



KANSALLINEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS
NATIONELLA CENTRET FÖR UTBILDNINGSVÄRDERING



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

HYVÄSTÄ PAREMMAKSI – KEHITTÄMISIDEOITA KIELTEN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTIEN OSOITTAMIIN HAASTEISIIN

Raili Hildén
Marita Härmälä

Julkaisut 2015:6



KANSALLINEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS
NATIONELLA CENTRET FÖR UTBILDNINGSVÄRDERING



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSSTYRELSEN

HYVÄSTÄ PAREMMAKSI – KEHITTÄMISIDEOITA KIELTEN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTIEN OSOITTAMIIN HAASTEISIIN

Raili Hildén
Marita Härmälä

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus,
Opetushallitus ja tekijät

Koulutuksen seurantaraportit 2015:6

ISBN 978-952-206-280-2 pdf

ISSN 2342-4184 (Verkkajulkaisu)

ISSN-L 2342-4176

Taitto: Juvenes Print Oy

www.oph.fi/julkaisut

www.karvi.fi

JOHDANTO

Raili Hildén & Marita Härmälä

Tämän julkaisun tavoitteena on välittää opettajille ja oppilaitoksille perustietoa siitä, miten vieraiden kielten ja A-ruotsin oppimistulosten arvioinnin tuloksia voidaan hyödyntää opetuksen paikallisessa kehittämisessä.

Opetushallitus toteutti otosperustaisen arvioinnin keväällä 2013 perusopetuksen 9. luokalla. Englannin ja ruotsin kielestä arvioitiin A-oppimäärä, saksasta, ranskasta ja venäjää sekä A- että B-oppimäärät. Arviointiin osallistui 9 638 suomenkielistä oppilasta 600 suomenkielisestä koulusta ja 1 113 ruotsinkielistä oppilasta 61 ruotsinkielisestä koulusta. Opettajille ja rehtoreille lähetettyyn kyselyyn vastasi 799 opettajaa ja 346 rehtoria. Oppilaat saavuttivat opetussuunnitelman perusteissa (2004) asetetut kielelliset tavoitteet enimmäkseen hyvin, osin jopa erinomaisesti (arviointiraportit osoitteessa www.karvi.fi). Kielitaitoa suuremmat haasteet olivatkin opetuksen ja opiskelun käytänteissä, jotka sekä oppilas- että opettajakyselyjen perusteella olivat enimmäkseen varsin perinteisiä.

Oppimista edistävästä käytänteistä tavallisimpia kaikissa kielissä olivat oppikirjan suulliset pariharjoitukset ja kotitehtävien säännöllinen suorittaminen. Opettajat ilmoittivat puhuvansa luokassa enimmäkseen kohdekieltä ja hankkivansa jonkin verran tietoa ja opiskelumateriaalia internetistä, mutta varsinkin arvioinnissa ja muussa palautteenannossa painottuivat perinteiset kirjalliset näytöt ja opettajajohtoisuus. Näin ollen monet opetussuunnitelmaperusteissa ja opettajankoulutuksessa jo vuosikymmeniä painotetut asiat eivät vielä näytä juurtuneen kielenopetuksen arkeen. Opiskelu- ja opetuskäytänteiden puutteiksi todettiin sekä oppilas- että opettajakyselyn perusteella seuraavat seikat:

- tieto- ja viestintätekniikan vähäinen ja yksipuolinen käyttö
- autenttisten oppimateriaalien ja kielenkäyttötilanteiden vähäisyys
- oppilaan itseohjautuvuutta edistävien työmuotojen harvinaisuus
- kotitehtävien yksipuolisuus ja perinteinen kirjallinen suoritusmuoto
- arvosanaperusteiden epäselvyys ja yksipuolisuus.

Havaituista ongelmakohtista useimmat kuuluvat ainakin olennaisilta osiltaan opettajan toimivaltaan. Suomalainen koulutusjärjestelmä ja etenkin sen maksuton ja tasa-arvoon pyrkivä perusopetus ovat maailman huippuluokkaa, ja sitä ovat myös akateemisen loppututkinnon suorittaneet opettajat. Tukea uudistumiseen tarvitaan tietenkin myös opetuksen järjestäjältä ja koulun johdolta, mutta yhteistyössä muiden kieltenopettajien kanssa yksittäinen opettaja voi tehdä paljon omaksi ja oppilaittensa parhaaksi. Opetuksen hienouden vanhakantaisuuden syy ei varmaankaan ole ajantasaisen tiedon puute tai

muutosvastaisuus sinänsä. Tavoitteiden alati paisuva kirjo ja toisaalta kouluarjen moninaisuuden kasvavat vaatimukset vain usein nitistävät uudistushaluisimmankin opettajan jaksamisen. Siksi tarvitaan käytännöllisiä ja helppolukuisia esimerkkejä isojen asiakokonaisuuksien tai abstraktien tavoitteiden toteutuksesta tavallisessa koulutyössä. Uudistuminen tapahtuu varmimmin kokeilemalla omassa työssä jotakin kollegan hyväksi havaitsemaa. Tärkeää on uskaltaa vähin erin korvata vanhoja käytänteitä uusilla sisällöillä ja ideoilla eikä lähtökohtaisesti pitää uusia käytänteitä ylimääräisinä rasitteina. Perusopetuksessa vanhaan pitäytymiselle ei ole Suomen oloissa edes kahlehtivan loppututkimuksen argumenttia, joten opettajien soisi käyttävän rohkeammin pedagogista vapauttaan uudistumiseen. Hyvin toimivaa vanhaa ei ole syytä itsetarkoituksellisesti muuttaa, mutta nopeasti kehittyvä tekniikka ja laajentuva maailmankuva tuovat uusia tavoitteita, ja niihin sopivia työtapoja ja välineitä on itse kunkin tarpeen hankkia ja päivittää.

Arviointituloksista tehtyjen suositusten avaamiseksi käytännön opetustyötä tekeville kokosimme ryhmän kokeneita kielenopettajia ja kieliasiantuntijoita, jotka käsittelevät artikkeleissaan keskeisiä teema-alueita. **Professori Ritva Kantelinen** Itä-Suomen yliopistosta havainnollistaa artikkelissaan, miten eurooppalaista kielisalkkua voisi nykyistä tehokkaammin hyödyntää oppilaiden monikielisen ja monikulttuurisen kompetenssin kehittämisessä. Uudistuvassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPS 2016) yhdeksi koulussa tapahtuvan kielikasvatuksen tavoitteeksi asetetaan jokaisen oppilaan elinikäisen kielenopiskeluprosessin tukeminen, ja tämän prosessin näkyväksi tekemiseen eurooppalainen kielisalkku tarjoaa oivan työvälineen. Toistaiseksi kielisalkkua on kouluissa käytetty varsin vähän, joten sen tarjoamat mahdollisuudet eivät ilmeisestikään ole vielä kaikille opettajille tuttuja.

Myös **lehtori Olli-Pekka Salo** Jyväskylän normaalikoulusta on ollut mukana opetussuunnitelman uudistamistyössä. Hän esittelee artikkelissaan keinoja, joilla oppilaan itseohjautuvuutta ja oppimaan oppimista voidaan tukea opiskelun eri vaiheissa. Salo toteaa artikkelissaan, että koska oppilaan itseohjautuvuuden kehittyminen on jokaisen opettajan vastuulla, on tärkeää, että kaikessa opetuksessa tarjotaan oppilaalle mahdollisuuksia vastuun ottamiseen oppimisensa suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Artikkelissa esitellyt käytännön esimerkit ovat lehtori Salon omasta ruotsin kielen opetuksesta.

Autenttisuus on jo 2000-luvun alusta alkaen ollut painokkaasti esillä puhuttaessa muun muassa opetusmateriaalista, opettajasta ja oppimiskokemuksesta. Autenttisuus liittyy läheisesti kokemukselliseen oppimiseen. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella työskentelevä **lehtori Tarja Nymanin** artikkelissa autenttisuutta lähestytään ranskan kielen oppitunnilla käytetyn autenttisen materiaalin kautta. Nykytekniikka mahdollistaa tutustumisen mitä erilaisimpiin seikkoihin oppitunneilla ja myös koulun ulkopuolella, kyse on vain halusta tarttua näihin mahdollisuuksiin. Esimerkkinä autenttisesta materiaalista lehtori Nyman esittelee Louvren taidemuseoon tehtävän virtuaalivierailun ja sen hyödyntämisen opetuksessa.

Helsinkiläisessä Viikin normaalikoulussa pitkä uran tehnyt saksan kielen **lehtori Ursula Viita-Leskelä** puolestaan on ollut jo useamman vuoden ajan mukana toteuttamassa ystävyyskouluprojekteja osana saksan opetustaan. Projekteihin on osallistunut oppilaita ja heidän vanhempiaan Viikin normaalikoulun A-saksan ryhmistä ja paderbornilaisesta Gymnasium Schloss Neuhaus -koulusta. Viita-Leskelä toteaa ystävyyskouluhankkeiden toteuttamisen vaativan pitkäjänteistä, yksityiskohtaista suunnittelua ja oppilaiden jatkuvaa osallistamista, mutta myös lisäävän oppilaiden motivaatiota kielten opiskeluun. Ystävyyskouluhankkeet tekevät eri kieliä ja kulttuureita näkyväksi sekä tuovat luonnollista kulttuurienvälistä kohtaamista koulun arkeen.

Artikkelikokoelman loppuksi **lehtori Taina Salonen** F. E. Sillanpään lukiosta ja Hämeenkyrön Yhteiskoulusta tarttuu vielä yhteen keskeiseen kielikoulutuksen kehittämiskohteeseen, eli siihen, miten tieto- ja viestintätekniikkaa voidaan nykyistä huomattavasti monipuolisemmin ja tehokkaammin hyödyntää kielten opetuksessa. Artikkelin lukuisat vinkit ja ideat ovat Salosen omista, pääosin venäjän kielen opetuksessa käyttämistä materiaaleista, mutta ne soveltuvat myös muihin vieraisiin kieliin opetusta monipuolistaan. Uusien menetelmien käyttöönoton voi aloittaa asteittain ja sitten pikku hiljaa etsiä lukuisista mahdollisuuksista ne itselleen ja oppilailleen sopivimmat. Näin jo saavutettuja, hyviä oppimistuloksia voidaan tehdä vieläkin paremmiksi ja kielten opiskelua motivoivammaksi myös oppilaiden näkökulmasta.

Tiedämme, että monet artikkelien esittelemistä tehtävätyypeistä eivät ole opettajille uusia ja ennenkokeilemattomia, mutta kuitenkin edelleen käyttökelpoisia ja uusiin tilanteisiin ja oppimisympäristöihin soveltuvia.

SISÄLLYS

Raili Hildén & Marita Härmälä

Johdanto.....3

Ritva Kantelinen

1. Eurooppalainen kielisalkku – työväline kielikasvatukseen 8

Olli-Pekka Salo

2. Oppilaan itseohjautuvuuden tukeminen 21

Tarja Nyman

3. Autenttisuuden monet muodot..... 40

Ursula Viita-Leskelä

4. Kokemuksellisesta kielenopetuksesta..... 61

Taina Salonen

5. Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö kielten opetuksen ja oppimisen tukena..... 78

Taulukko 1. Eurooppalaisen kielisalkun

käyttöä ohjaavat periaatteet ja ohjenuorat 13

Taulukko 2. Itseohjautuvan oppijan kehittyvät roolit..... 24

Taulukko 3. Itseohjautuvuuden ulottuvuudet ja niiden kehittäminen..... 26

Taulukko 4. Oppimisprosessin arviointi..... 46

Taulukko 5. Noppapeli verbikertaukseen 52

Kuva 1. Ohjeistus tuotoksen tekemiseen..... 31

Kuva 2. Oppilasryhmän tuotos 1 32

Kuva 3. Oppilasryhmän tuotos 2 33

Kuva 4. Osa oppilasryhmän tuotoksesta 33

Kuva 5. Oppilaat pelaamassa toisen ryhmän tekemää jätjänshakkia..... 35

Kuva 6. Oppilaat keskittyneinä lautapelin äärellä..... 35

Kuva 7. Johannes Vermeer, Sinipukuinen kirjeenlukija (1662–1663)..... 42

Kuva 8. Paul Gauguin, Tahitilaisia naisia rannalla (1891) 50

Kuva 9. Huonekalutaulu.....	68
Kuva 10. Ristinolla (WO).....	69
Kuva 11. Pormestarin vastaanotto Paderbornin kaupungintalolla toukokuussa 2013.....	76
Kuva 12. Poppletilla tehty mindmap opiskelukokonaisuudesta.	95
Kuva 13. Aleksin kotitehtävä PowerPointilla tehtynä	98
Kuva 14. Canvalla luotu esittely linkeineen.....	100
Kuva 15. Kuvakortit perusfraasien harjoitteluun.....	101

1. EUROOPPALAINEN KIELISALKKU – TYÖVÄLINE KIELIKASVATUKSEN TOTEUTTAMISEEN

Ritva Kantelinen

Eurooppalainen yhteistyö edellyttää ja edistää monikielistä ja monikulttuurista kompetenssia

Euroopan neuvoston alulle panema ja koordinoima yhteistyö kehystää ja tukee näkyvästi suomalaisen kieltenopetuksen nykyistä kehittämistä myös perusopetuksessa. Eurooppalaiset viitekehykset pyrkivät yhtenäistämään kielten oppimista, opettamista ja arviointia tällä hetkellä 47:ssä Euroopan neuvoston jäsenmaassa, joissa asuu yli 820 miljoonaa kansalaista. Suomessakin monikulttuurinen ja erityisesti eurooppalainen yhteistyö värittävät arkeamme monin tavoin. Yhteistyön sujuvuuteen liittyvät keskinäisen yhtenäisyyden tavoitteet ja yhdentymispyrkimykset edellyttävät monikielisyttä sekä yksilöiltä että yhteisöiltä. Monikielisyys nähdäänkin kivijalkana Euroopan yhdentymiskehitykselle, keskinäiselle ymmärrykselle ja yhteistyölle. Yksittäisen ihmisen näkökulmasta monikielinen ja monikulttuurinen osaaminen on edellytys sille, että yksilö voi hyödyntää monikielisen ja monikulttuurisen yhteisön tarjoamia mahdollisuuksia tehokkaasti ja monipuolisesti elämän eri alueilla. Euroopan neuvoston nykyiset kielipoliittiset tavoitteet tähtäävät siihen, että kaikilla väestöryhmillä olisi mahdollisuus opiskella kieliä mahdollisimman tehokkaasti. (CEFR 2001; Council of Europe; Council of Europe 1998; EVK 2003.)

Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteisessä eurooppalaisesta viitekehiksestä (CEFR 2001, 2–6; EVK 2003, 20–25) kielenopiskelu ja -oppiminen nähdään **elinikäisenä, kouluun ja sen ulkopuolelle sijoittuvana yksilöllisenä prosessina**. Yksilön monikielisyys rakentuu vaiheittain kotikielestä/-kielistä ensin omaan yhteiskunnan ja sitten muiden kansojen kieliin. Monikielisyys kehittyy ja laajenee formaalin ja informaalisen oppimisen kautta eli koulussa ja/tai koulun ulkopuolella. Euroopan tasolla on asetettu tavoitteeksi, että kullakin kansalaisella olisi oman äidinkiellensä lisäksi käytännön tilanteissa toimiva kielitaito ainakin kahdessa muussa eurooppalaisessa kielessä. Päämääränä ei kuitenkaan ole näiden kielten ”syntyperäisen puhujan” kaltainen osaaminen, vaan eurooppalaisen viitekehiksen (CEFR 2001; EVK 2003) mukaisesti monikielisuuden tavoite on mahdollisimman laaja kielellinen repertuaari, monikielinen ja monikulttuurinen kompetenssi, jossa kaikilla yksilön vähänkin osaamalla kielillä ja kommunikaatitaidoilla on paikkansa ja tehtävänsä (Ks. myös Council of Europe 1998).

Mitä edellä kuvatun voisi tulkita tarkoittavan suomalaisen perusopetuksen ja sen kielikasvatuksen näkökulmasta? Perusopetuksen tulee tarjota oppilaille tilaisuuksia jo

mahdollisimman varhaisessa vaiheessa opiskella useaa eri kieltä oppilaan monikielisen ja monikulttuurisen kompetenssin kehittymisen tueksi. Oppilaiden monikielisyys voi perusopetukseen tultaessa olla eri vaiheissa. Osalla monikielisyys on vasta alullaan, osalla jo vaiheessa, jonka koulun opetussuunnitelma asettaa tavoitteeksi vasta alaluokkien päättyessä, ja osalla monikielisyys on yli tavoitteiden sekä kielitaidossa että oppilaan osaamien kielten lukumäärässä. Koulussa tapahtuvan kielikasvatuksen tulee kuitenkin pystyä tukemaan jokaista oppilasta ja jokaisen oppilaan henkilökohtaista elinikäisen kielenopiskelun prosessia oppilaan omia kieli- ja kulttuurikokemuksia ja -elinympäristöä hyödyntäen. Kielikasvatuksen tehtävä on ohjata ja kannustaa oppilaita tietoisesti ja rohkeasti hyödyntämään tarjolla olevia mahdollisuuksia oman monikielisyytensä ja monikulttuurisuutensa käyttämiseen ja kehittämiseen sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Uudessa opetussuunnitelmassa perusopetuksen kielikasvatus nähdäänkin myös muiden kuin kieltenopettajien vastuualueena. (Ks. OPS 2016.)

Eurooppalainen kielisalkku ja sen suomenkielinen versio

Eurooppalainen kielisalkku on eurooppalaisena yhteistyönä kehitetty työväline, jonka avulla oppilas voi itse ymmärtää ja ohjata omaa elinikäistä kielenopiskeluaan, sen kehittymistä ja siinä saatuja tuloksia. Kielenkäyttäjä voi kielisalkun avulla myös esitellä ja dokumentoida omaa monikielistä ja monikulttuurista kompetenssiaan tavalla, joka on kansainvälisesti ymmärrettävä. Eurooppalaisen kielisalkun tavoitteena on salkun käyttäjän eli omistajan itseohjautuvuuden, monikielisyyden ja monikulttuurisuuden edistäminen.

Eurooppalaisen kielisalkun periaatteita hiottiin 1990-luvulla varsinaisen Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteisen eurooppalaisen viitekehyksen (CEFR 2001) työstämisen rinnalla. Vuosituhannen vaihteessa (1998–2000) toteutettiin laaja Eurooppalaisen kielisalkun kokeiluhanke, johon osallistui yhteensä 15 Euroopan neuvoston jäsenmaata, Suomi mukaan lukien (Ks. esim. Kankaansyrjä, Nyman & Piippo 2006; Kohonen 2005b). Suomi on ollut aktiivisesti mukana kansainvälisessä kielisalkun kehittämistyössä, ei vain tutkijoiden vaan myös erityyppisten oppilaitosten ja niissä toimivien opettajien ja opiskelijoiden voimin. Runsaasti taustatietoa ja hyviä esimerkkejä Eurooppalaisen kielisalkun käyttämisestä löytyy sekä kirjallisuudesta että Euroopan neuvoston kielisalkun verkkosivuilta (European Language Portfolio). (Ks. myös Hildén & Salo 2011; Kohonen 2005; Little, Hodel, Kohonen, Meijer & Perclová 2007; Schneider & Lenz 2001.)

Nimensä mukaisesti Eurooppalainen kielisalkku on tarkoitettu yleiseen eurooppalaiseen käyttöön: yhteisesti ymmärrettäväksi ja vertailukelpoiseksi työvälineeksi. Tämän takaimiseksi kielisalkulle on sovittu **kolmiosainen rakenne** (Language Biography, Language Passport, Dossier), ja kielisalkkukokonaisuuden ja sen osien **käyttöä ohjaavat periaatteet ja ohjenuorat** (Principles and Guidelines). Näitä reunaehtoja noudattaen kymme-

net maat ovat kehittäneet omat salkkuversionsa yhdelle tai useammalle käyttäjäryhmälle, esimerkiksi lapsille, nuorille, aikuisille. (European Language Portfolio.)

Suomalainen kielisalkkuversio, joka on vapaasti saatavilla, on tässä vaiheessa räätälöity perusopetuksessa käytettäväksi. Opetushallituksen verkkosivuilla (<http://www.edu.fi/kielisalkku>) on kielisalkkutyöväline perusopetuksen aloitusvaiheeseen (vuosiluokat 1–3, kielenoppimiskertomus ja työkansio), alaluokille (vuosiluokat 4–6, kielenoppimiskertomus, työkansio ja kielipassi) ja yläluokille (7–9, kielenoppimiskertomus, työkansio ja kielipassi). Kielisalkut ovat kaksikielisiä: suomi/englanti ja ruotsi/englanti – eli ne ovat luettavissa molemmilla kansalliskielillämme ja Euroopan neuvoston toisella virallisella kielellä. Kielisalkun eri osat aukeavat sähköisinä lomakkeina, joihin kielenkäyttäjä voi kirjoittaa tietojaan ja tallentaa ne esimerkiksi koululla käytössä olevaan sähköiseen oppimisympäristöön. Näiden salkkuversioiden työstämisen lähtökohtana on ollut ns. keskiverto peruskoululaisen kielenopiskelurytmi tavoitteineen. Siksi onkin hyvä muistaa, että salkkujen vuosiluokkarajaukset on tarkoitettu sovellettaviksi kussakin koulussa ja ryhmässä oppilaskohtaisesti tilanteen ja tarpeiden mukaan.

Samaiselta kielisalkkusivustolta löytyvät kielisalkkuversioiden lisäksi seuraavat materiaalit, kielisalkkutyöskentelyyn perehtymistä ja työskentelyn käynnistämistä tukevat materiaalit:

- tiivistelmä *Eurooppalaisesta kielisalkusta Suomessa* (suomeksi, ruotsiksi, englanniksi)
- opettajanopas *Eurooppalainen kielisalkku suomalaisessa perusopetuksessa: taustaa, perusteita ja suuntaviittoja*, jossa kuvataan kielisalkkua, sen taustalla olevaa kehittämistyötä ja sen käytön soveltuvuutta perusopetuksen kielikasvatukseen
- englanninkielinen tietopaketti *Perspectives on the ELP* Eurooppalaisesta kielisalkusta suomalaisessa peruskoulussa
- suomenkielistä pedagogista aineistoa tukemaan kielisalkkutyöskentelyn käyttöönottoa esimerkkien ja lähdeaineiston avulla: *Esimerkkejä opettajien ajattelusta ja salkkutehtävistä perusopetukseen* sekä tematiikkaan liittyvää lähteistöä sisältävä *Kirjallisuutta* -luettelo
- kielitaidon itsearviointilistat seitsemällä kielellä (suomeksi, ruotsiksi, englanniksi, ranskaksi, saksaksi, venäjäksi, espanjaksi) taitotasolle A1–C1 sekä kielitaidon eri alueille: kuullun ymmärtäminen, luetun ymmärtäminen, suullinen vuorovaikutus, suullinen tuottaminen ja kirjoittaminen.

Saatavilla on siis peruspaketti, jonka turvin OPS 2016:n mukaista perusopetuksen kielikasvatusta on mahdollista lähteä toteuttamaan kielisalkkutyöskentelyä hyödyntäen. Olemassa olevista kielisalkkumalleista ja niiden käyttöön liittyvistä lukuisista ohjeista huolimatta on tarpeen muistaa, että yhtä ehdotonta kielisalkun ihannemallia ei ole.

Konkreettinen toteutus sävyttyy aina käyttäjän/omistajan omista lähtökohdista ja tarpeista. Rakenteelliset yhtäläisyydet ja käyttöä ohjaavat yhteiset periaatteet antavat lähtökohdan kielisalkkutyöskentelylle ja takaavat ymmärrettävyyden ja vertailukelpoisuuden koulun sisällä, kansallisesti ja kansainvälisesti. Näin ollen perusopetuksen tietyn vuosiluokan oppilasryhmässä tehtävät kielisalkut ovat kukin käyttäjänsä/omistajansa näköisiä.

Perusopetusta tarjoavissa oppilaitoksissamme kielisalkkutyöskentelyn tuntemus ja konkreettinen käyttö ovat hyvin eri vaiheissa. Osa kouluista, opettajista ja oppilaista on ollut mukana kielisalkun kehittämishankkeissa jo reilun vuosikymmenen, ja kielisalkkutyöskentely on tullut tutuksi koko koulunkin tasolla. Osalle kouluista, opettajayhteisöistä ja opettajista työmuoto on vielä uusi, ja asenteet, valmiudet ja innokkuus kielisalkkutyöskentelyä kohtaan vaihtelevat suuresti. Tämän osoitti äskettäin myös valtakunnallinen arviointihanke, jossa selvitettiin kielten oppimistuloksia perusopetuksen päättövaiheessa 2013 sekä niitä selittävinä tekijöinä oppilaan taustatekijöitä ja oppimisympäristön piirteitä (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus 2014). Kielisalkkutyöskentelyn käyttö sinänsä osoittautui erittäin vähäiseksi, samoin oppilaiden itseohjautuvuutta, oman toiminnan suunnittelua ja itsearviointia tukevien työmuotojen käyttö. Hankkeen pedagogisissa, kaikkia kieliä koskevissa suosituksissa ehdotetaan Eurooppalaisen kielisalkun käytön lisäämistä keinona tukea oppilaiden itseohjautuvuutta.

Ennen kielisalkkutyöskentelyn käynnistämistä opettajien kannattaa miettiä, miten salkkutyöskentelyyn on opetusalan ammattilaisten näkökulmasta mielekästä ja tarpeellista valmistautua. Monipuolisesti käytettynä Eurooppalainen kielisalkku on perusopetuksessa mainio apu oman työn suunnittelussa ja toteuttamisessa paitsi kaikille kieltenopettajille (vieraat kielet, äidinkieli, S2, kotikielet) myös luokanopettajalle ja yläluokilla muidenkin aineiden opettajille (esimerkiksi historia, yhteiskuntaoppi, maantieto, kuvataide, musiikki, uskonto, elämäntutkimustieto, käsityö). Samalla kielet ja kielitaidon kehittyminen integroituvat luontevasti osaksi muita oppiaineita ja kaikkea kouluopiskeluun liittyvää oppimista (Ks. monilukutaito OPS 2016:ssa). Koulukohtaisesti kielisalkkutyöskentelyyn perehtyminen ja työskentelyn käynnistäminen olisikin mielekkäintä ja tehokkainta aloittaa opettajien yhteistyönä ja nimenomaan perusopetuksessa, jolloin sen avulla on mahdollista edistää ja tukea oppilaan elinikäistä kielenopiskelua. Huolelliseen, harkittuun ja päämäärätietoiseen ennakkosuunnitteluun ja kielisalkkutyöskentelyn lähtökohtiin perehtymiseen kannattaa käyttää aikaa. Vaiva palkitaan toteutusvaiheessa.

Eurooppalainen kielisalkku ja sen tuoma lisäarvo

Jos markkinoimme kielenopiskelua elinikäisenä yksilöllisenä prosessina, tämän näkemys pitäisi olla konkreettisesti havaittavissa myös koulun työskentelytavoissa. Kielisalkun hyvinä puolina perusopetuksen kielikasvatustehtävän (OPS 2016) näkökulmasta voisi mainita esimerkiksi seuraavat: Kielisalkku

- tukee oppilaan itseohjautuvuutta ja tekee kielenkäyttäjistä oman opiskeluprosessinsa omistajan ja ohjaajan
- konkretisoi kielenkäyttäjälle/oppilaalle kouluopiskelun alusta pitäen kouluopintojen tavoitteena olevan monikielisen ja monikulttuurisen kompetenssin arkiset hyödyt
- auttaa oppilasta lähestymään omaa monikielistä ja monikulttuurista kompetenssiaan ja sen kehittymistä myönteisesti osaamisen näkökulmasta: olennaisinta on se mitä tiedoillaan ja taidoillaan osaa, uskaltaa ja haluaa tehdä
- huomioi ja arvostaa myös koulun ulkopuolisen opiskelun ja oppimisen ja sen hyödyntämisen elinikäisessä kielenopiskeluprosessissa (Ks. Nyman ja Viita-Leskelä tässä julkaisussa)
- tukee yksilön elinikäistä oppimisprosessia, ei rajoita kielenopiskelua kouluun (formaalin ja informaalisen oppimisen yhdistäminen)
- avaa ovia ja ikkunoita kansainväliseen yhteistyöhön ja liikkuvuuteen.

Kielisalkulle ominainen osaamisen näkökulma konkretisoituu kaikessa arvioinnissa (itsearviointi, vertaisarviointi, opettajan toteuttama arviointi). Kielitaitoa kuvataan ja arvioidaan eurooppalaisen viitekehyksen (CEFR 2001; EVK 2003) kriteeripohjaisten taitotasojen A1–A2 (perustason kielenkäyttäjä), B1–B2 (itsenäinen kielenkäyttäjä), C1–C2 (taitava kielenkäyttäjä) avulla. Kriteerit kuvaavat, mitä kielenkäyttäjä osaa senhetkellä kielitaidollaan tehdä, minkälaisista tilanteista ja toiminnoista hän selviytyy. Niissä kuvataan myös, miten itsenäisesti kielenkäyttäjä suoriutuu tai kuinka paljon apua hän tarvitsee (esim. osaan itse / tarvitsen vähän apua / tarvitsen paljon apua). Kieltenkäyttäjän tilanteen ja tarpeiden mukaan itsearvioinnin voi tehdä yksittäisten väittämien tai laajempien kuvausten avulla.

Valmiiden taitotasokuvausten hyödyntämisen lisäksi niin tavoitteiden asettelussa kuin itsearvioinnissa on tärkeää tehdä kielitaidon kuvauksia ja arviointia näkyviksi myös kielenkäyttäjän omin sanoin ilmaistuna. Esimerkiksi Kasperin 10 v, 4. lk kuvasi kielitaitoaan ja tavoitteitaan näin: *”Mie ossaan esimerkiks tilata ruokaa ravintolassa enkuksi ulkomailla. Ossaan mie myös pelata netissä enkuks, mie pellaan aika paljon sellasia seikkailupelejä ja sellasia. Peruskoulun lopussa haluaisin, että ulkomailla pystysin juttelemaan toisten kanssa, jos esimerkiks saisin sieltä kavereita. Koulussa haluaisin koko ajan oppia uutta.”*

Eurooppalaisen kielisalkun käyttöä ohjaavista periaatteista ja ohjenuorista

Kansallisten ja yksittäisten kielenkäyttäjien kielisalkujen eurooppalaisen tunnistettavuuden ja toimivuuden takaamiseksi on siis laadittu yhteiset yleisellä tasolla kielisalkun käyttöä ohjaavat periaatteet ja ohjenuorat – *Principles and Guidelines* (European Language Portfolio; Ks. myös taulukko 1). Yhteiseksi sovittua kielisalkun rakennetta ja käyttöä

ohjaavia periaatteita noudattamalla yksittäiset ja henkilökohtaiset, käyttäjänsä näköiset salkut ovat kansainvälisesti ymmärrettäviä ja toimivia. Tämä yhtenäisyys on paitsi kansainvälisen toimivuuden myös kielisalkkujen kansallisen käytön edellytys esimerkiksi oppilaan vaihtaessa ryhmää, opettajaa, koulua tai paikkakuntaa. Kielisalkkuidean toimivuus edellyttää, että salkun rakennetta ja käyttöä koskevat yhteisiksi sovitut reunaehdot ovat tiedossa ja niitä noudatetaan kielisalkun käytön suunnittelussa, ohjauksessa ja arvioinnissa. Mitä laajemmin kouluyhteisössä on tietoa ja ymmärrystä Eurooppalaisen kielisalkun tarkoituksesta, sisällöstä ja käyttömahdollisuuksista, sitä enemmän ja monipuolisemmin kielisalkkutyöskentelystä saadaan apua ja tukea paitsi yksittäisen oppilaan opiskeluun ja oppimiseen myös opettajien väliseen yhteistyöhön eri aineiden opetuksessa.

Taulukko 1. Eurooppalaisen kielisalkun käyttöä ohjaavat periaatteet ja ohjenuorat
(Ks. *European Language Portfolio*)

Eurooppalainen kielisalkku...
<ul style="list-style-type: none"> - edistää käyttäjänsä monikielisyyttä ja monikulttuurisuutta (plurilingualism & pluriculturalism) - on käyttäjänsä omaisuutta (property of the learner) - arvostaa täydessä laajuudessaan käyttäjänsä kielellistä ja monikulttuurista kompetenssia (language and intercultural competence) riippumatta siitä, onko se hankittu formaalin koulutuksen puitteissa vai sen ulkopuolella - edistää käyttäjänsä itseohjautuvuutta - toimii sekä pedagogisena että raportoivana työvälineenä, eli ohjaa ja tukee kielenopiskeluprosessia sekä tallentaa ja dokumentoi tiedot kielitaidosta - perustuu eurooppalaiseen viitekehykseen (CEFR 2001) ja siinä kuvattuihin kielitaidon tasoihin (A1–A2, B1–B2, C1–C2) - edistää oppilaan itsearviointia sekä opettajien, kasvatusalan viranomaisten ja tutkintolautakuntien suorittaman arvioinnin raportointia - sisältää yhteisiksi sovitut tekijät, jotka tekevät kielisalkusta tunnistettavan ja ymmärrettävän Euroopassa maasta toiseen siirryttäessä - toteutuu elinikäisen kielenopiskelun varrella erilaisina tilanteeseen käyttäjän ikään, taustaan ja oppimistavoitteisiin sopivana mallina.

Eurooppalaisen kielisalkun rakenteesta – kolme osaa ja niiden tehtävät

Eurooppalainen kielisalkku on kolmiosainen, ja kullakin osalla on oma selkeästi määritelty tehtävänsä ja tarkoituksensa. Osien käytön yksityiskohtiin ei kuitenkaan ole ehdottomia sääntöjä ja pakotteita. Esimerkiksi osien käyttöönoton keskinäinen järjestys, käyttämisen aikataulut, osien käytön kattavuus, laaja-alaisuus ja monipuolisuus ovat käyttäjien itsenäisesti valittavissa. Kielisalkun idea on, että kukin kielenkäyttäjä käyttää omaa salkkuaan ja sen eri osia kokonaisuutena ja omien henkilökohtaisten kielen opiskelun ja oppimistarpeidensa mukaisesti. Kouluopiskelussa oppimisen tavoitteet ja opettajien keskinäinen sekä opettajien ja oppilaiden välinen yhteistyö säätelevät vahvasti kielisalkkutyöskentelyn mahdollisuuksia ja toteuttamisen tapoja. Salkusta on hyötyä myös työpaikan haussa, jolloin sieltä voidaan nostaa esiin haettavassa tehtävässä tärkeää osaamista (esim. tallenteita koulussa harjoitelluista palvelutilanteista haattaessa kesäksi myyntityöhön).

Kielisalkun kolme osaa ovat kielenoppimiskertomus (*language biography*), kielipassi (*language passport*) ja työkansio (*dossier*). Työkansio jakaantuu kielisalkun pedagogista tehtävää palvelemaan oppimiskansioon ja dokumentoivaa tehtävää palvelemaan raportointikansioon.

