



JOENSUUN YLIOPISTO
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNNAN
SELOSTEITA

UNIVERSITY OF JOENSUU
BULLETINS OF THE FACULTY
OF EDUCATION

N:o 1

Ritva Kantelinen & Riitta Mertanen (toim.)

OPISKELIJANÄKÖKULMIA
AMMATTIKORKEAKOULUN KIELIOPINTOIHIN

JOENSUUN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JOENSUU
2007

Julkaisija	Joensuun yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta
Publisher	University of Joensuu Faculty of Education
Julkaisutoimikunta Editorial Staff	Chair Prof., PhD Marja-Liisa Julkunen Editor Senior Assistant Leena Penttinen Members Professor Eija Kärnä-Lin Professor Pirjo Nuutinen Secretary BBA Mari Erikäinen
Vaihdot	Joensuun yliopiston kirjasto / Vaihdot PL 107, 80101 JOENSUU puh. (013) 251 2677, fax (013) 251 2691 email: vaihdot@joensuu.fi
Exchanges	Joensuu University Library / Exchanges P.o. Box 107, FI-80101 Joensuu, FINLAND tel. +358-13-251 2677, fax +358-13-251 2691 email: vaihdot@joensuu.fi
Myynti	Joensuun yliopiston kirjasto / Julkaisujen myynti PL 107, 80101 JOENSUU puh. (013) 251 2652, fax (013) 251 2691 email: joepub@joensuu.fi
Sales	Joensuu University Library / Sales of publications P.o. Box 107, FI-80101 Joensuu, FINLAND tel. +358-13-251 2652, fax +358-13-251 2691 email: joepub@joensuu.fi

ISSN 1796-6795
ISBN 978-952-458-946-8

Joensuun yliopistopaino
Joensuu 2007

Sisällysluettelo

1 Selosteen taustaa	1
<i>Ritva Kantelinen</i>	
2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen tarpeesta	3
<i>Päivi Luoma</i>	
2.1 Työelämän kielitaitotarpeet	3
2.2 Liiketalouden opiskelijoiden käsitykset	5
ruotsin kielen tarpeesta.....	5
2.3 Tutkimuskysymykset	6
2.4 Menetelmällinen toteutus.....	7
2.5 Tulokset	9
2.6 Pohdintaa.....	13
Lähteet	14
3 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia kielten opiskelusta ja opetuksesta	15
<i>Marina Komarova & Heini Tiainen</i>	
3.1 Kieltenopiskelukokemukset ammattikorkeakoulussa	15
3.2 Tutkimustehtävät	19
3.3 Menetelmällinen toteutus.....	20
3.4 Tulokset	22
3.4.1 Opiskelijoiden kokemuksia ammattikorkeakoulun kieliopintojensa yleisestä sujuvuudesta sekä siihen yhteydessä olevista tekijöistä.....	22
3.4.2 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen työelämäsuuntautuneisuus ja kielten opiskelusta koituva hyöty.....	28
3.4.3 Opiskelijoiden arviot kielitaitonsa lähtötasosta.....	33
3.4.4 Opiskelijoiden ideoita ammattikorkeakoulun kielten opiskelun ja opetuksen kehittämiseksi	36

3.5 Pohdintaa	38
Lähteet	39
Verkkolähteet	40
Liite: Kysely ammattikorkeakouluopiskelijoiden kieltenopiskelukoke- muksista	41
4 Ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnot työharjoitte- lun näkökulmasta - liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkemyksiä	45
<i>Heli Kankkunen & Varpu Voutilainen</i>	
4.1 Erityisalojen kieltenopetus	45
4.1.1 Erityisalojen kieltenopetuksen määritelmä	45
4.1.2 Kielitaidon tarveanalyysi erityisalojen kieltenopetuksen kurssisuunnittelussa	47
4.1.3 Erityisalojen kieltenopetuksen käytänteet ja opiskelijoiden kielitaidon arviointi	49
4.2 Tutkimustehtävät	52
4.3 Menetelmälliset ratkaisut.....	53
4.4 Tulokset	56
4.4.1 Opiskelijoiden kokema englannin kielen opintojen hyö- dyllisyys työharjoittelun näkökulmasta.....	56
4.4.2 Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opetuksen ja sille asetettujen tavoitteiden vastaavuudesta työelämän kielitaitovaatimuksiin	63
4.4.3 Opiskelijoiden näkemykset englannin kielen opintojen kehittämistarpeista	69
4.5 Johtopäätöksiä.....	74
Lähteet.....	78
Liite:Kysely ammattikorkeakouluopiskelijoille englannin kielen opetuk- sesta ja opiskelusta.....	80

5 Kulttuurien välinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja terveysalan opiskelijoiden näkökulmasta . 85

Anna Tahvanainen

5.1 Kulttuurienvälinen kompetenssi kieliopintojen tavoitteena ammattikorkeakoulussa.....	85
5.2 Kulttuuri-käsitteen määrittelyä eri näkökulmista	86
5.3 Kieltenopetuksen valtakunnalliset ja oppilaitoskohtaiset tavoitteet Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa	88
5.4 Kulttuurienvälinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja	89
5.5 Tutkimuskysymykset	92
5.6 Menetelmällinen toteutus.....	93
5.7 Tulokset	94
5.7.1 Vastaajat.....	94
5.7.2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kieleen liittyvästä kulttuurista ja ruotsalaisuudesta	95
5.7.3 Kulttuuri osana ruotsin kielen pakollisia kursseja terveysalalla ammattikorkeakoulussa	96
5.7.4 Opiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen ja kulttuurin opetuksen kehittämistarpeista terveysalalla	99
5.7.5 Opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurienvälisen kompetenssin tarpeellisuudesta ruotsin kielen opinnoissa ja työelämässä.....	102
5.8 Pohdintaa.....	106
Lähteet	109
Verkkolähteet	110

6 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämistarpeet opiskelijan näkökulmasta

Heidi Rytönen

6.1 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen ja –opetuksen kehittämistarpeita	111
---	-----

6.1.1	Selvityksiä ammattikorkeakoulujen kieliopinnoista	111
6.1.2	Ammattikorkeakoulun kieliopinnojen kehittämistarpeita	112
6.1.3	Kielikoulutuksen yleisiä haasteita	114
6.2	Savonia-ammattikorkeakoulun esittely	117
6.3	Opiskelijanäkökulmia kieliopinnojen kehittämistarpeisiin ammattikorkeakoulussa	118
6.3.1	Tutkimustehtävä	118
6.3.2	Tutkimusaineisto	118
6.3.3	Aineiston käsittely ja analyysi	119
6.4	Tulokset	120
6.4.1	Opiskelijoiden näkemyksiä koulutusohjelmansa kieliopinnoista yleisesti	120
6.4.2	Opiskelijoiden näkemykset kielitaidon lähtötason testauksesta	121
6.4.3	Opiskelijoiden mielipiteet kieliopinnojen hyväksilukemisesta	122
6.4.4	Opiskelijoiden näkemyksiä ammattikorkeakoulun kieliopinnojen tavoitteista ja hyödyllisyydestä	123
6.4.5	Opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuudet kieliopinnoihinsa	124
6.4.6	Opiskelijoiden ehdotukset kielenopinnojen toteutukseksi	125
6.4.7	Muita esille nousseita opiskelijoiden ehdotuksia amat- tikorkeakoulun kielenopinnojen ja -opetuksen kehittämi- seksi	127
6.5	Johtopäätöksiä	129
	Lähteet	132
	Liite: Kysely ammattikorkeakoulun kieliopinnoista	133

7 Opiskelijänäkökulmia ammattikorkeakoulun kieliopintoihin – kooste tuloksista	138
<i>Riitta Mertanen</i>	
7.1 Yleistä	138
7.2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen tarpeesta.....	139
7.3 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia kielten opiskelusta ja opetuksesta	140
7.4 Ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnot työharjoittelun näkökulmasta - liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkemyksiä.	141
7.5 Kulttuurien välinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja terveysalan opiskelijoiden näkökulmasta	145
7.6 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämistarpeet opiskelijan näkökulmasta	146
8 Lopuksi	149
<i>Ritva Kantelinen</i>	



1 Selosteen taustaa

Ritva Kantelinen

Suomalaiset ammattikorkeakoulut tarjoavat nykyisellään pää- tai sivutoimista työtä noin kuudelle sadalle vieraiden kielten opettajalle. Työelämän kieli- ja viestintätaitojen opetuksen ja opiskelun kehittäminen on ammattikorkeakoulusektorilla ollut aktiivista: kehittämistarpeita on etsitty ja toimintaa kehitetty ammattikorkeakoulun oman väen, ja erityisesti kieltenopettajien, aktiivisena ja toteuttamana erilaisissa kehittämis- ja tutkimushankkeissa. Nykyisellään ammattikorkeakoulut tuntuvat näyttävän kiinnostavana ja haasteellisena työskentely-ympäristönä yhä useammalle kieltenopettajaksi opiskelevalle – näin ainakin joensuulaisesta näkökulmasta katsoen.

Perinteinen ongelma yliopistojen opettajankoulutuksessa on ollut, kuinka saada tutkintoon vaadittaviin opintoihin riittävästi perehtymistä myös ammatillisesti suuntautuneen kieli- ja viestintätaidon opetukseen perus- ja lukio-opetuksen kontekstin rinnalle ja lomaan. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa on tarjottu opiskelijoille mahdollisuus perehtyä työelämässä tarvittavan kieli- ja viestintätaidon opetukseen ja oppimiseen sekä opettajan pedagogisten opintojen ainepedagogisissa osioissa että lisäksi vapaaehtoisessa Ammatillisesti suuntautunut kieltenopetus (ASKO) -sivuaineesta (25 opintopistettä/ 15 opintoviikkoa). Muun muassa tutkielmakurssit tarjoavat opettajaopiskelijoille hyvän mahdollisuuden perehtyä ammatillisesti suuntautuneen kieltenopetuksen toteutusympäristöihin esimerkiksi ammattikorkeakouluissa.

Tässä selosteessa on koottuna opiskelijoiden tutkielmaopintojen satoa sekä Opettajan pedagogisista opinnoista että Ammatillisesti suuntautunut kieltenopetus-sivuaineesta vuodelta 2005. Seloste koostuu yksittäisistä tutkielmista, jotka valottavat ammattikorkeakoulujen kieliopintoja opiskelijoiden näkökulmasta koettuna ja katsottuna. Opettajaopiskelijat tutustuivat ammatillisesti suuntautuneen kieltenopetuksen ominaispiirteisiin suomalaisessa koulutusjärjestelmässä lukemalla muun muassa Ammatillisen koulutuksen kieliopinnot –raporttia (Kantelinen & Heiskanen 2004), jossa kuvataan ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksessa esiin tulevia kehittämistarpeita ammattikorkeakoulujen kieltenopetuk-

sen vastuu- ja yhteyshenkilöiltä kootun aineiston avulla. Tässä yhteydessä opiskelijoiden keskuudessa heräsi kiinnostus, millaisina nuo asiat näyttäytyvät ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta.

Opiskelijat valitsivat kukin itseänsä erityisesti kiinnostavan teeman tutkielmansa aiheeksi. Tässä selosteessa yksittäisiä tutkielmia yhdistää se, että kaikissa tutkittavaa kohdetta tarkastellaan opiskelijan näkökulmasta. Selosteen tuottamiseen päädyttiin, koska osalla opiskelijoista oli kiinnostusta perehtyä tutkiva opettaja –teemaan perinteistä kurssiraportointia monipuolisemmin. Toisaalta opiskelijat kokivat mielekkääksi ja tarpeelliseksi raportoida mielenkiintoiseksi kokemastaan tutkimuskohteesta keinolla, joka edistäisi tutkielmissa löydettyjen asioiden viestimistä laajemmallekin ryhmälle kuin oman tutkielmakurssin opiskelijakollegoille. Seloste on siten dokumentti myös opiskelijoiden toteuttamasta tutkielmaprojektista.

FM *Riitta Mertanen* on ollut omien ASKO -opintojensa puitteissa kanssani toimittamassa opiskelijoiden tuottamia raportteja selosteessa julkaistavaksi. Tutkielmaraportit ovat itsenäisiä kokonaisuuksia ja lukija voi poimia tutustuttavakseen kiinnostavaksi tuntemansa kontekstin. Selosteen lopussa on Riitta Mertasen laatima tiivis kooste yksittäisten tutkielmien keskeisistä tuloksista – tämän koosteen tarkoitus on tiivistää selosteessa esiteltäviä yksittäisiä tutkielmateemoja tai johdatella ja herättää motivaatiota jonkin tietyn tutkielmaraportin lukemiseen kokonaisuudessaan. *Päivi Luoma* tarkasteli tutkielmassaan ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen taidon tarpeesta työelämässä, *Marina Komarova* ja *Heini Tiainen* kuvasivat ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia kieliopinnoista, *Heli Kankkunen* ja *Varpu Voutilainen* tutkivat liiketalouden opiskelijoiden näkemyksiä ammattikorkeakoulun englannin opintojen ja työharjoittelun kokemusten välisistä yhteyksistä, *Anna Tahvanainen* kuvasi terveysalan opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurien välisestä kompetenssista osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja ja *Heidi Rytkönen* etsi kieliopintojen kehittämistarpeita ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta.

2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen tarpeesta

Päivi Luoma

2.1 Työelämän kielitaitotarpeet

Kielitaidosta on lisääntyneen kansainvälistymisen myötä tullut yhä tärkeämpi osa ammattitaitoa. Ammatillisessa kielikoulutuksessa kielitaitokartoitukset ovat keskeinen osa opetuksen suunnittelua. Ne antavat ajan-kohtaista ja hyödyllistä tietoa koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen tueksi. Niiden avulla koulutusta järjestävät tahot voivat pysyä ajan tasalla työelämässä tapahtuvista muutoksista. Kielitaitokartoituksilla voidaan myös edistää opetuksen vastaavuutta työelämän odotuksiin. (Juurakko & Airola 2002, 21-22.) Kielitaitokartoitusten ohella on tarpeellista saada tietoa ammattiin opiskelevien käsityksistä heidän omista kielitaidon tarpeistaan niin että opetuksessa voitaisiin ottaa huomioon myös opiskelijoiden näkökulmaa.

Käsitettä kielitaitotarve voidaan lähestyä eri näkökulmista. Tarvekäsityksien tarkastelussa on Sinkkosen (1998, 47) mukaan keskeistä huomioida, mitä tarvetta käsitellään. Olennaista on myös miettiä, kenen tarvekäsitys on tarkastelun kohteena ja kenen näkökulmasta tarve nähdään. Robinson (1991, 7-8) toteaa, että tarvetarkastelussa voidaan tulla eri tuloksiin riippuen esimerkiksi siitä, kuka tarpeen määrittelee ja kenen näkökulmasta tarvetta tarkastellaan. Buckinghamin (1981) mukaan puhutaan kolmesta tarveryhmästä sen mukaan, kuinka kielitaitotarve voi syntyä. Tarve voi olla toiminnallinen, jolloin tarve ilmenee konkreettisissa kielenkäyttötilanteissa. Sosiokulttuurinen tarve liittyy sosiaaliseen tarpeeseen osata kieltä esimerkiksi jossain tietyssä kontekstissa tai ryhmässä. Myös koulutus asettaa vaatimuksia kielitaidollemme. (Robinson 1991, 7-8 & Sinkkonen 1998, 47-48.)

Kielitaidosta on kansainvälistymisen myötä tullut lähes itsestäänselvyys työelämässä. Englannin kielellä on oma ylivertainen asemansa, mutta myös muiden kielten osaamiselle on kysyntää. Huhta (1994, 6) toteaa, että puhuttaessa kielitaitotarpeista Suomessa, on työelämän näkökulmasta kyse lähinnä kolmesta kielestä, joiden tärkeys korostuu huomattavasti sel-

keämmin kuin muiden kielten tarve. Englanti, ruotsi ja saksa ovat tärkeysjärjestyksessä ne kielet, joita Huhdan tekemän kyselykartoituksen tulosten mukaan voidaan pitää merkittävimpinä vieraina kielinä suomalaisessa elinkeinoelämässä. Tutkimuksessa oli mukana 54 vienti- ja tuontiyritystä ja 92 %:ssa yrityksistä englanti oli ollut tärkein kommunikointikieli asiakkaiden ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Huhdan mukaan ruotsi ja saksa - tässä tärkeysjärjestyksessä - ovat lähes yhtä tärkeitä englannin jälkeen. Seuraavina tulevat ranska, venäjä, espanja ja italia.

Koskinen (1994) on tutkinut kielikoulutustarvetta pienissä ja keskisuurissa yrityksissä (N = 40) ja tulokset ovat samansuuntaiset Huhdan tulosten kanssa. Koskisen tutkimukseen osallistuneissa yrityksissä käytetään englannin kieltä 90 %:ssa päivittäin, ruotsia 65 %:ssa ja saksaa 43 %:ssa. Myös Sartonevan (1998) tutkimuksen tulokset tukevat näitä havaintoja. Hän tutki 21 yrityksen kielitaitotarpeita lähinnä Etelä-Suomessa.

Teollisuus ja Työnantajat (TT) on kartoittanut vuodesta 1975 lähtien työvoima- ja osaamistarpeita koulutuksen suunnittelun tueksi. Vuonna 2004 julkaistiin raportti, jossa yhtenä osa-alueena oli selvitetty myös kielitaito- ja kansainvälisyystarpeita työmarkkinoilla. Selvityksen kohteena olivat TT:n jäsenyritysten alojen kaikki vähintään 250 henkeä työllistävät toimipaikat. Tulokset osoittavat, että englannin kielen taito koetaan ylivoimaisesti tärkeimmäksi kieleksi. Toiseksi tärkeimpänä pidetään ruotsin kielen taitoa, mutta myös venäjän ja saksan kielen taitoa pidetään tärkeänä. Kartoitus osoittaa selkeästi, että elinkeinoelämä tarvitsee kielitaitoisia ihmisiä. Yli puolet vastanneista yrityksistä käyttää esimerkiksi ruotsin kielen taitoa kriteerinä valitessaan uutta henkilöstöä palvelukseen. (*Osaamistarveluotain* 2004.)

Kielitaitotarpeita on tutkittu myös paikallisemmin, esimerkiksi Airola (2004) on kartoittanut Pohjois-Karjalassa eri alojen yritysten kielitaitotarpeita (N = 103). Kyselyyn vastanneista yrityksistä yhteensä 91 toimipaikassa tarvittiin kielitaitoa, ja lähes kaikkien kielitaitoa tarvitsevien yritysten mukaan englanti oli tärkein kieli (97%). Toiseksi tärkeimpänä pidettiin ruotsia (75%) ja lähes yhtä tärkeänä saksan kieltä (72%). Venäjän tarve (66%) oli suurempi kuin ranskan (37%). Pohjoiskarjalaisten yritysten kielitaitotarpeita selvittänyt kartoitus (Airola 2004) noudatti siis pääpiirteissään edellä esittämiäni laajempien tutkimusten linjaa. Pohjois-Karjalassa tehty tutkimus osoittaa siten, että ruotsin kieli koetaan tärkeäksi kieleksi myös Itä-Suomessa. Tilastotiedot Suomen ulkomaankau-

pasta puolestaan tukevat kielitaitotarvetutkimuksia. Tilastojen mukaan Suomen tärkeimmät vientikumppanit ovat Saksa, Iso-Britannia, USA, Ruotsi ja Venäjä tässä järjestyksessä. Merkittävimpiä tuontimaita ovat Saksa, Ruotsi, Venäjä, USA, Iso-Britannia ja Japani. (*Ulkomaankauppa 2002 2004*).

Työelämän tarpeiden lisäksi opiskelijoiden näkökulmalla kielitaidon tarpeesta on merkitystä ammatillisten kieliopintojen suunnittelussa. Oppiminen on Yrjönsuuren ja Yrjönsuuren (2003, 23) määritelmän mukaan yksilön toimintaa, joka sisältää pyrkimyksen oppia jokin tietty sisältö, esimerkiksi jokin kieli. Jos tämä asia koetaan merkitykselliseksi ja tärkeäksi, on sillä vaikutusta siihen, missä määrin opiskelija ponnistelee ja näkee vai-vaa oppiakseen asian tai taidon (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 1994, 10-11). Jos opiskelija kokee esimerkiksi ruotsin kielen taidon tärkeäksi itselleen, tavoittelee hän kielitaidon oppimista ja työskentelee sen eteen.

2.2 Liiketalouden opiskelijoiden käsitykset ruotsin kielen tarpeesta

Kielitaidon tarpeellisuus yleensä meille suomalaisille on todettu useissa tutkimuksissa. Kuitenkin ruotsin kieli, sen tarpeellisuus ja ylipäänsä ruotsin kielen asema Suomessa ovat kysymyksiä, jotka herättävät yhä uudesta-an laajaa keskustelua maassamme. Viime aikoina kielen tulevaisuutta on pohdittu erityisesti ylioppilaskirjoitusjärjestelmän muuttumisen myötä eri yhteyksissä. Tuskin mitään muuta kouluainetta on käsitelty maassamme niin voimakkein mielipitein uudestaan ja uudestaan sekä mediassa että arkipäivän keskusteluissa.

Ruotsin kielestä puhuttaessa ei liikuta erityisen kansainvälisessä kontekstissa: kyse on lähinnä Suomesta ja Suomen lähialueista, sillä ruotsin kieltä puhutaan pääosin Pohjoismaissa. Suomessa ruotsin kielellä on pitkä historia ja sitä kautta myös vankka poliittinen, yhteiskunnallinen ja kulttuurinen asema maassamme. Uusi kielilaki (6.6.2003/423), joka astui voimaan vuoden 2004 alussa, ei ainakaan heikennä tuota asemaa, päinvas-toin, se vahvistaa kielen asemaa ainakin periaatteellisella tasolla. Ruotsin kielen osaamisen tarpeellisuuden huomaa esimerkiksi Pohjoismaissa matkustaessa, Pohjoismaiden välisessä liiketoiminnassa tai Suomeen tulleita

Pohjoismaisia turisteja kohdatessa, ovathan ruotsalaiset suurin turistiryhmämme (Tilastokeskus. *Matkailutilasto 2004*). Ja osalla meistä suomalaisista (5,6%:lla) on ruotsin kieli äidinkielenään.

Tässä kartoituksessa olen kiinnostunut ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden omakohtaisista käsityksistä ruotsin kielen taidon tarpeellisuudesta. Selvitin Pohjois-Karjalan ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulujen liiketalouden opiskelijoiden käsityksiä ruotsin kielen tarpeesta ja peilaan näitä käsityksiä yritysmaailman käsityksiin kielitaitotarpeesta. Lähtökohtana oli kiinnostus siihen, kokevatko liiketalouden alan opiskelijat ruotsin kielen tarpeelliseksi, sillä alan työtehtävien koetaan perinteisesti sisältävän asiakaspalvelutilanteita ja kansainvälisiä kontakteja. Kartoitusta antaa myös yhden näkökulman Suomessa käytäviin keskusteluihin ruotsin kielen taidon tarpeellisuudesta maassamme.

Elsinen (2000) on tutkinut yliopisto-opiskelijoiden (N = 372) käsityksiä kielitaidon merkityksestä. Hän selvitti myös opiskelijoiden käsityksiä itsestään kieltenopiskelijoina, kielitaidon tarpeellisuudesta ja yliopisto-opiskelijoiden suhtautumisesta kieliopintoihin osana yliopistotutkintoaan. Kielitaitotarvetta koskien hän esittää tuloksissaan, että yliopisto-opiskelijat kokevat englannin kielen tärkeimpänä vieraana kielenä elämän eri osa-alueilla: opinnoissa, yksityiselämässä ja työelämässä. Ruotsi ja saksa seuraavat tärkeysjärjestyksessä englantia sekä käytössä olevien että tarpeellisten kielten kohdalla. (Elsinen 2000, 164.)

2.3 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoitteena oli tarkastella ammattikorkeakoulussa liiketalouden alan ensimmäisen vuoden opiskelijoiden käsityksiä ruotsin kielen tarpeesta. Tutkielmassani etsin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Kokevatko opiskelijat ruotsin kielen taidon tarpeelliseksi
 - a) tällä hetkellä?
 - b) tulevaisuudessa?
2. Millaisissa tilanteissa opiskelijat
 - a) tarvitsevat ruotsin kieltä tällä hetkellä?
 - b) uskovat tarvitsevansa ruotsin kieltä tulevaisuudessa?
3. Eroavatko nykyhetken ja tulevaisuuteen liittyvät käsitykset ruotsin kielen tarpeesta toisistaan?

2.4 Menetelmällinen toteutus

Tässä työssä tarkastelen kyselyllä kerättyjä avovastauksia. Kysely toteutettiin Pohjois-Karjalan ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa huhti- ja toukokuussa 2004. Kysely on osa pro gradu-tutkielmaani (Luoma 2005), josta tässä artikkelissa olen hyödyntänyt taustatietojen lisäksi avokysymyksiin annettuja vastauksia, joiden avulla pystyn vastaamaan tutkimuskysymyksiini. Vastaajien taustatiedoista kerron tässä raportissa opiskelijoiden sukupuolen ja iän lisäksi koulutustaustasta. Tutkimuskysymyksiin vastatakseni hyödynsin kyselystä avovastauksia, joissa opiskelijat

- 1) perustelivat vastaustaan monivalintakysymykseen ”Miten tarpeelliseksi koet ruotsin kielen osaamisen tällä hetkellä?”,
- 2) kertoivat missä ja millaisissa tilanteissa he käyttävät tai tarvitsevat ruotsin kieltä tällä hetkellä opinnoissa, yksityiselämässä ja mahdollisessa työssä,
- 3) perustelivat vastaustaan monivalintakysymykseen ”Miten tarpeellista sinun on mielestäsi osata ruotsin kieltä tulevaisuudessa?” ja
- 4) kertoivat missä ja millaisissa tilanteissa he uskovat tarvitsevansa ruotsin kieltä tulevaisuudessa yksityiselämässä ja työelämässä.

Aineisto ja sen hankkiminen

Tutkimuksen kohdejoukko koostui liikelouden alan opiskelijoista (N = 90). Kaiken kaikkiaan kyselyyn osallistui 103 opiskelijaa, mutta tästä joukosta olen jättänyt pois niiden opiskelijoiden vastaukset, jotka eivät olleet ensimmäisen vuoden opiskelijoita sekä muutoin epätäydelliset vastaukset¹. Kaikki kartoituksessa mukana olevat opiskelijat opiskelivat lukuvuonna 2003-2004 ensimmäistä vuottaan ammattikorkeakoulussa ja heillä oli vastausajankohtana lukuvuoden ajalta ruotsin opintoja takanaan 2 - 4 opintoviikkoa opiskelijakohtaisesti vaihdellen. Kymmenkunta vastaajaa opiskeli liikeloutta englanninkielisessä *Business Management*-koulutusohjelmassa.

¹ Epätäydellinen vastaus tarkoittaa, että vastaaja ei ole vastannut sekä kirjallista kielitaitoa mittaavaan osioon että kyselylomakkeeseen. Seuraan tätä gradussani (Luoma 2005) valitsemaani linjaa myös tässä artikkelissa.

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista (N = 90) 41 opiskelijaa opiskeli Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa Joensuussa ja 49 opiskelijaa Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulussa Kokkolassa. Kyselyyn vastanneista 66 (73 %) oli naisia ja 24 (27 %) miehiä. Ikäjakauma oli 19-42 vuotta siten, että suurin osa vastaajista (74 %) kuului ryhmään 19-21-vuotiaat. Opiskelijoista 61:llä oli lukiotausta. Heistä muutamalla oli lisäksi jokin ammatillinen koulutus. Kaikilla muilla oli jokin toisen asteen koulutus taustalla ennen ammattikorkeakouluopiskelua.

Kummankin ammattikorkeakoulun opiskelijat saivat kyselyni omalta ruotsinopettajaltaan. Koska en itse pystynyt olemaan kyselytilanteessa paikalla, sovimme aineiston keräyksestä etukäteen yhdessä ko. opettajien kanssa. Molemmat opettajat suhtautuivat tutkimukseeni hyvin myönteisesti ja sain heiltä jälkepäin kommentteja vastaustilanteesta. Kommenttien mukaan kyselyyn vastaaminen oli onnistunut ongelmitta ja opiskelijat olivat suhtautuneet kyselyyn vastaamiseen myönteisesti.

Aineiston käsittely ja analysointi

Aineiston analyysissä toteutin Eskolan ja Suorannan (1998, 175-177) mukaisesti teemoittelun periaatteita. Ensín tutustuin avovastauksiin lukiemalla ne läpi saadakseni ensikuvan materiaalista. Sen jälkeen kirjoitin vastaukset kyselyistä sähköiseen muotoon samalla ryhmitellen ne sen mukaan oliko kyse vastaushetken tarpeesta vai tulevaisuuden tarpeesta. Jokaisen vastauksen perään kirjoitin vastaajan sukupuolen, iän, opiskelualan ja ammattikorkeakoulutunnuksen P-K vastaamaan Pohjois-Karjalaa ja K-P vastaamaan Keski-Pohjanmaata.

Tämän jälkeen luin vastauksia yksityiskohtaisemmin tutkimuskysymyksittäin tarkastellen erikseen myönteisiä ja kielteisiä ruotsin kielen tarpeeseen liittyviä käsityksiä. Pyrin löytämään tekstimassasta teemoja, jotka usein toistuvat aineistossa ja jotka vastaavat tutkimusongelmaan. Näitä teemoja tuon esiin tutkimustuloksissa esittämällä analyysini tukena suoria sitaatteja aineistosta.

2.5 Tulokset

Koettu ruotsin kielen tarpeellisuus ja tarpeettomuus tällä hetkellä

Ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden kokemana ruotsin kielen tarve vastaushetkellä vaihteli tutkimushenkilöideni vastausten perusteella sen mukaan, millaisesta kontekstista oli kyse. Kielen tarve oli olennainen ammattikorkeakouluopinnoissa, sillä tutkintoon kuuluu ruotsin kielen opintoja. Vastauksista kävi ilmi, että Kokkolassa ruotsin kieltä tarvittiin myös muilla kuin vain ruotsin kielen tunneilla.

Pakollisilla kursseilla. Tehtävät, parityöt ja tentti. (nainen, 19 v., P-K)

Ruotsin kielen opintojen ohessa myös muissa aineissa käytetään toisinaan ruotsia. (mies, 22 v., K-P)

Ruotsin kielen tarve vastaushetkellä näkyi vastausten mukaan myös muissa tilanteissa. Vastauksissa tuli esiin joitakin yksityiselämän tilanteita, joissa opiskelijat kuvasivat tarvinneensa ruotsin kieltä.

Ohjelmia katsoessa, puhuessa jonkun kanssa, lukiessa ruotsalaisia lehtiä. (nainen, 22 v., P-K)

Paljon ruotsalaisia tuttuja ja kavereita. (nainen, 19 v., K-P)

Kaupoissa tai kun / jos ruotsalainen tulee kysymään esim. neuvoa tiennäytämässä. (nainen, 19 v., K-P)

Ruotsin kielen taito näytti olevan tarpeellinen TV:n katselussa, lehtien ja internetin selailussa sekä ystävien ja sukulaisten kanssa seurustellessa. Opiskelijoiden mielestä ruotsin kieltä oli tarpeen osata myös matkustessa. Vastaaajien enemmistö koki ruotsin kielen kuitenkin melko tarpeettomaksi yksityiselämän tilanteissa vastaushetkellä. Useissa vastauksissa heijastui paikkakunnan kielitilanne eli opiskelijat tiedostivat, että Joensuussa ei kuule ruotsia, eikä ole siis mahdollista käyttää kieltä, kun taas Keski-Pohjanmaalla ja kaksikielisessä Kokkolassa arjessa voi tulla vastaan tilanteita, joissa ruotsin kieli on tarpeen. Ruotsin kielen tarpeettomuutta oli muutamissa vastauksissa perusteltu sillä, että englannin kielen taito riittää.

Itä-Suomessa harvoin törmää ruotsinkielisiin ihmisiin. Jos törmää niin kieli on yleensä englanti. (mies, 20 v., P-K)

Yksityiselämässä en tunne ketään, kenen kanssa sitä 'täytyisi' puhua, mutta opinnoissa tarvitsen, jotta valmistun, kesätyössä työskentelen kaupan kassalla, eikä ruotsin kieltä puhuvia asiakkaita ole juuri lainkaan. (nainen, 20 v., P-K)

En tarvitse ruotsin kielen taitoa missään muualla kuin koulussa. (nainen, 21 v., K-P)

Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat vastasivat työelämän näkökulmasta² tarvitsevansa ruotsia erilaisissa palvelutilanteissa. Kielenkäyttölanteet olivat useimmilla kieltä tarvinneilla olleet lyhykäisiä, muutaman sanan vaihtoja, joissa asiakasta oli palveltu tai autettu tavalla tai toisella. Joissakin vastauksissa tuli kuitenkin esiin, että palvelukieli oli ollut jokin muu kuin ruotsi, ja että tilanteeseen oli voinut liittyä jonkinlaista vastahakoisuutta ruotsin kielen käyttöä kohtaan.

Muutamia kertoja tarjoilissa ja kassalla kuten esitellä menu ruotsiksi. (nainen, 20 v., K-P)

Tarvitsen joskus numeroita, ilmoittaessani asiakkaalle hinnan. (nainen, 20 v., P-K)

Joskus neuvomisessa, yleisin käyttämäni kielet kuitenkin englanti ja suomi. (mies, 21 v., K-P)

Yritän kääntää keskustelun englannin kielelle tai sitten palvelu ruotsiksi niin hyvin kuin osaan. (nainen, 21 v., P-K)

Arvioitu ruotsin kielen tarve tulevaisuudessa

Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat kokivat ruotsin kielen taidon tarpeelliseksi paikkakunnasta riippumatta. Yksityiselämän tilanteissa tarve näkyi mm. matkustamisessa ja yhteydenpidossa ruotsinkielisten tuttavien

² 3/4 vastaajista vastasi vastaushetken työelämän ruotsin kielen tarpeeseen liittyvään kysymykseen. Kaikilla vastaajilla ei siis ollut ollut kontaktia työelämään.

ja sukulaisten kanssa. Lisäksi tulevalla asuinpaikalla oli opiskelijoiden mielestä vaikutusta siihen, kuinka paljon ruotsin kieltä saattaa tarvita.

Vain matkustaessani ulkomaille / Ruotsiin. (nainen, 21 v., K-P)

Asuinpaikkakunnasta riippuen esim. täällä Kokkolassa tarvitsee ruotsin kieltä enemmän kuin esim. Oulussa. (mies, 21 v., K-P)

Jos lähden töihin tai kouluun Ruotsiin, tai jos halua oppia norjaa / tanskaa niin siitä on hyötyä. (nainen, 20 v., P-K)

Jos asun pääkaupunkiseudulla tai ruotsinkielisellä alueella ja mieluumasti asuin tulevaisuudessa myös vaikka Pohjoismaissa. (nainen, 20 v., P-K)

Vastaajien kokemaa tulevaisuuden ruotsin kielen tarve työelämässä oli vahvempaa kuin yksityiselämän tilanteissa. Työelämän tilanteet liittyivät vahvasti asiakaspalvelutilanteisiin ja opiskelijat olivatkin sitä mieltä, että ruotsin kieltä on hyvä osata ”kaiken varalta”.

Opastaessa, kertoessa tuotteesta, sopimuksia tehdessä, neuvotteluissa, tilauksissa jne. Varmasti työelämässä tarvitsee enemmän kuin yksityiselämässä. (nainen, 19 v., P-K)

Jos työni millään tavalla on asiakaspalvelupainotteinen, on hyvä osata ruotsia. (nainen, 19 v., K-P)

Jos työskentelen palvelualalla niin varmasti tarvitsen ruotsia palvellessani asiakkaita. (nainen, 19 v., K-P)

Puhelinkeskustelussa, asiakirjoissa, sähköpostiviesteissä. (nainen, 26 v., K-P)

Opiskelijat liittivät tuleviin työtehtäviinsä vuorovaikutuksen ja uskoivat, että työtehtäviin voi liittyä yhteydenpitoa esimerkiksi asiakkaisiin ja muihin tahoihin, jotka voivat olla ruotsinkielisiä tai ruotsalaisia.

Yhteistyössä ruotsinkielisten firmojen / asiakkaiden kanssa. (nainen, 20 v., P-K)

Kaupan alalla on hyvin todennäköistä että yhteistyökumppaneita on Ruotsista. (nainen, 24 v., P-K)

Vain muutama opiskelija koki ruotsin kielen täysin tarpeettomaksi:

En usko että tulen tarvitsemaan. (nainen, 19 v., P-K)

Tuskin tarvitsen. (nainen, 42 v., P-K)

Opiskelijoiden tarvekäsitukset tällä hetkellä ja tulevaisuudessa – eroja ja yhtäläisyyksiä

Tutkimukseeni osallistuneiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastausten perusteella voi todeta, että opiskelijat kokivat ruotsin kielen taidon vain jossain määrin tarpeelliseksi vastaushetkellä. Tarve liittyi selkeästi opiskeluun kun taas yksityiselämän alueella ruotsin kielellä ei näyttänyt olevan kovinkaan paljoa käyttöä. Yksityiselämässä kielitaitoa tarvittiin ja uskottiin tulevaisuudessa tarvittavan esimerkiksi matkaillessa ja tuttavien ja sukulaisten kanssa.

Työelämässä vastaushetken ruotsin kielen käyttötilanteet liittyivät paljolti asiakaspalvelutilanteisiin. Tulevaisuutta ajatellen ruotsia saattaisi opiskelijoiden mukaan tarvita asiakaspalvelutilanteiden lisäksi yleensäkin kanssakäymisessä ruotsalaisten tai ruotsinkielisten kanssa, yhteydenpidossa, neuvotteluissa jne. Vastaushetkellä työssä käyvät vastaajat kokivat ruotsin kielen jokseenkin tarpeelliseksi asiakaspalvelutehtävissä, mutta muutama vastaaja totesi, että englannilla tai muilla kielilläkin pärjää eikä ruotsia välttämättä tarvitse käyttää.

Opiskelijat kokivat ruotsin kielen tarpeelliseksi tulevaisuutta ajatellen ja tuo tarve oli tulosten mukaan optimistisempää ja tuli selvemmin esiin kun vastauksia vertasi opiskelijoiden vastaushetken kokemuksiin ruotsin kielen tarpeesta. Suuri osa vastaajista arveli, että ruotsin kieltä on hyvä osata jos ja kun kieltä joskus tarvitsee, vaikka kielelle ei vastaushetkellä välttämättä olisikaan ollut suurta käyttöä. Ruotsin kielen tarve näkyi sekä yksityiselämän että työelämän osa-alueella selvemmin tulevaisuutta ajatellen kuin vastaushetkellä.

2.6 Pohdintaa

Tulevana kieltenopettajana on rohkaisevaa huomata, että tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat pääpiirteissään uskoivat tarvitsevansa ruotsin kieltä tulevaisuudessa. Vaikka kielelle ei vastaushetkellä ainakaan useissa tapauksissa ollut opintojen lisäksi muuta konkreettista käyttöä, opiskelijat uskoivat kuitenkin tarvitsevansa kieltä tulevaisuudessa.

Mm. Yrjönsuuren ja Yrjönsuuren (1994, 10-11) määritelmään oppimisen mielekkyydestä nojautuen voi ruotsin kielen kokemisen tärkeäksi ajatella vaikuttavan positiivisella tavalla myös siihen, kuinka motivoitunut opiskelija on kieltä opiskelemaan. Opiskelumotivaatio on kuitenkin monimutkainen käsite, eikä sen olemassaolo tai puuttuminen selity pelkästään yhden tekijän avulla.

Koska kielitaitotarpeita on Suomessa kartoitettu useista eri näkökulmista, olisi opettajien mielestäni hyvä tehdä opiskelijoita mahdollisimman tietoisiksi siitä, millaista kielitaitoa työelämä odottaa huomisen työntekijöiltä tietyllä alalla. Lisäksi useille ammattikorkeakouluopiskelijoille lähes ainoa kontakti ruotsin kieleen saattaa ennen työelämään siirtymistä olla se, mitä hän koulunkäynnin ja opintojensa yhteydessä kokee. Olisikin hyvä ammattikorkeakoulun - samoin kuin yleissivistävän koulutuksen - kieltenopetuksessa kaikin mahdollisin keinoin edesauttaa opiskelijoiden ”pääsyä” kielen aitoon kokemiseen ja monipuoliseen käyttöön myös muunlaisissa tilanteissa kuin vain perinteisessä luokkatilanteessa opettajan kanssa. Näin voi lisätä opiskelijoiden tietoisuutta itsestään kielenkäyttäjänä, avartaa heidän näkemyksiään, valmistaa heitä työelämän aitoihin tilanteisiin ja parantaa heidän kielitaitoaan.

Lähteet

- Airola, A. 2004. *Yritysten kielitaitotarpeet Pohjois-Karjalassa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Buckingham, T. 1981. *Needs Assessment in ESL. Language in Education: Theory and Practice* 41. Washington D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Elsinen, R. 2000. ”Kielitaito – väylä Suomen ulkopuoliseen maailmaan.” *Yliopisto-opiskelijoiden vieraiden kielten oppimiseen liittyviä käsityksiä kielikeskusopettajan tulkitsemana*. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja; n:o 62
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Jobdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Huhta, M. 1994. *Yritysten kielitaitovaranto ja sen kehittäminen*. Helsinki: Fintra.
- Juurakko, T. & Airola, A. 2000. *Tehokkaampaan kielenoppimiseen*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kielilaki* (6.6.2003/423)
- Koskinen, M-L. 1994. *Pienten ja keski suurten yritysten kielitaito 1994*. Helsinki: Fintra.
- Luoma, P. 2005. Studie av yrkeshögskolestuderandes skriftliga svenska och deras personliga uppfattningar om behovet av svenska. Pro gradu-tutkielma. Joensuun yliopisto.
- Osaamistarveluotain*. 2004. Helsinki: Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto. Haettu 22.9.2004. www.tt.fi/larkisto/getoriginal.pl?ft_cid=4788.
- Robinson, P. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide*. London: Prentice Hall.
- Sartoneva, P. (toim.) 1998. *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa – aikuisten kielitaidon arviointi*. Helsinki: Opetushallitus.
- Sinkkonen, M. 1998. Kielitaidon tarvetutkimukset työelämässä. Teoksessa *Kielikoulutus Suomessa*. S. Takala & K. Sajavaara (toim.). Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, (47-72).
- Ulkomaankauppa 2002. Osa I*. 2004. Tulli. Helsinki: Edita.
- Tilastokeskus. *Matkailutilasto 2004*. Liikenne ja matkailu.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 1994. *Opiskelun merkitys*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 2003. *Opiskelu, oppiminen, osaaminen*. Helsinki: Oppilo.

3 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia kielten opiskelusta ja opetuksesta

Marina Komarova & Heini Tiainen

3.1 Kieltenopiskelukokemukset ammattikorkeakoulussa

Opettajan, kieltenopetuksen järjestelyjen ja opetusmenetelmien merkitys kieliopinnojen sujuvuudelle ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoulujen kieltenopetus, samoin kuin ammattikorkeakouluopetus yleensäkin, elää tällä hetkellä ammattikorkeakoulureformin jälkeistä murrosvaihetta, jonka trendejä ovat koulutuksen arvojen muutokset sekä resurssien jatkuva säästöistä ja leikkauksista johtuva niukkeneminen (Löfström ym. 2002, 34-35). Tämä aiheuttaa monia haasteita ammattikorkeakoulujen kieliopinnoille ja siten myös kieltenopettajille. Keski-Pohjanmaan ja Helsingin ammattikorkeakoulujen kielten opetuksen arviointihankkeen raportin mukaan (Löfström ym. 2002, 43) tarpeellisia kieltenopetuksen kehittämiskohteita ovat mm. yhteistyöhankkeiden nivominen osaksi kieltenopetusta, kielitaidon tarvekartoitukset opintojaksojen alkaessa, kieltenopetuksen suunnittelu yhteistyössä, opetussuunnitelmien selkeyttäminen ja riittävä tiedottaminen opiskelijoille kielitarjonnasta.

