



Perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistustyöryhmälle

VIERAAT KIELET

Anna-Kaisa Mustaparta, Kristiina Ikonen, Paula Mattila, Kalevi Pohjala

Tässä muistiossa tarkastellaan sekä kielten opetuksen kokonaisuutta että erityisesti vieraiden kielten opetusta siinä. Ruotsin kielestä on erillinen muistio.

Vieraat kielet perusopetuksessa

Voimassa olevassa perusopetuksen tuntijakoasetuksessa vieraiden kielten merkitys nähdään osana oppilaiden viestinnän taitoja:

”Tavoitteena on äidinkielen monipuolinen hallinta sekä valmiudet vuorovaikutukseen myös toisella kotimaisella kielellä ja muilla kielillä.”

Opetussuunnitelman perusteissa vieraiden kielten merkityksessä korostuu lisäksi kulttuurinen ja viestinnällinen ulottuvuus:

”Vieraan kielen opetuksen tulee antaa oppilaalle valmiuksia toimia erikielisisä viestintätilanteissa. Opetuksen tehtävänä on totuttaa oppilas käyttämään kielitaitoaan ja kasvattaa hänet ymmärtämään ja arvostamaan myös muiden kulttuurien elämänmuotoa. Oppilas oppii myös, että taitoaineena ja kommunikaation välineenä kieli edellyttää pitkäjänteistä ja monipuolista viestinnällistä harjoittelua. Vieras kieli oppiaineena on taito- ja kulttuuriaine.”

Kielten opetuksen ja oppimisen paradigma on peruskoulun voimassaolon vuosina muuttunut voimakkaasti. Lingvivistisistä painotuksista on siirrytty aina vain enemmän kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja kieliopintojen näkemiseen elinikäisen oppimisen jatkumona. Oppikirjojen rinnalle tuodaan autenttisia vuorovaikutustilanteita, jotka mahdollistuvat mm. Internetin välityksellä. Kielikasvatuksen käsite puolestaan tuo mukaan myös äidinkielen ja erilaiset ympäristössä puhuttavat kielet kuten maahanmuuttajien kielet, joiden määrä maassamme kasvaa jatkuvasti.

Suunniteltaessa tavoitteita hyvin pitkälle tulevaisuuteen on syytä tarkastella keskeisiä muutoksia koko siinä yhteiskunnassa ja toimintaympäristössä, jossa koulu sivistystehtäväänsä tulevaisuudessa toteuttaa, ja pohtia, millaisia muita taitoja on mahdollista hankkia opiskelemalla kieliä. OECD jakaa tulevaisuuden taidot kompetensseihin ja taitoihin (*The Definition and Selection of Key Competencies: executive summary*). Kolmesta laajasta kompetenssista kielitaito liittyy vahvimmin välineiden interaktiivisen käytön kompetenssiin (erityisesti kyky käyttää kieltä, symboleja ja tekstiä vuorovaikutteisesti, kyky käyttää tietoa ja informaatiota vuorovaikutteisesti, kyky käyttää teknologiaa vuorovaikutteisesti) sekä heterogeenisissä ryhmissä toimimisen kompetenssiin (erityisesti kyky suhtautua hyvin toisiin ihmisiin ja kyky tehdä yhteistyötä). Kielten opiskelu on mahdollista – ja tulevaisuudessa kenties välttämätöntäkin – toteuttaa niin, että oppilaat kommunikoivat tieto- ja viestintätekniikkaa hyväksi käyttäen nykyistä huomattavasti enemmän ko. kieliä osaavien ikätovereidensa kanssa, jolloin myös kieli tulee autenttiseen viestintäkäyttöön. Näinhän monet lapset ja nuoret käyttävät nykyisin englantia, mikä on parantanut selvästi keskimääräistä englannin taitoa. Autenttinen kommunikointi tuo mukanaan kulttuurisen

vuorovaikutuksen rikkauden, lisää oppilaiden tietoa maailmasta ja on omiaan edistämään suvaitsevaisuutta. Kielten opiskelun kautta voidaan näin tavoitella joitakin avainkompetensseja.