Kielenoppimiskertomuksessa kielenkäyttäjä suunnittelee, reflektoi ja arvioi omaa kielenopiskeluprosessiaan, sen edistymistä ja tuloksia. Hän tarkastelee, pohtii ja jäsentää itseään ja omaa opiskeluprosessiaan, työskentelyään, kieli- ja kulttuuritaitojaan, kulttuurien välisen oppimisensa etenemistä sekä itselleen tärkeitä kielenoppimisen kokemuksia kaikissa osaamisissaan kielissä. Kielitaito ja kulttuurikokemukset voivat olla peräisin koulusta tai sen ulkopuolelta. Omien lyhyen- ja pitkän aikavälin tavoitteiden konkreettinen asettaminen auttaa ymmärtämään omaa opiskelu- ja oppimisprosessia, ja toisaalta se auttaa hahmottamaan myös monikielisuuden ja toiminnallisen kielitaidon laaja-alaisesti ja käytännöllisesti. Tärkeää on se, mitä kielitaidollaan osaa, haluaa ja uskaltaa tehdä. Emilia 7 v, 2. lk, kuvaa toiveitaan englannin oppimisestaan kolmannella luokalla, kun varsinainen kielenopiskelu alkaa: ”*Haluaisin oppia niin, että voisin opettaa sitä jollekin, kaverille tai pikkuveljelle. Niitä kieliä on hauska puhua, on kiva osata puhua muitakin kieliä kuin suomea. Koulussa on tärkeää oppia siitä englannista kaikkee semmosta mitä tarttee koulussa, eli että osaa englanniksi kysyä esimerkiksi 'milloin koulu alkaa? moneltako on ruokatunti? milloin liikuntatunti alkaa? mitä liikuntatunnilla tehhään?'*” Santeri 12 v, 6. lk. puolestaan kuvaa kielenoppimiskertomuksessaan senhetkistä englannin opiskeluaan ja osaamistaan: ”*Englannin kielellä minun on helppo keskustella kirjoittamalla, opin hyvin kun pelaan pelejä, jossa on ulkomaan kieltä. Mukava oppia uusia sanoja!*”

Kielenoppimiskertomus tutustuttaa opettajan oppilaaseensa tehokkaasti: siitä selviää esimerkiksi, mitä kieliä lapsi käyttää kotonaan, mitä kieliä hän osaa, minkä maiden ja kulttuurien kanssa hän on ollut tekemisissä ja missä kulttuuriympäristöissä hän on asunut ja

elänyt. Kielenoppimiskertomuksen tekeminen kannattaa käynnistää ennen varsinaisen kielenopetuksen alkua, jotta sen tarjoama tieto on opettajan hyödynnettävissä opetuksen suunnittelussa heti alusta alkaen. Kertomusta voivat tehdä oppilas ja vanhemmat/huoltajat yhdessä kotona joko ennen koulun alkamista tai koulun jo alettua.

Kielipassissa kielenkäyttäjät esittävät itsearviointinsa omasta kielitaidostaan kaikissa osaamisissaan kielissä samoin kuin tiedot keskeisistä kokemuksistaan ja kohtaamisistaan eri kulttuurien, maiden, kielten ja ihmisten kanssa. Kielitaidon ei tarvitse kattaa kaikkia osataitoja, sillä arvioinnit tehdään erikseen ja vain niiden taitojen osalta, joilla osaamista on. Itsearviointia voi ja kannattaa yhdistää ja peilata vertaisarviointien ja opettajan tekemän arvioinnin kanssa.

Eurooppalaisen kielisalkun Kielipassi-osa on mukana Europassissa (Ks. Europass), joka on kansainväliseen käyttöön laadittu väline esimerkiksi työ- ja opiskelupaikan hakemiseen. Europassin avulla voi antaa kokonaiskuvan opinnoistaan, tutkinnoistaan, työkokemuksestaan, tiedoistaan ja taidoistaan kansainvälisesti ymmärrettävällä ja vertailukelpoisella tavalla. Perusopetuksen päättövaiheessa jokaisella oppilaalla olisi hyvä olla Europassi kesätyön ja opiskelupaikkojen haussa hyödynnettäväksi.

Työkansiossa kielenkäyttäjät säilyttävät valikoimiaan esimerkkejä ja näytteitä omasta oppimisestaan ja osaamisestaan erilaisissa tilanteissa sekä koulussa että sen ulkopuolella, kouluopiskelua varten tehtyjä ja arjen tilanteista dokumentoituja ääni-, kuva- ja videotallenteita sekä kirjallisia tekstejä. Työkansio ei kuitenkaan ole pelkkien töiden ja tuotosten varasto, vaan mukana on työkohtaisia itsearviointeja ja muiden henkilöiden antamia arviointeja. Myös kotiväkeä voi käyttää arvioitsijoina. Salkun omistaja päivittää kansiotaan sijoittamalla sinne uutta ja poistamalla vanhaa. Samalla kehittyy taito arvioida omaa osaamistaan ja sen edistymistä. Suomalaisessa kielisalkkutyöskentelyssä on työkansioon sisällytetty sekä oppimiskansio (ns. salkkuvihko) että raportointikansio. Oppimiskansion avulla kielenkäyttäjät kehittävät itseohjautuvuuttaan elinikäisenä kielenopiskelijana ja -oppijana ottamalla huomioon sekä formaalia että informaalista oppimista. Raportointikansiota kokoamalla ja päivittämällä kehittyy kyky arvioida omaa kielitaitoaan ja sen ulottuvuuksia sekä niiden merkitystä. Samalla kehittyy myös kyky esitellä omaa monikielistä ja monikulttuurista kompetenssiaan, mikä on tarpeellinen ja hyödyllinen taito etenkin erilaisissa opiskelu- ja työpaikanhakutilanteissa. (Ks. Eurooppalainen kielisalkku.)

Eurooppalainen kielisalkku – työkalu kielikasvatuksen toteuttamiseen koko koulun toiminnoissa

OPS 2016 korostaa, että kielikasvatus ei ole yksin kielenopettajien tehtävä, vaan kaikki opettajat ovat myös kielenopettajia. Olisikin varsin kummallista, jos kielenopiskelu koulussa rajattaisiin kielisalkussa pelkkiä kieliaineita tai vain vieraiden kielten opiskelua koskeväksi. Mitä laajemmin eri koulujen ja kouluasteiden opettajat tuntevat kielisalkun

sisällön, tavoitteet ja toimintaperiaatteet, sitä paremman tuen yksittäisen oppilaan kielisalkkutyöskentely saa. Kieltenopettajien tiimit osaavat ammattipätevyytensä perusteella todennäköisesti koordinoida koulun kielisalkkutyöskentelyä hyvin, mutta ei ole mitään syytä, miksi muutkin opettajat eivät voisi osallistua kielisalkkutyöskentelyn hyödyntämiseen ja ohjaamiseen. (Ks. ELP-WSU; Little 2011.) Monikielisyys ja monikulttuurisuus kehittyvät kielisalkkutyöskentelyssä (CEFR 2001; EVK 2003; myös OPS 2016) käsi kädessä: kielelliset ja kulttuuriset kokemukset ja oppiminen ovat mukana kokonaisvaltaisesti kaikessa, mitä ihminen tekee. Kielitaito on tarpeen opittaessa muuta, ja muuta oppiessaan oppii kieltä. (Ks. OPS 2016.)

Eurooppalainen kielisalkun käyttöönotto – mitä jokaisen opettajan olisi hyvä tietää ja tehdä:

- Perustakaa ryhmä, mukaan kaikkien kielten opettajia, luokanopettajia ja aineenopettajia.
- Selvittäkää jo hankitut kokemukset ja osaaminen: Onko kielisalkkua käytetty ja miten? Onko tehty perinteistä portfoliotyöskentelyä? Käytetäänkö Euroopasia? Kannattaisiko aloittaa tekemällä oma europassi (<http://www.europass.fi/>) ja tutustua sitä kautta kielipassiin aikuisen näkökulmasta – muistaen, että se on vain pieni osa Eurooppalaisen kielisalkun kokonaisuutta?
- Kokeilkaa salkun työstämistä yhdessä sellaisen peruskouluikäisen kielenkäyttäjän kanssa, jonka tunnette muutenkin kuin vain opettajan roolissa (esimerkiksi oman lapsen tai tuttavapiirin lapsen kanssa). Lapsen pohdinta ja ihmettely avaa opettajan näkökulmaa kielisalkkutyöskentelyyn ja sen tarpeellisuuteen.
- Tehkää selkeä toimintasuunnitelma: miten perehdytte kielisalkkutyöskentelyyn ja miten etenette sen käyttöönotossa koko koulun tasolla?
- Muistakaa lähtökohta: Eurooppalainen kielisalkku on käyttäjänsä eli oppilaan oma juttu, opettajan tehtävä on tutustuttaa oppilaat kielisalkun mahdollisuuksiin ja käyttöön – salkkutyöskentely on oppilaan työtä.
- Hankkikaa tietoa kielisalkun käytöstä Suomessa ja Euroopassa, jakakaa tietoa keskenänne vaikkapa lukupiirityöskentelyn kautta (esim. artikkelit teoksissa Hildén & Salo 2011; Kohonen 2005a; verkkosivut Eurooppalainen kielisalkku; European Language Portfolio).
- Konkretisoikaa ja avatkaa niin määritelmät kuin tavoitteetkin omaan kouluunne ja sen toimintaympäristöön istuviksi: mikä on eurooppalainen monikielisuuden ja -kulttuurisuuden määritelmä ja tavoite meidän koulussamme?
- Pohtikaa, miten Eurooppalainen kielisalkku toimii työvälineenä elinikäisessä kielenopiskelussa, miten perusopetus ja kielisalkkutyöskentely sijoittuvat tähän kokonaisuuteen (rooli, funktio).

- Aloittakaa kielenoppimiskertomuksen tekeminen jo ennen kuin varsinainen A-kielen opiskelu aloitetaan: kielisalkun kielenoppimiskertomusta voi tehdä lapsen kanssa luokanopettaja tai/ja kielenopettaja, tieto lapsen monikielisyys- ja monikulttuurisuuskokemuksista on arvokasta luokanopettajalle monesta näkökulmasta, opettaapa hän kieliä tai ei.
- Aloittakaa kielenoppimiskertomuksen teko jo koulutulokkaiden kanssa, aloittavatpa he A1-kielen tai eivät. Oppilaat kuvaavat omia senhetkisiä kokemuksiaan eri kielistä, maista ja kulttuureista, ja näin opettaja saa oman työnsä kannalta arvokasta taustatietoa oppilaasta. Vanhempia voi sitouttaa kutsumalla heidät mukaan kielisalkkutyöskentelyyn heti alussa: vanhemmat ja koulutulokkaat voivat täyttää oppilaan kielenoppimiskertomusta jo ennen koulun alkamista tai koulun alettua.
- Käynnistäkää yhteinen kansainvälinen hanke Eurooppalaisen kielisalkun käyttöön ottamiseksi. Kansallisten kielisalkkuversioiden käyttöä voisi niin opettajan kuin oppilaidenkin olla hedelmällistä opetella esimerkiksi ulkomaisen ystävyyskoulun kanssa (tähän suomalaiset kieliversiot suomi-englanti ja ruotsi-englanti antavat hyvän tuen).

Miksi kielisalkun käyttö on levinnyt meillä hitaasti jos ollenkaan?

Eurooppalaisen kielisalkun kehittämällä ja kielisalkkutyöskentelyllä on jo pitkä taustahistoria, ja kielenopetuksen työvälineenä se on herättänyt laajasti mielenkiintoa myös Euroopan ulkopuolella. Silti sen käyttö luontevana osana koulutystä on edennyt Suomessa harmillisen kapealla rintamalla. Pienimuotoisen kartoituksen mukaan opettajat samoin kuin opettajaksi opiskelevat arvostavat kielisalkkutyöskentelyn sisältämiä ja tarjoamia mahdollisuuksia kielikasvatuksen toteuttamisessa, mutta toisaalta pelkäävät sen lisäävän omaa työmääräänsä (Rantula 2014). Kielisalkun käyttöön ottaminen kiinnostaa, mutta siihen koetaan tarvittavan konkreettista tukea ja ohjausta. Sekä opettajat että opettajaopiskelijat pitävät kielisalkkutyöskentelyn aloittamisen edellytyksenä opettajien välistä yhteistyötä ja tukiverkostoja koulukohtaisesti, myös koulujen välillä. He toivovat koulutusta ja erityisesti konkreettisia malleja kielisalkusta ja sen käytöstä kielisalkkutyöskentelyn käynnistämiseksi omassa työssään ja koulussaan. (Rantula 2014, 53–58.)

Olemassa olevaa tutkimusperustaista tietoa ja käyttäjäkokemuksia hyödyntämällä (esim. Kohonen 2005b, Linnakylä, Pollari & Takala 1995, Pollari, Kankaanranta, Linnakylä 1996) päästään kouluverkostossamme hyvään vauhtiin kielisalkkutyöskentelyn käyttöönotossa nykyistä huomattavasti laajemmin ja monipuolisemmin. Toimivan mentorikoulu-/mentoriopettajaverkoston rakentaminen kunnissa yhdistämään kielisalkkua jo käyttäviä ja käyttöä vasta suunnittelevia kouluja ja opettajayhteisöjä olisi nykyisessä tilanteessa tervetullut tukimuoto kielisalkkutyöskentelyn edistämiseksi. Ainakin opettajankouluttajien, tutkijoiden, opettajaopiskelijoiden ja kuntien kouluissa työskentelevien

opettajien moniammatilliselle yhteistyölle on tässä tilausta ja tarvetta. OPS 2016:n materiaaleissa Eurooppalainen kielisalkku tulee esiin yhtenä mahdollisena kielikasvatuksen työvälineenä, mikä toivottavasti rohkaisee opettajien työyhteisöjä tarttumaan siihen tähänastista rohkeammin.

Opettajan työmäärä lisääntyy hetkellisesti aina silloin kun lähdetään perehtymään johonkin uuteen toimintakulttuuriin, mutta tasoittuu toiminnan vakiintuessa osaksi arkea. Opettajalle kielisalkkutyöskentelyyn siirtyminen on ammatillisen uudistumisen paikka ja ehkä työmotivaatiota lisäävä ja virkistävä työskentelytapa.

Lähteet

CEFR 2001 = Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe. Modern Languages Division, Strasbourg. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf. (Luettu 9.10.2014.)

Council of Europe. <http://hub.coe.int/>. (Luettu 10.10.2014.)

Council of Europe 1998. Committee of Ministers. Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States concerning modern languages. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf. (Luettu 10.10.2014.)

ELP-WSU. European Language Portfolio. Whole School Use. <http://elp-wsu.ecml.at/ELPWSU/tabid/2329/language/en-GB/Default.aspx>. (Luettu 10.10.2014.)

Eurooppalainen kielisalkku / Europeisk språkportfolio / European Language Portfolio. Opetushallitus. <http://kielisalkku.edu.fi/>. (Luettu 9.10.2014.)

Europass. www.europass.fi. (Luettu 10.10.2014.)

European Language Portfolio (ELP). Principles and Guidelines with added explanatory notes. Council of Europe. DGIV/EDU/LANG (2000) 33 rev. revised June 2004; January 2011. Language Policy Division. http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Templates/ELP_Annotated_PrinciplesGuidelines_EN.pdf. (Luettu 9.10.2014.)

EVK 2003 = Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Teoksessa Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 2001 suomentaneet Irma Huttunen ja Hanna Jaakkola. Helsinki: WSOY.

Hildén, R. & Salo, O-P. 2011. (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro.

R. Kankaansyrjä, T. Nyman & T. Piippo. 2006. (toim.) Opin kieliä omaan salkkuun. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 42.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus. 2014. Kielten oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Informaatioaineistot 2014:1. <http://karvi.fi/publication/kielten-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/>. (Luettu 28.10.2014.)

Kantelinen, R. & Pollari, P. 2011. Alakoululainen kielisalkun käyttäjäksi. Tutkimus- ja kehittämisprojekti Itä-Suomen yliopistossa. Teoksessa R. Hildén & O-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro, 166–182.

Kielten oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. 2014. Opetushallitus. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Informaatioaineistot 2014:1. <http://karvi.fi/publication/kielten-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/>. (Luettu 29.10.2014.)

Kohonen, V. 2005a. Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia. Helsinki: WSOY.

Kohonen, V. 2005b. Eurooppalaisen kielisalkun kehittämistyö ja tavoitteet: miten kielisalkku voi edistää kielikasvatusta. Teoksessa V. Kohonen (toim.) Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia. Helsinki: WSOY, 7–44.

Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. 1995. Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Little, D. 2011. The European Language Portfolio. A guide to the planning, implementation and evaluation of whole-school projects. Council of Europe. European Centre for Modern Languages. <http://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/65/Default.aspx>. (Luettu 12.10.2014.)

Little, D., Hodel, H-P., Kohonen, V., Meijer, D. & Perclová, R. 2007. Preparing teachers to use the European Language Portfolio – arguments, materials and resources. Council of Europe. European Centre for Modern Languages. http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/Booklet/C6pub2007E.pdf. (Luettu 13.10.2014.)

Opettajan opas. Eurooppalainen kielisalkku suomalaisessa perusopetuksessa: taustaa, perusteita ja suunta-
viittoja. Eurooppalainen kielisalkku / Europeisk språkportfolio / European Language Portfolio. Opetushal-
litus. <http://kielisalkku.edu.fi/fi/opettajille/>. (Luettu 10.10.2014.)

OPS 2016. OPS 2016 – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. <http://www.oph.fi/ops2016>. (Luettu 18.10.2016.)

Perho, K. & Raijas, M. 2011. Kielisalkkuprojekti ja venäjän kieli alaluokilla. Teoksessa R. Hildén & O-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro, 183–205.

Pollari, P., Kankaanranta, M. & Linnakylä, P. (toim.).1996. Portfolion monet mahdollisuudet. Kasvatustie-
teiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Rantula, S-K. 2014. Miten kielisalkku saataisiin käyttöön suomalaisessa perusopetuksessa? Opettajien ja
opettajaopiskelijoiden näkemyksiä Eurooppalaisesta kielisalkusta sekä tuen muodoista sen opetuskäytön
lisäämiseksi. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulu-
tuksen osasto. Kasvatustieteen Pro gradu –tutkielma.

Schneider, G. & Lenz, P. 2001. European language Portfolio. Guide for Developers. Council of Eu-
rope. Modern Languages Division, Strasbourg. [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/
Publications/Developers_guide_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Publications/Developers_guide_EN.pdf). (Luettu 9.10.2014.)

Tiivistelmä: Perusopetuksen eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Eurooppalainen kielisalkku / Euro-
peisk språkportfolio / European Language Portfolio. Opetushallitus. [http://kielisalkku.edu.fi/wp-content/
uploads/2014/08/EKS_tiivistelma_2014.pdf](http://kielisalkku.edu.fi/wp-content/uploads/2014/08/EKS_tiivistelma_2014.pdf). (Luettu 10.10.2014.)

2. OPPILAAN ITSEOHJAUTUVUUDEN TUKEMINEN

Olli-Pekka Salo

Niin kuin jokainen opettaja, pyrin opettamaan niin, että oppilaani oppisivat mahdollisimman hyvin. Samalla kuitenkin tiedän, että oppilaistani jokainen on ainutlaatuinen ja oppii omalla tavallaan ja omassa tahdissaan. Miten voisin siis tukea jokaisen oppilaani oppimista niin, että heistä jokainen voisi saavuttaa opetussuunnitelman tavoitteet?

Suomalaisen perusopetuksen yksi keskeinen tavoite on elinikäisen oppimisen edistäminen, johon pyritään ohjaamalla ja kannustamalla oppilaita ”omatoimiseen, kriittiseen tiedonhankintaan ja monipuolisiin yhteistyötaitoihin” (Valtioneuvoston asetus 1435/2001, 4§). Jotta elinikäinen, tavoitteellinen oppiminen olisi mahdollista, opetuksen tulee tukea oppimaan oppimistaitojen kehittymistä. Näin oppiminen voisi jatkua tarkoituksenmukaisesti myös muodollisen koulutuksen ulkopuolella ja sen jälkeen. Opettajana tehtäväni on edistää oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä niin, että autan oppilasta tiedostamaan omat tapansa oppia ja ohjaan häntä käyttämään tätä tietoa oppimisensa edistämiseen. Itseohjautuvuus ei synny itsestään, mutta kun oppilas alkaa ymmärtää omaa tapansa oppia, hän oppii valitsemaan itselleen sopivimmat opiskelutavat.

Tutkimuksen mukaan kieltenopettajat suhtautuvat oppilaiden itseohjautuvuuteen hyvin vaihtelevasti (Salo & Hildén 2011). Osa opettajista katsoo, että oppilaille tulee antaa vastuuta omasta opiskelustaan vähitellen heti alusta alkaen, kun taas osa opettajista ajattelee, että edes lukiolaiset eivät ole riittävän kypsiä suunnittelemaan omaa opiskeluaan. Vastuullisuus ja itseohjautuvuus eivät ole ihmisen myötäsntyisiä ominaisuuksia, vaan ne kehittyvät keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Lapselle on annettava mahdollisuuksia tehdä vastuuta ja oma-aloitteisuutta vaativia tehtäviä kehityskaudelleen sopivalla tavalla. Alakoululaiselta ei voi edellyttää samanlaisia valmiuksia kuin lukiolaiselta, mutta lukiolainenkaan ei välttämättä osaa toimia vastuullisesti tai itseohjautuvasti, jos hänellä ei ole ollut mahdollisuutta kehittää näitä ominaisuuksia kotona, harrastuksissa tai aikaisempina kouluvuosinaan.

Mitä itseohjautuvuus on?

Itseohjautuvuutta on vaikea määritellä lyhyesti, sillä se koostuu useasta eri ulottuvuudesta. Itseohjautuvuuden eri määritelmiin perustuen Vesisenaho (1998) katsoo itseohjautuvuuden koostuvan neljästä perusulottuvuudesta. Ensimmäinen ja perustavaa laatua oleva ulottuvuus on vastuullisuus ja halu oppia. Vastuullisuudella tarkoitetaan vastuunottoa opiskelusta, mikä koulukontekstissa tarkoittaa esimerkiksi säännöllistä läksyjen tekemis-

tä ja opiskeluvälineistä huolehtimista. Tuoreet vieraiden kielten oppimistulosten arvioinnit osoittavat selkeästi läksyjenteon vaikutuksen opintomenestykseen (Ks. esim. Hildén & Rautopuro 2014; Härmälä, Huhtanen & Puukko 2014). Oppimishalussa korostuu puolestaan itseohjautuvan oppijan sisäinen motivaatio (motivaatiosta Ks. esim. Ruohotie 1998). Oppilas on kiinnostunut opiskeltavasta asiasta ja haluaa oppia ilman toivetta ulkoisesta palkkiosta tai pelkoa rangaistuksesta. Oppilaan sisäistä motivaatiota voidaan tukea antamalla hänelle mahdollisuuksia vaikuttaa omaan opiskeluunsa.

Toisena ulottuvuutena Vesisenaho (1998) mainitsee luovan ja itsenäisen ongelmanratkaisun, johon sisältyy oppijan avoimuus ja uteliaisuus uusille haasteille. Itseohjautuva oppija suhtautuu opiskeluun terveen kriittisesti ja on valmis kyseenalaistamaan perinteisiä ratkaisuja sekä kokeilemaan uusia. Toisaalta uuteen avoimesti suhtautuva oppija sietää epävarmuutta ja näkee eteen tulevat ongelmat pikemminkin haasteena kuin oppimisen esteinä.

Kolmas itseohjautuvan oppijan ulottuvuus on itsenäisyys ja varmuus. Oppija pystyy ottamaan palautetta vastaan ulkopuolelta, kuten opettajalta tai oppilastovereilta. Hän kykenee myös itse arvioimaan omaa oppimistaan, tekemään valintoja ja muuttamaan tarvittaessa oppimisen edellytyksiä itsensä ja yhteisönsä kannalta mielekkäiksi. (Vesisenaho 1998.)

Neljäs ulottuvuus on Vesisenahon (1998) mukaan oppijan itseluottamus. Joustavien ratkaisumallien hakeminen ja käyttö liittyvät itseluottamukseen. Jollei oppija luota omaan toimintaansa, hän ei pysty myöskään näitä ratkaisumalleja käyttämään. Opettaja pystyy tukemaan oppilaan itseluottamuksen kehittymistä huolehtimalla siitä, että oppilas saa paljon myönteisiä oppimiskokemuksia.

Itseohjautuva oppija kykenee suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan omaa opiskeluprosessiaan tilanteen vaatimusten mukaan joko yksin tai yhteistyössä muiden kanssa (Varila 1990). Suunnitelmallisuudella tarkoitetaan kykyä määrittää omat oppimistarpeet, asettaa niiden pohjalta tavoitteet ja valita oikeat sekä joustavat keinot näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Suunnitelmallisuuden kehittymistä perusopetuksen kieltenopetuksessa voi tukea esimerkiksi urakkaviikoilla, erilaisilla yhteistyöhankkeilla tai kielisalkkutyökentelyllä (Ks. Kantelinen tässä julkaisussa).

Vastaavanlainen jaottelu itseohjautuvuuden eri ulottuvuuksista löytyy Lindnerin ja Harrisin (1992) tutkimuksesta, jossa niihin luetaan:

1. metakognitio
2. oppimisstrategiat
3. motivaatio/luottamus omaan oppimiskykyyn ja henkilökohtaiseen kontrolliin
4. kontekstuaalinen herkkyyys
5. ympäristön hyödyntäminen/kontrolli.

Mäkisen (1998) mukaan edellä mainituista itseohjautuvuuden ulottuvuuksista keskeisin on metakognitio, jolla tarkoitetaan tietoisuutta omista tai muiden ihmisten kognitiivisista toiminnoista, ajattelusta, oppimisesta tai tietämisestä (Tynjälä 1999, 114). Omien taitojen ja strategioiden tiedostaminen on tärkeä tekijä oppimisessa. Mitä paremmin oppija on tietoinen tiedoistaan, taidoistaan ja tavoistaan toimia eri tilanteissa, sitä paremmin hän pystyy kontrolloimaan ja käyttämään tarkoituksenmukaisesti eri opiskelutapoja. Hyvin ja heikosti oppivien henkilöiden metakognitiivisen ajattelun on todettu eroavan toisistaan. Oppijat, jotka menestyvät hyvin esimerkiksi koulussa, hyödyntävät metakognitiota oppimisessa tehokkaammin kuin heikommin menestyvät oppijat ja päinvastoin. Siten hyvin menestyvillä oppijoilla on mahdollisuus selvittää paremmin itsenäistä ajattelua vaativassa yhteiskunnassa. (Iiskala & Hurme 2006, 40–41.)

Oppimisstrategioiden sijaan kouluympäristössä voisi puhua opiskelutaidoista, joilla oppimista edistetään. Kieltenopetuksessa on tärkeä ohjata oppilasta näkemään eri tapoja lähestyä niin puhuttua kuin kirjoitettua tekstiä. Ennen kaikkea oppilaan huomio on syytä kiinnittää sanaston opiskeluun, sillä ilman sanoja on vaikea viestiä. Opiskelutaitojen opettamisella on oltava keskeinen rooli erityisesti alkuvaiheen kieltenopetuksessa, mutta sitä ei saa unohtaa myöhäisemminkään, vaan opiskelutaitoja täytyy pitää yllä säännöllisellä harjoittelulla.


Oppilaan motivaatiota voi vahvistaa tukemalla hänen luottamustaan omaan oppimiskykyyn ja henkilökohtaiseen kontrolliin. Se on toisaalta sisäistä oman oppimisprosessin tarkkailua, säätelyä ja muuntelua, toisaalta ulkoista opettajan asettamien vaatimusten huomioon ottamista ja tietoa siitä, miten opiskella tai milloin pyytää apua.

Kontekstuaalisella herkkyydellä tarkoitetaan esimerkiksi oppijan kykyä tunnistaa annetun tehtävän kannalta olennaiset vaateet ja ymmärtää, mitä hänen pitää tehdä suoriutuakseen tehtävästä odotetulla tavalla. Oppija osaa toisin sanoen keskittyä oppimisen kannalta olennaisiin asioihin. Itseohjautuva oppija osaa myös hyödyntää (ja tarvittaessa kontrolloida) oppimisympäristöään tarkoituksenmukaisesti. Hän osaa esimerkiksi käyttää sanakirjoja ja muita hakuteoksia, säädellä järkevästi ajankäyttöään tai hyödyntää eteen tulevia tilanteita, joissa hän saa käyttää kielitaitoaan.

On tärkeä muistaa, että mikään edellä mainituista ulottuvuuksista ei ole muista riippumaton ja itsenäinen, vaan ne kaikki vaikuttavat toisiinsa. Jos esimerkiksi oppilaan metakognitiiviset taidot ovat kovin kehittymättömät, hänen on vaikea nähdä yhteyksiä opiskelutapojen ja oppimistulosten välillä tai hyödyntää ympäristön tarjoamia apuja opiskelunsa tukena. Lisäksi on tärkeä muistaa, että itseohjautuvuus on myös yhteisöllistä toimintaa, sillä itseohjautuva oppija osaa tehdä yhteistyötä muiden kanssa. Hän ymmärtää, että yhdessä tekemällä asiat voi nähdä useista näkökulmista, jolloin toiminnan tulokset ovat punnitumpia ja monipuolisempia.

Juurakko-Paavolan ja Airolan (2002, 21) mukaan itseohjautuvuutta voidaan kuvata jatkumona, jolle oppijat sijoittuvat. Toisessa päässä ovat ne oppijat, jotka haluavat tulla opetetuksi, toisessa päässä ne oppijat, jotka haluavat itse ohjata oppimistaan. Jatkumolla on erotettavissa neljä vaihetta: oppija voi olla epäitsenäinen, kiinnostunut, sitoutunut tai itseohjautuva (taulukko 1).

Taulukko 2. Itseohjautuvan oppijan kehittyvät roolit (vrt. Juurakko-Paavola & Airola 2002, 22 sekä Paane-Tiainen 2000, 37–38).

Oppijan rooli	Kuvaus	
1. epäitsenäinen	Oppija on hyvin riippuvainen ja epäitsenäinen. Hän tarvitsee opettajan ohjausta.	
2. kiinnostunut	Oppija on halukas oppimaan. Hän odottaa opettajalta kannustusta ja selkeää ohjausta.	
3. sitoutunut	Oppija on tietoinen oppimisstrategioista ja osaa soveltaa niitä tilanteen mukaan. Hän pystyy hyvään ryhmätyöhön ja odottaa pohtivaa työskentelyä.	
4. itseohjautuva	Oppija ottaa itsenäisesti vastuuta opinnoista. Opettaja on hänelle asiantuntijatuki.	

Vaikka Juurakko-Paavolan ja Airolan kontekstina onkin ammattikorkeakoulu ja aikuiset kielenoppijat, soveltuu malli myös nuorempien kielenoppijoiden itseohjautuvuuden eri ulottuvuuksien hahmottamiseen.

Miten opettaja voi tukea oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä?

Peruskoulun aloittava seitsenvuotias ei luonnollisestikaan voi olla täysin itseohjautuva, sillä hänen psyykkinen ja sosiaalinen kehityksensä ei vielä ole sillä tasolla, että hän pystyisi vaikkapa arvioimaan oppimistaan realistisesti. Miten voin opettajana tukea oppilasta kehittämään itsessään niitä piirteitä, jotka mahdollistavat omaehtoisen, elinikäisen oppimisen?

Kaikkia edellä mainittuja piirteitä voidaan vahvistaa koko perusopetuksen ajan. Alakoulussa luokanopettaja on keskeisessä roolissa, koska hän toimii yhdessä oppilaiden kanssa useita tunteja päivittäin. Kieltenopettajan on kuitenkin tärkeä muistaa, että lapsen kehitykseen vaikuttaa jokainen aikuinen, johon hänellä on jonkinlainen suhde. Joskus

kieltenopettaja voi olla se aikuinen, jonka lapsi mieltää itselleen merkitykselliseksi. Lisäksi vastuullisuuden ja itseohjautuvuuden kehittymisen tukemista ei voi jättää vain yhden opettajan vastuulle, vaan jokaisen opettajan on tarjottava mahdollisuuksia sellaiseen opiskeluun, jossa oppilas saa ottaa vastuuta oppimisensa suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista.

Koska itseohjautuvuus ei ole mikään pysyvä ominaisuus, sitä voidaan kehittää tietoisesti harjoittelemalla. Itseohjautuvuus kehittyy opiskelun myötä, ja siihen oppiminen vaatii ohjausta meiltä opettajilta. Oppilasta ei voi heti jättää omilleen, vaan häntä on ohjattava vähitellen kohti itseohjautuvuutta. Itseohjautuvuuteen opettaminen vaatii meiltä opettajilta aktiivista roolia: meidän on perehdyttävä siihen, mitä itseohjautuvuudella tarkoitetaan ja miten voimme sitä edistää. Meidän on myös mietittävä omaa rooliamme, jotta voisimme pelkän opettamisen lisäksi olla oppijan itsensä ohjaaman oppimisen tukijoita ja auttajia. Meidän opettajien on tarjottava oppilaille sopiva ympäristö, tietyt pelisäännöt ja ohjausta, jotta he voisivat kehittyä aloitteellisiksi omassa oppimisessaan ja jotta heidän itseluottamuksensa vahvistuisi. (Juurakko-Paavola & Airola 2002, 21.)

Itseohjautuvuuden kehittyminen edellyttää, että oppilaalla on sananvaltaa oppimisprosessissa, siinä, mitä ja miten hän opiskelee. Itseohjautuvaksi pitää opetella pikku hiljaa: oppilaat voi vähitellen esimerkiksi tutustuttaa erilaisiin oppimistyyliin ja -strategioihin, jotta he tiedostaisivat omaa oppimistaan entistä paremmin. Tärkeimmät opettajan käytettävissä olevat keinot itseohjautuvuuteen johdatteluun ovat oppilaiden tietoisuuden lisääminen opiskelutavoista, -mahdollisuuksista ja -vaihtoehtoista sekä oppilaiden ohjaaminen valintojen tekemiseen. Näin oppilas voi itse valita tavoitteet, materiaalit ja metodit omien tarpeittensa, motivaationsa, ominaisuuksiensa ja resurssiensa mukaan. (Juurakko-Paavola & Airola 2002, 22; Ks. myös Little 1991, Kohonen 2009.)

Kieltenopetuksen näkökulmasta oppilaan tehtävä on ennen kaikkea opetella oppimaan kieliä. Opettajan tehtävänä on puolestaan edistää tätä oppimaan oppimista erilaisilla tehtävillä ja oppimiseen sitouttamisella. Taulukkoon 3 on koottu tehtävätyyppejä, joiden avulla voimme tukea oppilaidemme kehittymistä itseohjautuviksi kielenopiskelijoiiksi.

Taulukko 3. Itseohjautuvuuden ulottuvuudet ja niiden kehittäminen.

Itseohjautuvuuden ulottuvuus	Mitä kielenopettaja voi tehdä?	Tehtävätyyppejä
Metakognitio	<ul style="list-style-type: none"> • Itsetuntemuksen lisääminen • Itsearviointitaitojen kehittäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kielisalkun kielielämäkerta • Opiskelutavoista keskusteleminen • Oppimistyyllitestiä tekeminen
Oppimisstrategiat	<ul style="list-style-type: none"> • Kielenopiskelutaitojen kehittäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Päättely (esim. yksityiskohdan tunnistaminen vieraskielisestä tekstistä ja merkityksen johtaminen kontekstin avulla) • Elaborointi (esim. hullunkuristen lauseiden rakentaminen) • Omakohtaistaminen (esim. uusien sanojen liittäminen omaan elämäntilanteeseen) • Lauseke- ja ilmauskeskeinen sanaston opiskelu (esim. prepositioilmaukset ja kollokaatiot)
Motivaatio / luottamus omaan oppimiskykyyn ja henkilökohtaiseen kontrolliin	<ul style="list-style-type: none"> • Itseluottamuksen vahvistaminen • Rohkeuden lisääminen • Myönteisen ja kannustavan palautteen antaminen • Oppilaiden osallistaminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mielikuvaharjoitukset • Roolileikit • Draama • Vertaispalautteen antaminen ja saaminen • Kielisalkkutyöskentely
Kontekstuaalinen herkkyyks	<ul style="list-style-type: none"> • Tehtäväorientaation tukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Tehtävän suorittamiseen vaadittavien taitojen esiin nostaminen • Sanakirjojen (myös sähköisten) käyttöön opettaminen
Ympäristön hyödyntäminen ja kontrolli	<ul style="list-style-type: none"> • Erilaisten opiskelutapojen mahdollistaminen (esim. mobiililaitteiden hyödyntäminen) • Suunnitelmallisuuden tukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Opiskeluympäristöistä keskusteleminen • Oppilaiden omien aiheiden hyödyntäminen • Urakkatyöt (esim. tietyistä tehtävistä tulee suoritua tietyssä ajassa)

Oppilaan on hyvä pohtia omaa tapaansa oppia kieliä ja olla tietoinen mahdollisista ongelmista, joihin hän voi törmätä kieliopintojen aikana. Oppilaan kannattaa pohtia motivaatiotaan ja asenteitaan ja sitä, miten hänen aikaisemmat kielenoppimiskokemuksensa ovat vaikuttaneet niihin. Tärkeää on myös omien heikkouksien ja vahvuuksien mietti-

minen ja tavoitteiden asettaminen itselleen. Oppilaiden pitäisi myös saada osallistua työtapojen sekä oppisisältöjen ja -materiaalien valintaan siinä määrin kuin se on mahdollista. Itseohjautuvan oppimisen kehittymiselle on myös ehdottoman tärkeää arvioida jatkuvasti omaa opiskeluaan. (Juurakko-Paavola & Airola 2002, 23.)

