenoppimisen välttämätön väline, koska sen avulla vapaudutaan luokkahuoneessa toimivan työyhteisön tavanomaisen kielenkäytön rajoituksista ja saadaan tuntumaa erilaisten tositilanteiden kohtaamiseen. Roolileikin merkitys kielenoppimiselle perustuu siihen, että kielellinen vuorovaikutus on roolisidonnaista, esimerkiksi improvisointileikit ovat valmennusta tosielämän puhekontakteihin, joissa ei ole opettajaa vieressä antamassa sanoja suuhun. (Pasanen 1992, 36-37, 59)

4. KIELENOPPIJAN MINÄKÄSITYS

Itsetuntemuksella tarkoitetaan yksilön käsitystä siitä, millainen hän on ja oppimiseen liitettynä erityisesti sitä, mitä hän osaa, mitkä ovat heikot ja vahvat puolet sekä mikä on suorituksen laatu suhteessa oppimistehtävän tavoitteeseen. Ammatilliseen koulutukseen tullessaan opiskelijalla on jo tietty ruotsin kielen opetukseen liittyvä perusmotivaatio sekä peruskoulukokemusten pohjalta muotoutunut kouluoppimiseen liittyvä minäkäsitys. Opiskeluminäkuva muodostuu erilaisissa elämäntilanteissa saaduista kokemuksista ja näihin liittyvistä päätelmistä. Tämä aikaisemmin muodostunut minäkäsitys määrää, mitä tietoja, taitoja ja kokemuksia opiskelija pitää tärkeinä ja merkityksellisinä. Minäkäsitys vaikuttaa siihen, millaisen tavoitetason opiskelija itselleen asettaa ja millaisen energiamäärän hän on valmis tehtävän suorittamiseen käyttämään. Useat ammatilliseen koulutukseen tulevista nuorista ovat jo muodostaneet itselleen käsityksen itsestään käytännön ihmisenä; he ovat valinneet itselleen koulutuksen välttyäkseen teoria-aineiden pännäykseltä. Vieraan kielen opettajan tehtävä onkin usein yrittää muuttaa opiskelijan käsitystä omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan oppia vierasta kieltä. (Kantelinen 1995, 56-72; Jyrkiäinen 1998, 30-31)

Myönteinen opiskelijan minäkäsitys samaistetaan itseluottamukseksi, joka näkyy opiskeluun liittyvänä keskittymiskyynä ja kestävyysnä. Kielteinen minäkäsitys taas liitetään ahdistuneisuuteen, joka johtaa keskittymiskyvyn puutteeseen. Keskittymiskyvyn puutteen katsotaan johtuvan sekä sisäisistä että ulkoisista tekijöistä. Minäkäsityksen vahvistamiseen tähtäävät yleiset periaatteet soveltuvat opiskelijan itsetuntemuksen, itsearvostuksen ja itseluottamuksen kehittämiseen. Itsetuntemuksen kehittäminen edellyttää arviointijärjestelmältä Jyrkiäisen mukaan seuraavia asioita:

1. Oppijan tulee tietää mahdollisimman tarkoin, mitä häneltä odotetaan ja mitä tavoitteita oppimiselle asetetaan.
2. Oppijaa tulee rohkaista omien tavoitteiden asettamiseen, itsenäiseen opiskeluun ja oman edistymisen arviointiin ja kuvailuun.
3. Oppijan tulee saada täsmällistä ja mahdollisimman yksityiskohtaista palautetta edistymisestään, jotta hän näkisi, mitkä ovat heikot ja vahvat kohdat.

4. Oppijalle tulee antaa mahdollisuus keskustella omasta edistymisestään ja saada välitöntä palautetta suorituksistaan. (Jyrkiäinen 1998, 31)

Opiskelijan itseluottamus vahvistuu onnistumisen kokemuksista ja onnistumista seuraa yleensä myönteinen palaute. Opettajan tulee kiinnittää erityistä huomiota arkoihin opiskelijoihin ja alisuoriutujiin, jotka asettavat tavoitteensa selvästi oppimisedellytystensä alapuolelle. (Jyrkiäinen 1998, 32)

Kieliminässä, opiskelijan vieraan kielen opiskeluun liittyvässä minäkäsityksessä, tiivistyvät opiskelijan tiedot, käsitykset, toiveet ja arvelut itsestään vieraan kielen oppijana. Kieliminä on opiskelijan suhteellisen pysyvä perusasenne itseensä ja omiin mahdollisuuksiinsa vieraan kielen oppijana. Kieliminä muovautuu vähitellen kielenopiskelun yhteydessä. Aikaisemmat myönteiset oppimiskokemukset vahvistavat itsearvostusta, kielteiset taas masentavat ja passivoivat opiskelijan yritteliäisyyden oppimistehtävässä ja saattavat jopa aktivoita taistelemaan kielenopiskelua vastaan. (Kantelinen 1995, 67)

Jos opiskelijan käsitys itsestään ja omista kyvyistään vieraan kielen opiskelijana on kielteinen, tämä itseluottamuksen puute heijastuu hänen opiskeluun paneutumisessaan ja tuloksena on suoritusten heikko taso. Tämä taas edelleen vahvistaa opiskelijan kielteistä käsitystä itsestään ja syntyy noidankehä, jossa kielteinen itsearvostus heikentää motivaatiota ja heikko motivaatio heikentää oppimistuloksia. (Kantelinen 1995, 71)

5. TYÖELÄMÄN KIELITAITOVAATIMUKSET

Erytisnäkökulman ammatilliseen kielenopetukseen muodostavat ne kielitaidolle asetettavat vaatimukset, jotka nousevat kyseisen ammattialan ja sitä edustavan työelämän tarpeista. On toivottavaa, että opiskelija saavuttaa sellaisen vieraan kielen taidon ja valmiuden kehittää kielitaitoaan, mikä on ammatissa toimimisen ja kehittymisen kannalta tarpeen. (Jaatinen 1998, 2) Kielitaito on osa pätevyyttä ja

kehittyvää ammattitaitoa. Kielitaitoisuus tarkoittaa myös sitä, että riittävän moni osaa riittävän useita kieliä. Kielitaidon tulee olla myös moniosaamista: taitoon tulee integroitua joukko muita taitoja kuten kulttuuriosaamista, käyttäytymisosaamista, psykologisia taitoja ja esiintymistaitoa. (Huhta 2001, 69)

FL Marjatta Huhta kartoitti vuonna 1999 työelämän kielitaitotarpeet osana Leonardo da Vinci - hankkeeseen kuuluvaa Prolang - projektia. Kyseisessä projektissa kehiteltiin yhteiseurooppalaista kielitaidon esittämisen- ja tunnistamismenetelmää työelämän tarpeisiin.