Myös kieltenopetuksen suunnitteluun liittyvissä järjestelyissä näyttää olevan parantamisen varaa. Käytännön opetusjärjestelyissä on suuria vaihteluita eri ammattikorkeakoulujen välillä ja myös yksittäisten ammattikorkeakoulujen sisällä (Kantelin & Heiskanen 2004). Opettajat kokevat kurssien suunnitteluun käytettävissä olevan ajan niukaksi. Opiskelijat puolestaan korostavat kurssien oikean ajoituksen merkitystä. Kurssit on lisäksi hyvä järjestää niin, että ne tukevat muita opintoja. Haasteita kieltenopetukselle asettavat myös eriyttäminen, opetuksen yksilöiminen ja kieliopinnoista vapauttaminen, palautteenanto ja opiskelija-arviointi. Esimerkiksi Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa opiskelijat odottavat kielten yhtenäistä tarjontaa, yhtenäisempiä toteutuksia ja enemmän palvelua kieliasioissa. (Löfström ym. 2002, 44-46.)

Ammattikorkeakoulujen kielenopettajien muodollisten kelpoisuusvaatimusten mukaan toisen kotimaisen kielen ja vieraan kielen opetusta ammattikorkeakouluissa on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut:

- soveltuvan ylempään korkeakoulututkinnon ja
- vähintään 55 opintoviikon laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opinnot yhdessä opetettavassa aineessa sekä vähintään 35 opintoviikon laajuiset vastaavat opinnot muissa opetettavissa aineissa (tai yliopiston antaman todistuksen mukaisesti niitä vastaavat opinnot) sekä
- vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot, jotka voi suorittaa joko ylempää korkeakoulututkinnosta erillisinä tai tutkintoon sisältyvinä.

Ammattikorkeakoulun yliopettajalta vaaditaan soveltuva jatkotutkintona suoritettu lisensiaatin tutkinto tai tohtorin tutkinto ja lehtorilta soveltuva ylempi korkeakoulututkinto (Kantelinen & Heiskanen 2004, 59; ks. myös Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352, <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>).

Kielenopettajan muodollinen pätevyys ei kuitenkaan takaa, että opettaja on käytännössä asiantuntija juuri ammattikorkeakoulun kielenopetuksen alueella. Käytännössä ammatillisesti suuntautuneen kielenopetuksen tehtäviin opiskellaan usein työssä oppimalla, osin itsenäisesti, osin kokeneempien kollegojen ohjauksessa ja erilaisissa täydennyskoulutuksissa tai kehittämishankkeissa työskennellen. Ammattikorkeakoulujen kielenopettajien ammattitaitoa kehitetään jatkuvasti myös erilaisten yhteistyöprojektien avulla. (Kantelinen & Heiskanen 2004, 61.) Henkilöstön kehittämisen käytäntöjen (kehityskeskustelut, osaamiskartoitukset, henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat, perehdyttäminen) läpikäyminen ja uudistaminen ovat aktiivisen suunnitteluyhteistyön ohella eräs keino kehittää ammattikorkeakoulujen kielenopetusta (Löfström ym. 2002, 65-66). Juurakon ja Airolan (2002, 202-204) mukaan ammattikorkeakouluopettajan työssä on tapahtunut selkeä muutos individualisesta opettajan työstä kollegiaaliseen toimintaan. Opettaja saa työyhteisöltään sekä sosiaalista, emotionaalista että tiedollista tukea. Opetusportfolion laatiminen on yksi keino toteuttaa työssäoppimista. Siihen voi sisäl-

tyä opettajan pohdintaa omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, opiskelijapalautteiden hyödyntämistä opetuksen kehittämisessä sekä vertaisarviointeja.

Opettajan ohella myös kieltenopetuksen järjestelyjen ja opetusmenetelmien merkitys kieliopintojen sujuvuudelle ammattikorkeakoulussa on eri tutkimusten mukaan suuri. Rovaniemen ammattikorkeakoulussa tehdyn kielten ja viestinnän opetusta koskeneen selvityksen (Ala-Louko 2004, 17) mukaan kieli- ja viestintäopintojen opetusjärjestelyiden parantamiseksi eri alojen opiskelijat esittivät lähiopetuksen määrän lisäämistä ja itsenäisen opiskelun vähentämistä. Opiskelijoiden mukaan käytännön kielen oppiminen tapahtuu parhaiten lähiopetustunneilla. Opiskelijat kaipaivat enemmän suullisen kielitaidon harjoittelua ja yleensäkin kielitaidon monipuolista harjoittelua ammattialan sanaston opiskelun lisäksi. Tutkimuksen mukaan opiskelijat odottavat kieltenopettajiltaan ammatillisen osaamisen lisäksi myös innostavuutta, rentoa asennetta ja huumoria (Ala-Louko 2004, 17). Lisähaasteita ammattikorkeakoulujen kieltenopettajille asettaa verkkoopetuksen ja perinteisen opetuksen integrointi. Opiskelijoilta verkko-opetus edellyttää kykyä tehdä työtä itsenäisesti ja vastuun kantamista omasta opiskelustaan. (Norri 2001, 213-214.)

Opiskelijat ovat ammattikorkeakouluun tullessaan tehneet tulevaa ammattiaan koskevan valinnan, mikä näkyy myös opiskelijoiden kieltenopetusta koskevissa toiveissa. Opintojen alkuvaiheessa opiskelijat toivovat opiskeltavan tiukasti heidän oman ammattialansa kieltä, kun taas opintojen loppuvaiheessa toiveet kielten opiskelun suhteen ovat monipuolisempia, mm. yleiskieltä halutaan kielten opintojaksoille. Tämä on selitettävissä sillä, että opiskelijoilla on jo työkokemusta ja työharjoittelu on suoritettu, jolloin he todennäköisesti ovat huomanneet, että pelkkä ammattialan käsitteistön ja sisältöjen tuntemus ei paljonkaan auta kommunikoinnissa. (Juurakko & Airola 2002, 19.) Opintojen alkuvaiheessa, jonne kieliopinnot useimmiten sijoittuvat, ammattiala saattaa olla niin uusi monelle opiskelijalle, että alan erityistuntemus puuttuu. Tällöin opiskelijoiden tulisi pystyä käsittelemään ammattialansa terminologiaa vieraalla kielellä, vaikka he eivät olisi opiskelleet niitä suomen kielelläkään (Ala-Louko 2004, 17).

Tässä artikkelissa tarkastelemme ammattikorkeakoulun kieliopintojen yleistä sujuvuutta, eli opiskelijoiden kokemaa kieliopinnoissa edistymistä, menestymistä ja kokonaisvaltaista opiskelijan kokemaa hyvän olon tun-

netta opinnoissa pärjäämisen ja opintojen etenemisen suhteen, sekä näihin kokemuksiin liittyviä tekijöitä.

Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaidon lähtötaso

Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista 352/2003, kahdeksannessa pykälässä todetaan ammattikorkeakoulun kielitaitovaatimuksista seuraavaa:

”Opiskelijan tulee ammattikorkeakoulututkintoon sisältyvässä opinnoissa tai muulla tavalla osoittaa saavuttaneensa:

- 1) sellainen suomen ja ruotsin kielen taito, joka julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain ([424/2003](#)) mukaan vaaditaan korkeakoulututkintoa edellyttävään virkaan kaksikielisellä virka-alueella ja joka ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on tarpeellinen; sekä ([16.6.2004/497](#))
- 2) sellainen yhden tai kahden vieraan kielen kirjallinen ja suullinen taito, joka ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on tarpeellinen.” (<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>)

Opetuksessa mainittu ”ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta” tarpeellinen kielitaito on konkreettinen, mutta vaativa tavoite. Vaatimus on kuitenkin ymmärrettävä, sillä ammattikorkeakoulututkinnon on tarjottava pätevyys korkea-asteen koulutusta vaativiin asiantuntijatehtäviin jatkuvasti kansainvälistyvässä työelämässä (Kantelinen & Heiskanen 2004, 13).

Tavoitteen saavuttaminen voi olla hankalaa joillekin opiskelijoille. Ammattikorkeakouluopiskelijat voivat olla keskenään varsin erilaisia aiemmalta koulutustaustaltaan, mikä näkyy myös heidän kielitaitonsa tasossa sekä kielten opiskelutaidoissa (Kantelinen & Heiskanen 2004, 65). Opiskelijajoukko on siis hyvin heterogeenistä, mikä on helppo ymmärtää, sillä ammattikorkeakouluihin voi hakea esimerkiksi:

- lukion oppimäärän tai ylioppilastutkintotodistuksen perusteella,
- ylioppilastutkinnon + ammatillisen tutkinnon (ns. kaksoistutkinto) suorittanut,

-
- ammatillisen perustutkinnon / koulu-, opisto- tai ammatillisen korkea-asteen tutkinnon suorittanut,
 - ammattikorkeakoulu-/yliopistotutkinnon suorittanut tai
 - European Baccalaureate-, International Baccalaureate- tai Reifepfütung-tutkinnon suorittanut (Ammattikorkeakoulujen valintaopas 2005, <http://www.oph.fi/koulutusoppaat/amkopas/fi/12629.html>).

Eri ammattikorkeakouluissa suhtaudutaan hyvin eri tavoin opiskelijoiden kielitaidon puutteelliseen lähtötasoon ammattikorkeakoulun kieliopintojen aloittamisen kannalta. Osassa ammattikorkeakouluista järjestetään ennen ammattikorkeakoulun varsinaisten kieliopintojen alkua opiskelijoiden lähtötasoa parantavaa, valmentavaa kieltenopetusta erityisesti englannin ja ruotsin kielessä sellaisille opiskelijoille, joilta esimerkiksi puuttuu lukion oppimäärä tai joilla on lukion opintojen heikosta menestyksestä aiheutuva vaatimattomampi lähtötaso. Tarjottavan valmentavan opetuksen ja opinnoista annettavien opintoviikkojen määrä vaihtelee ammattikorkeakouluittain. Myös valmentavan opetuksen pakollisuus tai vapaaehtoisuus opiskelijalle vaihtelee eri ammattikorkeakouluissa. (Kantelinen & Heiskanen 2004, 69-79.)

3.2 Tutkimustehtävät

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää Pohjois-Karjalan ammattikorkeakouluopiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia ammattikorkeakoulun kielten opiskelusta ja opetuksesta. Kartoitimme ammattikorkeakoulun kieltenopetusta opiskelijoiden näkökulmasta. Olemme tulevia venäjän kielen opettajia ja siksi olemme erityisen kiinnostuneita ammattikorkeakoulun venäjän kielen opiskelusta. Venäjän kielen tarve on nimenomaan Pohjois-Karjalassa erityisesti liike-elämän kannalta ilmeinen Suomen ja Venäjän välisen vilkkaan vuorovaikutuksen ansiosta. Venäjän kielen kasvava tarve on todettu myös mm. Anneli Airolan (2004) pohjoiskarjalaisien yritysten kielitaitotarpeita käsittelevässä kartoituksessa.

Yksittäisten tutkimustehtävien täsmentämiseksi kävimme läpi kyselyymme (ks. liite) saamistamme vastauksista tulkittavia teemoja. Tutkimustehtäviksi täsmensimme seuraavat kolme teemaa ja niihin liittyvät yksityiskohtaisemmat tutkimuskysymykset.

- 1) Ammattikorkeakouluopiskelijoiden omia kokemuksia ammattikorkeakoulun kieliopintojensa yleisestä sujuvuudesta sekä siihen yhteydessä olleita tekijöitä
 - Millainen on opettajan merkitys kieliopintojen sujuvuudelle?
 - Millainen merkitys kieltenopetuksen järjestelyillä ja opetusmenetelmillä on kieliopintojen sujuvuudelle?
 - Miten ammattikorkeakoulun kieliopintojen työelämäsuuntautuneisuus ilmenee ja millaista hyötyä opiskelijat kokevat saaneensa ammattikorkeakoulun kielten opiskelusta?

- 2) Opiskelijoiden arviot ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaidon lähtötason yhteydestä kieliopintojen sujuvuuteen ammattikorkeakoulussa
 - Millainen on heidän oma venäjän ja muiden vieraiden kielten taitojen lähtötasonsa opiskelun alkuvaiheessa ja millä tavoin se on yhteydessä kieliopintojen sujuvuuteen?
 - Millainen on opiskelijoiden arvio muiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaidon lähtötasosta suhteessa omaansa?

- 3) Opiskelijoiden ideoita ammattikorkeakoulun kielten opiskelun ja opetuksen kehittämiseksi
 - Miten ammattikorkeakoulun kieliopintoja olisi tarpeen kehittää?

3.3 Menetelmällinen toteutus

Aineisto ja sen hankinta

Tutkielman empiirinen aineisto koottiin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman venäjän kielen opiskelijoilta kirjallisella kyselyllä (ks. liite). Kaikkiaan 32 opiskelijaa vastasi kyselyymme. Kyselyn tavoitteena oli saada opiskelijat kertomaan vapaasti omakohtaisista kokemuksistaan, näkemyksistään ja toiveistaan ammattikorkeakoulun kielten opiskeluun liittyen.

Laadimme kyselyn keväällä 2005. Kyselyä kommentoivat sen muokkauksen loppuvaiheessa myös yksi ammattikorkeakoulussa opiskeleva tuttavamme sekä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden ja International Business-koulutusohjelman venäjän ja englannin kielten lehtori, FM Riitta Hyttinen.

Kokosimme kyselyllä aineistoa kahdesta opiskelijaryhmästä. Ensimmäinen ryhmä oli liiketalouden koulutusohjelman nuorisopuolen opiskelijaryhmä (n=16), joka oli aloittanut venäjän perusteiden opiskelun syksyllä 2004. He olivat saaneet valita itse toiseksi pakolliseksi vieraaksi kielekseen venäjän. Toinen ryhmä oli työvoimapolitiisessa koulutuksessa liiketalouden koulutusohjelmassa olevia aikuisia. Tämän 20 hengen ryhmän opintoihin sisältyi toisena pakollisena vieraana kielenä venäjä. Valinta oli tehty ammattikorkeakoulun toimesta, koska parinkymmenen hengen ryhmää ei voinut käytettävissä olevien resurssien puitteissa jakaa kahteen kieleen.

Olimme itse paikalla toteuttamassa kyselyä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa. Molemmilla ryhmillä, sekä liiketalouden nuorisopuolen venäjän kielen perusteiden ryhmällä että työvoimapolitiisessa koulutuksessa olevien aikuisten ryhmällä, kysely toteutettiin tiistaina 15.3.2005 venäjän kielen oppituntien yhteydessä. Aikuisten ryhmä oli kyselyn toteuttamiseen mennessä opiskellut venäjää noin 30 tuntia, nuorisopuolen ryhmä taas noin 40 lähiopetustuntia.

Nuorisopuolen ryhmästä oli kyselyn toteuttamishetkellä paikalla vastaamassa 12 opiskelijaa. Aikuisten ryhmässä kaikki 20 opiskelijaa olivat paikalla ja vastasivat kyselyymme.

Aineiston käsittely ja analysointi

Saimme kaikki kyselyvastaukset käyttöömmme käsinkirjoitetussa muodossa. Ensimmäiseksi litteroimme kyselyvastaukset sähköiseen muotoon. Vastauksissa kuvattuja opiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia ammattikorkeakoulujen kieliopinnoista lähdimme analysoimaan laadullisesta näkökulmasta. Yleisesti nähdään, että tutkimustehtävä määrää merkittävästi tutkimusmenetelmän valintaa, joten valitsimme menetelmäksemme laadullisen analyysin (Eskola & Suoranta 1998, 14, 62). Lukiessamme aineistoa pyrimme samalla tulkitsemaan opiskelijoiden ajatuksia ammat-

tikorkeakoulun kieliopinnoista. Perehtyessämme aineistoon havaitsimme varsin monipuolisia ja mielenkiintoisia kuvauksia, jotka auttavat meitä paremmin ymmärtämään opiskelijoiden kokemuksia ammattikorkeakoulun kielten opiskelusta.

3.4 Tulokset

Esittelemme tutkielmamme tulokset tutkimustehtävittäin seuraavissa alaluvuissa. Käytämme suoria lainauksia tutkimusaineistostamme tulosten esittelyn yhteydessä havainnollistaaksemme, mihin tekemämme tulkin-
nat perustuvat.

3.4.1 Opiskelijoiden kokemuksia ammattikorkeakoulun kieliopintojensa yleisestä sujuvuudesta sekä siihen yhteydessä olevista tekijöistä

Opiskelijat olivat kokeneet kielten opiskelun ammattikorkeakoulussa yleisesti myönteiseksi. Kielten opiskelu oli ollut valtaosalle kyselyymme vastanneista opiskelijoista positiivinen kokemus, johon olivat vaikuttaneet opiskelijoiden kertoman mukaan tärkeimpinä tekijöinä motivoituneet, ammattitaitoiset, mukavat ja kannustavat opettajat. Opettajat olivat myös antaneet vinkkejä vapaa-ajalla tapahtuvaan kielten opiskeluun. Opettajan lisäksi myös menetelmillä, kieliopintojen ajankohdilla sekä muilla opetusjärjestelyillä oli ollut vastaajien kertoman mukaan suuri merkitys ammattikorkeakoulussa tapahtuvan kielten opiskelun sujuvuuden kannalta.

Opettajan merkitys kieliopintojen sujuvuudelle

Opettajia kiiteltiin useassa vastauksessa siitä, että he jaksoivat huomioida hyvin eri opiskelijat yksilöinä ja ottivat huomioon myös erilaiset oppimistarpeet. Monella aikuisopiskelijalla tosin oli edellisistä kieliopinnoista kulunut jo melko pitkä aika, joten monet heistä raportoivat alkuvaikeuksista. Kotona tapahtuvaa itseopiskelua kuitenkin vaikeutti krooninen ajanpuute, koska perhe ja työ vaativat oman aikansa.

Opettajat ovat tosi motivoituneita ja ammattitaitoisia. Opiskelulla on selvä tavoite jo alusta asti. On ”pakko” tehdä töitä vaikka mieluiten opiskelen kieliä monilla eri tavoilla ts. ulkopuolella koulun. On mukava kun opettajilla on vaihtelevat tunnit ja vinkkejä miten kieltä voi opiskella (netti, eri kirjat, tv-ohjelmat jne.) (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Pitkä aika edellisistä opinnoista varsinkin ruotsinkielessä joten kielen opiskelu tuntuu hieman kankealta näin alkumetreillä. Kielten kanssa pitäisi keretä tehdä paljon enemmän töitä kuin tällä hetkellä kerkeää näin pienten lasten äitinä. (nainen, 40 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Halusimme antaa (ks. liite, kys. 21) opiskelijoille mahdollisuuden kertoa omista näkemyksistään ammattikorkeakoulun kieltenopettajista. Opiskelijoiden kokemukset kieltenopettajistaan olivat lähes poikkeuksetta erittäin positiivisia. Opettajat saivat opiskelijoilta tunnustusta mm. erinomaisesta ammattitaidostaan, motivoituneisuudestaan, erityisalojen sanaston hallinnastaan, monipuolisista opetusmenetelmistään ja mielenkiintoisesta opetuksestaan. Opettajat olivat opiskelijoiden palautteen perusteella vaahtivia, mutta innostavia.

Opettajat ovat hyvin selvillä työelämän tarpeista, he ovat innostaneet meitä paljon dialogeihin sekä antaneet paljon sellaisia tehtäviä joissa sanavarasto karttuu. (nainen, 35 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Mielestäni sekä englannin, ruotsin että venäjän opettajat ovat ammattitaitoisia. Hallitsevat sekä kielen että opettamisen taidon. Jokainen on osannut tehdä opiskelusta mielenkiintoisen. (nainen, 39 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Jotkut opettajat saivat vastaajilta moitteita liiallisesta kirjaan tukeutumisesta opetuksessaan. Opettajilta toivottiin siis monipuolisia opetusmenetelmiä ja vaihtelevia oppitunteja.

Vaihtelevia. Osa todella päteviä ja monipuolisia, osa ”kaavoihin kangistuneita kirjan seuraajia”. (nainen, 26v. tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Kieltenopetuksen järjestelyjen ja opetusmenetelmien merkitys kieliopintojen sujuvuudelle

Useiden aikuisopiskelijoiden vastauksista kävi ilmi, että opiskelijat olivat kokeneet opetusmenetelmien kehittyneen ratkaisevasti heidän kouluaikoihinsa verrattuna. Nykyisin kieliopinnoissa on vallalla konstruktivistinen näkemys, jonka mukaan uusi tieto rakentuu aiemmin opitun pohjalle. Opetusmenetelmissä painotetaan nykyään erityisesti puhumista, pari- ja ryhmäkeskusteluja sekä omakohtaista tuottamista. Kielikasvatuksen yleisesti hyväksytyjen periaatteiden mukaan kielenopiskelun tavoitteena on kulttuurien välinen kommunikatiivinen kompetenssi. Ammattikorkeakoulujen kieliopintojen taustakehikkoon kuuluvan ammattikorkeakoulupedagogiikan mukaan opiskelijat nähdään omatoimisina, vastuullisina, opinnoissaan itsenäisiä valintoja tekevinä henkilöinä. Opinnoissa korostetaan työelämälähtöisyyttä, autenttisia oppimisympäristöjä, korkeakoulumaista pedagogiikkaa ja kansainvälisyyttä. Myös Eurooppalaisen viitekehyksen periaatteiden mukaan opinnoissa painotetaan oppijälähtöistä opiskelua sekä useiden kielten erilaisesta ja eritasoisesta osaamisesta yhdessä muodostuvaa kielenkäyttötaitoa. Ammatillisesti suuntautuneen kielten oppimisen ja opettamisen (Languages for Special Purposes & Vocationally Oriented Language Learning) yleisesti tunnettujen periaatteiden mukaan kielenopiskelun perustavoitteena on auttaa opiskelijaa toimimaan työhön ja opiskeluun liittyvissä tilanteissa. Tästä seuraa, että opiskelu ei rajaudu tiukasti kielen opiskeluun vaan siihen sisältyy myös laajempia työssä tai opiskelussa tarvittavia taitoja. Tavoitteena on työelämän ja opiskelun tarpeisiin pohjautuva kulttuurien välinen viestintätaito. (Kantelinen & Heiskanen 2004, 42.)

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun ”Venäjän kielen perusteet”-opintojakson toteutusjärjestelyissä todetaan kurssin sisällöistä seuraavaa: ”Sisältö: ääntäminen, lukeminen ja kirjoittaminen, kuullun ymmärtäminen ja kieliopin perusrakenteet. Perusviestintätilanteet (itsestä ja perheestä kertominen, tien kysyminen, tapaamisesta sopiminen, ravintolaja ostopilanteet jne.) Oppimaan oppiminen (esimerkiksi oppimisstrategiat)”³. Tutkimuksemme kohderyhmänä olleet opiskelijat olivat tutkimus-

³ Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun ”Venäjän kielen perusteet”-opintojaksototeutusjärjestelyt. http://intranet.ncp.fi/ops2/ops2.nsf/kurssi_agentti?OpenAgent&cid=12613. Luettu 15.3.2005.

hetkellä vasta venäjän kielen opiskelunsa alussa, joten liikealan ammattisanastoa he eivät juurikaan olleet vielä käsitelleet. Ruotsin ja englannin kieliopinnoissa he olivat puolestaan jo päässeet mm. tekemään yritysesittelyjä kohdekielellä ja tutustuneet muutenkin ammattialan sanastoon, vaikka heidän opiskelunsa ammattikorkeakoulussa oli kyselyajankohtana vasta alkuvaiheessa. Opiskelijat vaikuttivat kokeneen kieliopinnot innostavina ja tehokkaina:

Opiskelumenetelmät kehittyneet lukion ja kauppaopiston ajoiltani (1978-1983). Nyt painotetaan enemmän puhumiseen. Tehdään ryhmätoivia ja keskustellaan paljon. Esimerkiksi ruotsissa on oppimistehtävänä yritysesittely, jonka kautta joutuu itse tekemään paljon omatoimista opiskelua. (nainen, 42 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Vaativaa ja antoisaa, opetus on innostavaa ja kannustavaa, opetusmenetelmät ovat muuttuneet 90-luvun alusta. Puheen harjoittamista korostetaan ja tunneilla pyritään puhumaan paljon. (nainen, 31 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Monessa vastauksessa todettiin ammattikorkeakoulun kielten opiskelun olevan mielekästä juuri aihealueensa ja ammattisanastoon perehtymisen takia. Useiden opiskelijoiden opiskelumotivaatio tuntui olevan korkealla tasolla, joten kielten opiskelu koettiin positiivisena ja mieluisana. Kielten oppitunneista pidettiin ja niitä toivottiin joissakin vastauksissa lisää tämänhetkiseen kielten viikkotuntimäärään verrattuna. Kielten opiskelun merkitys tiedostettiin ja sitä pidettiin itsestään selvänä osana ammattikorkeakouluopiskelua. Moni vastaaja oli tarvinnut työssään tai muissa yhteyksissä kieliä aikaisemminkin, joten asenteet ammattikorkeakoulun kielten opiskelua kohtaan olivat myönteisen odottavat opiskelun alkuvaiheessa. Vaikka kielten opiskelu tuottikin usean vastaajan mukaan paljon työtä, useimmat heistä olivat valmiita vaivannäköön. Toisaalta kielten opiskelu koettiin useissa vastauksissa mieleiseksi ja helpoksikin. Kiinnostusta ja valmiutta vaivan näköön kielitaidon kehittämiseksi ammattikorkeakouluopinnoissa oli havaittavissa :

Vieraiden kielten opiskelu on ollut minulle aina mieleistä ja helppoakin. Venäjän opiskelu kiinnostaa erityisesti, etenkin kun olen edellisessä työssä joutunut puhumaan venäjää vaikka en sitä ole ikinä opiskellut. (mies, 47 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Aiempi kielien osaaminen ei kovin vahvaa, kielioppi vaikeaa. Olen nyt nimenomaan tullut amk:hon parantamaan ja lisäämään näitä taitoja. Venäjän kieli on ollut iloinen yllätys. (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Erityisesti monella aikuisopiskelijalla oli kokemusta omalla vapaa-ajalla tapahtuvasta itsensä kehittämisestä kieliä opiskellen, mm. Vapaaopistossa tai muissa kansalaisopistoissa. Tämä on käsityksemme mukaan merkki elinikäisen oppimisen periaatteiden sisäistämisestä. Jaatisen ym. (2001, 217) mukaan kielten opetuksen eräänä tärkeänä tavoitteena on, että opiskelija oppii huomaamaan, että vieraat kielet ympäröivät meitä kaikkialla, joten avoimella asenteella varustettu ihminen ei voi välttyä oppimasta.

Kysyessämme opiskelijoiden kokemuksia heidän venäjän kielen opiskelustaan ammattikorkeakoulussa, saimme vaihtelevia vastauksia. Kuten alussa totesimme, kyselymme vastanneet aikuisopiskelijat eivät olleet itse saaneet valita toista pakollista vierasta kieltään, vaan heille oli ammattikorkeakoulun toimesta valittu venäjän kieli. Siitä huolimatta moni aikuisopiskelija oli kokenut venäjän kielen iloisena yllätyksenä, koska ei olisi välttämättä itse tullut koskaan venäjää valinneeksi.

Hauskaa. Itse olisin toivonut venäjän tilalle saksaa, mutta nyt tuntuukin, että näin on sittenkin parempi. Opettaja innostava. (nainen, 42 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

En ollut toivonut venäjän kieltä joten ennakoasenne oli kielteinen. Olen kuitenkin positiivisesti yllättynyt siitä että mahdolltomalta tuntunut kieli on pikkubiljaa avautunut. Suuri kiitos siitä kuuluu kyllä opettajalle. (nainen, 31 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Opettajan kannustus ja myönteinen asenne sekä tehokkaat ja monipuoliset opetusmenetelmät oli koettu positiivisina, riippumatta opiskelijan omista ennakoasenteista venäjän kielen opiskelua kohtaan. Opettaja oli innostanut opiskelijoitaan myös omatoimiseen kielenopiskeluun, mistä monet opiskelijat olivat kiitollisia. Venäjän kielen oppitunneille oli ollut mukava tulla, joten ilmapiiri oli ollut opiskelulle suotuisa. Venäjän kieli koettiin haasteellisena, mutta toisaalta uuden kielen ja kirjoitusjärjestelmän oppiminen koettiin erityisen palkitsevana ja innostavana.

Venäjän opiskelu on ollut todella antoisaa. Suuri kiitos täytyy antaa innostavalle ja monipuoliselle opettajalle. Olen seurannut myös tv:n Venäjää matkailijoille sarjaa. (nainen, 35 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Tällä hetkellä venäjänkielen opiskelu on hauskin aine. Johtunee opettajasta paljolti ja täysin uuden kielen oppimisen alkuinnostuksesta. (nainen, 40 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Nuorisopuolen vastaukset noudattelivat samaa linjaa kuin aikuispuolella. Kyselyymme vastanneet opiskelijat olivat pitäneet venäjän kielen opiskelusta ja olivat valmiita panostamaan siihen. Tosin useat vastaajat valittelivat lukujärjestyksen tiiviyttä. Aika ei tuntunut riittävän niin täysipainoiseen kielinopiskeluun kuin opiskelijat olisivat halunneet. Muiden kurssien suorittaminen samanaikaisesti oli vaatinut luonnollisesti aikaa ja energiaa.

Aloitin innostuneena ja sitä olen edelleen! Pitkä matka on siihen, että ymmärtäisi venäläisiä hyvin, mutta aion ehdottomasti jatkaa opintoja ensi lukuvuonna. Oppiminen on tapahtunut huomaamattakin tunnilla käytyjen lukuisten keskustelujen kautta. (nainen, 19 v. liiketalous, nuorisopuoli)

Toki kyselyyn vastanneiden joukossa oli myös opiskelijoita, joiden ennakoasenteet kielten opiskelua kohtaan olivat vähemmän innostuneita ja joilla esiintyi motivaatio-ongelmia sekä omien taitojen vähättelyä. Heidän vastauksistaan välittyi asenne, jonka mukaan heillä ei ole kielipäätä, eivätkä he koskaan tule oppimaan kieliä, koska eivät ole ennenkään osanneet. Tällaiset opiskelijat olivat tutkimusaineistossamme kuitenkin selvänä vähemmistönä.

Välillä motivaatiota on, välillä taas ote lipsuu. Koska en ole kovin lahjakas oppimaan, niin välillä toivoisin lisää tunteja vuorokauteen, jotta ehtisi syventyä kieleen paremmin. Tuntuu, että kielen opiskelu on tällä hetkellä jäänyt enemmän pintaraapaisuksi. (mies, 23v. liiketalous, nuorisopuoli)

Opiskelijat olivat yleisesti ottaen tyytyväisiä venäjän kielen opintojensa sujuvuuteen. Esille ei noussut merkittäviä opintojen sujuvuutta estäviä häiriötekijöitä jatkuvaa ajanpuutetta lukuun ottamatta. Suurin osa opiskelijoista oli tyytyväisiä omaan etenemiseensä. Opettajalta saadun kannustavan palautteen merkitys nousi tässäkin kohtaa erityisesti aikuisopiskelijoilla esiin. Joissakin vastauksissa oli huomattu etenemisen olevan paljolti

kiinni omasta itsestä ja omasta opiskelumotivaatiosta. Opiskelijat tiedostivat menestyksekkään kielten opiskelun vaativan paljon omaa panostusta, mihin suurin osa opiskelijoista näytti olevan valmis.

Ihan mukavasti, itsestä se on paljon kiinni, en ole ottanut kauheasti paineita, mukava on opiskella venäjää! (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Kielten opiskelu on lähtenyt sujumaan hyvin ja opiskelumotivaatio on suuri. (nainen, 31 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Perheellisenä minulla ei ole tarpeeksi aikaa opiskella venäjää, en ole koskaan aiemmin lukenut tätä kieltä joten lukujärjestys pitäisi olla väljempi, eikä niin kuin meillä nyt tunnit 8-16 melkein joka päivä, menee liian väsyksiin. (nainen, ikä mainitsematon, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Uuden kielen opiskelussa oli ollut alkuhankaluuksia joillakin opiskelijoilla. Alkuvaiheessa kielen oppitunteja toivottiin vastauksissa lisää, jotta opitut taidot vahvistuisivat entisestään.

Välillä on vaikeaa ja toisinaan on ollut kuin ruusuilla tanssimista. (mies, 23v. liiketalous, nuorisopuoli)

Eniten yllätti kontaktituntien vähyyys ja itseopiskelun suuri painoarvo. (mies, 23v. liiketalous, nuorisopuoli)

3.4.2 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen työelämäsuuntautuneisuus ja kielten opiskelusta koitua hyöty

Halusimme selvittää, millaista hyötyä opiskelijat olivat kokeneet saaneensa ammattikorkeakoulun kieliopinnoista. Koska opiskelijat olivat kyselyhetkellä vasta ammattikorkeakouluopintojensa alkuvaiheessa, heillä ei ollut vielä kokemusta kielitaidon merkityksestä esimerkiksi ulkomailla tapahtuvassa työharjoittelussa. Kielitaidosta koettiin kuitenkin olleen jo jonkin verran iloa ja hyötyä esimerkiksi vapaa-ajalla. Myös kynnys vieraillla kielillä puhumiseen oli vastaajien mukaan madaltunut. Vähäinenkin venäjän kielen taito oli jo tuottanut monelle opiskelijalle iloisia onnistumisen elämyksiä ja parantanut tulkintamme mukaan myös opiskelijoiden minäkuvaa ja itsetuntoa, kun he olivat huomanneet esimerkiksi venäjän-

kielistä TV-ohjelmaa katsellessaan osaavansa jo jotakin. Itä-Suomessa on myös mahdollista törmätä venäläisturisteihin melko usein, mihin opiskelijat olivat varautuneet.

”En ole päässyt vielä soveltamaan itse, mutta venäläisten puhetta voi jopa ymmärtää jonkin verran, kun kuulee sitä eri medioista tai radiosta.” (nainen, 39 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

”Erityisesti venäjän alkeistakin on jo hyötyä, osaa torilla neuvoa toverit Anttilaan.” (mies, 47 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Opiskelijat olivat varsin hyvin tietoisia siitä, että tulevassa työharjoittelupaikassaan he tulevat mahdollisesti tarvitsemaan vieraita kieliä. He olivat erittäin työelämäsuuntautuneita ja ymmärsivät monipuolisen kielitaidon merkityksen työelämässä. Varsinkin venäjän kielen merkitys Itä-Suomessa on tulevaisuudessa kasvussa, mistä kyselyymme vastanneet opiskelijat olivat tietoisia ja tyytyväisiä siitä, että saivat opiskella venäjää. Venäjän kielessä suulliset tilanteet ovat Airolan (2004, 46) yritysten kielitaitotarpeita Pohjois-Karjalassa käsitelleen tutkimuksen mukaan tärkeimmät kielenkäyttötilanteet. Asiakaspalvelun ja yritysvierailujen osuus kielitaitoa vaativina tilanteina nousi merkittävästi esiin. Venäjän kielen tarve on kasvussa erityisesti asiakaspalvelussa kaupan, matkailun ja palvelualojen yrityksissä sekä sosiaali- ja terveysalalla (Airola 2004, 3).

Ammattikorkeakoulun kielten opiskeluun olennaisena osana kuuluvat yritysmaailman tilanteet koettiin kyselyymme vastanneiden opiskelijoiden vastauksissa erityisen hyödyllisinä, samoin kieliopinnoissa tehdyt yrityseshittelyt ja liiketalouden sanaston omaksuminen. Englanninkielisen liikesanaston oppimisen koettiin helpottaneen ulkomaisten talouslehtien lukemista, minkä tulkitsemme viittaavan myös omalla ajalla tapahtuvaan opiskeluun. Tulkitsemme opiskelijoiden vastausten perusteella, että pohjoiskarjalaisten yritysten ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden näkemykset kielitaitotarpeista ovat melko yhteneväiset.

Tulevassa harjoittelupaikassa tarvitsen englannin kieltä, joten orientoivat opinnot ovat olleet hyödyksi, valitettavasti varsinaiset opinnot eivät ole vielä alkaneet. (nainen, 42 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Kyllä on hyötyä. Helpompi mennä työharjoitteluun jossa joutuu käyttämään muita vieraita kieliä jonkin verran. (nainen, 38 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Englannissa liike-elämän sanaston oppiminen helpottaa ulkomaisten talouslehtien lukemista. (mies, 23v. liiketalous, nuorisopuoli)

Vastauksista kävi ilmi, että kyselyymme vastanneet opiskelijat olivat selvästi ymmärtäneet ammatillisen koulutuksen kielten opiskelun perusajatuksen, eli sen, että hyvä ja monipuolinen kielitaito auttaa menestymään työelämässä.

Minusta kielten osaamisen hyödyllisyys on itsestään selvää: kielitaidotta ei pärjää. Jos AMK:ssa ei opetettaisi kieliä, voisi taitoa olla hankala pitää itsellä. (nainen, 20v. liiketalous, nuorisopuoli)

Kysyimme opiskelijoilta, eroaako ammattikorkeakoulun kielten opiskelu heidän kokemustensa mukaan jotenkin yleissivistävästä peruskoulun ja lukion kielten opiskelusta esimerkiksi oppimateriaalien, opetusmenetelmien, työtapojen tms. puolesta. Ennako-oletuksemme oli, että heidän vastauksiinsa tulisi jollakin tavoin ilmi ammattikorkeakoulun kieliopintojen työelämysuuntautuneisuus, onhan kyseessä eritysalojen kieltenopetus (LSP) ja ammatillisesti suuntautunut kieltenopetus (VOLL). Ammattikorkeakoulun kielten opiskelu oli vastauksissa yleisesti koettu positiivisena kokemuksena, erityisesti opetusmenetelmien ja työelämäpainottuneisuuden sekä alakohtaisuuden suhteen. Opiskelijat toivoivat ammattikorkeakoulun kielten opiskelulta nimenomaan suullisia keskusteluharjoituksia sekä omakohtaista suullista ja myös kirjallista tuottamista, mihin opetuksessa olikin opiskelijoiden mukaan panostettu hyvin. Opiskelijat olivat siis kokeneet ammattikorkeakoulun kieltenopiskelun erilaiseksi yleissivistävän koulutuksen kieliopintoihin verrattuna ja usein erot oli koettu ammattikorkeakoulun eduksi:

Opetus on täällä käytännönläheisempää. Enemmän omaa puheentuottamista ja parikeskustelua. Kieliopin merkitys on ollut vähäisempää, ainakin tähän mennessä. (nainen, 38 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Jo aiemmin tuli ilmi, että kun minä opiskelin 85-93 kieliä niin opetus oli ääneen lukemista ja kieliopin ja sanaston jankkaamista. Täällä puhutaan paljon ja pyritään itse muodostamaan lauseita eikä suoraan kääntämään tekstiä. (nainen, 31 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

*Omasta lukion aikaisista opiskeluistani on niin kauan, että vertailu on hie-
man vaikeaa. Ero on kuitenkin kuin yöllä ja päivällä amk-opiskelun eduksi.
(mies, 47 v. liiketalous, aikuisopiskelija)*

Yritysesittelyjä ja muuta käytännönläheistä työskentelyä ammattikorkea-
kouluopintoihin toivottiin useissa vastauksissa edelleen lisää. Monella
aikuissopiskelijalla oli aiemmista kieliopinnoista kulunut jo pitkä aika,
joten kielten opetuksessa oli ehtinyt tapahtua ja muuttua paljon sen jäl-
keen. Opiskelijoiden kokemusten mukaan kielioppia ei korosteta ammat-
tikorkeakoulun kieliopinnoissa juurikaan. Itsenäistä opiskelua oli ammat-
tikorkeakoulun kielten opiskelussa paljon, mikä aiheutti aikapulaa varsin-
kin monelle perheelliselle opiskelijalle. Yleisesti ottaen ammattikorkea-
koulun kieliopintoihin oltiin tyytyväisiä nimenomaan niiden käytännön-
läheisyyden vuoksi. Vastauksissa tuli myös esille, että ammattikorkeakou-
lun opiskelijat olivat yleensä päämäärätietoisia ja motivoituneita valmis-
tumaan alansa asiantuntijoiksi. Hyvän kielitaidon merkitys koettiin itses-
tään selväksi osaksi ammattitaitoa.

*Ammattikouluissa paneudutaan tietenkin sen alan tilanteisiin ja sanastoi-
hin. Täällä pärjätäkseen täytyisi jo hallita ns. yleissivistävä kielten opiskelu.
On siis tavallaan jatkoa aikaisemmille opinnoille. (nainen, 42 v. liiketalous,
aikuissopiskelija)*

*Paljonkin mielestäni. ”Konemainen” opiskelu on jäänyt pois, itseopiskelu on
suurella asemalla, vuoropuhelua on paljon ja pystyn vaikuttamaan enemmän.
Kirjat on lähinnä kotiopiskelua varten. (nainen, 39 v. liiketalous, aikuissopi-
skelija)*

*Eroa paljonkin, nyt joutuu itse tekemään paljon koulun ulkopuolella, mate-
riaali usein verkossa, oppikirjat ovat itseopiskelua varten. Tunneilla ei suoraan
käydä kirjaa läpi, paljon keskustelu- ja ryhmätyötä, tutkielmien laadintaa jne.
(nainen, 30 v. liiketalous, aikuissopiskelija)*

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun Kielipalvelut on yksikkö, joka on
perustettu koordinoimaan ammattikorkeakoulun vieraiden kielten sekä
suomen kielen ja viestinnän opetusta. Perustehtävänsä lisäksi Kielipalve-
lut järjestää yrityskielikoulutusta ja kielikoulutusta ammattikorkeakou-
lun henkilöstölle. Kielipalvelujen toiminta-ajatuksena on tarjota korkea-
koulun opiskelijoille hyvä kieli- ja viestintätaito sekä kansainvälisen toi-

minnan edellyttämät valmiudet. Kieltenopetuksessa keskitytään sellaisen kieli- ja viestintätaidon kehittämiseen, jota työelämä tarvitsee. Opiskelijoille tulisi toiminta-ajatuksen mukaan tarjota niitä kieliä, joiden osajia työelämä tarvitsee. Opetuksessa käytetään uusimpia opetusmenetelmiä ja viestintäkanavia. Ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen lähtökohdiana on, että opiskelijat ymmärtävät vieraiden kielten opiskelun merkityksen osana ammattikorkeakouluopintoja. Tavoitteena on, että ammattikorkeakoulusta valmistuvat osaavat hyvin äidinkieltä sekä ainakin englantia ja ruotsia. Opetuksen pääpaino on käytännön kieli- ja viestintätaidossa. Opiskelijoiden on tarkoitus ymmärtää eri kulttuurien merkitys sekä motivoitua jatkuvaan viestintätaitojen kehittämiseen. Kieliopintojen tarkoituksena on myös lisätä opiskelijoiden itseohjautuvuutta. (Airola 2004, 12-13.)