Eurooppalaisia linjauksia kielitaidon tarpeesta

Euroopan Neuvosto ja Euroopan Unioni määrittelevät tavoitteeksi monikielisuuden. Yksilön kohdalla puhutaan plurilingvaalisuudesta ja yhteiskunnan tasolla multilingvaalisuudesta, millä tarkoitetaan, että yksilötasolla pyritään äidinkielen lisäksi kahden muun kielen osaamiseen, mutta yhteiskunnassa tulisi kokonaisuutena olla useiden kielten taitoa. Yhteiskunnan multilingvaalisuuden tavoite on mahdollista saavuttaa, elleivät kaikki opiskele samoja kieliä. EU:n keskeinen voimassa oleva asiakirja on *Komission tiedonanto Monikielisyys: Euroopan voimavara ja samalla myös yhteinen sitoumus*, KOM (2008) 566 lopullinen, Bryssel 18.9.2008. Tiedonannossa korostuu kaikkien kielten arvostaminen: niin Euroopassa puhuttujen kansallisten kielten kuin alueellisten ja vähemmistökielten sekä maahanmuuttajien mukanaan tuomien kieltenkin. Komissio katsoo, että Euroopassa on käyttämätöntä kielipotentialia (maahanmuuttajien kielet). Vaurauden kasvun ja kilpailukyvyn näkökulmasta asiakirjassa korostetaan sekä niitä eurooppalaisia kieliä, joilla on käyttöä myös Euroopan ulkopuolella että kehittyvien talouksien, kuten Brasilian, Venäjän, Kiinan ja Intian kanssa tarvittavaa kielitaitoa, ts. myös muiden kuin Euroopassa puhuttujen kielten osaamista. Talouden ja kilpailukyvyn näkökulmasta ei pidä unohtaa myöskään Japania, Koreaa ja arabiankielisiä maita. Vuonna 2005 EU-maiden pk-yritysten parissa tehty tutkimus kertoi, että 11 prosenttia vientiä harjoittavista yrityksistä arvioi menettävänsä liiketoimintamahdollisuuksia puutteellisen kielitaidon takia http://ec.europa.eu/education/languages/Focus/docs/elan_en.pdf. Komissio toivookin, että jäsenmaat lisääisivät kansalaisten mahdollisuuksia oppia kieliä niin kouluaikana kuin sen jälkeen.

Monikielisyyteen ja kielivarantoon liittyviä toimintoja voidaan tarkastella myös omana toimialanaan. Euroopan komissio julkisti marraskuussa 2009 raportin tutkimuksesta, jossa analysoitiin kieliteollisuutta koko EU:n laajuisesti. Tutkimus katsoi kääntämisen, tulkkaamisen, lokalisoinnin ja kansainvälistämisen, tekstityksen ja jälkiäänityksen, kielitekniset välineet, monikielisten konferenssien järjestämisen ja kieltenopetuksen (lähinnä kaupalliset kielikoulut). Alan liikevaihto koko EU:ssa oli tutkimuksen mukaan 8,4 miljardia euroa vuonna 2008. Liikevaihdon odotetaan kasvavan 10 % vuosittain. Tämä on yksi suurimmista kasvuprosenteista EU:n teollisuudessa. Kieliteollisuudella nähdään EU:ssa sekä taloudellista että strategista merkitystä. Taloudellinen merkitys liittyy alan jo nyt suureen kokoon, erinomaiseksi osoittautuneeseen kykyyn selvitä talouskriisistä sekä kasvupotentiaaliin. Strategista merkitystä alalla on, koska sillä on tärkeä tehtävä ihmisten identiteetin ja kulttuurin säilyttämisessä ja selviytymisessä globalisoituvassa maailmassa. Komissio tukee kieltenosaamisen kehittämistä sen merkittävän työllistävän ja erilaista kehittämistoimintaa tukevan luonteen takia. (*The Size of the Language Industry in the EU*) <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/09/1828&format=HTML&aged=0&language=FI&guiLanguage=en>