Esimerkkejä itseohjautuvuuden kehittymistä tukevista tehtävistä

Oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä voi tukea monin eri tavoin. Seuraavaksi esitelen joitakin käytännönläheisiä esimerkkejä tehtävistä ja harjoituksista, joilla voi edistää oppilaiden opiskelutaitoja.

Kielenopiskelutaidot

Oppilaan oman kielenopiskelutyylin löytämistä voi tukea teettämällä harjoituksia, jotka keskittyvät kielenopiskelun eri ulottuvuuksiin. Opettaja voi tukea luetun- ja kuullunymmärtämistaitojen kehittymistä kiinnittämällä oppilaan huomiota esimerkiksi siihen, mikä tekstilaji on kyseessä ja millä tavalla tämän lajin tekstejä on tarkoituksenmukaista lähestyä.

Usein tekstien merkityksiä raivataan tekemällä niihin liittyviä oppikirjan tehtäviä sen enempää miettimättä, millaista ymmärtämistä nämä tehtävät vaativat. Oppilaalle on hyvä tehdä selväksi, että hänen ei tarvitse ymmärtää jokaista sanaa löytääkseen tarvittavan tiedon tai pystyäkseen ymmärtämään, mistä tekstissä on kyse. Tätä voi harjoitella antamalla oppilaan lukea hänelle vieraalla kielellä kirjoitettua tekstiä ja pyytää häntä poimimaan siitä jokin tieto:

Astrid Lindgren oli rootsi lastekirjailij, kelle raamatuid on tõlgitud ligi 90 keelde.
Kuka oli Astrid Lindgren?

Etenkin kuullunymmärtämistehtävissä on tärkeä avata oppilaalle etukäteen, mihin hänen kannattaa keskittyä, sillä oppilas ei voi palata kuultuun tekstiin samalla tavalla kuin kirjoitettuun. Ennen kuuntelua on tärkeä luoda oppilaille selkeä tapahtumakehys, niin kuin oppikirjojen tehtävissä usein tehdään, minkä jälkeen kiinnitetään oppilaan huomio itse tehtävään: Mitä on tarkoitus tehdä? Mitä tehtävästä suoriutuminen edellyttää? Opettajan on hyvä miettiä, onko kuullunymmärtämistehtävä ylipäänsä tarkoituksenmukainen eli voisiko tällaisen tekstin kohdata koulun ulkopuolella. Jos ei, opettaja voi miettiä, onko tehtävää järkevä ylipäätään teettää oppilailla. Jos taas teksti simuloi todellisuutta, kannattaa miettiä, montako kertaa teksti kuunnellaan eli montako kertaa sen todennäköisesti kuulisi aidossa tilanteessa. Oppilaita voi kannustaa jo melko varhaisessa vaiheessa yrittämään selvittää yhdellä kuuntelukerralla. Kuullunymmärtämistehtävän tarkastamisessa on tärkeä muistaa, että oppilas on kuuntelun jälkeen omien muistiinpanojensa ja kuu-

lokuviensa varassa. Siksi kuunnellut tekstit kannattaa kuunnella uudelleen tarkastamisen aikana tai sen jälkeen. Vaihtoehtoisesti tarkasteluun voidaan ottaa myös äänitekirjoitus ja poimia siitä vastaukseen liittyvät kohdat.

Sanaston oppiminen on ehkä keskeisin osa kielenopiskelua, sillä ilman sanoja on vaikea viestiä. Toki onnistunut viestintä edellyttää myös jonkinlaisen peruskieliopin hallintaa, mutta usein tämä tarvittava kielioppi voidaan nivoa osaksi sanaston opiskelua. Oppilaiden kanssa kannattaa keskustella sanaston oppimisesta aina silloin tällöin (esim. kerran vuodessa), koska ihmisellä on taipumus toimia tottumaansa tapaan, vaikka tapa ei ehkä olisikaan tehokas.

Usein oppilaat opiskelevat sanoja lukemalla oppikirjan sanastoa tai kirjoittamalla sanoja vihkoon. Näin sanat voivat tuki jäädä mieleen, mutta oppilas ei välttämättä opi käyttämään niitä puheessa tai kirjoituksessa. Siksi sanoja olisi hyvä opiskella osana laajempaa kokonaisuutta esimerkiksi lauseyhteydessä tai osana jotakin vakiintunutta ilmausta. Sen sijaan, että oppilas päättäisi sanalistoja, hän voisi opiskella lyhyitä lauseita (esim. *Det finns björnar, vargar och lodjur i finska skogar.*), jolloin hän opiskeltavien sanojen (esim. suomalaisia villieläimiä) lisäksi harjoittelee myös rakenteiden käyttöä (esim. *det finns* -rakenne). Lauseiden sijaan oppilaiden huomion voi kiinnittää ilmauksiin, joita voi soveltaa käyttäen monessa eri asiayhteydessä. Erityisesti prepositioilmauksia kannattaa opiskella sellaisenaan, sillä niiden vastaavuus suomen kielen sijapääätteiden kanssa vaihtelee melko paljon. Oppilaan sanavarasto kehittyy nopeammin, kun hän yksittäisten sanojen sijaan opiskelee sanaryypäitä, ilmauksia jne. (Ks. esim. Niitemaa 2014). Alla on esimerkki siitä, miten oppilas voi opiskelemalla kolme ilmausta oppia idiomaattista ruotsia sen sijaan, että opiskelisi kahdeksan irrallista sanaa, joiden yhdistäminen merkitykselliseksi lauseeksi saattaa osoittautua vaikeaksi, jopa mahdottomaksi.

<i>jag</i>	minä
<i>spela, spelar</i>	pelata, pelaa
<i> fotboll, fotbollen</i>	jalkapallo
<i>med</i>	kanssa
<i>min, mitt, mina</i>	minun
<i>en kompis, kompisen, kompisar, kompisarna</i>	kaveri
<i>efter</i>	jälkeen
<i>en skola, skolan, skolor, skolorna</i>	koulu
<i>jag spelar fotboll</i>	pelaan jalkapalloa
<i>med mina kompisar</i>	kavereideni kanssa
<i>efter skolan</i>	koulun jälkeen

Viestintärohkeuden lisääminen

Niemivirran (2004) mukaan jopa joka kolmas suomalaisnuori pyrkii välttämään epäonnistumista koulussa. Nuori pyrkii joko pärjäämään muita paremmin tai keskittyy siihen, että ei ainakaan pärjäisi huonommin kuin muut. Vaikka osa nuorista saattaa menestyä koulussa muita paremmin, menestymiseen liittyy usein ikäviä seurauksia, sillä ajan myötä nämä oppilaat uupuvat, ahdistuvat ja saavat masennusoireita. Niemivirran mukaan suomalainen koulu on varsin suorituskeskeinen, mikä ruokkii epäonnistumisen pelkoa. Tämän päivän peruskoulussa kielenopiskelun keskiössä tulisi olla viestinnällisyys (POPS 2004; OPS 2016 -luonnos), jolloin virheisiin tulisi kiinnittää huomiota vain silloin, kun ne haittaavat ymmärtämistä. Siksi oppilaille on tärkeä antaa esimerkkejä tilanteista, joissa viestin sisältö korostuu ja kieliopillinen tarkkuus jää enemmän taka-alalle. Tähän tarkoitukseen voi käyttää esimerkiksi mielikuvaharjoitusta:

Kuvittele, että seisot kaverisi kanssa kotikaupunkisi kävelykadulla. Luoksenne tulee turisti, joka sanoo: ”Miten mina paase linja-autoasema?” Miten toimit? Keskitytkö kaverisi kanssa kauhistelemaan sitä, ettei turisti osaa ä-äännettä tai suomen sijataivutusta eli tässä tapauksessa allatiivia? Vai keskityttekö viestin sisältöön ja kerrotte turistille, miten hän pääsee asemalle? Samalla tavalla ihmiset muuallakin yrittävät ymmärtää sinua, kun yrität puhua heidän äidinkieltään. Miksi siis pelätä sitä, ääntääkö väärin tai käyttäkö väärää artikkeleita tai prepositioita?

Sisältöjen ja materiaalien valitseminen

OPS 2016 -luonnos korostaa oppilaiden osallistamista. Kieliopinnoista mainitaan, että yläkoulussa ”valitaan yhdessä oppilaita kiinnostavia aihepiirejä” (OPS 2016 -luonnos, vuosiluokat 7–9, 78). Sisältöjen valinnassa on lisäksi muistettava, että ”näkökulmana on ajankohtaisuus sekä oppilas toimijana omissa yhteisöissään ja maailmassa” (emt.). Mitä tämä voisi tarkoittaa käytännössä?

Useimmille meistä oppikirjoista luopuminen tuntuu vaikealta, jopa mahdottomalta, mutta voisimmeko ajatella vähentää oppikirjojen roolia opetuksessamme ja antaa tilaa muunlaiselle materiaalille? Ajankohtaista materiaalia löytyy vaikkapa lehtien verkkosivuilta ja radio- ja tv-lähetyksiä voi katsella verkosta suorana lähetyksenä tai tallenteina. Itse katson oppilaitteni kanssa esimerkiksi SVT Playn ohjelmistoa (säätiedotuksia, uutisia, joulukalenteria jne.), kuuntelemme Yle X3M:n uutisia tai luemme lyhyitä juttuja ruotsinkielisten iltapäivälehtien verkkosivuilta. Osoitteesta <http://www.thepaperboy.com> löydät linkkejä satojen sanomalehtien verkkosivuille ympäri maailmaa. Englannin tunnilla voi laajentaa oppilaiden maailmankuvaa vaikkapa vilkaisemalla, mistä lehdet kirjoittavat Intiassa tai Etelä-Afrikassa. Vastaavanlaisia sivustoja radioasemista löydät Wikipediasta hakusanalla *internet-radio*.

Eurooppalainen kielisalkku (Ks. Kantelinen tässä julkaisussa) tarjoaa oppilaalle erinomaisen mahdollisuuden työskennellä itseään kiinnostavien aiheiden parissa. Lisäksi salkkutyöskentely antaa tilaa oppilaiden luovuudelle, koska jokainen saa toteuttaa annetun tehtävän omalla tavallaan. Salkkutyöskentely eriyttää opiskelua automaattisesti, sillä oppilaat työskentelevät oman kielitaitonsa rajoissa, toki opettajan tai kaverin tukeamana, ja jopa ne ylittäen. Salkkutyöskentelyä voi ohjata asettamalla sille reunaehdoja. Yhdellä kerralla voidaan vaatia kirjallista yksilötyötä (jonka muoto on kuitenkin vapaa), toisella kerralla taas suullista ryhmätyötä. Useimmat oppilaat keksivät nopeasti aiheen ja näkökulman, mutta joku oppilas saattaa kokea tämän vaikeaksi. Tässäkään tapauksessa en opettajana anna oppilaalle valmista aihetta ja näkökulmaa, vaan johdattelen häntä miettimään, mistä hän on kiinnostunut ja miten hän voisi tätä kiinnostuksen kohdettaan työstää.

Seuraavassa muutamia esimerkkejä siitä, millaisilla oppituntikokonaisuuksilla olen omassa opetuksessani pyrkinyt edistämään oppilaiden itseohjautuvuutta.

Esimerkki opetuskokonaisuudesta: Kestävää oppimista kestävästä kehityksestä

Kestävän kehityksen teemat ovat pitkään kuuluneet opetussuunnitelman tavoitteisiin ja sisältöihin. OPS 2016 -luonnoksissa teema on esimerkiksi osa laaja-alaista osaamista, jossa puhutaan osallistumisesta, vaikuttamisesta ja kestävästä tulevaisuuden rakentamisesta.

Seuraavassa kuvaan kolmen oppitunnin kokonaisuutta (3 x 45 min), jolla yhdeksännen luokan A-ruotsin oppimäärän opiskelijat sovelsivat kestävästä kehityksestä teemoja tekeillä omia tuotoksia ja pelejä.

Tavoitteet

Vaikka kolmessa tunnissa ei saada aikaan ihmeitä, on tärkeää, että kullekin oppitunnille on selkeitä tavoitteita. Tämän opiskelukokonaisuuden tavoitteena on

- kielellisen osaamisen vahvistaminen
 - kestävästä kehityksestä liittyvän teemasanan käyttöä kirjallisesti ja suullisesti
 - infinitiivi-rakenteen käyttöä
- oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen
 - väljät reunaehdot, joiden sisällä oppilaat saavat valita tuotoksen muodon ja tarkan sisällön.

Taustat

Käytämme A-ruotsin opinnoissa *Nyckel*-oppikirjasarjaa, jonka yhdeksännen luokan kirjan 6. kurssin yhtenä teemana on kestävä kehitys. Lähestyimme teemaa kirjan tekstien 5 (*Min miljö*) ja 6 (*Vad händer med jorden?*) ja niihin liittyvien tehtävien sekä lisämateriaalien (esim. YouTube-video) avulla. Opiskeltavana rakenteena teksteihin liittyi infinitiivi. Soveltaville tehtäville varattiin kolme oppituntia ennen minikoetta (Ks. sivu 38). Näiden oppituntien oli tarkoitus toimia myös sanastoa ja rakenteita kertaavana kokonaisuutena.

TUOTOS

- Tee kestävä kehityksen teemaan liittyvä tuotos, jossa on
 - vähintään **kymmenen** virkettä
 - vähintään **viisi** infinitiivirakennetta
- Tuotos voi olla video, posterit, jne.
- Työn toteuttamiseen on aikaa **30** minuuttia.
- Tuotos esitetään suullisesti tunnin lopussa muulle ryhmälle.

Kuva 1. Ohjeistus tuotoksen tekemiseen.

Oma tuotos

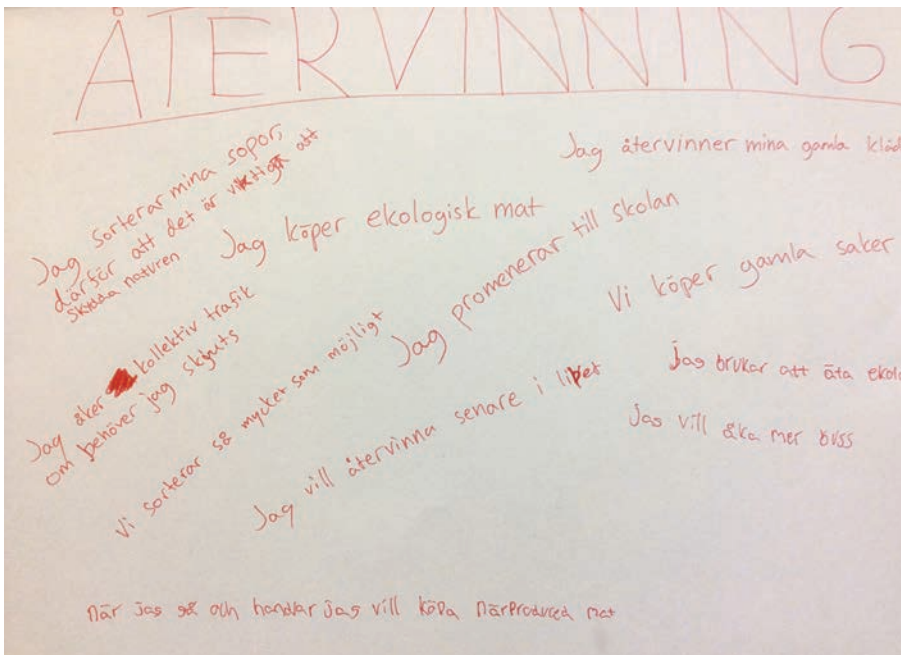
Oppilaille annettiin tehtäväksi tehdä vapaamuotoinen tuotos, jossa oli muutama reunaehto (Ks. kuva 1). Oppilaat saivat valita, haluavatko tehdä työn yksin, parin kanssa vai kolmen hengen ryhmässä. Kukaan ei halunnut työskennellä yksin, vaan yhdessä jonkun toisen kanssa. Oppilailla oli mahdollisuus käyttää iPadeja digitaalisen tuotoksen tekemiseen, mutta vain yksi pari päätyi lopulta tähän ratkaisuun. Alkuun kaksi muutakin paria harkitsi tabletin kanssa työskentelyä, mutta koki kuitenkin perinteisemmän posterityön

mielekkäämmäksi. Oppilaiden oli mahdollisuus käyttää tuotoksen tekemisen tukena sekä perinteisiä että sähköisiä sanakirjoja. Luonnollisesti myös opettaja ohjasi työtä tarvittaessa eteenpäin.

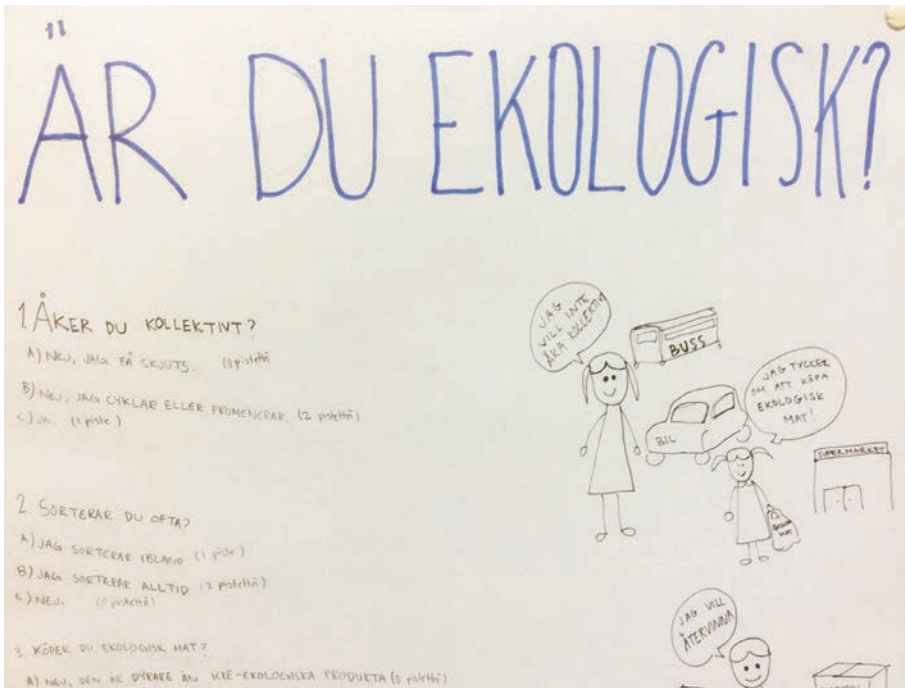
iPadin kanssa työskennelleen parin tuotos osoittautui lähes olemattomaksi, mikä on selitettävissä kyseisten oppilaiden yleisellä välinpitämättömyydellä kaikkea koulutyötä kohtaan. Patistin ja kannustin paria työhön useamman kerran, mutta pari sai lopulta aikaiseksi vain 13 sekuntia videoaineistoa. Luonnollisestikaan heidän saamansa palaute ei ollut kovin imartelevaa.

Perinteisemmän posterityön valinneet ehtivät saada puolesta tunnissa aikaan melko paljon. Kaikki eivät saaneet ehkä viimeistellyksi työtään haluamallaan tavalla, mutta jokainen pari oli kuitenkin pääosin tyytyväinen tuotokseensa. Teemoiltaan posterityöt olivat yhtenäisiä, mutta sisällöltään ja ulkoasultaan vaihtelevia. Yksi ryhmä laati posterin uuden vuoden lupauksista ja panosti myös ulkoasuun (kuva 2), toinen keskittyi kieleen ja laati listan siitä, mitä kuka tahansa voi tehdä kestävän tulevaisuuden hyväksi (kuva 3). Kolmas ryhmä laati testin siitä, kuinka ekologisia olemme (kuva 4).

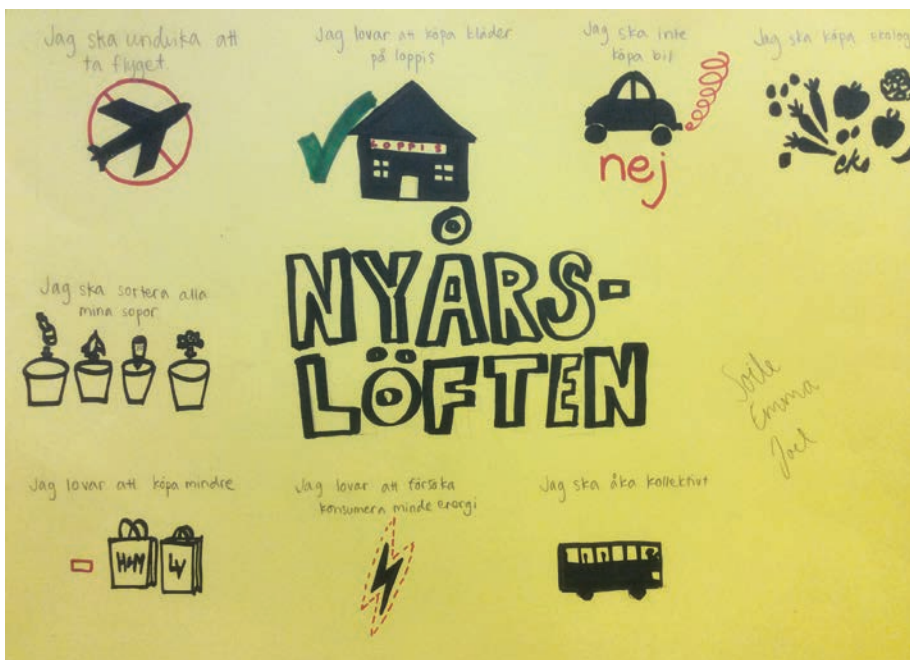
Olennaista töissä on, että niissä kertautuu opiskeltu aines, ja samalla oppilaat ovat itse saaneet valita, millainen tuotoksesta tulee niin sisällöltään kuin ulkoasultaan sovittujen reunaehto- jen rajoissa.



Kuva 2. Oppilasryhmän tuotos 1.



Kuva 3. Oppilasryhmän tuotos 2.



Kuva 4. Osa oppilasryhmän tuotoksesta.

Näyttäisi siltä, että koulussamme edetään voimakasta siirtymävaihetta kohti digitaalisuutta, sillä vaikka oppilaat päätyivät tekemään melko perinteisiä posteritöitä, heitä nuoremmat oppilaat tarttuvat erittäin innokkaasti mahdollisuuteen tehdä esimerkiksi lyhyitä elokuvia aiheesta kuin aiheesta. Vastaavasti opettajana elän jatkuvan muutoksen keskellä ja löydän koko ajan uusia kiinnostavia työkaluja ja sovelluksia, joiden avulla voin tukea oppilaiden kieltenopiskelua.

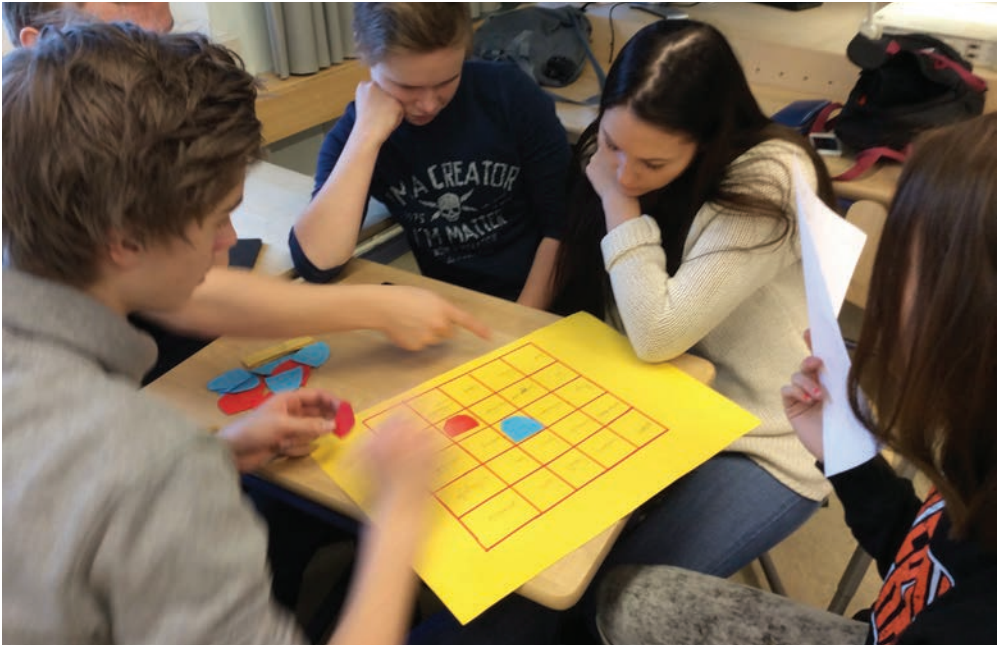
Oma peli

Omiin peleihin käytettiin kaksi oppituntia niin, että ensimmäisellä tunnilla oppilaat kehittivät omia pelejä ja toisella tunnilla niitä pelattiin. Kielenoppimisen kannalta omien pelien tekemisen etu postereihin nähden on se, että pelejä laatiessaan oppilaat prosessoivat kieliainesta monipuolisemmin. Posterityöt perustuvat pahimmillaan kirjasta tai muista lähteistä kopioimiseen. Parhaimmillaankin oppilas muokkaa usein vain valmiiksi pureskellun ajatuksen opiskelemalleen kielelle (esim. *Kierrättäminen on tärkeää. -> Det är viktigt att återvinna.*).

Kun oppilaat laativat peliä, he käyvät läpi sanastoa moneen kertaan miettien, mitä sanoja ja ilmauksia peliin kannattaa valita ja millaisia tehtäviä niihin voisi liittyä. Kun ryhmät tekevät erilaisia pelejä samasta teemasta, he kertaavat pelatessaan teeman sanastoa monin eri tavoin. Oppilaat miettivät ja vastaavat itse sekä kuuntelevat muiden vastauksia. Sanat ja ilmaukset painuvat mieleen miltei väkisin, jos kohdalle osuu sellainen kysymys tai tehtävä, jonka pari muuta pelaajaa on jo suorittanut. Omien pelien tekeminen tukee myös oppilaiden luovuutta ja itseilmaisua, sillä oppilaat päättävät itse pelinsä muodon ja säännöt. On luonnollista, että he poimivat ideoita tuntemistaan peleistä, mutta varsin usein pelit ovat hyvin omaperäisiä.

Kestävän kehityksen teemasta oppilaat tuottivat kyseisellä kerralla kolmenlaisia pelejä: domino, jätkänshakki/bingo sekä noppalautapeli. Domino-pelissä oppilasryhmä jakoi tehtävät siten, että jokainen ryhmäläinen teki tietyn määrän dominolappuja, joiden toisessa reunassa oli sana suomeksi ja toisessa ruotsiksi. Pelissä nämä laput yhdistetään niin, että niistä muodostuu lopulta yhtenäinen ketju.

Jätkänshakissa (kuva 5) oppilaat pelasivat pareittain yrittäen saada neljä samanväristä lappua peräkkäin. Jotta oppilaspari saisi laittaa oman lappunsa ruutuun, heidän piti osata ratkaista ruudussa oleva tehtävä (esim. vastata kysymykseen, näytellä jotakin tai kääntää ilmaus suomeksi/ruotsiksi).



Kuva 5. Oppilaat pelaamassa toisen ryhmän tekemää jätkänshakkia.

Yksi peleistä oli lautapeli, jossa edettiin noppaa heittämällä (kuva 6). Kun oppilas saapui johonkin ruutuun, hänen piti joko vastata ruudussa olevaan kysymykseen tai toimia ruudussa mainitulla tavalla (esim. *Ta två steg bakåt.*). Pelissä saattoi oikein vastaamalla päästä kulkemaan oikotietä kun taas väärin vastaamalla joutui kulkemaan kiertotietä. Ruuduissa olevat tehtävät olivat hyvin vaihtelevia, ja oppilaat halusivat pelata useamman kierroksen, sillä he kokivat oppivansa niin omista kuin muiden pelaajien vastauksista.



Kuva 6. Oppilaat keskittyneinä lautapelin äärellä.

Minikokeet – arviointia pieninä annoksina

Moni opettaja kokee arvioinnin varsin vaativaksi osaksi työtään. Perusopetuslain mukaan arvioinnin tehtävänä on ohjata ja kannustaa opiskelua sekä kehittää oppilaan edellytyksiä itsearviointiin. Lisäksi oppilaan oppimista, työskentelyä ja käyttäytymistä on arvioitava monipuolisesti. OPS 2016 -opetussuunnitelmaluonnoksen mukaan perusopetuksen arviointikulttuurin keskeisiä piirteitä ovat mm. oppilaiden osallisuutta edistävä, keskus-televa ja vuorovaikutteinen toimintatapa. Nämä suuntaviivat ovat vaikuttaneet omaan tapaan miettiä oppilaiden toiminnan ja osaamisen arviointia.

Jos yläkoulu toimii jaksojärjestelmässä, jakson päättyessä oppilaalla saattaa olla edessään lukion koeviikkoa vastaava koerykelmä, jopa viisi–kuusi koetta peräkkäisinä päivinä. Olen omalta osaltani koettanut helpottaa tätä kuormitusta muuttamalla omaa arviointitapaani. Olen keskustellut oppilaiden kanssa kirjallisista kokeista ja olemme päätyneet pitämään kurssien ja jaksoiden aikana useampia ns. minikokeita, joihin opiskeltava alue on usein melko tarkasti rajattu. Perinteisesti yksi kurssi on jakautunut kahdelle jaksolle ja kummankin jakson päättyessä on pidetty kirjallinen koe. Nyt kun pidämme minikokeita, oppilaalla on pari kolme pienempää koetta joka jaksossa. Esimerkiksi vuonna 2014 kaikki perusopetuksen ryhmät halusivat minikokeita perinteisten jaksokokeiden sijaan, vaikka toisinaan jotkut oppilaat ovat valittaneet ruotsin kokeita olevan ”koko ajan”. Silti heidän eivät ole halunneet luopua minikoeikäytännöstä.

The screenshot shows a web application interface for 'Prov RUB1 7d'. At the top, there is a blue header with a star icon, the letters 'W I L M A', and language options 'Suomeksi' and 'English'. Below the header, there is a navigation bar with 'Egen huvudsida' and 'Grupper' leading to 'RUB1 7d'. The main content area is titled 'Prov RUB1 7d' and includes a 'Utskriftsvänlig version' button. Below this, there are two buttons: 'Spara ändringar' and 'Stäng'. The main form has three sections: 'Tema' with the value 'Minikoe 1', 'Tilläggsuppgifter' with a list of instructions in Swedish, and 'Viktkoefficient' with the value '1'. The instructions include: 'VARMISTA, ETTÄ OSAAT', '- tervehtiä ja vastata tervehdykseen.', '- vastata ruotsiksi, kun sinulta kysytään kuka olet, mistä tulet, missä asut, kuinka vanha olet ja miten voit (työkirjan tehtävä 4, s 25).', '- numerot 0-20.', and '- viikonpäivät ja kuukaudet.'

Minikokeissa on yleensä 3–4 tehtävää, jotka kattavat käsitellyn tekstin tai teeman sanastoa ja rakenteita. Pyrin aina sitomaan opiskeltavat sanat ja rakenteet kontekstiin niin opiskelu- kuin arviointivaiheessa, sillä tavoitteena on tukea oppilaan viestintätaitojen kehittymistä. Minikokeissa on vaihtelevasti luetun- ja kuullun ymmärtämisen tehtäviä. Lisäksi vähintään kerran lukuvuodessa minikokeeseen liittyy suullista tuottamista (kerrontaa, vuorovaikutusta ja/tai neuvottelua). Pyrin valitsemaan minikokeiden tehtävyyt niin, että oppilaalla on mahdollisuus osoittaa osaamistaan mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Yritän antaa minikokeeseen valmistautumiseen ohjeistuksen, jossa korostuu taitojen osaaminen (Ks. kuva 1).

Oppilas saa useimmiten itse valita teemasanastoista esimerkiksi 10 sanaa, jotka hän halua oppia. Tällöin vältetään tilanteelta, jossa oppilas osaisi juuri ne sanat, joita opettaja ei kysy, mutta ei niitä, joita kysytään. Lisäksi oppilas saattaa saada opiskeltavakseen tekstin sanastoa, mutta tällöinkin kerron tarkkaan, mitkä ilmaukset on tarkoitus osata. Ne voivat olla tekstin sanastosta lihavoidut sanat ja ilmaukset tai työkirjan jonkin tietyn tehtävän tai erillisen monisteen ilmaukset. Tällä pyrin varmistamaan, että oppilas keskittyy olennaiseen eli opettelee kunnolla rajatun määrän sanastoa sen sijaan, että hapuilee päämäärättömästi tekstin ja sen sanaston parissa (Ks. kuva 2).

W I L M A

Suomeksi English

Intern post Grupper Schema Prov Utskrifter Enkäter Tentamen Anslagstavla Mera

Egen huvudsida Grupper RUE3.1 8d/8e

Prov RUE3.1 8d/8e

Utskriftsvänlig version

Spara ändringar Stäng

Datum **31.10.2014**

Tema

Tilläggsuppgifter

VARMISTA, ETTÄ OSAAT

- * vastata Nyckelfraser-kysymyksiin
- * 10 vapaaehtoisia musiikkisanaa TAI VUTUKSINEEN (esim. en gitarr 3) (TB: temaord om musik)
- * tekstin 5 keskeiset ilmaukset: Quizlet -> Nyckel 8, Må den bästa låten vinna
- * adjektiivin taivutuksen (ÖB: s 71-73)

Viktcoeffcient

Sanaston opiskelun tukena on hyvä käyttää sähköisiä sanastokortteja (esim. Quizlet). Ne motivoivat harjoittelemaan, sillä kortit kulkevat kätevästi oppilaan mukana älypuhelimessa, jolloin oppilas voi harjoitella sanastoa esimerkiksi linja-autossa kotimatallaan. Jos opettaja on luonut Quizletin oman ryhmänsä, hän pystyy seuraamaan, miten paljon oppilaat ovat harjoitelleet.

Minikokeiden lisäksi hyödynnän arvioinnissa myös kielisalkkua (Ks. Kantelinen tässä julkaisussa). Salkkutyöskentelyssä korostan aina tekstin kolmea ulottuvuutta: kuka sen tuottaa, kenelle se on tarkoitettu ja mikä sen muoto on. Näin pyrin välttymään siltä, että oppilas kirjoittaisi opettajalle. Sen sijaan oppilas ottaa roolihahmon (esim. uutistenlukija), joka suuntaa tekstinsä (esim. kirjoitettu, ääneen luettu ja videoitu uutisteksti) sopivalle kohdeyleisölle (esim. televisionkatsojat). Tällöin syntyy oppilaan näkökulmasta autenttinen kielenkäyttötilanne (Ks. Nyman tässä julkaisussa), jonka arvioinnissa voin opettajana keskittyä siihen, miten hyvin viesti menee perille. Lisäksi arvioin, miten tehtävään mahdollisesti liitetyt reunaehdot (esim. teemasanasto) on huomioitu. Oppilaat arvioivat tällaisen tuotoksen itse, mutta he saavat myös vertaispalautetta luokkatovereiltaan.

Viime aikoina olen entistä enemmän miettinyt, luopuisinko ensi lukuvuonna perusopetuksen ryhmien kanssa kokeista kokonaan. Lukuvuoden aikana kustakin oppilaasta kertyy aivan riittävästi näyttöä oikeudenmukaisen arvioinnin tekemiseen. Oppilaan näkökulmasta kokeista luopuminen voi johtaa koejännityksen, jopa ahdistuksen vähenemiseen, mikä jo sinänsä on hyvä syy siirtyä kokeettomaan kielenopetukseen. On itsestään selvää, että päätän asiasta yhdessä oppilaiden kanssa.