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kielten opiskelussa työelämäsuuntautuneisuus näkyi vastaajien mukaan melko hyvin. Tulkitsemme opiskelijoiden vastausten perusteella, että Kielipalvelujen toiminta-ajatus ja tavoitteet täyttyivät Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa melko hyvin. Opetustilanteita oli otettu suoraan työelämän tarpeista. Liiketalouden opiskelijat kiittelivät vastauksissaan mm. oppitunneilla käytyjen puhelinkeskustelutilanteiden sekä ravintola- ja lentoasemakeskustelujen monipuolisuutta. Venäjän kielen alkeisopinnoissa ei ymmärrettävistä ystistä ollut vielä ehditty perehtyä kovin syvällisesti ammattisanastoon, mutta esimerkiksi ruotsin kielen opinnoissa opiskelijat olivat tutustuneet sanomalehtien taloussivujen teksteihin, yritysesityksiin ym. ja saaneet lisää varmuutta keskusteluun puhuttaessa ruotsia puhuvien kanssa. Videoesitykset ja vierailevat ulkomaalaiset luennoitsijat olivat usean vastaajan mukaan mukavia piristyksiä opetukseen. Kieltenopettajat saivat kiitosta mm. siitä, että he vastasivat ryhmän tarpeisiin ja järjestivät tunneille esimerkiksi asiakirjamalleja ja muuta liikealalla tarvittavaa aineistoa.

Oppimateriaaleissa, esimerkiksi kirjojen kappaleiden aihevalinnat. Oheismateriaalit painottuneet liike-elämän aiheisiin. Opetetaan asioita, joita tarvitsee työelämässä, jos ryhmä pyytää jotain mitä tarvitaan, opettaja järjestää, esimerkiksi tarvittavaa sanastoa, asiakirjamalleja tms. (nainen, 41 v. liike-talous, aikuisopiskelija)

Hyvin paljon meitä koulutetaan suoraan työmarkkinoiden tarpeisiin. Esimerkiksi täällä Pohjois-Karjalassa tarvitaan venäjää niin mekin opiskellaan sitä eikä sakaa. (nainen, 30 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Täällä otetaan joka aineessa työelämän tämän päivän vaatimukset huomioon. Sillä työelämää vartenhan täällä meitä koulutetaan ja heidän tarpeisiinsa. (nainen, 38 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

3.4.3 Opiskelijoiden arviot kielitaitonsa lähtötasosta

Oma venäjän ja muiden vieraiden kielten taitojen lähtötaso ja kieliopintojen sujuvuus opintojen alkuvaiheessa

Halusimme selvittää, millainen tutkimukseemme osallistuneiden opiskelijoiden oma itsearvioima *venäjän* kielitaidon lähtötaso oli ollut opintojen alkaessa. Oletimme, että monella opiskelijalla voisi olla aikaisempia venäjän kielen alkeisopintoja esimerkiksi kansalaisopistossa. Siksi lisäsimme kyselyymme pyynnön kertoa kaikki vähäisiltäkin tuntuvat aiemmat venäjän kielen tiedot ja taidot. Joillakin opiskelijoilla olikin aiempia venäjän kielen opintoja esimerkiksi lukiosta parinkymmenen vuoden takaiselta ajalta, minkä he kokivat olleen avuksi venäjän kielen opiskelun alkuvaiheessa ammattikorkeakoulussa monien asioiden palautuessa pikkuhiljaa mieleen. Suurin osa oli kuitenkin aloittanut venäjän kielen opiskelunsa aivan alkeista. Ammattikorkeakoulujen opiskelijajoukko on nykyisellään kieliopintojen näkökulmasta varsin heterogeeninen (Kantelinen & Heiskanen 2004, 64). Tämä sisältää monia haasteita, mutta myös mahdollisuuksia kieltenopettajille. Peruskouluissa ja lukioissa venäjää ei edelleenkään opiskella kovin runsaasti ja siksi moni ammattikorkeakouluissa venäjän valinneista opiskelee kieltä nollassolta. Ammattikorkeakoulut kuitenkin tarjoavat osaltaan tuleville työelämän ammattilaisille mahdollisuuden alkaa laajentaa aiempaa kielivalikoimaansa. (Hyttinen 2001, 97-98.)

Alkeet käyty ja venäjän jatko 1 käyty, jatko 2 aloitettu, kansalaisopistossa. Viisi vuotta taukoa edellisistä opinnoista, vähän ruosteessa. (nainen, 30 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Ei minkäänlaista osaamista ennen tänne tuloa. (nainen, 45 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Kirjaimet tunsin ja osasin kertoa oman nimeni ja kysyä toisen nimeä. Myös muutamia toivotuksia osasin sanoa (hyvää päivää, näkemiin). (mies, 23v. liiketalous, nuorisopuoli)

Koska opiskelijoiden venäjän kielen opinnot olivat kyselyn toteuttamishetkellä vasta alkuvaiheessa, emme edes odottaneet kovin korkeatasoista kielen hallintaa pyytäessämme opiskelijoita kuvaamaan omin sanoin venäjän kielen taitoaan kyselyhetkellä. Eri vastaajat suhtautuivat omaan osaamiseensa kuitenkin eri tavoin. Vaikka kahdella eri vastaajalla olisi ollut samanpituisen kielenopiskelutausta, he saattoivat kuitenkin suhtautua omaan kielitaitoonsa eri tavoin. Toisilla opiskelijoilla suhtautuminen oli kaiken kaikkiaan toiveikkaan odottava ja positiivinen, kun taas toisilla suhtautuminen oli huomattavasti varovaisempaa ja jopa omia taitoja vähättelevää. Tulkitsemme erojen johtuvan ainakin osittain itsetunnon ja kieliminän eroista. Vieraan kielen opiskelumotivaation yhteys kieliminään, koettuun vieraan kielen tarpeeseen, koettuihin opetusjärjestelyihin sekä vieraan kielen oppimistuloksiin on todettu esimerkiksi Kante-lisen (1995) ruotsin kielen opiskelumotivaatiota ammatillisessa koulutuksessa käsitelleessä väitöskirjassa. Opettajan vaikutus kannustajana ja rohkaisijana on tässäkin tapauksessa suuri.

Tunnistan kirjaimet niin että tiedän mitä kirjaimia sanassa on, en välttämättä tiedä mitä tarkoittaa mutta voin arvata tukeutuen muihin kieliopintoihin, myös sanan lausuminen ääneen auttaa. Omassa kirjoittamisessa tulee vielä kirjoitusvirheitä joutuu katsomaan mallia. (nainen, 35 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Joitakin lauseita osaan, mutta ex-tempore lauseiden muodostus ei vielä onnistu, pyrin kyllä aina tuottamaan omatoimisesti tekstiä. (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Alkeissa ollaan, mutta hyvää pohjaa on rakennettu väh. kohtuullisella menestyksellä. (mies, 40v. tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Opiskelijoiden arvio muiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaidon lähtötasosta suhteessa omaansa

Pyysimme vastaajia myös kuvaamaan ammattikorkeakouluopiskelijoiden vieraiden kielten taitojen lähtötasoa ammattikorkeakouluopintojen alkuvaiheessa yleensä sekä kertomaan näkemyksiään omista vieraiden kielten taitojensa lähtötasosta suhteessa opintojen edellyttämään tasoon (ks. liite, kys. 22). Varsinkin monissa aikuisopiskelijoiden vastauksissa valiteltiin aiempien kieliopintojen kaukaisuudesta, minkä vuoksi kielitaito saattoi heidän mukaansa olla käytön puutteessa ruostunut. Osa opiskelijoista halusi perustella omia näkemyksiään myös esittämällä arvosanojaan.

Taso on hyvin vaihtelevaa johtuen jo ihan peruskielitasosta sekä siitä, onko kieltä käyretty opintojen jälkeen. Mielestäni minulla on hyvä kielitaso (yleisellä kielitaitotasolla englanti 4 ja ruotsi 3-4). (nainen, 35 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Olemme aikuisopiskelijoita ja kaikilla on varmaankin jonkin aikaa kieliopinnoista, joten kielitaito voi olla ruosteessa. Itse olen käyttänyt työssäni englantia; saksaa, ruotsi ja venäjä ruosteessa. (nainen, 42 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Toisilla on lukiopohja ja toisilla opistotasopohja. Eri ikäisiä ihmisiä. Lukemista ja opeteltavaa riittää varmasti. (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Itsetunnon merkitys, kieliminä ja oma käsitys itsestä kieltenopiskelijana näkyi selvästi useissa vastauksissa. Vastaajat tiedostivat opiskeluryhmien heterogeenisyyden. Muutamassa vastauksessa mainittiin myös ruotsin ja englannin kielessä järjestetyt orientoivat opinnot, joista oli vastaajien mukaan ollut merkittävää hyötyä.

Ne jotka tulevat lukiosta suoraan ovat valmiuksiltaan paremmissa asemassa. (Lukiossa ollaan opiskeltu koko ajan lisää peruskoulun oppien päälle.) Peruskoulupohjaiset huonommissa aloitusasemissa (riippuen onko itsenäisesti opiskellut lisää). Omat taitoni aika alkeelliset. (nainen, 38 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

”Varmaan melko hyvä, mutta monet eivät uskalla käyttää kieltä käytännössä. He vähättelevät itseään liikaa. Itse olen innokas kielten suhteen ja olisin odottanut suurempia vaatimuksia.” (nainen, 19v. liiketalous, nuorisopuoli)

3.4.4 Opiskelijoiden ideoita ammattikorkeakoulun kielten opiskelun ja opetuksen kehittämiseksi

Tarkoituksenamme oli saada opiskelijat myös kertomaan vapaasti keksimistään ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämideoista. Monessa vastauksessa tyydyttiin vain toteamaan, että kieltenopetus ammattikorkeakoulussa on jo nykyisellään niin korkeatasoista, että kehittämideoita olisi vaikeaa löytää.

Opetus on ollut täällä positiivinen yllätys nimenomaan kielten osalta. Enpä juuri keksi kehittämiskohteita. (nainen, 38 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Mielenkiintoisimpia olivat ne vastaukset, joissa kuvailtiin monipuolisemmin ajatuksia kieliopintojen kehittämiseksi. Useassa vastauksessa toivottiin edelleen lisää kontakteja vieraan kielen puhujiin ja vieraan kulttuurin edustajiin. Syntyperäisten kieltä puhuvien vierailijoiden keuhuttiin olevan hyvää vaihtelua kielenopiskeluun ja antavan uusia näkökulmia. Matkoja vierasta kieltä puhuviin maihin toivottiin myös lisää.

Olen pitänyt tunteja monipuolisina, erityisesti venäjän tunneilla on tehty monenlaisia oppimistehtäviä. Ne antavat tunteihin piristystä ja joskus on helpompi oppia asia kun se on ”tehty” esimerkiksi pantomiimia käyttäen. (nainen, 35 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Tosi mukavaa kun on vaihtelevia tunteja. Vierailijat ja vierailut ovat hyvää vaihtelua ja antavat uusia näkökulmia. (nainen, 41 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Useassa vastauksessa toivottiin lisää kielten oppitunteja ja kontaktiopetusta opintosuunnitelmaan. Moni aikuisopiskelija totesi, ettei heillä ollut ollut aikaa itseopiskeluun. Moni opiskelija oli tietoinen työelämän asettamista kielitaitotarpeista ja kielten merkitys tutkimuksemme kohteena olleessa liiketalouden koulutusohjelmassa oli opiskelijoiden keskuudessa ymmärretty hyvin.

Kielten tunteja voisi ehkä olla enemmän opintosuunnitelmassa, niitä tarvitaan aina työelämässä. (nainen, 42 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Lähitunteja vois vaikka olla enemmän! Olen saanut ymmärtää että jokaista lähituntia kohti tulisi tehdä sama tuntimäärä kotona. Aika ei riitä!! (nainen, 31 v. liiketalous, aikuisopiskelija)

Samantyyppisiin tuloksiin on päätyttyä myös Ala-Louko (2004, 16), jonka selvityksen mukaan Rovaniemen ammattikorkeakoulun matkailun ja liiketalouden koulutusohjelmissa opiskelevat suhtautuvat kielten opiskeluun yleensä hyvin myönteisesti ja pitävät kieli- ja viestintäopintoja tärkeinä tulevan ammattinsa kannalta. Ammattikorkeakoulun kieliopinnoilta toivottiin parempaa ajoitusta sekä kieliopintojen tasaisempaa jaksotusta lukujärjestyksessä. Lisää itseluottamusta kielen puhumiseen toivottiin myös useassa vastauksessa:

Kieliopintojen jaksotus tasaisesti, ei sumputusta eli että kaikki kielet menevät päällekkäin. (nainen, 26v. tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Tiiviimpiä (esimerkiksi intenssiivi opetus viikkoja) kursseja ja enemmän tarjontaa norm. kouluajan puitteissa eikä kaikki vapaavoluntaiset kieliopinnot iltaisin!! Syntyperäisten kieltäpuhuvien vierailut olisivat mielenkiintoisia. (nainen, 28v. tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Kaikki tavat, millä porukka saadaan ääneen vie eteenpäin antaen tärkeää itseluottamusta. Suomalainen tarvitsee paljon rohkeusua ja häpeän voittamista: tässä on suurin puute meidän kulttuurissa eli kannustus auttaa voittamaan usein psykolog. esteet. (mies, 40v. tietojenkäsittelyn koulutusohjelma, nuorisopuoli)

Kyselyymme osallistuneiden opiskelijoiden näkökulma kieliopintojen ajoittamiseen on siis varsin samansuuntainen ammattikorkeakoulujen kielenopettajien näkemysten kanssa. Kantelisen ja Heiskasen (2004, 87) tutkimuksen mukaan kieliopintojen ajallinen sijoittuminen ammattikorkeakoulututkinnon kokonaisuuteen on opiskelijan näkökulmasta tärkeä opintojen antiin ja sujumiseen vaikuttava tekijä. Jos kieliopinnot sijoittuvat aivan ammattikorkeakouluopintojen alkuun, suurella osalla opiskelijoista ei ole vielä riittävästi ammattialan tuntemusta ammatillisesti suuntautuneiden kieliopintojen mielekkyyden kannalta. Opiskelijan peruskielitaito on puolestaan saattanut ehtiä rapistumaan, jos kieliopinnot ajoittuvat aivan ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen loppuvaiheeseen.

3.5 Pohdintaa

Tässä tutkielmassa tarkastelimme Pohjois-Karjalan ammattikorkeakouluopiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia ammattikorkeakoulun kielten opiskelusta ja opetuksesta, keskittyen erityisesti venäjän kielen opetukseen. Tulokset antavat uutta tietoa tähän mennessä suhteellisen vähän tutkittua opiskelijänäkökulmasta ammattikorkeakoulun kieliopintoihin.

Tulosten mukaan valtaosa kyselyyn osallistuneista opiskelijoista oli tyytyväisiä ammattikorkeakoulun kieliopintojensa alkuvaiheeseen. He eivät raportoineet merkittävistä ongelmista kieliopintoihin liittyen. Tyytyväisyys kohdistui erityisesti ammattikorkeakoulun kieliopintojen työelämsuuntautuneisuuteen ja suulliseen viestintään panostamiseen kieltenopetuksessa. Kyselyymme osallistuneet liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat kokivat kielten opiskelun itsestään selväksi osaksi ammattitaitoa, suhtautuivat myönteisesti elinikäiseen oppimiseen ja olivat sisäistäneet kansainvälistymisen aiheuttamat haasteet kielitaidolleen varsin hyvin. Tuloksemme ovat näin ollen samansuuntaisia Ala-Loukon (2004, 16) havaintojen kanssa. Arvelemme, että liiketalouden koulutusohjelmaan opiskelemaan hakeutuva opiskelija-aines on kiinnostunut kansainvälisyydestä, mikä on hedelmällinen lähtökohta myös itseohjautuvalle elinikäiselle kieltenoppimiselle, ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvien muodollisten kieliopintojen lisäksi.

Ammattikorkeakouluopiskelijat vaikuttivat kielitaidon suhteen varsin heterogeeniseltä joukolta, sillä osalla varsinkin aikuisopiskelijoista oli edellisistä kieliopinnoista kulunut jo pitkä aika. Ammattikorkeakoulujen opiskeluryhmien heterogeenisyys on todettu useissa tutkimuksissa (ks. esimerkiksi Kantelinen & Heiskanen 2004). Tämä aiheuttaa osaltaan edelleen haasteita kieltenopettajille, joiden työn merkitys korostui erityisesti tähän tutkielmaamme opiskelijoilta saamissamme vastauksissa.

Tulokset herättävät mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita erityisesti ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen opiskelijänäkökulman kannalta. Jatkossa olisi kiinnostavaa laajentaa tutkimusta myös muihin maamme ammattikorkeakouluihin ja niissä tapahtuvaan venäjän kielen opetukseen ja opiskeluun. Myös kieliopinnoissaan jo pidemmälle ehtineiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkökulmaa olisi mielenkiintoista tutkia.

Lähteet

- Airola, A. (toim.) 2001. Kieltenopetuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia, 5.
- Airola, A. 2004. Yritysten kielitaitotarpeet Pohjois-Karjalassa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Tiedotteita, 17.
- Ala-Louko, R. 2004. Ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetus hakee muotoaan. Selvitys kielten ja viestinnän opetuksesta Rovaniemen ammattikorkeakoulussa. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja C.
- Elsinen, R. 2000. ”Kielitaito – väylä Suomen ulkopuoliseen maailmaan.” Yliopisto-opiskelijoiden vieraiden kielten oppimiseen liittyviä käsityksiä kielikeskusopettajan tulkitsemana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 62.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Hyttinen, R. 2001. Venäjän kielen alkeiden opiskelu ja oppimateriaalit ammattikorkeakoulussa. Alustavia havaintoja opettajakyselyn pohjalta. Teoksessa Airola, A. (toim.) 2001. Kieltenopetuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia, 5. 97-104.
- Juurakko, T. & Airola, A. 2002. Tehokkaampaan kielenoppimiseen. Hämeen ammattikorkeakoulu. Kielikoulutuskeskus.
- Kantelinen, R. 1995. Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus koti- ja laitostalouden opiskelijoiden ruotsin kielen opiskelumotivaatiosta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 21.
- Kantelinen, R. & Heiskanen, M. 2004. Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot. Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Löfström, E., Kantelinen, R., Johnson, E., Huhta, M., Luoma, M., Nikko, T., Korhonen, A., Penttilä, J., Jakobsson, M. & Miikkulainen, L. 2002. Ammattikorkeakoulun kieltenopetus tienhaarassa. Kieltenopetuksen arviointi Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2002.
- Norri, I. 2001. ”Verkko-opetuksen ja perinteisen opetuksen integroinnista” teoksessa Jaatinen, R., Lehtovaara, J. & Kohonen, V. 2001. (toim.) Ammatillisen kielenopetuksen monet kasvot. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimukset ja selvitykset. Nro 4., 213-241.

Verkkolähteet

Ammattikorkeakoulujen valintaopas 2005. <http://www.oph.fi/koulutusoppaat/amkopas/fi/12629.html>. Luettu 11.6.2005.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun ”Venäjän kielen perusteet” - opintojakson toteutusjärjestelyt. http://intranet.ncp.fi/ops2/ops2.nsf/kurssi_agenti?OpenAgent&id=12613. Luettu 15.3.2005.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>. Luettu 11.6.2005.

Liite: Kysely ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielenopiskelukokemuksista

Joensuun yliopisto / Kasvatustieteiden tiedekunta
Soveltavan kasvatustieteen laitos
Ammatillisesti suuntautunut kieltenopetus
Kieltenopettajaopiskelijat Heini Tiainen ja Marina Komarova

KYSELY

Laadimme tutkimusta siitä, millaisena ammattikorkeakoulujen opiskelijat kokevat kielten opiskelun ja -opetuksen amk:ssa. Pyydämme sinulta, hyvä ammattikorkeakouluopiskelija, yksityiskohtaiset vastaukset kaikkiin oheisiin kysymyksiin. Toivomme sinun vastaavan kysymyksiin mahdollisimman monipuolisesti ja rehellisesti – omien kokemustesi näkökulmasta!

Vastaajan taustatiedot:

- 1) Sukupuoli: ____ mies ____ nainen
- 2) Ikä: ____ vuotta
- 3) Kansallisuus: ____ Suomen ____ muu, mikä? _____
- 4) Äidinkieli: ____ suomi ____ ruotsi ____ muu, mikä? _____
- 5) Nykyisten opintojen aloitusvuosi: _____
- 6) Koulutusala ja -ohjelma:

- 7) Aikaisemmat kieliopinnot ennen ammattikorkeakoulua: _____

- 8) Edellä kuvattujen kieliopintojen ulkopuoliset mahdolliset kontaktit vieraisiin kieliin (esimerkiksi vaihto-opiskelu, työ ulkomailla, perhe, muut kontaktit). Erittele vastauksesi myös, ovatko kielikontaktit tapahtuneet ennen amk:ta vai sen aikana:

9) Kuinka paljon olet tähän mennessä opiskellut kielikursseja nykyisissä opinnoissasi amk:ssa?

venäjän kielessä: _____

englannin kielessä: _____

ruotsin kielessä: _____

muissa kielissä, missä?: _____

Aiempi koulutus- ja työtausta ennen amk-opintoja:

10) Aiempi koulutus:

__ ylioppilastutkinto

__ ammatillinen perustutkinto

__ muu, mikä?

11) Mitä mahdollisia aiempia (ammatillisia) tutkintoja sinulla on ja minkä taseisia (miltä asteelta, esimerkiksi ammattioppilaitos tms.) ne ovat?

12) Minkä verran ja minkälaista aiempaa työkokemusta sinulla on alalta, jota tällä hetkellä opiskelet amk:ssa?

Ammattikorkeakouluopiskelijoiden omakohtaiset kokemukset kielten opiskelusta ja -opetuksesta amk:ssa

13) Minkälaisena olet kokenut oman **vieraiden kielten** opiskelusi yleensä amk:ssa? Kuvaile vapaasti tuntemuksiasi ja kokemuksiasi:

14) Minkälaisena olet kokenut oman **venäjän kielen** opiskelusi amk:ssa? Kuvaile vapaasti tuntemuksiasi ja kokemuksiasi:

15) Koetko ammattikorkeakoulun kielten opiskelusta olleen sinulle hyötyä tähän mennessä? Jos, niin millaista?

16) Eroaako amk-kielten opiskelu sinun kokemustesi mukaan jotenkin YLEISSIVISTÄVÄSTÄ peruskoulun ja lukion kielten opiskelusta (esimerkiksi oppimateriaalien, opetusmenetelmien, työtapojen jne. puolesta)?
Jos eroaa, niin miten?

17) Kuvaile, millä tavoin sinun kokemustesi mukaan amk-kielten opiskelussa näkyy työelämäsuuntautuneisuus ja opetuksen painottuneisuus käytännön työelämän tarpeisiin?

18) Millainen oli oma venäjän kielitaidon lähtötasosi ammattikorkeakouluun tullessasi? (Kerro tässä kaikki vähäisiltäkin tuntuvat osaamisesi, tietosi ja taitosi.)

19) Kuvaa omin sanoin venäjän kielen taitoasi tällä hetkellä:

20) Kuvaa tähänastisten venäjän kielen opintojesi sujuvuutta amk:ssa?

21) Kuvaile, millaisia amk:n kielenopettajat ovat mielestäsi kielen osaamisen sekä aineen-hallinnan ja ammattialan eli esimerkiksi tekniikan tai liiketalouden tms. erityissanaston ja terminologian hallinnan, työelämän kielitaitotarpeen ja kielenkäyttötilanteiden tuntemuksen sekä opetustaidon perusteella?

22) Minkälainen on mielestäsi amk-opiskelijoiden **vieraiden kielten** taitojen lähtötaso amk-opintojen alkuvaiheessa yleensä? Mistä arvelet sen johtuvan? Millaisena näet oman vieraiden kielten taitosi lähtötason suhteessa opintojen edellyttämään tasoon?

Vapaa sana: Kerro vapaasti omia ajatuksiasi, ideoita, kehittämisideoita amk-kieliopintoihin ja -kieltenopetukseen liittyen!

Kiitos vastauksistasi ja ajastasi!

4 Ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnot työharjoittelun näkökulmasta - liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkemyksiä

Heli Kankkunen & Varpu Voutilainen

4.1 Erityisalojen kieltenopetus

4.1.1 Erityisalojen kieltenopetuksen määritelmä

Erityisalojen kieltenopetusta voidaan määritellä tarkastelemalla erityiskielen ominaispiirteitä ja eroavaisuuksia yleiskieleen verrattuna. Niemikorpi (1986, 175-186) erottelee kolme kielen tasoa: yleiskielen, erityiskielen sekä slangien ja jargonien tason. Yleiskieli on Niemikorven mukaan yleisessä kommunikaatiossa käytetty kansallinen kieli, kun taas erityiskielelle on tyypillistä sen kansainvälisyys. Niemikorven määrittelyssä erityiskielen rakenne perustuu kirjakieleen, mutta erona yleiskieleen on, että erityiskielen ymmärtäminen on vaikeaa pelkän yleistiedon perusteella. Niemikorpi erottaa erityiskielestä oman erityisen kielenkäytön muodon, slangin ja jargonin, omaksi osa-alueekseen, joka on kehittynyt eri ammattien keskuudessa ja perustuu nimenomaan puhuttuun kieleen. Saukkonen (1986, 97-102), joka käyttää erityiskielestä termiä ammattikieli, näkee rajan yleiskielen ja ammattikielen välillä epäselvänä ja määrittelee ammattikielen jonkin kiinteän, sosiaalisen kommunikaatioryhmän sisäiseksi kielimuodoksi, jopa murteeksi.

Työmarkkinoiden kansainvälistyessä eri alojen opiskelijoihin ja työntekijöihin kohdistuvat kielitaito-odotukset ja -vaatimukset lisääntyvät jatkuvasti. Erityisalojen kieltenopetuksen painopiste on siirtynyt yhä enemmän yleiskielen opetuksesta erityisalakohtaisiin vieraan kielen kursseihin (Robinson 1991, 2). Ammattikorkeakoulut pyrkivät vastaamaan kansainvälistymisen mukanaan tuomiin kielitaitoon kohdistuviin haasteisiin painottamalla erityisalojen kieltenopetusta (ks. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003, § 8.) Seuraavassa kappaleessa tarkas-

telemme sitä, mitä erityisalojen kieltenopetus sisältää ja mitä sen toteuttamisessa tulisi huomioida.

Erityisalojen kieltenopetuksesta (Languages for Specific Purposes / LSP) on olemassa lukuisia määritelmiä. Tässä luvussa käsittelemme LSP:tä nimenomaan kieltenopetuksen näkökulmasta. Robinson (1991, 1-2) käsittelee erityisalojen kieltenopetusta lähinnä englannin kielen näkökulmasta (English for Specific Purposes / ESP). Hänen ajatuksensa sopivat kuitenkin myös erityisalojen kieltenopetuksen kehykseen yleisesti. Robinsonin mukaan ESP on vaikeasti määriteltävä aihe, mutta hänen mielestään se käsittää pedagogisen, kielellisen ja sisältötiedon osa-alueen. ESP:hen liittyy Robinsonin mukaan olennaisena osana myös kielellisen kompetenssin testaaminen ja arviointi suhteessa työelämän vaatimuksiin. Basturkmen ja Elder (2004, 672) viittaavat erityisalojen kieltenopetuksella kieltenopetukseen tai -tutkimukseen, jonka tarkoituksena on vastata vieraan kielen puhujien kommunikatiivisiin tarpeisiin työelämässä, akateemisessa kontekstissa tai asiantuntijatehtävissä. Erityiskielen käyttö on tilannesidonnaista, toisin sanoen erityiskieltä käytetään opiskeluun tai työelämään liittyvissä konteksteissa. Tässä tutkimuksessa käytämme Kantelisen ja Heiskasen (2004, 29-37) määritelmää erityisalojen kieltenopetuksesta. Sen mukaisesti tarkastelemme siis erityisalojen kieltenopetusta pragmaattisena, yleissivistävää kieltenopiskelua laajempänä käsitteenä, joka sisältää moninaisia opetustilanteita, -menetelmiä ja opiskelutarkoituksia. Erityisalojen kieltenopetuksessa vieras kieli on väline, jolla toimitaan työssä tai opiskelussa. Kieli tai sen rakenne itsessään eivät ole kieltenopetuksessa ja opiskelussa merkittävässä asemassa vaan olennaista on kielenkäyttötaidon hyödyntäminen kulttuurienvälisessä kommunikaatiossa.

Erityisalojen kieltenopetus jakaantuu pääasiassa kahteen osa-alueeseen. Sekä Basturkmen ja Elder (2004, 673) että Robinson (1991, 2) tekevät jaon erityisalojen kieltenopetuksen sisällä akateemiseen (Language for Academic Purposes) ja ammatilliseen (Language for Occupational Purposes) kenttään. Näistä jälkimmäisen Basturkmen ja Elder jakavat vielä ammattialaa opiskeleville suunnattuun kieltenopetukseen (Language for Vocational Purposes) sekä alalla jo työskenteleville suunnattuun kieltenopetukseen (Language for Professional Purposes). Tästä keskitymme tarkastelemaan ammattialaa opiskeleville suunnattua kieltenopetusta (Language for Vocational Purposes) ja siihen liittyviä käytänteitä ammatti-

korkeakoulujen kieltenopetuksessa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Tarkastelun taustana käytämme Eurooppalaista viitekehystä (2003) sekä ammattikorkeakouluopinnoista annetun asetuksen (352/2003) määrittämiä tavoitteita kielitaidolle. Viitekehys tuo yhtenä osana esiin ammatillisen elämänaalueen, jossa korostetaan kielitaidon hallintaa ja kehittymistä ammatillisissa kontekstissa (Eurooppalainen viitekehys 2003, 35-36). Ammattikorkeakouluopinnoista annetussa asetuksessa korostetaan sellaista kieltenopetusta ja opiskelijan osoittamaa kielitaitoa, joka mahdollistaa ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen (A 352/2003, 8 §). Sekä Eurooppalainen viitekehys että ammattikorkeakouluista annettu asetus siis korostavat ammatillisessa kontekstissa tarvittavaa kielitaitoa ja sen kehittämistä. Nykyinen ammattikorkeakoulujen ammatillisesti suuntautunut kieltenopetus näyttäisi toteuttavan sekä viitekehysten että asetuksen mukaisia opiskelijoiden kielitaidolle asetettuja tavoitteita. (Ks. Kantelinen & Heiskanen 2004, 29-42.)

4.1.2 Kielitaidon tarveanalyysi erityisalojen kieltenopetuksen kurssisuunnittelussa

Kielitaidon tarveanalyysi on olennainen osa erityisalojen kieltenopetusta. Sen avulla kartoitetaan systemaattisesti kunkin opiskelijaryhmän kielilliset vahvuudet ja heikkoudet sekä opiskelijan omaan kieltenopiskeluun että työelämään liittyvät tarpeet. Tarveanalyysia käytetään suunniteltaessa kurssia kunkin opiskelijaryhmän tavoitteisiin ja tarpeisiin mahdollisimman hyvin sopivaksi. Tarvekartoituksen avulla kurssien suunnittelusta ja toteutuksesta saadaan tehokasta ja tavoitteellista. Tarveanalyysin toteuttamisessa täytyy huomioida se, että tarpeen määrittely on aina sidoksissa kuhunkin opiskelijaan, opiskelijaryhmään, asetettuun päämäärään sekä siihen henkilöön, joka suorittaa tarvekartoituksen. (Ks. Robinson 1991, 7-17; 2000, 339.) Näiden erilaisten tekijöiden huomioiminen asettaa kielitaidon tarveanalyysille suuria haasteita, mutta onnistuessaan mahdollistaa opiskelijoiden tarpeiden mukaan yksilöityjen ja tehokkaiden kurssien toteutuksen.

Hutchinson ja Waters (1987, 54) jakavat tarveanalyysin avulla kartoitetut kielitaitotarpeet kahteen pääkategoriaan: opiskelutavoitteisiin liitty-

viin tarpeisiin ja opiskelustrategioihin liittyviin tarpeisiin. Nämä kaksi tarvekategoriaa he jakavat edelleen alakategorioihin samoin periaattein kuin Robinson (1991). Robinsonin mukaan tarpeella voidaan viitata opiskelijoiden opinto- tai työtarpeisiin ja vaatimuksiin eli siihen, mitä esimerkiksi työelämässä tulee osata kurssin päätyttyä. Tällöin tarve nähdään tavoiteorientaationa. Tarpeella voidaan viitata myös siihen, mitä taitoja ja tietoja yhteiskunta tai instituutiot pitävät hyödyllisinä. Tarve voi olla myös prosessi, jolloin tarkastelun kohteena on se, mitä opiskelijan tulee tehdä oppiakseen kieltä. Tarve voi olla myös opiskelijan henkilökohtainen halu saavuttaa jokin tavoite, joka voi olla jokin muu kuin esim. kielikurssille virallisesti asetettu tavoite. Tarpeella voidaan käsittää myös ne puutteet, joita opiskelijoilla on tiedoissaan tai taidoissaan. Tarpeita voidaan tarkastella myös vastapareina: opiskelijan vs. opettajan tarpeet, objektiiviset vs. subjektiiviset tarpeet tai havaitut vs. tunteen tasolla olevat tarpeet. (Robinson 1991, 7-17.)

Tarkastelemme ammattikorkeakoulujen kieliopintoja nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta. Kielitaidon tarveanalyysillä on keskeinen rooli opiskelijoiden kielitaitotarpeiden kartoittamisessa ja kielikurssien suunnittelussa opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi. Tarveanalyysin avulla opiskelijat voidaan sitouttaa opiskeluun, koska opiskelijoille räätälöidyt kurssisisällöt tekevät opiskelusta mielekästä ja motivoivaa. Tarveanalyysin avulla kurssin materiaaleista ja opetusmenetelmistä saadaan spesifejä, alakohtaisia ja oppimista sekä tiedon soveltamista tukevia.

Tarveanalyysin toteuttamiseen liittyy myös epävarmuustekijöitä. Sen onnistuminen on riippuvainen siitä, kuinka objektiivisesti tarpeet pystytään kartoittamaan, mitkä tarpeet koetaan relevantteina ja kuinka tarveanalyysin avulla saatua tietoa pystytään soveltamaan käytäntöön (Robinson 1991, 10-15). Nämä tekijät tekevät tarveanalyysin toteuttamisesta haasteellisen sen toteuttajalle, joka voi olla joko kurssin toteuttaja eli kielenopettaja tai joku ulkopuolinen taho. Vaikka Douglas (2000, 11-12) toteaa, että tarveanalyysin avulla ei välttämättä voida suunnitella niin spesifiä kurssia, että se kattaisi kaikki ammatillisessa toiminnassa tarpeelliset kielitaitoa vaativat tilanteet ja huomioisi työelämän kaikki muuttujat, niin tarveanalyysin käyttö on kuitenkin olennainen osa erityisalojen kielenopetuksen kurssisuunnittelua.

4.1.3 Erityisalojen kieltenopetuksen käytänteet ja opiskelijoiden kielitaidon arviointi

Erityisalojen kieltenopetuksen sisällä on käyty keskustelua siitä, pitäisikö erityisalojen kieltenopetuksen olla yleistä vai alakohtaista. Sekä Robinson (1991, 2) että Basturkmen ja Elder (2004, 676-677) toteavat, että nykyisin sisältöpainotteisuus ja alakohtaisuus ovat opetuksessa vallalla olevia suuntauksia. Kukaan heistä ei kuitenkaan poissulje yleiskielen opetusta osana erityisalojen kieltenopetusta, sillä sitä voidaan tarvita esim. asiakas-kontakteissa. Kirjoittajien mielestä pääpaino on kuitenkin alakohtaisessa kieltenopetuksessa. Erityisalojen kieltenopetus on aina sidoksissa opiskelijoiden pragmaattisiin tarpeisiin, eikä niinkään teoreettisiin tai kielen muotoon liittyviin seikkoihin (Basturkmen & Elder 2004, 673). Robinson (1991, 35) on myös samaa mieltä siitä, että erityisalojen kieltenopetuksessa painopiste on siirtynyt kielen muodon tarkastelusta kognitiiviseen, oppimiskeskeiseen, prosessiluonteiseen kielentarkastelun näkökulmaan.

Sekä Robinson (1991, 2-5) että Davies (1999, 88-89) pitävät tarveanalyysin toteuttamista erityisalojen kielikurssin lähtökohtana. Heidän mukaansa kielikurssin suunnittelun ja toteutuksen kriteerinä on myös päämäärätietoisuus opetuksessa, opiskelussa ja tavoitteiden asettelussa. Robinson (1991, 2-5) toteaa, että opiskelijoiden omat tavoitteet, opiskelustrategiat ja muut opiskelulliset tarpeet huomioiva opetusikäntö on syrjäyttänyt pelkkiin ulkoisesti asetettuihin kurssitavoitteisiin perustuvan kieltenopetuksen käytännön. Yleissivistävään kieltenopetukseen verrattuna erityisalojen kieltenopetuksessa on huomioitava muutamia erityis-tekijöitä. Robinson (1991, 46-53) tuo esiin opetuksessa neljä keskeistä metodologista periaatetta: opetettavan materiaalin realistisuus, materiaalin autenttisuus, sisällön mielekkyys opiskelijoille sekä kommunikaation kannalta epäolennaisten virheiden sietäminen opettajien taholta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että erityisalojen kieltenopetuksessa korostuvat sisältöpainotteisuus ja opetettavan materiaalin kontekstisidonnaisuus.

Erityisalojen kieltenopetusta on viime vuosina tarkasteltu entistä laajemmasta perspektiivistä. Basturkmen ja Elder (2004, 677-679) tuovat esille kaksi uutta lähestymistapaa. Heidän mukaansa tarveanalyysin lisäksi opetuksessa ja sen suunnittelussa voidaan ottaa huomioon genreen perustuva lähestymistapa (genre-based approaches). Genre on tietyn alan sisällä

käytettyä, alan ihmisten keskuudessa tunnistettavaa viestintää (esim. liike-elämän viestintä), jolle on tyypillistä tietyt kullekin alalle tyypilliset piirteet (Swales 1990). Erityisalojen kieltenopetuksessa hyödynnetään genren sosiaalista ja kommunikatiivista funktiota. Genreen perustuva lähestymistapa auttaa opiskelijoita ymmärtämään oman alansa sosiaalisia ja kulttuurisia viestintänormeja (Basturkmen & Elder 2004, 677-678). Vastakohtana genreen perustuvalla erityisalojen kieltenopetukselle Basturkmen ja Elder (2004, 678-679) tuovat esille kriittisen suhtautumisen (critical approach) ammattialan kommunikatiivisiin normeihin ja olemassa olevaan viestintäkulttuuriin. Tämän näkökulman mukaan erityisalojen kieltenopetus voidaan kokea liian konservatiiviseksi ja opiskelijoita kannustetaan tarkastelemaan olemassa olevia kommunikatiivisia käytäntöjä kriittisesti ja muuttamaan niitä tarvittaessa.

Kieltenopetukseen kuuluu olennaisena osana saavutetun kielitaidon arviointi. Erityisalojen kieltenopetuksen arviointi eroaa jossakin määrin yleissivistävän kieltenopetuksen arvioinnista. Yhtenä lähtökohtana erityisalojen kieltenopetuksen arvioinnissa on opetuksen tehokkuuden ja toimivuuden havaitseminen (Robinson 1991, 65-70). Erityisalojen kieltenopetuksen arviointia tulee tarkastella suhteessa esim. tarveanalyysin avulla asetettuihin tavoitteisiin ja niiden toteutumiseen. Arvioinnin kohteena voi olla yksittäinen opiskelija, opiskelijaryhmä, yksittäinen kurssi tai kurssimateriaali tai koko kieltenopetuksen strategia. Yleisesti kieltenopetuksessa testit painottavat kielioppia ja sanaston hallintaa, kun taas erityisalojen kieltenopetuksessa opiskelijan suorituksen arvioinnin pääpaino on käytännön taitojen testauksessa (performance-based testing) (ks. Basturkmen & Elder 2004, 680; Douglas 2000, 18-22). Erityisalojen kieltenopetuksen testauksessa ei painoteta niinkään kielen rakenteiden ja muotojen hallintaa, vaan pääpaino on ammatillisiin tilanteisiin liittyvässä kielellisessä kompetenssissa. Douglasin (2000, 2-3) mukaan testit keskittyvät tarkasti rajattuihin alakohtaisiin aiheisiin ja tehtävät on laadittu vastaamaan todellisia työelämän tilanteita.

Opiskelijoiden suorituksia voidaan arvioida normipainotteisesti tai kriteeripainotteisesti. Normipainotteisessa arvioinnissa opiskelijat asetetaan tulosten perusteella paremmuusjärjestykseen, kun taas kriteereihin perustuvassa arvioinnissa opiskelijan suoritusta arvioidaan suhteessa sisälönhallintaan (Luoma 2001, 35). Robinsonin (1991, 79) mukaan erityis-

alojen kieltenopetuksessa käytetään kriteeripainotteista arviointia, jolloin arvioinnin kohteena on opiskelijan oman alan tietojen ja taitojen hallinta, eikä niinkään ulkoisesti asetetut tavoitteet. Näin arviointi perustuu opiskelijan omiin taitoihin ja antaa tarkemman ja realistisemmän kuvan hänen kielitaidostaan.

Erityisalojen kieltenopetuksen testaus on luonteeltaan tuottamis- ja reagoitipainotteista. Testauksella pyritään selvittämään opiskelijan kykyä tuottaa tekstiä, puhuttua tai kirjoitettua, ja toimia työelämää jäljittelevissä tilanteissa vieraalla kielellä oman kielitaitonsa pohjalta. Tämän arviointi on aina jossakin määrin subjektiivista, sillä ns. oikeaa vastausta ei välttämättä ole. Subjektiivisuutta pyritään minimoimaan arvioinnin johdonmukaisuudella ja toistettavuudella, jotka ovat erityisalojen kielitaidon arvioinnin laatuksia validiuden ohella. Validiudella viitataan testin kykyyn mitata sitä, mitä sen on tarkoitettu mittaavan, eli tässä tapauksessa opiskelijoiden kykyä toimia englannin kielellä työelämässä. (Luoma 2001, 32-35.)

Erityisalojen kieltenopetuksen arvioinnissa todellisen työelämän kielitaitotarpeiden ja -vaatimusten määrittely ja soveltaminen testitilanteeseen asettavat suuria haasteita testaukselle. Tutkijat ovat todenneet, että testaus-tilanteessa ei voida saavuttaa täydellistä autenttisuutta, sillä testaus-tilanteessa on keinotekoinen (ks. Basturkmen & Elder 2004, 688; Douglas 2000, 16-18). Autenttisuuden tavoittelu erityisalojen kieltenopetuksen testaamisessa herättää myös kysymyksen, mitkä ovat sopivat arvioinnin kriteerit tehtävän kannalta. Toisaalta oikeudenmukaisuuden, hyödyllisyyden ja käytännöllisyyden vaatimukset asettavat puolestaan huomattavia rajoituksia autenttisuudelle. Opiskelijan kannalta testien autenttisuus on yksi keskeisimmistä tekijöistä mitattaessa todellista aihepiiriin ja alan osaamista. Mahdollisimman autenttiset testitilanteet motivoivat opiskelijoita ja antavat heille tietoa siitä, kuinka he selviäisivät vastaavissa työelämän tilanteissa. (Douglas 2000, 16-18.)

Erityisalojen kieltenopetus on sisältö- ja alakohtaista kieltenopetusta, jonka tavoitteena on antaa opiskelijoille kielelliset valmiudet toimia kansainvälistyvässä työelämässä. Erityisalojen kieltenopetus on osa myös ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen käytänteitä, mikä motivoi opiskelijoita. Ammattikorkeakoulujen kieltenopiskelussa keskitytäänkin niihin kielitaidon osa-alueisiin, joita työelämässä tarvitaan.

