908/98

751

TIEDON JAKAJASTA OPPIMISKONSULTIKSI

OPETTAJAN JA OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA KIELIPAINOTTEISESTA AINEENOPETUKSESTA KUUSAMON AMMATTI-INSTITUUTISSA VUOSINA 1994 - 1996

Eine Heikkala

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syksy 1997
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Heikkala, Eine

Tiedon jakajasta oppimiskonsultuksi. Opettajan ja opiskelijoiden kokemuksia kielipainotteisesta aineenopetuksesta Kuusamon ammatti-instituutissa vuosina 1994 - 1996.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, 1997.

Kuvailen tässä toimintatutkimuksessa sekä henkilökohtaista että ammatillista kehittymistäni ja kehityksen vaikutusta työhöni ja työyhteisööni. Kehittämishankkeeni ydinosa kuvailee vieraskielisen opetuksen toteuttamista opettamissani matkailuaineissa. Toimintatutkimus alkoi Kuusamon ammatti-instituutissa keväällä 1994 ja jatkui syksyyn 1996.

Teen tämän kehittämishankkeeni laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa kontekstuaalista tietoa ja ymmärrystä. Ei riitä, että tutkimuskohdetta vain kuvaillaan yksityiskohtaisesti vaan tutkijan on kyettävä tekemään ehdotus siitä, miten erilaiset toimintatavat suhtautuvat toisiinsa. Ilmiöitä on tutkittava luonnollisessa ympäristössään, koska ne ovat kiinni kontekstissaan ja saavat merkityksensä siitä. Ympäristö on osa tutkittavaa ilmiötä, joten kokonaisuus edellyttää kontekstin materiaalisten ja sosiaalisten ehtojen konstruoimista.

Tämän toimintatutkimuksen myötä olen hankkinut itselleni työvälineitä oman työni kehittämiseen. Olen oppinut havainnoimaan ja reflektoimaan työtäni ja käyttämään näin saamiani tietoja työni suunnitteluun. Tutkimusjakson aikana aloittamani kielipainotteinen aineenopetus on muodostunut osaksi omien aineideni opetusta. Muutosagenttina toimimiseni on vaikuttanut siihen, että olemme saaneet oppilaitokseemme kansainvälistymissuunnitelman ja opettajien välisestä yhteistyöstä ja yhteistoiminnallisesta oppimisesta on tullut keskeinen osa toimintaamme.

Asiasanat: kielipainotteinen aineenopetus, (Teaching content through English), matkailuopetus, opettajuus, toimintatutkimus, yhteistoiminnallinen oppiminen

SISÄLLYS

1 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT 1

1.1 Tutkimusmatkalle muutokseen 1

1.2 Mikä sai lähtemään? 2

1.3 Metodi 6

1.4 Aineisto 8

I VAIHE: HISTORIALLINEN KEHITYS 11

2 KAUPPAOPPILAITOKSESTA AMMATTI-INSTITUUTIKSI 11

2.1 Toimintaympäristö 11

2.2 Toiminnan tavoitteet 11

2.3 Matkailulinjan opiskelijat ja tulevat työtehtävät 14

3 "LIFE IS LIKE A BOX OF CHOCOLATE, YOU NEVER KNOW WHAT YOU GET" 16

3.1 Katsaus henkilöhistoriaan 16

3.2 Kielitaitoni kehittyy 18

II VAIHE: MUUTOSPAINEET 20

4 MUUTOSPAINEIDEN SYYT 20

4.1 Mitä työyhteisössä tapahtuu? 20

4.2 Mitä opetussuunnitelmat vaativat? 21

4.3 Mitä minulle tapahtuu? 22

III VAIHE: MUUTOSTARVE 23

5 RISTIRIIDAN SYYT 23

IV VAIHE: MUUTOKSEEN VASTAAMINEN 26

6 MUUTOKSEEN VASTAAMINEN 26
6.1 Opintojeni vaikutus ammatilliseen kehitykseeni 26
6.2 Uuden ymmärryksen herääminen 29
6.3 TCE-koulutus 31

V VAIHE: UUDEN TOIMINNAN KÄYNNISTÄMINEN 34

7 KIELIPAINOTTEINEN AINEENOPETUS 34
7.1 Kokeilun suunnittelu ja toteutus 34
7.2 Majoitustoimintaa englanniksi 38
7.3 Matkatoimistotietoutta englanniksi 39
7.4 Internet oppimisympäristönä 41

8 HAVAINTOJA JA KOKEMUKSIA OPETUKSESTA VIERAALLA KIELELLÄ 43
8.1 "Hyvä yhteishenki luokan sisällä" 43
8.2 "Can you be motivated by someone else" 47
8.3 "Opimme paljon toisiltamme" 48
8.4 "Puhuminen - avain hyvään oppimiseen" 52
8.5 "Opiskelu vieraalla kielellä lisää sanastoa ja puhevarmuutta ja tuo vaihtelua arkeen." 56
8.6 "Välillä oli ihan pihalla, eli ei ymmärtänyt yhtään mitään" 59
8.7 "Onko esiintyminen luontaista?" 61
8.8 "Oppimistulokset paranevat, jos opetetaan oppilaan suosiman tyylin mukaisesti" 61
8.9 "Team teaching - cooperation between specialists" 63

VI VAIHE: JOHTOPÄÄTÖKSET 65

9 KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTIA 65
9.1 Aineiston arviointia 65
9.2 Tutkimustulosten luotettavuus ja yleistettävyys 65
9.3 Sisällön vai kielen - opettajan vai opiskelijoiden ehdoilla? 67
9.4 Muutosagenttina työyhteisössä 69
9.5 Uusi opettajuus 72
9.6 Avoimeksi jääneitä kysymyksiä 73
9.7 "Jollei uskalla mitään, ei saavuta mitään" 74

LÄHTEET 76

LIITTEET 80

1. KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

1.1 Tutkimusmatkalle muutokseen

"*Ammattiopettajan rooli on muuttunut oman alansa asiantuntijasta resurssi- ja suhdetoimintahenkilöksi, tutkijaksi, teknikoksi, organisaattoriksi, kokeilijaksi ja konsultiksi. Hän ei ole enää kaikkitietävä auktoriteetti vaan opas ja valmentaja.*" (Tella 1997.) Tämä lainaus Opettaja-lehden artikkelista on esimerkki siitä keskustelusta, jota käydään yhä enenevässä määrin opettajan työn ja sen kautta myös koulun työskentelytapojen muuttumisesta.

Tullakseen tietoiseksi ympärillään tapahtuvista muutoksista, opettajan pitää perehtyä muutosten takana olevaan tieteenfilosofiaan. Uusi tieto antaa mahdollisuuden vanhojen arvojen kyseenalaistamiseen ja uusien toimintatapojen rohkeaan käyttöönottoon. Haasteeseen vastaaminen on kuin tutkimusmatkalle lähtö. Olen matkailuaineiden ammatinopettajana tietoinen matkailun avartavasta vaikutuksesta, mutta hyvinkin suunniteltuun matkaan liittyvistä riskeistä ja itsensä alttiiksi panemisesta. Samanlaista rohkeutta tarvitaan myös toimintatutkimuksen läpiviemisessä. Saadakseni kasvatustieteellistä tietoa ja parempia valmiuksia muutosten ymmärtämiseen ja hallitsemiseen otin haasteen vastaan ja ryhdyin aikuisopiskelijaksi kolme vuotta sitten. Aloitin opiskelun kasvatus- ja opetusalan PD-koulutuksella ja jatkoin kasvatustieteen aine- ja syventävillä opinnoilla. Nyt ollessani kasvatustieteen opintojen loppuvaiheessa kuvailen tässä toimintatutkimuksena tehdyssä pro gradu -tutkielmassani muutostani sekä **henkilökohtaista että ammatillista kehittymistäni ja kehityksen vaikutusta työhöni ja työyhteisööni**. Opinnoissani olen voinut toteuttaa itseohjautuvuutta ja valita opintojeni opintokokonaisuudet siten, että ne ovat täydentäneet toinen toisiaan tukien sekä persoonallisuuteni kasvua että kehittäen ammattitaitoani opettajana. Opiskeluni alusta lähtien olen myös pystynyt reflektoimaan oppimiani asioita käytäntöön ja voinut todeta niiden toimivuuden tai toimimattomuuden. Koulutukseeni on sisältynyt TCE-koulutus, joka antaa valmiuksia kielipainotteiseen aineenopetukseen. **Tämän työni ydinosa kuvailee vieraskielisen opetuksen toteuttamista opettamissani matkailuaineissa**.

Vieraskielinen opetus vaatii kielitaidon lisäksi uusia opetus- ja opiskelutapoja, joita olen opiskelun myötä omaksunut ja soveltanut alusta asti käytäntöön. Ne ovat johtaneet muutoksiin, jotka vaikuttavat koko työyhteisöön - niin opiskelijoihin, muihin opettajiin kuin minuun itseenikin.

1.2 Mikä sai lähtemään?

Sekä minun että työyhteisömme toimintaa on 90-luvulle asti ohjannut hyvin vahvasti behavioristinen oppimiskäsitys, joka ilmenee opettajakeskeisyytenä ja ulkoisten muotoseikkojen noudattimisena opetustilanteissa. Tämän oppiminäkemyksen mukaan oppilas oppii ärsykkeisiin reagoimalla ja se näkyy oppilaan ulkoisen käytöksen muutoksena. Oppimista voidaan ohjata palkkioilla ja rangaistuksilla. Opiskelija on tiedon vastaanottaja ja opettaja tiedon haltija, joka siirtää sen valmiiksi prosessoidussa muodossa oppilaalle.