Tietoa kielitaidon tarpeesta Suomessa

EU:n kielitaitotavoitteet ovat erittäin kunnianhimoiset, mutta myös hyvin perustellut. Suomen tilanne oli pitkään muita EU-maita parempi, koska meillä on pitkä kielten opiskelutraditio toisin kuin monissa muissa EU-maissa. Nyt muut EU-maat ovat kuitenkin lisänneet kielten opiskelua, eikä kahden kielen opiskelu oman äidinkielen lisäksi ole enää poikkeus (esim. *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*). Suomen erityinen ongelma on, että molemmat kansalliskielemme ovat ns. pieniä kieliä: suomella ei ole juuri käyttöä maan rajojen ulkopuolella ja ruotsillakin vain Skandinaviassa. Samaan aikaan oppilaat opiskelevat aina vain vähemmän muita vieraita kieliä kuin englantia, vaikka työelämän monipuolinen kielitaitotarve on itse asiassa kasvamassa, ja kasvu koskee myös muita kuin akateemisia aloja. Elinkeinoelämän Keskusliiton *Palvelut 2020* –raportissa on visioitu mm. kielitaitotarpeita seitsemällä toimialalla (teknologia, kauppa, kiinteistö-, majoitus- ja ravitsemus-, rahoitus- ja vakuutus-, sosiaali- sekä terveystyö). Kaikki alat ovat yksimielisiä siitä, että tulevaisuudessa tarvitaan suomen kielen taidon lisäksi kulttuuriosaamista sekä englantia ja venäjää. Viisi alaa mainitsee lisäksi ruotsin, yksi kiinan ja yksi saksan. Karttoitus kertoo siitä, että monipuolista kielitaitoa kaivataan myös monilla sellaisilla aloilla, joihin johtaa ammatillinen 2. asteen koulutus, joten olisi tärkeää saada monipuolisempaa kielten opiskelua jo perusopetukseen.

Englannin kielen asema on koko peruskoulun olemassa olon ajan vain vahvistunut kansainvälisen kommunikaation kielenä. Englanti aletaan nähdä kansalaistaitona, jota ilman ei opiskelu korkeakoulussa ole käytännössä mahdollista, ei myöskään menestyminen akateemisessa työelämässä. Helsingin yliopiston kielikeskuksen selvitys vuodelta 2005 kertoo, että akateemisen tutkinnon suorittaneista yli 70 % joutuu käyttämään englantia vähintään useita kertoja kuukaudessa (*Karjalainen, S. & Lehtonen, T.*). Runsas kolmannes tutkituista ilmoitti käyttävänsä englantia päivittäin, noin kolmannes viikoittain tai muutaman kerran kuukaudessa ja loput harvemmin tai ei lainkaan. Kaikista kielistä työnantajat pitävät englantia tärkeimpänä rekrytointikriteerinä (*Työelämän murros heijastuu osaamistarpeisiin: Osaavaa henkilöstöä yrityksiin*).

Kielilaki puolestaan velvoittaa julkisyhteisöjä huolehtimaan siitä, että asiakirjat ja palvelut ovat saatavilla molemmilla kansalliskielillä. Tämä tavoite ei aina toteudu lain edellyttämällä tavalla etenkin ruotsin kohdalla, vaikka kaikki opiskelevatkin peruskoulussa ja toisella asteella toista kotimaista kieltä. Ruotsin kielen käytöstä akateemisilla aloilla kertoo aiemmin mainittu Helsingin yliopiston kielikeskuksen selvitys, että noin kolmannes tutkituista käytti ruotsia vähintään kuukausittain, kolmannes jonkun kerran vuodessa ja kolmannes ei käyttänyt lainkaan. Suhteellisesti eniten ruotsia käytettiin valtiosektorilla, yksityisissä yrityksissä, järjestöissä ja säätiöissä.

Muiden kielten tarpeesta akateemisilla aloilla on vaikea tehdä johtopäätöksiä Helsingin yliopiston kielikeskuksen tutkimuksen perusteella. Tämä johtuu siitä, että muiden kielten (saksa, ranska, venäjä, espanja, italia) itsearviointeissa kuvattu keskimääräinen osaamistaso on useimpiin työtehtäviin liian alhainen. Niinpä muita kieliä osaavat ilmoittivatkin käyttävänsä kielitaitoaan pääasiassa vapaa-aikanaan.