4.2 Tutkimustehtävät

Tutkimuksen lähtökohtana oli aiempi ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen vastuuhenkilöiltä koottuun aineistoon perustuva tutkimus Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot (Kantelinen & Heiskanen 2004). Yllämainitusta tutkimuksesta poiketen tämä tutkielma tarkastelee yksittäisen ammattikorkeakoulun englannin kielen opetusta nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta. Aineiston keruussa käytetyn kyselyn kysymykset perustuvat tätä tutkimusta varten laadittuihin tutkimustehtäviin ja niistä tulkittaviin pääteemoihin. Tutkielmassamme tarkastelemme Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opintoja ja niiden hyödyllisyyttä työharjoittelussa rajatun liiketalouden opiskelijaryhmän (N=23) näkökulmasta. Seuraavassa esittelemme tutkielmamme keskeiset tutkimusteemat ja niihin liittyvät tarkentavat kysymykset:

1. Ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden kokemus ammattikorkeakoulun englannin kielen opintojen hyödyllisyys työharjoittelun näkökulmasta

1a) Millaisia tarpeita opiskelijoilla on ollut käyttää englantia työharjoittelun aikana?

1b) Kuinka hyödyllisiksi opiskelijat ovat kokeneet pakolliset englannin kielen opinnot työharjoittelussa toimiessaan?

Jos englannin kielen opinnot on koettu hyödyllisiksi,
niin millä tavoin?

Jos englannin kielen opintoja ei ole koettu hyödyllisiksi,
niin miksi ei?

1c) Millaista hyötyä valinnaisista englannin kielen kursseista on ollut työharjoittelussa opiskelijoiden näkökulmasta?

1d) Ovato opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opiskelun ja opetuksen tärkeydestä muuttuneet työharjoittelun aikana?

2. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden käsitykset ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen ja sille asetettujen tavoitteiden vastaavuudesta työelämän kielitaitovaatimukseen

2a) Kuinka tietoisia opiskelijat ovat englannin kielen opetuksen tavoitteista?

2b) Kuinka päämäärätietoisesti englannin kielen opetus on pyrkinyt vastaamaan työharjoittelun kielitaitotarpeisiin ja -vaatimuksiin opiskelijoiden kokemusten perusteella?

2c) Miten englannin kielen opetuksen painotusalueet on kohdistettu opiskelijoiden

arvioiden mukaan työharjoittelukokemusten perusteella?

2d) Miten englannin kielen opinnot on ajoitettu suhteessa työharjoittelun ajankohtaan opiskelijoiden näkökulmasta?

3. *Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkemykset englannin kielen opintojen kehittämistarpeista*

3a) Millaisena opiskelijat ovat kokeneet englannin kielen opiskelun?

3b) Millä englannin kielen osa-alueilla opiskelijat kokevat saaneensa riittävästi opetusta työharjoittelukokemustensa perusteella?

3c) Kokevatko opiskelijat tarvitsevansa lisäharjoitusta joillakin englannin kielen osa-alueilla työharjoittelukokemustensa perusteella?

3d) Mitä kehittämistarpeita opiskelijat näkevät englannin kielen opetuksessa?

3e) Mitä kehittämistarpeita opiskelijat näkevät omassa englannin kielen opiskelussaan?

4.3 Menetelmälliset ratkaisut

Aineisto ja sen hankinta

Tutkimuksen empiirisenä aineistona on kirjallisen kyselyn avulla Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoilta hankittu aineisto (liite 1). Kysely koostui 20 avoimesta kysymyksestä, joiden keskeisinä teemoina taustatietojen lisäksi olivat työharjoitteluun liittyvät teemat ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen kehittämistarpeet liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden

näkökulmasta. Kyselyn tarkoituksena oli kerätä mahdollisimman laajasti tietoa opiskelijoiden kokemasta englannin kielen opintojen hyödyllisyydestä työharjoittelun aikana. Taustaksi laadimme kysymyksiä ammattikorkeakouluopiskelijoiden aikaisemmista kieliopinnoista, kielellisestä harrastuneisuudesta ja kielikontakteista. Kysely sisälsi myös osion Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden käsityksistä englannin kielen opetuksen ja opiskelun kehittämistarpeita.

Kysely toteutettiin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa tammi- ja helmikuussa 2005. Kyselyyn vastasi 23 Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijaa. Vastaajina oli kaksi eri opiskelijaryhmää, jotka koostuivat seitsemästä yrityshallinnon suuntautumisalalan opiskelijasta sekä 16:sta kaupan ja hallinnon suuntautumisalalan opiskelijasta. Vastaajista neljä oli miehiä, 19 naisia. Vastaajien ikä vaihteli 20-29 vuoden välillä. Pohjakoulutukseltaan suurin osa (19) vastaajista oli lukion suorittaneita, heistä neljällä oli lisäksi myös ammatillinen tutkinto. Vastaajista neljä oli suorittanut peruskoulupohjaisen ammatillisen tutkinnon.

Veimme kyselyn opiskelijaryhmille henkilökohtaisesti ja annoimme ohjeet siihen vastaamiseen oppitunnin alussa. Kyselyn toteutusvaiheessa vastasimme opiskelijoiden kyselyä koskeviin tarkentaviin kysymyksiin. Aikaa kyselyyn vastaamiseen oli noin 35 - 45 minuuttia. Osa vastaajista käytti kyselyyn vastaamiseen koko annetun ajan ja vastasi kysymyksiin hyvin kattavasti, kun taas osalla vastaajista vastaukset olivat hyvinkin lyhyitä ja yksipuolisia.

Sopivien vastaajaryhmien löytäminen tuotti hankaluuksia, sillä halusimme löytää sellaisia opiskelijoita, jotka olivat jo suorittaneet sekä englannin kielen opintoja että työharjoittelun ammattikorkeakouluopinnoissaan. Lähetimme ensin sähköpostia Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kieltenopettajille, mutta koska heillä ei ollut tarkoitukseemme sopivia ryhmiä, otimme yhteyttä sähköpostitse liiketalouden koulutusohjelman aineenopettajiin. Useimmat eivät kuitenkaan vastanneet viestiimme. Ne, jotka vastasivat sähköpostiviestiimme, ilmoittivat, että suuri osa työharjoittelunsa suorittaneista opiskelijoista ei ollut ko. tammikuun ja helmikuun vaihteeseen sijoittuvan opetusjakson aikana paikalla. Kahdella aineenopettajalla oli kuitenkin sopivat opetusryhmät, eli ryhmien opiskelijat olivat suorittaneet sekä englannin kielen opintoja että työharjoittelunsa. Kyseisiltä opettajilta saamamme tiedon mukaan kummassakin ryhmässä oli 20 opiskelijaa, mikä oli mielestämme riittävä määrä. Runsaiden poissaolojen takia vastausten määrä jäi kuitenkin pienehköksi. Odotetun 40 sijaan saimme vain 23 vas-

tausta (58%). Poissaolojen yhdeksi syyksi arvelimme kyselyn toteuttamisen ajankohdan, perjantain, jolloin monet opiskelijoista olivat jo lähteneet viikonlopun viettoon kotipaikkakunnilleen. Toisen aineenopettajan kanssa sovimme, että poissaolijat (12 opiskelijaa) vastaisivat kyselyyn kotona, mutta näistä kyselyistä saimme käyttööme jälkikäteen vain kolme kappaletta.

Aineiston käsittely ja analysointi

Kyselyyn vastasi kaksi eri opiskelijaryhmää liiketalouden koulutusohjelmasta; seitsemän yrityshallinnon suuntautumisalan opiskelijaa sekä 16 kaupan ja hallinnon suuntautumisalan opiskelijaa. Koska vastaajien määrät ryhmien kesken olivat epäsuhtaiset, emme nähneet tarpeelliseksi tehdä eroa yrityshallinnon sekä kaupan ja hallinnon suuntautumisalan opiskelijoiden välillä, vaan tarkastelimme joukkoa yhtenä kokonaisuutena. Koodasimme kunkin vastaajan numeroin (1-23), minkä jälkeen selasimme ja luimme vastauksia ja teemoittelimme niitä tutkimustehtävien mukaan. Tutkielmaa varten laadittu kysely antoi jo valmiita luokkia, joiden avulla teemoittelimme aineistoa alustavasti seuraaviin kolmeen pääteemaan:

- A. Ammattikorkeakoulun englannin kielen opintojen hyöty työharjoittelussa opiskelijoiden näkökulmasta
- B. Opiskelijoiden tietoisuus ammattikorkeakoulun englannin kielen opintojen tavoitteista ja niiden toteutumisesta
- C. Ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen kehittämistarpeet opiskelijoiden näkökulmasta

Kuvaamme aineistoa lähinnä laadullisesta näkökulmasta. Aineiston analyysissä sovelsimme keskeisimpänä metodina käytimme sisällön analyysia ja teemoittelua (Metsämuuronen 2003; Syrjälä et al. 1994; Eskola 2001; Cohen & Manion 1990). Yleisen teemoittelun jälkeen analysoimme materiaalia uudelleen ja pyrimme löytämään tarkempia alateemoja.

Teemoittelussa esiintyi joitakin vaikeuksia. Osa kyselyyn osallistuneista ei vastannut selkeästi joihinkin kysymyksiin, jolloin jouduimme tulkitsemaan heidän käsityksiään aiempien vastausten perusteella. Joissain moniosaisissa kysymyksissä osa vastaajista jätti perustelematta näkökantansa tai viittasi aiheeseen liittyviin aiempiin vastauksiin, jotka eivät kuitenkaan antaneet tarkkaa vastausta kyseiseen kysymykseen.

4.4 Tulokset

Raportoimme tulokset tutkimustehtävittäin. Kunkin luvun alussa luomme yleiskatsauksen tutkimusteeman tuloksiin, minkä jälkeen tarkastelemme kutakin alateemaa yksityiskohtaisemmin. Vastaajat on koodattu numeroin, joiden avulla lukija voi muodostaa kokonaiskuvan yksittäisten vastaajien näkemyksistä. Aineistolainausten perään on myös liitetty tiedot vastaajan iästä, sukupuolesta ja koulutusalaista Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa.

4.4.1 Opiskelijoiden kokema englannin kielen opintojen hyödyllisyys työharjoittelun näkökulmasta

Työelämä kansainvälistyy ja sen myötä kielitaitoa tarvitaan yhä enemmän, myös pohjoiskarjalaisissa yrityksissä (ks. Huhta 1999; Airola 2004). Kansainvälistyminen näkyy myös tässä tutkimuksessa. Kaikki kyselyyn vastanneet Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat olivat suorittaneet työharjoittelunsa pohjoiskarjalaisissa yrityksissä. He kokivat, että ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnoista oli ollut hyötyä työharjoittelussa, koska heillä oli ollut tarvetta käyttää englannin kieltä työharjoittelunsa aikana ainakin jossain määrin. Myös valinnaisia englannin kielen kursseja suorittaneet olivat kokeneet niistä olleen hyötyä työharjoittelussaan. Osalle vastaajista englannin kielen opiskelusta koetun hyödyn arviointi oli kuitenkin hankalaa työharjoittelutehtävissä tarvittu englannin kielen käytön vähäisyyden vuoksi.

Opiskelijoilla oli vahva käsitys englannin kielen tarpeellisuudesta työmarkkinoilla. Heidän käsityksensä englannin kielen opetuksen ja opiskelun tärkeydestä olivat pysyneet pääsääntöisesti muuttumattomina suhteessa työharjoittelua edeltäneisiin käsityksiin. Osalla vastaajista käsitykset englannin kielen opetuksen ja opiskelun tärkeydestä olivat muuttuneet myönteisemmiksi työharjoittelussa tarvittu englannin kielen käytön ansiosta. Ammattikorkeakouluissa toteutettu erityisalojen kieltenopetuksen työelämälähtöisyys näyttäisikin olevan opiskelijoita motivoiva tekijä.

Opiskelijoiden tarve käyttää englantia työharjoittelussa

Kysyttäessä liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoilta heidän tarpeestaan käyttää englantia työharjoittelun aikana, 16 vastaajaa kertoi käyttäneensä englannin kieltä työharjoittelussaan satunnaisesti ja kuusi usein. Vain yksi ei ollut tarvinnut englannin kielen taitoa lainkaan. Jaottelimme aineiston työharjoittelupaikan työtehtävien mukaan kahteen eri pääryhmään: toimistotehtäviin ja asiakaspalvelutehtäviin. Asiakaspalvelutehtävissä toimineet jaoimme vielä kahteen alaluokkaan, myyntitehtävissä olleisiin ja muissa asiakaspalvelutehtävissä olleisiin. Tarkastellessamme aineistoa työharjoittelupaikan mukaan kävi ilmi, että asiakaspalvelutehtävissä toimineet olivat käyttäneet harjoittelupai- kassaan englannin kieltä useammin kuin toimistotehtävissä työskennelleet. Kyselyyn vastanneet opiskelijat kertoivat tarvinneensa englannin kieltä enimmäkseen suullisessa, mutta myös kirjallisessa viestinnässä. Suulliset viestintätilanteet olivat sisältäneet mm. puhelinkeskusteluja ja asiakaspalvelutilanteita. Kirjallista kommunikaatiota olivat edustaneet sähköpostiviestit sekä kutsu- ja liikekirjeiden laadinta. Opiskelijat kuvasivat englannin kielen käyttöään työharjoittelussa muun muassa seuraavasti:

Oli sekä mahdollisuus että tarve käyttää. Työkaverit eivät hallinneet kieltä niin hyvin, joten englanninkieliset asiakkaat monesti ohjattiin minulle. Käytin kieltä sekä kasvokkain että puhelimitse, normaalia asiakaspalvelua. (7) (28v., N, liiketalous)

Käytin englantia lähes päivittäin kassalla ollessani. Yleisimpiä englanninkielisiä asiakastilanteita olivat verkkopankin käytön opastaminen ja tiliasioiden opastaminen. Myös pientä small talkia oli osattava jokaisessa asiakastilanteessa. (1) (21v., N, liiketalous)

Englantia joutui käyttämään päivittäin sekä tiskillä että puhelimessa. Liike-elämän englannista oli eniten hyötyä, kun vastasin mökkivälityksistä. Yhteydenpito tapahtui pääasiassa sähköpostitse. Englanninkielisten esitteiden materiaalien työstäminen vaati hyvää englannin kielen taitoa. (11) (23v., M, liiketalous)

Opiskelijoiden kokema pakollisten englannin kielen opintojen hyödyllisyys työharjoittelussa

Noin puolet (n=11) kyselyyn osallistuneista Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun opiskelijoista koki, että englannin kielen opiskelusta ammattikorkeakoulussa oli ollut hyötyä työharjoittelussa. Tämä näkyi varsinkin lisääntyneenä kielenkäytön varmuutena suullisessa kommunikaatiossa sekä alan sanaston hallintana työtehtävissä.

Oli hyötyä! Tiesin paremmin pankissa käytettävää sanastoa. Myös puhuminen sujui luontevasti ”puhekurssien” ansiosta. (1) (21v., N, liiketalous)

Kyllä, sillä olemme käyneet läpi tarpeellista liike-elämän sanastoa. (10) (21v., N, liiketalous)

Osa opiskelijoista (n=9) ei ollut kokenut ammattikorkeakoulun englannin kielen opiskelusta olleen hyötyä työharjoittelussa. He kertoivat yhdeksi syyksi sen, etteivät olleet tarvinneet työharjoittelupaikassaan juurikaan englannin kieltä. Toiseksi syyksi he nimesivät sen, että heidän oli vaikea arvioida sitä, kummasta oli enemmän hyötyä satunnaisissa kielenkäyttötilanteissa työharjoittelussa: aiemmin hankitusta kielitaidosta vai juuri ammattikorkeakoulussa hankitusta kielitaidosta.

Ei oikeastaan, kun jouduin niin vähän sitä käyttämään. Riippuu paljon paikasta kuinka paljon hyötyä opiskelusta oli. (22) (21v., N, liiketalous)

Mielestäni sain työharjoitteluun tarvittavat taidot jo lukiossa. Työharjoittelupaikkani ei ollut kovin kansainvälinen. (19) (21v., N, liiketalous)

Vastaajista kolme ei osannut arvioida englannin kielen opiskelun hyötyä työharjoittelussa. Myös heidän oli vaikea tehdä eroa aikaisemman koulutuksen avulla saavutetun kielitaidon ja ammattikorkeakoulussa saavutetun kielitaidon välillä:

No, vaikea sanoa olisiko jotain osannut/ollut osaamatta kertoa asiakkaalle kurssista johtuen... (3) (24v., M, liiketalous)

Sekä Robinsonin (2000, 337-338) että ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen yhteys- ja vastuuhenkilöiltä koottuun aineistoon perustuvan

tutkimuksen (Kantelinen & Heiskanen 2004, 95) mukaan erityisalojen kieltenopetus on työelämälähtöistä eli ammatillisesti suuntautunutta. Englannin kielen opetuksen työelämälähtöisyys näyttäisi toteutuvan myös Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa, sillä suurin osa vastaajista (61 %) oli sitä mieltä, että työharjoittelun tarpeet oli huomioitu riittävästi englannin kielen opetuksessa. Vastaajien mielestä ammattisanaston opetus oli ollut riittävää ja kurssisisällöt olivat olleet monipuolisia. Jotkut opiskelijoista olivat sitä mieltä, että englannin kielen opetus oli ollut jopa liiankin monipuolista työharjoittelussa tarvittun kielitaidon perusteella. Osa vastanneista opiskelijoista ei ollut tarvinnut kaikkia Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksessa esiin tulleita tietoja ja taitoja työharjoittelussaan.

Kyllä. Opetuksessa keskitytään hyvin ammattisanastoon. (8) (21v., N, liiketalous)

Kyllä, sillä pakolliset kurssit ovat varsin kattavia ja valinnaisissakin on valinnan varaa. (10) (21v., N, liiketalous)

On kai, olisin kyllä varmasti pärjännyt vähän vaativimmissakin tilanteissa englanniksi. (12) (21v., N, liiketalous)

Vastaajista 17 % oli sitä mieltä, että työharjoittelun tarpeita ei oltu huomioitu tarpeeksi englannin kielen opetuksessa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa. He kokivat, että englannin kielen opetuksessa olisi pitänyt keskittyä enemmän suullisen kielenkäytön opetukseen. Osa totesi myös, että heidän sanastohallintansa työharjoittelutehtävissä oli puutteellista. He kuitenkin totesivat, että englannin kielen opetuksessa ei voida keskittyä kaikkiin erityisalojen sanastoihin. Prosentuaalisesti yhtä suuri osuus vastaajista (17 %) ei osannut ilmaista kantaansa siihen, oliko englannin kielen opetus vastannut työharjoittelun tarpeita. Myöskään heidän mielestään englannin kielen opetuksessa ei voida huomioida kaikkien työharjoittelupaikkojen kielenkäyttöön liittyviä tarpeita:

”Suullisia” vapaasti valittavia voisi varmaankin lisätä tarjontaan. (14) (21v., N, liiketalous)

Vaikeaa on olla kaikille mieliksi. Olisin itse toivonut enemmän mobiilienglantia. (3) (24v., M, liiketalous)

Opiskelijoiden kokema valinnaisten englannin kielen kurs- sien hyödyllisyys työharjoittelussa

Kysymykseen siitä, olivatko Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen valinnaiset kurssit olleet hyödyllisiä työharjoittelun kannalta, saimme määrällisesti vähän vastauksia, sillä noin puolet vastaajista (n=12) ei ollut suorittanut valinnaisia englannin kielen kursseja lainkaan.

Vastaajista hieman alle puolet (n=11) oli suorittanut valinnaisia englannin kielen kursseja ammattikorkeakoulussa ennen työharjoitteluaan. Valinnaisten kurssien teemoina olivat olleet mm. liikekirjeiden laadinta, kokous- ja neuvottelukäytännöt, taloushallinto, markkinointi, kansainvälinen viestintä, web-sivuihin tutustuminen ja keskustelukäytänteet. Valinnaisia englannin kielen kursseja suorittaneet opiskelijat olivat osallistuneet keskimäärin kahdelle valinnaiselle kurssille. Valinnaisia englannin kielen kursseja suorittaneet ja ne hyödyllisiksi kokeneet vastaajat (7/11) totesivat, että heidän suullinen kommunikaatitaitonsa, alan sanaston hallintansa sekä liikekirjeiden laatimisenensa parani valinnaisten kurssien ansiosta.

Ihan ok, kävin keskustelu- ja esiintymiskurssilla, joka paransi puhetaitoa ja vähensi jännitystä. (5) (24v., N, liiketalous)

On, sillä uuden sanaston oppimisesta ei ole koskaan haittaa. Kurssi X oli varsin hyödyllinen liikekirjeiden kirjoittamisen kannalta. (10) (21v., N, liiketalous)

Kyllä. Valinnaiset parempia kursseja kuin pakolliset! Oppii enemmän. (16) (24v., N, liiketalous)

Valinnaisia englannin kielen kursseja suorittaneet vastaajat, jotka eivät olleet kokeneet niitä hyödyllisiksi työharjoittelun kannalta (4/11), olivat sitä mieltä, että valinnaiset kurssit eivät palvele pelkästään työharjoittelussa tarvittavaa kielitaitoa vaan yleistä kielitaidon hallintaa. He totesivat myös, että valinnaisten englannin kielen kurssien hyödyllisyys riippuu työharjoittelupaikasta ja siellä tarvittavasta kielitaidosta.

Eivät, ei käyty siihen liittyviä asioita läpi, vaan yleisesti työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. (7) (28v., N, liiketalous)

Markkinointia käsittelevä kurssi ei ollut kovinkaan läheisesti kytköksissä harjoitteluun, sillä työtehtävänä olivat taloushallinnon tehtäviä. (18) (20v., N, liiketalous)

Vertaillessamme vastanneiden työharjoittelupaikkoja ja opiskelijoiden kokemaa hyötyä valinnaisista englannin kielen kursseista havaitsimme, että kaikki myyntitehtävissä olleet valinnaisia englannin kielen kursseja suorittaneet olivat kokeneet englannin kielen valinnaiset kurssit hyödyllisiksi työharjoittelussaan. Sen sijaan muissa asiakaspalvelutehtävissä työskennelleet opiskelijat eivät pitäneet suorittamiaan valinnaisia englannin kielen kursseja hyödyllisinä. Myyntitehtävissä toimineet olivat tarvinneet pääasiallisesti suullista englannin kielen taitoa, joten näyttäisi siis siltä, että Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun tarjoamat valinnaiset englannin kielen kurssit kehittävät suullisia viestintätaitoja.

Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opiskelun ja opetuksen tärkeydestä työharjoittelukokemusten perusteella

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden käsitykset englannin kielen *opiskelun* tärkeydestä eivät pääsääntöisesti muuttuneet työharjoittelun aikana. Suurin osa (70 %) olivat vastanneet kokeneensa englannin kielen opiskelun tärkeäksi aina eivätkä työharjoittelukokemukset muuttaneet tätä käsitystä. Enemmistö kyselyyn vastanneista liiketalouden opiskelijoista oli tiedostanut englannin kielen tärkeyden työelämässä jo ennen työharjoittelua.

Ei muuttunut, koska olen ymmärtänyt alusta alkaen, että sitä (englantia) tulee tarvitsemaan työelämässä. (17) (22v., N, liiketalous)

Ei muuttunut. Vaikken tarvinnut englantia, se on silti mielestäni tarpeellinen kieli. (22) (21v., N, liiketalous)

Englannin kielen taidon merkitys työelämässä tulee esille myös Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliiton vuonna 2004 tekemässä kartoituksessa, jonka mukaan elinkeinoelämän työtehtävissä vieraan kielen taidoista tärkein on useimmiten nimenomaan englannin kielen taito (Osaamistarveluotain 2004).

Kolme vastaajaa kertoi käsityksensä englannin kielen opiskelun tärkeydestä muuttuneen työharjoittelun jälkeen myönteisemmäksi. Pääasialli-

sena tekijänä käsitysten muuttumiseen mainittiin kielen osaamisesta koetun hyödyn käytännössä. Tämä tulos on yhteneväinen aiempien tutkimustulosten (Basturkmen & Elder 2004; Robinson 2000) kanssa siinä, että kieliopintojen työelämälahttöisyys on opiskelijoita motivoiva tekijä ja sitouttaa heitä tässä tapauksessa englannin kielen opiskeluun entistä vahvemmin. Työharjoittelukokemukset olivat vastausten mukaan vahvistaneet opiskelijoiden näkemyksiä englannin kielen tarpeellisuudesta:

Työharjoittelu avasi kyllä silmät, koska opittua sai käytäntöön ja siitä oli hyötyä. Siksi valitsinkin sellaisen yrityksen, jossa englantia sai käyttää päivittäin. (11) (23v., M, liiketalous)

Työharjoittelussa ollessani huomasin käytännössä, kuinka tärkeää on osata englantia työelämässä. (15) (22v., N, liiketalous)

Siinä mielessä kyllä, että harjoittelu muistutti englannin kielen osaamisesta yllättävissäkin tilanteissa. (23) (26v., N, liiketalous)

Kysymys käsitysten muuttumisesta oli osalle vastaajista jossakin määrin hankala, sillä 17 % opiskelijoista ei joko ilmaissut kantaansa tai ilmoitti, ettei osannut vastata kysymykseen. Yhdeksi syyksi tähän he mainitsivat sen, että he olivat tarvinneet englannin kieltä työharjoittelutehtävissään vain satunnaisesti.

Myöskään opiskelijoiden käsitykset englannin kielen *opetuksen* tärkeydestä ammattikorkeakoulussa eivät olleet pääsääntöisesti muuttuneet työharjoittelukokemusten perusteella. Reilusti yli puolet vastaajista (61 %) oli tiedostanut englannin kielen opetuksen tärkeyden jo ennen työharjoittelua. Osa näistä vastaajista toivoi jopa lisää englannin kielen opintoja ammattikorkeakouluopintoihin.

Opetuksen tärkeyden olen kyllä tiennyt ennen harjoitteluakin. (23) (26v., N, liiketalous)

On tärkeää. Ehdottomasti oltava opetusta. Saisi olla enemmänkin pakollisia läpi opiskelujen, joka vuodelle tasaisesti, ettei taidot pääse ruostumaan. (7) (28v., N, liiketalous)

Työharjoittelukokemukset olivat auttaneet yhdeksää prosenttia vastaajista ymmärtämään englannin kielen opetuksen tärkeyden ammattikorkeakou-

lussa. Työharjoittelun aikana kielitaidosta saatu hyöty oli koettu käytännössä ja ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen painotusalueita oli ymmärretty aiempaa paremmin:

Ymmärtää nyt miksi opettajat painottavat tiettyjä asioita. (17) (22v., N, liiketalous)

Samoin kuin englannin kielen opiskelun tärkeyteen liittyvän kysymyksen kohdalla, myös opetuksen merkityksen arvioiminen osoittautui osalle vastaajista hankalaksi. Tähän kysymykseen jätti vastaamatta 30 % kyselyyn vastanneista. Aineistosta kävi ilmi, että ne vastaajat, jotka olivat tarvinneet englannin kieltä työharjoittelunsa aikana vain satunnaisesti, eivät myöskään osanneet eritellä sitä, olivatko heidän käsityksensä englannin kielen opetuksen tärkeydestä muuttuneet.

4.4.2 Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opetuksen ja sille asetettujen tavoitteiden vastaavuudesta työelämän kielitaitovaatimuksiin

Ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen yhteys- ja vastuuhenkilöiltä kootun aineiston perusteella ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen yhteisten tavoitteiden asettelu on epäselvää ja hajanaista. Eroa kielenopetuksen käytänteissä on sekä ammattikorkeakoulujen välillä että yksittäisen ammattikorkeakoulun sisällä yksittäisten opettajien ja opintojaksojen tasolla. (Kantelinen & Heiskanen 2004, 124.) Tutkimuksemme perusteella Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa on asetettu selkeät tavoitteet englannin kielen opetukselle, sillä kyselyyn vastanneet liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat olivat pääsääntöisesti tietoisia englannin kielen opetuksen tavoitteista. Verrattuamme aineistosta löytyneitä vastauksia Valtioneuvoston asetukseen ammattikorkeakouluista 352/2003, § 8, jossa määritellään ammattikorkeakoulun kielenopetukselle asetettut tavoitteet, huomasimme, että kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat ymmärtäneet ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen tavoitteet samalla tavoin. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen tavoitteiden saavuttamista edesauttoivat opiskelijoiden

kertoman mukaan englannin kielen painotusalueiden oikea kohdistaminen sekä kieliopintojen oikea ajoitus ennen työharjoittelua.

Runsas kolmannes vastaajista ei kertomansa mukaan ollut joko tietoinen Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetukselle asetetuista kokonaistavoitteista tai ei kokenut niiden toteutuvan. Keskeisiä syitä tavoitteiden toteutumattomuuteen olivat opiskelijien hajanaisuus ja opettajien pätevyys. Tämä kokonaistavoitteiden asetteluun puute tuli esille myös Kantelisen ja Heiskasen (2004, 56) ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen yhteys- ja vastuuhenkilöiltä koottuun aineistoon perustuvasta tutkimuksesta.

Pääsääntöisesti kyselyyn vastanneet opiskelijat kokivat, että Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetus monipuolisine opetussisältöineen oli vastannut työharjoittelun kielitaitovaatimuksiin. On kuitenkin huomioitava, että työharjoittelussa tarvittua englannin kielen käytöllä oli ollut suuri merkitys siihen, kuinka tavoitteellisena ja työelämän kielitaitovaatimuksia vastaavana englannin kielen opetus oli koettu. Tulosten perusteella vastaajat olivat tietoisia siitä, että ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksessa ei voida keskittyä kaikkien liiketalouden erityisalojen sisältöjen opetukseen. Tämä tulos tukee Douglasin (2000, 11-12) ajatusta siitä, että tarveanalyysinkaan avulla opetuksessa ei voida huomioida kaikkia työelämän muuttujia.

Opiskelijoiden tietoisuus englannin kielen opetuksen tavoitteista

Kysyttäessä opiskelijoilta englannin kielen opetuksen tavoitteiden tiedostamisesta, runsas puolet (15/23) vastanneista ilmaisi tiedostavansa englannin kielen opetuksen tavoitteet. Tavoitteet tiedostaneista opiskelijoista kymmenen oli sitä mieltä, että asetetut tavoitteet olivat myös toteutuneet. Opiskelijoiden vastausten perusteella Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa on runsas kurssitarjonta ja monipuoliset kurssisisällöt, joiden avulla asetetut tavoitteet saavutetaan.

Opetuksen tavoitteet on tarjota opiskelijoille eväät, joiden avulla (oman innostuksen lisäksi) mahdollistetaan pärjääminen työelämässä. (23) (26v., N, liiketalous)

Olen mielestäni tietoinen. Tavoitteet toteutuvat mielestäni riittävästi. Liiketalouden koulutusohjelmassa tavoitteena on pärjätä englannin kielellä kaikissa liiketalouteen liittyvissä tilanteissa ja ennen kaikkea työelämässä. Mielestäni opetus on riittävä antamaan valmiudet työelämään. (9) (24v., N, liiketalous)

Olen tietoinen tavoitteista. Ovat toteutuneet ok. On monenlaista tarjontaa, liikekirjeitä, puhelukursseja, perinteistä opetusta (sanavarasto jne. kasvu) jne. (5) (24v., N, liiketalous)

Englannin kielen opetuksen tavoitteet tiedostaneista vastaajista viides (3/15) ei osannut arvioida niiden toteutumista opetuksessa. Toisaalta kaksi heistä koki, että asetetut tavoitteet eivät toteutuneet käytännössä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa. Syiksi tähän he mainitsivat opettajien vaihtuvuuden eri kursseilla sekä opettajien pätevyyteen liittyviä asioita. Sekä suhteellisen runsas sivutoimisten kielten opettajien määrä että muodollisesti epäpätevien kielten opettajien toimiminen opetustehtävissä ammattikorkeakouluissa ovat seikkoja, jotka tulivat ilmi myös Kantelisen ja Heiskasen (2004, 59-61) tutkimuksessa. Osa kyselyimme vastanneista oli myös sitä mieltä, että englannin kielen opinnoille asetettujen tavoitteiden saavuttaminen oli riippuvainen suoritettujen valinnaiskursien määrästä.

Kauniita sanoja paperilla, käytännössä voi olla eri juttu. (21) (23v., M, liiketalous)

Kyllähän ne varmaan toteutuvat, riippuu kuinka paljon käy valinnaisia englannin kursseja! (12) (21v., N, liiketalous)

Kokeneempia opettajia saisi olla enemmän. Yksi kurssi meni totaalisesti ”pilalle”, koska oli suht kokematon opettaja. (7) (28v., N, liiketalous)

Lähes kolmasosa vastaajista ei ollut kertomansa mukaan tietoinen englannin kielen opetuksen tavoitteista Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa. Kokonaiskuva englannin kielen opetuksen tavoitteista jäi epäselväksi, koska kurssien opettajat ja opetusmenetelmät vaihtelivat. Osa opiskelijoista koki, että vaikkakin englannin kielen opetuksen kokonaistavoitteet jäivät epäselviksi, yksittäisen englannin kielen kurssin tavoitteet voivat olla selviä.

Tavoitteet ovat hieman epäselvät. Jokaisella englannin kursilla eri opettaja. (6) (21v., N, liiketalous)

Kokonaistavoitteet eivät ole täysin selviä, mutta yksittäisen kurssin perusteella kurssitavoite kyllä toteutui. (11) (23v., M, liiketalous)

Opiskelijoiden kokema englannin kielen opetuksen vastavuus työharjoittelun kielitaitotarpeisiin ja -vaatimuksiin

Lähes 40 % vastaajista totesi, että englannin kielen opetus oli vastannut työharjoittelun kielitaitotarpeisiin ja -vaatimuksiin, mikä näkyi monipuolisena kurssitarjontana, sanaston ja alakohtaisten perusteiden riittävänä läpikäyntinä.

On ollut tavoitteellista. (13) (22v., N, liiketalous)

Kyllähän ne perusasiat otetaan huomioon. Loppu jää itselle... (3) (24v., M, liiketalous)

Noin viidennes opiskelijoista oli sitä mieltä, että englannin kielen opetus ei ollut täysin vastannut työharjoittelun kielitaitotarpeisiin ja -vaatimuksiin. He toivoivat opetukseen lisää suullista viestintää sekä monipuolisuutta kurssisisältöihin.

Kielitaitotarpeet ja -vaatimukset on mielestäni vaikea huomioida, koska mm. sanastot ja tilanteet vaihtelevat suuresti eri harjoittelupaikoissa. Perusteet on kuitenkin hallussa. (1) (21v., N, liiketalous)

Ei mielestäni oteta huomioon kovin hyvin työelämän vaatimuksia. Enemmän keskusteluita! (16) (24v., N, liiketalous)

Lähes 40 % vastaajista jätti ottamatta kantaa siihen, otetaanko työharjoittelun kielitaitotarpeet ja -vaatimukset huomioon englannin kielen opetuksessa. Ne, jotka kommunikoivat englannin kielellä työharjoittelunsa aikana satunnaisesti, eivät osanneet arvioida tätä seikkaa.

Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opetuksen painotusalueiden kohdistamisesta

Selvitettäessä englannin kielen opetuksen painotusalueiden kohdistamista työharjoittelun näkökulmasta suurin osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista (70 %) koki, että englannin kielen opetuksen painotusalueet oli kohdistettu oikein. Perusteluiksi he mainitsivat alan perusteiden monipuolisen käsittelyn suullisen viestinnän, sanaston ja asiasisältöjen kannalta.

Kyllä on painotettu, sillä kaikkea käydään tasapuolisesti. (18) (20v., N, liiketalous)

Olen tyytyväinen tähän. Riittävästi keskusteluharjoituksia ja uuden sanaston opettelua. (19) (21v., N, liiketalous)

Viidesosa vastaajista ei joko vastannut tai ei osannut ilmaista kantaansa siihen, oliko englannin kielen opetuksen painotusalueet kohdistettu oikein työharjoittelun kannalta. Syynä tähän voi olla englannin kielen käytön vähäinen tarve työharjoittelupaikassa.

Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opintojen ajoituksesta

Yleisesti ottaen kieliopinnot mielekäs sijoittaminen opintoihin on opiskelijoiden näkökulmasta merkittävä tekijä. Opiskelijat eivät pysty maksimaalisesti hyödyntämään liian varhaiseen vaiheeseen sijoitettuja kieliopintoja, sillä heillä ei ole tällöin vielä riittävää sisältötuntemusta ammattialastaan. Toisaalta kieliopinnot painottaminen opintojen loppuvaiheeseen voi aiheuttaa sen, että aiemmissa opinnoissa hankittu kielitaito voi passiivoida. (Kantelinen & Heiskanen 2004, 87.) Yli puolet kyselyyn vastanneista opiskelijoista oli sitä mieltä, että Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnot oli ajoitettu oikein työharjoittelun ajankohdan suhteen. Opiskelijat kokivat hyvänä käytäntönä sen, että pakolliset englannin kielen kurssit olivat ennen työharjoittelua ja että valinnaisten kurssien suorittamisajankohta oli melko vapaasti valittavissa.

Kyllä, sillä pakolliset kurssit tulee olla suoritettu ennen harjoittelua ja valinnaisiakin opiskelijoiden omien mieltymysten mukaan. (18) (20v., N, liiketalous)

Lähes kaikki englannin kurssit (yhtä lukuun ottamatta) (siis pakolliset) on ajoitettu kahteen ensimmäiseen vuoteen, eli ne ehtii suorittamaan ennen harjoittelua. Joten kyllä, ajoitus on oikea. (9) (24v., N, liiketalous)

Lähes kolmasosa vastaajista oli toista mieltä englannin kielen opintojen ajoituksesta. Heidän mielestään pakollisten kurssien suoritusajankohta oli liian aikainen työharjoitteluun nähden. He toivoivat myös, että pakollisia kursseja sijoitettaisiin enemmän toisen vuoden keväälle. Opiskelijat olivat tarvinneet työharjoittelussaan lähinnä englannin kielen suullista viestintää. He halusivatkin suullisen viestinnän kursseja ennen harjoittelua, varsinkin toisen vuoden aikana. Ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen yhteys- ja vastuuhenkilöiltä koottuun aineistoon perustuvan tutkimuksen mukaan kieliopintojen sijoitus perusopintoihin ei ole paras mahdollinen vaihtoehto, koska tällöin ”opiskelijoilla ei ole vielä riittäviä valmiuksia opiskella ammatillisesti suuntautunutta kielitaitoa, koska heillä ei ole riittävää perehtyneisyyttä itse ammattialaan” (Kantelinen & Heiskanen 2004, 81). Opiskelijat esittivätkin konkreetteja toiveita kielikursien ajoittamisesta suhteessa työharjoitteluun:

Ennen harjoittelua voisi olla hyvä suorittaa jokin kurssi, jossa vahvistettaisiin mm. keskustelutaitoja. (19) (21v., N, liiketalous)

Enemmän saisi olla kieltä toisen vuoden keväällä, juuri ennen harjoittelua. (7) (28v., N, liiketalous)

Ensimmäisenä vuonna englantia on aika paljon, kun taas toisen vuoden keväällä ei ole mitään (juuri ennen harjoittelua). Itse tosin ”tasasin” tilannetta suorittamalla tuolloin vapaasti valittavia kieliopintoja. (14) (21v., N, liiketalous)

Hyödyksi varmaan olisi, jos työharjoittelua edeltävänä keväänä olisi jokin pakollinen kurssi. (8) (21v., N, liiketalous)

4.4.3 Opiskelijoiden näkemykset englannin kielen opintojen kehittämistarpeista

Opiskelijat suhtautuivat yleisesti myönteisesti ammattikorkeakoulun englannin kielen opiskeluun. Myönteisestä suhtautumisesta huolimatta opiskelijat näkivät kehitettävää sekä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksessa että omassa englannin kielen opiskelussaan ammattikorkeakoulussa. Lähtötasojen kirjavuuden vuoksi opiskelijoiden kokemat englannin kielen opintojen kehitystarpeet olivat hyvin erilaisia, mikä näkyi sekä yleisissä että omaan opiskeluun liittyvissä kehitystarpeissa. Tärkeimpiä esille nostettuja kehittämislinoja näyttäisivät olevan opettajien ammattitaitoon, englannin kielen eri osa-alueisiin, kurssitarjontaan, opiskelijoiden motivaatioon ja opiskelustrategioihin sekä opinto-ohjaukseen liittyvät seikat.

Opiskelijoiden kokemukset englannin kielen opiskelusta

Kysymykseen siitä, millaisena opiskelijat olivat kokeneet englannin kielen opiskelun Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa, saimme suurimalta osin (70 %) myönteisiä vastauksia. Positiivisina seikkoina vastauksissa mainittiin opiskelun mielekkyys, mielenkiintoisuus ja haastavuus.

Kivaa ja mielenkiintoista, taidot ja sanasto ovat parantuneet. Suullisia tilanteita ollut enemmän aikaisempaan opiskeluun verrattuna. (18) (20v., N, liiketalous)

Ihan miellyttävänä. Opettajat ovat ammattitaitoisia ja opiskelusta on tehty mielenkiintoista. Ei pakkopullaa. (9) (24v., N, liiketalous)

Toisaalta vajaa kolmannes opiskelijoista oli kokenut englannin kielen opiskelun Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa liian vaativana, kurssitarjonnan yksipuolisena ja englannin kielen opinnot ylipäänsä hajanaisena.

...Pakollisia kursseja voisi olla ehkä vähän enemmän... Englannin opiskelu on vähän hajanaista, voisi olla selkeämpi kokonaisuus. Jotkut valinnaisista kursseista sanotaan olevan todella vaikeita & vaativia. (12) (21v., N, liiketalous)

Hajanaisena: joka kurssilla uusi opettaja, parhaimmillaan 2/kurssi. Aina

opeteltava uuden opettajan ”tyyli” ja lausuminen. Jokainen riipii palasia sieltä sun täältä ja opiskelijalle kokonaisuus jää epäselväksi. (6) (21v., N, liiketalous)

Keskitasoa. Toivoisin enemmän ja monipuolisempaa kurssitarjoitusta. Muutakin kuin pelkkää ”business” -englantia. (19) (21v., N, liiketalous)

Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen osa-alueiden painotuksesta opetuksessa

Kysyttäessä opiskelijoilta, millä englannin kielen osa-alueella he kokivat saaneensa riittävästi opetusta Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa työharjoittelukokemustensa perusteella, vastauksissa oli havaittavissa kolme pääteemaa. Opetuksen taso oli koettu riittäväksi sanaston (yleis- sekä erikoissanaston) sekä suullisen ja kirjallisen viestinnän osalta:

Liike-elämän sanastosta oli hyötyä asiakkaiden kanssa keskusteltaessa. (10) (21v., N, liiketalous)

Uusimmat ”fraasit”. Huomasi, ettei vanhemmat työntekijät välttämättä tienneet ”oikeita” sanamuotoja tai tilanteita milloin sovelletaan mitään sanontaa. (11) (23v., M, liiketalous)

Ammattikirjeiden, hakemusten ym. teossa. Näitä töitä on tehty useammalla kursilla. (14) (21v., N, liiketalous)

Huomioitavaa vastauksissa oli, ettei kieliopin opetus noussut esiin tämän kysymyksen kohdalla. Tulkitsimme tämän niin, että opiskelijoiden mielestä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa ei ollut riittävästi kieliopin opetusta. Puutteet kieliopin riittävässä opetuksessa mainittiin myös muissa kehitystarpeisiin viittaavissa kyselyvastauksissa.