Lähteet:

- Hildén, R. & Rautopuro, J. 2014. Ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus. Julkaisu 2014: 1. <http://karvi.fi/publication/ruotsin-kielen-oppimaaran-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/>
- Härmälä, M., Huhtanen, M. ja Puukko, M. 2014. Englannin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus. Julkaisu 2014: 2. <http://karvi.fi/publication/englannin-kielen-oppimaaran-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/>
- Iiskala, T. & Hurme, T.-R. 2006. Metakognitio teknologisissa oppimisympäristöissä. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 40–60.
- Juurakko-Paavola, T. & Airola, A. 2002. Minustako tehokas kielenoppija? Vinkkejä elinikäisen kielenoppimisen matkalle. Hämeen ammattikorkeakoulu. <http://www3.hamk.fi/esr-kevat/verkkojulkaisut/Tehokas%20kielenoppija.pdf>
- Kohonen, V. 2009. Autonomy, authenticity and agency in language education: the European language portfolio as a pedagogical resource. Teoksessa R. Kantelinen & P. Pollari (toim.) Language education and lifelong learning. University of Eastern Finland, Philosophical Faculty. School of Applied Educational Science and Teacher Education, 9–44.
- Lindner, R.W. & Harris, B. 1992. Self-regulated: its assessment and instructional implications. *Educational Research Quarterly*, 16 (2), 29–37.
- Little, D. 1991. Learner autonomy: definitions, issues and problems. Dublin: Authentik.
- Niemivirta, M. 2004. Habits of mind and academic endeavors: The correlates and consequences of achievement goal orientations. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 196.
- Niitemaa, M.-L. 2014. Kuinka vieraan kielen sanoja opitaan ja opetetaan. Teoksessa P. Pietilä & P. Lintunen (toim.) Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Helsinki: Gaudeamus, 138–164.
- Paane-Tiainen, T. 2000. Oppijaksi aikuisena. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.
- Salo, O.-P. & Hildén, R. 2011. Hiljaa hyvää tulee – vai tuleeko? Kieltenopettajien käsityksiä opiskelija-autonomian edistämisestä yleissivistävässä opetuksessa. Teoksessa R. Hildén, & O.-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna : Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro, 19–40.
- Tynjälä, P. 1999/2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Tammi.
- Varila, J. 1990. Itseohjautuvan oppimisen käsitteellistä ja empiiristä tarkastelua. Helsinki. Yliopistopaino. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tutkimuksia 2.
- Vesisenaho, M. 1998. Itseohjautuvuuden kehitys monimuoto-opinnoissa. Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Sarja A, n:o 17. Joensuu 1998.

3. AUTENTTISUUDEN MONET MUODOT

Tarja Nyman

Célestin Freinet (1987), ranskalainen kyläkoulunopettaja ja freinetpedagogiikan luoja, painotti yksilöllisiä, sosiaalisia, moraalisia ja henkisiä tarpeita vastaavaa kasvatusta. Kasvatuksen tavoitteena tuli hänen mukaansa olla koko ihmisen kehittyminen ja kehittäminen. Koulu on edelleenkin tärkeä paikka kasvaa ja kehittyä, ja jokainen suomalainen viettää siellä paljon aikaa. Olisikin hyvä muistaa, että koulua ei käydä vain sen itsensä vuoksi eikä elämääkään varten, vaan koulunkäynnin ja kouluopiskelun pitäisi olla elämää. Koulun ulkopuolisen arjen pitäisi liittyä entistä vahvemmin koulun arkeen. Yhdessä toimiminen, työn tekeminen, kohtaaminen, leikki, draama, musiikki, taide ja luonto ovat osa inhimillistä arkea. Miksi ne eivät olisi myös koulun arkea? Eikö kasvatukseen pitäisi sisältyä tiedon ohella taidetta ja toimintaa? (Paalasmaa 2014.)

Oppikirjojen asema ja rooli koulussa osana koulukulttuuria on pysynyt kauan samanalaisena päinvastaisista odotuksista huolimatta (Olkinuora, Mikkilä & Laaksonen 1995). Opettajista 98 % pitäytyy tutkimusten mukaan oppikirjoissa (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen, Keränen 2008), vaikka perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2004) ei mainita vieraissa kielissä oppimateriaaleja lainkaan. Lukion opetussuunnitelman perusteissa ainoa mainittu oppimateriaali on autenttinen oppimateriaali ja kirjallisuus (LOPS 2003). Myös Pitkänen-Huhdan (2003) mukaan oppikirjat ovat kouluissa auktoriteettiasemassa heijastaen sen yhteiskunnan ideologioita ja käytäntöjä, joissa ne on tuotettu. Oppikirjojen ulkoasu ja sivujen asettelu on suunniteltu niin, että ne ohjaavat opetusta ennalta määrättyyn suuntaan korostaen esimerkiksi tiettyjä asioita tekstistä (Pitkänen-Huhta 2003, 42). Luukka ym. (2008, 64) kirjoittavatkin oppikirjojen vaikuttavan opetukseen niin paljon, että niitä voidaan kutsua jopa piilo-opetussuunnitelmaksi. Oppimiseen ja opetukseen on alettu kaivata lisää iloa ja hauskuutta (Järvi-lehto 2014; Rantala 2006; Visanti, Järnefelt & Bäckman 2007) sekä oppikirjattomuutta (Bärlund 2010).

Mitä autenttisuus on?

Autenttisuus on noussut esille painokkaasti 2000-luvun alusta alkaen puhuttaessa muun muassa opetusmateriaalista, opettajasta ja oppimiskokemuksesta. Käsitteenä se tarkoittaa aitoa ja alkuperäistä. Esimerkiksi antiikki- tai taide-esineille voidaan kirjoittaa aitousta-kuu merkitsemään sitä, että ne ovat jäljittelemättömiä ja taiteilijan itsensä signeeraamia. Kielenopetuksessa autenttisuus on usein liitetty oppimateriaalien aitouteen eli siihen, missä määrin tekstit ovat alkuperäisiä, muokkaamattomia ja syntyperäisen kielenpuhujan tuottamia. (Kohonen 2009.)

Oppimateriaalin alkuperässä pitäytyvä autenttisuuden määrittely on kuitenkin kapea-alainen (Taylor 1994). Kaikkonen (2000) esittää autenttisuuden laajana, moniulotteisena opiskelutilanteiden määrittäjänä. Oppilaan omat kokemukset, tunnetilat, koko elämämaailma ovat kietoutuneet oppimiseen ja ovat osa autenttista oppimistilannetta. Kun ne otetaan mukaan oppimisprosessiin, luodaan positiivinen tunnetila ja päästään oppimiselle asetettuihin tavoitteisiin (Nyman & Kaikkonen 2013). Tässä autenttisuus on lähellä sisäistä motivaatiota, johon liittyy itsensä toteuttamisen ja tyytyväisyyden tunteita sekä myönteisiä ihmissuhteita. (Dörnyei 2009). Opettamisesta ja oppimisesta tulee luovaa ja totunnaisuuksia karsivaa (Järvilehto 2014).

Autenttisuus-sanan etymologian perusteella (kreikan *authentees*, 'alkuunpanija, tekijä') käsitteeseen kuuluu myös oppilaan oma toiminta. Se on autenttista silloin, kun oppilas kokee sen itselleen merkitykselliseksi ja hän pystyy vaikuttamaan siihen aktiivisesti. Kaikkonen (2000, 54) painottaakin autenttisuuden, osallisuuden ja toimijuuden olevan läheisesti yhteydessä toisiinsa. Autenttisuus voidaan nähdä yhtenä kokemukselliseen oppimiseen liittyvänä piirteenä (Bärlund 2010; Ks. Ursula Viita-Leskelä tässä julkaisussa).

Opiskelukontekstin autenttisuus merkitsee ympäristön tarjoamien todellisten toiminta-
tahtojen tunnistamista rajoituksineen ja mahdollisuuksineen sekä siellä harjoitettavan viestinnän aitoutta suhteessa ympäröivään yhteisöön (van Lier 1996, 138–139). Nykyisin opiskelua voidaan järjestää luokkahuoneen ulkopuolella teknologiavälitteisesti tai ns. kenttätyönä muuallakin kuin kouluympäristössä, mikä soveltuu erinomaisesti kulttuuriin kohtaamisiin (Byram 1997, 73; Taalas 2007).

Opiskelutehtävä on autenttinen silloin, kun toiminta on oppilaalle merkityksellistä, eli se on sidottu oppilaan omaan elämään ja aikaisempiin kokemuksiin. Siihen liittyy myös ohjaava palaute, jonka avulla oppilas oppii tiedostamaan ja ohjaamaan omaa oppimistaan sekä arvioimaan omaa työskentelyään. Autenttiseen tehtävään liittyy myös kielen ja sisällön oppimisen limittyminen. Oppilasta rohkaistaankin aktiiviseen kielen käyttöön. Oppilaan oma kielitaidon taso on myös tärkeä osatekijä, kun pyritään autenttisuuteen. Tehtävän tulee olla kognitiivisesti haastava ja sitouttava, jotta oppilas jaksaa työskennellä sen parissa. (Aalto 2007.) Viestinnän pragmaattinen aitous on kyseessä silloin, kun oppilaat tietävät, mihin tehtävillä pyritään ja tätä pyrkimystä myös noudatetaan. Puhutaan myös vuorovaikutuksen autenttisuudesta. Vieraan kielen oppitunnilla sillä viitataan oppilaiden yhtäläiseen oikeuteen osallistua vuorovaikutukseen ja ottaa vastuuta sen onnistumisesta. (Hildén 2006.)

Opettajan ja opettamisen autenttisuus

Opettajan vastuulla on opiskeluolosuhteiden järjestäminen koulussa siten, että opiskelu voi johtaa oppimiseen (Uusikylä & Atjonen 2000, 132). Opettajan ei pitäisi tyytyä opetuksessaan siihen, että asiat opetellaan ulkoa, sillä vain tiedon ymmärtäminen johtaa

mielekkääseen ja merkitykselliseen oppimiseen. Opettajan pitäisikin rohkaista oppilaita tekemään hypoteeseja (kuva 7) tekstistä (kirjallinen, suullinen, visuaalinen tuotos) ja siten rakentamaan ja selvittämään valitun tekstin merkitystä itsenäisesti. Näin opetettavaan aiheeseen syntyy omakohtainen ja tutkiva ote, mikä on yksi autenttisen opiskelun lähtökohdista.



Kuva 7. Johannes Vermeer, *Sinipukuinen kirjeenlukija* (1662–1663).

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/Vermeer%2C_Johannes_-_Woman_reading_a_letter_-_ca._1662-1663.jpg

Vermeerin maalaukseen liittyvät kysymykset/hypoteesit voivat liittyä kirjeen lähettäjään (Kuka kirjeen lähettäjä on?), kirjeen sisältöön (Onko kyseessä rakkauskirje? Sisältääkö kirje huonoja vai hyviä uutisia?), naisen vaatetukseen (Onko naisella äitiyspuku vai ei? Edustaako pukeutuminen kyseiselle aikakaudelle tyypillistä pukeutumistyyliä?), kirjeen kirjoittamisen ajankohtaan (Onko nainen kirjoittanut kirjeen itse vai saiko hän sen juuri?) ja naisen käsien asentoon (Miksi nainen pitelee kirjettä kaksin käsin?). Nopeasti oppilaille selkenee, että tulkintamahdollisuuksia on useita ja että on mahdotonta väittää jotain tulkintaa oikeammaksi vai väemmänksi kuin toista. (Tartellin 1997.)

Oppilaalle autenttisuus merkitsee sitä, että hänen autonomisuutensa kasvaa. Kriittinen autonomia-ajattelu liittyy autonomisuuden kasvuun emansipatorisen näkökulman, jolla viitataan yksilön vapautumiseen toimintaa rajoittavista käsityksistä ja uskomuksista. Autonomia merkitsee myös yksilöllisen identiteetin ja arvomaailman selkiintymistä sekä sitoutumista vastuulliseen toimijuuteen ja kriittiseen tietoisuuteen (Kohonen 2009, 17–19). Oppilaan rooli oppimisprosessissa on siis aktiivinen, ja oppilas on itse vastuussa oppimisestaan. Myös eurooppalainen viitekehys (2003) korostaa kielenopetuksen merkitystä valmistaa oppilasta elinikäiseen oppimiseen ja demokraattisen, monikulttuuristuvan yhteiskunnan jäseneksi. Jokaisella yksilöllä on erilainen tausta ja oppimishistoria, joiden varaan uutta tietoa rakennetaan, ja jotka opettajan on otettava toiminnassaan huomioon (Tynjälä 2010).

Vieraan kielen ja kulttuurin opetuksen tehtävä monikulttuurisessa yhteiskunnassa on valmistaa oppilaita elämään arkea, jossa erilaisuus on osa normaalia elämää (Panzar 2008). Kulttuurienvälisen opiskelun tavoitteena on edistää toiseudelle herkistymistä, empatiakykyä, kunnioittamista sekä monitulkintaisuuden hyväksymistä (Kaikkonen 2004). Sosiokulttuuristen taitojen ohella autenttisen opiskelun voidaan siis ajatella kehittävän oppilaan affektiivisia ja kommunikatiivisia taitoja (Aalto 2007). Salo (2011) nostaa esille myös kysymyksen siitä, kenen kulttuuria opiskellaan.

Opettajan tehtävä on kielikasvatuksen tavoitteiden mukaisesti tarjota tilaisuuksia inhimillisen uteliaisuuden syntymiseen. Oppilaiden autenttiseen opiskelukokemukseen pyrkivä opettaja lähtee opetuksessaan liikkeelle oppilaille tärkeästä ja ainutlaatuisesta eli heidän elämisaailmastaan (Laurson 2004). Oppilaita kiinnostavat aiheet ja työtavat, mutta myös elämässä tarvittavat tiedot ja taidot (Hildén 2011) ruokkivat oppilaiden mielenkiintoa ja saavat heidät pohtimaan omaa kielenopiskeluaan ja oppimistaan. Opettaja voi edistää oppimista myös pyrkimällä luomaan luokkaan innostunutta ilmapiiriä omalla olemuksellaan ja asenteellaan sekä asiantuntijuudellaan (Laurson 2004, 48–49; Nyman & Kaikkonen 2013; Salo tässä julkaisussa).

Laursen (2004) kehottaa opettajaa olemaan vilpitön ja rehellinen työssään. Vuorovai-
kutustilanteissa oppilaat aistivat, jos opettaja niin sanotusti esittää jotain (esimerkiksi
tunnetilaa) eikä ole oma itsensä tai yrittää muodostaa identiteettiään muiden odotus-
ten pohjalta. Opettajan autenttisuus ilmenee myös siinä, miten sitoutunut opettaja on
opetukseensa. Autenttisuus näkyy tietoisuutena opettajuutta ohjaavista arvoista ja siinä,
mitkä kasvatukselliset tavoitteet ovat opettajalle tärkeitä. Autenttisen opettajan arvot ja
toiminta ovat kiinteästi nivoutuneita toisiinsa (Ks. Salo 2011). Autenttisuuden on nähty
kehittyvän oman työn kriittisen reflektion kautta muun muassa omaa toimintaa ja sen
merkitystä pohtimalla (Kreber 2010).

Miksi autenttisuutta pitäisi tavoitella?

Opettaja joutuu arjessaan miettimään oppikirjaan sisältyvän materiaalin sopivuutta koh-
deryhmälle. Opiskeltaessa esimerkiksi tietyn ammattialan kieltä voi oppikirjattomuus
olla opettajalle sekä haaste että mahdollisuus käyttää ns. autenttista materiaalia. Autent-
tisella oppimateriaalilla vieraan kielen opetuksessa tarkoitetaan yleensä sellaista materi-
aalia, joka on kielellisesti autenttista, eli se on syntyperäisen kielenpuhujan tuottamaa
tekstiä, joka on aitoa, tosiasioihin perustuvaa, uskottavaa sekä alkuperäisessä muodos-
saan olevaa tekstiä (Bärlund 2010).

Autenttisen oppimateriaalin määrittely materiaalin alkuperän perusteella on kuitenkin
kapea-alaista, sillä autenttisuuteen vieraan kielen opiskelussa liittyy keskeisesti kokemuk-
sellisuus. Materiaalin autenttisuus nousee siitä, että oppilas kokee oppimateriaalin mie-
lenkiintoiseksi ja merkitykselliseksi. Kun oppilaille tarjotaan hänelle aitoja ja autenttisia
tekstejä, oppilaan motivaatio opiskella vierasta kieltä kasvaa (Kaikkonen 2000). Tällä
tavoin opettaja tukee oppilaan sitoutumista opiskeluun.

Kielellisesti ja kulttuurisesti autenttisen materiaalin valintaa puoltaa myös se, että oppi-
kirjan tieto saattaa olla vanhentunutta. Edelleen oppikirjojen kielellinen taso saattaa olla
oppilaille liian vaikea tai liian helppo tai sen aiheet eivät ole oppilaita kiinnostavia. Kirjan
ulkopuolisen materiaalin avulla opettaja voi kohdentaa opetuksensa oppilaiden tieto- ja
taitotasoa sekä kiinnostusta vastaavaksi. Se on siis erinomainen tapa eriyttää opetusta
sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti.

Autenttiseen opiskelukokemukseen pyrkivä opettaja antaa oppilaille tilaa valita häntä
itseään kiinnostavia aiheita ja työtapoja siinä määrin, kun se koulun arjessa on mahdol-
lista (Ks. Viita-Leskelä tässä julkaisussa). Kun oppilas pääsee itse valitsemaan materiaaleja
ja työtapoja, hänen vastuunsa opiskeluprosessista kasvaa ja sen myötä tietoisuus omasta
oppimisesta sekä taidot arvioida oppimista kasvavat (Kohonen 2009). Tätä kautta ope-
taja pääsee kurkistamaan oppilaiden maailmaan. Lisääntynyt oppilaantuntemus edistää
hyvän työskentelyilmapiirin syntymistä ja helpottaa oppilaiden ohjaamista.

Myös kulttuuriopetuksen näkökulmasta autenttinen materiaali puoltaa paikkaansa, sillä se edustaa kohdekieltä ja -kulttuuria kontekstiinsa sidottuna. Autenttinen materiaali ei sisällä vain faktoja esimerkiksi valtion asukasmäärästä, elinkeinoista tai uusista elokuvista, vaan se kertoo myös kyseisen kulttuurin tavasta kokea ja ilmaista asioita. Se voi siis tuoda myös sekä sosiaalisen että affektiivisen näkökulman kulttuuriopetukseen (Mishan 2005; Panzar 2008).

Ranskan kielessä, kuten muissakin kielissä, on muun muassa lingvistisiä ja syntaktisia sääntöjä, joita oppikirjat esittelevät mahdollisimman tarkasti noudattaen ns. standardikieltä. Oppilaat kohtaavat oppikirjoissa kielen, joka on normien ja sääntöjen mukaista ja virheetöntä, mutta liian huoliteltuna se saattaa olla tasoltaan arkipäivän kommunikointiin huonosti sopivaa. Ranskankieliset, siinä missä muidenkin kielten edustajat, voivat epäroidä puhuessaan ja pitää siinä taukoja, lyhennellä sanoja ja ilmaisuja, toistaa samoja sanoja useaan kertaan, etsiä kiertoilmauksia sekä käyttää eritasoisia ja erilaisia kielellisiä rekisterejä. Oli käyttämämme kieli mikä tahansa, sanat ovat joskus ns. hukassa ja niitä joutuu miettimään tai sanan tai ilmaisun valinta ja käyttö on virheellistä tai puutteellista. Mikään kieli ei ole homogeeninen, ja autenttiset materiaalit tarjoavat esimerkkejä jokapäiväisestä kielellisestä vaihtelusta. Oppikirjat eivät useinkaan sisällä epämuodollista kieltä, jota syntyperäiset kielenpuhujat kuitenkin käyttävät. Kun oppilaalle annetaan mahdollisuus kohdata vieras kieli sellaisena, kuin se reaali maailmassa esiintyy – ottaen huomioon opetuksen tavoitteet ja oppilaiden ikä – oppilaat toivottavasti rohkaistuvat käyttämään sitä kielitaitoa, mikä heillä on. (Aslim-Yetis 2002.) Näin myös tietoisuus omasta kielitaidosta kasvaa, ja oppilas pystyy kuvailemaan kehittymistään esimerkiksi kielisalkussaan.

Autenttista materiaalia tarvitaan myös syventämään oppikirjan tietoa (esimerkiksi tekstissä mainittujen maantieteellisten paikkojen etsiminen kartalta) ja herättämään oppilaassa kiinnostusta vierasta kieltä ja kulttuuria kohtaan. Oppilaan motivaatioon voidaan vaikuttaa osoittamalla, mihin, missä tilanteissa ja millaista kieltä ja kulttuuritietämystä hän tarvitsee. Oppimisesta voi näin muodostua autenttinen kokemus, ja samanaikaisesti oppilaan oppimaan oppimisen taidot kehittyvät (Ks. Salo tässä julkaisussa).

Autenttinen arviointi ja palaute

Kohosen (2005) mukaan autenttinen arviointi lähtee siitä, että oppilas on asettanut itselleen päämääriä ja tavoitteita ja että hän pystyy arvioimaan omaa elämis- ja kokemusmaailmaansa. Keskeistä autenttisesti arvioinnissa on oppilaan yksilöllisyyden kunnioittaminen. Tämä merkitsee sitä, että oppilaan suoritusta verrataan tavoitteisiin ja omaan aiempaan suoriutumiseen, ei luokkatovereihin. Myös eri tapojen käyttö arviointitietoa koottaessa ja kootun arviointitiedon hyödyntäminen oppimisen parantamiseen painotavat oppilaan yksilöllisyyden ja hänen omien tarpeidensa merkitystä arvioinnissa. (Kohonen 2005, 22.)

Autenttinen arviointi palvelee kielikasvatuksen päämääriä ja tavoitteita ja siinä käytetään monenlaisia arviointi- ja tiedonhankintakeinoja (Kohonen 2005). Yksi niistä on salkkuarviointi. Salkkuarvioinnin sijaan on kuitenkin alettu käyttää termiä salkkutyöskentely, koska haluttiin painottaa kielikasvatusajattelua. Kyse ei ollut vain kielitaitojen arvioinnista, vaan siitä pedagogisesta kokonaisuudesta, jossa oppilaat hankkivat kielitaitonsa. Salkkutyöskentelyllä edistetään hänen oman oppimisensa hallintaa. Opiskelukokonaisuuden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin voidaan käyttää apuna esimerkiksi seuraavanlaista taulukkoa (vrt. Salo tässä julkaisussa), johon oppilas kirjoittaa arvionsa, ja liittää sen kielisalkkuunsa valitsemansa työn yhteyteen.

Taulukko 4. Oppimisprosessin arviointi.

Oppimisprosessin arviointi	
Suunnittelu	Arvioi suunniteluasi ja perustele arviosi.
<ul style="list-style-type: none"> – Ymmärsinkö, mitä pitää tehdä? – Mietinkö, kuinka etenen? – Onko minulla riittävät tiedot ja taidot? – Asetinko itselleni ja työskentelylleni tavoitteita? – Millaiset olivat käytettävissä olevat resurssit ja työskentelysuunnitelma? 	
Toteutus	Arvioi työskentelysi toteutumista ja perustele arviosi.
<ul style="list-style-type: none"> – Pysähdyn tarkastaakseni, mihin saakka olen päässyt. – Tarkastan, olenko suorittanut kaikki työsuunnitelmani mukaiset etapit. – Tarkastan ja pohdin, voinko parantaa tai korjata sitä, mitä olen tehnyt. – Kysyn itseltäni, olenko oppinut käyttämään ja soveltamaan niitä seikkoja, jotka asetin tavoitteekseni (esim. oikeinkirjoitus, kielioppisääntö). 	
Arviointi	Arvioi työskentelyäsi ja sen tulosta kokonaisuudessaan, perustele arviosi.
<ul style="list-style-type: none"> – Päätän tehdä/kirjoittaa uudelleen osan työstä, jos se on tarpeen. – Luen tehtävänannon uudelleen. – Vaihdan materiaalia tai käytän tehokkaammin sitä, mitä minulla on. – Päätän jatkaa samalla tavalla. – Ponnistelen enemmän. – Pidän kiinni aikataulustani. – Lopetan työskentelyni ja aloitan sen uudelleen toisella tavalla. – Mitä opin? 	

Myös oman oppimisen arviointiin oppilaalle voidaan antaa apukysymyksiä. Kun oppilas on valinnut jonkun työn kielisalkkuunsa, hän kirjoittaa oman arvionsa alla olevan ohjeistuksen mukaisesti. Näin hän perustelee ja arvioi omia tuotoksiaan sekä asettaa arvionsa pohjalta uusia jatkotavoitteita. Esimerkiksi ranskan kielessä hän voi kirjoittaa:

J'ai appris (Olen oppinut...)
Je peux..... (Kykenen...)
Je suis doué(é) en....(Olen taitava...)
Je ne suis pas parvenu(e) à... (En onnistunut...)
Je ne comprends pas... (En ymmärrä...)
J'ai du mal à.... (Minun on vaikea...)

Salkkutyöskentely tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden koota opiskelutehtäviä persoonallisella tavalla. Salkkutyöskentelyyn reflektiivisenä opiskeluna liittyy oppilaan omaehtoisen oppimisprosessin suunnittelun, työskentelyn ja pohdinnan ohella tuotosten esittely toisille. Autenttisessa arvioinnissa oppilaita rohkaistaankin yhteisölliseen toimintaan. Sekä omaa että luokkatovereiden työskentelyä arvioimalla arvioinnista tulee osa oppimista. Siitä tulee vuorovaikutteinen kielenoppimista tukeva opiskeluprosessi, johon osallistuvat sekä oppilaat että opettaja. Suullisten esitysten yhteydessä oppilaat antavat toisilleen palautetta välittömästi esityksen jälkeen esimerkiksi peukuttamalla opettajan esittämiin kysymyksiin. Arvioitavia seikkoja voivat olla esityksen kuuluvuus, selkeys, aihe ja katsekontaktin ottaminen.

Opettajan tehtävä salkkutyöskentelyssä on oppilaan työskentelyn ohjaaminen, joskin oppilaalla on suurelta osin vastuu omasta työskentelystään. Tuotosten ja suunnitelmien kommentointi ja arviointi tapahtuvat yhteistyössä oppilaan, oppilasryhmien ja opettajan kesken.

Mistä löydän autenttista materiaalia?

Internetin myötä autenttista materiaalia on tarjolla runsaasti (Ks. Salonen tässä julkaisussa). Olen listannut tähän muutaman [www-osoitteen](#) esimerkinomaisesti. Kuten aiemmin painotin, autenttinen materiaali ei tee oppimisesta autenttista. Jotta oppilas kokisi opiskelun itselleen merkittäväksi, aiheen täytyy koskettaa häntä. Tässä oppilaantuntemus on avainasemassa. Opettajan on kuitenkin tarjottava oppilaalle myös sellaisia materiaaleja ja työtapoja, joihin oppilas ei välttämättä tartu omaehtoisesti (Ks. esim. Härmälä & Huhtanen 2014). Opetussuunnitelmien tavoitteiden mukaisesti opettajan pitää oman aineensa kieli- ja kulttuuriasiantuntijana nostaa esiin kohdekulttuurin kannalta tärkeitä seikkoja. Erityyppisten kuvien käyttö osana monilukutaitoa mainitaan myös opetussuunnitelman perusteluluonnoksissa (OPS 2016), joten kuvien käyttö opetuksessa on hyvin perusteltua. Sitä mukaa, kun oppilaan tiedot ja taidot kasvavat, hänelle pitää kuitenkin antaa mahdollisuuksia itse valita, mitä materiaalia hän käyttää ja miten hän opiskelee. Näin

pidetään yllä mielenkiintoa ja sitoutetaan oppilas omaan oppimiseensa. Opettajan tuki ja ohjaus on koko tämän prosessin aikana välttämätöntä (Ks. Salo tässä teoksessa). Alla on joitakin vinkkejä teemoittain www-materiaaleihin.

Ranskankielisistä kulttuuria; kohtaamisia ja stereotyyppioita

http://prezi.com/8_14t3oj9rmj/enseigner-la-culture-francaise-en-classe-de-fle/.

<http://www.culture.fr/fr/sections/>

<http://www.cndp.fr/languesenligne/> (Materiaalia saksan, englannin, arabian, kiinan, espanjan, italian, japanin, portugalin ja venäjän opiskeluun. Ohjeistus ranskaksi.)

<http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/spip.php?rubrique88>

<http://www.grandspeintres.com/index.php>

Sanoma- ja aikakauslehtiä

Le français dans le monde tarjoaa sivullaan ideoita opetukseen. Pedagogiset vihot (*Cahiers pédagogiques. Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société.*) haastavat opettajan pohtimaan omaa ajatteluaan ja toimintaansa.

<http://www.lapressedefrance.fr/>

<http://www.touslesjournaux.com/>

<http://francaisenligne.free.fr/lire/presse.php>

<http://www.fdlm.org/>

<http://www.franparler-oif.org/pour-la-classe/fiches-pedagogiques.html?start=11>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com>

Kuullun ymmärtämisen harjoittelu

<http://www.ecouterradioenligne.com> (radiokanavat)

<http://www.chantefrance.com/> (chanson)

<http://www.paroles.net/> (laulujen sanoja)

<http://www.youtube.com/watch?v=WjhQvv9kexk> (loruja)

[http://comptines.tv/\(loruja\)](http://comptines.tv/(loruja))

<http://www.mondedespetits.fr/comptine.php> (loruja)

<http://clicnet.swarthmore.edu/fle.html> (luettelo erilaisista autenttisista materiaaleista)

Tv-kanavat eivät netin kautta aina välttämättä toimi, mutta France 24:n ja TV5:n uutiset ja sää toimivat luotettavasti.

<http://www.france24.com/fr/tv-en-direct-chaine-live/>

<http://www.tv5.org/> TV 5 (ranskan kieleen liittyvää materiaalia otsikon Parlons français c'est facile sekä otsikon découvrir, apprendre, enseigner alla.)

Alakoulun ranskan opetukseen suunnattu sivusto 'Momes' sisältää erilaisia aktiviteetteja (muun muassa loruja, satuja, askartelua), kulttuuria, juhlapäiviä ja kasvatus-aiheista materiaalia (täältä otsikon "art plastiques" alta löytyy materiaalia piirtämiseen, valokuvaukseen, maalaustaiteeseen liittyen): <http://www.momes.net/>

Oppilaan jokapäiväiseen elämään liittyvät seikat, kuten esimerkiksi kaupungilla käynti (Mitä vieraskielisiä kylttejä löysit?) tai vaatteiden, elintarvikkeiden ja pienkoneiden tuoteselosteet ja käyttöohjeet, tarjoavat luonnostaan mahdollisuuden autenttisen materiaalin hyödyntämiseen. Kun tekstit liittyvät oppilaan omaan kokemukseen, toiminnasta tulee autenttista.

Esimerkkejä autenttisen materiaalin käytöstä ranskan kielen oppitunnilla

Vieraan kielen oppikirjoissa on nykyisin vain vähän taiteesta kertovaa materiaalia. Opetussuunnitelmissa kuitenkin mainitaan kulttuuritaidoista, että oppilas oppii "tuntemaan ja ymmärtämään suomalaista kulttuuria ja kohdekuulttuuria sekä tutustumaan niiden välisiin keskeisiin yhtäläisyyksiin ja eroihin" (POPS 2004, 145). Aihepiireinä mainitaan kohdekuulttuurin kuvataide, kirjallisuus, musiikki, elokuva, teatteri ja urheilu (LOPS2003).

Freinet (1987) on aikanaan todennut, ettei luovan ilmaisutaidon merkitystä voi koskaan yliarvioida ja että taiteella on tärkeä rooli opetuksessa. Taide on myös toiminnallisuutta ja tekemällä oppimista. Sillä on erityinen merkitys ihmisen tunne-elämän ja luovuuden kehitykselle, koska se virkistää aivoja (Freinet 1987; Grätz 1997). Paalasmaa (2014) ja Syrjäläinen (1990) painottavat peruskoulun ja lukion merkitystä oppilaiden kiinnostuksen ja rakkauden herättäjinä taiteisiin ja kulttuuriin. Ihminen tarvitsee musiikkia, kuvataidetta, kirjallisuutta, teatteria ja draamaa, sillä niiden kautta ja avulla voidaan kehittää tunne-elämää, rikastuttaa mielikuvitusta, vahvistaa sosiaalisuutta ja luoda pohjaa itsetuntemukselle. Opettajan on ohjattava oppilasta syttymään ja olemaan kiinnostunut erilaisista asioista. (Grätz 1997; Paalasmaa 2014; Syrjäläinen 1990.) Taiteen avulla kasvatetaan kriittisyyttä ja laadullisten erojen tajuamista. Siten luodaan pohjaa arvostelukyvyn kehittymiselle. (Grätz 1997.) Autenttisenä materiaalina taide puoltaa paikkaansa vieraan kielen opetuksessa.

Katsoessaan kuvaa katsoja joutuu aktivoimaan systemaattisesti olemassa olevaa tietoaan ja hyödyntämään kuvanlukustrategioitaan. Kuvan ymmärtäminen on siis tiedon prosessointia. (Mikkilä & Olkinuora 1995, 5–6.) Kuvien tehtävänä on toimia myös muistin tukena. Muistitutkimusten perusteella voidaan sanoa, että kaikenikäiset ihmiset muistavat kuvat paremmin kuin sanat. Kuvan muistaminen ei kuitenkaan tarkoita, että kuvan avulla on tapahtunut myös oppimista. Tutkijat ovat huomanneet, että iän kasvaessa kuvamuistikin kasvaa ja lapset oppivat hyödyntämään visuaalista materiaalia yhä paremmin. (Hannus 1996, 59–61.)

Kiinteillä kuvilla, olipa kyse kuvataiteesta, sarjakuvasta, postikortista jne., on erilaisia tehtäviä oppimisessa. Kuvien käytön pedagogisena tehtävänä ja tavoitteena pitäisi Hannuksen (1996, 32–33) mukaan olla jonkin tietyn kuvallisesti välitetyn sanoman tietoinen ja elämyksellinen ymmärtäminen. Kuvat soveltuvat myös tehtävien pohjaksi opitun kertaamiseen (Kautto & Peltoniemi 2006, 118). Vieraan kielen opetuksessa kuvia voidaan käyttää uusien sanojen opettelussa (Erfani 2012, 166), keskustelun viritäjänä, lisätiedon lähteenä tai niiden avulla johdatetaan oppilaita uuteen aiheeseen. Esimerkiksi Paul Gauguinin (1848–1903) Tahitilaisia naisia rannalla (Kuva 8, 1891) toimii hyvin tarinan kertomisen viritäjänä. Oppilaita pyydetään kertomaan, mistä naiset puhuvat, mitä naisten vaatetuksesta voidaan päätellä, mitä on tapahtunut aiemmin ja mitä on odotettavissa. Oppilas voi kirjoittaa tarinan yksin tai parin kanssa, mutta kuva sopii myös dramatisoitavaksi. Opettajalla on tilaisuus johdatella oppilaita kyseiseen kulttuurialueeseen sekä taitelijaan ja hänen elämäänsä.



Kuva 8. Paul Gauguin, Tahitilaisia naisia rannalla (1891)

http://fi.wikipedia.org/wiki/Paul_Gauguin

Motivoinnin lisäksi kuvien avulla voidaan keventää tuntia. Oppilaat voivat tuottaa kuvia opiskeltavasta aiheesta myös itse (Kautto & Peltoniemi 2006, 118–120). Kuvat suuntaavat oppilaiden tarkkaavaisuutta, helpottavat tekstin ymmärtämistä, herättävät tunteita sekä vaikuttavat oppilaiden asenteisiin (Hannus 1996, 47). Kuvaa valittaessa on tärkeää, että sillä on jokin merkitys oppilaalle (Kalaja & Dufva 2005, 40). Tätä tavoitetta edistää se, että oppilas saa itse valita työstettävän kuvansa.

Tehtävä 1: Yksi kuva – 10 sanaa (yksi oppitunti)

Tehtävän tavoitteena on auttaa kartuttamaan valitun aihealueen sanavarastoa, mutta sen avulla harjoitellaan myös kirjoittamista ja suullista ilmaisua. Kuvan avulla oppilas voi myös oppia tuntemaan luokkatoverinsa paremmin.