Kielten opetuksen nykytila ja kielten asemassa tapahtuneet muutokset peruskoulun historiassa

Peruskoulun kieliohjelman kaikille oppilaille yhteinen runko on pysynyt pääpiirteissään samanlaisena koko peruskoulun historian ajan: yksi viimeistään 3. vuosiluokalta alkava kieli (jäljempänä A1-kieli) ja yksi viimeistään 7. vuosiluokalta alkava kieli (jäljempänä B1-kieli), joista toisen tulee olla toinen kotimainen kieli. B1-kielen tuntimäärä laski vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen myötä 9 vvk:sta 6 vvk:iin, millä on ollut vaikutusta erityisesti suomenkielisten koulujen oppilaiden ruotsin kielen taitoihin. Peruskoulun yli 30-vuotisen taipaleen aikana englannin asema maailmankielenä on kuitenkin jatkuvasti vahvistunut, mikä on osaltaan johtanut siihen, että ani harva valitsee ensimmäiseksi kielekseen jonkin muun kuin englannin (suomenkielisistä oppilaista vuoden 2008 tilaston mukaan 3-luokkalaisista runsaat 3 %).

Kielten opiskelun yksipuolistumiseen on yritetty jo pitkään saada muutosta pääasiassa erilaisin kampanjoin. Asiaan kiinnitetään runsaasti huomiota myös Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007 – 2012. Nousua eri kielten valintaluvuissa onkin tapahtunut kampanjoiden kestäessä, mutta luvut ovat jälleen laskeneet, kun kampanjat ovat päättyneet. Vuodesta 1994 lähtien kaikki koulut ovat voineet tarjota vapaaehtoisen A-kielen (jäljempänä A2-kieli) opetusta, jonka minimituntimäärä oli alussa 10 vuosiviikkotuntia (jäljempänä vvkt). Nykyisin minimituntimäärä on 12 vvkt, ja tästä puolet tulee toteuttaa 6. vuosiluokan loppuun mennessä. Alkuun A2-kielen mahdollisuuteen tarttuivat innokkaasti niin koulut kuin oppilaat, mutta viimeisen kymmenen vuoden aikana opiskelu on jatkuvasti vähentynyt. A2-kielellä on ollut myös negatiivinen vaikutus valinnaisena 8. vuosiluokalta alkaviin kieliohotoihin: opiskelu on vähentynyt A2-kielen myötä kaikkiaan noin kolmannekseen.

Tilannetta on pahentanut opetuksen järjestäjää koskevien velvoitteiden väheneminen. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistukseen saakka koulujen tuli tarjota 8. luokalta alkavana valinnaisena aineena vieraita kieliä (jäljempänä B2-kieli), mutta nykyisin tällaista velvoitetta ei ole. Vuoteen 1998 saakka yli 30 000 asukkaan kuntien tuli tarjota A1-kielenä englantia, ruotsia (suomea), ranskaa, saksaa ja venäjää. Nykyisin perusopetuksen järjestäjää velvoittaa minimitarjonnan (yksi A-kieli, käytännössä englanti, sekä toinen kotimainen kieli) turvaaminen. Myös valinnaisten aineiden kokonaistuntimäärän väheneminen on luonnollisesti vähentänyt osaltaan vieraiden kielten opiskelua. Lukiossa on tapahtunut vielä suurempi muutos: vuoteen 1984 kaikki aloittivat lukiossa yhden uuden kielen, vuonna 1985 pakollisuus poistui laajan matematiikan valinneilta ja vuonna 1994 kaikilta.

Muiden vieraiden kielten kuin englannin opiskelusta peruskoulussa voisi tiivistäen sanoa, että saksan eri oppimäärien opiskelu on kymmenessä vuodessa suorastaan romahtanut, venäjän alun alkaenkin vähäiset opiskelijamäärät ovat entisestään kutistuneet ja ranskan opiskelijamäärät ovat pudonneet pikku hiljaa, mutta suhteessa pudotus on ollut vähäisempää kuin saksassa ja venäjässä. Uutuutena perusopetukseen on ilmaantunut pitkän espanjan opiskelua.