Opiskelijoiden kokema englannin kielen lisäopetuksen tarve

Selvitettäessä opiskelijoiden englannin kielen opetuksen lisäharjoituksen tarvetta yhtenä teemana esiin nousi kieliopin riittämätön opetus. Muita osa-alueita, joilla vastanneet opiskelijat kaipasivat lisäharjoitusta, olivat yllättäen aivan samat kuin ne, joilla opiskelijat kokivat saaneensa harjoi-

tusta ja opetusta riittävästi, eli sanaston (yleis- sekä erikoissanaston) sekä suullisen ja kirjallisen viestinnän osalta. Yhden syyn tähän arvioimme olevan opiskelijoiden erilaiset kielelliset lähtökohdat, eli ammattikorkeakouluopiskelijoiden peruskielitaidon väliset erot ja niistä johtuvat yksilölliset englannin kielen opiskelutarpeet. Tarveanalyysin merkitys kurssien suunnittelussa ja opiskelijoiden erilaisten kielellisten lähtötasojen kartoituksessa puolustaakin paikkaansa (ks. Robinson 2000, 339). Toisaalta kiinnostus kieliopin opiskelua kohtaan voi johtua myös opiskelijoiden halusta kehittää omaa oikeakielisyttään opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden ulkopuolelle.

Tarvitsen lisää rohkeutta puhua, siis suullista ilmaisuvoimaa olisi enemmän. Myöskään kielioppikertaaminen ei olisi pahitteeksi. (14) (21v., N, liiketalous)

Sanavarastoa voisi kehittää ihan yleisesti. Kaikilla ei ole lukion perussanavarastoa vaan he tarvitsivat ihan peruskielioppia tueksi. (6) (21v., N, liiketalous)

Ymmärrän kyllä puhetta, mutta oma puhumiseni kaipaisi paljon treeniä! Myöskään itsevarmuus ja rohkeus yrittämiseen puuttuu. (23) (26v., N, liiketalous)

Opiskelijoiden kokemat yleiset kehittämistarpeet

Opiskelijoiden englannin kielen opetuksen kehittämistarpeista kiteytyi kolme selkeää teemaa. Opettajien ammattitaitoon kiinnitettiin huomiota useissa vastauksissa, mikä ilmeni jo aiemmin kysyttäessä opiskelijoiden mielipidettä englannin kielen opetukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisesta. Nämä opettajien pätevyyteen ja opetuskokemukseen sekä opettajien väliseen yhteistyöhön liittyvät seikat vaativat vastanneiden mielestä parannusta:

Opettajien pätevyys on tärkeää. Kieliopin opetukseen voisi myös panostaa enemmän, tällöin on tärkeää, että opettaja osaa suomea. (21) (23v., M, liiketalous)

Yksi opettaja tai kaksi. Sopivat tarkasti keskenään mitä opettavat. (6) (21v., N, liiketalous)

Kehitettävää vastaajat näkivät myös englannin kielen eri osa-alueiden opetuksen tasapainottamisessa. Kuten edellä mainittiin, kieliopin, suullisen viestinnän ja sanaston opetusta tulisi lisätä vastanneiden mielestä.

Lisää kielioppia! (4) (29v., M, liiketalous)

Suullista ilmaisua tulisi treenata enemmän. Samoin kieliopin kertaus ei varamaankaan olisi pahitteeksi kenellekään. (14) (21v., N, liiketalous)

Arkista sanastoa enemmän. (22) (21v., N, liiketalous)

Kehitettävää vastaajat näkivät myös kurssitarjonnassa. Vastanneiden mielestä kurssit eivät aina toteutuneet suunnitelmien mukaan ja kurssivalikoima ja opetusmenetelmät olivat liian yksipuolisia ja riittämättömiä. Kurssien toteutusajankohtaa pitäisi myös tarkistaa. Vaikka liiketalouden koulutusohjelma yleisesti ottaen tarjoaakin suurimman minimiopintoviikkomäärän kieliopintoja (Kantelinen & Heiskanen 2004, 83-84), osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista toivoi lisää englannin kielen kursseja opinto-ohjelmaan.

Kurssitarjonnasta suurin osa ei koskaan toteudu. Kursseja pitäisi voida suorittaa vaikka itsenäisesti, mikäli lähiopetus ei toteudu. (19) (21v., N, liiketalous)

Enemmän valinnanvaraa. Valinnaisia on, mutta ne eivät ikinä toteudu. Pitäisi päästä pois putkinäköisestä amk ajattelusta. Maailmassa muutakin kuin businessmaailma... (20) (23v., N, liiketalous)

Kursseja voisi olla säännöllisin väliajoin, sillä taukojen aikana kerkeää unohtaa mitä on oppinut aiemmin. (15) (22v., N, liiketalous)

Opiskelua voisi monipuolistaa, kaikki kurssit tapahtuvat samalla tavalla. (2) (21v., N, liiketalous)

Opiskelijoiden kokemat oman opiskelun kehittämistarpeet

Vastaajien omaan englannin kielen opiskeluun liittyviä kehittämistarpeita kysyttäessä saatiin vastaukseksi kolme keskeistä kehittämisaluetta, joista yksi oli opiskeluun liittyvä oma motivaatio ja sen kehittäminen:

Hieman enemmän pitäisi itsellä olla motivaatiota ja kiinnostusta. Koska olen tarvinnut vieraita kieliä vähän koulun ulkopuolisessa elämässä, en osaa arvostaa niiden osaamista tarpeeksi. (9) (24v., N, liiketalous)

Toisena oman opiskelun kehittämistarpeena kyselyyn vastanneet opiskelijat mainitsivat omiin opiskelustrategioihin ja opintojen suunnitteluun liittyvät seikat, joilla he viittasivat opiskeluun käytettyyn aikaan, opiskelutekniikkaan, sanojen lukuun ja rakenteiden opiskeluun sekä yleiseen opintojen ajoitukseen liittyvään suunnitteluun:

Enemmän sanojen lukua ja kotiharjoittelua. (6) (21v., N, liiketalous)

Kielioppi paremmin haltuun ja lukutekniikkaa voisi kehittää... (2) (21v., N, liiketalous)

Voisin enemmän käyttää itsenäistä aikaa opiskeluun. (17) (22v., N, liiketalous)

Englannin kielen eri osa-alueiden ja niiden opiskelun kehittäminen olivat kolmas vastaajien esiin tuoma oman opiskelun kehittämisaalue. Vastaajat halusivat parantaa suullisen ja kirjallisen viestinnän taitojaan sekä kieliopillisten rakenteiden osaamistaan.

Pystyisin keskustelemaan vapautuneemmin. Varmuutta siihen. (16) (24v., N, liiketalous)

Ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden kielitaidon lähtötaso on hyvin kirjava (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 126). Tämä kävi ilmi myös kyselymme vastanneiden opiskelijoiden aiemmista koulutustiedoista, jotka vaihtelivat peruskoulupohjaisesta merkonomiin tutkinnosta vaatetusarresaaniin. Näistä erilaisista lähtökohdista johtuen opiskelijoiden itsensä tiedostama oman kielitaidon kehitystarve nouseekin tärkeään asemaan, jotta heidän oma kielitaitonsa vastaisi tulevaisuudessa yhä kansainvälistyvemmän työelämän kielitaitotarpeita.

4.5 Johtopäätöksiä

Työharjoittelupaikka ja siellä tarvittu englannin kielen taito vaikuttivat siihen, miten objektiivisesti vastaajat pystyivät arvioimaan englannin kielestä koettua hyötyä työharjoittelussa tai englannin kielen opetuksen vastaavuutta työelämän kielitaitotarpeisiin ja -vaatimuksiin. Jos opiskelija oli tarvinnut vain vähän englannin kieltä työharjoittelupaikassaan, hänen saattoi olla vaikea arvioida englannin kielen opiskelun ja opetuksen merkitystä työelämässä. Tämä vaikuttaa myös tulosten yleistettävyyteen, sillä vastausprosentit jäivät joidenkin kysymysten kohdalla pieniksi.

Englannin kielen merkitys työelämässä on kasvanut entisestään viime vuosikymmeninä, mikä näkyy myös Pohjois-Karjalassa (Airola 2004). Tutkimuksemme mukaan Pohjois-Karjalan liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat tarvitsivat englannin kielen taitoa työharjoittelutehtävissään. Tuloksen perusteella voisi vetää johtopäätöksen, että he tulevat tarvitsemaan englannin kielen taitoa todennäköisesti myös tulevissa työtehtävissään. Onkin mielenkiintoista havaita tulosten valossa, että Pohjois-Karjalan liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat olivat kokeneet englannin kielen opiskelun tärkeäksi ja mielekkääksi jo ennen työharjoitteluaan ja olivat tietoisia työelämän kielitaitovaatimuksista ja -tarpeista.

Koska englannin kielellä on tärkeä merkitys työelämässä, sen kattavaan ja monipuoliseen opetukseen tulee kiinnittää huomiota ammattikorkeakouluissa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetus vastasi työharjoittelun kielitaitovaatimuksia liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkökulmasta. Opiskelijat kokivat, että englannin kielen opetuksesta oli hyötyä, ja että se oli ammatillisesti suuntautunutta. Huomioitavaa kuitenkin on, että työharjoittelupaikalla oli suuri merkitys englannin kielen taidosta koettuun hyötyyn. Vaikkakin suurin osa vastaajista tarvitsi englannin kieltä työharjoittelussaan, osalla kielenkäyttötilanteet olivat kuitenkin jossain määrin satunnaisia. Näiden vastaajien oli vaikea arvioida sitä, vastasiko Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun englannin kielen opetus työelämän kielitaitovaatimuksiin.

Huolimatta siitä, että englannin kieli koettiin tärkeäksi työelämässä, noin puolet vastaajista ei ollut suorittanut valinnaisia englannin kielen kursseja. Vaikuttaakin siltä, etteivät he olleet valmiita panostamaan englannin kielen opinnoissaan muihin kuin pakollisiin kursseihin. Yksiselit-

teisiä syitä tähän on vaikea osoittaa, mutta vaikuttavina tekijöinä voivat olla opintojen ajoitukseen ja suunnitteluun tai kurssisisältöihin ja -tarjontaan liittyvät seikat. Toisaalta valinnaisten kurssien vähäinen suorittaminen voi olla myös osoitus siitä, että opiskelijat kokivat saavansa työelämässä tarvittavan englannin kielen taidon jo pakollisista englannin kielen kursseista, eivätkä siis nähneet valinnaisten kurssien lisäarvoa. Todellista syytä siihen, miksi niin monet opiskelijat eivät olleet suorittaneet valinnaisia englannin kielen kursseja, aineistostamme ei tule ilmi.

Pääsääntöisesti Pohjois-Karjalan liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat olivat tietoisia englannin kielen opetukselle asetetuista tavoitteista. Opiskelijoiden käsitykset englannin kielen opetuksen tavoitteista vastasivat asetuksen (352/2003) tavoitteita. Lisäksi suurin osa vastaajista totesi, että englannin kielen opetukselle asetetut tavoitteet toteutuivat myös käytännön opetuksessa. Merkillepantavaa kuitenkin on, että kolmasosa vastaajista ei ollut lainkaan tietoinen englannin kielen opetuksen tavoitteista. Syinä tähän olivat opiskelijoiden kokemusten mukaan opetuksen ja kurssien hajanaisuus. Opiskelijat kaipasivatkin yhteistyötä englannin kielen opettajien välillä sekä yhtenäisten kokonaistavoitteiden asettelua.

Tutkielman kyselyyn vastanneet 23 Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijaa olivat suurimmalta osin tyytyväisiä englannin kielen opintojen ajoitukseen työharjoitteluun nähden. Perusteluina tähän he mainitsivat pakollisten englannin kielen kurssien suorittamisen ennen työharjoittelua ja valinnaisten englannin kielen kurssien melko vapaan suoritusajankohdan. Aineistosta kävi ilmi myös eriäviä mielipiteitä. Noin kolmasosa oli eri mieltä englannin kielen opintojen ajoituksesta ja toivoi englannin kielen pakollisten kurssien sijoittamista toisen opiskeluvuoden keväälle. Myös ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen yhteys-/vastuuhenkilöt tuovat esille tämän kehittämistarpeen (Kantelinen & Heiskanen 2004, 81). Näiden tulosten perusteella kieltenopetuksen strategiaa tulisikin mahdollisesti pohtia englannin kielen opintojen ajoituksen suhteen jossakin määrin uudelleen.

Kokemukset englannin kielen opiskelusta Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelmassa olivat pääsääntöisesti myönteisiä. Myönteisyyteen oli vaikuttanut riittävä sanaston ja suullisen sekä kirjallisen viestinnän kattava opetus. Lisäksi kielen ja alan sisältöjen painotusalueet kohdistettiin opiskelijoiden mielestä oikein. Opiskelusta

motivoivaa teki myös sen mielekkyys, mielenkiintoisuus ja haastavuus. Toisaalta opiskelijoiden haastavuus koettiin myös negatiivisena seikkana, ja osalle opiskelijoista englannin kielen opiskelu olikin ollut liian vaativaa. Myös englannin kielen opintojen hajanaisuus ja kurssitarjonnan yksipuolisuus olivat opiskelua haittaavia tekijöitä opiskelijoiden näkökulmasta.

Tulosten perusteella yllättävää on, että osa opiskelijoista koki tarvetta kehittää samoja englannin kielen osa-alueita, joilla osa opiskelijoista koki saavansa kattavaa opetusta. Yhtenä mahdollisena selityksenä tähän on opiskelijoiden lähtötasojen kirjavuus. Tällöin esimerkiksi aikaisemmin merkonomien tutkinnon suorittaneiden kielelliset lähtövalmiudet ja sitä kautta englannin kielen opiskelun tarpeet ovat erilaiset kuin esimerkiksi lukion käyneiden. Näiden havaintojen perusteella lähtötasojen kirjavuuden kartoittamisessa ja sitä kautta opetuksen suunnittelussa olisikin hyödyllistä turvautua tarveanalyysin käyttöön.

Huolimatta pääsääntöisesti myönteisestä suhtautumisesta englannin kielen opiskeluun opiskelijat näkivät englannin kielen opetuksessa myös kehitettävää. Opettajien ammattitaitoon ja pätevyyteen liittyvät tekijät voivat vaikuttaa kurssin suunnitteluun, toteutukseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Yksittäisen kurssin lisäksi huomiota tulisi kiinnittää myös englannin kielen kurssitarjontaan ja sen monipuolistamiseen kokonaisuudessaan liiketalouden opiskelijoiden näkökulmasta. Opiskelijoiden kannalta harmillista oli, että opetusohjelman mukaiset englannin kielen kurssit eivät toteutuneet suunnitellusti ja että opetusmenetelmät olivat opiskelijoiden mielestä jossain määrin yksipuolisia.

Yleisten kehittämistarpeiden lisäksi opiskelijat näkivät kehitettävää myös omassa englannin kielen opiskelussaan. Oman motivaation puute oli yksi opiskelijoiden esiin nostamista oman opiskelun kehittämistavoitteista. Tämä havainto on mielestämme yllättävä ja ristiriitainen aiemman tuloksen kanssa, jonka mukaan opiskelijat olivat tietoisia yhä kansainvälistyvemmän työelämän kielitaitotarpeista erityisesti englannin kielen osalta. Opiskelijat siis tiedostivat, että englannin kieltä tarvitaan työelämässä yhä enemmän, mutta eivät kuitenkaan kokeneet olevansa tarpeeksi motivoituneita englannin kielen opiskeluun, mikä näkyi myös valinnaisten englannin kielen kurssien vähäisenä suorittamisena.

Toisena omaan englannin kielen opiskeluun liittyvänä kehittämistavoitteena Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusoh-

kelman opiskelijat kokivat opiskelustrategioidensa kehittämisen ja opintojen paremman suunnittelun. Tämän perusteella ammattikorkeakoulujen kieliopinnoissa tulisi kenties entistä korostetummin kiinnittää huomiota kielen opiskeluun liittyviin opiskelu- ja lukutekniikoihin. Koska osa opiskelijoista koki englannin kielen opintojen suunnittelun vaikeana niiden hajanaisuuden vuoksi, opinto-ohjauksen tehostamisen mahdollisuutta Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa voisikin tulevaisuudessa harkita.

Lähteet

- Airola, A. 2001. Suullisen kielitaidon arviointi ammattikorkeakouluissa: OPM:n rahoittama kieltenopetuksen kehittämishanke.
- Airola, A. 2004. Yritysten kielitaitotarpeet Pohjois-Karjalassa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Tiedotteita, 17.
- Basturkmen, H. & Elder, C. 2004. The Practice of LSP. Teoksessa A. Davies & C. Elder (toim.) The Handbook of Applied Linguistics. Oxford: Blackwell Publishing. 672-691.
- Cohen, L. & Manion, L. 1990. Research Methods in Education. 3rd Edition. London: Routledge.
- Davies, A. 1999. An Introduction to Applied Linguistics. From Practice to Theory. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Douglas, D. 2000. Assessing Languages for Specific Purposes. Cambridge Language Assessment Series. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-Kustannus. 133-157.
- Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. 2003. Helsinki: WSOY.
- Huhta, M. 1999. Language/Communication Skills in Industry and Business – Report for Prolang/Finland. National Board of Education.
- Hutchinson, T. & Waters, A. 1987. English for Specific Purposes. A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kantelinen, R. & Heiskanen, M. 2004. Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot. Joensuu: Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä.
- Niemikorpi, A. 1986. Yleiskieli ja ammattikieli – tyylit ja murre. Teoksessa Erikoiskielet ja käännösteoria, VAKKI-seminaari VI. Vöyri. 1.-2.2.1986. Vaasan korkeakoulu. Kielten laitos. 175-186.
- Osaamistarveluotain. Merkkejä rekrytoinnin piristymisestä näkyvissä. 2004. <http://www.ek.fi/arkisto/ekarchive/20040618-102900-2640.pdf>

-
- Robinson, P. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Robinson, P. 2000. *Languages for Specific Purposes*. Teoksessa M. Byram (toim.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge. 337-342.
- Saukkonen, P. 1986. *Ammattikieli ja tyyli*. Teoksessa *Erikoiskielet ja käännösteoria*, VAKKI-seminaari VI. Vöyri. 1.-2.2.1986. Vaasan korkeakoulu. Kielten laitos. 97-102.
- Syrjälä, L. & Ahonen, S. & Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Swales, J. 1990. *Genre Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352> (pvm. 26.4.2005)

Liite: Kysely ammattikorkeakouluopiskelijoille englannin kielen opetuksesta ja opiskelusta

Joensuun yliopisto
Soveltavan kasvatustieteen laitos
Aineenopettajaopiskelijat Varpu Voutilainen ja Heli Kankkunen

AMMATTIKORKEAKOULUN OPISKELIJOIDEN OMAKOHTAISET KOKE- MUKSET ENGLANNIN KIELEN OPISKELUSTA JA OPETUKSESTA AMMAT- TIKORKEAKOULUSSA

Tutkimuksessa on kysymys ammatillisesti suuntautuneesta kielten oppimisesta ja opetuksesta opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen lähtökohtana on aiempi ammattikorkeakoulujen kielten opettajilta koottuun aineistoon perustuva tutkimus, jossa selvitettiin eri ammattikorkeakouluissa sovellettavia kieltenopetuksen käytäntöjä. Tämän kyselyn tarkoitus on kartoittaa samoja teemoja opiskelijoiden näkökulmasta. Tämä yksittäinen teemakysely on osa laajempaa tutkimuskokonaisuutta, jonka toteuttaa Joensuun yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos yhdessä tutkimuspraktikumtyötä tekevien aineenopettajaopiskelijoiden kanssa. Pyydämme Sinulta mahdollisimman monipuolisia, rehellisiä ja kattavia vastauksia kysymyksiimme. Toivomme Sinun tuovan esiin omia näkemyksiäsi, mielipiteitäsi ja kehitysideitiasi. Kiitos osallistumisestasi kyselyymme!

VASTAAJATIEDOT

Sukupuoli: mies nainen

Ikä: _____

Koulutusohjelma: _____

Koulutusala: _____

Ammattikorkeakoulu ja sen yksikkö: _____

Pohjakoulutus: peruskoulu lukio

ammattillinen tutkinto _____

muu, mikä? _____

Aiempi työkokemus: _____

1 KIELIOPINNOT

1.1 Tähän mennessä suorittamiesi pakollisten englannin kielen kurssien määrä tässä ammattikorkeakoulussa? Mainitse opintoviikot ja kurssimäärä. Kuvaile kutakin kursseja lyhyesti.

1.2 Tähän mennessä suorittamiesi valinnaisten englannin kielen kurssien määrä tässä ammattikorkeakoulussa? Mainitse opintoviikot ja kurssimäärä. Kuvaile kutakin kursseja lyhyesti.

1.3 Mahdolliset muut suorittamasi englannin kielen opinnot (muut kuin peruskoulu-/lukio-/ ammattikorkeakouluopinnot)?

1.4 Millaisissa tilanteissa olet käyttänyt ja tarvinnut englannin kielen taitoasi opiskelun ulkopuolisissa tilanteissa? Kuvaile tilanteet mahdollisimman tarkasti.

2 TYÖHARJOITTELU

2.1 Ammattikorkeakoulussa suorittamasi työharjoittelun ajankohta ja paikka?

2.2 Oliko sinulla mahdollisuuksia ja/tai tarvetta käyttää englannin kielen taitojasi työharjoittelusi aikana? Jos, niin miten? Kuvaa tilanteita mahdollisimman tarkasti.

2.3 Koetko, että englannin kielen opiskelustasi ammattikorkeakoulussa oli hyötyä työharjoittelussa? Perustele vastauksesi.

2.4 Millä englannin kielen osa-alueella koet tarvitsevasi lisäharjoitusta työharjoittelukokemuksesi huomioiden? Perustele vastauksesi.

2.5 Millä englannin kielen osa-alueella koet saaneesi riittävästi opetusta ammattikorkeakoulussa työharjoittelukokemuksesi perusteella? Perustele vastauksesi.

2.6 Onko työharjoittelun tarpeet huomioitu mielestäsi riittävästi englannin kielen opetuksessa tässä ammattikorkeakoulussa? Perustele vastauksesi.

2.7 Oletko tietoinen englannin kielen opetuksen tavoitteista tässä ammattikorkeakoulussa? Jos, niin miten tavoitteet mielestäsi toteutuvat/eivät toteudu opetuksessa ammattikorkeakoulussa?

2.8 Onko englannin kielen opetus ammattikorkeakoulussa ollut mielestäsi tavoitteellista työharjoittelun kielitaitotarpeet ja -vaatimukset huomioiden? Perustele vastauksesi.

2.9 Onko englannin kielen opinnot ammattikorkeakoulussa ajoitettu oikein työharjoittelun ajankohta huomioiden? Perustele vastauksesi ja kerro mahdolliset parannusehdotuksesi.

2.10 Ovatko ammattikorkeakoulussa mahdollisesti käymäsi valinnaiset englannin kielen kurssit olleet mielestäsi hyödyllisiä työharjoittelun kannalta? Perustele vastauksesi.

2.11 Muuttuiko käsityksesi englannin kielen opiskelun tärkeydestä työharjoittelun aikana? Jos, niin miten?

2.12 Entä englannin kielen opetuksen tärkeydestä ammattikorkeakoulussa? Jos, niin miten?

2.13 Onko ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksen painotusalueet kohdistettu mielestäsi oikein työharjoittelun kannalta? (Esim. sisällön/kieliopin opetus?) Perustele vastauksesi.

ENGLANNIN KIELEN OPETUKSEN JA OPISKELUN KEHITTÄMISTARPEET AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Millaisena olet kokenut englannin kielen opiskelun nykyisessä ammattikorkeakoulussasi tähän mennessä?

Mitä kehittämistarpeita näet ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksessa? Perustele vastauksesi.

Mitä kehittämistarpeita näet omassa englannin kielen opiskelussasi ammattikorkeakouluopintojen yhteydessä? Perustele vastauksesi.

Kiitos vastauksistasi ja ajastasi!

5 Kulttuurien välinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja terveystieteiden opiskelijoiden näkökulmasta

Anna Tahvanainen

5.1 Kulttuurienvälinen kompetenssi kieliopiintojen tavoitteena ammattikorkeakoulussa

Kaikkosen (1994, 11) mukaan vieraan kielen opettamisen yleisinä pyrkimyksinä kaikilla koulutusasteilla on, että opiskelija kykenisi tulevaisuudessa käyttämään kieltä sekä omiin yksityisiin tarpeisiinsa että toimiessaan ammatissaan. Kielitaito on osa jokaisen asiantuntijan ammattitaitoa työelämässä ja sen merkitys on korostunut kansainvälistymisen myötä. Kielitaidon katsotaan olevan taitoa hallita kieltä sen eri osa-alueilla - lukemisessa, kirjoittamisessa, puhumisessa ja kuuntelemisessa - sekä eri osa-alueiden yhdistelmällä. Kulttuurin tuntemus ja kulttuurienvälinen viestintä, ns. kielitaidon viides osa-alue, liittyy myös oleellisena osana kielitaitoon, koska kieli on aina osa jotakin kulttuuria ja viestii kulttuurin olemusta. Kulttuuri ei kuitenkaan ole kielitaidon erillinen osa-alue vaan limittyy kaikkiin muihin osa-alueisiin. (Elsinen 2000, 102; Korhonen 2001, 82.) Vieraan kielen opetuksessa tulisi tuoda esille se, että kommunikointi vieraan kulttuurin edustajan kanssa edellyttää hänen kulttuurinsa ja kotimaansa tuntemista (Kaikkonen 1994, 17). Kulttuurienvälistä viestintää on aina ollut olemassa, mutta nykyisin siihen kiinnitetään enemmän huomiota sekä opinnoissa että työelämässä. Ammatillisen kieltenopetuksen tavoitteena on kulttuurienvälisen kompetenssin kehittyminen. Siinä tulee huomioida työelämän kielitaitotarpeet, koska nykyisin lähes kaikki työelämässä olevat kohtaavat eri kulttuuritaustoista tulevia ihmisiä. (Korhonen 2002, 180.)

Tässä artikkelissa tarkastellaan ruotsalaisen kulttuurin opettamista ja opiskelua osana ruotsin kielen pakollisia opintoja terveystieteiden Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa. Terveystieteiden opiskelijat valmistuvat asiakaspalveluammattiin ja monet suuntaavat töihin Etelä- ja Länsi-Suomeen tai muualle Pohjoismaihin, joten he tulevat tarvitsemaan kielitaitoa työ-

elämässään. Siten on mielenkiintoista tutkia opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurisesta osaamisesta, tiedoista ja taidoista opinnoissa ja tulevassa työelämässä.

5.2 Kulttuuri-käsitteen määrittelyä eri näkökulmista

Kulttuuri-käsitettä voidaan määritellä useilla eri tavoilla riippuen näkökulmasta ja määrittelyn laajuudesta. Kulttuuri liittyy aina oleellisena osana siihen yhteiskuntaan, jossa elämme. Kulttuuri kattaa monet meille itsessään selvät asiat, jotka ovat toisesta kulttuurista tuleville vieraita. Kulttuurin oleellinen osa on myös kieli, jota tietyssä yhteiskunnassa puhutaan. Kulttuuri voidaan määritellä suppeasti tai laajasti. Salo-Leen ym. (1996, 6) mukaan kulttuurin suppeassa määritelmässä kulttuuria on vain ns. korkeakulttuuri eli tiede ja taide. Kulttuuri osana kielenopetusta ei kuitenkaan voi perustua tähän suppeaan määritelmään vaan kulttuuri on määriteltävä laajasti, jonka mukaan kulttuuri on tietyn ihmisryhmän tapa elää ja käyttäytyä. (Saloo-Lee ym. 1996, 6.)

Kulttuurien tutkija Hofstede määrittelee kulttuurin ihmismielen opitukseksi ohjelmoinniksi, jonka seurauksena ihmiset oppivat tiettyjä ajattelu-, tunne- ja käyttäytymismalleja. Hofsteden näkemyksen mukaan kulttuuri on aina sosiaalisessa ympäristössä opittua, ja siksi se erottaa eri kulttuuriryhmissä ja ympäristöissä elävät ihmiset toisista ihmisryhmistä. (Hofstede 1992, 17, 20.)

Alitoppa-Niitamo (1994, 18–20) määrittelee kulttuurin neljällä eri tavalla. Ensimmäisen määritelmän mukaan kulttuuri tarkoittaa kaikkea sitä, mitä ihmiset ovat elämänsä aikana oppineet tekemään, uskomaan, arvostamaan ja nauttimaan. Kaikki nämä asiat ovat osa jonkin yhteisön kulttuuria. Toinen kulttuurin määritelmä liittyy ihmisten tapaan ajatella, tuntea ja reagoida. Kulttuurin olennainen osa ovat tällöin perinteiset ajatukset, mielipiteet ja arvot, joita siirretään sukupolvelta toiselle. Kolmanneksi kulttuuri voidaan nähdä yhteisöjen persoonallisuutena. Yhteisöt erottuvat toisistaan ainutlaatuisina juuri kulttuurin takia, kuten ihmiset erottuvat toisistaan persoonallisuutensa vuoksi. Neljännen määritelmän mukaan kulttuuri on tietyn yhteiskunnan tai yhteisön jäsenten elämäntapa. Kulttuuriin kuuluvat tällöin tiedot, tavat, uskomukset, tottumuk-

set, moraalikäsitteet ja lait, jotka ihminen on oppinut yhteisönsä jäsenenä. (Alitoppa-Niitamo (1994, 18–20.)

Kaikkonen (1994, 72–78) määrittelee kulttuurin kielenopetuksen kannalta neljällä tavalla. Behavioristisen määrittelyn mukaan kulttuuri muodostuu käyttäytymistavoista, kuten perinteistä ja tottumuksista. Tämän määrittelyn mukaan vieraan kielen opiskelijat oppivat yhteiskunnan eri käytänteitä ja toimintatapoja havainnoimalla. Funktionaalinen määrittely korostaa kulttuuria sosiaalisena ilmiönä, jossa on tärkeää yhteiskunnan jäsenten ajattelutavat, pyrkimykset ja tunteet. Kielenopetuksen tavoitteena on selvittää ja ymmärtää kulttuurin eri esiintymismuodot yhteiskunnassa ja syyt niiden taustalla. Kognitiivisen määrittelyn mukaan tärkeintä on huomioida ne prosessit, jotka yksilössä tapahtuvat kulttuurin oppijana. Kulttuuri nähdään tällöin samankaltaisena yksilön maailmankuvan kanssa. Symbolilähtöisessä määrittelyssä kulttuuri on symbolien ja merkitysten kokonaisuus. Kulttuuri nähdään myös muuttuvana, ja jokainen yksilö vaikuttaa siihen omilla kokemuksillaan. Vieraan kielen opetuksessa tulisikin tunnistaa opiskelijan ennakkokäsitykset, kokemukset ja tiedot kohdekulttuurista, jotta olisi helpompi kehittää hänen vieraan kielen taitojaan. Kaikkonen (1994, 79) toteaa, että kielen oppiminen on osa kulttuurin oppimista eli osa yksilön kehittyvää maailmankuvaa, joka muodostuu yksilön kokemuksissa omanlaisekseen.

Kieli on olennainen osa kulttuuria eikä näitä kahta voi erottaa toisistaan. Kun opiskelija opiskelee kieltä, opiskelee hän samalla kulttuuria, ja kun opiskelija oppii käyttämään kieltä, oppii hän kommunikoidaan toisesta kulttuurista tulevan henkilön kanssa. (Byram 1989, 22.) Kaikkonen (1994, 68) puolestaan kirjoittaa, että yksilöt oppivat kulttuurin viestintätilanteissa ollessaan tekemisissä kohdekulttuurin edustajien kanssa. Kohtaamistilanteissa yksilöt oppivat havainnoimalla toisen tapaa käyttäytyä ja viestiä kulttuurille olennaisia piirteitä.

Tutkimukseni lähtökohtana on ollut kulttuurin laaja määritelmä, jonka mukaan kulttuuri kokonaisuudessaan muodostaa ihmisten elämäntavan. Kulttuurin osa-alueita ovat kieli, lait, käsitykset, säännöt, arvot ja normit sekä ns. korkeakulttuuri eli tiede ja taide. Nämä ohjaavat yhteiskunnan jäsenten käyttäytymistä, ja muodostavat heille tapoja ja tottumuksia elää ja toimia. (Salo-Lee 1996; Alitoppa-Niitamo 1994; Kaikkonen 1994; Byram 1989.)

5.3 Kieltenopetuksen valtakunnalliset ja oppilaitoskohtaiset tavoitteet Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa

Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluopinnoista (352/2003) on säädetty yleiset tavoitteet ammattikorkeakouluopinnoille. Asetuksen seitsemännessä pykälässä viitataan kulttuurin opettamiseen osana ammattikorkeakoulun kieliopintoja: ”Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen yleisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle: [...] 4) riittävä viestintä- ja kielitaito; sekä 5) asianomaisen alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet.” Tämä pykälä sisältää ajatuksen, että ammattikorkeakouluopinnoissa tulisi käsitellä kohdemaan kulttuuria, jotta opiskelija kykenisi toimimaan kansainvälisissä yhteyksissä vieraalla kielellä ja ymmärtäisi paremmin toisten ihmisten toimintaa.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston kieltenopetuksen työryhmän vuoden 2003 suositusten pohjana on kieltenopetuksen käytäntöjen ja kehittämistarpeiden kartoitus ammattikorkeakouluissa. Ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen missiossa kieltenopetuksen tehtäväksi asetetaan ”tuottaa opiskelijalle kansainvälistyvän elinkeino- ja työelämän asiantuntijatehtävissä tarvittava kieli- ja viestintätaito.” Opetuksessa tulee korostaa ”opiskelijan valmiuksia kieli- ja kulttuurirajat ylittävään vuorovaikutukseen ja omaan ammatilliseen kehittymiseen.” (<http://averko.fi/arenekielet/kaytsuos.htm>.)

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun Kielipalvelut vastaa ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen järjestämisestä. Kielten opetuksen lähtökohtana on, että opiskelija ymmärtäisi kielten opiskelun oleelliseksi osaksi ammattikorkeakouluopintojaan. Kielipalveluiden tavoitteena on tarjota opiskelijoille hyvä työelämässä tarvittava kieli- ja viestintätaito sekä kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet. Kielipalveluiden kieltenopetuksen tavoitteissa sanotaan, että opiskelijoiden tulee ymmärtää eri kulttuurien merkitys. Tämän tavoitteen mukaan kulttuurin opettamisen tulee olla osa kielten opiskelua ammattikorkeakoulussa. (www.ncp.fi/kielipalvelut/.)

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveystieteiden tutkintoon sisältyvät pakolliset ruotsin kielen opinnot ovat kolmen opintoviikon laajuiset (syksystä 2005 alkaen kolme opintopistettä). Kurssien sisällöiksi ja

tavoitteiksi⁴ on asetettu mm. ammattisanaston, kielenkäyttötilanteiden (suullinen) ja kirjallisen viestinnän hallinta. Kurssien tavoitteissa mainitaan, että opiskelijoiden tulisi oppia tuntemaan kulttuurierojen vaikutukset sekä osata toimia eri kulttuuritaustoista tulevan henkilön kanssa. Kurssien osaamistavoitteiksi on asetettu sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja kansainvälisen toiminnan valmiudet. (http://intranet.ncp.fi/ops2/ops2.nsf/kurssi_agentti_uusi?OpenAgent&id=19875.)

Kaikissa edellä mainituissa ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen tavoitteissa korostetaan selvästi jo asetuksessa (Asetus ammattikorkeakouluista 352/2003) määriteltyä tavoitetta, eli opiskelijan tulee saavuttaa opintojen aikana hyvä kielitaito ja kyky työskennellä kansainvälisissä yhteyksissä vieraalla kielellä. Kieli on osa kulttuuria eikä niitä voi erottaa toisistaan, joten kieliopinnoissa tulisi esiintyä myös kulttuurinen näkökulma.

5.4 Kulttuurienvälinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja

Kansainvälistymisen myötä tarvitsemme perinteisen kielitaidon lisäksi tietoa muista kulttuureista ja vuorovaikutusta kehittäviä taitoja ja kokemuksia. Ns. kulttuurienvälinen kompetenssi, herkkyyks kulttuurieroja kohtaan ja tehokkuus toimia erilaisissa ympäristöissä tulisi olla kieliopinnojen tavoitteena, jotta valmistuvilla opiskelijoilla olisi työelämässä tarvittavaa osaamista. Kulttuurienvälinen kompetenssi ei kuitenkaan kehity itsestään vaan siihen tarvitaan koulutusta ja kokemuksia muista kulttuureista. Kulttuurienvälinen kompetenssi kuuluu oleellisena osana asiantun-

⁴ Opiskelija omaksuu vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, joiden avulla hän selviytyy eri viestintätilanteissa. Opiskelija tiedostaa kulttuurierojen vaikutuksen viestintään ja osaa toimia eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa. Opiskelija osaa käyttää hyväkseen erilaisia oppimisstrategioita, kieliohjelmia ja muita resursseja ruotsin kielen opiskelussa. Opiskelija osaa toimia tavallisimmassa työelämän suullisissa viestintätilanteissa sekä kertoa koulutuksestaan ja tulevasta ammatistaan. Opiskelija osaa laatia työpaikkahakemuksen ja CV:n sekä kirjoittaa sähköposti- ja muita työelämän viestejä asianmukaisella tyyllillä. Opiskelija osaa lukea oman alansa yleistekstejä apuvälineitä käyttäen. (http://intranet.ncp.fi/ops2/ops2.nsf/kurssi_agentti_uusi?OpenAgent&id=19875.)

tijoiden ammattitaitoon, joten sitä tulisi opettaa osana ammattikorkeakoulujen kieliopintoja (Korhonen 2001, 76.) Juurakko ja Airola (2002, 23) korostavat myös kulttuurienvälisen kompetenssin tärkeyttä. Opiskelijoille tulisi opettaa osaamista, jota he tulevat tarvitsemaan toimiessaan kansainvälisissä yhteyksissä.

Kulttuurienvälinen kompetenssi tarkoittaa ennen kaikkea monipuolista ja perusteellista kielitaitoa mutta siihen kuuluu myös joukko yksilön henkilökohtaisia ominaisuuksia. Näitä ovat hyvä itsetunto, kuuntelutaito, empatia, erilaisuuden kunnioittaminen ja kärsivällisyys sekä erilaiset sosiaaliset taidot, joita ovat mm. esiintymistaito, ryhmätyö- ja neuvottelutaidot sekä kyky tehdä päätöksiä. (Korhonen 2002, 180, Kaikkonen 1995, 34–36.)

Eurooppalaisen kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteisen viitekehyksen (Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen viitekehys 2003, 149) mukaan kulttuurienvälinen tietoisuus on kielenoppijan oman kulttuurin ja kohdekulttuurin välisen suhteen tuntemista, tiedostamista ja ymmärtämistä. Avain kulttuurienvälisen tietoisuuden ymmärtämiseen on tieto, että maailmassa on useita erilaisia kulttuureja, ja oma kulttuuri on vain yksi muiden joukossa. Kulttuurienväliset taidot määritellään seuraaviksi:

- kyky suhteuttaa toisiinsa oma kulttuuri ja vieras kulttuuri,
- kulttuurinen herkkyyys ja kyky tunnistaa ja käyttää erilaisia strategioita solmittaessa yhteyksiä toisten kulttuurien edustajiin,
- kyky toimia välittäjänä oman ja vieraan kulttuurin välillä ja ratkoa tehokkaasti kulttuurienvälisiä väärinkäsityksiä ja ristiriitatilanteita,
- kyky torjua stereotypiat. (Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen viitekehys 2003, 150.)

Byramin (1989, 23) mukaan kieltenopetuksen tulisi perustua kolmeen ulottuvuuteen, jotka ovat kielenkäyttö, tietoisuus kielen luonteesta ja kulttuurin ymmärtäminen. Eurooppalaisen viitekehyksen (2003, 33–34) mukaan kielellinen viestintätaito muodostuu kielellisestä, sosiolingvistiksestä ja pragmaattisesta komponentista, jotka ovat merkitykseltään yhteneviä Byramin luokittelun kanssa. Etenkin sosiolingvistinen kompetenssi korostaa tietoisuutta toisista kulttuureista ja niiden toimintata-

voista. Sosiolingvistisiä tietoja ja taitoja ovat tervehdykset, puhuttelu, kohteliaisuussäännöt, kansanviisauden ilmaukset kuten sanonnat ja idiomit sekä rekisterien erot ja kielimuodon vaihtelu eri tilanteissa. (Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen viitekehys 2003, 168–170.)

Juurakon ja Airolan (2002, 23) mukaan vieraiden kielten opettamisen tavoitteena on myös kulttuurienvälisen viestinnän opettaminen, jonka päämääränä on yhdistää eri kulttuuritaustoista tulevat ihmiset. Heidän mukaansa on tärkeää, että ammattikorkeakouluista valmistuvat opiskelijat pystyvät toimimaan erilaisissa kansainvälisissä työtehtävissä. Tähän tavoitteeseen pääsy vaatii opiskelijoilta sekä kielitaidon että kulttuurien hallintaa. Eri kulttuureihin tutustumisen tulisi olla osa ammattikorkeakoulukieliohjelmia, koska kansainvälisissä asiantuntijatehtävissä toimiminen edellyttää taitoa kohdata eri kulttuureista tulevia ihmisiä.

Opiskelijan voi olla vaikea hahmottaa kielitaidon merkitystä osana ammatillista osaamista, koska vieraan kielen taitoa ei välttämättä tarvitse työssä päivittäin. Siksi opettajan tulisi luoda todellisia työelämäntilanteita vastaavia harjoituksia. Kielenkäyttötilanteiden tulisi olla mahdollisimman autenttisia. Juurako ja Airola (2002, 24–25) määrittelevät autenttisuuden kieltenopetuksessa tilanteiden ja materiaalien aitoudeksi, jolloin opiskelijan on myös koettava materiaali todentuntuisena, tarpeellisena ja merkityksellisenä. Myös Byramin (1989, 98) mukaan kulttuurienvälisen kompetenssin oppimisen edellytyksiä on autenttisen materiaalin käyttö oppimisen tukena.

Kaikkonen (1993, 49) asettaa kulttuurisuuntautuneen kieltenopetuksen tavoitteiksi auttaa opiskelijaa laajentamaan ymmärrystään ja kiinnostustaan yli oman kulttuurin ja äidinkielen. Kulttuurisen oppimisen lähtökohtana on kuitenkin aina tietoisuus omasta kulttuurista, jonka perusteella opitaan ymmärtämään toisia kulttuureja. Opiskelijalla tulisi olla avoin asenne opiskella uutta ja kohdata toisen kulttuurin edustajia. Korhosen (2002, 183) mukaan kulttuurienvälisessä oppimisessä korostuvat juuri yksilön itseohjautuvuus, kokemuksellisuus, osallistuminen ja oppimaan oppimisen taidot niin, että opiskelija huomaa ja ymmärtää kulttuurieroja paremmin sekä osaa toimia erilaisissa ympäristöissä entistä tehokkaammin.

5.5 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveystieteiden opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia ruotsin kielen ja kulttuurin opetuksesta ja opiskelusta. Etsin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kieleen liittyvästä kulttuurista ja ruotsalaisuudesta
 - Millaisia mielikuvia opiskelijoilla on Ruotsista ja ruotsalaisuudesta?
2. Kulttuuri osana ruotsin kielen pakollisia kursseja terveystieteiden ammattikorkeakoulussa opiskelijoiden näkökulmasta tarkasteltuna
 - Missä määrin opiskelijoiden näkemyksen ja kokemuksen mukaan ruotsin kielen kursseihin sisältyy ruotsalaista kulttuuria?
 - Millaisia asioita opiskelijat ovat oppineet Ruotsista ja ruotsalaisuudesta käymillään ruotsin kielen pakollisilla kursseilla?
 - Riittävätkö ruotsin kielen pakollisiin kursseihin sisältyvä kulttuurin opetus opiskelijoiden mukaan takaamaan tiedot ja taidot ruotsalaisesta kulttuurista?
3. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen ja kulttuurin opetuksen kehittämistä ammattikorkeakoulun terveystieteiden osalta
 - Mikä on opiskelijoiden näkemys tämän hetkistä ruotsin kielen pakollisista kursseista?
 - Kuinka ruotsin kielen pakollisia kursseja voisi opiskelijoiden näkemyksen mukaan mahdollisesti kehittää?
4. Opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurienvälisen kompetenssin tarpeellisuudesta osana ruotsin kielen taitoa opinnoissa ja tulevassa työelämässä
 - Kokevatko opiskelijat kulttuurin tarpeelliseksi kielitaidon osaksi ruotsin kielen opinnoissa?