Huhdan tutkimuksessa haastateltiin teknisen ja kaupallisen alan henkilöstöpäälliköitä ja toimihenkilöitä sekä työntekijöitä kaikkialta Suomesta. Toimialoista olivat mukana kone- ja metalliala, elektroniikka- ja sähköala, metsä-, puu- ja paperiala sekä palvelusektori. Yritykset olivat eri kokoisia ja kansainvälisyysasteeltaan erilaisia. Yleisiä kielenkäyttötilanteita ovat puhelut, asiakaspalvelu ja sosiaaliset tilanteet, samoin kuin lyhyiden viestien kirjoittaminen sekä ohjeiden lukeminen.

Kaikki henkilöstöryhmät kertoivat tarvitsevänsä vierasta kieltä enemmän suulliseen kanssakäymiseen kuin lukemiseen tai kirjoittamiseen. Kuitenkin on muistettava, että kielenkäyttötilanteessa kielitaidon puute on vain osa ongelmaa. Muut onnistumistekijät liittyvät kokonaisviestintään; on tärkeää, että osapuolet ymmärtävät toisiaan huolimatta korostuksesta, kulttuuritaustasta tai ilmapiiristä.

Kansainvälistyminen näkyy eri kielten osaajien tarpeen lisääntymisenä teollisuudessa. Englannin puhujien tarpeen katsotaan kasvavan eniten, muista kielistä henkilöstöpäälliköt ja työntekijät ovat hieman eri mieltä, mutta esille nousivat ainakin saksa, venäjä ja ranska.

Työntekijöiden mukaan ammatillisen kieltenopetuksen vahvuuksia ovat ammattiterminologian opettaminen ja työelämään valmentaminen. Heikkoutena pidetään yleisesti sitä, ettei suullista kielitaitoa opeteta tarpeeksi. Sekä työntekijät että henkilöstöpäälliköt ovat yhtä mieltä siitä, että kielten osuus koulutuksesta on liian vähäinen.

Huhdan (2001) tutkimuksen keskeinen tulos on, että ammatillista kieltenopetusta voidaan kehittää vastaamaan paremmin työelämän tarpeita muun muassa huomioimalla seuraavat seikat:

- lisätään oppilaitosten ja työelämän yhteyksiä
- kehitetään kieltenopetuksen sisältöjä ja menetelmiä
- lisätään suullisen kielitaidon opetusta
- opetetaan työelämän viestintää kokonaisvaltaisesti
- kehitetään kielenopetusohjelmia niin, että opiskelijat tekevät erilaisia valintoja ja kielitaidon osaamis pohja monipuolistuu
- parannetaan kieltenopettajien koulutusta
- kehitetään erityisesti miehille soveltuvaa kieltenopetusta
- lähetetään opiskelijoita ulkomaille työharjoitteluun (Sjölund 1999,5)

Yllä olevat kehittämistarpeet ovat varsin vaativia ja niihin vastaaminen on vaikeaa nykyisillä kieltenopetusresursseilla. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa korostetaan kielitaidon integroimista osaksi yleistä ammattitaitoa, mutta kuitenkin valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa kielten osuutta pikemminkin vähennetään kuin lisätään. Tällä hetkellä ammatillisen perustutkinnon voi saavuttaa opiskelemalla kaksi kurssia ensimmäistä vierasta kieltä (englantia) ja yhden kurssin ruotsia.

On myöskin valitettava tosiasia, etteivät toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa opiskelevat nuoret hakeudu aktiivisesti ulkomaille työssäoppimisjaksoille tai opiskelemaan. Opiskelijoiden kansainvälistymiseen voitaisiin kuitenkin parhaiten vaikuttaa asennekasvatuksella ja opiskelijavaihtoa lisäämällä. (Väyrynen 2001,7)

Työelämän kielitaitotarpeet tulivat esille myös Pohjois-Karjalan TE-keskuksen teettämässä ammatillisista oppilaitoksista valmistuneille suunnatussa kyselyssä. Sekä työssä olevien että työttömien vastauksissa nousi kielitaidon kehittäminen hieman enemmän esille kuin muut tekijät. Molemmat ryhmät olivat havainneet kielitaidon merkityksen kansainvälistyvässä työympäristössä. (Vuonna 2000 Pohjois-Karjalan..., 53)

6. RUOTSIN KIELEN OPPIMATERIAALIPAKETTI AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN

Vieraan kielen oppimisteorioita luokitellaan monella tavalla; yksi tapa on edetä kulloinkin vallalla olevan psykologisen suuntauksen mukaan. Elsinen (2000) mukaan nykyään pidetään kielenoppimisen ja -opettamisen kannalta antoisana sosiaalista interaktionismia. Siinä oppiminen tapahtuu sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta sosiaalisessa ympäristössä ja on prosessi, jossa opiskelija muokkaa ja prosessoi saamansa uudet tiedot ja havainnot aikaisempaan kokemukseensa pohjautuvasti. Tästä seuraa, että eri opiskelijat oppivat asiat eri tavoin silloinkin, kun heillä näyttäisi olevan samankaltaiset oppimiskokemukset. Kielenoppimisen kannalta sosiaalisen interaktionismin keskeisiä edustajia ovat Vygotski ja Feuerstein. Vygotskin näkemyksen mukaan kieltä ei tulisi opettaa erillisinä osina ja taitoina, vaan oppimisyksiköiden keskeisenä kriteerinä tulisi aina olla merkityksen. Vygotskille keskeistä on myös välittämisen käsite. Sillä hän tarkoittaa sitä oppimista edistävää tehtävää, joka opiskelijan kannalta merkityksellisillä henkilöillä on. Esimerkiksi opiskelijan vanhemmat, opettajat ja vertaiset toimivat oppimisen välittäjinä valikoimalla ja muokkaamalla opiskelijan oppimiskokemuksia. (Elsinen 2000, 19-24)