Kun kehitys on ollut tällaista, on saksaan, ranskaan ja venäjään panostavien koulujen tehtävä korostunut entisestään. Lähinnä suurimmissa kaupungeissa on

kielikouluja tai muita laajaa kieliohjelmaa vaalivia kouluja, jotka tuottavat suhteellisesti kasvavan osuuden saksan, ranskan, venäjän ja piakkoin myös espanjan ja kiinan taitajista. Vähän opiskeltujen kielten entistä suuremmasta keskittymisestä suurten kuntien muutamiin kouluihin tulisi pohtia myös alueellisen tasa-arvon näkökulmasta.

Tavoitteiden saavuttaminen

Kielten opetuksen tuloksellisuudesta on täysin ajantasaista tietoa ainoastaan ruotsin osalta. Ruotsin kielen viimeisin kansallinen arviointi on vuodelta 2008 ja siinä on selvitetty keskipitkän oppimäärän osaamistuloksia. Tulosten perusteella oppilaat eivät keskimäärin täysin saavuttaneet opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä hyvän osaamisen tasoja. (*Tuokeko 2008*) Englannista on käytettävissä vuonna 1999 kerättyä tietoa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita on sen jälkeen muutettu, mutta tietoa voidaan pitää jossain määrin vertailukelpoisena mm. siksi, että tuloksia on verrattu nykyisen opetussuunnitelman perusteisiin sisältyviin kielitaidon tasojen kuvausasteikkoon. Koska englannin oppimistulosten arvioinnit ovat osoittaneet englannissa päästävän samalla tuntimäärällä parempaan tulokseen kuin muissa kielissä, on englannin pitkän oppimäärän tavoitteet määritelty hiukan vaativammiksi kuin muissa kielissä, ja vertailutieto viittaa siihen, että tavoite saavutetaan erittäin hyvin, puheen ja kirjoittamisen osalta jopa ylitetään (*Tuokeko 2007*).

Saksan, ranskan ja venäjän pitkän oppimäärän oppimistuloksista on arviointitietoa vuodelta 2003, jolloin nykyiset opetussuunnitelman perusteet eivät olleet vielä käytössä, ei myöskään niihin sisältyvä kielitaidon tasojen kuvausasteikko, jolla keskimääräinen tavoitetaso määritellään. Siksi tulokset eivät tuota tietoa siitä, miten hyvin näissä kielissä saavutetaan opetussuunnitelman perusteissa määritellyt tavoitteet. Arvioinnissa oli mukana sekä A1-kielenä että A2-kielenä saksaa, ranskaa tai venäjää opiskelevia oppilaita. Saksan tulokset olivat paremmat kuin ranskan tai venäjän, ja A1-kielten oppimistulokset olivat paremmat kuin A2-kielen, vaikka tavoitteet ovat samat. (*Väisänen*) Koska saksaa, ranskaa ja venäjää opiskellaan enemmän A2- kuin A1-oppimääränä, on selvää, että näiden kielten osaaminen perusopetuksen päättövaiheessa jää kokonaisuutena selvästi heikommaksi kuin englannissa.

Pohdintaa kielten opetuksen tulevaisuudesta

Englanti ei ole meillä pakollinen kieli, mutta ehkä sen pitäisi olla. Se olisi realiteettien tunnustamista. Suomi poikkeaa tässä useimmista vanhoista EU-maista: Englanti on pakollinen oppiaine 13 vanhassa EU-maassa. Suomen ohella englanti on valinnainen kieli ainoastaan Ranskassa, Espanjassa, Itävallassa ja joissakin osissa Belgiaa. (*Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2008 Edition*).