Kielitaidon taso: A2- (valitusta kuvasta riippuen)

Viitteellinen luokkataso: 7–9 (valitusta kuvasta riippuen)

Tehtäväkuvaus: Oppilas etsii ja ottaa mukaansa oppitunnille itseään kiinnostavan kuvan tai tekee itsestään videopätkän. Kuvan valinnasta oppilaalle kerrotaan, että tehtävä on kertoa ja kirjoittaa kuvasta tarina. Tunnilla oppilas kirjoittaa 10 omaan kuvaansa liittyvää sanaa paperille. Adjektiiveja ei hyväksytä, koska sanalistan kirjoittaja paljastunee nopeasti, jos oppilaat jo tuntevat toisiaan jonkin verran. Sanojen kirjoittamisen jälkeen opettaja kerää sekä kuvat että sanalistat. Sanalistat jaetaan takaisin oppilaille siten, ettei kukaan saa omaa listaansa. Kuvat ovat opettajalla, eikä hän näytä niitä oppilaille. Oppilas kirjoittaa tarinan tai kuvauksen annetun sanalistan avulla. Tämän jälkeen kuvat asetetaan esille luokkaan ja kukin oppilas etsii kuvan, joka soveltuu parhaiten hänen kirjoittamaansa tekstiin. Oppilaat asettavat tekstinsä ja sanalistansa valitseman kuvan alle tai viereen. Kun kaikille kuville on löytynyt siihen sopiva sanalista ja teksti, oppilas lukee tai kertoo koko ryhmälle kirjoittamansa tekstin. (Mayer 1991.)

Edellä kuvattua tehtävää voidaan muunnella muun muassa siten, että opettaja valitsee etukäteen kuvat, mutta oppilaat saavat valita niistä mieleisensä. Oppilaat voidaan myös ohjeistaa etsimään kuvia tietyltä aihealueelta (esim. harrastukset, kohdekulttuuri, oppilaan kokemus tunnelma tai mielentila kyseisenä päivänä) tai kuvina käytetään postikortteja. Jos oppilas tuo mukanaan valokuvan esimerkiksi perhealbumista, se tuo tehtävään persoonallisen ja henkilökohtaisen ulottuvuuden. Edelleen tätä tehtävää voidaan varioida pyytämällä oppilaita työskentelemään koko tehtävän ajan pareittain. (Kalaja & Dufva 2005.)

Nopeasti työskentelevät voivat tehdä lopputunnista seuraavaa noppatehtävää. Noppaa heitetään kaksi kertaa. Ensimmäisellä kerralla saat verbin (taivuta verbi oikeassa preesens- tai perfektimuodossa), toisella heittokerralla persoonapronominin. Kirjoita verbit oikeassa muodossa taulukkoon.

Taulukko 5. Noppapeli verbikertaukseen.

	1=donner	2=écrire	3=acheter	4=montrer	5=dire	6=prendre
1= je						
2= tu						
3= il, elle						
4= nous						
5= vous						
6= ils, elles						

Tästä saa edelliseen tehtävään liittyvän lisätehtävän, jos oppilaille annetaan pelkkä tyhjä ruudukko ja he valitsevat verbit ja substantiivit/pronominit juuri tehdystä tehtävästä. Vaikeustaso nousee, jos edellä mainituilla sanoilla muodostetaan kokonainen lause.

Tehtävä 2: Taidetta ja kulttuuria virtuaalisesti: le Louvre

Tehtävissä (1–5) liikutaan Louvren www-sivuilla <http://www.louvre.fr/visites-en-ligne>

Tunti 1. Louvren esittely

Tavoite: Tehtävän tavoitteena on tutustua Louvreen ja sen kokoelmiin ja harjoitella suullista ja kirjallista kommunikointia sekä ryhmässä työskentelyä.

Kielitaidon taso: A2–B1 (osat ovat eritasoisia ja niistä voi poimia haluamansa)

Viitteellinen luokkataso: Lukion kurssi 5 (kulttuuri), peruskoulun luokat 7–9 (soveltuvien osin)

Tehtävä: Vieraillaan Louvren nettisivuilla. Oppilaat tutustuvat pääsivuun ja ottavat selvää, missä Louvre on, milloin se on auki, paljonko sisäänpääsy maksaa, millaisia lippuja on tarjolla ja mitä kaikkea Louvre tarjoaa. Etusivulta löytyvät siis seuraavat:

- Horaires et tarifs
- Billetteries
- Information pratiques: Préparer la visite
- la Grande Galerie, aile Denon (images)
- Découvrir le Louvre – Louvre, mode d’emploi (vidéo, durée 3:41)
- Découvrir le Louvre – Visites guidées (vidéo, durée 1:56)
- Découvrir le Louvre – Ateliers adultes et enfants (vidéo, durée 3:03)
- Audioguide du musée (images)
- Dispositifs Spot Familles (images)
- Atelier familles: toucher pour voir (images)
- Jardin des Tuileries, Grand Carré, petit bassin rond au sud (images)

- Ensitutustumisen jälkeen katsotaan yhdessä video ‘Découvrir le Louvre – Louvre mode d’emploi’ ja kerätään taululle yhdessä sanoja, joita esiintyi videoilla, sekä muita museovierailuun liittyviä sanoja. Ryhmitellään sanat teemoittain.

Tunti 2. Louvren kokoelmiin tutustuminen.

Valittavissa on kahdeksan huonetta (Peintures; Antiquités égyptiennes; Antiquités grecques, étrusques et romaines; Antiquités orientales; Sculptures; Objets d’art; Art de l’Islam; Arts graphiques). Oppilaat muodostavat kolmen hengen ryhmiä. Tehtävänä on tutustua Louvreen ja sen kahdeksaan eri huoneeseen. Ryhmä valitsee huoneista yhden, joka heitä kiinnostaa ja johon he haluavat tutustua. Ryhmän tehtävä on kuvailla valitsemaansa huonetta esittelemällä

- huoneen syntyhistoria
- teokset
- yhden teoksen tarkempi esittely (linkit valmiina huoneen esittelysivulla).

Ryhmät esittelevät huoneensa toisilleen. Suunnitteluun varataan aikaa noin 30 minuuttia, esittelyihin 5–10 minuuttia. Huoneisiin tutustuminen vaatii jokseenkin hyvää kieli- taitoa, ja aihe kiinnostanee enemmän aikuisia, taiteesta kiinnostuneita ja taideopiskelijoita. Vaatimustasoltaan ei niin korkea kuin edelliset tehtävät, löytyy museon sivulta Art & Education > le Louvre raconté aux enfants (<http://www.louvre.fr/le-louvre-raconte-aux-enfants>). Lasten kysymykset taideteoksista antavat ajattelun aihetta aikuisillekin.

Tunti 3. Valittuun teokseen tutustuminen

Mene sivulle

- Œuvres et palais> chercher une œuvre
- Œuvres et palais -sivulla sinun pitää tietää teos tai taitelija, johon haluat tutustua (esim. Ingres, Delacroix, Léonard da Vinci).

TAI

- Œuvres à la loupe <http://www.louvre.fr/oal>, jossa voit tutustua mm. Mona Lisaan (la Joconde), Mme Pompadouriin ja Napoleonin kruunaukseen. Kuhunkin teokseen liittyy videoesittely. Lyhyen intron jälkeen katsoja voi valita teoksen vasemmalla puolella olevasta palkista esittelyn, joka keskittyy esimerkiksi teoksen syntyyn, aiheeseen, taitelijaan ym. Selostuksen tiivistelmä on luettavissa samanaikaisesti äänitteen kuuntelemisen kanssa.

Valitse mieleisesi teos. Kuvaa se lyhyesti ja kerro, miksi valitsit kyseisen teoksen. Tuli-ko taulusta mieleen jokin omaan kulttuuriisi liittyvä seikka vai esittikö se jotain täysin vierasta ja outoa? Kerro ainakin viisi seikkaa, jotka vahvistavat jompaakumpaa edellä mainituista näkökulmista. Liitä alkuperäinen teos tuotokseesi.

Tehtävän voi tehdä myös pareittain.

Työn esittely koko joko luokalle tai työpistetyöskentelynä ryhmän koosta riippuen. Integrointi kuvaamataitoon syventää aihetta. Esityksiä kuulemaan pyydetään kuvaamataidon opettaja ja oppilaita. Esitystä pystyy seuraamaan, vaikka kieli on haasteellista, sillä teos puhuu puolestaan.

Tunti 4. Ranskan vallankumoukset ja Eugène Delacroix.

Opettaja antaa oppilaiden katsoa hetken taulua. Taiteilijaa tai taulun nimeä ei paljasteta. Mennään sivulle <http://www.louvre.fr/oeuvre-notices/le-28-juillet-la-liberte-guidant-le-peuple>

Eugène Delacroix (Charenton-Saint-Maurice, 1798 – Paris, 1863), Le 28 Juillet : La Liberté guidant le peuple (1830). Integrointi historiaan, kirjallisuuteen ja kuvaamataitoon syventää aiheen käsittelyä.

Tehtävät:

- A. Décrire le tableau. Exercice orale.
Décrire ce qui se passe dans le tableau. Chacun réfléchit d'abord seul ou avec un partenaire, puis la classe en discute ensemble.
 - Quelle situation décrit le tableau ?
 - Qui sont les gens dans le tableau ?
 - Comment sont les gens? Quels sont leurs sentiments ?
 - Quels bruits pouvez-vous imaginer entendre ?
 - Quel est le rôle de la femme ?
 - Comment trouvez-vous l'ambiance du tableau ?
- B. Donner le nom au tableau. Chacun propose un nom et explique pourquoi il l'a choisi. Après cela, c'est le tour du professeur de donner le nom du peintre et du tableau.
- C. Les révolutions françaises: 1789, 1830 et 1848
La classe est divisée en trois groupes et comme devoir chaque groupe cherche de l'information concernant une de ces révolutions. La prochaine fois chaque groupe présente ce qu'ils ont trouvé.
- D. Sujets de discussion en groupes
 - Qui est la femme ? Qu'est-ce qu'elle symbolise ?
 - Les grandes idées de la Révolution française en 1789 étaient «liberté, égalité, fraternité». Est-ce qu'elles sont présentes dans ce tableau? Comment ?
 - Comment trouvez-vous ce tableau? Pourquoi ?
- E. Composition. Choisir un personnage du tableau et écrire sur la vie (âge, profession, famille, habitation, raison de participer à la bataille etc.)

Tunti 5. Kuullun ymmärtämisen harjoittelu.

Mene sivulle <http://www.louvre.fr/questions-enfants>.

Valitse Le Tricheur à l'as de carreau de Georges de la Tour (videon kesto 3:01)

- A. Mitä taulussa mielestäsi tapahtuu? Mitä haluaisit tietää siinä olevista ihmisistä/aiheesta/tapahtumasta? Kirjatkaa kysymykset yhdessä muistiin.
- B. Kuuntele, mitä lapset kysyvät taulusta. Kirjoita muistiin niin monta kysymystä kuin pystyt. Lasten kysymyksiä:
 - On joue de l'or?
 - Le personnage à droite, c'est une femme ou un homme?
 - Qui triche?
 - Il y a une lumière sur les cartes, pourquoi?
- C. Kesksikää pienryhmissä, mitä seurue puhuu keskenään ja esittää tarina koko luokalle.

Opettajalle: Notice de l'œuvre -sivulta löytyy tietoa taulusta ja aikakaudesta.

<http://www.louvre.fr/oeuvre-notices/le-tricheur-las-de-carreau>

LOPUKSI

Taidekuvan käyttö vieraan kielen opetuksessa ei liene kovin tavallista. Oppikirjoissa taidekuvat ovat usein sivujen täytettä eikä niitä tekstissä käsitellä. Nykytekniikka tarjoaa kuitenkin huimia mahdollisuuksia tutustua mitä erilaisimpiin seikkoihin. Opettajalla on oikeus ja velvollisuus jo opetussuunnitelmankin perusteella tuoda kielenopetukseen monipuolista kulttuuriaineistoa. Muun muassa virtuaalivierailu Louvressa on vain näppäilyä päässä. Museota ja taidetta on monenlaista, ja oppilaiden intressit voidaan näin ottaa huomioon.

Vierailu oman paikkakunnan nähtävyyksiä katsomassa tai museossa saattaa olla juuri sellainen kohde, josta me helposti toteamme ”Enpä ole koskaan saanut aikaiseksi lähteä katsomaan” (Ks. Visanti, Järnefelt & Bäckman 2007). Autenttista materiaalia taiteen opetukseen saattaa löytyä käden ulottuvilta aamukahvipöydässä. Esimerkiksi Helsingin Sanomissa (10.2.2012) esiteltiin lapsille suunnattu vierailu Ateneumiin Carl Larsson -näyttelyyn mielenkiintoisine tehtävineen. Vieraan kielen opettajille tällaiset aineistot ovat arvokkaita. On syytä muistaa, että taidetta on myös museoiden ulkopuolella.

Oppilaiden yhteistyössä tekemät teemasivut on yksi mahdollisuus työstää yhdessä valittua aihetta eteenpäin. Danielle Girard on oppilaineen tehnyt sivuston aiheenaan romantiikka (<http://lettres.ac-rouen.fr/romantisme/0-intro.html>). Girard oppilaineen esittelee aihetta neljän teeman kautta sekä maalaustaiteen että kirjallisuuden näkökulmasta. Sivuston informaatio on käännetty sekä saksaksi että englanniksi. Sivuston lähempi tarkastelu auttane opettajaa vastaavanlaisten projektien suunnittelussa.

Tukea kuvataiteen käyttöön vieraiden kielten opetuksessa ei ole paljoakaan tarjolla. Fremdsprache Deutsch -lehden teemanumero *Kunst und Musik im Unterricht* (1997) tarjoaa kiinnostavaa materiaalia vieraan kielen ja kulttuurin opetukseen. *Sprechende Bilder. Deutsch lernen mit Kunstbildern* (Charpentier, Cros, Dupont & Marcou 1993) -oppaissa esitellään Caspar David Friedrichin ja George Groszin tuotantoa vaativine tehtävineen. Myös Rummel on laatinut Friedrichin taiteeseen liittyvän opetuspaketin saksan A1-tasolle (<http://www.reseau-canope.fr/notice/a-la-decouverte-de-la-peinture-romantique-de-caspar-david-friedrich-allemand-a1.html>). Koko aineisto on ladattavissa ilmaiseksi. UNESCO:n *Schreiben, Malen, Lesen* (2001) sisältää 12 eri taideteoksen pohjalta laadittua tehtävää kirjoittamiseen, maalaamiseen, askarteluun ja lukemiseen saksan kielellä. Leskinen (2009) tarjoaa vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön Suomen taiteen kultakauden (1880–1910) taiteilijoiden töiden avulla. Harjoitukset ovat sovellettavissa myös vieraan kielen opetukseen.

Olen edellä kuvannut joitakin kuvataiteen ja vieraan kielen opetuksen liittymäkohtia. Olen valinnut teoksia, jotka ovat puhutelleet minua henkilökohtaisesti estetiikallaan ja ilmaisullaan. Teosten kuvaama tapahtuma on myös saattanut olla historiaan liittyvä ja siksi merkittävä. Teoksia valittaessa on syytä ottaa huomioon, että ne herättävät oppilaisissa kiinnostusta. Oppilaan itseohjautuvuuden ja autonomian ruokkimiseksi opettajan on syytä antaa oppilaalle tilaa tehdä omia valintoja. Kielisalkkutyöskentelyyn taideteema sopii hyvin. Kuten lukija pystyy esimerkeistä havaitsemaan, on yhteistyö ainakin kuvamataidon ja historian opettajan kanssa taiteesta kiinnostuneelle vieraan kielen opettajalle antoisaa.

Lähteet

Aalto, E. 2007. Hyvä oppimateriaali – autenttista toimintaa.

http://www.edu.fi/download/121886_maahanmuuttajien_opetus_ja_opetusjarjestelyt_authenttisen_materiaalin_kaytto_aalto.pdf (Luettu 17.9.2014.)

Aslim-Yetis, V. 2002. Le document authentique: un exemple d'exploitation en classe de FLE. Synergie Canada 2. (Luettu 25.6.2014. <http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1173/1763>)

Byram, M. 1997. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters.

Bärlund, P. 2010. Autenttisuutta etsimässä. Kielikoulutuspolitiikan verkosto.

<http://www.kieliverkosto.fi/article/autenttisuutta-etsimassa-vieraiden-kieltenoppitunnilla/> (Luettu 4.6.2014.)

Cahiers pédagogiques. Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société. Cercle de recherche et d'actions pédagogiques. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

Charpentier, M., Cros, R., Dupont, U. & Marcou, C. 1993. Sprechende Bilder. Deutsch lernen mit Kunstbildern. Caspar David Friedrich: Kreidefelsen auf Rügen. Sekundarstufe II ab 4. Lernjahr. Studenten. Lehrerband mit Arbeitsblättern für die Schüler und drei Farbfolien. München: Klett.

Charpentier, M., Cros, R., Dupont, U. & Marcou, C. 1993. Sprechende Bilder. Deutsch lernen mit Kunstbildern. George Grosz: Querschnitt 1919/1920. Sekundarstufe II ab 6. Lernjahr. Studenten. Lehrerband mit Arbeitsblättern für die Schüler. München: Klett.

Dörnyei, Z. 2009. The L2 motivational self system. Teoksessa Z. Dörnyei & E. Ushioda (toim.) Motivation, language identity and the L2 self. Bristol: Multilingual matters, 9–42.

EVK = Eurooppalainen viitekehys, 2003. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Englannin kielestä kääntäneet Irma Huttunen ja Hanna Jaakkola. Helsinki: WSOY.

Erfani, S. 2012. Pictures speak louder than words in ESP, too! English Language Teaching 5 (8), 164–169.

Freinet, C. 1987. Ihmisten koulu. Käytännön opas kansa koulun työvälaineiden, opetusmenetelmien ja kasvatuksen järjestämiseen. Suom. L. Oksanen. Helsinki: Elämäkoulu.

Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Oktober 1991 (5). Das Bild im Unterricht. Goethe-Institut. München: Klett.

Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 2/1997(17). Kunst und Musik im Deutschunterricht. Goethe-Institut. München: Klett.

Grätz, R. 1997. Kunst und Grammatik. Zwei Unterrichtsvorschläge mit überraschenden

Effekten – für die Sprache und die Kunst. Fremdsprache Deutsch 17. Kunst und Musik im Unterricht. Goethe-Institut. München: Klett, 20–23.

Hannus, M. 1996. Oppikirjan kuvitus: Koriste vai ymmärtämisen apu. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Helsingin Sanomat 10.2.2102. Carl Larsson näyttely Ateneumissa.

Hildén, R. 2006. Uudistavan kielikasvatuksen jäljillä – Teorialuotauksia Kielikasvatuksen tutkimus- ja kehittämishanke OSKU:n kokeilukaudelle 2006–2009.

www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/virmo/...1/...2006.../osku_ktp2006.rtf (Luettu 8.9.2014.)

Hildén, R. 2011. Muutosten tarpeet ja mahdollisuudet kielten opetuksessa. Teoksessa R.

Hildén & O.-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kieltenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro, 6–18.

- Härmälä, M. & Huhtanen, M. 2014. Ranskan kielen A- ja B-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus. Julkaisut 2014: 3. <http://karvi.fi/publication/ranskan-kielen-a-ja-b-oppimaaran-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/>
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Juva: PS-kustannus.
- Kaikkonen, P. 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) *Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, 49–61.
- Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Kalaja, P. & Dufva, H. 2005. Kielten matkassa: opi oppimaan vieraita kieliä.
- Kautto, J. & Peltoniemi, A. 2006. Selvää karpännaikkaa. Oppikirjan kuvituksen muutos ja käyttö opetuksessa. Kasvatustieteen Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Kielitivoli. Kielten merkitys työelämässä. <http://peda.net/veraja/projekti/kielitivoli> (Luettu 23.6.2014.)
- Kohonen, V. 2005. Eurooppalaisen kielisalkun kehittämistyö ja tavoitteet: miten kielisalkku voi edistää kielikasvatusta? Teoksessa V. Kohonen (toim.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia*. WSOY: Helsinki, 7–44.
- Kohonen, V. 2009. Autonomia, autenttisuus ja toimijuus kielikasvatuksessa. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) *Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus*. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 12–38.
- Kreber, C. 2010. Academics' teacher identities, authenticity, and pedagogy. *Studies in Higher Education*, 35 (2), 171–194.
- Laursen, P. 2004. Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen. Kobenhavn: Gyldendalske Bokhandel.
- Leskinen, E. 2009. Ryhmä toimimaan! Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. Juva: PS-kustannus.
- LOPS 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Luukka, M-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008. *Maailma muuttuu – Mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Meyer, I. 1991. Bilder zum Mitmachen. Sprech- und Spielideen aus Zeitschriften. *Fremdsprache Deutsch* 5. Das Bild im Unterricht. Goethe-Institut. München: Klett, 31–34.
- Mikkilä, M. & Olkinuora, E. (toim.) 1995. *Oppikirjat ja oppiminen*. Oppimistutkimuksen keskus, julkaisuja 4. Turku: Turun yliopisto.
- Mishan, F. 2005. *Designing authenticity into language learning materials*. UK: Anthony Rowe Ltd.
- Nyman, T. & Kaikkonen, P. 2013. What kind of learning environment do newly qualified language teachers create? *Scandinavian Journal of Educational Research* 57(2), 167–181.
- Olkinuora, E., Mikkilä, M. ja Laaksonen, E. 1995. Opettajat, oppilaat ja oppimateriaali: oppikirjasidonaisuudesta oppimateriaalin kriittiseksi käyttäjäksi. Teoksessa M. Mikkilä & E. Olkinuora (toim.) *Oppikirjat ja oppiminen*. Turku: Turun yliopisto. Oppimistutkimuksen keskus.
- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Paalasmaa, J. 2014. *Aktivoi oppilaasi*. Juva: PS-kustannus.

- Panzar, T. 2008. Erilaisuuden ja vierauden ymmärtämisen edistäminen kulttuurienvälisen kasvatuksen tavoitteena. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) *Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus*. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 95–107.
- Pitkänen-Huhta, A. 2003. *Texts and interaction: literacy practices in the EFL classroom*. University of Jyväskylä. Department of Languages, English. *Jyväskylä Studies in Languages* 55. (Luettu 23.6.2014.) <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13471/9513914291.pdf?Sequence=1>
- Rantala, T. 2006. *Oppimisen iloa etsimässä*. Juva: PS-kustannus.
- Salo, O-P. 2011. Kulttuuri perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kenen kulttuuria on tarkoitus opiskella? Teoksessa R. Hildén & O.-P. Salo (toim.) *Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*. Helsinki: WSOYpro, 41–64.
- Syrjäläinen, E. 1990. Oppilaiden ja opettajien roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä. *Etnografinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun 4. vuosiluokalta. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia* 78. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Taalas, P. 2007. Joustavat oppimisen mallit ja teknologian integraatio – kielinopetuksen muuttuvat media-*maisemat*. Teoksessa S. Pöyhönen & M-R. Luukka (toim.). *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Soveltavan kielitutkimuksen keskus: Jyväskylän yliopisto*, 413–429.
- Tartellin, F. 1997. *Heute mal ohne Lehrbuch! Kunstbilder und Musik im Fremdsprachenunterricht*. Teoksessa *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 2/1997 (17). *Kunst, und Musik im Deutschunterricht*. Goethe-Institut. München: Klett, 24–26.
- Taylor, D. 1994. Inauthentic authenticity or authentic inauthenticity? *TESL-EJ. Teaching English as a Second or Foreign Language* 1(2). <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume1/ej02/ej02a1/> (Luettu 23.6.2014.)
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOYpro, 79–96.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.
- Van Lier, L. 1996. *Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy, and authenticity*. London: Longman.
- Visanti, M-L., Järnefelt, H. & Bäckman, P. 2007 (toim.). *Luovuuspedagogiikka*. Opetushallitus: Helsinki. <http://www.oph.fi/julkaisut/2007/luovuuspedagogiikka>

Käytetyt www-sivut

<http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/spip.php?rubrique88>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

<http://www.chantefrance.com/>

<http://clicnet.swarthmore.edu/fle.html>

<http://www.cndp.fr/languesenligne/>

<http://comptines.tv/>

<http://www.culture.fr/fr/sections/>

<http://www.ecouterradioenligne.com>

<http://www.fdlm.org/>

<http://francaisenligne.free.fr/lire/presse.php>

<http://www.france24.com/fr/tv-en-direct-chaine-live/>

<http://www.franccparler-oif.org/pour-la-classe/fiches-pedagogiques.html?start=11>

<http://www.grandspeintres.com/index.php>

<http://www.lapressedefrance.fr/>

<http://www.louvre.fr/visites-en-ligne>

<http://www.louvre.fr/le-louvre-raconte-aux-enfants>

http://www.moma.org/collection/object.php?object_id=78682

<http://www.momes.net/>

<http://www.mondedespetits.fr/comptine.php>

<http://www.paroles.net/>

http://prezi.com/8_l4t3oJ9rmj/enseigner-la-culture-francaise-en-classe-de-fle/

<http://lettres.ac-rouen.fr/romantisme/0-intro.html>

<http://www.touslesjournaux.com/>

<http://www.tv5.org/> TV 5

http://fi.wikipedia.org/wiki/Paul_Gauguin

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/Vermeer%2C_Johannes_-_Woman_reading_a_letter_-_ca._1662-1663.jpg

<http://www.youtube.com/watch?v=WjhQvv9kexk> (loruja)

4. KOKEMUKSELLISESTA KIELENOPETUKSESTA

Ursula Viita-Leskelä

Minulle on aina ollut opettamisessa tärkeää se, mitä opetettavalla kielellä voi tehdä: se avaa tien uuteen kulttuuriin, uusiin elämyksiin, se antaa välineen ilmaista omia ajatuksia suullisesti ja kirjallisesti, tunteilanteessa ja ”oikeassa” elämässä. Tämä asettaa meille opettajille vaatimuksia: oppilaan pitää voida kokea kielenopiskelu mielekkääksi, toisin sanoen sen pitää itsessään olla kiinnostavaa, houkutella paneutumaan tarkemmin kieleen ja kohdekulttuuriin. Kielenopiskelun alkaessa alaluokilla oppilaat ovat uteliaita ja innostuneita, he ovat valmiita kokeilemaan ja leikkimään kielellä ja kokevat jopa saksan kieliopin ”hauskaksi”, varsinkin verbien taivutuksen. Miten saada tämä into säilymään myös yläluokilla? Miten saada oppilaat kokemaan kielenopiskelu mielekkääksi ja palkitsevaksi?

Pauli Kaikkonen (2000) puhuu kokemuksellisesta oppimisesta osana kielikasvatusta. Alkujaan David Kolbin luomassa experiential learning -kehämallissa (tarkemmin Jaakkola 2000) lähtökohtana on oppilaan välitön, konkreettinen kokemus (kirjallinen tai suullinen teksti, tilanne, video, sarjakuva ym.), jota (opettajan avustuksella) havainnoidaan, tehdään johtopäätöksiä, kokeillaan, pohditaan ja painetaan muistiin. Aluksi kiinnitetään huomio kieliaineksen (mieluiten autenttisen) sisältöön ja merkitykseen. Sen tueksi tarvitaan Järvisen (2000) mukaan kuitenkin analyttistä opetusta, jossa kiinnitetään huomiota kielen funktioihin, muoto- ja merkityssuhteisiin, sanastoon sekä erilaisiin tekstilajeihin. Analyttinen lähestymistapa antaa hyviä mahdollisuuksia oppimistaitojen opettamiseen, ja se johtanee myös oman tuottamisen lisääntymiseen.

Mielekäs oppiminen syntyy oppimistehtävän sisällön (*mikä*) ja työskentelyprosessin (*miten*) muodostamasta kokonaisuudesta. Prosessiin liittyy myös oman työskentelyn seuranta ja arviointi. Tämä vaatii aikaa sekä opettajan ohjausta ja runsasta palautetta myös opiskelutaitojen osalta (Ks. Salo tässä julkaisussa).

Tärkeää on huomioida myös oppimisen tunnealue: mielihyvä tehostaa oppimista ja luo siten uskoa oman oppimisen mahdollisuuksiin ja oman positiivisen kieliminän kehitykselle sekä kehittää oppilaan kykyä ja valmiutta ottaa riskejä. Mielihyvää tuottavat esim. tekstin kiinnostavuus ja hauskat, luovat, mielikuvituksen perustuvat harjoitukset. Muita opettajien hyväksi havaitsemia harjoittelumuotoja ovat harjoitukset, joissa opetettava asia liittyy luontevaan kontekstiin (Jaakkola 2000):

- uuden rakenteen harjoittelussa kommunikatiiviset drillit, kilpailut, leikit ja pelit, jotka kiinnostavat oppilaita ja tarjoavat runsasta toistoa
- elävät, todelliset tilanteet, joihin liittyy viestinnällisiä, tilanpohjaisia ohjattuja suullisia dialogeja
- oppilaiden omat tuotokset, koska ne ovat oppilaille läheisiä ja antavat mahdollisuuden leikkiä uudella kielellä (Ks. tämän artikkelin esimerkkiosio).

Oppimisvaikeudetkaan eivät ole este oppimiselle, kunhan opettaja huomioi kaikkien oppilaitten oppimistyyliä ja tarpeet. Kieliopilliset nimitykset ovat vaikeita muillekin kuin lukihäiriöisille, eivätkä kaikki yläluokkalaiseltaan opi kielioppisääntöjä ellei niitä esitetä esimerkiksi hassujen kielioppitarinoiden avulla, joita voi hyvin keksiä itsekkin (Ks. Moilanen 2002, 2008).

Oppiminen on aina myös sosiaalinen ilmiö, ja niin on myös kielen käyttö viestinnän välineenä. Siksi sosiaalisten työmuotojen käyttö on niin suotavaa: ryhmä tukee jäsentensä oppimista ja persoonallisuuden kasvua. Sosiaalisuuteen liittyy myös palautteen antaminen, joka sekään ei onnistu ilman harjoitusta. Yläluokkien kieliryhmissä oppilaat eivät aina tunne toisiaan ja palaute saattaa olla varsin ylimalkaista tai asiatontakin. Ei myöskään riitä, että antaa palautetta vain kavereille. Kieliryhmän positiivinen ilmapiirin luominen on tärkeää, samoin työskentelyryhmien ja työparien vaihtelu. Toisen huomaimista voi harjoitella mm. esimerkkiosion salainen agentti -tehtävän avulla (7. luokan alku tai B2-kielessä 8. luokan alku, jolloin opetusryhmät vasta muodostuvat).

Kokemukselliseen kielenoppimiseen liittyy myös kulttuurienvälinen oppiminen, jonka avulla yhteistyöhalu ja -kyky lisääntyvät, ja toivon mukaan myös suvaitsevaisuus ja erillaisuuden kunnioittaminen kasvavat (vrt. Kaikkonen 2000). Kirjallisten tekstien (oppikirjan ”mittatilatut tekstit”, sanomalehdet, kirjallisuus, kirjeenvaihto, informaatiomateriaali, internet) lisäksi kokemuksien luomiseksi voidaan käyttää filmejä, videoita, verkkokontakteja ja todellisia kohtaamisia vieraskulttuurin kanssa (esim. oppilasvaihto ja ystävyyskoulut, Ks. esimerkkiosio). Koulussa tapahtuu nykyisin yhä enemmän autenttista kulttuurienvälistä kohtaamista myös oppilaiden ja opettajien välillä, joskaan ei aina opetettavalla kielellä.

Huttunen (1998, 87–88) muistuttaa, että vaikka kieltenopettajat ovat aina kuljettaneet kulttuurisia aineksia mukana opetuksessaan, oppilaat pyrkivät helposti tulkitsemaan kaiken kokemansa oman kielensä ja kulttuurinsa lähtökohdasta ja rakentamaan kielitaitoa pelkästään sanaston ja kielioppirakenteiden tasolla. Kielisalkun opettajan opas ja 7–9 lk:n salkun Kulttuurien kohtaaminen -luku antavat opettajalle ja oppilaalle hyviä välineitä erilaisten kohtaamisten reflektointiin. Kuten kaikessa reflektoinnissa, asioita otetaan esiin vähitellen, pienissä erissä, ja niistä keskustellaan yhdessä. Tällöin tilanteet avautuvat

niillekin oppilaille, jotka eivät niitä aluksi ymmärtäneet. Oppilaat oppivat opiskelusta puhuttaessa käytettävää metakieltä ja saavat toisiltaan ideoita ja oivalluksia.

Oppilaiden luomat työt kannattaa laittaa näkyviin myös kieliluokan ulkopuolelle: käytäviin, ilmoitustauluille, ruokalan seinälle. Niiden pohjalta voi pitää päivänavauksia, ja koulussa voi järjestää kielitempauksia ja kulttuuripäiviä, joissa kielillä on oma osansa. Näin saadaan vieraat kielet osaksi koulun arkea, ”oikeaan elämään”.

Autenttisuus on yksi kokemuksellisen kielenoppimisen tunnusmerkki (Bärlund 2010; Ks. Nyman tässä julkaisussa). Myös oppilaan itse tuottama teksti on hänelle autenttista. Sen myötä ”todellinen elämä” ja epämuodollinen oppiminen tunkeutuvat luokkahuoneeseen. Oppilaasta tulee oman oppimisensa subjekti, eli hänen omat kokemuksensa ja tunnetilansa valjastetaan työskentelyyn autenttisen oppimisen avulla.

Oman tekstin (sekä suullisen että kirjallisen) tuottaminen on toimiva opetusmenetelmä: se on oppijan kannalta tarpeeksi haastava ja yksilöllinen oppimisen keino. Jos oppija saa ilmaista itselleen tärkeitä sisältöjä vieraalla kielellä, hän kokee kielen oppimisen mielekkääksi ja jaksaa myös harjoitella kylliksi viestin perillemenon kannalta tärkeitä ilmaisukeinoja.

Neuropsykologian kannalta kirjallisen tuottamisella on oma erityinen roolinsa (Bohn 1988, 55–57). Kirjoittaminen yhdistää akustis-motorisia, visuaalisia ja graafisia komponentteja ja luo siten isoihin aivoihin uusia synapseja. Aivotutkimukset ovat osoittaneet, että kirjoittaessa aktivoituu myös puheen tuottamiskeskus, kirjoittaja ikään kuin tiedostamatta puhuu asiansa mielessään sitä kirjoittaessaan. Kirjoittaminen vie enemmän aikaa kuin puhuminen, koska se vaatii enemmän keskittymistä ja suunnittelua ja mahdollistaa myös tuotokseen palaamisen ja sen korjailun. Tämä edistää myös paremmin kielellisen informaation siirtymistä pitkäaikaismuistiin.

Kirjalliselta tekstiltä vaaditaan tiettyä rakenteellista koherenssia, joten kirjoittaja joutuu paitsi suunnittelemaan tekstinsä etukäteen myös monitoroimaan ja muokkaamaan sitä kirjoitusprosessin kuluessa. Apuna voi käyttää prosessikirjoittamista ja muiden oppilaiden kommentteja. Prosessin vaiheet, oma pohdinta ja muiden kommentit kannattaa kirjata muistiin reflektiovihkoon tai kielisalkkuun, josta niihin voi myöhemmin palata.

Opettajan tehtävä on antaa oppijalle malleja ja impulsseja ja ohjata häntä käyttämään opittuja sanoja ja rakenteita uusissa yhteyksissä. Lahjakkaat, luovat kirjoittajat osaavat tosin itse luoda omat strategiansa. Seuraava oppilastyö on hyvä esimerkki kokemuksellisuuden voimasta, vaikka kirjoittaja ei sitä itse tajunnutkaan: Vuonna 1993 annoin 5. luokalla oppilailteni saksan kokeen lisätehtäväksi elaborointitehtävän. Siinä piti kirjoittaa lyhyt keskustelu tai tarina, jossa esiintyivät sanat wissen (tietää), kurz (lyhyt), wirklich (todella), falsch (väärin), vorne (edessä) – (Ks. alleviivaukset). Tarinan kirjoittanut poika

oli viettänyt 7 kuukautta Saksassa ja käynyt siellä koulua – kouluun hän meni sanakirja kainalossa, sillä saksaa hän oli opiskellut sitä ennen Suomessa 3. luokasta alkaen yhteensä 1½ vuotta. Tarinasta tuli tällainen:

Der Mann weiß was er nicht weiß!

Der Mann ist ganz kurz. Er weiß wirklich nicht, was bedoitet* falsch. Er ist im Goethe-Institut, aber er hat es immer noch nicht kapiert. Er sitzt ganz vorne in der Klasse. Er bleibt nach der Stunde immer da, und lernt was bedoitet* falsch. Er hat es nie falsch gesagt, aber ein paar Tage später hat er Zeitungen gelesen, und da steht es: eine Frau hat einen Eigenmord gemacht* (p.o. Selbstmord begangen) und der Mann sagt: Das war nicht richtig, das war ... das war...? Das war falsch, hat der Lehrer gesagt. Und jetzt weiß der Mann endlich, was „falsch“ bedoitet.