Tehokas oppiminen perustuu myös Feuersteinin mukaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja oppimisen välittämisen merkitykseen. Feuerstein onkin esittänyt niiden piirteiden luettelon, jotka oppimiseen välittömästi liittyvät ja ovat välttämättömiä kaikkien oppimistehtävien kohdalla:

- Opettajan tulee tehdä opiskelijat tietoisiksi tehtävän merkityksestä niin, että opiskelijat ymmärtävät sen arvon sekä henkilökohtaisesti että suhteessa laajempaan kulttuuristaan.
- Opiskelijoiden tulee olla selvillä siitä, miten oppimiskokemus on heille relevantti ajasta ja paikasta riippumatta.
- Opettajan ohjeet ovat selkeät ja opiskelijat ymmärtävät, mitä heiltä odotetaan. (Elsinen 2000, 24-25)

Tarjolla olevat toisen asteen kielten oppimateriaalit ovat useimmiten tasoltaan liian vaikeita mukautetuille opiskelijoille. Valtakunnalliset opetussuunnitelmat antavat kuitenkin mahdollisuuden mukauttaa tavoitteita. Opetuksen suunnittelun lähtökohtana pitäisi olla oppilaiden erilaisten oppimistyylien ja -strategioiden huomioiminen sekä erilaisten opetusmenetelmien käyttö (yhteistoiminnallinen oppiminen, projektityöskentely, teemaopiskelu, oppiaineksen integrointi). Suunnitteluvaiheessa on syytä miettiä opetuksen lähtökohtia, esimerkiksi:

- opettavien asioiden tärkeys oppilaan kannalta
- oppimistehtävien ja kykytason vastaavuus
- oppimisen eteneminen sopivin askelin
- asioiden toistaminen ja kertaaminen
- opetuksen monikanavaisuus
- opetuksen konkreettisuus
- jatkuva observointi ja tavoitteiden tarkistaminen

Oppilasryhmää opettaessa voidaan oppilaille jakaa erilaisia tehtäviä yhteisen teeman ympärille kunkin omien kykyjen ja tavoitteiden mukaan. Teemat kannattaa rakentaa elävän elämän ympärille, jolloin opittavalle asialle saadaan pysyvyyttä ja kiinnekohtia omasta ympäristöstä. Opetuksessa täytyy kuitenkin pitää mielessä realistiset odotukset opiskelijoiden kyvystä oppia. Ihmeitä ei varmaankaan saada aikaan, mutta jo positiivinen asenne ja rohkeus käyttää vierasta kieltä ovat hyvä alku kielitaidon kartuttamiselle. (Metsola 2001, 55; Ikonen 1999, 225-227)

Oppimiseen ei voi pakottaa ketään, se tapahtuu aina yksilön itsensä ehdoilla. Räsänen (2000) katsoo, että todellinen oppiminen on aina satunnaista ja määräytyy opiskelijan kunkin hetkisen mielenkiinnon ja tavoitteiden mukaan. Jos opiskelija ei näe suhdetta itsensä ja opiskeltavan asian välillä, on opetus periaatteessa turhaa. (Räsänen 2000, 92) Parhaiten oppimista edistävät onnistumisen elämykset (Ikonen 2003, 16). Edellytykset hyvälle oppimiselle ovat olemassa silloin, kun oppiminen koetaan mielekkääksi ja se on aktiivista. Oiva Ikonen toteaa osuvasti, että palaute kruunaa oppimistehtävän eli palaute tulee antaa mahdollisimman pian ja ilmapiirin pitää olla kannustava. (Ikonen 2003, 25,31)

6.1. Taustaa materiaalivalinnoille

Keskiasteelle soveltuvaa nykyaikaista ruotsin kielen opetusmateriaalia on varsin vähän. Se on ymmärrettävää, koska painosmäärät ovat hyvin pieniä ja täten kirjan tekeminen on taloudellisesti kannattamatonta. Se materiaali, joka on olemassa, on yleensä tasoltaan liian vaativaa opiskelijoille, jotka ovat peruskoulussa olleet mukautetussa opetuksessa tai kokonaan ruotsin kielen opiskelusta vapautettuja. Materiaali on usein myös varsin kielioppipainotteista sisältäen kovin vähän suullisia harjoituksia tai aktiviteetteja. Materiaalipakettia kootessani lähtökohtana oli asenteiden muuttaminen myönteisemmäksi ruotsin kieltä ja ruotsalaisia kohtaan sekä yleisemminkin kielten opiskelun motivaation kohottaminen. Perinteinen kieliopin opetus on minimoitu ja pääpainon on suullisessa kielitaidossa. Olen yrittänyt saada mukaan myös jonkin verran eri alojen ammattisanastoa tekstikappaleissa.

6.2. Kokemuksia materiaalipaketin käytöstä

Olen kokeillut laatimaani materiaalipakettia Pohjois-Karjalan Ammattiopiston työkouluryhmän kanssa. Minulla on ollut etuna se, että olen voinut jakaa opiskelijat kahden - viiden hengen ryhmiin opintoaloittain. Näin koko opetus on ollut hyvin yksilöllistä ja jokainen opiskelija on saanut riittävästi henkilökohtaista ohjausta ja opettajan huomiota.

Kurssin aloittamiseen kiinnitin erityistä huomiota. Haastattelin jokaisen opiskelijan ja yhdessä mietimme, millaisia tavoitteita opiskelija asetti itselleen ja miten näihin tavoitteisiin oli mahdollista päästä. Erityistä huomiota kiinnitimme motivoitumiseen. Yhdessä opiskelijan kanssa pohdimme hänen vahvuuksiaan ja heikkouksiaan ruotsin kielessä, samoin kuin sitä, millaista kielitaitoa juuri hän tulee elämässään tarvitsemaan. Vaikka monen opiskelijan halu opiskella ruotsia oli latistettu peruskoulussa ja heidät oli leimattu ”huonoiksi”, yritimme päästä tästä ajattelutavasta pois. Jokainen pystyy oppimaan vierasta kieltä, myös ruotsia, jos hänellä vain on tarpeeksi halua eikä hän aseta tavoitteitaan liian korkealle.