Englannin merkitys globaalina yleiskielenä on kiistaton ja kasvava. Suomalaisessa peruskoulussa tämä näkyy esimerkiksi lisääntyvänä englanninkielisen opetuksen tarjontana. Suuremmissa kaupungeissa on joko englanninkielinen peruskoulu tai kouluja, joissa on englanninkielinen luokkasarja. Tarjonnan taustalla on monia syitä, joista keskeinen on oppilaiden

osaamisen taso: yhä useampi lapsi omaksuu englantia koulun ulkopuolisista yhteyksistä. Sitä käytetään päivittäin osana viestintää erityisesti kaveripiirissä ja Internetissä. Englanti voi olla lapselle eräänlainen ”kolmas kotimainen” (ks. *Leppänen S., Nikula T., Kääntä L. 2008*). Lisäksi monet paluumuuttajien ja maahanmuuttajien lapset osaavat englantia äidinkielenomaisesti taikka kuitenkin niin, että se ei ole heille ”vieras kieli”. Kun voidaan olettaa suomalaisten nuorten jatkossakin toimivan harrastuksissaan ja verkossa osaksi tai kokonaan englanniksi, on syytä pohtia tulisiko englannin opetuksen tavoitteita nostaa kauttaaltaan tai harkita kahta eri laajuista englannin oppimäärää? Jälkimmäinen ratkaisu tukisi myös lahjakkuutta ja erityisvahvuuksia tukevaa opetusta. Kolmas ratkaisu voisi olla – kun englantia omaksutaan epämuodollisissa kielenkäytön ympäristöissä – suunnata kielenopetuksen resursseja koulussa nykyistä enemmän muiden kielten opetukseen? Lisäksi tulee pohtia, miten paljon englannin omaksumista voidaan tukea vieraskielisessä opetuksessa (ns. CLIL-menetelmä, content and language integrated learning). Haasteena ovat joka tapauksessa mm. englannin opetuksen uudistamista kaipaavat oppisisällöt ja samalla siis opetussuunnitelmiin kuvattavat näkemykset oppimisesta ja opittavasta aineksestä sekä opettajien kompetenssi tuoda näitä taitoja esille erilaisten oppijoiden kanssa.

Ongelma on myös ruotsin osaamisen kirjava taso. Varsin monet oppilaat eivät ole motivoituneita ja tulokset ovat tuolloin heikkoja. On esitetty oletuksia, että motivaation puute johtuisi kieliopinnojen alkamisen ajoittumisesta murrosikään. Tämä voi olla osaselittäjä. Jos alkamista aikaistetaan, ongelmana kuitenkin pysyy se, että ennen pitkää oppilaat tulevat murrosikään, jolloin motivaatio saattaa jälleen laskea. Ehkä kannattaisikin vahvistaa ruotsin kielestä aidosti kiinnostuneiden oppilaiden mahdollisuutta aloittaa kieliopinnot aikaisemmin ja saavuttaa tällä tavoin parempi kielitaito. Tilastotiedot kertovat myös siitä, että ruotsin A-oppimäärien opiskelu vaihtelee suuresti eri osissa maata: yleisintä se on siellä, missä ruotsi on aidosti ympäristössä puhuttu kieli. Tämä kertonee siitä, että kiinnostus kasvaa, kun kieltä kuullaan ympäristössä.

Mikäli toisen kotimaisen asema säilytetään nykyisellään kaikille pakollisena kielenä, lienee kaksi realistista mahdollisuutta lisätä kielten opiskelun monipuolisuutta. Toinen on kolmas pakollinen kieli – ainakin jossakin vaiheessa ja viimeistään toisella asteella. Toinen mahdollisuus voisi olla vaihtoehtojen lisääminen pakollisen ruotsin aloittamisajankohtaan ja samaan aikaan monipuolisen tarjonnan velvoitteiden kasvattaminen. Lisäksi joko valinnaisten aineiden tuntiresurssin kasvattaminen tai ehkä vielä mieluummin kielten (äidinkieli mukaan luettuna) irrottaminen omaksi kokonaisuudekseen tuntijaossa olisi omiaan lisäämään myös kielten opiskelua. Kielten on kovin vaikea kilpailla taide- ja taitoaineiden kanssa monestakin syystä. Kieliaineiden tarkastelu kielikasvatuksen kokonaisuutena vastaisi myös modernia kielenopetuksen teoreettista viitekehystä, jossa painottuvat myös kasvatukselliset tavoitteet ja joka nostaa nykyistä paremmin näkyviin koulun työyhteisön keskinäisen yhteistoiminnan mahdollisuudet ja vahvuudet.