Suorittamieni kasvatustieteen opintojen myötä olen tutustunut oppimiseen liittyviin teorioihin, joita reflektoimalla olen alkanut ajattella koko opetustyötä uudelta kannalta. Eniten minuun ovat vaikuttaneet konstruktivistiset oppimisen tulkinnat, jotka ovat myös opetussuunnitelmien pohjana.

Konstruktivismia voidaan pitää joukkona oppimisteorioita, jotka perustuvat konstruktiiviseen tieteenteoriaan ja kognitiiviseen psykologiaan. Konstruktivistit korostavat oppilaan aikaisempien tietorakenteiden merkitystä. Oppija konstruoi käsityksensä tapahtumista ja ilmiöistä omien kokemustensa ja aikaisemmin konstruoimiensa mallien perusteella. Konstruktivistit eivät korosta ulkoisen maailman informaatiota vaan oppijan tietoa ja tietämistä toimintana. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppiminen on aktiivinen tapahtuma, jossa oppija muuttaa tai kehittää käsityksiään ympäristöstään rakentamalla uusia käsityksiä. Oppija on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristöönsä, jonka muodostavat toiset oppijat, opettajat ja tieto. Oppija rakentaa tietämystään ja oppii uutta vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Hän hankkii uutta tietoa omakohtaisen toiminnan kautta yhdessä toisten kanssa. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 24 - 26.)

Konstruktivismi vaikuttaa myös opettamiseen. Sen mukaan oppiminen on tietojen prosessoimista, tietorakenteiden muokkaamista ja muistin hallintaa. Tällainen oppiminen vaatii uudenlaiset oppimisolosuhteet. Oppija pitää johdattaa tekemisiin ympäristössään olevan tiedon kanssa. Hänellä pitää olla mahdollisuus käsitellä tietoa työskennellen ja oppien vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 26.)

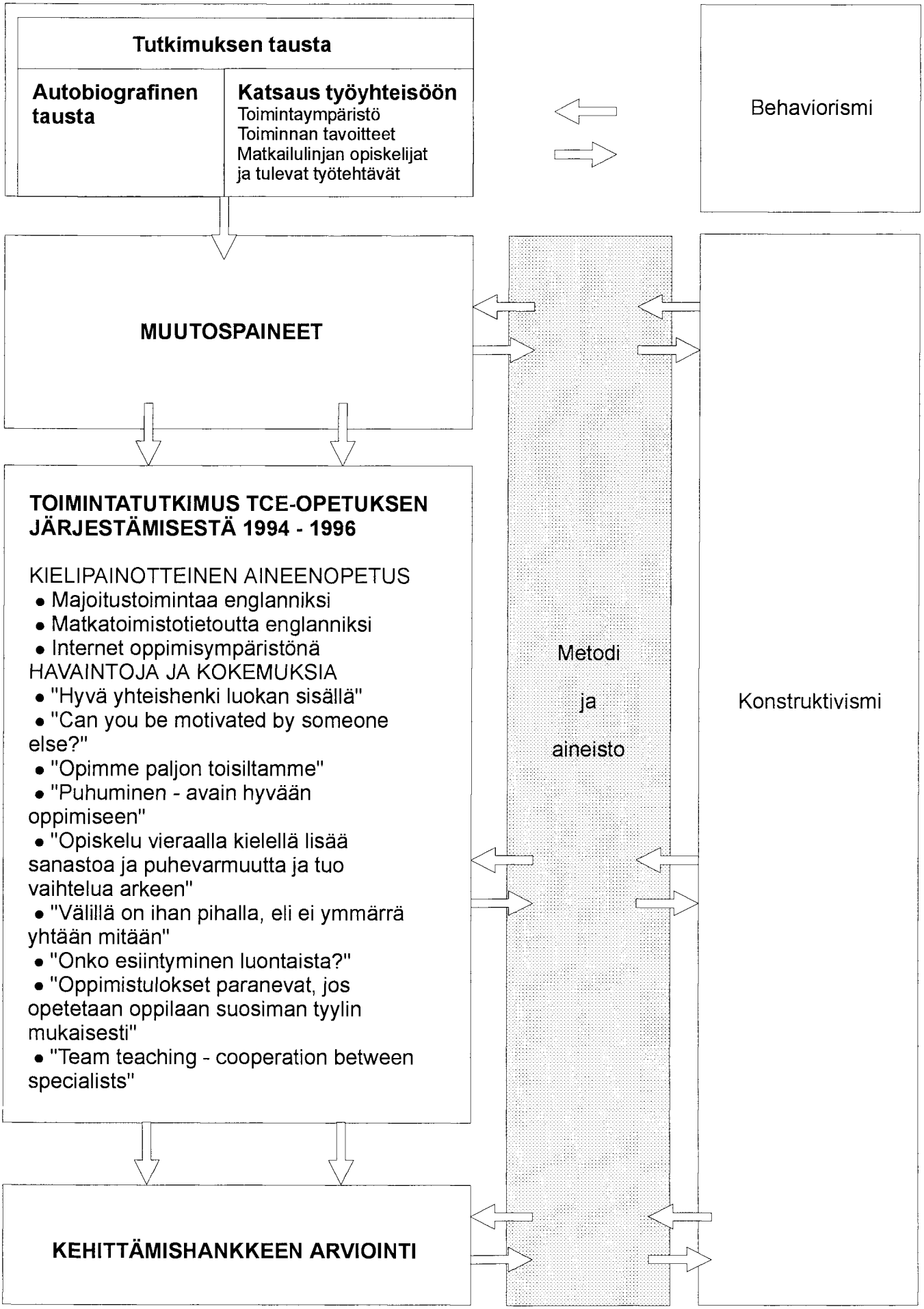
Opetuksen tavoitteena yleensä on koulutukseen osallistuvien työ- ja toimintatapojen uudistaminen, itsetuntemuksen kasvattaminen, erilaisten toimintastrategioiden aktiviinen kokeilu ja uusien asenteiden sisäistäminen. Oppijan kokemuksilla on keskeinen rooli. Oppija kehittää itseään reflektoimalla. Tavoitteena on henkinen kasvu ja omien mahdollisuuksien toteuttaminen. Oppimistilanteena on yleensä keskustelu- tai tehtäväryhmä. Opettaja on lähinnä asiantuntija ja ohjaaja. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 140.)

Oppimisprosessissa taitojen ja itsetuntemuksen odotetaan siirtyvän muuhun oppimiseen. Oppija pystyy entistä paremmin suunnittelemaan ja toteuttamaan omaa oppimistaan myös koulutuksen jälkeen, jolloin hänellä ei enää ole ryhmän tai ohjaajan tukea. Tällöin hänen sanotaan toimivan itseohjautuvasti. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 141.)

Pedagogiikan piirissä kokemuksellisen oppimisen menetelmät pohjautuvat humanistisen psykologian aatemaailmaan. Kokemuksellisen oppimisen menetelmät on johdettu näkemyksestä, että oppiminen palvelee yksilön henkistä kasvua ja hänen yksilöllisen minänsä kehitystä ja vapautumista. Menetelmien käytössä korostetaan prosessin luovaa luonnetta ja itseohjautuvuutta sekä yksilön itsensä toteuttamista. Oppiminen määritellään tiedon konstruoimiseksi. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 141.)

Edellä kuvatut ajatukset ovat olleet toimintatutkimukseni teoriataustana. Olen seuraavassa kuviossa kuvannut kehittämishankettani, jonka lähtökohtana on henkilöhistoriani ja työyhteisömme. Konstruktivismiin tutustuminen sai minut tarkastelemaan kriittisesti entistä tapaani työskennellä, mahdollisti havaintojen tekemisen,

niiden tulkitsemisen ja johtopäätösten kautta toiminnan muuttamisen. Laadullinen tutkimus toimii ikään kuin suodattimena, jonka läpi tarkastelen toimintaa.