Tekstikappaleiden käsittely toimi hyvin. Tekstit olivat tarpeeksi lyhyitä ja kaikki uudet sanat olivat sanastoissa. Laadin sanastot niin, että tekstissä esiintyvät sanat

olivat sanastossa samassa muodossa kuin tekstissäkin, esimerkiksi artikkelit eivät aina näy sanastossa, mutta niiden käytöstä voitiin mainita yleisesti. Jos joku opiskelija halusi tutustua asiaan tarkemmin, hän voi saada lisämateriaalia aiheesta. Yleisesti voidaan todeta, että erityisopiskelijoille tarkoitettun opiskelumateriaalin pitää olla ulkonäöltään hyvin selkeää. Kirjasinkoon tulee olla tarpeeksi suuri ja –tyypin selkeä. Yhdellä sivulla ei saa olla liikaa tekstiä tai harjoitustehtäviä.

Internetistä etsittävän materiaalin tarkoituksena oli tutustuttaa opiskelijoita Pohjoismaihin. Opiskelijoiden tehtävänä oli vertailla väkilukuja, pinta-aloja, tärkeitä teollisuudenaloja jne. Opiskelijat istuvat yleensä mielellään tietokoneen ääressä ja etsivät tietoa. Käytimme jokaisen pienryhmän kanssa tietokonetta myös opittujen asioiden kertaamiseen ja harjoitteluun. Sopivan tasoisia tehtäviä ovat peruskoulun 7. luokalle tarkoitettut harjoitukset, joita löytyy esim. osoitteesta www.koulukanava.fi. Opiskelijat kertasivat koneella lukusanoja, värejä ja pronomineja.

Erilaiset suulliset aktiviteetit, lähinnä pelit, onnistuivat myös kohtalaisen hyvin sen jälkeen, kun opiskelijat ”unohtivat” kielitaitonsa puutteet ja keskittyivät käyttämään sitä taitoa, joka heillä oli. Osa opiskelijoista pystyi ilmaisemaan itseään vieraalla kielellä melko itsenäisesti, osaa joutui opettaja tukemaan. Kaikkien kohdalla saavutettiin kuitenkin tavoite: vieraalla kielellä osattiin sanoa jotakin, jonka toinen ymmärsi. Luokassamme on jääkiekkopeli, jota voitiin hyödyntää ruotsin kielen opiskelussa. Samalla, kun opiskelijat pelasivat, mietimme yhdessä peliin liittyviä sanoja, esimerkiksi maiden ja kielten nimiä, kansallisuuksia ja värejä. Ennen suullisia harjoituksia on syytä käydä läpi sanasto, jota tehtävässä tarvitaan. Sanasto on hyvä kirjoittaa taululle tai kalvolle tai antaa monisteena opiskelijoille.

7. POHDINTA

Ammatilliseen kieltenopetukseen on olemassa hyvin vähän valmista materiaalia. Ne kirjat, jotka ovat jollain lailla hyödynnettävissä normaaliopetuksessa, eivät sovellu sellaisenaan haasteellisille nuorille. Oppikirjojen tekstikappaleet ovat pitkiä, uusia

sanoja on hyvin paljon ja tehtävät ovat pääosin kirjallisia. Kuitenkin monet yleisopetuksessakin olevat opiskelijat ovat kokeneet varsinkin ruotsin kielen opiskelun jo peruskoulussa hyvin hankalaksi. Erityistukea tarvitsevista opiskelijoista valtaosalla on ollut peruskoulussa mukautus ruotsin kielessä, onpa ruotsin opinnoista vapautettujakin. Kun ryhdyin laatimaan opetusmateriaalipakettia ruotsin kieleen, minulla oli mielessä juuri nämä opiskelijat ja heidän tarpeensa. Yksi kurssi on noin 30 tuntia kontaktiopetusta. Se on todella vähän, jos lähdetään liikkeelle nollassa. Opetussuunnitelmat asettavat tavoitteeksi saman kuin yleisen kielitutkinnon asteikolla 1-2, mikä tarkoittaa, että opiskelija ymmärtää yksinkertaista puhetta ja tekstiä, pystyy kirjoittamaan suppeita viestejä ja hallitsee yksinkertaisimman peruskieliopin ja keskeisen perussanaston.

Opiskelijan osaamista tyydyttävän T1 saamiseksi voidaan kuvata esimerkiksi seuraavasti: opiskelija ymmärtää tavanomaisia omaan elämään liittyviä ilmauksia, osaa hakea tietoa aikatauluista, ilmoituksista ja ohjeistoista, selviytyy rutiininomaisista vuorovaikutustilanteista, osaa vastata yksinkertaisiin kysymyksiin. Asetin tavoitteeksi oppimateriaalia laatiessani, että jokainen opiskelija saavuttaa vähintään yllämainitun tyydyttävän tason. Koska vieraan kielen kirjoittaminen on monelle erittäin vaikeaa ja vastenmielistä, keskityimme suulliseen kielitaitoon. Onneksi opetussuunnitelma antaa mahdollisuuden tulkita vaatimuksia varsin väljästi. Riittävästi tukea saadessaan jokainen opiskelija ylittää opetussuunnitelman vaatimuksiin.

Minulla oli mahdollisuus jakaa opiskelijat alakohtaisesti hyvinkin pieniin, jopa kahden hengen ryhmiin. Näin jokainen opiskelija sai tarvitsemansa huomion ja myös aikaa miettiä ja pohtia. Opiskelun voidaan sanoa tapahtuneen avoimessa oppimisympäristössä: opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia hyödynnettiin ja opetuksessa käytettiin vaihtelevia toimintamuotoja. Emme pitäneet erillistä kurssikoetta vaan arviointi oli paljolti itsearviointia ja opiskelijat saivat palautetta edistymisestään jatkuvasti.