Mies tietää mitä ei tiedä

Mies on aivan lyhyt. Hän ei todellakaan tiedä mitä ”falsch” merkitsee. Hän on Goethe-instituutissa, mutta ei ole vielääkään tajunnut sitä. Hän istuu luokassa aivan edessä. Hän jää sinne aina tunnin jälkeen ja opettelee falsch-sanan merkitystä. Hän ei ole koskaan sanonut sitä väärin, mutta eräänä päivänä hän luki lehteä ja siellä sanottiin: Eräs nainen on tehnyt itsemurhan. Mies sanoo: Se ei ollut oikein, se oli ... se oli ... Se oli väärin, sanoi opettaja. Ja nyt mies vihdoinkin tietää, mitä ”falsch” tarkoittaa.

Kirjallisessa tuottamisessa käyttökelpoisiksi menetelmiksi ovat osoittautuneet tekstin muunnokset, elaborointi, käsitekartat ja erilaiset skeemat. Suullinen harjoittelu toimii varsinkin heikommilla oppilailla tehokkaana etukäteisjäsentelyn keinona. Valmiiden tuotosten esittäminen muille ja opettajan (sekä luokkatovereiden) antama henkilökohtainen palaute lisäävät motivaatiota ja ohjaavat oppimista. Opettajalle oppilastuotokset antavat myös kuvan siitä, missä määrin opetellut rakenteet ovat automatisoituneet: omaa tuotosta laatiessaan oppilas keskittyy sisältöön, jolloin rakenneasiat jäävät sivuseikoiksi. Tuotosten arvioinnissa on toki tärkeintä viestin perillemeno, mutta oikeakielisyyttä voi harjoitella myöhemmin teksteistä tehtyjen havaintojen pohjalta.

Oppilaiden sekä suulliset että kirjalliset tuotokset voidaan koota kielisalkkuun. Opetushallituksen Kielisalkku-sivulta (Ks. lisää Kantelinen tässä julkaisussa) löytyy apua ja malleja niiden tarkasteluun ja arviointiin sekä oman oppimisen reflektointiin. Kaikkonen (2000) pohtii myös arvioinnin autenttisuutta: autenttinen arviointi keskittyy opitun viestinnälliseen relevanssiin, ja sen tavoitteena on arvioida oppimistavoitteiden kannalta mielekkäitä ja keskeisiä tietoja, taitoja ja asennoitumisen kysymyksiä.

Kaikkonen (2000, 56) puhuu myös oppilaan ja opettajan aidosta kohtaamisesta. Tällöin opettajalla ei ole ”opettajan roolia”, vaan hän toimii aitona, autenttisenä itsenään. Tämä

suuntaa luokan työskentelyilmaston sellaiseksi, että oppilaidenkin autenttisuus pääsee paremmin toteutumaan. Autenttisuus on siis ”hyvän” opettajan ominaisuuksia, ja se mahdollistaa myös avoimen puhumisen kohdattavista ongelmista ilman pelkoa kasvojen menettämisestä puolin ja toisin.

Toiminnallisia tehtäviä kielitunnille

Uudessa opetussuunnitelmassa korostetaan toiminnallisuutta mm. pelien ja leikkien avulla. Esittelen tässä saksan tunneilla käyttämiäni aktiviteetteja, jotka sopivat myös muihin kieliin.

Yläluokkien 75 minuutin oppitunneilla oppilaiden on hyvä päästä välillä liikkeelle. Juoksusanelu vastaa tähän tarpeeseen ja on hyvää harjoitusta ryhmässä toimimiseen. Samalla harjoitellaan ääntämistä ja oikeinkirjoitusta.

1. **Laufdiktat** (Running Dictation, Juoksusanelu)

Tavoite: ääntäminen ja oikeinkirjoitus, seuraavan aktiviteetin tai kielioppiasian valmistelu, ryhmässä toimiminen

Kielitaidon taso: A1–B1

Kohderyhmä: luokat 7–9

Tehtäväkuvaus: Oppilaat päättävät itse, kuka ryhmässä on 1, 2 jne. Alkumerkin jälkeen kunkin ryhmän oppilaat käyvät vuorotellen käytävässä lukemassa oman lauseensa, painavat sen mieleensä, palaavat luokkaan ja sanelevat lauseen omalle ryhmälleen. Myös ”hakija” kirjoittaa lauseen muistiin. Jos ei muista koko lausetta, sen voi käydä ”hakemassa” osissa. Vasta kun kaikki ryhmän jäsenet ovat kirjoittaneet lauseen muistiin, seuraava voi lähteä hakemaan lausettaan. Lopuksi kukin ryhmä tarkastaa keskenään oikeinkirjoituksen ja julistetaan voittaja. Opettaja näyttää sanelulauseet koko ryhmälle. Sen jälkeen seuraa jatkotyöskentely, kielioppiasian käsittely tai haastattelukierros luokassa (jokaiseen kysymykseen merkitään siihen myönteisesti vastanneen oppilaan nimi).

Oppilaat jaetaan ryhmiin siten, että kussakin ryhmässä on yhtä monta jäsentä kuin paperilla on lauseita. Ryhmät kannattaa ohjata istumaan mahdollisimman kauaksi toisistaan, niin että ne eivät kuule toistensa lauseita. Tarvittaessa ryhmän yksi jäsen voi olla sekä aloittaja että lopettaja (”ankkuri”). Jos luokka on kovin heterogeeninen, voi heikoimmat oppilaat ohjata kilpailemaan itsensä kanssa: kuinka monta lausetta saat itse kirjoitettua sillä aikaa, kun muut sähläävät?

Saneltavat lauseet valitaan siten, että niitä voi jatkotyöstää, esim. uuden kielioppiasian esimerkkeinä tai haastattelutehtävän (Ks. Tuttu juttu -tehtävän) kysymyksinä. Hyviä kysymystyyppöjä ovat: Oletko käynyt...? Näitkö eilen mustan kissan? Ostitko...? Söitkö

eilen...? Joitko...? Unohdatko usein läksysi? Onko sinulla...? jne. Opettaja kirjoittaa erilliselle paperille (A3 tai isompi) 5–6 lausetta kohdekielellä ja numeroi lauseet. Hän vie paperin luokan ulkopuolelle, esim. käytävän seinälle, jonne ei ole näköyhteyttä luokasta.

2. Tuttu juttu -sovellus

Tavoite: oppilaiden aktivointi tuottamaan kysymyslauseita kohdekielellä.

Kohderyhmä: yläasteen A-kieli, 7.–8. luokka sopii myös alaluokille. Tehtävän voi tehdä joko yhteisesti koko luokan kanssa tai pienemmissä ryhmissä (n. 6 oppilasta/ryhmä, jolloin ryhmään lasketaan myös edessä istuva pari).

Kielitaidon taso: riippuu ryhmästä.

Tehtäväkuvaus: Kaksi oppilasta seisoo tai istuu luokan edessä selin toisiinsa siten, etteivät he näe toisiaan. Kummallakin on kaksi korttia tai lätkeä, toinen vihreä ja toinen punainen. Muut oppilaat esittävät heille kysymyksiä kohdekielellä: Kannst du...? Hast du...? Magst du...? Singst du im Bad? Machst du immer deine Hausaufgaben? jne. tai menneen ajan aikamuodossa (saksassa perfekt): Hast/Bist du gestern...? Jos molemmilla on sama vastaus, kysyjä saa pisteen.

Kysymykset laaditaan ryhmissä etukäteen, ja niiden täytyy olla muotoiltuja siten, että niihin voi vastata vain myöntävästi (oppilas näyttää vihreää lätkeä) tai kieltävästi (oppilas näyttää punaista lätkeä). Osa kysymyksistä voi olla juoksusanelun lauseita, osa ryhmän itsensä keksimiä.

3. Story in a bag (idea: Janet Harling, The 2nd Helsinki Enlightenment Conference 1996, Helsingin kesäyliopisto)

Tavoite: oman tarinan keksiminen ja esittäminen, ryhmässä toimiminen, toveriarvioinnin harjoittelu

Kohderyhmä: A-kieli 7.–8. luokka, B-kieli 8.–9. luokka

Kielitaidon taso: A2-

Tehtäväkuvaus: Oppilasryhmä (4–6 oppilasta) saa opettajalta pussin (tai rasian), jossa on erilaisia, eri asioita symboloivia esineitä. Tehtävänä on suunnitella tarina esineitä apuna käyttäen ja kertoa se kohdekielellä jollekin toiselle ryhmälle laittaen samalla käytetyt esineet pöydälle. Tarinan kertomiseen osallistuvat kaikki ryhmän jäsenet. Ennen tehtävän suorittamista opettaja kertoo mallitarinansa koko luokalle, mutta korostaa, että oppilaat voivat käyttää vapaasti mielikuvitustaan tarinan luomisessa.

Tarinan voi myös tallentaa videolle. Jos tarinat on videoitu, ne voidaan lopuksi katsoa yhdessä ja arvioida esim. skaalalla 1–3 (arvioinnin kohteet: tarinan juoni, kielitaito, esittäminen; jokainen kohta erikseen). Jokainen oppilas antaa muiden tekemistä tarinoista

pisteet, lopullinen pistemäärä eri osioista on annettujen pisteiden keskiarvo. Oppilaan pitää valmistautua myös perustelemaan antamansa pisteet, kriteereistä keskustellaan yhdessä. Tallenteet voidaan liittää osaksi kielisalkkua.

Vaihtoehtoisesti ryhmä voi yhdessä (tai jokainen ryhmän jäsen erikseen) kirjoittaa tarinansa, joka liitetään salkkuun. Pussin sisältö (esimerkkejä):

- ihmistä tai eläintä tarkoittava esine (esim. nappi, pullonkorkki, nukke)
- asumus (talo, rasia, tölkki, teltan kuva)
- kankaanpala: voi esittää merta, taivasta, pilviä, paikanvaihtoa tai sitä voidaan käyttää naamioimaan ja piilottamaan esineitä esityksen aikana
- jotain, joka on tehty metallista, puusta, pehmeästä materiaalista (erimuotoisia esineitä)
- jotain ”elävää” (hedelmä, sipuli, pähkinöitä)
- jotain, jonka sisään voi laittaa jotain muuta (purkki, kirjekuori, laukku, rahapussi – tämä voi esittää venettä, autoa, rakennusta, kaappia tms.)
- esine, josta lähtee ääni (kello, kulkunen, helmet)
- valon lähde (taskulamppu, kynttilä, kännykkä)
- naru, kaulakoru tms. jonka avulla voi määritellä tilaa (esim. kaulakoru voi esittää järveä).

Ohje: laatikaa tarina käyttäen pussissa olevia esineitä tai osaa niistä. Esittäkää se toiselle ryhmälle.

4. Älytaulun käyttö kieliopin harjoittelussa (vaihtoprepositiot)

Tavoite: vaihtoprepositioiden kertaus

Luokka: A1-saksa 7. luokka (kertaus)

Taitotaso: A1–A2

Kesto: 75 minuutin oppitunti tai kaksi 45-minuuttista

Tehtäväkuvaus:

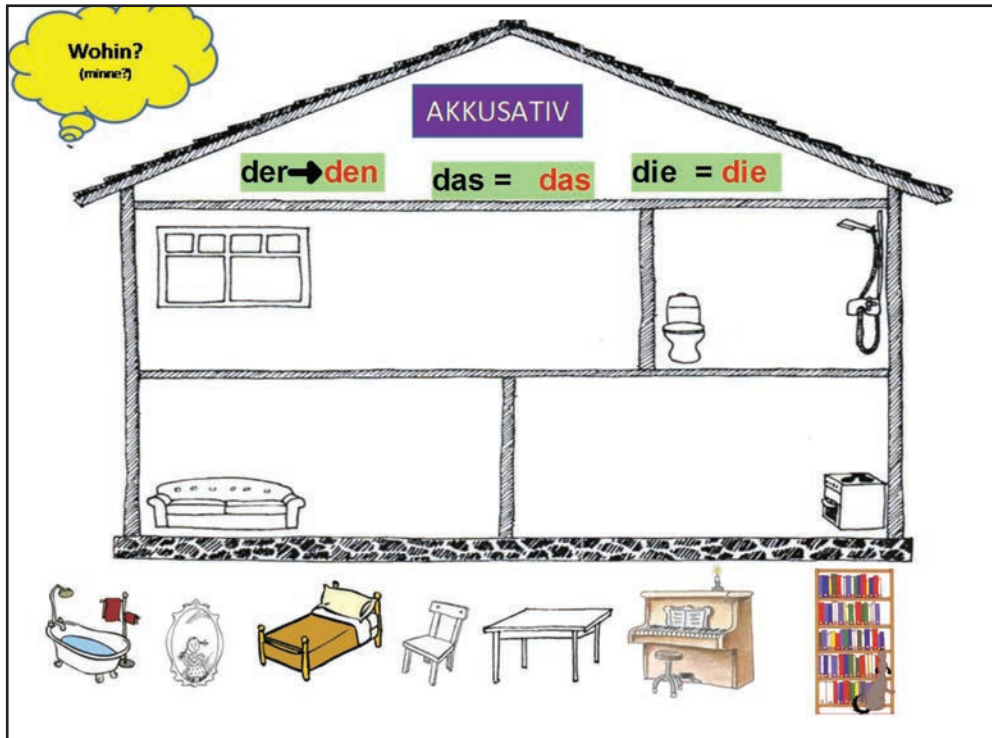
1. Laufdiktat-harjoituksella kerätään esimerkkilauseita erikseen wo- tai wohin-tapauksista (tai molemmista, jos kerrataan). Oppilaat lajittelevat esimerkit mihin- ja missä-taulukkoon (kertaus) joko luokan taululle tai älytaululle ja muotoilevat säännön, joka kirjoitetaan muistiin.

- 2a) WOHIN-harjoittelu kahdessa ryhmässä:

Ryhmä 1 älytaululla: wohin-harjoittelu: Oppilaat siirtävät vuorotellen huonekalujen kuvia taloon niin, että vuorossa oleva oppilas sanoo lauseen ja siirtää kuvan, jos muu ryhmä hyväksyy muodon. Huoneiden lisäksi voi mainita, minkä esineen viereen/päälle/alle/väliin tavara siirretään.

Ryhmä 2 luokan taululla: Oppilaat kirjoittavat lauseita tai lauseen osia (Ich stelle den/das/die... prepositio + akkusatiivi + substantiivi) taululle. Lauseet voi ryhmitellä sarakkeisiin sukujen mukaan.

n. 10 minuutin kuluttua vaihto



Kuva 9. Huonekalutaulu.

2b) WO-harjoittelu kahdessa ryhmässä

WO-harjoittelu: ryhmät kuten edellä. Älytauluryhmässä yksi oppilas siirtää esineen kuvaan ja kysyy muilta, missä esine on. Se oppilas, joka osaa sanoa lauseen (Der/das/die ... ist prepositio+datiivi+subst), saa tulla laittamaan seuraavan esineen. Tauluryhmä tuottaa vastaavia lauseita luokan taululle. Vaihto kuten edellä.

3) Lopuksi ristinolla WO- ja/tai WOHIN-rakenteilla: luokka kahdessa ryhmässä, ryhmien jäsenet sanovat lauseensa vuorotellen sovitussa järjestyksessä. Jos sanoo väärin tai ei sano mitään, vuoro siirtyy toiselle ryhmälle.



Kuva 10. Ristinolla (WO).

4) Seuraavalla tunnilla formatiivinen pikatestaus rakenteista monivalintatehtävien (abcd) avulla, oppilaat laittavat papereihinsa oikean vaihtoehdon. Kiinnostavamman tästä saa äänestyslaitteen avulla: opettaja laatii monivalintatehtävät älytaulun kautta ja oppilaat vastaavat omilla äänestyslaitteillaan. Opettaja saa näin kokonaiskuvan luokan osaamisesta, ja jokainen oppilas voi tarkistaa henkilökohtaisen osaamisensa.

Lisätietoa äänestyslaitteen käytöstä Viikin normaalikoulussa Martti Meryn artikkelista Oppilaan äänestysjärjestelmän käyttö Promethean-kosketustaululle (eNorssin Koulu 3.1 –Yhteisöllisen median opetuskokeiluja, sivut 18–19) .

<http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/asiakirjoja-1/2012-2013/koulu-3.1-kooste-ver.-25.1.2013> , luettu 24.7.2014

Salainen agentti

Tehtävä on peräisin projektista, jossa suomalaiset opettajat tutkivat opiskelutaitojen opettamista kielitunneilla (3. ja 7. luokat sekä lukio) lukuvuonna 1998–1999 (Ks. Jaakkola 2000).

Tavoite: opettaa oppilaita havainnoimaan toisiaan (ja itseään) opetustilanteessa ja siten herättää tietoisuutta opiskelusta ja opettaa oppilaita myös tuntemaan toisensa paremmin

Kohderyhmä: A-kielessä 7. luokan oppilaat, B-kielessä 8. luokan alku

Tehtäväkuvaus: Tehtävänä on havainnoida yhtä luokkatoveria oppitunnin aikana: Montako kertaa hän viittaa tunnilla? Viittaukset merkitään tukkimiehen kirjanpidolla. Voidaan myös kirjata, montako kertaa oppilas pääsi vastaamaan – ja myös, montako kertaa opettaja joutui huomauttamaan asiattomasta käyttäytymisestä, jotkut kun saattavat riehaantua. Opettaja päättää, kuka havainnoi ketä, mielellään ei laiteta kavereita seuraamaan toisiaan. Se, kuka havainnoi ketä, voidaan pitää salassa tai paljastaa kaikille, tai vaihtaa havainnoitavaa eri tunneilla.

Tarkkailukaavake: luokkatoverin tuntiaktiivisuus	
Päiväys: _____	Tarkkailtu oppilas: _____
Aktiivisuus: (montako kertaa viittasi) _____	
Parityö: hänen työskentelynsä parin kanssa oli erinomaista _____ hyvää _____ tyydyttävää _____	
Muita huomioita: _____	
TARKKAILIJA _____	

Ystävyyskouluprojekti: oppilasvierailu integroituna kouluvuoden työskentelyyn

Paderborn-ystävyysskouluprojektiin osallistuvat vuosittain Viikin normaalikoulun yläluokkien A-saksan 8. luokan oppilaat. Vierailujen toteuttamiseen Saksassa ja Suomessa osallistuvat kaikki saksanopettajat asteesta riippumatta sekä Suomen kouluosuuteen myös osa muiden aineiden opettajia. Toteutus suunnitelman ja -kuvauksen on laatinut lehtori Marja Martikainen ja sitä on muokannut ja kommentoinut Ursula Viita-Leskelä.

Taustaa

Viikin normaalikoululla on noin kahdeksan vuotta ollut toimiva yhteistyöprojekti paderbornilaisen Gymnasium Schloss Neuhaus -koulun kanssa. Saksalaiskoulun kaikki 9.-luokkalaiset lähetetään syksyisin noin viikoksi eri Euroopan maihin, joissa he asuvat paikallisten koululaisten luona ja tutustuvat isäntäkouluun, perhe-elämään jne. Vierailumaan majoittajaoppilaat tekevät loppukevällä tai alkukesällä vastavierailun Saksaan, jossa he tutustuvat paikalliseen elämään ja käyvät koulua asuen majoittamansa oppilaan luona. Viikissä projektiin osallistuvat samanikäiset oppilaat, eli 8. luokkalaiset, pääasiassa A-saksan lukijat. On tärkeää, että kahta pitkää kieltä lukevat oppilaat saavat tällaisen ”palkinnon” uurastuksestaan. Samalla projekti tekee näkyväksi saksan kieltä ja kulttuuria Suomen kouluissa ja tuo luonnollista kulttuurienvälistä kohtaamista koulun arkeen.

7–9-luokkien Kielisalkun Havaintojani eri kielistä ja kulttuureista -osio ohjaa oppilaita pohtimaan omia kokemuksiaan ja havaintojaan toiseudesta yleensä, ja opettajalle hyvä työväline on Kielisalkun Kulttuurienvälinen kohtaaminen -luku (Kielisalkku, Opettajan opas luku 4.2.).

Saksalaisille oppilaille ystävyyskouluvaihto on nimenomaan englannin kielen harjoittelua sekä kulttuurienvälistä oppimista varten, kun taas suomalaisille oppilaille hyötyä toivotaan nimenomaan saksan opiskelun motivoimiseen sekä kulttuurienväliseen oppimiseen. Oppilaat käyttävätkin keskenään paljon englantia, mikä ei haittaa, kunhan heitä myös kannustetaan saksan käyttämiseen. Usein saksalaisperheissä tarjoutuukin tähän oiva tilaisuus, sillä monien saksalaisten aikuisten englannin taito on heikohko. Joka tapauksessa viikko saksankielisessä ympäristössä, jossa oppilaat kohtaavat koko ajan kirjoitettua ja puhuttua saksan kieltä, edesauttaa kielen oppimista. Omat tuottamistaidot tulevat oman kokemukseni mukaan aina jonkin verran ymmärtämistaitojen perässä ja niiden pohjalta.

Toteutus:

7. luokalla

- Ensimmäisellä oppitunnilla opettaja kertoo 8. luokalla tapahtuvasta ystävyyskouluvaihdosta. Hän näyttää esimerkkinä edellisen vuoden ohjelman sekä Suomessa että Saksassa, kuvamateriaalia sekä Paderbornin sijainnin kartalta. Hän myös lukee ääneen jonkun oppilaan palautteen.
- Oppikirjan sisältöjä kytketään hyvin pienissä määrin Paderborniin tai viitataan siihen tai Nordrhein-Westfalen-osavaltioon, jos asia luontevasti istuu kirjan tekstiin.
- Oppilaat seuraavat 8. luokan oppilaiden Paderborn-päivänavauksen toukokuun lopussa. Matkalta palanneet 8. luokan oppilaat voivat tulla saksan tunnille kertomaan matkastaan.
- Opettaja informoi vanhempia Wilma-viestillä 8. luokan ystävyyskouluvaihdosta ja pyytää sitoutumista. Sitoumus tehdään vastaamalla Wilma-viestiin.
- Oppilaat laativat esittelyn itsestään saksaksi tarkoitukseen laaditulle saksankieliselle lomakkeelle ja liittävät tarvittaessa/halutessaan siihen kuvan itsestään. Opettaja lähettää esittelyt Saksaan, jossa oppilaat valitsevat mieleisensä vaihto-oppilaat. Vaihtoehtoisesti saksalaiset lähettävät ensin omat ”Steckbriefinsä” Suomeen, jossa oppilaat valitsevat mieleisensä vaihto-oppilaat. Tässä voidaan vuorotella eri vuosina.
- Opettaja on yhteydessä Gymnasium Schloss Neuhausiin ja sopii syksyn aikataulun.
- Jotkut oppilaat ovat jo kesällä yhteydessä toisiinsa, mutta usein yhteydenpito alkaa vasta 8. luokan alussa. Haastetta yhteydenpidon aloittamiseen tuovat Suomen koulujen kesälomien alkaminen kesäkuun alussa ja saksalaisten koulujen kesäloman kestäminen usein syyskuulle.

Seitsemännen luokan oppitunneilla kannattaa myös pohtia oppilaiden kanssa heidän kokemuksiaan eri kielistä ja kulttuureista Kielisalkun Havaintojani eri kielistä ja kulttuureista -osion avulla. 8. luokalla voi ennen saksalaisvierailua keskustella etenkin kohtaamisen taidoista (vrt. 7–9 lk. Kielisalkun Kulttuurienvälinen kohtaaminen -osio).

8. luokalla

1. Valmistautuminen vierailuun saksan oppitunneilla

Lukuvuoden ensimmäisessä jaksossa valmistaudutaan monin tavoin saksalaisten oppilaiden vierailuun syys–lokakuun vaihteessa.

Oppitunneilla tai kotiläksyinä:

- A. oppilaat tutkivat pareittain netistä Saksan karttaa ja sen eri osavaltioita ja paikallistavat Paderbornin. He myös selvittävät itse, mitä reittiä pitkin saksalaiset oppilaat mahdollisesti tulevat Suomeen. Opettaja voi tutustuttaa oppilaat Düsseldorfin lentoasemaan ja DB:hen (=VR) ja juna-aikatauluihin. Viestintätilanteina voidaan harjoitella junalippujen ostamista, oikean raiteen löytämistä, Brezelin ostamista rautatieasemalla jne. Viestintäharjoittelu jää tosin useimmiten vasta keväälle, lähemmäs suomalaisten Saksan-matkaa.
- B. oppilaat tutustuvat Gymnasium Schloss Neuhausin kotisivuihin ja selvittävät sieltä mm. koulun sijainnin, koulun luokat/ oppilasmäärät ja iät, koulun oppiaineet, eurooppalaiset ystävyyskoulut jne.
- C. oppilaat selvittävät oman koulunsa osalta samat seikat ja vertaavat niitä saksalaiseen ystävyyskoulun tietoihin
- D. oppilaat laativat pareittain pienen suomen kielen ”kurssin” saksalaisia oppilaita varten. Kurssiin kootaan 10 tärkeintä fraasia, esim. ”Hyvää huomenta”, jotka paitsi kirjoitetaan yhdessä word-dokumentiksi, myös äänitetään. Äänite ja kirjoitettu muoto lähetetään Saksaan netin kautta.
- E. oppilaat harjoittelevat esittelemään oman koulunsa saksaksi. He laativat luetelon koulussa opetettavista aineista ja mainitsevat jonkin asian, jota kussakin aineessa harjoitellaan. Koulun pohjakarttaan täydennetään luokkien nimet saksaksi. Kartat annetaan vieraille koulun esittelykierroksen harjoittamisen tueksi. Joskus myös lukiolaiset (B-saksa) ovat hoitaneet tämän esittelykierroksen, ja heidän antamansa palaute tästä on ollut hyvin positiivista.
- F. oppilaille näytetään Opetushallituksen sivuilta suomalainen koulutusjärjestelmä saksaksi, sekä netistä saksalainen koulutusjärjestelmä. Oppilaat etsivät kummastakin järjestelmästä niiden hyvät ja huonot puolet. Tämä tapahtuu yleensä suomeksi, sillä oppilaiden kielitaito ei vielä riitä saksankieliseen keskusteluun aiheesta.

- G. oppilaat tutustuvat alustavasti Paderbornin kaupunkiin esimerkiksi netissä olevan turistivideon avulla. Heitä ohjataan kirjaamaan ylös 3 heidän huomionsa kiinnittänyttä seikkaa. Viikin normaalikoulussa on usein syyskuussa 1–2 saksalaista opettajaopiskelijaa Paderbornin yliopistosta, ja heitä hyödynnetään Paderborniin tutustuttaessa.
- H. oppilaat etsivät tärkeimmät faktatiedot Suomesta ja Helsingistä ja kirjaavat ne ylös saksaksi
- I. oppilaat vertailevat Helsingin ja Paderbornin faktatietoja ja etsivät niistä eroavaisuuksia
- J. opettaja kertoo muutaman tärkeimmän arki- ja kotielämään liittyvän eroavaisuuden saksalaisessa ja suomalaisessa kulttuurissa (esim. kotikenkien käyttö, koululounas vs. äidin laittama arkilounas kotona tai kouluevää, koulukaverien vanhempien sekä opettajien teittely, kännykän käyttö).

2. Perheiden ilta

Paderborn-ystävyysskouluilta muutamaa viikkoa ennen vieraiden tuloa: läsnä oppilaat, heidän vanhempansa ja kyseisenä lukuvuonna projektiin osallistuvat opettajat. Paikalla on myös edellisenä vuonna Saksassa käyneitä oppilaita kertomassa kokemuksistaan. Tällöin myös sovitaan kyydit lentoasemalta perheisiin.

3. Varsinainen ystävyyskouluvierailu Suomessa

Ystävyyskouluvieraat tulevat syys–lokakuun vaihteessa noin viikoksi Suomeen. He majoittuvat isäntäperheisiin, yleensä yksi oppilas perhettä kohden. Majoittamisessa pyritään vastavuoroisuuteen. Koulu, ts. projektiin osallistuvat opettajat, laatii yhteisen ohjelman, mutta illat ja viikonloput nuoret ovat perheiden vastuulla ja osallistuvat heidän järjestämäänsä ohjelmaan. Sellaista voi olla esimerkiksi lyhyt mökkireissu tai usean perheen yhteinen tempaus, mutta aivan tavallinen suomalainen arkikin yhteisine ruoka- tai saunahetkineen riittää ohjelmaksi. Vaihto-oppilaat voivat myös osallistua suomalaisen nuoren harrastusmenoihin, kunhan asiasta sovitaan etukäteen ja vieraalla on tarvittava varustus (esim. urheilua varten) mukanaan. Koulun järjestämää ohjelmaa ovat

- opastettu kaupunkikiertäminen Helsingissä (vain saksalaiset + suomalainen opettaja)
- iltapäivä Suomenlinnassa (saksankielinen Suomenlinnan historiaa esittelevä video ja kierrossaarella; useimmiten vain saksalaiset + suomalainen opettaja)
- retki Fazerin makeistehtaalta (suomalaiset oppilaat mukana)
- suomalaisten oppilaiden kanssa kokopäiväretki Nuuksiin: luontokeskus Haltiaan tutustumisen jälkeen kävellään noin 4 kilometrin Haukkalammelle, josta alkaa noin 8 kilometrin patikointilenkki. Grillipaikalla nautitaan koulusta saadut eväät ja paistetaan makkaraa.

Muu aika ollaan koulussa eri oppitunneilla. Tunnit suunnitellaan etukäteen siten, että vieraat voivat osallistua niihin aktiivisesti. Esimerkiksi äidinkielen tunnilla suomalaiset oppilaat ovat opettaneet suomea saksalaisille, ruotsintunnilla ruotsia; historian tunnilla käsiteltiin kerran englanniksi toista maailmansotaa. Musiikin tunnilla on päästy yhdessä musisoimaan.

Vieraat pitävät viikon alussa koulun yhteisen päivänavauksen, jossa kertovat, keitä ovat ja mistä tulevat. Tämä on tiedotettu Saksaan etukäteen, jotta oppilaat ehtivät valmistautua kunnolla. Vieraille on tärkeää varata myös omaa aikaa keskenään, sillä heidän on tarpeen purkaa rauhassa näkemäänsä ja kokemaansa erityisesti vierailun alku- ja loppupuolella. Vastaava järjestely toimii myös suomalaisten vierailulla Saksassa. Tätä reflektoinnin tärkeyttä tukevat myös erilaiset kulttuurienvälisen oppimisen teoriat. Suomalaiset opettajat majoittavat saksalaiset kollegansa sekä järjestävät heille vapaa-ajan ohjelmaa. Olemme mm. vieneet vieraat konserttiin tai oopperaan sekä järjestäneet vuosittain yhteisen illanvieton. Usein saksalaisopettajat ovat myös antaneet suomalaisille hengähdystauon viikonloppuna järjestäen itse matkan Tallinaan. Vierailun loppuksi perheet saattavat vaihto-oppilaansa lentokentälle.

4. Vastavierailuun valmistautuminen oppitunneilla/kotiläksynä

Talven aikana opettaja rohkaisee oppilaita pitämään yhteyttä saksalaisiin – yhteydenpidon intensiivisyys tosin vaihtelee vuosittain eikä siitä voi vetää johtopäätöksiä vastavierailun sujumisesta. Saksalaisten vierailua kannattaa reflektoida yhdessä oppilaiden kanssa Kielisalkun kohtaamisen taidot -esimerkkien valossa (7.–9. lk Kielisalkku, Kulttuurienvälinen kohtaaminen -luku).

Vastavierailuun valmistaudutaan pitkin talvea siten, että viikoittain harjoitellaan eri viestintätilanteita, joihin nuoret todennäköisesti joutuvat. Nämä viestintätilanteet on hyvä kytkeä koko ajan Paderborniin, sen kauppoihin, ravintoloihin jne. ja kaupungin kartalle autenttisuuden luomiseksi. Esimerkkejä tilanteista:

- saapuminen isäntäperheeseen, esittäytyminen ja tuliaisten antaminen
- ruokailutilanne perheessä
- kotiintulosta sopiminen
- myöhästymisestä ilmoittaminen (tehdään kännykkään valmiiksi saksankielinen viesti)
- ravintolassa ja kahvilassa asiointi
- ostoksilla käynti
- tien kysyminen
- musiikkimausta keskusteleminen
- omista harrastuksista kertominen
- juna-/bussilipun osto.

Näiden viestintätilanteiden lisäksi tutustutaan vielä tarkemmin suomalaiseen ja saksalaiseen kulttuuriin, tärkeimpiin suomalaisiin kulttuurinimiin ja -ilmiöihin sekä Paderbornin kaupunkiin. Työskentelyn laajuus riippuu siitä, missä määrin näitä asioita on käsitelty syksyllä. Jotta keväämmällä jäisi aikaa tähän autenttiseen harjoitteluun, keskellä talvea on usein käyty läpi oppikirjan asioita normaalia tiiviimmin. Viikissä tämä osuus pystytään lisäksi kytkemään opetusharjoitteluun, ja tämäntyyppinen ”oikeaan elämään” liittyvien tuntien suunnittelu soveltuukin erinomaisesti nimenomaan keväällä tapahtuvan syventävän harjoittelun tavoitteisiin.

5. Perheiden ilta

Oppilaat ja heidän vanhempansa kutsutaan matkailtaan, jossa käydään läpi vierailun ohjelma, lentojen ja junien ajat, mukaan otettavat matkapaperit ja tavarat, tuliaiset jne. On tärkeää, että kaikki oppilaat ja vähintään yksi aikuinen kustakin perheestä osallistuvat iltaan. Viimeistään tässä vaiheessa vanhemmat ja oppilaat allekirjoittavat matkaan liittyvän sitoumuksen sääntöjen noudattamisesta. Tämä voidaan myös hoitaa Wilman kautta sähköisesti. Tässä vaiheessa varmistetaan myös, että oppilailta on voimassa oleva vakuutus (valokopio vakuutus kirjasta riittää).

6. Vastavierailu

Vastavierailu tehdään yleensä toukokuussa, kevään opetusharjoittelun päätyttyä. Saksanvierailun ohjelmasta ja sen kaikista kuluista vastaa saksalainen ystävyyskoulu. Ohjelmaan on yleensä kuulunut muun muassa:

- kokopäivä retki Kölniin tai Münsteriin yhdessä saksalaisten koululaisten kanssa
- pormestarin vastaanotto Raatihuoneella
- opastettu kaupunkikierto yhdessä saksalaisten koululaisten kanssa
- tutustuminen Nixdorf-tietokonemuseoon
- kiipeilypuisto
- oppitunneilla mukana oloa.

Kuten Suomessa, myös Saksassa oppilaat ovat viikonlopun perheiden vastuulla ja osallistuvat heidän järjestämäänsä ohjelmaan. Matkan aikana oppilaat kirjoittavat oppimispäiväkirjaa, ja opettaja opastaa heitä kiinnittämään huomiota eri päivinä eri asioihin, esimerkiksi liikenteeseen, ruokaan, kouluun ja kirjaamaan myös omia tuntemuksiaan ja pohdintojaan. Vierailun aikana suomalaisryhmä keskustelee koulussa keskenään opettajan johdolla edellä mainituista asioista, jolloin kokemuksia päästään purkamaan heti ja sellaisetkin oppilaat, joiden on vaikea keksiä muistiin merkittävää, saavat malleja toisten kokemuksista.

7. Vierailun jälkeen

Vierailun jälkeen oppilaat laativat vierailusta tekstin koulun vuosikertomukseen ja liittävät siihen jonkin kuvan. He myös valmistavat opettajan opastuksella päivän-avauksen, joka pidetään toukokuun lopulla. Pari oppilasta vierailee 7. luokan saksan tunnilla kertomassa ystävyyskoulusta ja tehdystä matkasta, tavoitteenaan motivoida heitä sitoutumaan projektiin seuraavana vuonna.



Kuva 11. Pormestarin vastaanotto Paderbornin kaupungintalolla toukokuussa 2013: mukana projektiin osallistuneet suomalaiset ja saksalaiset koululaiset, yhdysopettajat ja Deutsch-finnische Gesellschaftin edustajat.