Tutkimuksen tausta
Autobiografinen tausta
Katsaus työyhteisöön
Toimintaympäristö
Toiminnan tavoitteet
Matkailulinjan opiskelijat
ja tulevat työtehtävät
Behaviorismi
MUUTOSPAINEET
TOIMINTATUTKIMUS TCE-OPETUKSEN JÄRJESTÄMISESTÄ 1994 - 1996
KIELIPAINOTTEINEN AINEENOPETUS
• Majoitustoimintaa englanniksi
• Matkatoimistotietoutta englanniksi
• Internet oppimisympäristönä
HAVAINTOJA JA KOKEMUKSIA
• "Hyvä yhteishenki luokan sisällä"
• "Can you be motivated by someone else?"
• "Opimme paljon toisiltamme"
• "Puhuminen - avain hyvään oppimiseen"
• "Opiskelu vieraalla kielellä lisää sanastoa ja puhevarmuutta ja tuo vaihtelua arkeen"
• "Välillä on ihan pihalla, eli ei ymmärrä yhtään mitään"
• "Onko esiintyminen luontaista?"
• "Oppimistulokset paranevat, jos opetetaan oppilaan suosiman tyylin mukaisesti"
• "Team teaching - cooperation between specialists"
Metodi
ja
aineisto
Konstruktivismi
KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTI

1.3 Metodi

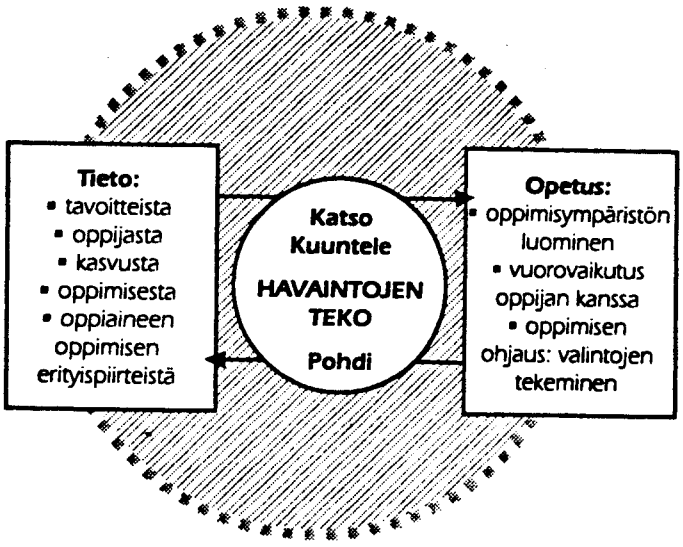
Teen tämän kehittämishankkeeni laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa kontekstuaalista tietoa ja ymmärrystä. Ei riitä, että tutkimuskohdetta vain kuvaillaan yksityiskohtaisesti vaan tutkijan on kyettävä tekemään ehdotus siitä, miten erilaiset toimintatavat suhtautuvat toisiinsa. Ilmiöitä on tutkittava luonnollisessa ympäristössään, koska ne ovat kiinni kontekstissaan ja saavat merkityksensä siitä. Ympäristö on osa tutkittavaa ilmiötä, joten kokonaisuus edellyttää kontekstin materiaalisten ja sosiaalisten ehtojen konstruoimista. (Lincoln & Guba 1985, kts. myös Saarnivaara 1996, 2 - 3.) Materiaalisia ehtoja opetuksessa ovat tuntimäärät, palkkaus, opettajan ominaisuudet ja opiskelijoiden valmiudet. Sosiaalisiksi ehdoiksi katson yhteistyön eri osapuolten välillä.

Saarnivaara kutsuu käytettyä lähestymistapaa kontekstuaaliseksi tai holistiseksi lähestymistavaksi. Tällaisessa tutkimuksessa tutkija ymmärtääkseen kokonaistilanteen joutuu prosessin kuluessa seuraamaan vaihtoehtoisia selityksiä ja tapahtumia. Tutkijan on reagoitava erilaisiin ympäristöstä tuleviin vihjeisiin ja muutoksiin ja suunnattava toimintaansa sen mukaan. Aineiston kerääminen ja analysoiminen limittyvät toisiinsa. (Saarnivaara 1996, 3.)

Toimiessaan kokonaisvaltaisen oppimisen tavoitekokonaisuuden suunnassa, opettaja suhtautuu työhönsä tutkijan tavoin kriittisesti ja omaa ammattitaitoaan aktiivisesti kehittäen. Tutkimuksellisen asennoitumisen tavoitteena opettajalla on parantaa opetus- ja kasvatustyön tuloksellisuutta. (Kohonen & Leppilampi 1994, 128, kts. myös Suojanen 1992.) Koska kehityshankkeeni tarkoitus on oman työni ja työyhteisöni kehittäminen, olen valinnut tutkimustavaksi **toimintatutkimuksen**. Toimintatutkimukseenhan kuuluu oman työn kehittämisen lisäksi pyrkimys koulun ulkoisten olosuhteiden muuttamiseen kasvua ja oppimista paremmin tukevaksi (Kohonen & Leppilampi 1994, 128). Toimintatutkimuksesta ei liene yksiselitteistä määritelmää. Toimintatutkimus on tutkimusstrategia, jossa tutkija osallistumalla kiinteästi tutkittavana olevan kohdeyhteisön elämään pyrkii yhdessä kohdeyhteisön jäsenten kanssa ratkaisemaan jotkin ratkaistaviksi aiotut ongelmat, saavuttamaan yhdessä kohde-

yhteisön jäsenten kanssa asetetut tavoitteet ja päämäärät, tutkimalla näiden ongelmien ilmenemistä, synty- ja kehitysehtoja ja kehitettyjen ratkaisuvaihtoehtojen pohjalta yhdessä kohdeyhteisön jäsenten kanssa ongelmien ratkaisemiseksi, tavoitteiden saavuttamiseksi, päämääriin pääsemiseksi. (Suoranta, 1995.) Grönfors puolestaan toteaa, että toimintatutkimuksen menetelmien tulisi muotoutua vuorovaikutustilanteessa tutkittavien ja tutkijan välillä. Tällöin teoreettinen viitekehys, käytettävät menetelmät, tutkittavien ja tutkijan roolit ja tehtävät ja tavoitteiden määrittely ovat osa toimintatutkimuksen prosessia. (Grönfors 1982, 122.)

Toimintatutkimuksessa siis otetaan mukaan tutkimushankkeeseen ne ihmiset, joita tutkimus koskettaa, sen täysivaltaisina jäseninä pyrkien yhdessä toteuttamaan asetettuja päämääriä. Toimintatutkimuksessa tutkija, opettaja auttaa omalla toiminnallaan toimijoita, oppijoita, kehittämään itsessään taitoja arvioida ja reflektoida omaa toimintaansa. Näiden taitojen avulla, yhdessä tutkijan kanssa ja myöhemmin itsenäisesti, pyritään kehittämään omaa ammattikäytäntöä. Keskeistä tällaisessa tutkimuksessa on käytännöllisten ongelmien ratkaiseminen ja toisaalta tutkijan aktiivinen vaikuttaminen tapahtumiin. (Suoranta, 1995.) Havainnollistan tutkimuskokonaisuutta kuviossa 2.



Kuvio 2. Havainnointi ja arvioiva pohdiskelu opetustyössä. (Kohonen 1990.)

1.4 Aineisto

Työni luonteesta johtuen olen jättänyt osan lähde- ja tutkimusaineistoa kohdekielelle eli englanniksi. Laadullisen tutkimuksen raportoinnissa tutkittavilta kerättyä aineistoa on käytettävä sellaisenaan, joten englanniksi saadun aineiston kääntäminen hävittäisi alkukielen kieli- ja kirjoitusvirheet.

Tein ensimmäiset vieraskielisen opetuksen kokeilut aloittaessani ko. koulutuksen keväällä 1994. Aluksi vierasta kieltä käytettiin lähinnä silloin, kun lähdemateriaali tai tehtävät olivat englanninkielisiä. Tältä ajalta ei ole tutkimusaineistoa, sillä en opiskelun alkuvaiheessa ymmärtänyt kerätä sitä.

Itseäni koskeva aineisto

Olen käyttänyt tutkimusaineistona sekä PD-opiskelun että kasvatustieteen cum laude -opiskelun aikana kirjoittamiani **reflektoivia esseitä**. Tässä yhteydessä reflektoiva essee voidaan määritellä pohdiskelevaksi kirjoitelmaksi, jossa kirjoittaja pohtii aihettaan omasta näkökulmastaan ja esittää sen omalla persoonallisella tyylillään. Essee vaatii siis kirjoittajan omakohtaista ajattelua. Lähdeaineistossa esitettyjä ajatuksia on analysoitava, vertailtava, arvioitava, osoitettava oikeiksi tai vääriksi. (Viitala, 1994.) Reflektoivaa esseetä kirjoitettaessa täytyy kirjoittajalla olla oma näkemys ja perehtyneisyys käsiteltäviin asioihin ja hänen on osattava suhteuttaa muiden näkemys omaan näkemykseensä. Näillä opiskelun kuluessa kirjoittamillani reflektoivilla esseillä voin todentaa havaintojani ja omia kokemuksiani, ja ne muodostavatkin keskeisen osan tutkimusaineistosta varsinkin oman persoonallisen ja ammatillisen kehitykseni kuvauksen osalta. Reflektoivat esseet ovat toimintatutkimuksen tutkimusaineistoa, koska toimintatutkimuksella pyritään hankkimaan tietoa, joka ei ole opetuksesta ja opettajasta erillään vaan muodostuu niiden avulla. Esimerkiksi Feldman (1995, 5 - 6) korostaa sitä, että tutkimusaineisto pitää sisällään myös kaiken sen tiedon ja kokemuksen, jonka tutkija on saanut ympäristöstään aineisoa kerätessään tai jota hänellä siitä muutoin on. Opettajan omakohtainen pohdinta kehittää hänen ammatillista ajatteluaan. Pohdinnan kautta opettajan on

mahdollista muuttaa käyttäytymistään ja toimintastrategioitaan. Hän on tietoinen omasta ajattelustaan tehdessään päätöksiä, mutta hän kykenee myös arvioimaan ajatteluaan päätöksenteon jälkeen. Tutkiva opettaja asennoituu kriittisesti ja kysellen opetukseensa. (Kohonen & Leppilampi 1994, 128.)

Olen itse tehnyt havainnoistani ja kokemuksistani **päiväkirjakirjamerkintöjä** syksystä 1994 asti. Olen merkinnyt muistiin käyttämiäni aikaisemmasta poikkeavia työskentelytapoja, kokeita ja arviointimenetelmiä sekä pohtinut niiden onnistumista tai epäonnistumista niin omasta kuin opiskelijoiden näkökulmasta.