-
- Kokevatko opiskelijat kulttuurin tarpeelliseksi ruotsin kielen taidon osaksi työelämässä?
 - Minkälaista ruotsalaiseen kulttuuriin liittyvää osaamista opiskelijat arvelevat tarvitsevansa työelämässä?

5.6 Menetelmällinen toteutus

Aineiston hankinta

Tutkimusaineiston keräsin laatimani kyselyn avulla (liite1). Kysely sisälsi sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Kysely oli aineiston hankintamenetelmänä tässä tapauksessa sopiva, koska sen avulla sain nopeasti tietoa kohtuullisen suurelta joukolta opiskelijoita. Esitetasin kyselyni kahdella ammattikorkeakouluopiskelijalla, minkä jälkeen muokasin kysymyksiä saamani palautteen pohjalta (vrt. Hirsjärvi 1997, 191; Jyrinki 1977, 114).

Tutkielmani kohderyhmänä olivat Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveysalan opiskelijat, joilla oli keväällä 2005 takanaan vähintään yksi opintoviikko tutkintoon kuuluvia ruotsin kielen opintoja sekä meneillään toinen tai kolmas ruotsin kielen pakollinen kurssi. Näillä kriteereillä kohderyhmäkseni muodostui kolme opiskelijaryhmää. Kyselyyn vastasivat kaikki ruotsin kielen oppitunneilla paikalla olleet terveysalan opiskelijat (N=48) Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa helmi- ja maaliskuussa 2005. Olin paikalla kyselyn vastaamistilanteessa, jotta pystyin ohjeistamaan ja motivoimaan opiskelijoita vastaamaan kyselyyn. Korostin tällöin opiskelijoille, että kyselyn tarkoituksena on saada selville heidän näkemyksiään ja mielipiteitään. Kerroin myös, että tavoitteena on saada tietoa ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opinnoista ja mahdollisesta kehittämistarpeesta juuri opiskelijoiden näkökulmasta. (Hirsjärvi 1997, 191–192.)

Tutkimusmenetelmäni on pääasiassa laadullinen, koska halusin kuvata opiskelijoiden näkemyksiä ja antaa esimerkkejä (Hirsjärvi 1997, 160–161). Joitakin laadullisia tuloksia esitetään myös numeerisessa muodossa.

Aineiston analyysi

Luin opiskelijoiden vastaukset ensin läpi saadakseni kokonaiskuvan niiden sisällöstä. Moni opiskelija oli jättänyt useaan kysymykseen vastamatta, mihin oli voinut vaikuttaa esimerkiksi hankalat kysymykset tai kiinnostuksen puute kyselyä kohtaan. Jo vastaustilanteessa oli havaittavissa, että osa opiskelijoista oli kiinnostunut vastaamaan kysymyksiin ja vaikutti miettivän niitä perusteellisesti, kun taas osalle opiskelijoista kyselyllä ei vaikuttanut olevan suurtakaan merkitystä. Luettuani kyselyvastaukset läpi, kirjoitin kaikki vastaukset kyselyn kysymys kerrallaan sähköiseen muotoon, jotta vastausten käsittely olisi helpompaa. Jo kirjoittaessani vastauksia huomasin vastauksissa yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Saatuaani vastaukset sähköiseen muotoon luin ne vielä kertaalleen läpi ja aloin etsiä vastauksia tutkimuskysymyksiini. Tässä vaiheessa huomasin, että monille opiskelijoille oli ollut vaikeaa hahmottaa mitä tarkoitan kulttuurilla tässä kyselyssä, vaikka määrittelin kulttuurin kyselyssä kirjallisesti sekä suullisesti ohjeistaessani opiskelijoita vastaamaan kyselyyn vastaustilanteessa.

5.7 Tulokset

5.7.1 Vastaajat

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 47 oli naisia ja yksi mies. Vastanneista 56 % oli 20–24 –vuotiaita (n=27), nuorimmat vastaajista olivat 20–vuotiaita (n=4) ja vanhin 48-vuotias. Vastaajien keski-ikä oli 26,5 vuotta.

Kaikkien vastaajien äidinkieli oli suomi. Koulutustaustaltaan opiskelijat edustivat hyvin laajaa kirjoa. Suurin osa opiskelijoista oli suorittanut ennen ammattikorkeakouluopintoja peruskoulun ja lukion (n=23). Toiseksi suurimman ryhmän muodostivat opiskelijat, joilla oli taustalla peruskoulu/kansakoulu/keskikoulu, lukio sekä ammatillinen toisen asteen tutkinto (n=17). Ennen ammattikorkeakouluopintoja suoritettuja ammatillisen toisen asteen tutkintoja olivat mm. lähihoitaja, apuhoitaja, perushoitaja, artesaani, kodinhoitaja, siivousteknikko ja lääkintävahtimestari-sairaankuljettaja. Kolme opiskelijaa oli suorittanut ennen ammattikorkeakouluopin-

toja peruskoulun ja ammatillisen toisen asteen tutkinnon. Kolme vastaajaa oli suorittanut jo yhden ammattikorkeakoulututkinnon tai muun tutkinnon. Kaksi opiskelijaa oli jättänyt vastaamatta tähän kysymykseen.

Vastaajista yksi opiskelijaryhmä (n=21) suoritti keväällä 2005 kolmatta opintoviikkoa ja kaksi muuta ryhmää (n=27) toista opintoviikkoa tutkintoon kuuluvaa ruotsin kielen kurssia. Vastaajat opiskelivat bioanalytiikan ja hoitotyön koulutusohjelmissa.

5.7.2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kieleen liittyvästä kulttuurista ja ruotsalaisuudesta

Opiskelijat liittivät ruotsalaisuuteen ja Ruotsiin tiettyjä luonteenpiirteitä, kansallisuutta kuvaavia sanoja, kulttuurin näkyviä osia, kuten urheilu, juhlat ja ihmiset.

Suurin osa opiskelijoista mielsi suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurin hyvin samanlaisiksi joskin pieniä eroja maitten välillä koettiin olevan:

Hyvin paljon samanlainen kulttuuri kuin Suomessa. Pieniä vivahde eroja ihmisten välillä. (nainen, 21, hoitotyö)

Mielestäni ruotsalaisuus on melko lähellä suomalaisuutta, samat tavat ja tottumukset kuuluvat kansalaisuuksiimme. Tietysti on erojakin, mutta pääsääntöisesti. (nainen, 20, hoitotyö)

Opiskelijat yhdistivät ruotsalaisiin tiettyjä luonteenpiirteitä. Ruotsalaisia kuvattiin avoimiksi, suvaitsevaisiksi, iloisiksi ja seurallisiksi ja heitä pidettiin edistyksellisenä, kansainvälisenä ja monikulttuurisena kansana. Avoimuus ja monikulttuurisuus esiintyivät monissa vastauksissa.

Suomeen ja suomalaisuuteen verraten iloisempi ja avoimempi kansa ja kulttuuri. (nainen, 22, hoitotyö)

Vapaampi ajattelu, erilaisuuden hyväksyminen, monikulttuurisuus, enemmän maailmankansalaisia. (nainen, 48, hoitotyö)

Ruotsalaiset ovat edistyksellisiä, kansainvälisiä, eurooppalaisia, naapurikansa. (nainen, 25, hoitotyö)

Ruotsiin ja ruotsalaisuuteen yhdistettiin myös kulttuurin ns. näkyvät osat kuten kuningasperheen, juhlat, urheilun, kirjallisuuden, värisymbolit ja muodin. Urheiluun liittyen opiskelijat mielsivät Ruotsin naapurimaaksi, jonka kanssa kilpaillaan mm. maaotteluissa ja jääkiekossa.

Tuo mieleen jääkiekko-otteluissa huutavat sini-kelta-asuiset miehet. (nainen, 21, hoitotyö)

Ruotsalaisissa juhannusjuhlissa ym. lauletaan yhteislauluja. Heille perhe ja suku ovat tärkeitä samoin kuninkaalliset. (nainen, 24, hoitotyö)

kuningasperheen, loistavan urheilumaan ja muodikkaan pukeutumisen. (nainen, 23, hoitotyö)

Opiskelijoiden näkemykset heijastivat yleisiä mielikuvia Ruotsista ja ruotsalaisuudesta, joita pyritään tuomaan esille jo peruskoulun ruotsin kielen opetuksessa. Kiintoisaa oli se, että kaikkien opiskelijoiden mielikuvat Ruotsista ja ruotsalaisuudesta olivat varsin myönteisiä.

5.7.3 Kulttuuri osana ruotsin kielen pakollisia kursseja terveysalalla ammattikorkeakoulussa

Lähes kaikkien kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan kulttuurin osuus ruotsin kielen opinnoissa ammattikorkeakoulussa oli ollut melko vähäinen. Vastaajista 26 oli sitä mieltä, että kulttuuri esiintyi osana ruotsin kielen opintoja melko vähän tai ei ollenkaan. Kulttuuria oli ollut ruotsin kielen opinnoissa kohtalaisesti 20 opiskelijan mukaan, ja kahden vastaajan mukaan kulttuuria oltiin opiskeltu melko paljon.

Suurin osa opiskelijoista koki kulttuurin esiintyneen ruotsin kielen opinnoissa vähäisessä määrin tai ei ollenkaan. Opiskelijat perustelivat kulttuurin pientä osuutta sillä, että kurssit ovat liian lyhyitä ja tiiviitä, joten aika ei riitä. Heidän mukaansa opintojen painopiste on kielessä ja ammatissa tarvittavan kielitaidon opiskelussa, joten opetus suunnitelmassa ei ole tilaa kulttuurin opiskelulle. Vastauksista kävi myös ilmi, että opiskelijoiden mielestä kulttuuriin voisi perehtyä itsenäisesti oman kiinnostuksen mukaan.

Ei ole käyty paljoa läpi ruotsalaista kulttuuria. (nainen, 35, hoitotyö)

Kulttuuriin liittyviä asioita ei voida ajan puutteen vuoksi korostaa. (nainen, 22, hoitotyö)

Aika pitkälti opiskelemme palvelemaan ruotsia puhuvia asiakkaita, mutta varsin vähän itse kulttuurista tulee esille opetuksessa. (nainen, 21, bioanalytiikka)

Ei kulttuurista ole juuri ollut mitään tunneilla. Itse olen televisiosta tms. huomannut joitain eroja verrattuna suomalaisen kulttuuriin, kuten kokoustekniikassa on eroja maiden välillä. (nainen, 29, bioanalytiikka)

Muutammat opiskelijat eivät osanneet sanoa, onko opinnoissa käsitelty ruotsalaista kulttuuria ollenkaan.

Ei tule mieleen kulttuuriasioita, mutta eiköhän noita lie ollut. (nainen, 20, hoitotyö)

Opiskelijoiden mukaan kulttuuria oli esiintynyt pakollisissa ruotsin kielen opinnoissa ainakin opettajan valitsemissa oppimateriaaleissa. Kursseilla oli käytetty materiaalina mm. ruotsinkielisiä lehtiä, jotka muistivat monien opiskelijoiden mieleen, sekä opettaja oli kertonut eri yhteyksissä esimerkkejä ruotsalaiseen kulttuuriin liittyen (ks. 19.-21).

Opettaja on tuonut esille joitakin ruotsalaiseen kulttuuriin liittyviä asioita. (nainen, 21, bioanalytiikka)

Opettaja on valinnut materiaalia, jossa kulttuuria käsitellään. (nainen, 25, bioanalytiikka)

Yleistietoa, työkulttuuria ja viestintää

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden oli vaikeaa hahmottaa ja antaa esimerkkejä asioista, joita he olivat oppineet ruotsalaiseen kulttuuriin liittyen. Opiskelijat olivat kokeneet oppineensa lähinnä yleistietoa, tietoa ihmisistä ja työkulttuurista sekä ruotsalaisesta viestintätavasta. Vastauksista heijastui enemmän vastaajien mielikuvat ruotsalaisesta kulttuurista kuin opetuksen kautta opitut asiat. Tätä tulkintaa tukee myös se, että vas-

taukset olivat hyvin erilaisia ja ristiriitaisia keskenään. Osa opiskelijoista koki, että viestintää ja yleistietoa ei opiskella kun taas osan mukaan opiskellaan.

Tavoista sen verran, että ruotsalaiset ovat kohteliaampia ja teitittelyä on enemmän. Ne osaavat käyttäytyä tilanteen vaatimalla tavalla paremmin kuin jurot suomalaiset. (nainen, 29, bioanalytiikka)

Viestintä on erilaista suomalaiseen verrattuna sillä ruotsalaiset eivät mene suoraan asiaan eivätkä räväytä mielipidettä heti vaan pehmentävät asiaa ensin. (nainen, 40, bioanalytiikka)

Joitakin sanastoon liittyviä eroja. Yleistietoa ja viestintää ei käydä ollenkaan. Eipä juuri muutakaan. Ollaan luettu Ruotsissa ilmestyneitä lehtiä, ei muuta. (nainen, 24, hoitotyö)

Juuri terveydenhuoltojärjestelmästä olen hieman oppinut. [...] (nainen, 21, hoitotyö)

Monet vastaajista kirjoittivat kuitenkin, että he eivät olleet oppineet mitään tai eivät kyenneet muistamaan, jos olivatkin oppineet jotain.

Eipä tule mieleen mitään. Jos olisi joku oppikirja, niin niissähän kappaleet ja tilanteet sisältävät joitakin eroja maista. (nainen, 30, bioanalytiikka)

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan kulttuuria opiskellaan osana ruotsin kielen opintoja melko vähän. Monien opiskelijoiden oli vaikeaa hahmottaa, mitä he todellisuudessa olivat oppineet ja minkälaisia asioita tunneilla oli opiskeltu. Opiskelijat korostivat omatoimisuutta kulttuurin opiskelussa, koska tuntien puitteissa kulttuurille ei heidän näkemyksensä mukaan ole aikaa. Opiskelijoiden kertoman mukaan tunneilla oli opiskeltu mm. viestintään liittyviä eroja ja tapoja sekä tutustuttu ruotsalaiseen terveydenhuoltojärjestelmään ja tiedotusvälineisiin.

Enemmistö kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki, että ammattikorkeakoulun ruotsin kielen pakolliset opinnot antavat kohtalaisen hyvät valmiudet kulttuurintuntemukseen ja kulttuurienväliseen viestintään tulevaisuudessa (n=23). Opiskelijoista 18 oli sitä mieltä, että opinnot antavat melko tai erittäin hyvät valmiudet, ja seitsemän opiskelijaa koki opinnot riittämättömiksi.

Opiskelijoiden mukaan pakollisten ruotsin kielen opintojen antamat valmiudet riippuvat paljon opiskelijan aiemmista kieliopinnoista, jotka luovat pohjan kielitaidon kehittymiselle. Opiskelijat kokivat kielitaidon myös unohtuvan vähäisen käytön takia helposti, joten kielen ja kulttuurin hallinta on suuresti riippuvainen opiskelijan omasta aktiivisuudesta kehittää ja käyttää kielitaitoaan. Osa opiskelijoista koki, että kulttuurin osuus voisi olla opinnoissa suurempikin.

Tämä riippuu hirmu paljon aikaisemmista opinnoista. (nainen, 22, bio-analytiikka)

Ei tällä tuntimäärällä voi taata osaamista, vaikka onkin kielitaitoa ennestään. (nainen, 35, hoitotyö)

Omasta aiemmasta osaamisesta ja harrastuneisuudesta taito on kuitenkin enemmän kiinni. (mies, 22, hoitotyö)

Kulttuuriosaaminen on huonoa. Kielitaidon ja ammattisanaston ylläpito ei tällä alueella pysy yllä koska ei juuri ruotsinkielistä väestöä. (nainen, 42, bio-analytiikka)

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveysalan tutkintoon kuuluvien pakollisten ruotsin kielen kurssien tavoitteiksi on asetettu, että opiskelijoiden tulee osata toimia eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa. Opiskelijoiden vastausten perusteella opinnot antavat kohtalaisen hyvät valmiudet toimia kansainvälisissä ympäristöissä, kunhan opiskelija itse huolehtii oman kielitaitonsa ylläpitämisestä. Pakolliset ruotsin kielen opinnot keskittyvät opiskelijoiden käsitysten mukaan kuitenkin enemmän kielitaitoon kuin kulttuurin tuntemukseen ja kulttuurienväliseen viestintään.

5.7.4 Opiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen ja kulttuurin opetuksen kehittämistarpeista terveysalalla

Osa opiskelijoista koki sen hetkiset pakolliset ruotsin kielen opinnot ammattikorkeakoulussa toimiviksi. He kokivat saavuttavansa niillä opinnoilla tulevaisuuden työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot.

Olen todella tyytyväinen nykyiseen opettajaan. Minusta nyt on aivan riittävä opetus ruotsissa. Koska se ei valtavasti kiinnosta, on vaikea sanoa kehittämisteemoita. Käyn tunneilla vain kun on pakko. (nainen, 21, hoitotyö)

Monipuolisesti käydään asioita läpi ja asiat ovat tarpeellisia ja keskeisiä. Ei tarvitse mitään lisää. (nainen, 23, bioanalytiikka)

Vastauksista kävi myös ilmi erilaisia ajatuksia ja toiveita liittyen ruotsin kielen opiskeluun ammattikorkeakoulussa, jotta opinnot vastaisivat opiskelijoiden odotuksia paremmin. Opiskelijoiden esittämät toiveet voidaan jakaa kahteen pääaihealueeseen: toisaalta opiskelijoiden toiveet liittyivät opetusjärjestelyihin ja toisaalta ruotsin kielen kurssien sisältöihin.

Opetusjärjestelyt

Yhtenä toiveena opiskelijat esittivät tuntimäärien lisäämisen, jotta kurssit olisivat antoisampia ja niiden aikana ehtisi omaksua asiat paremmin. Ruotsin kielen kurssit oli opiskelijoiden mielestä toteutettu liian lyhyellä ajanjaksolla, jolloin mm. sanaston omaksuminen oli tuntunut hankalalta. Opiskelijoiden mukaan kielitaito unohtuu helposti, jos kieltä tarvitsee vain harvoin ammattikorkeakoulussa.

Kurssit voisivat olla pidemmällä ajalla, ei näin intensiivistä opiskelua kuin nyt. (nainen, 40, bioanalytiikka)

Enemmän aikaa ja luovuutta. (nainen, 25, hoitotyö)

Kurssit käydään yleensä hyvin tiiviissä tahdissa, jolloin sanaston omaksuminen on ainakin minulle melko mahdotonta. (nainen, 23, hoitotyö)

Toinen opetusjärjestelyihin liittyvä kehittämistoive olivat valinnaiset ruotsin kielen kurssit. Opiskelijoiden mukaan valinnaiset kieliopinnot ovat mahdollisuus kehittää omia taitojaan pakollisten kurssien tueksi. Eräs opiskelija ehdotti omaa kurssia kulttuurintuntemukseen ja kulttuurinväliseen viestintään, jotta niiden opiskeluun olisi enemmän aikaa.

Kulttuurin osalta voisi olla sellainen kurssi, esim. ½ ov:a. (nainen, 30, bioanalytiikka)

Pakollisissa kurseissa tulee tarvittava, mielenkiinnon mukaan on mahdollista syventää tietoja ja taitoja valinnaisilla kurseilla. (nainen, 22, hoitotyö)

Kurssien sisällöt

Opiskelijat toivat esille toiveita kielen monipuolisempaan käsittelyyn ruotsin kielen kurseilla. Toiveet liittyivät suulliseen ja kirjalliseen viestintään, tekstien ymmärtämiseen ja kielen rakenteiden harjoitteluun. Ruotsin kielen opiskeluun haluttiin liittää myös tietoa ruotsalaisesta hoitokulttuurista, työelämästä ja uskonnoista.

Suurin osa aineistoon kuuluneista opiskelijoista kaipasi kurseille lisää arkielämän ja käytännön tilanteita sekä suullista viestintää ja keskusteluharjoituksia, jotta kieltä pääsisi käyttämään todellisissa tilanteissa. Muuttamat opiskelijat toivoivat myös lisää kielioppia, sanastoa ja kirjoittamista.

Enemmän keskustelua, keskustelutaidot ja puhuminen sujuvasti vieraalla kielellä olisi hyvä jokaisen osata ajatellen tulevaa työelämää. (nainen, 23, hoitotyö)

Tapakulttuurista voisi olla enemmän ja sellaista arkipäivän kommunikointia enemmän. (nainen, 29, bioanalytiikka)

Muuten hyvä mutta kielioppia voisi kerrata enemmän (nainen, 22, bioanalytiikka)

Myös kulttuurintuntemus esiintyi opiskelijoiden toiveissa. Opiskelijat toivoivat tietoa ruotsalaisesta hoitokulttuurista ja uskonnoista. Monissa vastauksissa ilmeni myös toivomus autenttisen materiaalin lisäämisestä opetuksessa, jotta ruotsalainen kulttuuri esiintyisi enemmän opetuksessa.

Ammattisanaston opettelemisen yhteydessä tehtävistä voisi ilmetä ruotsalaisen kulttuurin tapoja, koska hoitotyössä tulee osata toimia erilaisten ihmisten kanssa, tai tekstinymmärtämisessä voisi olla kulttuuriin liittyviä tekstejä. (nainen, 22, hoitotyö)

Kulttuuriin voisi tutustua esim. lehtiartikkeleiden ja videoesitysten avulla (nainen, 42, bioanalytiikka)

Opiskelijoiden näkemysten mukaan kulttuurienvälisen kompetenssin kehittyminen ammattikorkeakoulukieliopinnoissa on jokaisen omalla vastuulla. Mikäli opiskelija on aktiivinen ja harrastaa kieliä, kehittyy hänelle hyvä kulttuurintuntemus, jota kieliopinnot tukevat. Suurimmiksi ongelmiksi koettiin opetustuntien pieni määrä ja ruotsinkielisten ihmisten vähäisyys Itä-Suomessa, jolloin kieltä ei kuule eikä pääse puhumaan, ja kielitaito unohtuu helposti. Tämän takia opiskelijat olisivat kaivanneet opinnoissa enemmän suullisia keskusteluja ja käytännön työtilanteita, jotta kielitaitoa pääsisi harjoittelemaan (ks. myös Juurakko ja Airola 2002). Lisäksi opiskelijat toivoivat opetukseen sisältyvän laajemmin ja monipuolisemmin kielen opiskelua kuin mitä sen hetkisissä ruotsin kielen pakollisissa opinnoissa oli ollut. Opiskelijoiden mukaan kulttuurintuntemusta ruotsin kielen opinnoissa voisi lisätä erilaisten tekstien ja videoiden avulla sekä tutustumalla ruotsalaiseen hoitokulttuuriin.

5.7.5 Opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurienvälisen kompetenssin tarpeellisuudesta ruotsin kielen opinnoissa ja työelämässä

Kulttuurienvälisen kompetenssin tarve osana ruotsin kielen opintoja

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 18 koki kulttuurin opiskelun osana ruotsin kielen pakollisia opintoja ammattikorkeakoulussa osittain tarpeellisenä ja osittain tarpeettomana. Lähes saman verran (n=21) opiskelijoita piti kulttuurin opiskelua melko tai erittäin tarpeellisenä osana opintoja. Yhdeksän opiskelijan näkemyksen mukaan kulttuurin opiskelu oli ollut melko tarpeeton osa ruotsin kielen opintoja.

Opiskelijat perustelivat kulttuuriin liittyvien tietojen ja taitojen opiskelua enimmäkseen tulevaisuuden työelämän tarpeiden kannalta. Heidän mielestään kulttuuri on osa kieliopintoja, ja jotta potilasta tai asiakasta osaa palvella oikein, on tarpeellista ymmärtää myös tämän kult-

tuuria. Muutamat opiskelijat kokivat kulttuurin opiskelun tarpeelliseksi, jos he menevät töihin muihin Pohjoismaihin tai Etelä- tai Länsi-Suomeen. Muutamat opiskelijat perustelivat kieli- ja kulttuuriopintojen tarvetta Suomen kaksikielisyydellä.

Työelämässä voi törmätä ruotsinkielisiin asiakkaisiin, jolloin heidän kulttuurin tuntemus on hyväksi. Varsinkin jos työskentelee ruotsinkielisellä alueella. (nainen, 23, bioanalytiikka)

Suomihan on kaksikielinen maa, joten on velvollisuus avata edes hieman ruotsia ja tutustua kulttuuriin. (nainen, 26, bioanalytiikka)

Opiskelijat kokivat kulttuurin opiskelun myös tärkeäksi, jotta he ymmärtäisivät suurimmat erot suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurin välillä. Suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurin koettiin olevan melko samankaltaisia, mutta erojakin nähtiin olevan. Herkkyyks eroja kohtaan on yksi kulttuurienvälisen kompetenssin tavoitteista (Korhonen 2001, 2002; Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys 2003). Opiskelijat kokivat kulttuurin opiskelun myös yleissivistävänä, mikä auttaa ymmärtämään ruotsin kieltä paremmin.

Tarpeellista siinä mielessä, että ruotsalainen kulttuuri on hieman erilaista kuin suomalainen ja on hyvä ainakin tietää näistä eroista. (nainen, 29, bioanalytiikka)

Monet asiat kuuluvat toki hyvään yleissivistykseen ja tulevaisuudessa työn kannalta on tiettyjä asioita hyvä tietää esim. jos potilas on Ruotsista tai itse työllistyy Ruotsiin. (nainen, 22, hoitotyö)

Osa opiskelijoista koki kulttuurin opiskelun tarpeettomana. Kieliopintojen tuntimäärät ovat opiskelijoiden mielestä muutenkin pienet, joten aika ei riitä kulttuurin opiskeluun. Tärkeintä heidän mielestään on opiskella työssä tarvittavaa kielitaitoa. Osa opiskelijoista aikoo jäädä Itä-Suomeen töihin, jossa ruotsin kielen kielitaitoa tarvitaan opiskelijoiden mukaan hyvin vähän. Vastauksista tuli jälleen esille omatoimisuus ja vapaaehtoisuus kulttuurin opiskelussa.

Ei se auta minua puhumaan yhtään sen paremmin ruotsia, jos olisi opiskeltava kulttuuria. (nainen, 24, hoitotyö)

Pohjois-Karjalassa ruotsalaisuus tuntuu kaukaiselta asialta näin arkipäivää ajatellen. (nainen, 20, hoitotyö)

Ihmiset hakevat omatoimisesti sellaista tietoa lisätietoa, jota tarvitsevat pärjätäkseen työssään. Motivaatio on silloin huomattavasti parempi. (nainen, 48, hoitotyö)

Opiskelijoiden vastauksista voi päätellä, että he eivät koe kulttuuria arkielämässä tarvittavina tietoina ja taitoina vaan ehkä enemmänkin korkeakulttuurina. Kulttuuri ei kuitenkaan ole ainoastaan korkeakulttuuria vaan siihen liittyy kulttuurintuntemuksen lisäksi oleellisena osana kulttuurienväläinen viestintä.

Kulttuurienvälisen kompetenssin tarve työelämässä

Tutkittavat kokivat kulttuurisen osaamisen tarpeen tulevaisuuden työelämässä hyvin vaihtelevasti ja ristiriitaisesti. Osa opiskelijoista uskoi kohtaavansa ruotsin kieltä puhuvia työpaikan sijainnista riippumatta kun taas osa arveli, että Itä-Suomessa ruotsinkielelle ei ole tulevaisuudessa tarvetta. Yhdeksän opiskelijaa mielsi kulttuurisen osaamisen työelämässä täysin tai melko tarpeettomaksi kun taas 19 opiskelijaa koki tiedot ja taidot melko tai erittäin tarpeellisiksi. Loppujen vastaajien mukaan kulttuuriin liittyvät tiedot ja taidot ovat osittain tarpeellisia ja osittain tarpeettomia.

Ei voi olla kohtaamatta työskennellessä ruotsinkielisiä ihmisiä. (nainen, 20, hoitotyö)

En tule työskentelemään ruotsinkielisellä alueella. (nainen, 22, bioanalytiikka)

Lähes kaikkien opiskelijoiden mukaan ruotsin kielen kielitaidon tarve riippuu työpaikan maantieteellisestä sijainnista. Opiskelijat arvelivat kielitaidon ja kulttuurisen osaamisen yleensä tarpeellisemmaksi Etelä- ja Länsi-Suomessa kuin muualla maassa.

Ei ehkä täällä Pohjois-Karjalassa työskennellessä tarvitse niin paljon ruotsin kieltä yms. taitoja. Enemmänkin Etelä- ja Länsi-Suomessa. (nainen, 23, bioanalytiikka)

Opiskelijat kokivat kulttuurienvälisen kompetenssin tärkeäksi opinnoissa ja työelämässä juuri työn kannalta. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan kulttuurisen osaamisen merkitys oli riippuvainen työpaikan sijainnista Suomessa tai muualla Pohjoismaissa. Mikäli opiskelija aikoi jäädä Itä-Suomeen töihin, koki hän ruotsin kielen kielitaidon tarpeen hyvin vähäiseksi. Aineistoon kuuluneiden opiskelijoiden mukaan kulttuurinen osaaminen on tärkeää, jotta he ymmärtäisivät suurimmat erot suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurien välillä sekä osaisivat palvella potilasta oikealla tavalla tulevassa työssään. Opiskelijoiden mukaan kulttuurien erot ovat kuitenkin melko pieniä, ja siksi monien mielestä vähäiset ruotsin kielen oppitunnit ammattikorkeakoulussa tulisi käyttää kielen opiskeluun eikä kulttuuritietouden lisäämiseen. Opiskelijat näkivät kulttuuritietouden kuitenkin olevan osa yleissivistystä, jota voi myös opiskella itsenäisesti omalla ajalla.

Kulttuuriin liittyvät tiedot ja taidot työelämässä

Suurin osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista uskoi tarvitsevansa kulttuurista osaamista työelämän eri tilanteissa tulevaisuudessa. Vain muutama opiskelija ei uskonut tarvitsevansa ruotsin kieltä eikä kulttuurista osaamista tulevaisuuden työelämässä. Yksi opiskelija arveli, että hän ei tule tarvitsemaan ruotsin kieltä niinkään työssä Suomessa mutta vapaa-ajalla ja matkusteltaessa hän koki kielitaidon tärkeäksi.

Totta puhuen en arvele tarvitsevani lainkaan ruotsin kieltä, koska ruotsalaiset osaavat yleensä englantia ja elekieli on hyvä apuväline. (nainen, 21, hoitotyö)

En varmaan tarvitse sitä ikinä, ainakaan asiakastilanteissa. Jos matkustelen työn puolesta kursseille tms. niin siellä tai alan kirjallisuutta tai julkaisuja lukiessa. (nainen, 29, bioanalytiikka)

Aineistoon kuuluneiden opiskelijoiden mukaan kielitaito ja kulttuurinen osaaminen ovat tarpeellisia ennen kaikkea viestintätilanteissa asiakkaiden ja kollegoiden kanssa. Opiskelijat kokivat hyödyllisiksi asiakaspalvelustalon, ammattisanaston ja ”small talkin” hallinnan. Opiskelijat uskoivat kohtaavansa työelämässä tilanteita, joissa heidän tulee esitellä työtään tai työpaikkaansa ulkomaalaisille vieraille, keskustella potilaiden kanssa ja

tehdä hoitotoimenpiteitä vieraalla kielellä. Muutamat opiskelijat kokivat tarvitsevansa kulttuuritietoutta myös toimiessaan kansainvälisissä projekteissa tai lukiessaan lääketieteellisiä artikkeleita. Näissä tilanteissa kulttuurinen osaaminen ja kielen hyvä hallinta ovat tärkeitä.

Varmasti tulen tarvitsemaan taitoja kanssakäymisessä; puhelinkeskustelut, hoitotoimenpiteet, potilaan kokonaisvaltainen hoitotyö ulkomaalaisen / ruotsinkielisen potilaan ollessa kyseessä. (nainen, 21, hoitotyö)

Lääketieteellisten artikkeleiden lukeminen ruotsiksi, työpaikan esittely ruotsinkielisille vieraille heidän äidinkielellään. (nainen, 26, bioanalytiikka)

Kulttuurienvälinen kompetenssi näyttää vastauksien perusteella olevan tärkeä osalle opiskelijoista. Osa ei koe taitoa tarvitsevansa työelämässä. Taitojen tarpeellisuuden koettiin olevan riippuvainen tulevan työpaikan sijainnista. Moni opiskelijoista arveli työskentelevänsä jossain vaiheessa ulkomailla tai muualla Suomessa, jolloin ruotsin kieleen ja kulttuuriin liittyvät tiedot ja taidot korostuvat. Opiskelijat valmistuvat työelämään terveysalalle, jossa ollaan tekemisissä toisten ihmisten kanssa, joten viestintätaidot koetaan kaikkein tarpeellisimmiksi työssä.

5.8 Pohdintaa

Työelämän lisääntyvä kansainvälistyminen, Suomen monikulttuuristuminen ja suomalaisten erilainen viestintätyyli suhteessa moniin muihin Euroopan maihin edellyttävät ammattikorkeakouluopinnoilta kulttuurienvälisen kompetenssin sisällyttämistä opintoihin, koska se on tarpeellista useimmissa ammateissa ja työtehtävissä. Kulttuurienvälinen kompetenssi, eli herkkyys kulttuurieroja kohtaan ja tehokkuus toimia erilaisissa toimintaympäristöissä, on yksi tärkeimmistä osa-alueista tämän päivän kieltenopetuksessa. (Korhonen 2002, 180, 183; 2001, 76.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä kulttuurista osana ruotsin kielen pakollisia opintoja sekä kulttuurienvälisen kompetenssin tarpeellisuutta osana ruotsin kielen opintoja sekä tulevaa työelämää. Selvitin myös opiskelijoiden käsityksiä sen hetkisistä ruotsin kielen opinnoista ja mahdollisista opintoihin liittyvistä kehittämisideoista.

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden käsityksen mukaan kulttuuria opiskellaan osana ruotsin kielen pakollisia opintoja ammattikorkeakoulussa melko vähän tai kohtalaisesti. Ruotsalainen kulttuuri on esiintynyt opiskelijoiden kokemuksen mukaan opetuksessa lähinnä oppimateriaalien kautta. Vastaajien näkemyksen mukaan kursseilla oli opiskeltu lähinnä yleistietoa, tietoa työmaailmasta sekä viestintään liittyviä taitoja. Opiskelijat korostivat vastauksissaan oleellisimpien kulttuurierojen ymmärtämistä, jotta kanssakäyminen toisesta kulttuurista tulevan ihmisen kanssa helpottuu.

Opiskelijat kokivat ruotsin kielen pakollisten opintojen antavan kohtalaisen hyvät valmiudet kulttuurikompetenssin kehittymiselle opintojen aikana. Kulttuurienvälisen kompetenssin kehittymiseen vaikuttivat opiskelijan aiemmat kieliopinnot sekä oma aktiivisuus kielitaidon ylläpitämisessä, koska taitojen koettiin unohtuvan nopeasti. Opiskelijat kokivat kulttuurienvälisen kompetenssin sekä opinnoissa että tulevassa työelämässä tarpeelliseksi. Varsinkin Etelä- ja Länsi-Suomessa sekä toisissa Pohjoismaissa työskennellessä opiskelijat näkivät kulttuurienvälisen kompetenssin tärkeyden korostuvan.

Opiskelijat esittivät myös opetusjärjestelyihin ja kurssien sisältöön liittyviä kehittämisideoita. Pienet tuntimäärät ja liian intensiiviset ruotsin kielen kurssit olivat vastausten perusteella suurin ongelmakohta, johon kaivattiin muutosta. Kurssien sisältöihin toivottiin lisää monipuolisuutta ja kaikkien kielen osa-alueiden, eli lukemisen, kirjoittamisen, puhumisen, kuuntelemisen sekä kulttuurintuntemuksen ja kulttuurienvälisen viestinnän, huomioimista. Ruotsin kielen opintoihin kaivattiin ennen kaikkea lisää todellisia työelämäntilanteita ja suullista viestintää, joka koettiin tärkeimmäksi kielitaidon osa-alueeksi työelämässä.

Opiskelijoiden oli vaikeaa käsittää kulttuuria arkielämässä hyödyllisinä tietoina ja taitoina. Kulttuuri koettiin lähinnä ns. korkeakulttuurina. Ammattikorkeakoulun kieliopinnoissa olisi tärkeää erottaa ns. matala ja korkeakulttuuri toisistaan sekä korostaa, että kulttuurintuntemus ja kulttuurienvälinen viestintä tarjoavat paremmat edellytykset toisesta kulttuurista tulevan ihmisen käyttäytymisen ja viestintätapojen ymmärtämiseen. Kulttuurienvälinen kompetenssi on osa ammattitaitoa kansainvälistyvässä maailmassa ja monikulttuuristuvassa Suomessa. Ammattikorkeakouluopintojen tulisi vastata työelämän tarpeisiin ja koulututtaa opis-

kelijoista osaavia ammattilaisia, jotka hallitsevat ammattialan, ovat kielitaitoisia sekä ymmärtävät kulttuurien erilaisuutta. Tehtävä on opettajille haasteellinen, mutta ei mahdoton. Kieliopintoihin voi sisällyttää suullisia harjoituksia, joissa opitaan tuntemaan toisen kulttuurin tapoja viestiä ja toimia. Opinnoissa on hyvä käyttää tukena autenttista materiaalia, jonka avulla opiskelijat pääsevät tutustumaan toiseen kulttuuriin. Sekä ammattikorkeakouluopettajien että –opiskelijoiden tulisi ymmärtää kulttuurienvälinen kompetenssi tulevaisuuden kilpailuvaltiksi työmarkkinoilla, joka antaa työntekijälle lisäarvoa. Myös kulttuurienvälisen kompetenssin tutkimista voisi syventää mm. tutkimalla opiskelijaryhmien kulttuurintuntemusta ja todellisia taitoja vieraskielisessä viestintätilanteessa.

Lähteet:

- Airola, A. (toim.) 2001. Kieltenopetuksen haasteet ammattikorkeakoulussa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisu A: Tutkimuksia, 5.
- Alitolppa-Niitamo, A. 1993. Kun kulttuurit kohtaavat: matkaopas maahanmuuttajan kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.
- Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 352/2003.
- Byram, M. 1989. Cultural Studies in Foreign Language Education. USA: Multilingual Matters.
- Hofstede, G. 1993. Kulttuurit ja organisaatiot. Mielen ohjelmointi. Juva: WSOY.
- Elsinen, R. 2000. ”Kielitaito – väylä Suomen ulkopuoliseen maailmaan.” Yliopisto-opiskelijoiden vieraiden kielten oppimiseen liittyviä käsityksiä kielikeskusopettajan tulkitsemana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 62.
- Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. 2003. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Juurakko, T. & Airola, A. 2002. Tehokkaampaan kielenoppimiseen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Jyrinki, E. 1977. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kaikkonen, P.1993. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Tapaustutkimus lukiolaisten ranskan ja saksan kielen ja kulttuurin oppimisen opetuskokeilusta. Osa I. Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A16. Tampereen yliopisto.
- Kaikkonen, P. (toim.)1995. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Tapaustutkimus lukiolaisten saksan ja ranskan kielen ja kulttuurin oppimisen opetuskokeilusta. Osa II. Tampereen yliopisto. Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A1.
- Kaikkonen, P. 1994. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Juva: WSOY.
- Kantelinen, R. & Heiskanen, M. 2004. Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot. Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.

- Korhonen, K. 2001. Kulttuurienvälinen viestintä ammattitaidon osatekijänä. Teoksessa A.
- Airola (toim.) Kieltenopetuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia 5. 76–89.
- Korhonen, K. 2002. Intercultural Competence as Part of Professional Qualifications. A
- Training Experiment with Bachelor of Engineering Students. Jyväskylän yliopisto.
- Salo-Lee, L., Malmberg, R. & Halinoja R. 1996. Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä. Jyväskylä: Gummerus.

Verkkolähteet

<http://averko.fi/arenekielet/kaytsuos.htm>

http://intranet.ncp.fi/ops2/ops2.nsf/kurssi_agentti_uusi?OpenAgent&id=19875

www.ncp.fi/kielipalvelut/

6 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämistarpeet opiskelijan näkökulmasta

Heidi Rytönen

6.1 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen ja -opetuksen kehittämistarpeita

6.1.1 Selvityksiä ammattikorkeakoulujen kieliopinnoista

Tarkastelen tässä artikkelissa ammattikorkeakoulun kielenopetuksen kehittämistarpeita opiskelijan näkökulmasta. Kielitaito on yksi merkittävimmistä taidoista nykyajan työelämässä ja niinpä se on tärkeä osa ammattikorkeakouluopintoja: Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista yhdeksi ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteeksi on asetettu riittävä viestintä- ja kielitaito (Asetus 352/2003, §7). Kielitaidosta on laadittu asetukseen oma pykälä, jonka mukaan opiskelijan tulee saavuttaa ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta tarpeellinen suomen, ruotsin sekä yhden tai kahden vieraan kielen suullinen ja kirjallinen taito (Asetus 352/2003, §8). Jotta asetusten mukainen kielitaito voidaan saavuttaa ja samalla taata opiskelijoiden yhdenvertainen asema työmarkkinoilla kieliopintojen suhteen, kieliopintojen käytänteiden selvittäminen ja kehittäminen ammattikorkeakouluissa on perusteltua ja tärkeää.

Sen jälkeen kun ammattikorkeakoulujärjestelmä 1990-luvun alussa perustettiin, sen kieliopintoja ja -opetusta on määritelty ja selvitelty usean eri selonteon ja tutkimuksen avulla. Viime aikojen tutkimusten kantavina teemoina ovat olleet ammattikorkeakoulujen kieliopintojen yleisten käytäntöjen kartoitus ja yhteisten linjausten ja tavoitteiden kehittäminen. Ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen onkin kuvattu olevan murrosvaiheessa (Löfström, Kantelinen, Johnson, Huhta, Luoma, Nikko, Korhonen, Penttilä, Jakobsson & Miikkulainen 2002, 57). Opetusministeriön asettaman työryhmän toimeksiannosta laadittu selvitys vuodelta 1999 (Sajavaara 1999) kartoitti amk-kieliopintojen käytänteitä sekä kehittämistarpeita. Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa

toteutettiin kielenopetuksen arviointi, jonka tulokset heijastanevat kielenopetuksen tilaa ammattikorkeakouluissa myös valtakunnallisesti (Löfström ym. 2002). Kantelisen ja Heiskanen kartoitus ammattikorkeakoulujen kieliopinnoista vuodelta 2004 puolestaan perustui ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE ry) perustaman kielityöryhmän toimeksiintoon. Kantelinen ja Heiskanen kartoittivat aikaisemman vuoden 1999 (Sajavaara 1999) selvityksen myötä esille nousseiden ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen kehittämistarpeiden tilannetta ja ammattikorkeakoulujen kieliopintojen ja opetuksen tilaa 2000-luvun alussa virallisten opintosuunnitelmien ja kielenopetuksen vastuu- ja yhdyshenkilöiden näkemyksen mukaan (Kantelinen ja Heiskanen 2004).