Kirjallisuutta:

Kielisalkku Opettajan opas luku 4.2. <http://www.kielisalkku.edu.fi>

Bohn, R. 1989: Das Schreiben im Ensemble der sprachlichen Tätigkeiten. Teoksessa M. Heid(toim.) Die Rolle des Schreibens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Dokumentation eines Kolloquiums im Juli 1988 in Grassau (Obb.) München: iudicium-Verlag

Bärlund, P. 2010. Autenttisuutta etsimässä vieraiden kielten oppitunnilla. http://www.kieliverkosto.fi/article/autenttisuutta_etsimassa_vieraisen_kielten_oppitunnilla (luettu 17.6.2014)

Eriksson, R. & Jacobsson, A. 2001. Språk för livet. Idébok I språkdiraktik. Falköping: Liber AB

Huttunen, Irma (toim.) 1998: Ei kieltä ilman kulttuuria. Raportteja Euroopan neuvoston Language and Culture-projektista. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 77/1998

Jaakkola, H. (toim.) 2000: Kielenoppijan oppimistaitoja kehittämässä. Kehittyvä koulutus 7/2000 Helsinki: Opetushallitus

Jaakkola, H. 2000: Kielitiedosta kielitaitoon. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) 2000: Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 145–156

Järvinen, H.-M. 2000: Kielenopetus vieraskielisessä sisällönopetuksessa. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) 2000: Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 109–117

Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä: vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Kaikkonen, P. 2005. Kokemus ja kohtaaminen kielikasvatuksen lähtökohtina. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus: työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere University Press, 243–261. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201406021529> (luettu 24.7.2014)

Kaikkonen, P. 2007: Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa. Teoksessa A. Hilligus & M. A. Kreienbaum.(toim.) 2007: Europakompetenz – durch Begegnung lernen. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills; 35–51.

Kaikkonen, P. 2012. Language, Culture and Identity as Key Concepts of Intercultural Learning. Teoksessa K. Sjöholm, M. Björklund, M. Bendtsen & L. Forsman (toim.) Global Trends Meet Local Needs. Vaasa: Åbo Akademi University Faculty of Education 33/2012

Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1998: Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A14/1998.

Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (toim.) 2000: Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos

Moilanen, K. 2002. Yli esteiden. Oppimisvaikeudet ja vieraat kielet. Helsinki: Tammi

Moilanen, K. 2008. Kielinavigaattori. Käytännön työvälineitä kielenopetukseen. WSOY Oppimateriaalit Opetushallitus: Anttila, T. 2002: Kulttuuritaitojen merkitys. http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/kulttuuritaitojen_merkitys (luettu 22.7.2014)

Opetushallitus: Viita-Leskelä, U.2002: Opiskelutaidot. <http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/opiskelutaidot> (luettu 22.7.2014)

5. TIETO- JA VIESTINTÄTEKNIIKAN KÄYTTÖ KIELTEN OPETUKSEN JA OPPIMISEN TUKENA

Taina Salonen

Johdanto

Opetusteknologian käyttö on lisääntynyt viime vuosina kaikilla koulutusasteilla. Uusi tekniikka haastaa niin oppilaat kuin opettajatkin kohtaamaan muuttuvia oppimisympäristöjä ja opettelemaan kokonaan uusia oppimisen ja opettamisen tapoja. Perinteinen opettajajohtoinen opetus muuttuu uusien työvälineiden avulla parhaimmillaan monenkeskeiseksi ja monensuuntaiseksi vuorovaikutukseksi, jossa hyödynnetään sekä oppilaiden että opettajien tietoteknistä osaamista.

Uudessa oppimiskulttuurissa oppilaat toimivat toistensa sekä opettajiensa mentoreina ja päinvastoin. Opettajan tulee uudessa roolissaan hyväksyä myös oppilaiden tarpeet ja kiinnostuksen kohteet osaksi opetusta. Oppilaat saattavat tuoda esimerkiksi sosiaalisen median kautta opetustilanteeseen paljon sellaista, jota opettaja ei olisi ehtinyt tai edes osannut etsiä. (Vaarala, Johansson & Mutta 2014.) Opettajien muuttunut rooli auktoriteetista oppimisen ohjaajaksi lisää heidän työmotivaatiantansa ja tukee myös opettajien välistä yhteistyötä. Sosiaalisen median opettajaverkostot mahdollistavat keskustelun lisäksi materiaalien ja ideoiden jakamisen. (Vaarala, Johansson & Mutta 2014.) TVT tarjoaa tehokkaita ja monipuolisia keinoja suunnitella oppitunteja oman alan blogeja ja uutisryhmiä seuraamalla. Linkkien ja vinkkien arvioiminen ja toisille suositteleminen helpottavat tietotulvan suodattamista. Jakamalla omia tuotoksia ja osallistumalla yhteisölliseen kirjoittamiseen jokainen opettaja voi olla mukana tuottamassa resursseja (Rongas 2014).

Syksyllä 2014 julkaistu kielten oppimistulosten arviointi (esim. Hildén & Rautopuro 2014; Härmälä, Huhtanen & Puukko 2014) osoitti kuitenkin selvästi, että tieto- ja viestintäteknologiset käytänteet sekä ajanmukaiset opetusmateriaalit olisi otettava paremmin käyttöön kaikilla kielenopetuksen osa-alueilla. Puutteita paljastui myös oppilaiden oman työn suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kuinka siis voisimme kehittää opiskelua TVT:n avulla oppilaslähtöisemmäksi ja itseohjautuvammaksi ja samalla kannustaa oppilaita toimimaan yhteisöllisesti?

Oppilasnäkökulmasta katsottuna TVT on monipuolistanut opiskelutapoja ja tarjonnut mahdollisuuden valita itselle parhaiten soveltuvat sovellukset esimerkiksi muistiinpanojen, esitelmien ja muiden kirjoitelmien tekemiseen sekä omatoimiseen harjoitteluun. Opettajan kannalta eriyttäminen on TVT:n avulla aikaisempaa helpompaa. Oppilaita ei yleensä tarvitse motivoida TVT:n käyttöön ja usein – erityisesti poikien – oppimistu-

lokset näyttäisivät paranevan. Oppimispelit ja kilpailuvietti ovat tehokkaita motivaation kohottajia. TVT:n käyttö projekti- ja ryhmätöissä lisää oppilaiden välistä yhteistyötä sekä oikein ohjattuna parantaa viestintätaitoja. Myös kotitehtävinä oppilaat voivat etsiä itsenäisesti autenttista materiaalia verkosta ja työstää sitä sovittujen ohjeiden mukaan.

TVT ja sosiaalinen media edistävät sekä opettajien että oppilaiden kansainvälistymistä. Opintomatkan suunnittelu ystävyyskoulun kanssa esimerkiksi wikissä sekä matkan jälkeinen yhteydenpito Facebookin tai Whatsappin kautta lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta (Ks. Viita-Leskelä tässä julkaisussa). Verkostoituminen ja sosiaalisen median keskustelukanavien käyttö tarjoavat mahdollisuuksia autenttiseen kielenkäyttöön. Myös pelien keskustelukanavilla voidaan vaihtaa ajatuksia syntyperäisten kielenkäyttäjien kanssa. Oppiminen yrityksen ja erehdyksen kautta sekä ymmärretyksi tulemisen ilo antavat onnistumisen kokemuksia.

Sosiaalinen media mahdollistaa paikasta riippumattoman opiskelun. Kohdekielisten televisiosarjojen ja -kanavien seuraaminen parantaa kuullun ymmärtämistä. Seuraamalla opiskeltavan kielen blogisivustoja voi syventää luetun tekstin ymmärrystä. Myös Twitterissä (kommentointikanava) ja Instagramissa (kuvanjako- ja kommentointikanava) voi tehdä kohdekielisiä tekstihakuja (#:n kanssa tai ilman) ja harjoitella luetun ymmärtämistä.

TVT tarjoaa monia mahdollisuuksia myös arvioinnin tueksi:

- Itsearviointi kyselytyökaluilla opiskelukauden alussa ja lopussa mahdollistaa vertailun ja edistymisen toteamisen.
- Testimuotoisia harjoituksia ja testejä voi tehdä vaihteeksi erilaisilla oppimisalustoilla ja kyselytyökaluilla.
- Blogieja ja wikejä voi käyttää arvioinnissa. Opettajan blogi voi toimia koontipaikkana ja opiskelijoille voi jakaa kuhunkin tehtävään sopivia käyttäjätunnuksia. Kirjoitelmien ja esitelmien (myös dialogit, äänitykset, videot) liittäminen wikeihin ja blogeihin helpottaa töiden säilymistä ja arviointia. Myös vertaispalautteen antaminen on helppoa.
- Töiden tallennuspaikaksi sopii hyvin Eurooppalaisen kielisalkun suomalaisen versio (Ks. Kantelinen tässä julkaisussa), jonne oppilas kokoaa työnäytteitä suorittamistaan tehtävistä (kirjallisina, äänityksinä tai videotallenteina) sekä arvioi kielitaitonsa kehittymistä eri kielissä. Oppimiskansioon liitetään myös vertaisarviointeja toisilta oppilailta sekä opettajan sanallisia arvioita.

Ohjeita vasta-alkajille

Oman opetuksen monipuolistamisen TVT:n avustuksella voi aloittaa vähitellen. Sovelluksia kannattaa ensin kokeilla itse, jotta saa niihin käyttövarmuutta ja varmistuu niiden toimivuudesta. Silti joskus käy niin, ettei mikään toimi. Kyseessä saattaa olla sovelluksen päivitys tai häiriöitä verkkoyhteydessä.

Opettajan rooli on tukea ja kannustaa TVT-avusteista opiskelua. Hyödynnettävät materiaalit tulee valita huolellisesti, sillä netistä löytyy paljon epäasiallista ja jopa virheellistä tietoa. Toisaalta on hyvä myös valmistaa oppilaat huomaamaan ja epäilemäänkin löytämänsä sisällön paikkansapitävyyttä. Oppilaille voi aluksi antaa vapaat kädet valita itselleen sopiva esitysmuoto tai -ohjelma. Valmistaa vaihtoehtoja tarjotaan vasta siinä tapauksessa, jos oppilas tarvitsee opastusta.

Joihinkin sovelluksiin oppilaan täytyy kirjautua ja luoda käyttäjätunnus. Tätä varten olen varmistanut yläkoululaisten vanhemmilta, että heillä on lupa tehdä niin. Vanhemmat ovat suhtautuneet asiaan myönteisesti, sillä sovelluksien käyttämisen katsotaan olevan osa nykypäivää ja siksi suotavaa kieltenkin opiskelussa. Ohjelmien käyttöehdot ja rajoitukset pitää kuitenkin ottaa huomioon.

Opettajan on hyvä kehittää yksinkertainen tapa järjestellä ja arkistoida verkkoaineistoaan. Omalle koneelle voi luoda kirjanmerkkejä ja kansioita, mutta koulun koneilta ne pitää muistaa tallentaa ennen päivityksiä. Helpompi ratkaisu voisi olla Symbaloo (<http://www.symbaloo.com/>), joka on työpöytämainen nettilinkkien tallennuspalvelu.

Pitkiä nettiosoitteita voi lyhentää esimerkiksi Bitlyllä (<https://bitly.com/>), joka helpottaa työskentelyä, jos linkkejä pitää kopioida manuaalisesti.

Käytännön esimerkkejä oppitunneista

Seuraavat tuntisuunnitelmat havainnollistavat TVT:n käyttömahdollisuuksia seuraavilla osa-alueilla:

- kielellisen osaamisen vahvistaminen
 - adjektiivien ja substantiivien yhteiskäytön vahvistaminen kirjallisesti ja suullisesti
 - dialogin tekeminen
- oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen
 - oman työn suunnittelu, toteutus ja arviointi
 - Eurooppalainen kielisalkku
- autenttisen materiaalin lisääminen
 - oppitunneilla
 - kotitehtävissä
- opiskelun mielekkyyden lisääminen.

Esittelen vain ilmaisia, kaikkien tavoitettavissa olevia PC-sovelluksia, joista suurimmasta osasta löytyy myös tabletti- ja mobiilisovellus. Uusia ohjelmia ja sovelluksia kannattaa ensin kokeilla ilmaisversiolla. Käsittelen sovellukset siinä järjestyksessä kuin ne esiintyvät tuntisuunnitelmassani. Lopuksi luettelen muita hyviksi havaitsemiani ohjelmia ja sovelluksia.

Kokonaisuus 1: Venäjän adjektiivien taivutus suvussa ja luvussa

Oppitunnit 1–2 (kaksoistunti)

Koko tuntisuunnitelman pohjana olen käyttänyt erittäin visuaalista miellekarttasovellusta, Poppletia. Popplet on helppokäyttöinen ja sopii hyvin myös esitelmien ja erilaisten aihekokonaisuuksien hahmotteluun. Poppletin etu on se, että siihen pystyy helposti lisäämään kuvia ja linkkejä. Popplet on myös helppo jakaa (esim. Facebook, Twitter, sähköposti). Lisäksi se voidaan upottaa kuvana sivulle (esim. wikiin, blogiin, Moodleen). Voit jopa tulostaa poppletiksi. Ilmaisversiossa saat tosin käyttöösi vain 5 poppletia, mutta nekin riittävät aika pitkälle. Myös tekstin fontin ja koon muokkaamattomuus saattaa aiheuttaa harmia. Joskus tekstiin upotettu popplet-linkki ei toimi sitä napsautettaessa. Silloin kannattaa kopioida linkki ja laittaa se suoraan osoitekenttään, jolloin ongelma yleensä poistuu.

Substantiivien kertauksen ja samalla myös asian hallitsemisen testauksen suoritan Kahoot-tietovisailulla. Kahoot on yksi suosituimmista sovelluksista. Se houkuttelee pelaajaa oppimaan lisää, jotta hän pärjäisi paremmin pelissä, ja jännittävä musiikki tempaa mukaansa. Kehotan oppilaita pelaamaan pareittain, jotta he voivat yhteistuumin miettiä oikeita vastauksia. Usein pelaamme samaa peliä monta kertaa, ja tulokset paranevat kerta kerralta. Käyttö on helppo aloittaa, ja valmiit visailut arkistoituvat palveluun, joten niitä voi muokata ja käyttää uudestaan.

Oppilaiden ei tarvitse itse rekisteröityä palveluun. Kahootia voi pelata kännyköillä, kannettavilla tai tableteilla. Opettaja saa halutessaan kaikkien oppilaiden vastaukset excel-taulukkona. Siksi Kahootia on helppo käyttää myös arviointiin. Koetilanteessa oppilaat luovat käyttäjätunnukset omalla nimellään.

Vinkki: Oppilaat voivat suunnitella Kahoot-visoja toisilleen. Anna vaikka kotitehtäväksi laatia visailu juuri opiskellusta aiheesta, sanastosta tai kielioppiasiaista.

Tuntisuunnitelmassani on kaksi PowerPointia. PowerPointillakin saa tehtyä hauskoja diasarjoja lisäämällä ääntä, kuvia ja animaatioita. Suuret kuvat ja vähän tekstiä yhdellä sivulla motivoivat ja kiinnittävät huomion paremmin kuin tiivis teksti ilman tehosteita.

Vinkki: Havainnollista tulevaa (some)oppimispolkua jollakin esitysovelluksella, esimerkiksi PowerPointilla, Haiku Deckillä tai Prezillä. Lisää siihen muistutuksia mm. tekijänoikeuksista. Koulujenkaan julkaisuissa ei saa ilman lupaa käyttää tekijänoikeuksien suojaamaa materiaalia (kuvat, tekstit, musiikki). Materiaalien käyttöä määrittelevät lisenssit. Opettajan opas tekijänoikeuksiin löytyy täältä: <http://www.opettajantekijanoikeus.fi/>.

Oppilaita kannattaa myös muistuttaa internetin turvallisesta käytöstä (ikärajat, salasanat, henkilökohtaiset tiedot) sekä some-etiketistä. Anne Rongas on kirjoittanut edu.

fi-sivustolle hyvän tiivistelmän netin laillisuus- ja some-etiketistä (http://www.edu.fi/materiaaleja_ja_tyotapoja/tvt_opetuksessa/mika_ihmeen_sosiaalinen_media/hyvat_toimintatavat):

”Internetissä pienikin on suurta. Informaation nopea leviäminen korostaa verkkotoimijan vastuullisuutta. Pieni pila muuttuu suureksi mokaksi. Hetken mielijohteessa tai suuttuneena verkkoon viety sisältö voi aiheuttaa harmia. Sarkasmi, ironia ja huumori eivät oheisviestinnän puuttuessa avaudu lukijalle. Verkkokielenkäyttöön tottumaton ei ehkä ymmärrä viestintää.

Netin etiketin rinnalle on syntynyt sosiaalisen median ohjeistuksia. Peruseriaatteet ovat samanlaisia:

- noudata lakia
- ota huomioon palvelun käyttöehdot ja noudata niitä
- kunnioita viestintäsalaisuutta
- ota muut huomioon viestinnässä
- älä julkaise loukkaavaa sisältöä
- ole lähdekriittinen, älä levitä perättömiä huhuja
- jos hyödynnät ammatillisesti someverkostoissa pyytämäsi informaatiota, kerro siitä selkeästi
- jätä toisillekin tilaa viestintäkanavan käyttöön
- kannusta muita
- anna aina kunnia sille, jolle kunnia kuuluu
- pyri rakentamaan viestintään.”

Käytän Youtube-videoita opetetun asian havainnollistamiseen tai kevennykseen. Opetajan tekijänoikeussivustolla Tarmo Toikkanen toteaa YouTube-videoista opetuksessa (<http://www.opettajantekijanoikeus.fi/kopiokissa/osa12/>) seuraavasti:

”Verkkovideoiden esittäminen kouluopetuksessa on jokapäiväistä toimintaa, mutta vanhentuneen lain kannalta on täysin epäselvää, onko se sallittua. [...] Koska videoaineiston jättäminen kokonaan pois opetuksesta olisi absurdia, suosittelemme ns. ”empaattista esittämisperiaatetta”. Kun harkitset tietyn verkkovideon esittämistä, asetu videon tekijän asemaan: Mitä mieltä hän olisi, jos saisi kuulla, että olet esittänyt videon opetuksessa. Jos hän vain tykkäisi siitä, esittäminen on luultavasti turvallista. Jos häntä se harmittaisi, parempi jättää esittämättä, tai hankkia esityslupa tekijänoikeusjärjestöltä tai tekijältä itseltään.”

Vinkkejä ja lisätietoa löydät myös Opetushallituksen tekijänoikeusohjeista: http://www.edu.fi/materiaaleja_ja_tyotapoja/tvt_opetuksessa/tekijanoikeudet.

Netistä löytyy erilaisia kuvallisia sanastoja. Itse käytän eniten Språkrådets Lexiniä, josta löytyy mm. äänellinen kuvasanakirja ([http://lexin.nada.kth.se/lexin/#main=1;themes=1](http://lexin.nada.kth.se/lexin/#main=1;themes=1;)).

Vinkki: Oppilaat voivat käyttää kuvasanastoa apunaan laatiessaan kotitehtäväristikkoa. Tähän sopiva sovellus on Teachers Cornerin puzzle maker (<http://worksheets.theteacherscorner.net/make-your-own/crossword/>), joka on melko helpokäyttöinen ja

niitä harvoja ristikontekosovelluksia, joka toistaa kyrillisiä fontteja. Ainoastaan ei tule korvata tavallisella e:llä. Ristikkoon pystyy lisäämään kuvan, mutta kannattaa tarkkaila, ettei ristikon koko ylitä A4:sta. Ristikko tallennetaan oppimiskansioon ja lähetetään sähköpostilla opettajalle.

Oppitunnit 3–4 (kaksoistunti)

Suullisissa harjoituksissa voi käyttää keskustelun pohjana melkein mitä vain mukavaa katseltavaa (esim. omia matkakuvia).

Kotitehtävien käsittelyyn käytän Padlet-nettiseinää. Padlet-nettiseinän käyttöönotto tapahtuu nopeasti. Se on helppokäyttöinen: opettaja luo seinän, muokkaa asetukset ja jakaa oppilaille seinän osoitteen. Seinän voi myös suojata salasanalla. Kaikki pääsevät lisäämään seinälle materiaalia, kuten aiheeseen sopivia kuvia, sanoja ja kirjallisia tuotoksia. Padlet sopii myös lyhyiden esittelyjen tai esitelmien tekoon. Oppilaat ideoivat ryhmänä ulkoasun, esittelytekstit, lisäävät kuvat ja ehkä liittävät videonpätkiä seinälle.

Perusohjeita Padletin käyttöön on osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Padlet> sekä Richard Burnen englanninkielinen ohjevideo osoitteessa <http://www.freeteach4teachers.com/2013/09/video-how-to-create-padlet-wall-for.html#.U5WtNXZpe49>.

Vinkki: Vaatekauppojen ja lelukauppojen nettisivuista saa autenttisen kotitehtävän. Googlettakaa ensin vaihtoehtoja hakusanoilla ”одежда в интернете” (vaatteita verkossa) ja pyydä sitten oppilaita etsimään niistä tuttua tai uutta sanastoa. Sanoista muodostettuja lauseita tai dialogeja voi kopioida nettiseinälle.

Oppitunnit 5–6 (kaksoistunti)

Dialogiharjoituksia on kiva joskus äänittää ja kuvatakin. Saman harjoituksen voi tehdä muutaman kerran, jotta oppilaat huomaavat edistyvänsä. Nauhoitus käy kätevästi kieli-studiassa, kännyköillä, tableteilla tai kannettavilla esimerkiksi Vocaroo-sovelluksella.

Vocaroo ei vaadi rekisteröitymistä ja on todella helppokäyttöinen: napsauta vain ”record”, tarkasta tuotos ja tallenna. Ohjelma pyytää pääsyä koneesi mikrofonin (hyväksy – allow). Saat linkin, jonka voi lähettää sähköpostiin. Jos koneella ei onnistu Vocaroon käyttö, voi kokeilla monipuolisempaa Audioboo-sovellusta. Tämä ohjelma vaatii rekisteröitymisen ja sisäänkirjautumisen. Sekin pyytää pääsyä koneesi mikrofonin (hyväksy – allow). Audioboossa voit myös editoida äänitettäsi. Otavan opiston nettiohje Audioboon käyttöön löytyy täältä: <http://www.youtube.com/watch?v=quLJaISat3E&list=PLQ28MPVjcJsm5zteTbawJ-lvjakECrWtK&feature=share&index=1>

Pelaaminen on yksi mukavimmista tavoista oppia. Esimerkiksi Purpose Gamesilla voit nopeasti tehdä yksinkertaisia pelejä. Voit valita monivalintavaihtoehdon tai pelin, jossa pitää napsauttaa oikeaa kuvaa. Parhaan tuloksen saa lataamalla oman kuvapohjan. Näissä peleissä on hiukan koomiset äänitehosteet, mutta vaihtelu virkistää.

Vinkki: Oppilaat voivat haastaa toisensa tai opettaja voi haastaa oppilaat.

Vinkki: Voit antaa kotitehtäväksi oman kääntökortti (flashcard) -pelin laatimisen. Määritä testattava sanasto ja pyydä oppilaita lähettämään pelinsä linkki sinulle. Kokoa linkit esimerkiksi wikiin seuraavalla kerralla pelattaviksi. Helppo kääntökorttien teko-ohjelma on esimerkiksi Examtime. Malli: <https://www.examtime.com/en-US/p/1013307>.

Lisää erilaisia pelivaihtoehtoja on monipuolisessa Glosor.eu:ssa, joka on yksi lempisovelluksistani. Päättää itse sanat tai lauseet, kirjoita ne ohjelmaan ja ohjelma tekee niistä 11 erilaista peliä puolestasi. Voit myös tehdä kuvallisia harjoituksia. Ohjelma tekee sanastostasi erilaisia yhdistely- tai kirjoitustehtäviä. Lisäksi saat tulostettavia pelikortteja, harjoituksia ja jopa kokeita.

Kotitehtäväksi annan pienen kotiaineen teon wikiin. (Ryhmälläni on wikispaces-sivut oppilastöiden palauttamista varten.) Wikiin on helppo lisätä tekstejä ja kuvia. Oppilailla on omat tunnukset ja he pääsevät muokkaamaan oman ryhmänsä sivuja. Myös palautteen antaminen käy wikissä kätevästi sekä opettajalta, että muilta oppilailta. Mallipohja: <http://venajaavautsi.wikispaces.com/home>.

Vinkki: Aineenkirjoitusohjaksi sopivat muutkin sovellukset, kuten esimerkiksi Storybird. Malli: <http://storybird.com/books/malliaine/?token=qsjqt9csaa> Aineen voi linkittää tai upottaa wikiin.

Verkkotehtäviä adjektiivien harjoitteluun:

- Opetushallituksen Ekstrim-oppikirjansarjan adjektiiviluettelot löydät täältä: http://www.edu.fi/ekstrim/ekstrim_1_opettajanopas/adjektiivi_ja_verbilistat/suomi_venaja_adjektiivit
- Raija Lerkin ja Anne Lindholmin Most – venäjän verkkokurssin harjoituksia (myös kuuntelutehtäviä): <http://info.edu.turku.fi/most/asuminen/adjHP.htm>
- Ari Hepoahon nettitehtäviä: http://cc.oulu.fi/~ahepoaho/gramm/adj_nom1.htm
- Jyväskylän yliopiston kielikeskuksen Kielikompassi: <https://kielikompassi.jyu.fi/opetus/venaja/adjektiivit.shtml>
- Время говорить по-русски -materiaalin harjoitukset: http://speak-russian.cie.ru/time_new/rus/course/lesson03.php/scene01/

Kokonaisuus 2: Tehdään dialogeja

Miten TVT:tä voi hyödyntää suullisen kielitaidon opetuksessa? Miten lähentää koulun ja vapaa-ajan kielenkäyttöä? Miten lisätä autenttista materiaalia puhumisen harjoitteluun? Yksi tapa on tehdä dialogeja.

Olen tehnyt dialogitehtävän alustuksen Canvalla. Canva on suunnittelutyökalu, jolla on helppo luoda mm. kivannäköisiä julisteita, mainoksia, esitelmiä ja Facebook-kansikuvia. Sen käyttö on helppoa. Tarjolla on suuri määrä valmiita kuvia ja muotoja, myös omien kuvien ja linkkien lisääminen on helppoa. Canva sisältää myös opastuksia suunnittelun tueksi (design tutorials).

Small talkia harjoittelemme kahdella sovelluksella: Quizletillä sekä jo aiemmin esitellyllä Glosorilla. Quizletin etuna on ääni, ja se soveltuu sanastojen kertaamiseen ja oppimiseen. Sanat syötetään ohjelmaan, joka luo valmiita oppimisaihioita. Maksulliseen versioon voi lisätä myös kuvia.

Quizletin avulla voi luoda myös sähköisiä kokeita, jotka ohjelma arvostelee heti. Se ei anna osapisteitä ja vaatii sanat ja lauseet kirjoitettaviksi juuri samassa muodossa, kuin ne on sinne syötetty (alkukirjaimet, välilyönnit, pilkut, kirjoitusvirheet), eikä hyväksy synonyymejä tai kiertoilmauksia. Ennen työskentelyn alkua on hyvä miettiä, mitä puheenvuoroja dialogi voisi sisältää. Samalla huomioidaan jutustelun kulttuurisidonnaiset piirteet, kuten puhuttelu ja kohteliaisuusmuodot.

Vinkki: Katselkaa alustukseksi jokin keskustelutilanne. Sopivia dialogeja löytyy esimerkiksi

- Arjen ilot -verkkomateriaalista <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/arjenilot/>, johon liittyy myös opettajan lisämateriaalit <http://info.edu.turku.fi/setka/arjenilot/>
- Ylen venäjä -sivuilta <http://oppiminen.yle.fi/venaja>
- ProstoPoruski -videot Youtubessa <https://www.youtube.com/user/ProstoPoruski/videos>
- RussianFORfree -dialogit <http://www.russianforfree.com/dialogues.php>
- Opetushallituksen Etälukio-sivustolta <http://www02.oph.fi/etalukio/venaja/index.html>
- Sojuzmultfilmin piirrettyjä Youtuben soittolistoilta, esimerkiksi <https://www.youtube.com/user/ClassicCartoonsMedia/featured>.

Eugenia Vlasova on kirjoittanut aiheesta hauskaasti Lang-8-sivustolla: Small Talk? Not in Russian <http://lang-8.com/eugeniavlasova/journals/812166>. Lang-8 on ilmainen kieltenopiskelijoille suunnattu sivusto, jonne opiskelijat lähettävät tekstejä, ja syntyperäiset lukijat korjaavat mahdolliset virheet.

Valmiin dialogin voi tallentaa esimerkiksi wikiin, mutta vielä mukavampi se on esimerkiksi toteutettuna GoAnimate-ohjelmalla, joka sopii hyvin fraasien harjoitteluun. Ohjelma on ilmainen, ja siihen voi luoda 10 vuorosanariviä erilaisille hahmoille, joille käyttäjä voi valita kielen ja lukijääänen sekä repliikkien tunnetilan. Voit äänittää ohjelmalla myös omaa puhettasi. Videon pystyy pitämään yksityisenä tai sen voi julkaista. Videolinkin voi jakaa sähköpostitse tai lähettää Facebookiin tai Twitteriin.

Vinkki: Myös sarjakuvantekosovellukset sopivat dialogien laadintaan. Ne voi liittää wikiin tai blogiin. Dialogit voi kuvata käsinukein tai oppilaiden itsensä esittäminä.

Vinkki: Kokeilkaa twiitata venäjäksi. Twitter (<https://twitter.com/>) on kansainvälinen mikroblogipalvelu, jonka käyttäjät voivat lähettää ja lukea toistensa päivityksiä. Twiitti voi olla enintään 140 merkkiä. Jussi Linkola on laatinut hyvän Twitter-oppaan: <http://jml.kapsi.fi/jussi/2009/08/07/twitter-opas-vasta-alkajille/>.

Lopuksi

Koska uusia sovelluksia julkaistaan lähes päivittäin, on mahdotonta tehdä täydellistä listaa kaikista käytettävistä sovelluksista. Olen keskittynyt tässä ainoastaan ilmaisiin ja käytännön kautta hyväksi havaitsemiini sovelluksiin. Esitellyistä sovelluksista voi valita itsellensä tai ryhmällensä parhaiten soveltuvat. Tuntuu suunnitelmiin olen sisällyttänyt erilaisia työtapoja jotka vahvistavat kielellistä osaamista, oppilaiden itseohjautuvuutta ja toivottavasti myös opiskelun mielekkyyttä. Oppilastöiden tallennuspaikaksi sopii Eurooppalainen kielisalkku.

Lähteet:

- EDU.fi http://www.edu.fi/materiaaleja_ja_tyotapoja/tvt_opetuksessa/mika_ihmeen_sosiaalinen_media/hyvät_toimintatavat. (Luettu 14.6.2014)
- Hildén, R. & Rautopuro, J. 2014. Ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus & Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2014: 1. <http://karvi.fi/publication/ruotsin-kielen-oppimaaran-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/> (Luettu 30.9.2014).
- Härmälä, M., Huhtanen, M. & Puukko, M. 2014. Englannin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus & Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2014: 1. <http://karvi.fi/publication/ruotsin-kielen-oppimaaran-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2013/> (Luettu 30.9.2014).
- Lehto, T. 2014. Kysely: Google Drive on suosituin pilvipalvelu suomalaisilla työpaikoilla. Tekniikka ja talous. <http://www.tekniikkatalous.fi/ict/kysely+google+drive+on+suosituin+pilvipalvelu+suomalaisilla+tyopaikoilla/a973620>. (Luettu 18.6.2014).
- Lerkki, R. & Lindholm, A. 2014. SETKA – Verkosta vauhtia venäjään valtakunnallinen virtuaalikoulu. Most -materiaali peruskouluun. <http://info.edu.turku.fi/most/sisalto.htm>.
- Lindholm, A., Salminen, G. & Soini, M. 2014. Arjen ilot -verkkomateriaali. <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/arjenilot/>. (Luettu 15.9.2014).
- Rongas, A. 2014. Tvt opetuksessa – Hyvät toimintatavat. Oppimateriaali-Koppa. Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto. <https://www.avoin.jyu.fi/yhteistyokumppaneille/opetuksen-jarjestaminen-ja-siihen-liittyvat-ohjeet/oppimateriaali-koppa> (Luettu 15.10.2014).
- Small Talk? Not in Russian. <http://lang-8.com/eugeniavlasova/journals/812166>. (Luettu 13.6.2014).
- Sosiaalinen media opetuksessa. Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto, Oppimateriaali-Koppa. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/sosiaalinen-media-opetuksessa/sosiaalinen-media-opetuksessa> . (Luettu 30.10.2014).
- Toikkanen, T. & Oksanen, V. 2014. Opettajan tekijänoikeus opas. <http://www.opettajantekijanoikeus.fi/opas/>. (Luettu 9.6.2014).
- Sosiaalinen media opetuksessa. http://www.edu.fi/tvt_opetuksessa/sosiaalinen_media. (Luettu 9.6.2014).
- Vaarala, H., Johansson, M. ja Mutta, M. 2014. Maailma muuttuu, muuttuuko opetus? – Näkökulmia opusteknologian käyttöön kielenoppimisessa ja -opetuksessa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta2014/10 <http://www.kieliverkosto.fi/article/maailma-muuttuu-muuttuuko-opetus-nakokulmia-opusteknologian-kayttoon-kielenoppimisessa-ja-opetuksessa/>. (Luettu 30.10.2014).
- von Zansen, A. 2014. Virtaa ylioppilastutkinnon kielikokeisiin! <http://www.kieliverkosto.fi/article/virtaa-ylioppilastutkinnon-kielikokeisiin/> .(Luettu 31.10.2014)

Liite: Hyviksi havaittuja alustoja, ohjelmia ja sovelluksia (Koottu 30.11.2014)

Alustat/Oppimisympäristöt

- Edmodo (<https://www.edmodo.com/>) on Facebookin kaltainen (tykkäykset, kommentoinnit, materiaalin ja linkkien jako) monipuolinen alusta. Ryhmän perustaminen on nopeaa. Oppilaat eivät tarvitse edes sähköpostiosoitetta, sillä opettaja kutsuu heidät mukaan yhteisellä linkillä tai koodilla. Oppilaille voi antaa erilaisia oikeuksia ja oppilasryhmät voidaan jakaa pienempiin työryhmiin. Edmodo sopii hyvin myös erilaisten testien ja kyselyjen tekoon. Russel Stannard on tehnyt Teacher Training -videot aiheesta: <http://www.teachertrainingvideos.com/edmodo1/index.html>.
- Eliademy (<https://eliademy.com/>) on suomalainen vuonna 2013 julkaistu ilmainen ohjelma, joka on helppokäyttöinen ja selkeä, joskin ominaisuuksiltaan hiukan rajallinen. Opettajat ja oppilaat voivat jakaa ja hallita verkkokursseja ohjelman palvelimella. Reaaliaikainen keskustelu ja oppimistehävien tekeminen ovat mahdollisia. Ohjeet: <http://support.eliademy.com/knowledgebase>
- Mightybell (<https://mightybell.com/>) on ulkoasultaan kutsuvan näköinen ryhmätyöskentelyyn sopiva ympäristö. Siellä voi julkaista materiaalia (kuvia, linkkejä), kommentoida, tykätä ja keskustella chatissä. Opettaja voi luoda suljetun tai yksityisen ryhmän ("circle"), johon oppilaat kutsutaan sähköpostiosoitteella. Oppilaille voi antaa erilaisia käyttöoikeuksia. Käyttöohje osoitteessa <http://youtu.be/0x8Ax8qpXT4/>.
- Moodle (<https://moodle.org/>) on monelle jo tuttu alusta kurssityökaluineen. Kurseilla voi julkaista materiaalia (tekstejä, kuvia, linkkejä) sekä tehdä testejä. Opiskelijat voivat liittyä kursseille vapaasti tai ns. avaimen saatuaan. Moodlelessa on myös käyttäjien välinen pikaviestien lähetyksen mahdollista. Linkki Moodlen opettajan oppaaseen http://docs.moodle.org/all/fi/Opettajan_opas, joka perustuu Helsingin yliopiston opetusteknologiakeskuksessa laadittuun opettajan oppaaseen.

Schoology (<https://www.schoology.com/home.php>) voitti pääpalkinnon "Best Overall Education Technology Product at SIIA CODiEs 2014" ja haastaa aikaisemmin mainitut alustat. Käyttöohjeet osoitteessa <http://tinyurl.com/kb422qp>.