Opiskelijoita koskeva aineisto

Lukuvuoden 1994 - 1995 aikana toteutin ensimmäiset vieraskieliset kurssit. Tein kurssisuunnitelmat ja keräsin jaksojen aikana ja niiden päätyttyä palautetta myös opiskelijoilta. Esitin opiskelijoille muutaman kysymyksen (liite 1), joihin he vastasivat kirjallisesti nimettöminä. Kysymykset tein sen hetkisen tietämykseni mukaan ilman selvää suunnitelmaa vastausten käytöstä. Tein kyselyn sekä ensimmäisen että toisen vuosikurssin matkailuopiskelijoille. Kyselyyn vastasi 61 opiskelijaa.

Lukuvuonna 1995 - 1996 keräsin kommentteja myös matkatoimisto- ja liikennepalvelujen Amadeus-kurssilta kysymyksellä *"Kommenttini englannin kielisestä Amadeus-opetuksesta"*. Vastauksia sain 37. Sisällön hallintaa Amadeus-jaksolla olen seurannut vertaamalla vieraskielisen jakson aikana opiskeltujen asioiden omaksumista edellisen vuoden vastaavan suomenkielisen kurssin koetuloksiin. Olen myös lukenut opiskelijoiden itsearviointeja, joissa he ovat kommentoineet myös vieraskielisiä jaksoja. Olen havainnoinut opiskelijoita jokaisen oppitunnin aikana ja tehnyt myös aika ajoin muistiinpanoja havainnoistani.

Olen opiskelijoiden kanssa ollut mukana kahdessa Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen toteuttamassa tutkimuksessa. Myös tämä aineisto muodostaa osan tutkimusaineistostani. Vieraskielisen opetuksen vaikutus ammatillisissa oppilaitoksissa -tutkimukseen vastasi vuoden 1995 alussa lisäkseni 19 toisen vuosikurssin opiskelijaa (liite 2). Syksyllä 1995 olin toisen opiskelijaryhmän (19 opiskelijaa) kanssa mukana valtakunnallisessa tutkimuksessa, jonka tulokset on esitetty

raportissa "Mainstream Bilingual Education in the Finnish Vocational Sector" (March & al. 1996). Tutkijat järjestivät kurssin alkuvaiheessa opiskelijoille kielitestin, joka uusittiin tutkimusjakson lopussa. Kielitestistä opiskelijat saivat myös todistuksen. Tutkimusryhmän jäsen myös haastatteli opiskelijoita, minua ja rehtoria. Tutkimusjakson aikana minä ja satunnaisesti valittu kuuden hengen ryhmä pidimme oppimispäiväkirjaa TCE-tunneilta. Jakson loputtua opiskelijoille järjestettiin jälleen kielitesti ja haastat-telut. Yritin saada rinnakkaisluokalta vertailuryhmän pitämään oppimispäiväkirjaa, mutta heillä ei innostus riittänyt.

Keväällä 1995 matkatoimisto- ja liikennepalvelujen kurssin päättyessä pyysin opiskelijoita arvioimaan omaa työskentelyään. Arvioinnin helpottamiseksi annoin heille muutaman otsikon, joita he käyttivät runkona pohtiessaan oppimistaan. Arvioinnin kohteena oli oma työskentely, opitun soveltaminen käytäntöön, työtavat, oma panostus opiskeluun, suhtautuminen vieraskieliseen opiskeluun ja oppisisällöt. Vastauksia sain 17 opiskelijalta.

Aineiston analyysi

Toimintatutkimuksen luonteen mukaisesti olen alusta lähtien korostanut opiskelijoille käyttäväni heiltä keräämiään tietoja tutkimuksessani. Raportoinnin aluksi tulostin paperille kaikki esseet, kokosin yhteen kyselyt ja päiväkirjat ja opiskelijoiden itsearvioinnit.

Numeroin jälkikäsittelyn helpottamiseksi kunkin aineiston. Koottuani luin aineiston systemaattisesti läpi ja tämän jälkeen aloitin teemoittelun. Tarkoitukseni oli nostaa aineistosta esiin tutkimusongelmaani valaisevia teemoja, jotka sitten raportoidessani kokosin yhden otsikon alle. Olen käyttänyt sitaatteja sekä perustellakseni tekemiäni tulkintoja että esimerkkeinä aineistosta. (Eskola & Suoranta 1996, 115 - 147.)

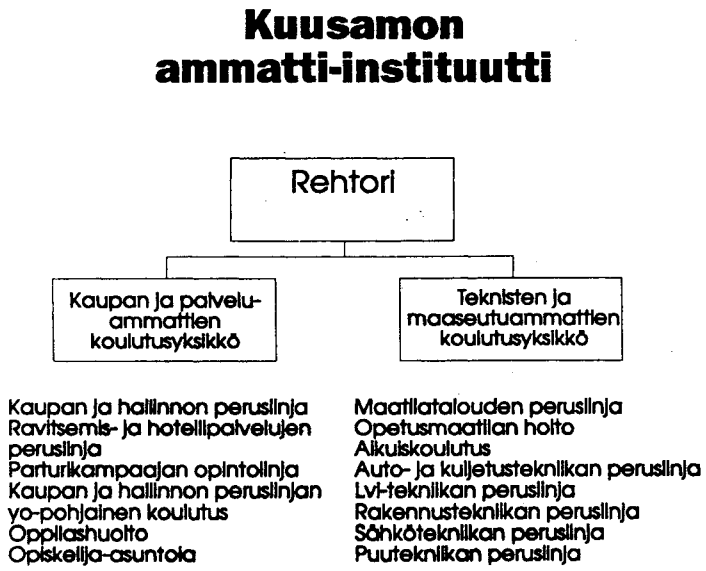
Myös opettajakollegani ovat lukeneet tutkimustani ja olen ottanut huomioon heidän kommenttinsa. Käymme oman osastomme opettajien kanssa vilkasta kasvattamiseen ja opettamiseen liittyvää keskustelua paitsi koulutustilaisuuksissa myös muuna aikana. Nämä keskustelut ovat muovanneet näkemyksiämme yhdensuuntaiseksi ja mahdollistaneet kollegiaalisen yhteistyön yli ainerajojen.

I VAIHE: HISTORIALLINEN KEHITYS

2 KAUPPAOPPILAITOKSESTA AMMATTI-INSTITUUTIKSI

2.1 Toimintaympäristö

Oppilaitos, jossa opetan on Kuusamon ammatti-instituutti. Se on ammatillinen oppilaitos, joka muodostettiin 1993 yhdistämällä entinen maatalous-, ammatti- ja kauppaoppilaitos. Opiskelijoita on 570 ja vakinaisia opettajia 40. Kuviosta 3 käyvät selville oppilaitoksemme osastot ja opintolinjat.



Kuvio 3. Kuusamon ammatti-instituutin osastot ja opintolinjat.

2.2 Toiminnan tavoitteet

Koulumme toimintaa ohjaamaan on hyväksytty seuraavat arvot ja periaatteet:

> *"Työyhteisönä olemme ihmisyyttä ja luontoa kunnioittava, positiivisesti ajatteleva, erilaisuuden hyväksyvä, yrittäjyyttä korostava, kansainvälistymiseen pyrkivä, avoin, uudistushakuinen, menestyksestä nauttiva, itseään kunnioittava, ammatillisen kasvun mahdollistava, oppiva yhteisö ja osaava oppimiskeskus."* (Opinto-opas 1997, 28.)

Sekä opettajille että opiskelijoille tärkeitä toimintaperiaatteita ovat vastuunotto ja oman elämän hallinta, tuloksellisuus, tiimityöskentely, verkostoituminen, uusien toimintaperiaatteiden kehittäminen, oppimisen koordinointi, aktiivinen tiedonhankinta, yhteistoiminnallisuus, avoimuus, toisen ihmisen kunnioittaminen, terveet elämäntavat, toisen huomioiva hyvä käyttäytyminen, nopea ja avoin viestintä ja kustannustietoisuus (Opinto-opas 1997, 28).

Hyväksyn itse yllä luetellut päämäärät ja toteutankin niitä. Käytännön toiminnassa meillä kuitenkin vielä taistelevat behavioristinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys. Olen pohtinut tilannetta esseessäni opiskeluni alussa syksyllä 1994 Sahlbergin ja Leppilammen kirjan pohjalta.