6.1.2 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämistarpeita

Sekä vuoden 1999 (Sajavaara 1999) että vuoden 2004 (Kantelinen & Heiskanen 2004) selvitysten mukaan ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen käytänteet ovat varsin hajanaiset ja kirjavat. Näiden selvitysten perusteella yksi selkeimpiä ja tärkeimpiä ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen kehittämistarpeita on kieliopintojen yhtenäistäminen ja yhteisen strategian luominen kieliopinnoille. Sama vaatimus tulee esille myös Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen arvioinnissa (Löfström ym. 2002). Selvityksissä korostetaan erityisesti pitkän aikavälin kehittämisstrategiaa ja kieliopintojen yhdenmukaistamista jo opiskelijoiden oikeusturvan takaamiseksi (ks. esim. Kantelinen ja Heiskanen 2004). Erilaiset ja eritasoiset kielitaitovaatimukset sekä kielenopetuksen käytänteet eri ammattikorkeakouluissa asettavat opiskelijat eriarvoiseen asemaan erityisesti työmarkkinoiden näkökulmasta katsottuna.

Kirjavuus ammattikorkeakoulun kielenopetuksessa voidaan nähdä sekä myönteisenä että kielteisenä ilmiönä: “kirjavuus on monialaisessa korkeakoulussa ammattikielen opetuksen tunnusmerkki, koska opetuksen perustana ovat spesifit ammattialakohtaiset työelämän kielitaitotarpeet [...] Toisaalta kirjavuus voi olla kielteistä, jos se perustuu hajautettuun ja hajanaiseen päätöksentekoon, joka johtaa kielenopetuksen laadun epätasaisuuteen ja epätasa-arvoisuuteen niin opettajan kuin opiskelijan näkökulmasta.” (Löfström ym. 2002, 60). Eri aloilla kielitaidon tarve on

luonnollisesti erilainen, mutta nykypäivänä olennainen osa ammatillista osaamista hyvin monella alalla on taito käyttää äidinkielen lisäksi vieraita kieliä (Sajavaara 1999, 16). Ammattikorkeakoulujen tulisi vastata tähän tarpeeseen ja tarjota opiskelijoilleen keskenään vertailukelpoiset asetusten mukaiset kieliopinnot (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 128; Asetus 352/2003). Sajavaaran (1999) mukaan ammattikorkeakoulujen kiireellisimpiä kehittämistarpeita ovat kielikoulutuksen hajanaisen organisaation tarkistaminen, arvioinnin kehittäminen ainakin osittain valtakunnalliseksi, uusiin oppimisympäristöihin liittyvän asiantuntijuuden kohottaminen, materiaalityönsäntönsä kehittämisen, monimuoto-opiskelun ja itseopiskelun ohjauksen käytäntöjen kehittäminen sekä ammatilliseen kielikoulutukseen liittyvä tutkimustoiminta (Sajavaara 1999, 48).

Vuoden 1999 selvityksen johtopäätösten perusteella ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen kehittämiseksi laadittiin toimenpide-ehdotuksia, jotka pohjautuivat hyvin pitkälle edellä mainittuihin kehittämistarpeisiin (Sajavaara 1999). Niiden lisäksi mukana olivat myös toimenpide-ehdotukset opetuksen eriyttämisestä, vieraskielisen opetuksen kehittämisestä sekä oppimistulosten arvioinnista (Karlsson 2001, 15). Ammattikorkeakoulut olivat pääasiallisesti hyvin tyytyväisiä toimenpide-ehdotuksiin. Erityisesti kieltenopetuksen strategian laatiminen sai Karlssonin (2001, 16) mukaan laajaa kannatusta. Myös valtakunnallisten taitotasojen määrittäminen yhdenmukaisen arvioinnin takaamiseksi koettiin tärkeäksi. Opetusministeriön työryhmä ei kuitenkaan antanut selvitysten perusteella suosituksia kieltenopetuksen organisointitavasta ammattikorkeakouluissa, vaan kieltenopetuksen organisointi nähtiin ammattikorkeakoulukohtaisena asiana.

Kantelinen ja Heiskanen kartoittivat 2000-luvun alussa aikaisempien toimenpide-ehdotusten käyttöönottoa ja toteutusta ammattikorkeakouluissa. Raportin mukaan ammattikorkeakoulujen kieliopinnot käytänteet ovat edelleen varsin kirjavat ja hajanaiset niin eri ammattikorkeakoulujen välillä kuin saman ammattikorkeakoulun sisällä. Raportin perusteella kiireellisin kehittämistarve onkin yhtenäisemmän käytännön luominen kieliopinnoille ja kieltenopetukselle. Kieliopinnot käytänteiden yhtenäistäminen takaisi Kantelisen ja Heiskanen mukaan kielikoulutuksen tasaisen ja korkean laadun, mahdollistaisi tutkintojen vertailtavuuden ja parantaisi siten myös ammattikorkeakouluopiskelijan oikeusturvaa. Kie-

liopintojen käytänteiden yhtenäistämiseksi ammattikorkeakoulujen on kuitenkin ensiksi löydettävä yhteiset tavoitteet kieliopinnoilleen. Ammattikorkeakoulukohtaisesti on siis edelleen tarpeen selkiyttää kieliopintojen päämääriä ja laatia erityisesti pidemmän aikavälin toimintasuunnitelmia tavoitteisiin pääsemiseksi. (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 128.)

Yhteistyö eri tahojen välillä on avainasemassa kieliopintojen päämäärien selkiyttämiseksi ja toimintasuunnitelman laatimisessa niihin pääsemiseksi. Yhteistyön vaatimus edellyttää niin yhteistyötä eri opettajien välillä koulujen sisällä ja eri ammattikorkeakoulujen välillä kuin myös yhteistyötä ulkopuolisten tahojen, erityisesti työelämän edustajien, kanssa. Selvityksissä on korostettu myös yhteistyötä yliopistojen ja erityisesti yliopistojen kielikeskusten kanssa (Kantelinen & Heiskanen 2004; Sajavaara 1999). Yhteistyö yliopistojen kielikeskusten kanssa olisi tarkoituksenmukaista myös opiskelijan näkökulmasta. Se tarjoaisi mm. mahdollisuuden kielitarjonnan laajentamiselle ja kieltenopetuksen käytänteiden kehittämiseksi, ja siten vertailtavuus paranisi (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 130). Yliopistojen kielikeskukset tarjoavat myös yhden organisointimallin ammattikorkeakoulujen kieliopintojen järjestämiselle. Yliopistojen kielikeskusten mallin mukaisesti toteutettujen kielikeskusten perustamisesta onkin keskusteltu ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen kehittämisen yhteydessä (Löfström ym. 2002, 57-60). Eri tahojen välinen yhteistyö on siis avainasemassa kieltenopetuksen kehittämistyössä, ja sen uskotaan auttavan myös ammattikielen opetuksen kehittämisen kannalta toimivimman organisaatiomallin löytymisessä (Löfström ym. 2002, 61).

6.1.3 Kielikoulutuksen yleisiä haasteita

Opiskelijajoukon heterogeenisyys

Ammattikorkeakoulujen kieltenopetusta koskettavat luonnollisesti myös kieltenopetusta yleisesti leimaavat haasteet. Yksi haaste on resurssien puutteen lisäksi opiskelijaryhmien heterogeenisyys, joka näkyy ammattikorkeakouluissa jo opiskelijoiden erilaisissa koulutustaustoissa. Opiskelijoilla voi olla lukiotausta tai toisen asteen ammatillinen koulutus ja osa opiskelijoista on aikuisopiskelijoita, joilla edellisistä opinnoista on kulunut jo

aikaa (Ala-Louko 2004, 8). Näiden lisäksi hakukelpoisuuden ammattikorkeakouluihin antaa myös opistoasteen tai ammatillisen korkea-asteen tutkinto, eräät kansainväliset tutkinnot sekä vastaavat ulkomailla suoritettut opinnot. Opiskelijoilla on näin ollen hyvin erilaiset kielitaitovalmiudet, mikä omalta osaltaan vaikuttaa kieltenopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen ammattikorkeakouluissa (Ala-Louko 2004, 8). Sajavaaran ennuste vuoden 1999 raportissa onkin mitä suurimmassa määrin toteutunut: “Vaikka on odotettavissa, että sellaisten aikuisopiskelijoiden määrä, jotka eivät ole ollenkaan opiskelleet kieliä, supistuu peruskoulua käyneiden ikäluokkien yleistyessä tässä ryhmässä, opiskelijoiden perusjoukko todennäköisesti muuttuu kielitaidoiltaan entistä hajanaisemmaksi, koska ylioppilastutkinto ei enää ohjaa lukion kieltenopiskelua yhtä suoraviivaisesti kuin tähän saakka.” (Sajavaara 1999, 12).

Paradigman muutos: kielikoulutuksesta kielikasvatukseen

Yksi merkittävimmistä kieltenopetuksen haasteista tällä hetkellä on kieltenopetuksen ja -oppimisen paradigman muutos: kielikoulutuksen sijaan nykyään puhutaan kielikasvatuksesta, joka on “muodostumassa kieltenopetuksen uudeksi teoreettiseksi viitekehyykseksi ja käytännön kieltenopetuksen toteutusten malliksi” (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 37). Kieltenopetuksen tavoitteeksi on nimetty kulttuurien välinen kommunikatiivinen kompetenssi aikaisemman kommunikatiivisen kompetenssin sijaan. Funktionaalisen kielitaidon lisäksi uusi paradigma korostaa kielenkäyttäjän sosiaalisia valmiuksia ja asenteita erilaisten ihmisten kanssa toimimisessa. Kielikasvatuksen mukainen opetus ja oppiminen on hyvin oppilas- ja opiskelijälähtöistä: se tukee sisältöpäin ohjautuvaa ja itsenäistyvää kielennoppimista. (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 37.) Oppilaan omaa vastuuta omasta oppimisestaan korostetaan. Tärkeässä osassa kielikasvatuksessa onkin oppimaan oppiminen, niin että oppija on tietoinen tekemistään valinnoista ja ratkaisuista sekä oppimistavoistaan ja ottaa niistä vastuuta. Kielikasvatuksen paradigma sopiikin erittäin hyvin ammattikorkeakoulujen kieltenopetukseen, sillä ammattikorkeakoulupedagogiikan yleiset suuntauksukset ovat paradigman kanssa hyvin samansuuntaiset. Opintosuunnitelmien ja alan yleisten tavoitteiden mukaan ammattikorkeakouluopetus on nimenomaan opiskelijälähtöistä, itsenäistä työskentelyä ja

ongelmanratkaisutaitoja korostavaa opiskelua työelämän tarpeet huomioiden. Näiltä osin ammattikorkeakoulujen kieltenopetus noudattelee hyvin myös ammatillisesti suuntautuneen kielen oppimisen ja opettamisen taustana toimivien erityisalojen kieltenopetuksen (LSP ja VOLL) tavoitteita (Dudley-Evans, 1998; Kantelinen ja Heiskanen 2004, 38).

Yhteinen Eurooppalainen viitekehys

Paradigman muutokseen liittyvä läheisesti kielen oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys, jonka tavoitteet ja näkemykset on hyvä huomioida myös ammattikorkeakoulujen kieliopintoja kehitettäessä. Viitekehys tarjoaa kielen kulttuurikontekstin huomoiden Euroopan maille yhteisen pohjan muun muassa kielten opinto-ohjelmien, opetussuunnitelmien perusteiden, tutkintojen ja oppikirjojen laadintaan. Viitekehys kuvaa kattavasti kielen eri osa-alueet, jotka oppijan tulisi oppia pystyäkseen viestimään tehokkaasti ja tarkoituksenmukaisesti. (Eurooppalainen viitekehys 2003, 19.) Eurooppalainen viitekehys edustaa uutta näkökulmaa kieltenopiskeluun ja -opettamiseen. Sen mukaan kieltenopiskelun ja -opettamisen päämääränä on yksilön tasolla kielenkäyttäjän tai oppijan monikielisyys eli plurilingvaalisuus, toisin sanoen, “mahdollisimman laaja kielellinen repertuaari, jossa kaikilla eri kielten kieli- ja kommunikointitaidoilla on sijansa” (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 39). Tavoitteena on, että yksilön osaamista kielistä rakentuu hänen kielellinen viestintätaitonsa, kommunikatiivinen kompetenssi, jossa yksilön koko kielitaito ja kokemus kielistä ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Kieltenopiskelu nähdään lisäksi elinikäisenä tehtävänä, jonka tukeminen on tärkeää jokaisessa koulujärjestelmän vaiheessa. (Eurooppalainen viitekehys 2003, 23-24).

Viitekehysten lähtökohdat ovat oppijalähtöinen, toiminnallinen opiskelu, kieliohjelmien ja tutkintojen vertailtavuus sekä edellä mainittu kielenkäyttäjän plurilingvaalinen kielenkäyttötaito, eli usean kielen erilaisesta ja eritasoisesta osaamisesta muodostuva kielenkäyttötaito (Eurooppalainen viitekehys 2003, 23, 28). Näiltä osin viitekehys sopiikin mainiosti ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden kieliopintojen tarpeisiin - opiskelijoille tärkeintä ja hyödyllisintä on juuri käytännön ja työelämän erilaisissa tilanteissa tarvittavien viestintä- ja kommunikointitaitojen oppiminen.

Yhteisen Eurooppalaisen viitekehysten ja kielikasvatuksen paradigman tavoite ja tarkoitus on lisätä ja helpottaa liikkuvuutta sekä parantaa erilaisista kulttuuritaustoista tulevien eurooppalaisten keskinäistä viestintää. Tavoitteena on myös edistää pätevyysvaatimusten ja tutkintojen läpinäkyvyyttä, mikä parantaa tutkintojen vertailtavuutta ja näin ollen osaltaan helpottaa kansainvälistä liikkuvuutta koulutuksen ja työelämän alueella. Yhteisen pohjan tarkoituksena on siten vahvistaa eurooppalaista yhteistyötä kieltenopetuksen alueella eikä luoda yhtä yhdenmukaista järjestelmää. (Eurooppalainen viitekehys 2003, 19, 24, 27.) Uusi kielikasvatuksen paradigma ja yhteinen Eurooppalainen viitekehys tarjoavatkin välineitä ja ideoita kieltenoppimisen ja -opetuksen käyttöön, jotka vastaavat ammattikorkeakoulujen kieliopintojen kehittämistarpeita ennen kaikkea opiskelijoiden tarpeet huomioiden.

6.2 Savonia-ammattikorkeakoulun esittely

Tämä perustuu Savonia-ammattikorkeakoulun Savonia Business - yksikössä keräämääni aineistoon. Se kuuluu Suomen suurimpiin ammattikorkeakouluihin ja on Savonia-ammattikorkeakoulun kuntayhtymän ylläpitämä laaja-alainen korkeakoulu, joka on jaettu kuuteen eri tulosalueeseen ja jolla on koulutusyksiköitä Iisalmissa, Kuopiossa ja Varkaudessa. Savoniassa voi opiskella kulttuuri-, sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaa, luonnonvara- ja ympäristöalaa, luonnontieteiden alaa sekä matkailu-, ravitsemus-, ja talousalaa. Lisäksi Savoniaan kuuluu tekniikan ja liikenteen ala sekä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala. Lukuvuonna 2004-2005 Savonia-ammattikorkeakoulussa opiskeli noin 6700 opiskelijaa. (<http://www.savonia.fi>)

Savonia Business Kuopiossa vastaa Savonia-ammattikorkeakoulun liiketalouden sekä matkailu- ja ravitsemisalain koulutuksesta ja tutkimus- ja kehitystyöstä (Savonia Business Opinto-opas 2004-2005, 4). Liiketalouden koulutusohjelmassa suoritetaan liiketalouden ammattikorkeakoulu-tutkinto (tradenomi), joka valmentaa opiskelijoita liike-elämän asiantuntijatehtäviin. Liiketalouden koulutusohjelman tavoitteissa korostetaan liiketalouden ammatillisten valmiuksien lisäksi myös viestintä- ja kielitaitoa. (Savonia Business Opinto-opas 2004-2005, 15.) Koulutusohjelmaan kuuluu yhteensä 16 opintoviikkoa kieliopintoja, jotka sisältyvät edellä

mainittuihin liiketalouden koulutusohjelman rakenteisiin. Kieliopinnot on jaettu niin, että kahdeksan opintoviikkoa muodostuu pakollisista kieliopinnoista (kielinä ruotsi ja vieras kieli) ja loput kahdeksan opiskelijan vapaavalintaisista kieliopinnoista. Savonia - ammattikorkeakoulu on mukana monissa kansainvälisissä yhteistyöohjelmissa ja projekteissa, jotka tarjoavat opiskelijoille opiskelu- ja harjoittelupaikkoja. Niinpä myös liiketalouden koulutusohjelma tarjoaa mahdollisuuksia kansainvälisiin opintoihin ja harjoitteluun ulkomailla (<http://www.savonia.fi>).

6.3 Opiskelijänäkökulmia kieliopintojen kehittämistarpeisiin ammattikorkeakoulussa

6.3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimustehtävänäni kartoitin 1) ammattikorkeakoulun opiskelijoiden näkemyksiä koulutusohjelmansa kieliopinnoista sekä 2) opiskelijoiden ehdotuksia ja toiveita ammattikorkeakouluopintojen kieliopintojen kehittämiseksi heidän omien kokemustensa pohjalta.

6.3.2 Tutkimusaineisto

Hankin aineistoni avoimen kyselyn avulla. Saadakseni tietoa tutkimustehtäväni kannalta relevanteista aiheista laadin kyselyn (liite), joka koostui kahdestatoista avoimesta kysymyksestä, joihin opiskelijat saivat vastata vapaasti omin sanoin. Kysymysten teemat pohjautuivat pitkälti selvitykseen ammattikorkeakoulujen kieliopintojen käytänteistä (Kantelinen ja Heiskanen, 2004). Selvitin opiskelijoiden kokemuksia koulutusohjelmansa kieliopintojen hyödyllisyydestä heidän tulevaisuuttaan ja työelämäänsä ajatellen, heidän mielipiteitään kieliopintojen ajoituksesta muihin opintoihin nähden sekä sitä, mitä kieliä ja minkä verran opiskelijat haluaisivat opiskella pakollisissa ja vapaasti valittavissa kieliopinnoissa. Kysyin myös, mitä mieltä opiskelijat olivat kielitaidon lähtötason testauksesta sekä heidän ehdotuksiaan lähtötason huomioimisesta kieliopinnoissa. Lisäksi kartoitin opiskelijoiden näkemyksiä heidän vaikuttamismahdollisuuksistaan kieliopintoihinsa

nykyisessä ammattikorkeakoulussaan sekä opiskelijoiden näkemystä opettajan kielitaidon vaikutuksesta opetukseen.

Kyselyyn vastasi 21 Savonia-ammattikorkeakoulun Savonia Business -liiketalouden yksikön kolmannen vuoden opiskelijaa tammikuussa 2005. Kyselyyn vastaaminen tapahtui kolmannen vuoden opiskelijoiden yhteisen ammattiaineen tunnilla. Olin myös itse paikalla ja esittelin aluksi lyhyesti itseni, kyselyn aiheen ja tarkoituksen. Opiskelijat suhtautuivat kyselyyn osallistumiseen asiallisesti ja näyttivät keskittyvän kysymyksiin vastaamiseen. Se, että kysely perustui opiskelijoiden näkemyksiin ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen kehittämisestä, näytti motivoivan opiskelijoita keskittymään vastaamiseen. Kyselyyn vastaamiseen oli käytettävissä yksi oppitunti. Käytännössä opiskelijat käyttivät vastaamiseen aikaa 30-45 min.

Vastaajista suurin osa (19) oli naisia. Iältään vastaajat olivat 21 - 33-vuotiaita. Yli puolella (13) vastaajista oli lukiotausta. Neljällä vastaajalla oli takanaan ammattillinen koulutus, kaikilla heistä merkonomin tutkinto ja yhdellä lisäksi toinen ammatillinen tutkinto (artesaani). Yhteensä neljällä opiskelijalla oli ylioppilastutkinnon lisäksi merkonomin tutkinto ja kahdella heistä takanaan lisäksi muita aikaisempia opintoja.

6.3.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Analysoin aineistoani laadullisen tutkimuksen periaatteista käsin (Cohen & Manion 2000). Käsittelin aineistoa ensin käymällä läpi opiskelijoiden vastaukset. Opiskelijoiden vastauksia lukiessani niissä alkoi esiintyä selvästi toistuvia teemoja. Aineiston käsittely jatkui vastausten ryhmittelyllä ja teemoittelulla (Walliman 2001, 262-263), joiden pohjalta jäsensin vastauksista seitsemän laajempaa kategoriaa:

1. opiskelijoiden näkemykset koulutusohjelmansa kieliopinnoista yleisesti,
2. lähtötason mittaus ja sen huomioiminen,
3. aikaisempien kieliopintojen hyväksilukeminen,
4. opiskelijoiden näkemykset koulutusohjelmansa kieliopintojen tavoitteista ja hyödyllisyydestä,

5. opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuudet omiin kieliopintoihinsa,
6. opiskelijoiden ehdotukset ammattikorkeakoulun kieliopintojen toteutuksesta,
7. opiskelijoiden ehdotuksia ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen kehittämiseksi.

6.4 Tulokset

Tarkastelen seuraavaksi opiskelijoiden vastauksia edellä mainittujen seitsemän laajemman kategorian mukaisesti. Tulosten esittelyn yhteydessä käytän suoria lainauksia tutkimusaineistona olleista kyselyvastauksista osoittamaan mihin tekemäni tulkinnat ja esittämäni tulokset perustuvat. Aineistolainauksen jäljessä esitän vastaajan sukupuolen, iän ja koulutusohjelman sekä vastaajakohtaisen tunnusluvun. Tämä mahdollistaa jossain määrin tietyn vastaajan näkemyksien seuraamisen.

6.4.1 Opiskelijoiden näkemyksiä koulutusohjelmansa kieliopinnoista yleisesti

Yleisesti ottaen opiskelijat suhtautuivat koulutusohjelmansa kieliopintoihin myönteisesti, vaikka kritiikkiäkin esitettiin. Opiskelijat olivat tyytyväisiä kielten perusopintoihin, samoin kuin kieliopintojen määrään kokonaisuudessaan.

Perusopinnot ovat ihan hyvät. Lisäksi täytyy valita ylimääräisiä kieliopintoja. Valinnanvara näissä on ihan hyvä, monipuolisesti mielenkiinnon mukaan. (nainen 21, liiketalous, 21)

Ehkä enemmän saisi olla tarjolla kieliopintoja. Parhaita kielten kursseja ovat olleet sellaiset englannin kurssit, joilla on ollut mukana paljon erimaalaisia vaihto-oppilaita, ja tunnit on käytetty suurimmaksi osaksi keskusteluun esim. kulttuureihin liittyvistä aiheista. Muuta hyvää: olen oppinut alan sanaston hyvin. (nainen 22, liiketalous, 14)

Kritiikkiä saivat sen sijaan ajanpuute, kurssien vaikeus ja päällekkäisyys muiden kurssien kanssa sekä opetuksen tason vaihtelu. Lisäksi toiset kokivat kieliopintojen määrän liian suureksi kun taas toisten mielestä pakollisia kieliopintoja voisi olla enemmän.

... miinusta se, että menevät usein muiden kurssien kanssa päällekkäin ja opettajien välillä suuria eroja. (nainen 21, liiketalous, 6)

Pakolliset kurssit ovat olleet melko hyviä, mutta välillä taso on ollut vaikea. (nainen 28, liiketalous, 10)

6.4.2 Opiskelijoiden näkemykset kielitaidon lähtötason testauksesta

Opiskelijat suhtautuivat kielitaidon lähtötason testaukseen poikkeuksetta myönteisesti. Sen suurin hyöty on opiskelijoiden mukaan siinä, että lähtötasotestauksen perusteella sekä opettaja että opiskelija itse saavat jonkinlaisen käsityksen opiskelijan kielitaidosta ja näin esimerkiksi tarpeesta osallistua tukikurssille. Lähtötasotestaus on opiskelijoiden näkemyksen mukaan perusteltua myös opiskelijoiden erilaisten koulutustaustojen vuoksi.

Mielestäni olisi hyvä testata kielitaidon lähtötaso, koska näin voidaan antaa oikeanlaista opetusta ja osataan panostaa paremmin puutteisiin ja taidottomuuteen. AMK:hon tulee monelta tasolta oppilaita ja heidän tasonsa ovat erilaisia. (nainen 22, liiketalous, 15)

On, sillä tasoja on aivan erilaisia, varsinkin kun vertaa ammattikoulupohjaa ja lukiopohjaa amk:n tultaessa. Esimerkiksi ruotsin tunneilla en ole lukion jälkeen oppinut mitään uutta, sillä kaikki aika kielikursseilla tuntuu kuluvan vanhan kertaamiseen. (nainen 21, liiketalous, 8)

Useat opiskelijat kokivat, että nykyään opiskelijoiden erilaisia lähtötasoja ei oteta huomioon muuten kuin tarjoamalla tukikursseja. Itse opetuksessa ei erilaisia opiskelijoita juuri huomioida ja erityisesti suullisen kielitaidon vaatimus koettiin liian korkeaksi.

Lähtötason huomioimisessa opetuksessa olisi siis opiskelijoiden mukaan paljon parantamisen varaan. Opiskelijat esittivätkin vastauksissaan monia erilaisia kehittämisehdotuksia tilanteen parantamiseksi. Kielitaidon testausta jo kouluun pyrittäessä ehdotettiin ja yhdeksi kielitaidon mittariksi ehdotettiin myös menestymistä ylioppilaskirjoituksissa, jonka mukaan opiskelija ohjattaisiin tarvittaessa tukikurssille. Opiskelijoiden jako erilaisiin ryhmiin, esim. juuri yo-kirjoitustuloksen tai pohjakoulutuksen perusteella nousi myös esille opiskelijoiden ehdotuksissa kielitaidon lähtötason huomioimisesta ammattikorkeakoulun kieliopinnoissa.

Nyt ei ainakaan huomioida mitenkään. Samat kurssit ja samat tehtävät vaikka vaativat subteettomasti enempi aikaa kuin opiskelijalta joka jo jotain osaa. Tunne on kuin seinään kävelis korkean vaatimustason edessä. (nainen 31, liiketalous, 1)

Niille, joilla on heikompi lähtötaso, tulisi tarjota kattava tukikurssipaketti ja ehkä jopa liittää pakollisiin kursseihin enemmän kieliä. Vapaavalintaisestihan on jo ruotsin ja englannin osalta hyvät mahdollisuudet viedä kielitaitoa todella pitkälle. (nainen 21, liiketalous, 8)

6.4.3 Opiskelijoiden mielipiteet kieliopintojen hyväksilukemisesta

Yhtä yksimielisiä kuin lähtötason testauksesta opiskelijat olivat myös aikaisempien kieliopintojen hyväksilukemisesta koulutusohjelman kieliopintoihin: hyväksilukeminen nähtiin mahdollisena vain pätevin perustein. Päteviä perusteita opiskelijoiden mielestä olivat työkokemus ja asuminen ulkomailla sekä aikaisemman tutkinnon samantyyppiset kieliopinnot. Hyväksilukemista perusteltiin sillä, että opiskelija, joka jo osaa kielikurssien asiat, turhautuu helposti ja kieliopintojen hyväksilukeminen vapauttaa näin resursseja muuhun opiskeluun.

Kieliopintojen hyväksiluku on mielestäni perusteltua, jos opiskelijalla on samantasoinen tutkinto tai hän on asunut/työskennellyt ulkomailla. (nainen 22, liiketalous, 20)

Onhan se perusteltua siinä tapauksessa, jos kielitaito on tosiaan jo huippuluokkaa, niin se on aika turhauttavaa istua kuuntelemassa juttuja, jotka jo osaa, kun voisi valita jotain muita kursseja kielikurssien sijaan... (nainen 23, liiketalous, 2)

Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että perustellut aiemmat kieliopinnot voisivat korvata tietyn osan ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvista kieliopinnoista.

[...] Aiemmistä tutkinnoista saatu kielitaito voisi korvata aivan peruskieliopinnot, mutta koska suurin osa kieliopinnoista liittyy koulutusalaan, niin näiden kursien hyväksilukeminen aikaisempien opintojen perusteella ei ole mielekästä. (mies 22, liiketalous, 17)

Automaattinen hyväksilukeminen pelkkien todistusten perusteella ei saanut kannatusta kaikilta opiskelijoilta, vaan hankittu kielitaito tulisi opiskelijoiden mukaan osoittaa esimerkiksi kokeen tai tentin avulla.

Jos aiemmassa tutkinnossa on ollut täsmälleen samanlaisia kursseja, ne tulisi hyväksilukea. Samoin silloin, jos opiskelijalla on vankea kokemus kielitaidosta työkokemuksen vuoksi. Tämä voitaisiin näyttää jollakin kokeella. (nainen 21, liiketalous, 7)

6.4.4 Opiskelijoiden näkemyksiä ammattikorkeakoulun kieliopintojen tavoitteista ja hyödyllisyydestä

Opiskelijoiden mielestä ammattikorkeakoulun kieliopintojen tavoitteiden tulisi perustua työelämän tarpeisiin. Opiskelijoiden vastausten perusteella tavoitteena tulisikin olla ainakin yhden vieraan kielen sujuva taito niin suullisesti kuin kirjallisesti, siten että sillä pärjää sekä työ- että yksityiselämän tilanteissa.

Antaa opiskelijoille valmiudet toimia ko. kielillä tulevassa ammatissa. (nainen 22, liiketalous, 12)

Kehittää ammatillista kieliosaamista ja tukea vieraan kielen käyttämistä yksityiselämän kannalta. (mies 23, liiketalous, 16)

Opiskelijat kokivat jo ammattikorkeakoulussa suorittamansa kieliopinnot lähes poikkeuksetta hyödyllisiksi. Erityisesti ammattialan sanaston ja sen käytön oppimisen tärkeys nousi esille useassa vastauksessa. Opiskelijat korostivat myös suullisen kielitaidon tärkeyttä.

Kieliopinnot ovat sisältäneet sekä yleiskieltä että oman alani sanastoa. Olen kokenut kieliopinnot ihan hyödyllisiksi, tiedän suurin piirtein miten asiat sanotaan vieraalla kielellä oman alani työtehtävissä. (nainen 21, liiketalous, 21)

Ovat olleet [hyödyllisiä]. Harjoittelupaikassa on tullut eteen paljon asioita joita olemme opiskelleet englannin tunneilla. (nainen 31, liiketalous, 1)

Opiskelijat valittivat kuitenkin kielivalikoiman suppeudesta ja siitä, että kieliä ei voinut opiskella halusta huolimatta aikatauluihin liittyvistä syistä. Lisäksi toivottiin enemmän suullisen kielitaidon kursseja.

Suurimmasta osasta on ollut hyötyä. Erityisesti ”tiivit” johonkin tiettyyn aihealueeseen keskittyneet kurssit ovat olleet hyödyllisiä. Joillakin kursseilla tuntuu tavoitteet olevan hieman sekavat ja aihealue niin laaja, ettei saa hyvää kokonaiskuvaa aiheesta. (nainen 21, liiketalous, 11)

Ei, sillä lukuun ottamatta englannin ja ruotsin kursseja, kielivalikoima on todella suppea. Nykyään kaupan kansainvälistyessä kieliin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Etenkin suulliseen ilmaisuun. Esim. pystyn laittamaan CV:n, että omaan sujuvan ruotsin kielen taidon (todistuksen perustella), mutta totuus on kokonaan toinen. (nainen 21, liiketalous, 8)

6.4.5 Opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuudet kieliopintoihinsa

Opiskelijoiden kokemukset vaikutusmahdollisuuksistaan kieliopintoihinsa olivat vaihtelevia. Yleisesti ottaen opiskelijat kertoivat pystyvänsä vaikuttamaan kielivalintoihinsa hyvin mutta kokivat vaikutusmahdollisuutensa kurssien ajoitukseen ja suorittamistapaan vähäisiksi. Pakollisten kieliopintojen suorittamiseen opiskelijat eivät juuri kokeneet pystyvänsä vaikuttamaan, vaan kurssit oli suoritettava opetussuunnitelman mukaan silloin, kun ne on lukujärjestykseen sijoitettu.

Omiin kielivalintoihin pystyy vaikuttamaan hyvin. Pakolliset perusopinnot ovat tietenkin heti opintojen alussa, mutta loput tutkintoon kuuluvat valinnaiset kielet pystyy suorittamaan hyvin ja valinnanvara on hyvä. Ja jos pitää kielistä, niin pystyy lukemaan periaatteessa niitä niin paljon kuin haluaa. (nainen 21, liiketalous, 21)

Valinnaisissa kieliopintoissa opiskelijoilla oli kokemustensa mukaan enemmän vaikutusvaltaa, mutta myös niissä ongelmia aiheutti aikataulu sekä se, että tarjottu kurssi ei välttämättä toteutunut ryhmän pienen koon vuoksi. Kieliopintojen maksimimäärää ei ole rajoitettu, vaan kieliä voi opiskella niin paljon kuin itse haluaa ja pystyy. Ainoa virallinen raja on, että kieliopintoja tulee olla minimissään 16 opintoviikkoa. Käytännössä lukujärjestys ei kuitenkaan opiskelijoiden kokemuksen mukaan jätä paljon tilaa ylimääräisille kieliopinnoille.

Koulussamme on aika laaja kielivalikoima, mutta miinuksena se, että kurssia ei välttämättä toteuteta mikäli ei ole tarpeeksi osallistujia. (nainen 21, liiketalous, 13)

Itse pystyy vaikuttamaan valitsemalla kieliä. Ainoa ongelma on vain se ettei niille ole tilaa. (nainen 21, liiketalous, 7)

6.4.6 Opiskelijoiden ehdotukset kielenopintojen toteutukseksi

Nykyisellään ammattikorkeakoulun kieliopinnot on opiskelijoiden mukaan toteutettu niin, että ensimmäisenä ja toisena vuonna opiskellaan pakolliset ja viimeisenä vuonna valinnaiset kieliopinnot. Määrävaatimuksena on siis yhteensä 16 opintoviikkoa kieliä, joista 8 ov:a on pakollista englantia ja ruotsia ja loput valinnaisia. Valinnaisissa kieliopinnoissa opiskelija voi tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden vastausten mukaan valita esim. uuden kielen tai ammattiopintoihin kuuluvia kieliopintoja. Moni vastaajista oli tyytyväinen nykyiseen toteutukseen. Opiskelijat korostivat toteutusehdotuksissaan lähiopetuksen merkitystä, eikä siten esim. verkko-opetus saanut juurikaan kannatusta. Tärkeää opiskelijoille oli myös se, että kieliopinnot muodostavat selkeän kokonaisuuden eivätkä ole irtonaisia palapelin osasia. Opiskelijat toivoivat myös lisää vapautta kielivalinnoissa sekä vaihto-opiskelijoiden hyödyntämistä kielten kursseilla, jolloin kielenkäyttö olisi tarkoituksenmukaisempaa.

Ehkä tehokkainta olisi, jos (suurimpaan) osaan perus- tai ammattiopinnoista, kuuluisi esim. 1 ov:n osuus kieliopintoja, joilla käytäisiin läpi samoja asioita kuin kursilla, mutta vain vieraalla kielellä? (nainen 22, liiketalous, 14)

Ajoituksen suhteen opiskelijoiden ehdotukset olivat selkeät ja yhdenmukaiset: opiskelijoiden mukaan oman alan aihepiiriä tulisi opiskella ensin suomeksi ja vasta sen jälkeen vierailla kielillä.

Kieliopinnot joiden tarkoitus on perehdyttää ammattisanastoon tulisi toteuttaa jälkepäin verrattuna muihin opiskeluihin. Tämä sen vuoksi, että on hyvä ensin oppia alan termistöä äidinkielellä ja vasta tämän jälkeen muilla kielillä. Näin ollen kieliopinnoista jää enemmän mieleen kun itse asiat eivät ole uusia. (mies 22, liiketalous, 17)

Kieliopintojen sijoitukseen liittyen toivottiin, että yhteen jaksoon ei laitetaisi useampaa kieltä eikä montaa tuntia kieltä päivässä peräkkäin. Lisäksi opiskelijat ehdottivat, että kieliopintoja tulisi olla vähintään yksi kurssi jaksossa tasaisesti koko opiskelujen ajan kielitaidon ylläpitämiseksi.

Mielestäni kieliä olisi hyvä jakaa jonkin verran jokaiselle opiskeluvuodelle, jotta kielitaito pysyisi yllä. Olisi hyvä, jos kielet alkaisi kuitenkin vasta kunkin liiketalouden perusopintojakson jälkeen, jotta olisi edes suomeksi jonkinlainen käsitys aiheesta. (nainen 23, liiketalous, 18)

Toteutukseen liittyi myös kysymys siitä, millaisia kursseja ja minkä verran opiskelijat toivovat järjestettävän pakollisissa ja valinnaisissa kieliopinnoissa ammattikorkeakoulussaan. Koulutusohjelmansa kieliopintojen määrään - 16 opintoviikkoa kieliä - opiskelijat olivat yleisesti ottaen tyytyväisiä; heidän mukaansa kieliä voisi kuulua opintoihin enemmänkin, eikä kukaan toivonut määrää vähennettävän.

Perusjutut on ihan kunnossa varmaan tällä hetkellä mutta "puhekursseja" voisi lisätä, että rohkeus kielten käyttöön lisääntyisi. (nainen 33, liiketalous, 4)

Monet ehdottivat kolmatta pakollista kieltä ruotsin ja englannin rinnalle, vaikka toisaalta toivottiin myös, että ruotsin sijaan toisen pakollisen kielen saisi valita itse.

3 pakollista kieltä (ruotsi, englanti ja joku muu), ammattisanastoa laajentavia ja enemmän suullista ilmaisuja. Pakollisten kielikurssien määrä on mielestäni aika vähäinen. (nainen 21, liiketalous, 8)

Sisällöllisesti tärkeinä opiskelijat pitivät sitä, että pakollisilla kielten kursseilla keskitytään ammattialan sanastoon ja yleisen kielitaidon parantamiseen, erityisesti suullisen kielitaidon kohentamiseen.

Ammattisanaston painottaminen on mielestäni tärkeintä, samoin yleisen kielitaidon parantaminen. On ihan ok, että englanti ja ruotsi ovat pakollisia. Mielestäni 16 opintoviikkoa kieliä on kohtuullinen koko opintoviikkojen (140) määrään nähden. (nainen 22, liiketalous, 12)

Valinnaisiin kieliopintoihin toivottiin usean eri kielen lisäksi kursseja jokaisesta eri suuntautumisvaihtoehdosta, jolloin omaa kielitaitoaan voisi syventää jollakin tietyllä aihealueella. Toisin sanoen opiskelijat halusivat mahdollisuuksia erityiskielitaidon kartuttamiseen ja tiettyihin teemoihin keskittyviä kursseja.

Syventäviä opintoja eri suuntautumisvaihtoehtojen mukaan. (nainen 22, liiketalous, 20)

Italiaa, espanjaa ja portugalia perusammattisanastoa n. 2-4 ov, kielen perusrakenteita ja siinä sivussa ammattisanaston alkeita. Ja venäjän ammattikursseja lisää. (nainen 21, liiketalous, 9)

6.4.7 Muita esille nousseita opiskelijoiden ehdotuksia ammatikorkeakoulun kieltenopintojen ja -opetuksen kehittämiseksi

Moni kyselyyn vastanneista opiskelijoista esitti käytännönläheisiä ehdotuksia ja toiveita ammatikorkeakoulun kieliopintojen kehittämiseksi. Muun muassa oppimateriaaleista annettiin palautetta. Opiskelijat toivoivat, että käytettävä kirja ei olisi pelkästään tavoitekielinen, vaan että se sisältäisi suomi - vieras kieli – suomi - sanaston. Nyt opiskelijat olivat ainakin englannissa käyttäneet kirjaa, joka oli pelkästään englanniksi. Lisäksi toivottiin, että oppimateriaali olisi helposti saatavilla eikä joka kurssille

tarvitsisi ostaa uutta kirjaa. Opetus haluttiin toteutettavan lähiopetuksena ja siihen liittyvinä harjoitustöinä. Aikatauluihin liittyen vapaasti valittaville kieliopinnoille toivottiin enemmän tilaa ja järkevämmät ajankohdat lukujärjestyksessä nykyisten iltakurssien sijaan.

Kieliopintoja enemmän ja vapaasti valittaville järkevämpiä ajankohtia kuin illat, eli lukujärjestykseen tulisi jättää enemmän tilaa niille. (nainen 21, liiketalous, 7)

Opiskelijat korostivat myös opettajan merkitystä kurssien hyödyllisyydelle. Kielenopetuksessa opettajalla on merkittävä rooli ja niinpä kielenopetus toivottiin järjestettävän suuremmaksi osaksi lähiopetuksena. Opiskelijoiden mielestä yksi tärkeimmistä kurssin hyödyllisyyteen vaikuttavista tekijöistä oli opettajan kielitaito sekä opiskelijoiden opiskeleman alan tuntemus. Sen vuoksi opiskelijat toivoivat, että opettajat olisivat kielitaidon ja ammattialan tuntemuksen suhteen keskenään samantasoisia.

Opettajien taso saisi olla sama, sillä toiset kurssit ovat todella hyödyllisiä ja toiset aika turhia riippuen juuri opettajasta kuka sitä pitää. (nainen 21, liiketalous, 21)

Kurssien kiinnostavuus ja hyödyllisyys ovat olleet paljon riippuvaisia opettajasta. Joillekin kurssille on tuntunut turhalta mennä, kun tuntuu ettei kurssilla välttämättä opi mitään. Plussaa siitä, että kirjoja ei ole joka kurssille tarvinnut uusia ostaa, vaan samalla teoksella on pärjännyt useammankin kurssin. (nainen 21, liiketalous, 11)

Vaikka opiskelijat kokivat kielitaidon hyödylliseksi ja tärkeäksi osaksi koulutustaan ja ammattitaitoaan, kritiikkiäkin tutkintoon kuuluvista kieliopinnoista esitettiin.

Enemmän keskusteluja tunneilla ja on älytöntä laittaa joku raja, että täytyy suorittaa kieliä vähintään 16 ov:tä, jotta läpäisee koulun... Kaikkia eivät kiellet kiinnosta ja he haluaisivat valita tarjonnasta jotain muuta, kun koulunkin kävisi mielellään ajallaan... (nainen 23, liiketalous, 2)

[...] Vaikka 16 ov:n urakka tuntui alussa valtavalta niin 2 ov vaille kaikki on jo suoritettu ja koko ajan huomaan kehittyväni siitä ekan tentin pohjapisteestä, joten kaippa se määrä on ollut sitten suhteellisen oikea jalostamaan minun kielitaitojani... (nainen 31, liiketalous, 1)

6.5 Johtopäätöksiä

Ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen kehittämiseksi on tehty monia selvityksiä, joissa kieltenopetuksen tilaa on kuvattu kirjavaksi ja joiden pohjalta on sen vuoksi laadittu toimintaehdotuksia tilanteen parantamiseksi. Ehdotusten käytännön toteutus on kuitenkin ollut yllättävän hidasta. Myös tämän tutkimuksen liiketalouden opiskelijoiden vastaukset heijastivat aikaisemmista selvityksistä ilmitulleita ongelmia ja heikkouksia. Opiskelijoilla oli omakohtaisen kokemuksensa myötä käyttökelpoisia ehdotuksia kieliopintojen kehittämiseksi, joista monet ovat samansuuntaisia Sajavaaran jo vuonna 1999 esittämien johtopäätösten kanssa ja jotka toistuvat myös Kantelisen ja Heiskasen (2004) kartoituksessa ammattikorkeakoulun kieliopinnoista.