Motivaatio oli vaikea asia. Vaikka katsonkin materiaalin olleen sopivan haasteellista ja oppimisympäristön turvallisen, en voi sanoa, että opiskelijat olisivat olleet erityisen motivoituneita. Opiskelijoilla oli jo opiskelun alkaessa eräänlainen perusasenne, jonka

muuttaminen oli hyvin vaikeaa, voisi sanoa mahdotonta. He tekivät annetut tehtävät, koska heidän odotettiin niin tekevän, mutta en havainnut, että heillä olisi syntynyt todellista halua oppia ruotsin kieltä tai että he olisivat kokeneet ruotsin opiskelun hyödylliseksi myöhemmän elämänsä kannalta.

Kokemusteni perusteella tekemäni opetuspaketti sopii varsin hyvin rakentamisen koulutusaloilla opiskelevien työkoululaisten, tai yleisemminkin haasteellisten nuorten kanssa käytettäväksi. Koska kirjoittaminen jopa suomen kielellä on monelle opiskelijalle hyvin epämiellyttävää ja vaikeaa, keskittyminen suulliseen kielitaitoon oli mielestäni paikallaan. Sen jälkeen, kun opiskelijat tiedostivat, ettei puheen tarvinnut olla kieliopillisesti oikein, he myös uskaltoutuivat ilmaisemaan jotain ruotsin kielellä. Opiskelijat tekivät mielellään harjoituksia tietokoneella ja pelasivat erilaisia kielipelejä (muisti- ja palapelit). Materiaalipakettia on oppilaitoksessamme käytetty yleisesti ruotsin kielen erityis- ja tukiopetuksessa ja se on toiminut kohtuullisesti. Tosin tekstit ovat sanastoltaan sellaisia, että ne soveltuvat lähinnä rakentamisen aloille. Ihan kaikkia tyydyttävän tason vaatimuksia tämän materiaalipaketin avulla ei voida saavuttaa, mutta kuitenkin niin paljon, että opettaja voi ilman omantunnontuskia antaa opiskelijoille vähintään arvosanan T1.

Kun pohdin omaa työtäni ruotsin kielen opettajana ennen ja nyt, huomaan, että aikaisemmin olen ollut oppikirjan ”orja”. Minulla on aina ollut ryhmissäni haasteellisia opiskelijoita, mutta en kuitenkaan ole yksilöllistänyt opetusta tarpeeksi. Syitä tähän on useita: minulla on aina ollut hyvin paljon viikkotunteja, jolloin suunnittelu-aikaa ei juurikaan ole ollut. Ryhmät ovat olleet suuria, aina vähintään 12 opiskelijaa ryhmässään. Lisäksi en ole uskaltanut tulkitsemaan opetussuunnitelmaa riittävän väljästi. En ole myöskään vaatinut tarpeeksi pontevasti tukiopetusresurssia. Menneen kahden vuoden aikana minulla on ollut mahdollisuus jakaa opiskelijat pieniin ryhmiin, en ole käyttänyt oppikirjaa lainkaan eikä minulla ole ollut muuta opetusta, joten minulla on ollut runsaasti aikaa suunnitteluun. Toivonkin, että tulevaisuudessa minulla olisi mahdollisuus jakaa opiskelijat lähtötason mukaan erilaisiin ryhmiin niin, että kaikki opiskelijat voisivat saada parasta mahdollista opetusta. Toivon myös, että vieraiden kielten tukiopetusresurssia lisättäisiin.

Viime aikoina olen pohdiskellut paljon myös opetuksen etiikkaa ja moraalialia. Kuulin jokin aika sitten pienestä sukulaispojastani, joka joutui kärsimään suunnattomasti lääkärin tekemästä hoitovirheestä. Mietin, miten paljon me opettajat teemme ”hoitovirheitä”, joista ei ehkä koidu fyysisiä kipuja, mutta henkiset kivut voivat olla sitäkin suurempia. Vieraiden kielten opettajana minun tulee huolehtia siitä, että jokainen opiskelija saa edellytystensä ja tarpeidensa mukaista opetusta sekä tarvittaessa lisätukea niin, ettei kenenkään tulevaisuudensuunnitelmat kariudu tekemääni hoitovirheeseen.

LÄHTEET

Aho, Leena 1998. Koulu, opetus ja oppiminen. Teoksessa Marja-Liisa Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus. Juva: WSOY, 14-31.

Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet, pintakäsittelyalan perustutkinto. Opetushallitus 2000, 29, 32.

Elsinen, Raija 2000. Kielitaito – väylä Suomen ulkopuoliseen maailmaan. Yliopistopiskelijoiden vieraiden kielten oppimiseen liittyviä käsityksiä kielikeskusopettajan tulkitsemana. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Huhta, Marjatta 2001. Ammattikielen opetusmenetelmiä. Oppimisaktiviteetteja teollisuuden kielitaitotarpeisiin. Teoksessa Pirjo Väyrynen (toim.) Kaikki kieliä oppimaan. Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen. Opetushallitus, moniste 6/2001, 66-103.

Hämäläinen, Leena 2001. Kieltenopetus ammatillisella toisella asteella. Teoksessa Pirjo Väyrynen (toim.) Kaikki kieliä oppimaan. Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen. Opetushallitus, moniste 6/2001, 26-50.

Ikonen, Oiva 1999. Henkilökohtainen opetussuunnitelma. Teoksessa Ladonlahti T., Naukkarinen A. ja Vehmas S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: Atena kustannus, 216-231.

Ikonen, Oiva 2003. Oppilaslähtöinen opetus turvallisessa yhteisössä. Teoksessa Oiva Ikonen ja Pirkko Virtanen (toim.) HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. Juva: PS-kustannus, 22-33.

Ikonen, Oiva 2003. Oppimisesta ja oppimisvaikeuksista. Teoksessa Oiva Ikonen ja Pirkko Virtanen (toim.) HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. Juva: PS-kustannus, 13-21.

Jaatinen, Riitta 1998. Ajatuksia ammatillisesti suuntautuneesta kieltenopetuksesta: esimerkkinä sosiaali- ja terveysalan englannin opetus. Teoksessa Pauli Kaikkonen ja Viljo Kohonen (toim.) Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A; 14/1998, 1-17.