> *"Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppija on passiivinen vastaanottaja, jolla ei ole vastuuta omasta oppimisestaan. Opetettavat asiat ovat usein irrallisia tietoja ja taitoja. Tärkeänä pidetään opettamista, ei välttämättä oppimista.*
>
> *Perinteinen käsitys korostaa opettajan toimintaa, ryhmän hallintaa ja ulkoisia keinoja motivoida oppimaan. On edettävä kirjan tai/ja opetussuunnitelman mukaan, riippumatta oppijoiden kyvystä oppia. Vastuu toiminnasta (oikeastaan kyllä vain opettamisesta) on opettajalla ja koululla. Tässä systeemissä jotkut saattavat oppia. Ne jotka eivät opi, todetaan hitaiksi, lahjattomiksi tai laiskoiksi.*
>
> *Esimerkiksi omana auskultointiaikanani 14 vuotta sitten opetettiin behavioristisen ärsyke-reaktiomallin mukaan* (Sahlberg & Leppilampi 1994, 22)*. Oppiminen on oppilaalle usein yksinäinen ja asiayhteydestään eristetty tapahtuma. Varsinkaan eri aineet eivät sulaudu oppilaiden mielessä yhteen toisiaan täydentäväksi tiedoksi. Opetus on yksisuuntaista. Oppilaan puheenvuorot ovat kysymyksiin vastaamista, epäselvien asioiden kysymistä tai annetun tehtävän suorittamista.*
>
> *Tämä näkyy nykyäänkin siinä, että hiljaisuutta luokassa pidetään ihanteena ja oppilaiden vapaamuotoinen kommunikointi opetettavasta asiasta on harvinaista. Opetuksen tehoa voidaan mitata piirtoheittimen kautta kopioitujen kalvojen tai kirjassa edettyjen sivujen määränä. Usein vielä opettaja luulee olevansa erityisen tehokas puhuessaan "päälle", kun oppilaat kopioivat kalvoja. Suurimman osan tunnista opettaja puhuu. Onkohan opettaja tietämättään oppimisen este?*
>
> *Tällainen menetelmä antaa opiskelijoille mahdollisuuden keskittyä täysin omiin ajatuksiinsa. Oppimistapahtumaksi tarkoitetusta tunnista ei välttämättä jää mitään mieleen.*

> *Konstruktivistista oppimiskäsitystä käsitellään nykyään esimerkiksi koulutuspäivillä, mutta tämän käsityksen täydellinen tuominen käytännön työhön on mielestäni kaukana. Syynä ovat sekä opettajat että oppijat. Opettajat pitäytyvät vanhassa koulun normien ja oman tietämättömyytensä tai mukavuudenhalunsa takia.*
>
> *Oppilaidenkin on todettu pitävän yksilöllistä tai opettajan johdolla tapahtuvaa opiskelua parempana vaihtoehtona kuin ryhmässä tapahtuvaa yhteistoiminnallista opiskelua* (Sahlberg & Leppilampi 1994, 24). *He jopa toteavat opettajan tehtävän olevan opettaa, arvostella, kerätä materiaalia ja ajatella asiat valmiiksi heidän puolestaan.*

Koulumme toiminta-ajatuksena on tarjota opiskelijoille työelämän tarpeita vastaavat tiedot ja taidot sekä kasvattaa ammattitaitoisia, itsenäisiä ja omanarvontuntoisia yrittäjiä ja työntekijöitä. Toimintaamme ohjaavat opiskelijoiden ihmisenä kasvaminen ja kansainvälistyminen. Kansainvälistymisen päämääränä on kasvattaa opiskelijoita monikulttuurisuuteen jo opiskeluaikana. Näihin päämääriin sopii myös vieraskielinen opetus, joka omalta osaltaan laajentaa opiskelijoiden kielitaitoa ja matkailualan kansainvälisten käsitteiden tuntemusta.

Vieraskielisen opetuksen avulla haluamme paitsi lisätä opiskelijoiden kansainvälistymistä myös saada heidät tottumaan englannin kieleen välineenä oppiaineen sisällöjä opiskeltaessa. Opiskellessaan esimerkiksi matkatoimistoasioita englanniksi, opiskelijat joutuvat lukemaan vaativia tekstejä ja tulkitsemaan niitä ja löytämään niistä oleellisimman kulloiseenkin työtehtäväänsä. Käyttämällä englantia pääsemme syvemmälle myös oppisisällöissä, koska lähdemateriaali matkailualalla on pääosin englanninkielistä. Toisaalta näin ei tarvitse enää käyttää aikaa turhaan kääntämiseen.

Vieraskielinen opetus on otettu yhdeksi osaksi Kuusamon toisen asteen koulujen kansainvälistymisohjelmaa. Vieraskielistä opetusta tarvitaan, koska opetuksen päämääränä on *"opettaa opiskelijoita ymmärtämään ja käyttämään työssä tarvittavaa erikoissanastoa"*. Taustalla on myös pyrkimys sellaiseen kielitaitoon, jota tarvitaan koulujen välisessä kansainvälisessä kanssakäymisessä. (Kuusamon koulujen kansainvälistyminen 1996, 2.)

2.3 Matkailulinjan opiskelijat ja tulevat työtehtävät

Kevääseen 1996 asti kaikki matkailulinjan opiskelijat ovat olleet ylioppilaita. Syksyllä 1996 oli mahdollista myös ammatillisen koulutuksen saaneilla ylioppilastutkintoa suorittamattomilla päästä suorittamaan opistotutkintoa. Meillä aloittikin ylioppilaiden lisäksi kaksi kaupallisen ja kolme keittiöalan koulutuksen saanutta opiskelijaa. Suurin ero heidän ja ylioppilaiden välillä tuntuu olevan kielitaidossa. Omien aineideni kannalta tilanne on hankala. Täytyy miettiä englanninkielistä aineenopetusta tällä luokalla entistä tarkemmin, sillä ylioppilastutkintoa suorittamattomat eivät pysty seuraamaan vieraskielistä puhetta.

Myös ikäjakauma lukuvuonna 1996 aloittaneilla on laajempi kuin aiemmin. Nuorimmat opiskelijat ovat edellisen kevään ylioppilaita vanhimmat yli neljäkymmentä vuotiaita. Näillä vanhemmilla on pitkä työkokemus asiakaspalvelualalta, suurimmalla osalla nuoremmista ei työkokemusta ole lainkaan.

Opiskelijat tulevat eri puolilta Suomea ja ovat enimmäkseen tyttöjä. Poikkeuksena jälleen vuonna 1996 aloittaneet, joista suurin osa on kuusamolaisia. Matkailulinjat ovat olleet hyvin suosittuja ja aiemmin vain parhaat pääsivät opiskelemaan. Tilanne on kuitenkin muuttumassa. Opistotasoisen koulutuksen kiinnostavuus on laskenut, sillä myös ammattikorkeakouluissa on huomattu matkailun vetovoimaisuus ja matkailun suuntautumisvaihtoehtoja on monessa oppilaitoksessa.

Matkailulinjalaisten koulutusta on oppilaitoksessamme annettu vuodesta 1985 alkaen. Kevääseen 1996 asti matkailulinjalaiset opiskelivat kauppaoppilaitoksen ylioppilasosastolla ja kutsuvat itseään yo-merkonomiksi tai matkailumerkonomiksi. Syksystä 1996 tutkintonimikkeeksi tuli matkailututkinto ja koulutuksen laajuus kasvoi sataan opintoviikkoon, josta 20 opintoviikkoa on työharjoittelua. Matkailututkinnon ammattitaitovaatimukset on määritelty opetussuunnitelmassa seuraavasti: *"Matkailulinjan opistotutkinnon suorittaneet sijoittuvat matkailun päätoimialoille, joita ovat matkailun erityispalvelut kuten matkatoimistot, matkailualan organisaatiot, matkailun vetovoimakohteet ja matkailun oheispalvelut, liikenne sekä majoitus- ja ravitsemisala"* (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1996, 64).

Valmistuneet opiskelijamme työskentelevät mm. hotelleissa vastaanottovirkailijoina ja myyntisihteereinä, matkailutoimistoissa, matkatoimistovirkailijoina, lentoemäntinä tai stuerteina, ohjelmapalveluyrityksissä ja matkaoppaina seuramatkakohteissa ulkomailla.

Opettamani matkatoimisto- ja liikennepalvelujen opetussisällöistä on opetussuunnitelmien perusteissa todettu seuraavaa: *"Opiskelija osaa palvella asiakaslähtöisesti ja itsenäisesti matkatoimistojen ja liikenneyhtiöiden asiakkaita. Hän osaa käytää tärkeimpiä matkatoimistojen varaus- ja informaatiojärjestelmiä ja tuottaa niiden avulla tarvittavat matkaan liityvät asiakirjat."* (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1996, *71.)* Varausjärjestelmien, etenkin Amadeus-järjestelmän, käyttö muodostaakin keskeisen osan oppisisällöistä.

Myös kielitaitovaatimukset on määritelty opetussuunnitelman perusteissa. *"Opiskelija hallitsee alansa kansainvälisen ammattisanaston niin, että hän osaa hoitaa palvelukokonaisuuksien muodostamisessa tarvittavat kansainväliset yhteydet"* (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1996, *71).* Tässä on hyvät perusteet myös kielipainotteiselle aineenopetukselle, sillä silloin opettajana on ammattisanastonkin hallitseva ammatinopettaja.

3 "LIFE IS LIKE A BOX OF CHOCOLATE, YOU NEVER KNOW WHAT YOU GET"

3.1 Katsaus henkilöhistoriaan

Uraa voidaan pitää elämäntilanteiden ketjuna. Miettiessäni omaa urakehitystäni voin todeta, että se on sattumien summa.

Opiskeluissani oli yli kymmenen vuoden tauko, koska pelkäsin, että opiskelun takia täytyy jättää kaikki sosiaalinen elämä ja uhrata siihen kaikki lomat ja vapaa-aika. Jouduin viime vuonna tekemään eräänlaisen curriculum vitaen ansiomerkki-hakemusta varten. Hämmästyin itsekin huomatessani kuinka aktiivista elämäni on ollut viimeisen kolmen vuoden aikana. Kasvatustieteen opiskelun lisäksi olen suorittanut Amadeus-diplomin (yleiseurooppalainen matkatoimistoalan diplomi), liittynyt yhteen palvelujärjestöön, aloittanut palokunta- ja maanpuolustustyön ja kehittänyt itseäni sekä niissä että läheisimmässä ja eniten aikaa vievässä harrastuksessani, alppihiihdon järjestötehtävissä.