Animaatiot

- Domo (<http://domo.goanimate.com/>) animaatiotyökalulla voi luoda hauskoja esittelyjä. Opiskelijat valitsevat hahmot, taustan, lisäävät puhekuplat ja lisäefektit. Ohje: <http://domo.goanimate.com/create>.

- Dvolver Moviemaker (<http://www.dvolver.com/moviemaker/index.html>) sopii myös hyvin animaatioiden tekemiseen. Sinne voi luoda lyhyen videokatkelman, jossa on taustamusiikki ja itse valittavat hahmot, joille kirjoitetaan korkeintaan kolme vuorosanaa kullekin. Repliikkiin mahtuu 100 merkkiä. Sovellus ei tunnista ääkkösiä, eikä esimerkiksi kyrillisiä aakkosia. Russel Stannard on tehnyt Teacher Training -videon Dvolverin käytöstä osoitteeseen <http://www.teachertrainingvideos.com/volver/>.
- PowToon (<http://www.powtoon.com/>) on monimutkaisempi, mutta ehdottomasti tutustumisen arvoinen animaatio-sovellus. Ohjeet osoitteessa <http://www.powtoon.com/tutorials/>
- Voki (<http://www.voki.com>) sopii silloin kun tarvitset vain yhden animaatiohahmon esimerkiksi erilaisiin esittelyihin, ohjeisiin, viesteihin tai vinkkeihin. Kielen voi valita. Voit myös lisätä oman äänen. Ohjeet osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Voki-hahmot>

Blogit ja wiki

Blogit ja wikit sopivat projektikirjoittamiseen, tiedottamiseen ja oppilastöiden kokoamiseen. Niihin on helppo liittyä, kutsua osallistujia ja jakaa erilaisia käyttöoikeuksia. Ne ovat oivallisia myös päiväkirjojen ja reissublogien pitoon.

- Blogger (<http://www.blogger.com/>) on vasta-alkajalle helppokäyttöinen. Ohjeet osoitteessa <https://support.google.com/blogger/?hl=fi#topic=3339243>.
- WordPress (<http://fi.wordpress.com/>) on monipuolisempi kuin Blogger. Suomenkielinen opas osoitteessa <http://wpopas.fi/>.
- Wikispaces (<https://www.wikispaces.com/>) sopii hyvin erilaisten esittelyiden ja kirjoitustehtävien tekemiseen ja tarkastukseen. Ohje osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/>.

Kuvakirjat ja sarjakuvat

- Pimpampum bookr (<http://www.pimpampum.net/bookr/index.php>) apunasi luot helposti kuvakirjan teksteineen käyttäen Flickr-kuvia.
- Pimpampum bubblr (<http://www.pimpampum.net/bubblr/>) sopii sarjakuvien tekoon valmiista Flickr-kuvista lisäämällä puhekuplia valokuviin.
- Bitstrips (<https://bitstrips.com/signup.php>). Bitstripsillä voit luoda itsellesi avattaren ja sijoittaa sen erilaisiin tilanteisiin joko yksin tai ystäväsi kanssa. Hahmoja ja kuvia saa muokattua mielensä mukaan ja kirjoittaa puhekupliin haluamansa tervehdykset. Ohjewiki: http://bitstrips.wikia.com/wiki/Bitstrips_basics.
- Cambridge English Online cartoon maker (http://cambridgeenglishonline.com/Cartoon_Maker/). Voit valita myös supersankari-vaihtoehdon. Helppo

- ja nopea ottaa käyttöön ohjeistuksen mukaan. Jakaminen helppoa.
- Make beliefs comix (<http://www.makebeliefscomix.com/>). Valitse hahmot, esineet, puhekuplat, taustaväri ja ruutujen määrä. Valinnan saat tehtyä napsauttamalla valintaikkunan kuvaa. Kuvia pystyt ruudussa liikuttamaan hiirellä raahaamalla. Voit tulostaa sarjakuvan tai lähettää sen sähköpostina tai tallentaa kuvana ja liittää vaikka blogiin. Ohjeet osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/MakeBeliefsComix>.
 - Storybird (<http://storybird.com/>) tarjoaa taiteilijoiden tekemiä kuvia kuvakirjojen luomiseen, joihin oppilaiden tulee lisätä vain teksti. Teacher Training Videos -ohje osoitteessa <http://www.teachertrainingvideos.com/storybird/index.html>
 - ToonDoo (<http://www.toondoo.com/Home.toon>) sopii sekä sarjakuvien että kuvakirjojen tekoon. Erityisesti kirjan tekeminen vaatii hiukan perehtymistä. Tuotokset on helppo jakaa ja tallentaa. Ohjeet osoitteessa <http://www.teachertrainingvideos.com/toon/>.
 - Witty Comics (<http://www.wittycomics.com/make-comic.php>) sopii pienten kolmen
 - ruudun sarjakuvien tekoon. Valmiita taustoja ja hahmoja. Lisää puhekuplat. Tallennus omaan kohteeseen tulee tehdä PrintScreenillä tai leikkaustyökalulla.
 - Toimisto Oy (<http://jaukia.kapsi.fi/toimisto/index.php>). Yksinkertainen kotimainen sarjakuvanteko-ohjelma. Ei toista mm. kyrillisiä fontteja. Tallennus omaan kohteeseen tulee tehdä PrintScreenillä tai leikkaustyökalulla.

Kuvankäsittely

- Canva (<https://www.canva.com/>) on visuaalisestikin upea suunnittelutyökalu, joka sopii vasta-alkajallekin. Voit jakaa työsi helposti suoraan tai linkin kautta. Voit myös tallentaa kuvana tai tulostaa. Canvan käyttötuki toimii myös nopeasti. Ohje osoitteessa <http://www.youtube.com/watch?v=XqYti78riU8>.
- Pixlr express (<https://pixlr.com/express/>) Pixlr express on helppokäyttöinen kuvankäsittelyohjelma. Hauska vaikkapa esittelyn tekoon. Kuvaan voi lisätä erilaisia efektejä, kehyksiä, tarroja sekä kirjoitusta. Kuva on helppo tallentaa ja jakaa. Instructional Technology Centerin ohje osoitteessa <http://youtu.be/qpTd8qLJm4c>.

Käsite- ja miellekartat (mindmaps)

- Bubbl.us (<http://bubbl.us/>) sisältää perustoiminnot. Ulkoasua ei värin lisäksi voi vaihtaa. Miellekartta tulee tallentaa omalle tietokoneelle kuvana tai HTML-tiedostona. Voit jakaa tai upottaa sen vaikka blogiin. Ohjeet osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Bubbl.us>

- MindMeister (<http://www.mindmeister.com/>) sisältää paljon muokkausominaisuuksia. Myös jakaminen ja yhteiskäyttö onnistuu. Tallennus kuvana omalle koneelle. Ilmaisessa versiossa mahdollisuus tehdä vain 3 miellekarttaa. MindMeister tuen ohjeet osoitteessa <http://www.mindmeister.com/help/overview>
- Popplet (<http://popplet.com/>) on ulkoasultaan pirteä. Miinuksena on ilmaisessa versiossa mahdollisuus tehdä vain 5 popplettia. Ohjeet osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Popplet>

Kääntökortit (flashcards)

- ExamTime (<https://www.examtime.com/en-US>) on hyvä ja helppo työkalu kääntökorttien, miellekarttojen ja monivalintakysymyksiä tekoon. Voit luoda ryhmiä ja jakaa materiaalejasi tai upottaa työsi vaikka blogiin. Voit haastaa kaverisi tekemään testisi.
- Quizlet (<http://quizlet.com/>) Mainio äänellinen sovellus sanastojen kertaamiseen ja oppimiseen. Quizletillä teet nopeasti lisäämistäsi sanoista testin ja näet edistyksen. Sanalistat on helppo jakaa. Ohje osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Quizlet>
- StudyBlue (<http://www.studyblue.com/>) on työkalu kääntökorttien tekoon. Kortteihin pystyy lisäämään myös kuvia. Voit tuoda materiaalia esimerkiksi Evernotesta. Sanakorttien teko sopii myös oppilaille tehtäväksi. Kortit on helppo jakaa. Edistymistä pystyy seuraamaan ja harjoitukset voi tallentaa omaan ”reppuun”. Ohje osoitteessa <http://www.slideshare.net/studyblue/studyblue-teacher-guide>

Kyselytyökaluja

- Doodle (<http://doodle.com/fi/>) sopii pienten äänestyksiä tekoon ja ajankohdan sopimiseen. Linkki lähetetään osallistujille ja tulokset voi viedä Exceeliin tai PDF-tiedostoon. Opelix – osaavan oppilaitoksen ohje on osoitteessa http://opelix.wikispaces.com/file/view/Doodle_käyttöopas.pdf
- Edmodo (<https://www.edmodo.com/>) tarkastaa automaattisesti monivalintatehtävät. Muut tehtävät joutuu tarkastamaan itse, sillä ohjelma ei anna osapisteitä.
- Examtime (<https://www.examtime.com/en-US>) on työkalu myös monivalintakysymyksiä tekoon.
- Google Drive (<https://www.google.com/intl/fi/drive/>) -kyselyitä varten tarvitaan oma Google-tili (gmail-osoite). Kyselyn linkki voidaan jakaa oppilaille. Jos oppilaiden vastaukset halutaan nimellisinä, pitää muistaa lisätä nimikysymys. Vastaukset tallentuvat Driveen omaan dokumenttiinsa. Tiina Sarisalmi

on tehnyt aiheesta hyvän esityksen: <http://www.slideshare.net/tiinsari/kyselyn-tekeminen-googledoc>.

- Kahoot (<https://getkahoot.com/>) on pelillisyydessään koukuttava kyselytyökalu. Kahootilla voi luoda tietovisoja, kyselyitä ja testejä. Oikeat vastaukset ja vastausnopeus ratkaisevat. Tulokset saa halutessaan Excel-taulukkona, jossa vastaukset on jaoteltuina. Ohje osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Kahoot>
- PollDaddy (<http://polldaddy.com/>) on helppokäyttöinen kyselytyökalu. Sillä voi tehdä esimerkiksi kurssin alkuarvioinnin tai pyytää palautteita. Ohjelmaan voi kirjautua WordPress-tunnuksilla tai luoda uudet. Kysely voidaan upottaa nettisivuille tai lähettää vastauslinkki sähköpostiin. Ohjeet osoitteessa <http://support.polldaddy.com/video-tutorials/>.
- Socrative (<http://www.socrative.com/>) sopii mm. mielipidekyselyjen ja testien tekoon. Kyselyitä voidaan jakaa SOC-koodeilla. Oikeiden vastausten määrän sekä tuloksen saa taulukkomuodossa. Kokeena käytettäessä pitää huomata pyytää oppilaita kirjautumaan omilla nimillään. E-varikon Liisa Mustilan ohjeistus osoitteessa <http://bit.ly/1n9ksLO> ja Socrativen oma käyttöopas osoitteessa <http://www.socrative.com/materials/SocrativeUserGuide.pdf>.
- Word ja PowerPoint sopivat myös kokeiden tekoon. Kommentteja voidaan lisätä kommentointityökalulla (Review – New Comment tai Tarkista – Uusi kommentti). Koe on tallennettava ensin tikulle ja tikut kerättävä kokeen suorituksen jälkeen.

Mobiiliradat ja QR-koodit

- QR-koodit. Joanna Ovaska on tehnyt kattavat ohjeet mobiiliradan tekoon: <http://bit.ly/1qjwGPI>.

Pelit

- Kieli pelittää -blogi: <http://kielipelittaa.wordpress.com/>. Keräsimme neljän kieltenopettajan (Taina Salonen, Sanna Leinonen, Jenni Decandia sekä Saara Taajoranta) kanssa oppimisasiä ja linkkivinkkejä käytettäväksi kieltenopetuksen tukena. Blogi on työstetty PAOKin Pelillisuus opetuksessa -hankkeena.

Sanapilvet

- Wordle (www.wordle.net). Wordle-sanapilvet voi tehdä esimerkiksi uusista opiskeltavista
- sanoista tai jostakin teemasta, esimerkiksi harrastussanastosta tai ystävänpäivänä rakkaudesta. Myös itsensä esittelyn voi tehdä sanapilvenä. Ohje osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Wordle>.

- Word It Out (<http://worditout.com/word-cloud/make-a-new-one>). Tässä sovelluksessa myös taustaväriä voi vaihtaa. Tuotoksen voi jakaa tai tallentaa kuvana. Ohje osoitteessa <http://youtu.be/3aATegZsmzw>.

Video- ja äänisovellukset

- Audacity (<http://audacity.sourceforge.net/>) on äänenkäsittelyohjelma, jolla voi leikata ja liittää musiikkia esityksiin. Linux.fi ohjeet osoitteessa <http://bit.ly/1ibMSnQ>.
- Audioboo (<http://audioboo.fm/>) on ohjelma, jolla voi mm. nauhoittaa ääntä ja jakaa sen. Otavan opisto on tehnyt Youtubeen ohjeistukset käyttöönottoon <http://bit.ly/1ym4TVc> ja käyttöön: <http://bit.ly/1lBm3Ku>.
- Movenote (<https://www.movenote.com/>) on suomalainen verkkopalvelu sähköisien esityksien tekoon. Videokuvaa, ääntä ja kuvamateriaalia (vaikka ppt-dioja) voi käyttää yhtäaikaaisesti. Koko esitys voidaan jakaa linkin avulla tai upottaa www-sivulle. Ohje osoitteessa <http://youtu.be/CYGMdEEjuJE>.
- Screencast-o-Matic (<http://www.screencast-o-matic.com>) ohjelmalla voi tehdä ruudunkaappausvideoita eli nauhoittaa tietokoneella tehtyjä asioita vaikka opetusvideoksi. Sopii hyvin esimerkiksi erilaisten ohjeiden ja kokeiden oikeiden vastausten läpikäymiseen. Tallentaa äänen ja näyttää halutesa myös opettajan kuvan web-kameralla. Video voidaan jakaa esimerkiksi YouTuben kautta. Eero Nukarin tekemä ohjevideo osoitteessa <http://vimeo.com/27231727>.
- Vocaroo (<http://vocaroo.com/>) on erittäin helppokäyttöinen sovellus äänen tallentamiseen. Napsauta vain ”record” ja hyväksy ohjelman pääsy koneellesi (allow). Lopetettuasi napsauta ”stop”. Kopioi linkki ja lähetä sähköpostiosoitteeseen tai liitä sivullesi.

Verkkolehti

- Koululehtikone (<http://www.koululehtikone.fi/>) on aikakauslehtien liiton tuottama ilmainen, koulujen käyttöön tarkoitettu verkkosovellus, jonka avulla oppilaat voivat tehdä verkkolehtiä. Opettaja toimii lehden päätoimittajana.
- Magazine Factory (<http://magazinefactory.edu.fi/>) on kansainvälisesti käytössä oleva verkkolehtieditori. Opettaja toimii lehden päätoimittajana. Suomeen palvelun on tuottanut Opetushallitus. Suomessa on tällä hetkellä eniten Magazine Factorylla tehtyjä lehtiä. Koulumestarin koulun projekti: http://www.fictup-project.eu/images/a/aa/Case_Finland_SchoolJournal_fi.pdf
- Wordpress (<http://fi.wordpress.com/>) soveltuu myös verkkolehden pittoon. Valitse ilmainen lehtiteema, esimerkiksi The Inuit Types Theme, MH Magazine lite, Xin Magazine tai Columnist.

Tallennus, jakaminen ja esitys

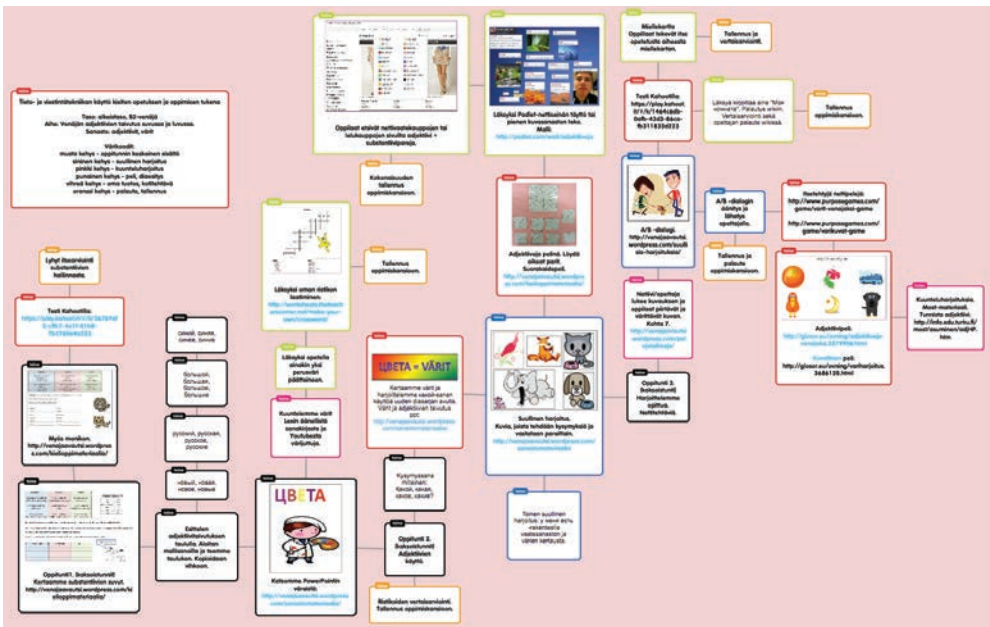
- Evernote (<https://evernote.com/intl/fi/>) sopii muistiinpanojen tekoon. Kirjoitetun tekstin ja linkkien lisäksi voi tallentaa kuvaa ja ääntä, leikkeitä verkosta, dokumentteja, tehtävälisteriä ja jopa Post-it-viestejä älypuhelimien kamerasovelluksesta. Muistiinpanot voi organisoida haluamallaan tavalla muistikirjoihin ja niihin voi kytkeä avainsanoja. Ohjeet osoitteessa https://evernote.com/intl/fi/getting_started/.
- Google Drive (<http://drive.google.com>) on verkkopohjainen toimistotyökalu, jolla voi luoda ja jakaa dokumentteja ja esityksiä. Useat oppilaat voivat samanaikaisesti muokata ja kommentoida dokumenttia. Esityksiin on helppo upottaa linkit, videot ja muut vinkit. Palvelu sisältää 15 Gt ilmaista tallennustilaa. Google Drive on tällä hetkellä suomalaisten suosituin pilvipalvelu. Ohjeet osoitteessa <http://www.google.com/intl/fi/drive/>.
- Haiku Deck (<http://www.haikudeck.com/>) on oivallinen työkalu kun halutaan panostaa esityksen kauniiseen ulkoasuun ja käyttää valmiita kuvia (CC-lisenssi). Ohjelmaan voi myös tuoda omia kuvia ja tuotokset on helppo jakaa. Ohjeet osoitteessa <http://bit.ly/1spS384>.
- OneDrive (<http://onedrive.com>) on Microsoftin verkkotallennustila. Palvelussa on samat perustoiminnot kuin Google Drivessakin. OneDrive nivoutuu Microsoftin muihin palveluihin, kuten esimerkiksi Officeen. Käyttöön tarvitaan Microsoft-tili ja palvelu sisältää 7 Gt tallennustilaa. OneDrive on suomalaisten toiseksi suosituin pilvipalvelu. Ohjeet osoitteessa <http://windows.microsoft.com/fi-fi/windows-8/getting-started-onedrive-tutorial>.
- OneNote (<http://www.onenote.com>) on Microsoftin versio muistiinpanojen tekoon. Muistiinpanoja voi muokata monta oppilasta samanaikaisesti ja tuotokset ovat helposti jaettavissa.
- Padlet (<http://padlet.com/>) on virtuaalinen nettiseinä, jonne voi kerätä sanastoja, erilaisia kuvia tai videoita. Seinää pystyy muokkaamaan monta oppilasta samanaikaisesti. Ohjeet osoitteessa <http://salosensalat.wikispaces.com/Padlet>.
- PowerPoint kuuluu perusesitystyökaluihin, ja siitä saa mielenkiintoisemman lisäämällä esimerkiksi animaatioita, kuvia ja ääntä. Microsoftin ohjeet esityksen luomiseen:
 - <http://office.microsoft.com/fi-fi/powerpoint-help/ensimmaisen-esityksen-luominen-RZ010186615.aspx>.
- Prezi (<http://prezi.com/>) on dynaaminen esitystyökalu, johon sisällön voi tuoda esim. PPT-tiedostosta. Esitykseen voidaan lisätä kuvia ja videoita. Kirjautuessa kannattaa valita EDU Enjoy -lisenssi (students and teachers), jolloin saa ilmaiseksi standardiversiota paremmat ominaisuudet ja materiaali voidaan halutessa pitää yksityisenä. Esitystä voi muokata monta henkilöä samanaikaisesti, ja se voidaan näyttää suoraan verkosta. Opetus.tv:n ohjeet osoitteessa <http://opetus.tv/tutoriaalit/prezi/esittely/>.

- TodaysMeet (<http://todaysmeet.com>) on reaaliaikainen online-keskustelukanava ja nettiseinä. Ohjelmaan luodaan ”huone” ja jaetaan osoite. Oppilaat voivat kirjoittaa 140 merkin pituisia kommentteja ja tehdä kysymyksiä, jotka näkyvät huoneen ”seinällä”. Ohjelmassa voi käyttää myös kyrillisiä fontteja. Huoneen käyttöajan voi määrittää tunnista vuoteen. Ohje osoitteessa <http://www.teachertrainingvideos.com/todaysMeet/>.

Kokonaisuus 1: Venäjän adjektiivien taivutus suvussa ja luvussa

Tämän kolme kaksoistuntia sisältävän opiskelukokonaisuuden tavoitteena on venäjän substantiivien yksikön ja monikon taivutuksen kertaamisen lisäksi opettaa adjektiivien taivutus suvussa ja luvussa. Tämä kokonaisuus sopii parhaiten yläkoulun B2-opintoihin. Koska ensisijainen kohderyhmä on yläkoululaiset alkeisvenäjän opiskelijat, ei esimerkiksi pehmeitä adjektiiveja käsitellä kuin parin mallisanan verran. Keskeisenä sanastoteemana ovat värit, joten myös pehmeä adjektiivi *сирюй* tulee luontevasti käsitellyksi.

Tein mindmap-esityksen Popplet-sovelluksella, jotta sain kokonaisuuden paremmin hahmotelluksi. Linkki mindmap-esitykseen: <http://popplet.com/app/#/1772164> Miellekarttaan olen merkinnyt mustilla kehyksillä kunkin oppitunnin keskeisen sisällön. Suulliset harjoitukset ovat sinisissä ja kuuntelua harjoittavat materiaalit pinkeissä kehyksissä. Punaisin kehyksin on merkittyinä pelit ja diaesitykset. Omat tuotokset ja kotitehtävät ovat vihreissä kehyksissä sekä palaute ja tallennuspaikka oransseissa.



Kuva 12. Poppletilla tehty mindmap opiskelukokonaisuudesta.

Kaikki työt sekä arvioinnit tallennetaan Eurooppalaiseen kielisalkun mukaiseen työkansoon. Olen aikaisemmin käyttänyt vaatimattomampaa ”kielisalkkua”, mutta nyt asiaan paremmin perehdyttyäni aion ottaa myös arviointilistat käyttöömme sekä käyttää keskitetympää töiden tallennusta.

Oppitunnit 1–2 (kaksoistunti)

Ensiksi kertaamme taululla substantiivien suvut sekä niihin liittyvän jaottelun maskuliineihin, feminiineihin ja neutreihin, ensin yksikössä ja sitten monikossa. Tämän jälkeen katselemme erisukuisten magneettieläinten kuvia ja mietimme niiden suvun sekä sen, kuinka monikko niistä kuuluisi. Kertauksen lopuksi teemme leikkimielisen testin sanojen suvuista ja sukulaisuussanoista Kahoot-sovelluksella. Testillä näen nopeasti, kuinka hyvin asia on hallussa (<https://play.kahoot.it/#/k/56769ef3-c9b7-4e1f-81b8-7b276be4a553>). Jos tarvitaan tehokkaampi kertaus, otamme pari lisäharjoitusta (<http://venajaavautsi.wordpress.com/kielioppimateriaalia/>). Oppilaat tekevät pienen itsearvioinnin asian hallinnastaan.

Seuraavaksi esittelen adjektiivit. Kerron nopeasti, minkälaiset sanat ovat adjektiiveja. Sitten teen taululle taulukon ja lisää mallisanan *новый* kaunokirjoituksella kaikkine muotoineen. Käytän perinteistä tussitaulua, jotta saan käytettyä kaunokirjaimia. Samasta syystä pyydän oppilaita käyttämään vihkoja. Odotan, kunnes kaikki ovat saaneet taulukon valmiiksi, ja lisään taulukkoon *русский*-sanan ja kertaan seitsemän kirjaimen (к,г,х,ч,ш,щ,ж + и) oikeinkirjoitussäännön. Seuraavaksi otan sanan *большой* ja viimeiseksi mallisanan *синий* pehmeistä adjektiiveista. Lopuksi vielä alleviivautan päätteet käyttämällä eri värejä jaottelun hahmottamisen helpottamiseksi.

Kun kielioppiosuus on käyty, esittelen värisanat väriaiheisen PowerPointin avulla. Tämä löytyy blogistani *sanastomateriaalia*-sivulta, kohdasta 6. Diasarjan aikana myös kopioimme värisanat vihkoon. (<http://venajaavautsi.wordpress.com/sanastomateriaalia/>) Lopuksi myös kuuntelemme värisanat hyödyntäen Lexin äänellistä sanakirjaa. Värit löytyvät linkistä valitsemalla ensin kieleksi ryska ja sitten napsauttamalla alaotsikkoa 19. ([http://lexin.nada.kth.se/lexin/#main=1;themes=1](http://lexin.nada.kth.se/lexin/#main=1;themes=1;);) Katselemme ja toistamme värisanat mallin mukaan. Joskus katsomme myös Youtubesta väreihin liittyviä videoita:

- perusvärit äännettyinä
<http://youtu.be/rXeVQ3SP9LQ> ja <http://youtu.be/AVIKVBrAes4>
- värit substantiivin kanssa
<http://youtu.be/6OViTxx07ud4> ja <http://youtu.be/oUCCbVjrk5w>

Läskyksi tulee opetella ulkoa ainakin yksi värisana kaikkine muotoineen sekä laatia oma väri ristikko. Tähän sopiva sovellus: <http://worksheets.theteacherscorner.net/make-your-own/crossword/>. Ohjelma on helppokäyttöinen ja toistaa kyrillisiä fontteja, paitsi ё.

Tämä pitää korvata tavallisella e:llä. Oppilailla täytyy olla kyrilliset fontit koneillaan. Tehdyt työt tallennetaan oppimiskansioon. Teachers Cornerin puzzle makerilla tehty malliristikko löytyy blogistani sanastosivulta kohdasta 9.

Oppitunnit 3–4 (kaksoistunti)

Tarkastamme ristikko-kotitehtävän tulokset. Heijastan dataheittimellä tehtyjä ristikkopohjia taululle ja oppilaat täydentävät sen taulutusseilla. Arvioimme tuotoksia suullisesti. Sitten kuulemme jokaisen opetteleman värin. Värien kysely tapahtuu pehmohahmolla, jota heitellään oppilaalta toiselle vastausvuoron siirtyessä hahmon mukana. Nyt opetan adjektiivin tavoin taipuvan kysymyksen millainen, какой. Oppilaat kopioivat sanan kaikkine muotoineen taululta vihkoonsa edellisen tunnin adjektiivitaulukkoon. Sen jälkeen harjoitteleme värien sekä какой-sanan käyttöä uuden powerpointin avulla. Kyselen oppilailta sanoja ja niiden oikeita taivutuspäätteitä diasarjan etenemisen mukaan. Diasarja löytyy blogistani sanastomateriaalia-sivulta, kohdasta 7. (<http://venajaavautsi.wordpress.com/sanastomateriaalia/>)

Seuraavaksi teemme suullisia harjoituksia. Heijastan tykillä taululle eläinkuvia. Oppilaat tekevät pareittain kuvista kysymyksiä, ja toinen parista vastaa. ”Millainen on tämä kissa?” – ”Kissa on harmaa ja iloinen.” Käyttämäni kuvasivut löytyvät blogistani sanastomateriaalia-sivulta, kohdasta 8. (<http://venajaavautsi.wordpress.com/sanastomateriaalia/>) Jos kuvissa on outoja eläinsanoja, ne kannattaa kirjoittaa malliksi taululle.

Toisen suullisen harjoituksen tekemiseen kerrataan tarvittaessa vaatesanoja. Niitä löytyy äännettyinä esimerkiksi Lexinistä, äänellisestä sanakirjasta. Ne löytyvät valitsemalla kielivalikosta ryska ja napsauttamalla alaotsikkoa 8. (<http://lexin.nada.kth.se/lexin/#main=1;themes=1;>). Itse tehtävä suoritetaan niin, että kumpikin pareista kertoo toiselleen, minkä väriset vaatteet hänellä on tällä hetkellä päällään.

Seuraavaksi parit saavat tarkastella Venäjältä tuomiani kauppojen tarjouslehtisiä ja etsiä niistä tuttuja sanapareja. Esimerkiksi vaatekatalogit sopivat tähän hyvin.

Vaihtelun vuoksi pelaamme seuraavaksi pareittain tekemääni pöytäpeliä, jossa korteista pitää löytää oikea suomen ja venäjän sana kohdalleen. Jos on tehnyt oikein, pöydälle pitäisi korteista muodostua A4. Reunoilla on parittomiksi jääviä adjektiiveja hämäykseksi. Tätä peliä tehdessä on opettajan hyvä olla vähän auttamassa. Adjektiiveja on paljon, ja osa on ehkä outojakin. Tämä peli on tulostettavissa blogistani kielioppimateriaalia-sivulta, kohdasta 4. (<http://venajaavautsi.wordpress.com/kielioppimateriaalia/>).

Lopuksi annan kotitehtävän, jossa oppilaiden tehtävänä on kirjata Padlet-nettiseinälle adjektiiveja ja sanapareja (adjektiivi ja substantiivi). Esittelen sovelluksen ensin omalla koneellani. Jokainen oppilas lisää seinälle pari adjektiivia sekä halutessaan kuvia, ja seu-

Seuraavaksi jaan A/B-pariharjoituksen, jossa on mallikeskustelu vaatteista ja väreistä. Käymme harjoituksen ensin tarkkaan läpi ja merkitsemme sanapainot sekä pohdimme vaikeampien sanojen ääntämyksen. Sen jälkeen luemme repliikit vielä yhdessä (<http://venajaavautsi.wordpress.com/suullisia-harjoituksia>). Harjoiteltuaan oppilaat äänittävät dialoginsa Vocaroolla ja lähettävät sen minulle sähköpostiin.

Harjoittelemme opittua pelaamalla:

- Purpose Gamesilla tekemääni värien tunnistamispelejä <http://www.purposegames.com/game/varit-venajaksi-game>
- yhdistämisspelejä <http://www.purposegames.com/game/varikuvat-game>
- Glosor-sovelluksella tehtyjä pelejä: kuvallinen väriharjoitus <http://glosor.eu/ovning/variharjoitus.3686128.html>
- adjektiiveja venäjäksi (<http://glosor.eu/ovning/adjektiiveja-venajaksi.3579906.html>)
- Most-materiaalin adjektiivitehtävät ja sieltä ainakin kuunteluharjoitukset <http://info.edu.turku.fi/most/asuminen/adjHP.htm>.

Lopuksi teemme vielä pienen Kahoot-testin (<https://play.kahoot.it/#/k/1464c6db-0afb-43d3-86ca-fb311833d223>), joka antaa minulle palautteen siitä, kuinka hyvin värien taitutus suvussa ja luvussa nyt onnistuu.

Kotiläksyksi annan kirjoittaa pienen aineen wikiimme: <http://venajaavautsi.wikispaces.com/home>. Aihe on ”Minun huoneeni”. Vertaisarviointi tehdään myös wikissä. Oppilas tallentaa korjatun työnsä oppimiskansioon.

Kokonaisuus 2: Tehdään dialogeja

Tämän kokonaisuuden tavoitteena on ohjeistaa oppilaita vuoropuhelun tekoon. Keskustelu-tilanne voi olla minkäläinen tahansa. Repliikkien määrän voi opettaja etukäteen määrittellä tai antaa suosituksen niiden minimimäärästä.

Aluksi pohdimme hetken smalltalkiin liittyviä kulttuurisidonnaisia asioita. Onko Venäjällä small talkia? Suunnittelun tukena voi käyttää tekemiäni apumateriaaleja. Toki luova oppilaspari voi tehdä dialogin ihan ilman apumateriaalejakin. Aikaraja kannattaa antaa. Tämä sopii myös ohjeistukseksi sijaistunnille.

Aloitamme tervehtimisellä. Miten venäläistä voi tervehtiä? Olen kerännyt erilaisia tervehtimiseen ja huomion herättämiseen liittyviä fraaseja Glosoriin. Niitä voi myös kerrata pelaamalla niitä. Napsauttamalla nettiosoitetta pääsee pelaamaan tai vain katsomaan fraasit. <http://glosor.eu/ovning/kohteliaisuusfraaseja.2674796.html>

Tehdään dialogeja



Tervehdi

Esimerkkejä:
<http://glosor.eu/ovning/tervehdyksia.2674796.html>

Totea

Kalenterikortit:
<http://venajaavautsi.wordpress.com/sanastomateriaalia/>

Kehu

Esimerkkejä:
http://quizlet.com/_o8u6w

Reagoi

http://quizlet.com/_ofbir

Kysy

Esimerkkejä:
<http://glosor.eu/ovning/kysymyysia-ja-vastauksia.2674822.html>

Hyvästele

Esimerkkejä:
http://quizlet.com/_o8v7p

Kuva 14. Canvalla luotu esittely linkeineen.

<https://www.canva.com/design/DAAr1KGy3PE/aKMdNbdZXH1vul0XO6gfRQ/draft/view>

Lyhyen toteamuksen voi tehdä vaikka vuodenajasta tai säästä. Muun muassa niitä voi harjoitella luokan seinälle tulostettavilla korteilla, jotka löytyvät blogistani sanastomateriaalia-sivulta, kohdasta 23 (<http://venajaavautsi.wordpress.com/sanastomateriaalia/>).

Itse aloitan oppituntini aina niin, että oppilaspari kiinnittää sen päivän tiedot luokan seinälle ja kertoo (lukee korteista) ne muille. Näin perusfraasit aktivoituvat vähitellen.

Какое сейчас время года?

ЭТО ВЕСНА



Какой сейчас месяц?

Это март.



Какой сегодня день недели?

Сегодня пятница.



Завтра суббота.



Какая сегодня погода?

Сегодня светит солнце.



Сегодня пасмурно.



Как дела?

Как ты себя чувствуешь?

Я устал/устала.



У меня всё хорошо.




Kuva 15. Kuvakortit perusfraasien harjoitteluun.

Voi myös edetä suoraan kehumiseen! Mikäs sen mukavampaa kuin kuulla kohteliaisuuksia Quizlettiin tekemiäni valmiita harjoituksia:

- kehuja http://quizlet.com/_o8u6w
- reagointifraaseja http://quizlet.com/_o8u6w
- tavallisimpia kysymyksiä ja vastauksia: <http://glosor.eu/ovning/kysymyksiä-ja-vastauksia.2674822.html>
- fraaseja lähtemiseen ja hyvästelyyn: http://quizlet.com/_o8v7p.

Dialogi voidaan laatia tiedostoksi wikiin tai se voidaan toteuttaa hyödyntämällä animaationtekosovelluksia, kuten esimerkiksi GoAnimatea. Usein aloitamme GoAnimatella ja myöhemmin teemme laajemman dialogin mininäytelmäksi. Linkki GoAnimatella tekemääni venäjänkieliseen malliin: <http://bit.ly/1if78oM> ja ruotsinkieliseen: <http://bit.ly/1iqFvZL>.



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointivirasto. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arvioiteja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen oppimistulosten arvioiteja. Keskukseen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevilla asioilla sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-280-2 pdf
ISSN 2342-4184 (Verkojulkaisu)

ISSN-L 2342-4176



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
PL 28 (Mannerheiminaukio 1 A)
00101 HELSINKI

Sähköposti: kirjaamo@karvi.fi
Puhelinvaihe: 029 533 5500

www.karvi.fi