Julkunen, Kyösti 1998. Sisältöjen oppiminen ja opettaminen vieraalla kielellä. Teoksessa Marja-Liisa Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus. Juva: WSOY, 98-107.

Jyrkiäinen, Paavo 1998. Ongelmakeskeinen opetusharjoittelu ohjaajien, opiskelijoiden ja oppilaiden kokemana. Teoksessa Jyrkiäinen, Laine, Liukko, Piipari ja Toivonen (toim.) Avoimet oppimisympäristöt – kehittyvät prosessit. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja n:o 6. Tampere: Tampereen yliopistonjäljennepalvelu, 13-52.

Kantelinen, Ritva 1995. Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus koti- ja laitostalousalan opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 21.

Kiiskinen, Anna-Liisa 1988. Ammattityön opetuksen triangeli. Teoksessa Ekola, Linnakylä ja Volanen (toim.) Aikuistuva nuori ja ammatillinen koulutus. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 23, 65-80

Laine, Tuula 1998. Avoimet oppimisympäristöt – aktiivinen oppiminen. Teoksessa Jyrkiäinen, Laine, Liukko, Piipari ja Toivonen (toim.) Avoimet oppimisympäristöt – kehittyvät prosessit. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja n:o 6. Tampere: Tampereen yliopistonjäljennepalvelu, 53-66.

Lehtivaara, Riitta-Liisa 1988. Opettajien käsityksiä oppilaiden heterogeenisuudesta. Teoksessa Ekola, Linnakylä ja Volanen (toim.) Aikuistuva nuori ja ammatillinen koulutus. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 23, 81-90.

Lile, W.T. 2002. Motivation in the ESL Classroom. Sähköinen lähde osoitteessa <http://iteslj.org/Techniques/Lile-Motivation.html>

Liukko, Seija 1998. Draama – avoin ja joustava prosessi. Teoksessa Laine, Liukko, Piipari ja Toivonen (toim.) Avoimet oppimisympäristöt – kehittyvät prosessit. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja n:o 6. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu, 85-117.

Metsola, Liisa 2001. Kielten opiskelu toisen asteen erityisopetuksessa. Teoksessa Pirjo Väyrynen (toim.) Kaikki kieliä oppimaan. Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen. Opetushallitus, moniste 6/2001, 51-65.

Paane-Tiainen Tuulia 2000. Oppia ikä kaikki. Sähköinen lähde osoitteessa <http://www.kyamk.fi/oppiminen/ymp1.html>

Pasanen, Ulla-Maija 1992. Roolileikkejä kielellä. Kieliä draaman ja musiikin keinoin. Juva: WSOY.

Prashnig, Barbara 2000. Erilaisuuden voima, opetustyylit ja oppiminen. Juva: PS-kustannus.

Ruohotie, Pekka 1982. Aikuisen opiskelumotivaatio. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisu n:o 6.

Räsänen, Juhani 2000. Kehityksen ulottuvuuksia. Kehityssuuntainen oppiminen ja – arviointi. Jyväskylän yliopisto, Täydennyskoulutuskeskus, Johtamiskoulutuksen julkaisu n:o 8.

Sjölund, Jari 1999. Tutkimus työelämän kielitaitotarpeista. Sähköinen lähde osoitteessa <http://intratad.turku.fi/VELKU>.

Suoranta, Juha 2002. Kasvatuksellisesti näkeväksi. Tampere University Press, Juvenes Print.

Vuonna 2000 Pohjois-Karjalan ammatillisista oppilaitoksista ja ammattikorkeakoulusta valmistuneet – sijoittumisseurantakyselyn vastaukset. Pohjois-Karjalan TE-keskuksen työvoimaosaston julkaisuja 2/2002.

Väyrynen, Pirjo 2001. Yhteenveto toimenpideohjelmasta: Ammatillisen peruskoulutuksen kielenopetuksen kehittämistarpeet ja –toimenpiteet. Leonardo- uutiset 2/2001, 6-7.

LIITTEET

Ruotsin kielen kurssi

<u>tunti</u>	<u>aihe</u>	<u>toteutus</u>
1-2 osa 1	suunnittelu	keskustelu kunkin opiskelijan henk.kohtaisista tavoitteista; video Hurrit,
3-5 ryhmätyönä	tutustuminen Pohjoismaihin maat, kielet yms. sanasto	internet-sivujen avulla, posterit (esim. www.ui.se/fakta)
6	video Tukholmasta	esim. Fotspår i Gamla Stan
7-8	itsestä kertominen	Hejsan-teksti ja tehtävät
9-10	opiskelusta kertominen	Janne ska-teksti ja tehtävät
11-13	oman alan sanastoa	kerätään työkalu ja materiaalisanastoa itsenäisesti ja alakoht. ryhmissä
14-15	oman alan esittely jotain,	käydään osastoilla, jokainen kertoo toimitaan pienryhmissä
16-17	kerrataan kuukaudet, kellodomino viikonpäivät kellonajat	En fackman-teksti ja tehtävät,
18	kertaustunti	palapelit
19	kertaustunti	muistipelit
20-21	henk.koht.suojavälineet tehdään	ryhmissä mietitään, mitä välineitä omalle alalle kuuluu, mitä kylttejä työsaliiin; kyltit ja posterit
22	helppoja harjoituksia www.koulukanava.fi)	tietokoneella (esim.
23	kertausta	noppapeli
24	värit, vuodenajat	kerrataan taululle, kuvaile ja järjestä -peli
25-26	tien kysyminen ja neuvominen	karttatehtävät pareittain

27-28	kertausta	
29-30	palaute ja arviointi	suullisesti jokaisen opiskelijan kanssa keskustelu tavoitteista ja tuloksista

Hejsan!

**Jag heter Pekka Virtanen. Jag är aderton år gammal. Jag studerar byggnads-
teknik på Joensuun oppimiskeskus. Min linje är treårig, jag ska bli färdig om två år. På fritiden spelar jag ishockey.**



Min bästa vän heter Kalle. Han är tjugo år gammal. Kalle studerar VVS-teknik, han ska bli rörmontör. Han tycker om att reparera olika saker men han tycker inte om teoriämnen. Det gör jag inte heller men man måste göra vad man måste göra...