PD:n orientaatio-opintoihin kuului oman elämänkaaren pohtiminen. Seuraavassa lainaan otteita keväällä 1994 kirjoittamastani esseestä. Elämänkaartani olen pohtinut Dunderfeltin Elämänkaaripsykologia -kirjan pohjalta.

> *"Ylioppilaaksi kirjoitin 1970. Yliopisto-opinnot olivat mielessäni, mutta en oikein löytänyt alaa. Kahden välivuoden jälkeen menin kauppaopistoon. Opiskelupaikka ei ollut haaveeni vaan käytännön sanelema - satuin pääsemään sinne ja se opiskelu sujui hyvin verrattuna lukioon, valmistuin kiitettävin arvosanoin. Syy hyvään menestymiseen oli aivan toisen tasoinen motivaatio ja keskittyminen kuin lukiossa.*
>
> *Valmistuttuani 1974 sain vakituisen valtion viran heti koulun päätyttyä koulutustani vastaavalta alalta. Työ oli hyväpalkkainen ja aluksi mielenkiintoinenkin, mutta jokin tyytymättömyys kaiversi mieltäni. Olin halunnut opettajaksi ja koska miehenikin on opettaja harkitsin ensin sijaisuuksia peruskoulussa. Tiesin kuitenkin omaavani pätevyyden kauppaoppilaitoksen konekirjoitusopettajaksi. Vuonna 1977 haettiin paikalliseen kauppaoppilaitokseen opettajia. Tulin valituksi, mutta vietin unettomia öitä pohtiessani, onko järkevää jättää vakinainen valtion virka ja lähteä tuntiopettajaksi.*

Yliopistotasoiset opinnot kiinnostivat. Kasvatustieteen approbaturin olin suorittanut jo 1975, koska se liittyi työhöni ammatinvalinnanohjauksessa. Kesällä 1978 ja 1979 suoritin maantieteen ja yhteiskuntatalouden approbatur-arvosanat kesäyliopistossa (opetin silloin näitä aineita). Auskultoimaan pääsin 1979 - 1980.

Elämänkaaripsykologiaa lukiessani havaitsin opettajaksi hakeutumiseni sattuneen juuri "28. vuoden portin" vaiheille (Dunderfelt 1992, 103).

Vuonna 1980 suoritin matkailuopin approbaturin. Kesällä 1981 pyrin yliopistoon lukemaan kansantaloustieteitä. Olin ylpeä itsestäni, kun minut hyväksyttiin. Sain todistettua itselleni, että kykyni riittävät tämän tasoiseen koulutukseen. Opiskelu kuitenkin jäi, koska rakensimme talon ja vuonna 1982 saimme lapsen. Vielä kesällä 1983 suoritin kansantalouden approbaturin ja tietojenkäsittelyn peruskurssin. Tämän jälkeen yliopistotasoinen opiskelu jäi tähän vuoteen asti. Osittain syynä oli lapsen mukanaan tuoma elämänmuutos. Toisaalta oppilaitoksessamme alkoi matkailuopetus 1984 ja muodollisen pätevyyden omaavana jouduin aluksi kantamaan suuren vastuun siitä. Vuonna 1988 saatuani opetusministeriöltä erivapauden sain nimityksen harjoitusaineiden lehtorin virkaan.

Jatko-opiskelu kiinnosti, mutta katsoin rahalliset ja ajalliset uhraukset hyötyyn nähden liian suuriksi.

Luettuani Dunderfeltin Elämänkaaripsykologiaa voin hyväksyä sen, mitä on kerrottu 40 - 60-vuotiaista. Varmasti yksi syy opiskelun aloittamisessa juuri nyt on elämänvaiheessani. Elämä tuntui jotenkin urautuneen paikoilleen. Tietenkin muutokset työssä aiheuttivat koulutuspaineita, mutta jostain syystä harva kollega on niihin vastannut. Voin allekirjoittaa lauseen "Tee jotain poikkeavaa, ole oma itsesi" (Dunderfelt 1992, 139)*. Olen havainnut, että uskallan paremmin olla oma itseni ja omista asioistani päättäessäni ajattelen entistä vähemmän ympäristön reaktioita. Tunnen omat kykyni ja heikkouteni.*

Tunnen onnistuneeni työssäni. Olen hyvin motivoitunut ja innostunut. Ollessani matkailulinjan linjanjohtaja sain käyttää organisointikykyäni ja ajaa matkailulinjan asioita (linjanjohtajat poistettu supistusten myötä). Tein kuitenkin tänäkin lukuvuonna samoja tehtäviä ilman palkkaa ja ilman virallista valtuutusta. En saanut pyyhkeitä johdolta vaikkakin epäselvyys ärsytti.

Olen viimeiset yhdeksän vuotta työn mukana erikoistunut matkailun teknisiin aineisiin. Lisäksi opetan toimistotekniikkaa ja joskus tekstinkäsittelyä. Supistusten myötä juuri näiden aineiden tunnit vähenevät.

Tähän asti työnkuvani ja tavoitteeni on ollut selvä. Nyt supistusten ja muutosten myötä en tiedä aineideni asemaa, en edes virkani jatkumista. Saatan joutua opettamaan aineita, joita en ennen ole opettanut

ja joihin minulla ei ole muodollisia valmiuksia. Katson pystyväni antamaan oppilaille enemmän saadessani opettaa aineita, joihin olen perehtynyt vuosien myötä. Tämän luulisi olevan parasta myös talon yrityskuvalle.

Lisäopiskelulla pyrin pitämään ammattitaitoni ajantasalla ja olemaan ehkä vähän edelläkin kollegoitani. Pyrin hiljakseen vaikuttamaan siihenkin, että koulunjohto ottaa mielipiteeni huomioon ei vain minun työni takia vaan myös tietyillä alueilla koulun edun takia."

Urani lisäksi myös opetettavat aineeni ovat sattumien summa. Opetan pääasiassa matkailualan työvälineaineita, matkatoimisto- ja liikennepalveluja sekä majoitus- ja kongressipalveluja. Matkailuopetuksen alkaessa oppilaitoksessamme minulla oli jo kauppaopettajan muodollinen pätevyys. Tarvittavan matkailualan käytännön pätevyyden olen hankkinut työskentelemällä oman toimen ohella appivanhempien matkailuyrityksessä. Lisätietoa matkailusta ja matkustamisesta sekä kielitaitoa olen saanut olemalla viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana joka kesä pitkillä ulkomaanmatkoilla.

Nämä jatko-opiskeluni olen pystynyt toteuttamaan myös siksi, että koulutusmahdollisuudet ovat muuttuneet 90-luvulla. Täydennyskoulutuskeskukset ja avoin korkeakoulu monimuoto-opiskeluineen antavat opiskelumahdollisuuden myös työssä käyville ihmisille, jotka eivät asu yliopistopaikkakunnilla. Tässä iässä myös taloudellinen tilanne mahdollistaa rahan kuluttamisen jatko- ja täydennyskoulutukseen.

3.2 Kielitaitoni kehittyy

Englannin kielisessä opetuksessa tarvittavan kielitaidon olen hankkinut vuosien myötä käytännössä. Englanti on aina ollut vahvin kieleni vaikka kouluarvosana lukiossa ei ollutkaan kuin keskitasoinen. Tasan 20 vuotta sitten, lähes sattumalta, lähdin mieheni kanssa ensimmäisen kerran kuukaudeksi Yhdysvaltoihin. Koimme maan niin mielenkiintoiseksi, että olemme nyt käyneet siellä kolmetoista kertaa. Pelkkä matkustelu ei lisää kielitaitoa, mutta onnekseni olemme matkustaneet suomea osaamattomien, englantia äidinkielenään puhuvien sukulaisten kanssa ja oleskelleet myös heidän kodeissaan. Näiden matkojen aikana olen kulttuurin lisäksi systemaattisesti kiinnittänyt huomiota ääntämiseen ja opetellut sanoja ja ilmaisuja.

Myös kotimaassa pyrin pitämään englannin kielen taitoa yllä lukemalla vieraskielistä materiaalia ja katsomalla mm. CNN:n lähetyksiä ilman suomenkielistä tekstitystä. Hakiessani koulutukseen, joka oli tarkoitettu englanninkielistä opetusta harjoittaville opettajille, olin hyvin epävarma oman kielitaitoni riittävyydestä paitsi koulutukseen myös opettamiseen. Tällä hetkellä voin todeta epäröineeni turhaan.

Englanninkielisen opetuksenkin aloittamisessa on itse asiassa ollut kysymys sattumasta - olen tarvittavan kielitaidon omaava opettaja, jolla on oma kiinnostus kokeilla vieraskielistä opetusta ja jonka oppiaineetkin ovat sopivia tällaiseen opetukseen. Koulutushalukkuuteni kohtasi oikeaan aikaan tähän tarkoitukseen suunnatun koulutusjakson ja vielä oikeassa paikassa eli "lähikaupungissamme" Oulussa.