Uutta kieliohjelmia suunniteltaessa on tärkeää kiinnittää huomiota jatkumoon sekä esiopetuksesta perusopetukseen että perusopetuksesta toiselle asteelle ja pohtia myös, millaisia seurauksia korkeakoulujen kielikeskuksille aiheutuu mistäkin ratkaisusta.

Kielten oppimista voidaan myös tehostaa sitä varhentamalla, sillä nykytutkimuksen valossa varhainen aloitus kielenoppimisessa kannattaa. Tämä liittyy aivojen prosessointiin, näyttöä on siitä, että lapset pystyvät käyttämään molempia aivopuoliskoja tehokkaasti kielen oppimiseen, mikä johtaa tehokkaampaan kielenoppimisen strategiaan myös jatkossa. Kielten opiskelu tai ainakin altistus kannattaisi itse asiassa aloittaa jo ennen kouluikää, mielellään noin kolmen vuoden iässä (esim. *OECD: Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science*). Varhentaminen on selkeä eurooppalainen trendi. Olisikin hyvä miettiä, miten meillä Suomessa voidaan lisätä altistusta erilaisille kielille jo esiopetuksessa. Lapset suhtautuvat myös erilaisiin kulttuureihin ennakkoluulottomammin kuin aikuiset, mikä myös puoltaa varhaista kielen opiskelun aloitusta tai vähintäänkin varhaista tutustumista erilaisiin kulttuureihin.

Euroopan komissio julkaisi heinäkuussa 2009 selvityksen monikielisuuden vaikutuksesta luovuuteen (*Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity*). Selvityksessä viitataan useisiin tutkimuksiin, joissa mm. aivoja kuvantamalla on voitu osoittaa erityisesti varhaisen kaksi- ja monikielisen oppimisen lisäävän aivojen plastisuutta ja harmaata ainesta, verrattuna yhden kielen puhujiin. Nämä muutokset puolestaan liittyvät parempaan suorituskyykyyn mm. (luovan) ajattelun, oppimisen, ongelmanratkaisun ja vuorovaikutuksen osalta ja viittaavat parempiin oppimistuloksiin ja koulusuoriutumiseen. Tutkimukset näyttäisivät myös osoittavan että kielen oppimisen avulla voidaan torjua muistihäiriöitä, jopa Alzheimerin tautia ja dementiaa.

Maahanmuuttajien äidinkielet osana kansallista kielivarantoa

Suomessa on eurooppalaisittain arvioiden suhteellisen vähän maahanmuuttajataustaista väestöä, mutta tällaisen väestön määrä kasvaa koko ajan. Maahanmuuttopoliittisissa ohjelmissa ja opetusministeriön koulutusta ja tutkimusta koskevissa kehittämissuunnitelmissa maahanmuuttajien äidinkielen ja kulttuurin ylläpitäminen ja kehittäminen nähdään tärkeänä tekijänä suomalaisen yhteiskuntaan integroitumisessa. Sekä EU että OECD painottavat omissa kielitaidon monipuolistamista käsittelevissä asiakirjoissaan maahanmuuttajien mukana tulevan kielitaidon ja kulttuuriosaamisen kehittämistä selkeämmin osaksi kansallista osaamisvarantoa. Onnistuneen kotoutumisen ohella yhteiskunnalle koitua hyötyä maahanmuuttajakielten osaamisesta on meilläkin hyvä ottaa jatkossa paremmin huomioon. Maahanmuuttajien äidinkielen opetuksen aseman vakiinnuttamisen ohella on syytä tarkastella maahanmuuttajaoppilaiden kieliohjelmaa kokonaisuutena ja siinä yhteydessä pohtia muun muassa mahdollisuutta oman äidinkielen opiskeluun valinnaisena aineena.

Kaikilla kielillä ei tietenkään ole yhtä paljon työelämäkäyttöä, mutta kaikki kielet ja kulttuurit voivat palvella sitä, että erilaiset kielet ja kulttuurit tuodaan kouluissa näkyviksi ja oppilaat oppivat arvostamaan erilaisia kieliä ja huomaamaan, että meillä voi olla opittavaa muista kulttuureista.