Idag har vi ett prov i matematik, vi ska se hur det går. Matematik är inte så hemskt svårt, jag tror att jag ska klara det.

ORDLISTA

**jag
heter
studerar
byggnadsteknik
fritid
gammal
ett år
linje
är
treårig
ska bli färdig
om två år
spelar
ishockey
tycker om
min
bästa
vän
vvs
teori
ett ämne
matematik
inte heller
man
måste göra
vad
i dag
ett prov
går
inte
så
hemskt
svårt
klarar
tror
rörmontör
olika
saker
reparera**

VASTAA KYSYMYKSIIN RUOTSIKSI:

- 1. Hur gammal är Pekka?**
- 2. Vad studerar han?**
- 3. När ska han bli färdig?**
- 4. Vad gör han på sin fritid?**
- 5. Vem är hans bästa vän?**
- 6. Vad ska han bli?**
- 7. Vad tycker pojkarna om skolan?**

SEURAAVAT KYSYMYKSET KOSKEVAT SINUA, VASTAA OMILLA TIEDOILLASI:

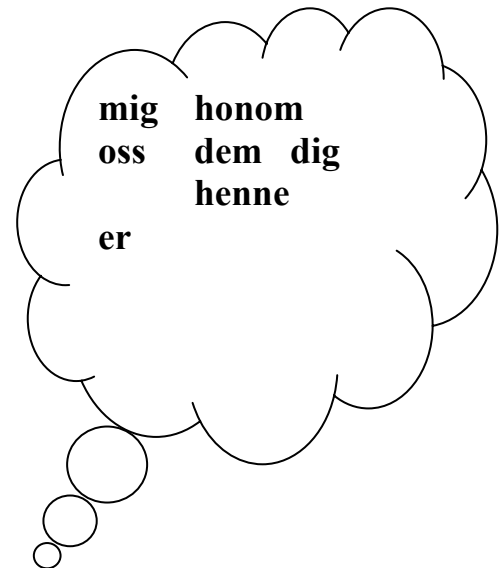
- 1. Vad heter du?**
- 2. Hur gammal är du?**
- 3. Vad studerar du?**
- 4. Vad gör du på fritiden?**
- 5. Vad tycker du om?**

**EDELISESSÄ HARJOITUKSESSA TULIKIN JO MUUTAMA
KYSYMYSSANA. MUISTATKO LOPUTKIN? YHDISTÄ
SUOMALAINEN JA RUOTSALAINEN KYSYMYSSANA.**

vad	kuka
vem	milloin
hur	mitä, mikä
varför	kuinka
var	miksi
vart	minne
varifrån	kenen
vems	mikä (jostain joukosta)
vilken, vilket, vilka	mistä
när	missä

TÄYDENNÄ NYT SOPIVA KYSYMYSSANA LAUSEISIIN:

- | | |
|---|--|
| 1. _____ heter du? | Jag heter Tiina. |
| 2. _____ gammal är du? | Jag är nitton år gammal. |
| 3. _____ bor du? | Jag bor i Joensuu. |
| 4. _____ studerar du? | Jag studerar
ytbehandlingsteknik. (pintakäs.) |
| 5. _____ ska du bli färdig? | Jag ska bli färdig om ett år. |
| 6. _____ ska du gå? | Jag ska gå till Helsingfors. |
| 7. _____ går du till Helsingfors?
bästa vän. | Jag ska besöka (käyda) min |

MUISTATKO VIELÄ PRONOMINEJA?**minä****sinä****hän (tyttö)
(poika)****se****me****te****he, ne****minut, minua, minulle****sinut, sinua, sinulle****hänet, häntä, hänelle (tyttö)
(poika)****meidät, meitä, meille****teidät, teitä, teille****heidät, heitä, heille**

Janne ska bli svetsare

Janne är sjutton år gammal. Han studerar också på Joensuu oppimiskeskus. Han studerar på VVS-linjen, det menar värme, vatten och sanitet. Om ett år ska han bli färdig. Janne tycker om att svetsa, han ska bli svetsare. Han tycker om det här systemet att han kan lära sig genom arbete. Han har en mycket bra arbetsplats på ett stort VVS-installationsföretag. Han jobbade där hela sommaren också.

Ordlista:

också	myös
menar	tarkoittaa
värme	lämpö
vatten	vesi
sanitet	saniteetti
bli färdig	valmistua
svetsa	hitsata
svetsare	hitsari
ett system	järjestelmä
kan	osata, voida
lära sig	
genom arbete	oppia työssä
bra	hyvä
arbetsplats	työpaikka
stor	iso
installation	asennus
ett företag	yritys
jobbade	työskenteli
hela	koko
sommar	kesä

**VASTAA KYSYMYKSIIN SUOMEKSI TEKSTIN
PERUSTEELLA:**

- 1. Kuinka vanha Janne on?**
- 2. Mitä hän opiskelee?**
- 3. Milloin hän valmistuu?**
- 4. Mistä työstä hän erityisesti pitää?**
- 5. Mitä hän ajattelee työssäoppimisesta?**
- 6. Millaisessa yrityksessä hän on työssäoppimassa?**
- 7. Missä hän oli kesätöissä?**

**KERRO NYT PARILLESII OMASTA OPISKELUSTASI (MIKÄ
ALA; MIKÄ AMMATTI, KAUANKO KESTÄÄ, MISSÄ
TYÖSSÄOPPIMASSA JNE)**

**TÄSSÄ VIELÄ VÄHÄN APUSANOJA MUISTIN
VIRKISTYKSEKSI:**

**målare, kartläggare, snickare, husbyggare, ska bli färdig, om två år,
branschen, linjen, yrkesskola, yrkesläroanstalt, tycker om, lära sig
genom arbete, arbetsplats**

EN FACKMAN

Jukka är målare. Han studerade vid en stor yrkesläroanstalt i Joensuu. Han blev färdig för två år sedan. Efter skolan gick han till armén och nu har han arbetat som målare i ett år.