II VAIHE: MUUTOSPAINEET

4 MUUTOSPAINEIDEN SYYT

4.1 Mitä työyhteisössä tapahtuu?

Yhteiskunnan muutokset ovat heijastuneet myös meidän työyhteisöömme. Paitsi, että oppilaitoksemme hallinto on yhdistymisen myötä muuttunut, myös kaupan ja hallinnon koulutus muuttuu parhaillaan. Enää ei puhuta keskiasteen koulutuksesta vaan peruskoulun jälkeisestä toisen asteen koulutuksesta. Peruskoulupohjainen opistotutkinto on poistumassa. 1995 otettiin ensimmäiset opiskelijat opiskelemaan koulutasoista kaupan ja hallinnon perustutkintoa. Koulutus on kaksivuotinen ja johtaa merkantin tutkintoon. Vuonna 1997 tämä koulutus muuttuu kolmivuotiseksi merkonomin tutkintoon johtavaksi koulutukseksi. Kolmesta vuodesta huolimatta koulutus tulee olemaan koulutasoista.

Ylioppilaille ja ammatillisen koulutuksen suorittaneille on matkailualalla vielä toistaiseksi opistotasoinen matkailututkinto. Tähän koulutusohjelmaan otetaan viimeiset opiskelijat ilmeisesti vuonna 1997. Valtakunnallisella tasolla on tavoitteena koko väestön koulutustason nostaminen siten, että 60 prosenttia väestöstä suorittaa vähintään ammattikorkeakoulututkinnon. Koulutustason nostaminen johtaa ammattikorkeakoulujen yleistymiseen ja ylioppilaspohjaisen opistotasoisen koulutuksen lopettamiseen jopa vastoin työnantajien mielipiteitä.

Esimerkiksi Suomen Matkatoimistoalan Liitto on kritisoinut nykyistä suuntausta.

> *"Käytännönläheistä opistoasteen koulutusta ollaan ajamassa alas. Pääpaino halutaan asettaa ammattikorkeakouluissa annettavalle johto- ja esimiestason koulutukselle.*
>
> *Matkatoimistoalalla tarpeet ovat täsmälleen päinvastaiset. Valmiita tai itsensä tuntevia johtajia ja esimiehiä on alalle tulossa vaikka kuinka paljon, mutta kovat vaatimukset täyttävästä suoritustason työvoimasta on pulaa."* (SMAL INFO 1996.)

Pienilläkin paikkakunnilla oppilaitokset ja niiden taustayhteisöt haluavat pitää opiskelijapaikkansa aluepoliittisista syistä. Tällä hetkellä näyttää siltä, että ylioppilaspohjaista koulutusta järjestääkseen koulun on oltava yhteistyössä jonkin ammattikorkeakoulun kanssa. Meilläkään Kuusamossa ei järjestetä yo-pohjaista koulutusta vuoden 1999 jälkeen, ellemme saa tätä yhteistyökumppania. Oppilaitoksellamme tämä yhteistyö todennäköisesti suuntautuu Oulun ammattikorkeakouluun, jonka kanssa järjestämme jo nyt tradenomikoulutusta merkonomeille sekä sosiaali- ja terveysalan opistotasoisen tutkinnon suorittaneille.

4.2 Mitä opetussuunnitelmat vaativat?

Opetusalan muutokset ovat johtaneet tutkintorakenteen muutoksen lisäksi laajamittaiseen opetussuunnitelmatyöhön. Valtakunnalliset opetussuunnitelmat ovat poistuneet ja kullekin koulutusalalle annetaan vain opetussuunnitelman perusteet. Varsinaiset opetussuunnitelmat on tehtävä koulukohtaisesti. "*Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmajärjestelmä muodostuu valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista ja oppilaitoskohtaisista opetussuunnitelmista. Opetushallituksen tehtävänä on laatia ja hyväksyä ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmien valtakunnaliset perusteet, joiden pohjalta oppilaitokset valmistelevat ovat opetussuunnitelmansa.*" (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1995, 78, kts. myös Stenström 1997, 10.)

Kokemukseni mukaan suunnitteluun annettu aika on olemattoman lyhyt, lyhimmillään vain pari kuukautta. Opetussuunnitelmatyö vaatii siihen osallistuvilta oman opetusalan tuntemuksen lisäksi perehtyneisyyttä sekä arvoperustaan että vaadittuihin opetus- ja arviointimenetelmiin. Kuitenkaan kaikilla suunnitteluun osallistuvilla ei ole näistä tarpeellista teoreettista tietämystä eikä aina kiinnostustakaan yhteiseen suunnitteluun ja toteutukseen. *"Uudistuksen tarkoituksena on ollut siirtyä yksittäisen opettajan opetuksen suunnittelusta ajatteluun, jossa opetussuunnitelma on osa koko oppilaitoksen toiminta- ja kehittämissuunnitelmaa. Uudistuksen tavoitteena on luoda uutta oppimiskulttuuria, monipuolistaa opiskelutapoja ja antaa virikkeitä oppilaitoksessa tapahtuvalle kehittämiselle. Samalla oppimiskulttuurin muutos*

vaatii uudenlaisia opetusjärjestelyjä ja käytäntöjä. Uudistuksen tavoitteena on pyrkiä entistä opiskelijakeskeisempiin opetusmenetelmiin, itsenäisen opiskelun lisäämiseen ja käytännön läheiseen opiskeluun." (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1995, 77 - 78, kts. myös Stenström 1997, 11.)

Opetussuunnitelmien perusteissa lähdetään kokemuksellisesta oppimisesta. *"Ammatillisen koulutuksen ajankohtaisena tavoitteena on uudistaa oppimiskulttuuria ja monipuolistaa opiskelutapoja. Kehittäminen perustuu käsitteeseen, jonka mukaan opiskelija on vastuussa elämästään, valinnoistaan ja tulevaisuudestaan. Opiskelijoiden tulee oppia selviytymään nopeasti muuttuvissa oloissa ja harjaantumaan itsenäiseen uuden oppimiseen. Tätä varten on luotava sellaisia oppimisympäristöjä ja opetuskäytäntöjä, jotka tukevat opiskelijan kehittymistä ja kasvua sekä valmiutta toimia epävarmuudessa ja muutoksissa."* (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1996, 8.) Näiden määriteltyjen periaatteiden soveltaminen käytäntöön vaatii kaikilta opettajilta konstruktivismin käsitteiden ja teorian tuntemista tai muuten soveltaminen jää pinnalliseksi.

4.3 Mitä minulle tapahtuu?

Ammattikorkeakoulu tuo mukanaan kohonneet opettajien pätevyysvaatimukset. Opettajia kannustetaan jatko-opintoihin ja ammatinopettajien asema on epäselvä. Todennäköistä on, että koulutuksen tähdätessä enemmän suunnittelu- ja esimiestehtäviin, ammatinopettajia ei enää tarvita samassa määrin kuin ennen. Tämän vuoksi jatko-opiskelu kohdallanikin on välttämätöntä, vaikka se ei takaakaan työn jatkuvuutta. Siis minuun henkilökohtaisesti koulutusrakenteen muutoksen vaikutus on suuri, koska omat aineeni todennäköisesti loppuvat. Mitä teen kevään 1999 jälkeen?

III MUUTOSTARVE

5 RISTIRIIDAN SYYT

Engeström toteaa, että opiskeluun motivoitumisen kannalta on oleellista, että opittava asia muodostuu henkilölle emotionaalisesti merkitykselliseksi. Tämä ei ole mahdollista ilman ristiriitaa henkilölle asetettavan saavutustason ja hänelle asetettavien vaatimusten ja tehtävien välille. Hänen mukaansa ristiriidan täytyy koskea oleellisia etuja, tarpeita ja ongelmia. Henkilön on sisäistettävä ristiriita ja omaksuttava se oman toiminnan lähtökohdaksi. (Engeström 1981, 22 - 23.) Mitkä nämä ristiriidan aiheuttajat sitten olivat omalla kohdallani?

Muutokset oppilaitoksessa

Oppilaitoksessamme tapahtui 1993 sen historian suurin muutos, kun samassa pihassa olevat ammatti-, maalous- ja kauppaoppilaitos yhdistettiin. Entinen nimemme, Kuusamon kauppaoppilaitos, jäi pois käytöstä ja nimeksi tuli Kuusamon ammatti-instituutti. Tuohon aikaan suunniteltiin eri osastojen opetuksen yhteensovittamista moduliopetuksen avulla. Ajatuksiani moduliopeteukseen siirtymisestä kuvaa seuraava lainaus esseestäni:

> *"Moduleihin siirtyminen merkitsee sitä, että opettamiini moduleihin voi tulla hyvinkin monenlaisen pohjakoulutuksen saaneita henkilöitä usealta eri suuntautumisvaihtoehtolta ja jopa lukiosta. Tähän liittyy keskeisesti opetussuunnitelmien tekeminen. PD-tutkinnosta toivon olevan hyötyä sekä opetussuunnitelmatyössä että aikuisopetuksen suunnittelussa."* (Essee 22.3.1994.)

Kielipainotteinen aineenopetus

Mikä sai minut lähtemään TCE-koulukseen ja aloittamaan kielipainotteisen aineenopetuksen vaikka en edes tuntenut ketään tällaista opettajaa? Koulustammekaan en saanut minkäänlaista kannustusta osittain varmaan siksi, että asia oli kaikille uusi ja vieras. Olen kommentoinut koulutuksen aloittamisen syitä esseessäni.

> *"Olen jo aiemminkin käyttänyt vieraskielistä materiaalia opetuksessa ja pitänyt jonkin verran tunteja englanniksi. TCFL- koulutuksen myötä toivon saavani valmiuksia toteuttaa vieraskielistä opetusta systemaattisesti. Tällainen opetus nostaa koulutuksemme tasoa, koska se antaa oppilaille mahdollisuuden käyttää vieraita kieliä muillakin kuin kielten tunneilla ja opiskella ammattikieltä."* (Essee 22.3.1994.)