Ongelmana kielitarjonnassa alueellisen tasa-arvon heikkeneminen

Opetussuunnitelmaseuranta kertoo, että otantaan sattuneiden kuntien kieliohjelmissa on suurta kunnan kokoon liittyvää vaihtelua. Vain suurimmat kunnat tarjoavat mahdollisuuden aloittaa jollakin muulla kielellä kuin

englannilla. A2-kielen tarjonta näyttäisi vähentyneen edellisestä seurantatiedon keruusta, mutta tieto on epävarma, koska kyseessä ovat eri kunnat ja otos on suhteellisen pieni. Kunnat, jotka eivät tarjoa lainkaan A2-kielen opetusta, ovat pieniä ja sijaitsevat pääasiassa Itä- ja Pohjois-Suomessa. Tuntimäärä ylittää minimin erittäin harvoin missään oppimäärässä. Suurimmilla kunnilla on tarjolla kielikylypyä, varhennettua kielten opetusta tai vieraskielistä opetusta. Myös tilastotiedot vapaaehtoisesta ja valinnaisesta kielten opiskelusta (A2- ja B2- oppimäärät) kertovat siitä, että kielten opetuksessa ei toteudu oppilaiden alueellinen tasa-arvo. Tilanteen korjaaminen edellyttäisi opetuksen järjestäjän velvoitteiden huolellista harkintaa.

LÄHTEET

The Definition and Selection of Key Competencies: executive summary. OECD.

Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise: http://ec.europa.eu/education/languages/Focus/docs/elan_en.pdf. ELAN.

Karjalainen S. & Lehtonen T. (toim.) Että osaa ja uskaltaa kommunikoida – akateemisissa ammateissa tarvittava kielitaito työntekijöiden ja työnantajien kuvaamana. Helsingin yliopisto. Kielikeskus. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisu 13/2005. Yliopistopaino, Helsinki.

Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2005 edition. Eurydice.

Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2008 edition. Eurydice.

Komission tiedonanto Monikielisyys: Euroopan voimavara ja samalla myös yhteinen sitoumus, KOM (2008) 566 lopullinen, Bryssel 18.9.2008

Koulutus ja tutkimus 2007 – 2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisu 2008:9. Yliopistopaino, Helsinki.

Leppänen S., Nikula T., Kääntä L. (toim.) Kolmas kotimainen. Lähikuvia englannin käytöstä Suomessa. Tietolipas 224. SKS 2008.2008.
www.jyu.fi/hum/laitokset/kieliet/varieng/kolmaskotimainen

Luukka et al (toim.). Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino 2008.

Palvelut 2020 – Osaaminen kansainvälisessä palveluyhteiskunnassa. Elinkeinoelämän keskusliitto 2006.

Pöyhönen S. & Luukka M. (toim.). Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta: Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino 2007.

The Size of the Language Industry in the EU:
<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/09/1828&format=HTML&aged=0&language=FI&guiLanguage=en>

Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity. Public Services Contract n° EACEA/2007/3995/2. 16 July 2009.

http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/compendium_part_1_en.pdf.

Huom. osassa 2 tietoa aivotutkimuksesta:

http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/compendium_part_2_en.pdf

Kts. myös Espanjan opetusministeriön 14-16.12.2009 Valenciassa järjestämän konferenssin 1st International Meeting of Education Administrators keynote <http://www.uv.es/corporate/eiae/descargas/lectureMML.pdf>.

Tuokko E. 2007. Mille tasolle perusopetuksen englannin opetuksessa päästään? Perusopetuksen päättövaiheen kansallisen arvioinnin 1999 eri taitotasoihin verrannetut tulokset. Jyväskylä Studies in Humanities 69. Jyväskylä 2007.

Tuokko E. 2008. Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 2/2009. Edita Prima Oy. Helsinki.

Työelämän murros heijastuu osaamistarpeisiin: Osaavaa henkilöstöä yrityksiin. Elinkeinoelämän keskusliiton julkaisuja 2005.

http://www.ek.fi/ek_suomeksi/ajankohtaista/tutkimukset_ja_julkaisut/ek_julkaisuar_kisto/191005_TyoelamanMurros.pdf

Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science. OECD: CERI 2007.

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