Jukka tycker om att måla och renovera gamla hus. Just nu renoverar han ett gammalt trähus. Huset är över ett hundra år gammal och Jukka måste vara mycket försiktig med det.

Varje måndag kväll går Jukka på kursen för att lära sig mera om gamla hus och möbler. Han hoppas att en dag ska han ha sitt eget företag.

Ordlista:

blev färdig	valmistui
sedan	sitten
efter	jälkeen
gick	meni
armén	armeija
har arbetat	on työskennellyt
renovera	entistää
ett hus	talo
just nu	juuri nyt
ett trähus	puutalo
försiktig	varovainen
varje	joka
måndag	maanantai
en kväll	ilta
möbler	huonekalut
hoppas	toivoo
en dag	päivä; jonain päivänä
eget	oma

LISÄÄ PUUTTUVAT KOHDAT SUOMENNOKSEEN:**Ammattimies**

Jukka on _____ . Hän opiskeli

Joensuussa. Hän valmistui _____ .
Koulun

jälkeen hän _____ ja nyt hän on
työsken-

nellyt _____ .

Jukka _____ vanhojen talojen

ja _____ . Juuri nyt hän
entisöi _____

_____ . Talo on yli

ja Jukan täytyy olla _____ sen
kanssa.

Joka _____ Jukka käy

oppiakseen lisää vanhoista _____ ja

_____ .

Hän _____ , että jonain päivänä hänellä

_____ .

Muistatko viikonpäivät? Yhdistele oikein

måndag	tiistai
fredag	sunnuntai
onsdag	maanantai
tisdag	lauantai
torsdag	keskiviikko
söndag	torstai
lördag	perjantai

Entäs kuukaudet?

1. tammikuu	___ juli
2. helmikuu	___ december
3. maaliskuu	___ januari
4. huhtikuu	___ augusti
5. toukokuu	___ mars
6. kesäkuu	___ september
7. heinäkuu	___ februari
8. elokuu	___ juni
9. syyskuu	___ november
10. lokakuu	___ april
11. marraskuu	___ maj
12. joulukuu	___ oktober

Menisivätkö seuraavat aikaa ilmaisevat sanat oikeaan järjestykseen pienimmästä suurimpaan?

en timme	1. _____
en vecka	2. _____
ett år	3. _____
en dag	4. _____
en månad	5. _____

Oman alan sanaston kerääminen ja alan esittely

Pareittain tai kolmen hengen ryhmissä mietitään, mitkä ovat tärkeimmät työkalut ja materiaalit, joita töitä tehdessä tarvitsee. Sanastoihin valitaan vain yksinkertaisimmat, esimerkiksi vasara, pora, viila jne. Yhdessä etsitään sanakirjasta kyseiset sanat ja laaditaan sanastot suomi – ruotsi.

Seuraavalla kerralla käydään työpajassa tai osastolla, jossa jokainen opiskelija kertoo alasta jotain ruotsiksi muille, esimerkiksi työkalupakin sisällön tai jonkin laitteen nimen. Työsalikierrokselle voi lähteä mukaan koko ryhmä tai vain kyseisen alan opiskelijat.

Kellodomino

Kun kellonajat on kerrattu, voidaan pelata kellodominoa. Opettaja on valmistanut paperiset ”dominonappulat”. Jokaisen lapun toisessa puolikkaassa on kellonaika ruotsiksi, toisessa puolikkaassa on kellotaulu, jossa viisareilla ilmoitetaan jokin kellonaika. Opiskelijoiden tehtävänä on koota osat peräkkäin siten, että oikea kellotaulun kuva ja kellonaika ovat vierekkäisissä lapuissa. Tehtävä tehdään pareittain.

Palapelit

Opettaja on tehnyt A4 –kokoiselle paperiarkille ruudukon, jonka jokaisen ruudun jokaisella sivustalla on aikaisemmin opittu sana ruotsiksi tai suomeksi. Ruudut on leikattu irti ja opiskelijoiden tehtävänä on koota palapeli takaisin alkuperäiseen muotoonsa niin, että suomenkielinen sana on aina vastaavan ruotsinkielisen sanan vieressä. Tehtävä tehdään pareittain tai kolmen hengen ryhmissä.

Muistipelit

Opettaja on leikannut kortteja, joissa on jonkin työkalun tms. kuva tai sen nimi ruotsiksi. Opiskelijat pelaavat pareittain muistipeliä: tarkoitus on löytää alaspäin olevista korteista kuva ja sitä vastaava sana.

Noppapeli

Opettaja on valmistanut yksinkertaisen pelilaudan, jossa liikutaan eteenpäin noppaa heittämällä. Jokaisessa ruudussa on ruotsinkielinen kysymys tai tehtävä, joka opiskelijan pitää selvittää, jotta hän pääsee etenemään laudalla. Peliä voidaan pelata 2-4 hengen ryhmissä.

Kuvaile ja järjestä –peli

Opettaja on leikannut erilaisia kuvia, aina kaksi täysin samanlaista (esim. matkaesitteistä). Yhdet kuvat on liimattu pahviselle alustalle, toiset ovat irrallisia. Opiskelijat työskentelevät pareittain: toinen kuvailee pahville liimatut kuvat ja toinen opiskelija asettelee irtonaiset kuvat samaan järjestykseen. Kuvasarjat voivat olla hyvin monenlaisia, toisissa voi olla pelkästään ihmisiä, jolloin voidaan kuvailussa käyttää lukusanoja, sukupuolta kuvaavia substantiiveja (esim. en kvinna, tre pojkar jne.). Jotkut kuvasarjat voivat olla vaativampia, esimerkiksi pelkästään luontokuvia, jolloin kuvailtaessa on käytettävä värejä ja luontoon liittyviä substantiiveja (esim. röd, en skog).

Karttatehtävä

Opiskelijat saavat yksinkertaistetun kaupungin kartan (tässä tapauksessa Joensuu). Harjoitus tehdään pareittain. Kummankin opiskelijan kartasta puuttuu tiettyjä paikkoja, jotka ovat näkyvissä parin kartassa. Vuorotellen opiskelijat kysyvät ja neuvovat tietä näihin paikkoihin.