Opiskelijoiden kielitaidon heterogeenisyyden vuoksi opiskelijat pitivät lähtötasotestausta hyvänä keinona mitata opiskelijoiden kielitaidon tasoa opintojen alussa. Tulosten huomioimisessa on opiskelijoiden mukaan kuitenkin kehitettävää. Opetusta voisi tarpeen vaatiessa eriyttää ja opiskelijoiden jakoa erilaisiin ryhmiin harkita. Laajat tukikurssipaketit kielitaidon kohottamiseksi saivat opiskelijoilta kannatusta. Sajavaarankin (1999, 29) tavoin opiskelijat ehdottivat esimerkiksi ylioppilastutkinnon suoritus-ten ja muiden aiempien opintojen parempaa huomioimista lähtötason määrittelyssä. Kantelisen ja Heiskasen (2004, 68-69) raportin mukaan muutamissa ammattikorkeakouluissa näitä käytetäänkin jo jossain määrin tässä tarkoituksessa, esimerkiksi rajaamaan kielitaidon lähtötason mitaus koskemaan vain tiettyä opiskelijaryhmää ylioppilaskirjoitusten arvosanan perusteella.

Opiskelijoiden mukaan kieliopintojen hyväksilukeminen tulisi kysymyksen vain todella hyvin perustein ja silloinkin kielitaito tulisi opiskelijoiden mielestä osoittaa esimerkiksi kokeen avulla. Opiskelijat ovat asiasta samaa mieltä Sajavaaran (1999, 30) kanssa: kieliopinnoista vapauttamista tulee pitää poikkeusmenetelmänä. Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot - raportin mukaan kieliopintojen korvaamista ja hyväksilukemista ja kielitaitovaatimuksista vapauttamista kuitenkin tapahtuu, joskin niihin liittyvät käytänteet vaihtelevat paljon (Kantelinen ja Heiskanen 2004, 104-105). Opiskelijan näkökulmasta tarkastellen ammattikorkeakoulujen korvaavuus- ja hyväksilukemiskäytänteet eivät siten ole vertai-

lukelpoisia. Lisäksi kielitaitovaatimuksista vapauttaminen erilaisin perustein tuskin edistää kielitaidoltaan työelämän tarpeita ja asetuksen vaatimusta vastaavan opiskelija-aineksen valmistumista.

Kieliopintojen järjestämisessä opiskelijat olivat tyytyväisiä koulutusohjelmaansa kuuluvien kieliopintojen määrään (16 ov:a) ja he olivat yleisesti ottaen valmiita opiskelemaan kieliä enemmänkin. Eniten hankaluuksia kieliopinnoissa aiheuttivat aikatauluongelmat: vaikka halua olisi-kin, kieliä ei ollut aina mahdollista opiskella huonojen käytännönjärjestelyjen (esimerkiksi aikataulut, kieliopintojen järjestämispaikka) takia. Kielille toivottiinkin enemmän tilaa ja mielekkäämpää ajoitusta lukujärjestyksessä. Sajavaaran (1999, 24) tavoin opiskelijat toivoivat myös kielten tarjonnan laajentamista tavanomaisten englannin ja ruotsin ulkopuolelle, mikä sopii hyvin yhteen myös eurooppalaisen viitekehyksen tavoitteiden kanssa. Selkein opiskelijoiden toive kieliopintojen ajoituksen suhteen oli, että oman alan asiasältöjä opiskeltaisiin vierailta kielillä vasta sen jälkeen, kun ne on ensin opiskeltu äidinkielellä. Toinen yhtä selkeä vaatimus oli, että kieliopinnot sijoittuisivat tasaisesti koko opiskelun ajalle. Opiskelijoiden mielestä opettajan asiantuntijuus sekä kieleen että alaan liittyen on tärkeä tekijä kurssin hyödyllisyydelle. Opiskelijat korostivat lähiopetuksen ja opettajan tuen merkitystä kielenopetuksessa, eikä siten esim. verkko-opiskelu itsessään saanut juurikaan kannatusta, paitsi osana muuta opetusta. Ammattikorkeakoulun kieliopintojen tavoitteiden tulisi opiskelijoiden mukaan perustua työelämän todellisiin tarpeisiin ja erityisesti suullisen kielitaidon merkitystä korostettiin. Sisällöllisesti opiskelijat toivoivatkin enemmän erityisesti suullisia harjoituksia ja puheviestinnän kursseja esimerkiksi valinnaisiksi kielikursseiksi.

Kaiken kaikkiaan kyselyyni vastanneet liiketalouden opiskelijat suhtautuivat myönteisesti koulutusohjelmansa kieliopintoihin ja kokivat ne tärkeäksi ja oleelliseksi osaksi tulevaa ammattitaitoaan. Opiskelijoiden näkemykset ammattikorkeakoulun kielenopetuksen kehittämistarpeista olivat hyvin samansuuntaisia jo aikaisemmissa selvityksissä esille nousseiden kehittämisehdotusten kanssa (esim. Sajavaara 1999; Löfström ym. 2002; Kantelinen ja Heiskanen 2004; Ala-Louko 2004). Näyttääkin siltä, että tehtyjen selvitystenkin perusteella tiedetään, mitä pitäisi tehdä kieliopintojen ja kielenopetuksen kehittämiseksi ammattikorkeakouluissa, mutta ehdotusten toteuttaminen käytännössä vaihtelee paljon ja vie luon-

nollisesti oman aikansa. Kielitaidon tärkeys ammattikorkeakouluopinnoissa on kuitenkin todettu myös virallisesti asetuksen (352/2003) tasolla. Niinpä erityisesti työelämän tarpeita ja opiskelijoiden tasa-arvoista asemaa ajatellen kieliopinnojen ja kieltenopetuksen kehittäminen on edelleen yksi ammattikorkeakoulujen merkittävistä haasteista, jotta ammattikorkeakouluopinnoista annetun asetuksen mukainen kielitaito voidaan saavuttaa.

Lähteet

- Airola, A. (toim.) 2001. Kieltenopetuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia, 5.
- Ala-Louko, R. 2004. Ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetus hakee muotoaan. Selvitys kielten ja viestinnän opetuksesta Rovaniemen ammattikorkeakoulussa. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja C.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. Research methods in education. 4th ed. London: RoutledgeFalmer.
- Dudley-Evans, T. ja St John, M. 1998. Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge UP.
- Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. 2003. Euroopan neuvosto. Porvoo: WSOY.
- Kantelinen, R. ja Heiskanen, M. 2004. Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot. Joensuun Yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Karlsson, U. Kieltenopetuksen kehittäminen ammattikorkeakouluissa. Teoksessa A. Airola (toim). 15-19.
- Löfström, E., Kantelinen, R., Johnson, E., Huhta, M., Luoma, M., Nikko, T., Korhonen, A., Penttilä, J., Jakobsson, M., & Miikkulainen, L. 2002. Ammattikorkeakoulun kieltenopetus tienhaarassa. Kieltenopetuksen arviointi Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2002.
- Sajavaara, K. 1999. Kieliopinnot ammattikorkeakouluissa. Opetusministeriön asettaman työryhmän toimeksiannosta laadittu selvitys. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen laitos.
- Savonia-ammattikorkeakoulu. Savonia Business Opinto-Opas 2004-2005. Savonia Business - Liiketalous, Kuopio.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003
- Walliman, Nicholas. 2001. Your research Project. London: SAGE.
- Verkkolähde:** <http://www.savonia.fi> (3.5.2005)

Liite: Kysely ammattikorkeakoulun kieliopinnoista

Joensuun yliopisto
Soveltavan kasvatustieteen laitos
Heidi Rytkönen, aineenopettajaopiskelija

Hyvä ammattikorkeakouluopiskelija,
Tämä kysely on osa laajempaa tutkimushanketta ammattikorkeakoulujen kieliopintojen kartoittamiseksi opiskelijan näkökulmasta. Toivon, että paneudut kyselyyn huolella, sillä vastauksesi ovat avainasemassa tutkimuksen onnistumisessa. Vastaa kysymyksiin rehellisesti ja mahdollisimman monipuolisesti omin sanoin.

Vastaaajan taustatiedot:

Sukupuoli:

Ikä:

Ammattikorkeakoulu:

Koulutusala:

Koulutusohjelma:

- Aiempi koulutus: _ Perusaste
_ Lukio
_ Ammattioppilaitos, jos niin mikä tutkinto?
_ muu, mikä (esim. aiemmat tutkinnot/amatilliset opinnot)?

Vastaa seuraaviin kysymyksiin meneillään oleviin ammattikorkeakouluopintoihisi liittyvien kokemustesi perusteella.

1. Mitä mieltä olet koulutusohjelmaasi sisältyvistä kieliopinnoista? Mikä niissä on hyvää, mikä huonoa?

2. a) Onko mielestäsi tarpeellista testata opiskelijoiden kielitaidon lähtötaso amk-kieliopintojen alussa? Perustele näkemyksesi.

2. b) Miten opiskelijoiden kielitaidon lähtötaso tulisi mielestäsi huomioida amk-kieliopinnoissa?

3. Mitä mieltä olet aikaisempien kieliopintojen hyväksilukemisesta ammattikorkeakoulun kieliopintoihin? Missä tapauksissa se on mielestäsi perusteltua? (esim. aiempaan tutkintoon tai koulutukseen sisältyneet kieliopinnot tai työkokemuksen kautta hankittu kielitaito)

4. Ovatko tähänastiset kieliopintosi nykyisessä ammattikorkeakoulussasi olleet mielestäsi hyödyllisiä omaa ammattialaasi ja tulevaisuuttasi ajatellen? Perustele näkemyksesi.

5. Mikä sinun mielestäsi tulisi olla amk-kieliopintojen tavoite?

6. Millaisia vaikuttamismahdollisuuksia sinulla on kieliopintoihisi nykyisessä ammattikorkeakoulussasi ; esim. siihen milloin ja miten suoritat kurssit, mitä kieliä opiskelet ja minkä verran yms.?

7. Kumpi on mielestäsi tärkeämpää – ammattikorkeakoulun kielenopettajan yleinen kielitaito tietyssä kielessä vai tietyn ammattialan erityiskielitaito? Perustelee näkemyksesi.

8. Millä tavalla amk-koulutusohjelmasi kieliopinnot tulisi sinun mielestäsi toteuttaa?

9. Miten kieliopintojen tulisi mielestäsi ajoittua suhteessa muihin opintoihin tai suhteessa koko opiskeluaikaan ammattikorkeakoulussa?

10. Minkä verran ja millaisia (kieli, teemat, laajuus) kielten opintojaksoja toivoisit järjestettäväksi pakollisissa opinnoissa nykyisessä ammattikorkeakoulussasi?

11. Millaisia (kieli, teemat, laajuus) kielten opintojaksoja toivoisit järjestettäväksi vapaasti valittavissa opinnoissa nykyisessä ammattikorkeakoulussasi?

12. Muita toiveitasi tai kokemuksiasi ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen ja -kieliopintojen kehittämiseksi? (esim. oppimateriaaleista, kurssien teemoista, kieliopintojen määrästä yms.)

Kiitokset vaivannäöstäsi!

7 Opiskelijänäkökulmia ammattikorkeakoulun kieliopintoihin – kooste tuloksista

Riitta Mertanen

7.1 Yleistä

Kielitaito on tärkeä osa nykypäivän ammatillista osaamista. Kuten Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista⁵ (laki 352/2003, §8) todetaan, tulee ammattikorkeakouluopinnot suorittaneen henkilön osoittaa saavuttaneensa julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittava kielitaito (laki 424/2003, §6) suomen ja ruotsin kielessä, sekä ammatin harjoittamisen kannalta tarvittava yhden tai kahden vieraan kielen taito (laki 497/2004). Ammattikorkeakoulujen kieliopintoja, opintoihin liittyviä kehittämistarpeita sekä kieliopintojen toteuttamista eri ammattikorkeakouluissa on kartoitettu useissa eri tutkimuksissa (esim. Sajavaara 1999, Löfström ym. 2002, Kantelinen & Heiskanen 2004). Sekä vuoden 1999 että vuoden 2004 kartoituksissa on käynyt ilmi, että kieliopintoihin liittyvät käytännöt ovat melko kirjavat eri ammattikorkeakoulujen välillä, mikä mahdollisesti asettaa eri ammattikorkeakouluissa opiskelevat opiskelijat keskenään eriarvoiseen asemaan työelämän kielitaitovaatimusten näkökulmasta tarkasteltuna. Kieliopintojen keskeisimpinä kehittämistarpeina on aiemmissa kartoituksissa pidetty mm. valtakunnallisella tasolla yhtenäisemmän kielitaidon arviointijärjestelmän kehittämistä sekä ammattikorkeakoulujen kieliopintojen ja kielenopetuksen kehittämistä yhtenäisempään suuntaan niin, että eri ammattikorkeakouluissa suoritettujen tutkintoja olisi mahdollista vertailla, eikä opiskelijan oikeusturva vaarantuisi.

Tämän selosteen tarkoituksena oli laajentaa aiempaa tutkimustietoa selvittämällä ammattikorkeakoulujen kieliopintoja ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Edellisissä luvuissa raportoiduissa tutkimuksissa kartoitettiin ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ja omakohtaisia kokemuksia 1) kielten opiskeluun ja opetukseen liittyen, 2) opinnoissa jo suoritettujen ammatillisen kielen opintojen hyödyllisyydestä

⁵ <http://www.finlex.fi/laki/ajantasa/2003/20030352>

työharjoittelussa, 3) kulttuurien välisestä kompetenssista osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja sekä 4) ammattikorkeakoulun kieliohjelmien kehittämistarpeista. Tämän luvun tarkoituksena on koota eri kartoitusten keskeiset tulokset sekä niistä tehdyt johtopäätökset.

7.2 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä ruotsin kielen tarpeesta

Päivi Luoma raportoi liiketalouden ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kielen taidon tarpeellisuudesta vastaushetkellä ja tulevaisuudessa. Luoma etsi vastausta kysymyksiin, kokivatko opiskelijat ruotsin kielen taidon tarpeelliseksi vastaushetkellä ja tulevaisuudessa, millaisissa tilanteissa opiskelijat olivat tarvinneet ruotsin kieltä ja millaisissa tilanteissa he uskoivat tarvitsevansa ruotsin kielen taitoa tulevaisuudessa. Lisäksi Luoma tarkasteli eroavaisuuksia vastaushetkellä ja tulevaisuudessa koettujen ruotsin kielen tarpeiden välillä.

Vastaushetkellä koettu ruotsin kielen tarve vaihteli sen mukaan, millaisesta kontekstista oli kyse. Luoman vastaajat olivat kokeneet ruotsin kielen tarpeelliseksi ammattikorkeakouluopinnoissa, ja keskipohjanmaalaiset vastaajat olivat kokeneet ruotsin kielen taidon jossain määrin tarpeelliseksi myös muualla kuin ruotsin kielen opiskelun yhteydessä (esim. television katselu, lehtien ja internetin käyttö, ystävien ja sukulaisten kanssa seurustelu). Useissa vastauksissa oli Luoman mukaan heijastunut paikkakunnan kielitilanne – Joensuussa ruotsia ei juurikaan pääse käyttämään aktiivisesti arkipäivässä, kun taas kaksikielisessä Kokkolassa ruotsia voi kuulla ja käyttää. Luoman tarkastellessa ruotsin kielen tarvetta työelämän näkökulmasta tuli esille, että kyselyyn vastanneet opiskelijat kokivat tarvitsevansa ruotsia erilaisissa palvelutilanteissa.

Luoman tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat kokeneet ruotsin kielen taidon tarpeelliseksi tulevaisuutta ajatellen. Vastaajat arvelivat tulevansa tarvitsemaan ruotsin kieltä yksityiselämässä esimerkiksi matkustellessaan ruotsinkielisissä maissa sekä pitäessään

yhteyttä ruotsinkielisiin sukulaisiin ja ystäviin. Kyselyyn vastanneet opiskelijat toivat esiin myös tulevan asuinpaikan vaikutuksen ruotsin kielen taidon tarpeeseen. Luoman mukaan vastaajat uskoivat, että yksityiselämän tarpeita suurempi merkitys ruotsin kielen taidolla tulisi tulevaisuudessa olemaan työelämässä, erityisesti erilaisissa asiakaspalvelutehtävissä, joihin liiketalouden opiskelijat tulisivat työelämässä sijoittumaan.

7.3 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia kielten opiskelusta ja opetuksesta

Marina Komarova ja Heini Tiainen tarkastelivat Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman venäjän kielen opiskelijoiden (N=32) näkemyksiä ammattikorkeakoulun kieliopinnoista ja niiden yleisestä sujumisesta. He halusivat selvittää, millaisena opiskelijat kokevat kieliopinnoissa edistymisen ja menestymisen, ja mitä tekijöitä opiskelijat pitävät näiden asioiden kannalta oleellisimpina.

Komarovan ja Tiaisen kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat kyselyn toteuttamishetkellä opiskelleet venäjää ammattikorkeakoulussa ryhmästä riippuen noin 30–40 tuntia, ja vastaustensa perusteella he pitivät siihenastisia kieliopintojaan yleisesti ottaen myönteisenä kokemuksena. Tärkeimpinä tekijöinä positiiviseen kieltenoppimiskokemukseen tutkimukseen osallistuneet opiskelijat mainitsivat motivoituneet, kannustavat ja ammattitaitoiset, erityisalojenkin sanastoa hyvin hallitsevat opettajat sekä nykyaikaiset opetusmenetelmät. Kartoitukseen osallistuneet opiskelijat kokivat ammattikorkeakoulun kieliopintojen olevan mielekkäitä nimenomaan itseänsä kiinnostavan aihealueen ja ammattisanaston opiskelun takia. Opiskelijat toivat esiin kielitaidon tarpeellisuuden työelämässä, ja pitivät kieliopintoja itsestään selvänä osana ammattikorkeakouluopiskelua.

Komarovan ja Tiaisen kyselyyn vastanneilla opiskelijoilla ei siis ollut vielä takanaan suurta määrää venäjän kielen opintoja, mutta he kokivat kuitenkin saaneensa iloa ja hyötyä jo vastaushetkeen mennessä suorittamistaan opinnoista. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kertoivat käyt-

täneensä venäjän kieltä vapaa-ajallaan esimerkiksi opastamistilanteessa ja kuunnelleensa venäjänkielisiä televisio-ohjelmia huomaten ymmärtävänsä jo jotain. Opiskelijat olivat myös tietoisia kielten todennäköisestä tarpeellisuudesta työharjoittelussa, ja opinnoista heille oli erityisen hyödyllisenä jäänyt mieleen yrityselämän tilanteiden harjoittelu, yritysesitysten tekeminen sekä liiketalouden sanaston omaksuminen. Opiskelijat toivat myös esiin tyytyväisyytensä siihen, ettei ammattikorkeakoulun kieliopinnoissa enää korostettu kieliopin merkitystä yhtä paljon kuin aiemmissa kieliopinnoissa, vaan opinnot olivat käytännönläheisempiä ja toisaalta itsenäisempiä kuin aiemmat kieliopinnot olivat olleet.

Ammattikorkeakoulun kielenopetuksen kehittämiseksi Komarovin ja Tiaisen tutkimushenkilöt toivoivat kielten opintojaksoihin lisää kontaktiopetusta sekä aitoja kontakteja kielten syntyperäisten puhujien kanssa. Kyselyyn vastanneet opiskelijat esittivät myös toiveen kohdekieltä puhuviin maihin suuntautuvista matkoista. Vastauksissa kieliopintoihin kohdistuvista toiveista nousi esiin myös kieliopintojen siihenastista parempi ajoitus ja kieliopintojen jakautuminen tasaisemmin koko opintojen ajalle.

7.4 Ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnot työharjoittelun näkökulmasta - liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden näkemyksiä.

Heli Kankkusen ja Varpu Voutilaisen tutkimushenkilöinä oli joukko Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoita (N=23). Ensimmäinen Kankkusen ja Voutilaisen laatiman kyselyn teemoista käsitteli tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden näkemyksiä ammattikorkeakoulussa suoritettujen englannin kielen opintojen hyödyllisyydestä työharjoittelun näkökulmasta. Kaikki kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat suorittaneet työharjoittelunsa pohjoiskarjalaisissa yrityksissä, ja pääsääntöisesti vastaajilla oli jo ennen työharjoittelua ollut selkeä käsitys englannin kielen tarpeellisuudesta työelämässä. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista kaikki yhtä lukuun ottamatta olivat käyttäneet englantia työharjoittelussa joko satunnaisesti tai usein. Aasiakaspalvelutehtävissä työskennelleet tutkimushenkilöt olivat käyttäneet englantia toimistotehtävissä työskennelleitä vastaajia useammin. Englannin kie-

len käyttö työharjoittelussa oli painottunut suulliseen viestintään (puhelinkeskustelut ja asiakaspalvelutilanteet), mutta kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat tarvinneet myös kirjallista kielitaitoa (sähköpostiviestit sekä kutsu- ja liikekirjeiden laadinta).

Englannin kieltä oli siis Kankkusen ja Voutilaisen kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden vastausten perusteella tarvittu työharjoittelussa. Noin puolet tutkimukseen vastanneista opiskelijoista koki, että ammattikorkeakoulun englannin kielen opinnoista oli ollut hyötyä työharjoittelussa: hyöty oli konkretisoitunut esimerkiksi kielenkäytön varmuutena sekä alan sanaston hallintana. Osa vastaajista ei osannut arvioida, olivatko juuri ammattikorkeakoulun kieliopinnot vai aiemmat englannin kielen opinnot auttaneet selviytymään työharjoittelun kielenkäyttötilanteista. Lähes kaksi kolmasosaa vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että työharjoittelun tarpeet oli huomioitu ammattikorkeakoulun englannin kielen opetuksessa mm. ammattisanaston opetuksena ja kurssisisältöjen monipuolisuutena. Ne vastaajat, joiden mielestä työharjoittelun tarpeita ei ollut otettu huomioon englannin kielen opetuksessa, perustelivat vastaustansa suullisen kielenkäytön opetuksen suuremmalla tarpeella ja työharjoittelussa tarvittun sanaston hallinnan puutteilla. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun valinnaiset englannin kielen kurssit hyödylliseksi kokeneet opiskelijat toivat vastauksissaan esiin suullisen kielitaidon paranemisen, alan sanaston hallinnan sekä liikekirjeiden laatimisen valinnaisten kurssien hyödyllisimpänä antina.

Kankkusen ja Voutilaisen tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista suurin osa (70%) oli aina pitänyt englannin kielen opiskelua tärkeänä, eivätkä työharjoittelukokemukset olleet muuttaneet tätä käsitystä. Kolme kyselyyn vastannutta opiskelijaa sen sijaan kertoi käsityksensä muuttuneen työharjoittelun jälkeen myönteisemmäksi, koska he olivat työharjoittelussa huomanneet, mikä hyöty englannin kielen osaamisesta voi käytännön työelämässä olla. Myöskään ammattikorkeakoulussa tapahtuvaan englannin kielen opetukseen liittyvät käsityksen eivät suurimmaksi osaksi olleet muuttuneet työharjoittelun aikana – 61% kyselyyn vastanneista opiskelijoista oli pitänyt englannin opetusta tärkeänä jo ennen työharjoittelua, ja osa jopa toivoi, että englannin opetusta olisi ammattikorkeakoulussa enemmän. Yhdeksän prosenttia kyselyyn vastanneista koki, että työharjoittelukokemukset olivat auttaneet heitä ymmärtämään englannin

kielen opetuksen tärkeyden ammattikorkeakoulussa. He kertoivat kokeneensa opetuksesta saamansa käytännön hyödyn nimenomaan työharjoittelun kielenkäyttötilanteissa, ja myös perustelut ammattikorkeakoulun englannin opetuksen painotusalueille olivat tulleet selkeämmiksi työharjoittelun johdosta.

Toinen teema Kankkusen ja Voutilaisen tutkielmassa käsitteli ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ammattikorkeakoulun englannin kielen opetukselle asetetuista tavoitteista, niiden toteutumisesta ja toisaalta vastaavuudesta työelämän kielitaitovaatimuksiin opiskelijoiden työharjoittelukokemusten perusteella. Kankkusen ja Voutilaisen kyselyyn vastanneista opiskelijoista kaksi kolmasosaa ilmoitti olevansa tietoinen englannin kielen opetuksen tavoitteista (työelämässä tarvittava kielitaito). Näistä opiskelijoista vajaa puolet oli sitä mieltä, että englannin opetukselle asetetut tavoitteet myös toteutuvat Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa runsaan kurssitarjonnan ja monipuolisten kurssisisältöjen ansiosta. Osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista ei osannut arvioida tavoitteiden toteutumista, ja osa (13%) oli sitä mieltä, että opettajien vaihtuvuuden ja opettajien ammatilliseen pätevyyteen liittyvien syiden takia englannin opetukselle asetettuja tavoitteita ei oltu saavutettu. Tämän lisäksi osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki, että englannin opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen oli riippuvainen opiskelijan suorittamien valinnaiskursien määrästä. Lähes kolmasosa Kankkusen ja Voutilaisen tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei ollut tietoinen englannin kielen opetukselle asetetuista tavoitteista kokonaisuudessaan, vaikka yksittäisten kurssien tavoitteet saattoivatkin olla selviä.

Vajaa puolet (40%) Kankkusen ja Voutilaisen kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki, että työharjoittelun asettamien kielitaitovaatimusten näkökulmasta tarkasteltuna englannin kielen opetus ammattikorkeakoulussa oli vastannut käytännön tarpeita. Noin viidennes sen sijaan koki, että opetus ja työharjoittelussa vastaan tulleet kielitaitotarpeet eivät täysin vastanneet toisiaan – näin vastanneet opiskelijat toivoivat erityisesti lisää suullista viestintää ja monipuolisempia kurssisisältöjä.

Englannin kielen opintojen ajoitukseen liittyen yli puolet kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki, että opinnot oli ajoitettu oikein suhteessa työharjoittelun ajankohtaan, koska opiskelijat olivat ennättäneet käydä pakolliset kurssit ennen harjoittelua. Toisaalta osa opiskelijoista koki, että

pakolliset kieliopinnot oli järjestetty liian aikaisin työharjoitteluun nähden, joskin pakollisten opintojen puutetta oli heidän mukaansa voinut itse tasata opiskelemalla valinnaisia englannin kursseja juuri ennen työharjoittelua.

Kolmas pääteema Kankkusen ja Voutilaisen tutkielmassa oli kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden näkemykset englannin kielen opetuksen ja toisaalta opiskelijoiden oman englannin kielen opiskelun kehittämistarpeista. Opiskelijat olivat kokeneet englannin opiskelun pääosin myönteisenä, mielenkiintoisena ja haastavana. Toisaalta osa oli kokenut englannin opinnot liian vaativina, yksipuolisina ja hajanaisina. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden lähtötasojen heterogeenisyys näkyi siinä, että osa opiskelijoista koki englannin opintojen painotusalueet (sanasto, suullinen ja kirjallinen viestintä) sopiviksi, kun taas osa kaipasi lisäopetusta juuri samoilla kielen osa-alueilla. Yleisinä kehittämistarpeina Kankkusen ja Voutilaisen kyselyyn vastanneet opiskelijat mainitsivat opettajien ammattitaitoon ja pätevyyteen liittyvät seikat, englannin kielen eri osa-alueiden tasapainottamisen opetuksessa, kurssitarjonnan ja opetusmenetelmien monipuolistamisen ja kurssien toteutusajankohdat. Omassa englannin opiskelussaan opiskelijat näkivät parantamisen varaa esimerkiksi opiskelumotivaatioonsa, omiin opiskelustrategioihinsa ja englannin eri osa-alueisiin liittyen.

Kankkusen ja Voutilaisen tutkielman perusteella voi todeta, että kyselyyn vastanneet opiskelijat pitivät pääosin englantia työelämän kannalta tärkeänä kielenä ja sen opiskelua mielekkäänä. Tästä poikkeaviin käsityksiin vaikutti Kankkusen ja Voutilaisen mukaan erityisesti työharjoittelupaikka ja se, oliko opiskelija tarvinnut englantia työharjoittelupaikassansa. Myönteisestä suhtautumisesta huolimatta vain noin puolet Kankkusen ja Voutilaisen tutkimukseen osallistuneista henkilöistä oli suorittanut valinnaisia englannin kielen ja viestinnän kursseja ammattikorkeakoulussa, ja englannin kielen tarpeellisuuden tiedostamisesta huolimatta he kokivat oman opiskelumotivaationsa jossain määrin riittämättömäksi kielen ylimääräistä opiskelua ajatellen.

7.5 Kulttuurien välinen kompetenssi osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opintoja terveystieteiden opiskelijoiden näkökulmasta

Anna Tahvanainen selvitti Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveystieteiden opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia kulttuurin opetuksesta osana ammattikorkeakoulun ruotsin kielen opetusta. Tahvanainen tarkasteli aluksi, millaisia käsityksiä kyselyyn vastanneilla opiskelijoilla oli ruotsalaisuudesta ja Ruotsista. Ruotsia pidettiin melko samanlaisena maana Suomen kanssa. Ruotsalaisia ihmisiä pidettiin avoimina, suvaitsevinä, iloisina ja seurallisina, ja kansaa kuvattiin edistyksellisenä, kansainvälisenä ja monikulttuurisena. Ruotsiin ja ruotsalaisuuteen kyselyyn vastanneet opiskelijat liittivät myös tiettyjä kulttuurin näkyviä osia, kuten kuningasperheen, juhannusjuhlat ja urheilun. Tahvanainen toteaa, että hänen tutkimukseensa osallistuneiden opiskelijoiden vastauksissa korostuivat nimenomaan piirteet, joita jo peruskoulussa pyritään tuomaan esiin ruotsin kielen opetuksessa.

Lähes kaikki kyselyyn vastanneet opiskelijat kokivat kulttuurin osuuden olleen vähäinen tai korkeintaan kohtalainen ammattikorkeakoulun ruotsin opinnoissa. Kulttuuriin liittyviä piirteitä oli opiskelijoiden mukaan esiintynyt lähinnä opettajan kertomissa ruotsalaiseen kulttuuriin liittyvissä esimerkeissä sekä autenttisissa oppimateriaaleissa. Kulttuuriin liittyvät seikat olivat liittyneet opiskelijoiden vastausten mukaan enimmäkseen yleistietoon, ihmisiin, työkuulttuuriin ja ruotsalaiseen viestintätapaan. Vaikka opiskelijat eivät pitäneet kulttuurin osuutta opetuksessa kovin suurena, koki suurin osa vastaajista kuitenkin saaneensa ammattikorkeakoulun ruotsin opinnoista kohtalaisen hyvät tai hyvät valmiudet ruotsalaisen kulttuurin tuntemukseen ja kulttuurienväliseen viestintään.

Yksi Tahvanaisen tutkimuksen teemoista käsittelee tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden näkemyksiä ammattikorkeakoulun terveystieteiden ruotsin kielen ja kulttuurin opetuksen kehittämiseen liittyen. Osa vastaajista koki suorittamansa opinnot toimiviksi sellaisinaan, osa esitti lähinnä opetusjärjestelyihin ja ruotsin kurssien sisältöihin liittyviä toiveita. Opiskelijat toivoivat lisää kontaktitunteja ja pidemmällä aikavälillä toteutettavia kursseja. Kurssien sisältöihin liittyen Tahvanaisen tutkimushenkilöt toivoivat, että kieltä käsiteltäisiin aiempaa monipuolisemmin suul-

lisen ja kirjallisen viestinnän, tekstien ymmärtämisen ja kielen rakenteiden paremman hallitsemisen näkökulmasta. Lisäksi opiskelijat toivoivat tietoa ruotsalaisesta hoitokulttuurista, työelämästä ja uskonnoista. Opetukseen toivottiin lisäksi enemmän arkielämän käytännön tilanteita, että kieltä pääsisi harjoittelemaan todellisen tuntuissa tilanteissa. Kulttuurintuntemusta voisi tutkimukseen vastanneiden opiskelijoiden näkemyksen mukaan lisätä esimerkiksi erilaisten tekstin ja videoiden avulla sekä tutustumalla ruotsalaiseen hoitokulttuuriin.

Tahvanainen selvitti myös opiskelijoiden näkemyksiä kulttuurienvälisen kompetenssin tarpeellisuudesta osana ruotsin kielen taitoa toisaalta opinnoissa ja toisaalta tulevassa työelämässä. Suurin osa vastaajista piti kulttuurin opiskelua ainakin jossain määrin tarpeellisena, ainoastaan yhdeksän kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki kulttuurin opiskelun melko tarpeettomana osana ruotsin kielen opintoja. Kulttuurin opiskelua tärkeänä pitäneet opiskelijat perustelivat näkemystensä sillä, että hoitajan on tärkeä ymmärtää potilaan tai asiakkaan kulttuuria osatakseen palvella tätä oikein. Opiskelijat kokivat ruotsalaisen kulttuurin opiskelun olevan myös osa yleissivistystä ja auttavan ymmärtämään eroja Suomen ja Ruotsin välillä. He uskoivat törmäävänsä työelämässä tilanteisiin, joissa heidän tulee esimerkiksi esitellä työpaikkaansa ulkomaalaiselle vieraille, keskustella potilaiden kanssa ja tehdä hoitotoimenpiteitä vieraalla kielellä. Kulttuuriopintojen tarpeettomuutta tutkimukseen osallistuneet opiskelijat taas perustelivat muutenkin pienillä tuntimäärillä ja sillä, että Itä-Suomeen töihin jäävä ei välttämättä kohtaa työssään ruotsinkielisiä asiakkaita.

7.6 Ammattikorkeakoulun kieliopintojen kehittämistarpeet opiskelijan näkökulmasta

Heidi Rytönen kartoitti Savonia-ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden (N=21) näkemyksiä heidän koulutusohjelmansa kieliopinnoista sekä opiskelijoiden toiveita ja mahdollisia kielenopetuksen kehittämistarpeita. Kyselytutkimus koostui teemoista, jotka käsittelivät opiskelijoiden näkemyksiä heidän koulutusohjelmassaan tarjottujen kieliopintojen hyödyllisyydestä tulevaisuuden työtehtäviä ajatellen, kieliopinto-

jen ajoitusta sekä pakollisia ja vapaasti valittavia kieliä, lähtötasotestauksen hyödyllisyyttä, opettajan kielitaidon vaikutusta opintoihin sekä sitä, kuinka opiskelijat kokivat voivansa vaikuttaa kieliopintoihin ja niiden järjestämiseen omassa koulutusyksikössään.

Rytkösen kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat yleisesti ottaen tyytyväisiä omassa ammattikorkeakoulussaan tarjottuihin kieliopintoihin, ja erityisesti he mainitsivat perusopinnot sekä yleensäkin kieliopintojen monipuolisuuden ja valinnanvaran. Tyytymättömiä opiskelijat olivat siihen, että kieliopinnot oli sijoitettu lukujärjestykseen päällekkäin ammattiopintojen kanssa. Lisäksi tyytymättömyyttä herätti kielikurssien vaikeus, ajanpuute sekä opetuksen tason vaihtelu opettajasta riippuen. Kritiikkiä sai myös kielioppiin ja ”täydelliseen kirjalliseen ilmaisuun” keskittyminen kieliopinnoissa luovan kielenkäytön oppimisen kustannuksella.

Lähtötason testaus oli koettu poikkeuksetta myönteisenä. Lähtötasokokeiden arvioitiin antavan tärkeää tietoa opettajalle ja toisaalta opiskelijalle itselleen, koska opiskelija sen avulla saattoi tehdä päätöksen erilliselle tukikurssille osallistumisesta. Lähtötason testaus koettiin siis myönteisenä, mutta tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden vastauksista kävi ilmi, että lähtötasokokeiden tuloksista saatua tietoa ei kuitenkaan oltu heidän oppilaitoksessaan hyödynnetty käytännössä – kaikki opiskelijat olivat olleet samoilla kursseilla lähtötasosta huolimatta. Opiskelijat antoivatkin konkreettisia ehdotuksia siitä, kuinka lähtötasokokeiden tuloksia voisi hyödyntää käytännössä: kielitaitoa voisi heidän mukaansa testata jo kouluun pyrittäessä, ja ylioppilaskokeiden tulokset voitaisiin ottaa kielten osalta huomioon jo ennen varsinaisia ammattikorkeakoulun kielikursseja. Näin keskenään hyvin eritasoiset opiskelijat voitaisiin mahdollisesti jakaa tasoryhmiin jo ennen kurssia, jolloin kieliopinnot tuntuisivat mielekkäämmiltä niin pohjataidoiltaan heikommista kuin vahvemmistakin.

Kieliopintojen hyväksilukemista Rytkösen tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kannattivat ainoastaan silloin, kun hyväksilukemisen perusteet olivat riittävät. Perusteiksi kävi heidän näkemyksensä mukaan työkokemus, asuminen ulkomailla tai aiempien opintojen samantapaiset kieliopinnot, ja tällöinkin hyväksilukemista hakeneen opiskelijan kielitaito tulisi tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden mukaan testata erillisellä kokeella. Opiskelijat toivat esiin perusteluja sille, miksi kieliopintojen hyväksilukeminen ei heidän mukaansa olisi suositeltavaa – tällaisia asi-

oita olivat muun muassa sanaston jatkuva muuttuminen, kertauksen tarpeellisuus, keskeisimmän sanaston alakohtaisuus, kielitaidon mittaamiseen liittyvät vaikeudet sekä se, että kielitaito paranee entisestään harjoittelun ja kokemuksen myötä.

Opiskelijat kokivat voivansa vaikuttaa valinnaisiin kieliopintoihinsa, kun taas kurssien ajoitukseen, suoritustapaan ja pakollisiin kieliopintoihin liittyvät vaikutusmahdollisuudet olivat vähäiset. Kieliopintojen järjestämiseen liittyen kyselyyn vastanneet opiskelijat pitivät lähiopetusta tärkeänä, samoin he toivoivat, että kieliopinnot muodostaisivat selkeän kokonaisuuden pienten yksittäisten kurssien sijaan. Myös vaihto-opiskelijoiden hyödyntäminen kielten kursseilla nousi esiin tutkimushenkilöiden vastauksissa. Kieliopintojen ajoitukseen liittyen kyselyyn vastanneet opiskelijat toivoivat, että oman alan opintoja olisi takana suomeksi ennen vieraiden kielten kursseja, eikä yhden jakson aikana haluttaisi opiskella useampia kuin yhtä kieltä. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat toivoivat myös, että kieliopintoja olisi tasaisesti koko opintojen ajan.

Rytkösen tutkimuksessa nousi esiin myös muita kieliopintoihin vaikuttavia seikkoja, joista tärkeimpinä oppimateriaali ja opettajan kielitaito. Opiskelijat toivoivat, että kurssilla käytettävässä kirjassa olisi kaksikieliset sanastot (suomi-vieras kieli-suomi), ja ettei jokaiselle kurssille tarvitsisi ostaa uutta erillistä kirjaa. Opettajan kielitaitoa ja opiskelijoiden opiskeleman alan tuntemusta pidettiin yhtenä tärkeimmistä kurssin hyödyllisyyteen vaikuttavista tekijöistä.

8 Lopuksi

Ritva Kantelinen

Tässä selosteessa kuvatut tutkielmat ovat antaneet prosessissa mukana olleille kieltenopettajaopiskelijoille mahdollisuuden laajentaa opintojensa puitteissa näkemystään kieltenopettajan työkentästä perusopetuksen ja lukion kieltenopetuksen ulkopuolelle – kiinnostavalle ja monin tavoin haasteelliselle ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisen kieltenopetuksen alueelle. Yhteensä tutkielmien aineistoissa on 214 ammattikorkeakouluopiskelijan näkemyksiä ja kokemuksia opintoihinsa sisältyvistä kieliopinnoista ja niiden kehittämistarpeista: kieltenopettajaopiskelijoille tämä aineisto on ollut arvokas lisä heidän perehtyessään ammattikorkeakoulujen kieltenopetukseen ja -opiskeluun.

Tässä kuvattu opiskelijänäkökulma suurelta osin vahvistaa ja myös monipuolistaa ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen yhteyshenkilöiden näkemysten ja kokemusten kautta avautunutta kuvaa (ks. Kantelinen & Heiskanen 2004) ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksesta, sen käyrinteistä ja kehittämistarpeista. Yksittäisten tutkielmien tuloksia yhdistäen opiskelijänäkökulmia ammattikorkeakouluopintoihin voi tiivistää esimerkiksi ja yksinkertaistaa esimerkiksi seuraavaan muotoon:

Ammattikorkeakouluopiskelijat ovat kiinnostuneita opiskelemaan työelämässä tarvittavaa kieli- ja kulttuurikompetenssia. Opiskelijat kuitenkin tiedostavat, että tutkinnossa kieliopinnoille varattu aika ei riitä kaiken tarvittavan opiskeluun, ei edes virallisiksi tavoitteiksi asetetun kielitaidon saavuttamiseen. He toivovatkin kieliin enemmän kontaktiopetusta sekä kontaktiopetuksen jakautumista ja jatkumista ajallisesti nykyistä laajemmalle jaksolle opintojen aikana ja myös kieliopinnojen sijoittumista nykyistä mielekkäämmin suhteessa ammatin opintoihin. Ammattikorkeakouluopiskelijat kokevat usein jo opintoja aloittaessaan tarvitsevansa vieraiden kielten taitoa tulevassa ammatissaan. Näkemys työelämässä tarvittavasta kielitaidosta usein vahvistuu entisestään opintoihin liittyvien työharjoittelujaksojen kokemusten kautta ja toisaalta myös kieliopinnoissa itsessään, silloin kun ne on räätälöity työelämän tarpeita vastaaviksi. Onnistuessaan ammattikorkeakoulututkintoon sisältyvät kieliopinnot ovat opiskelijalle myön-

teinen kokemus: tulevaan ammattialaan nivoutuvat käytännönläheiset, aitoja kielikontakteja sisältävät kieliopinnot koetaan mielekkäiksi, motivoiviksi ja tarpeellisiksi.

Opiskelijat ovat tietoisia ammattikorkeakouluopintoja aloittavien kielitaidon kirjavasta lähtötasosta ja sen aiheuttamista ongelmista. Opiskelijat toivovat, että kielitaidon lähtötaso testataan ennen opiskelun alkamista ja testauksen tulos huomioidaan kieliopintojen suunnittelussa ja toteutuksessa: kieliopinnot tehdään mielekkäiksi kielitaidoltaan sekä heikommille että edistyneemmille ja kullekin tarjotaan mahdollisuus edetä kohti ammattikorkeakouluasetuksesta määräytyviä yhteisiä kielitaitotavoitteita omien edellytystensä kannalta mielekkäimmällä tavalla. Lähtötason testaus antaa opiskelijoiden mielestä tärkeää tietoa niin opettajalle kuin opiskelijalle itselleenkin tulevan kieliopintoihin liittyvän työskentelyn suunnittelemiseksi ja ohjaamiseksi.

Opiskelijoilla ei aina ole kokonaisnäkemystä ammattikorkeakoulun kieliopintojen tavoitteista, yksittäisten kurssien tasolla tavoitteet ovat opiskelijoille kuitenkin selkeät tai ainakin selkeämmät. Opiskelijat osaavat arvostaa ammattitaitoisia kieltenopettajia – opiskelijat kokevat, että kieliopintojen anti on vahvasti yhteydessä opettajien ammattitaitoon. Kieliopintojen laadussa on opiskelijakokemusten mukaan opettajasta ja hänen ammattitaidostaan johtuvaa kurssikohtaista vaihtelua. Ammattikorkeakouluopiskelijat pitävät kielen opiskelua itsestään selvänä osana opintojaan – ammattikorkeakouluopintojen kielitaitotavoitteen saavuttaminen edellyttää kuitenkin monen opiskelijan mukaan pakollisten kieliopintojen lisäksi ahkeraa panostusta valinnaisiin kieliopintoihin.