Näihin aikoihin saimme käyttöömme luokallisen Amadeus-päätteitä entisen yhden sijasta. Matkatoimisto- ja liikennepalvelujen opiskelu muuttui oleellisesti paitsi päätteiden käytön myös tämän varausjärjestelmän englanninkielisyyden vuoksi.

Tietotekniikan käyttö lisääntyi koulussamme muutenkin ja kaikkien opettajien oletettiin hallitsevan ainakin oman ammattialansa ohjelmistoja. Nämä paineet yhdessä Amadeus-varausjärjestelmän kanssa pakottivat minut kehittämään itseäni myös koulutusteknologian alueella ainakin siinä määrin, että pysyisin edes opiskelijoiden tasolla. Koulutusteknologiaa tarvitsen myös siksi, että aineissani ei ole varsinaisia oppikirjoja vaan tiedot saadaan varausjärjestelmistä ja yhä lisääntyvässä määrin Internetistä.

Opetussuunnitelmat

1990-luvulla alkoi koko maassa myös opetussuunnitelmatyö. Aikaisemmin opetussuunnitelmat olivat tulleet Ammattikasvatushallituksesta tai myöhemmin Opetusministeriöstä. Nyt laatiminen siirrettiin kuntiin ja kouluihin. Kuten edellä olen todennut, uudet opetussuunnitelmat perustuvat aivan toisenlaiseen tieteenfilosofiaan kuin vanhat ja vaativat näin laatijoiltaan uutta tietoa ja taitoa. Opetussuunnitelmien hengen toteuttaminen vaatii myös uusien oppimis- ja arviointimenetelmien tuntemusta, jota en aikaisemmassa koulutuksessani ollut saanut.

Ammattikorkeakoulu

> *"Ensi lukuvuoden alussa aloitamme ammattikorkeakouluopetuksen Oulun ammattikorkeakoulun kanssa. Opetus on aikuisopetusta, jonka lähijaksot toteutetaan iltaopetuksena."* (Essee 22.3.1994.)

Tieto opistotasoisen matkailuopetuksen loppumisesta ja ammattikorkeakouluopetuksen tulemisesta oppilaitokseemme vauhditti opiskeluani, sillä ammatinopettajana minulla ei ole ammattikorkeakoulupätevyyttä ilman lisäkoulutusta.

Taloudellinen lama

1990-luvun alkupuolen myös taloudellinen lama vaikutti koulutukseen kahdellakin tavalla. Voimavat keskitettiin taloudellisiin kysymyksiin ja uuden koulutusjärjestelmän eli ammattikorkeakoulujen ylösajoon. Pedagoginen toiminta ja sen kehittäminen jäivät taka-alalle. Oppilaitosten menoista palkkamenot muodostavat suurimman osan. Resurssien vähetessä opetuksen ryhmäkokoja suurennettiin ja opetustunteja vähennettiin eli etsittiin sellaisia pedagogisia ratkaisuja, joissa opiskelija/opettaja -suhde oli mahdollisimman suuri. Esimerkiksi matkailulinjalaisten viikkotuntimäärä supistui viidellä tunnilla ja se otettiin meillä ammattiaineista. Lama pakotti etsimään uusia menetelmiä, kuten yksilöllinen työskentely ja suuremmat ryhmäkoot mahdollistavat opetusmenetelmät. (Helakorpi 1996, 3.)

Ammatinopettajana asetin laman ja suurtyöttömyyden aikana opiskeltavat asiat kyseenalaiseksi, sillä vain harvat saivat koulun päätyttyä työpaikan omalta alaltaan. Muiden kuin ammattiasioiden opiskelu tuli keskeiseksi. Pitkään opettajana olleena, kokemuksen myötä uskaltaa sisällön kustannuskella kiinnittää huomiota opiskelijoihin yksilöinä ja soveltaa opiskeltavan aineksen heidän tarpeidensa mukaan.

> "*Tänä syksynä mietin uusien opiskelijoiden kanssa heidän eläkkeelle jääntivuottaan (2030-luvulla). Mitä sellaisia faktatietoja he voivat opiskella, jotka ovat voimassa vielä tuona aikana. Eivätköhän toiminta- ja ajattelutavat ja sosiaalinen vuorovaikutus ole vähintään yhtä tärkeitä asioita opittavaksi kuin perinteinen koulutieto.*" (Essee syksy 1994.)

Muutostarvetta lisäsi myös se, että tunsin tarvitsevani tieteellistä koulutusta ohjatessani opiskelijoiden opinnäytetöitä varsinkin, kun näille töille on opetussuunnitelmassa asetettu opistotöitä suuremmat vaatimukset.

Matkalle lähtiessä ei pelkkä halu riitä vaan tarvitaan myös aikaa ja rahaa. Kuten henkilöhistoriassani tulee esille, elämäntilanteeni salli tälle tutkimusmatkalle lähdön.

IV VAIHE: MUUTOKSEEN VASTAAMINEN

6 MUUTOKSEEN VASTAAMINEN

6.1 Opintojeni vaikutus ammatilliseen kehitykseeni

Kuten edellä totesin, minulla oli kiinnostus ja taloudelliset mahdollisuudet vastata työyhteisöstä tuleviin haasteisiin hakeutumalla täydennyskoulutukseen. Hain keväällä 1994 kasvatus- ja opetusalan PD-koulutukseen tietämättä paljonkaan sen sisällöistä. Samaan aikaan pääsin TCE-koulutukseen tietämättä sillä hetkellä, että voin liittää sen PD:n ammatillisiksi ydinopinnoiksi. Syksyllä 1994 ammattikorkeakoulusta johtuen koko vakituinen opettajakuntamme osallistui Muutoksen pedagogiikka -koulutukseen, jonka vaikutus työyhteisöömme on ollut suuri. Koulutuksessa luotiin yhteistä teoriataustaa ja pohja "tutkiva opettaja" -toiminnalle. PD:n myötä huomasin pystyväni opiskelemaan työn ohella ja kiinnostukseni myös kasvatustieteeseen heräsi. Sattumalta alkuvuodesta 1995 sain kuulla, että Kuusamossa ja Taivalkoskella on menossa kasvatustieteen cum laude. En voinut vastustaa kuisausta ja hakeuduin mukaan opintoryhmään.

Kuvailen seuraavassa taulukossa kolmen viime vuoden opiskelujeni vaikutusta persoonalliseen kehitykseeni, ammattitaitooni opettajana ja myös työyhteisööni.

Aika	Persoonallisuuden kasvu	Työyhteisö/ ammattitaito	PD-opiskelu	Kasvatustieteen cum laude	TCE-koulutus
maalis 1994	Itsetuntemuksen lisääntyminen lähijaksojen ja välitöiden kautta.	Työyhteisön tarkkailu, kollegiaalisen tukiparin saaminen	**Orientoivat opinnot**		
huhti 1994	Itseluottamuksen kasvu ja opetukselliset taidot		**Ammatilliset ydinopinnot: TCE**		Valmiudet vieraskieliseen aineenopetukseen
syksy 1994	Toimiminen tiimin jäsenenä omassa työyhteisössä sen hyväksi	Työyhteisökoulutus, joka velvoitti opettajat tiimityöskentelyyn ja antoi tietoja ajankohtaisesta koulutusajattelusta. Tiimimme teki oppilaitoksemme kansainvälistymisohjelman	**Muutoksen pedagogiikka -koulutus**		TCE-opetus osana oppilaitoksen kansainvälistymistä
kevät 1995		Lisävalmiuksia toimimiseen päättötyön ohjaajana	PD:n kehittämishankkeeseen lisätietämystä tutkimusmenetelmistä	**tutkimuskurssi: kvalitatiiviset ja kvantitatiiviset lähestymistavat**	
kevät 1995				**Erityiskurssi: perehtyminen ajankohtaiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun**	
maalis 1995	Itseluottamus	Osoitus tarvittavasta kielellisestä pätevyydestä	**Diploma in Proficiency in Teaching in English**		Osoitus tarvittavasta kielellisestä pätevyydestä
kesät opiskelujen aikana	Maailmankatsomus, tutustuminen vieraaseen kulttuuriin	Opetusmenetelmien vertailu vierasmaalaisten opettajien kanssa, materiaalit, kontaktit mahdollisia vaihtoja varten, matkailuopettajan ammattiasioihin perehtyminen käytännön matkustamisella	**Opintomatkat Yhdysvaltoihin**		Kielellisten valmiuksien parantaminen, materiaalin hankinta

kesä 1995	Itsetutkiskelu elämänkaaripsykologian näkökulmasta, itsensä pohdinta opettajana, oman oppimistyylin löytyminen	Kollegiaalinen keskustelu esille nousseista aiheista kuten esim. piilo-opetussuunnitelmista, oman työn pohdinta didaktiselta ja kasvatuspsykologiselta kanalta		**Kirjapaketti, joka perehdytti kasvatuspsykologiaan ja didaktiikkaan**	Opetusmenetelmät
touko 1995	Itseensä tutustuminen puhujana ja viestijänä	Ammatillisten kykyjen lisääntyminen	**Puheviestinnän johdantokurssi**		Suomalaisen ja vierasmaalaisten viestintäkulttuurien erot
loka 1995		Työyhteisön ja opiskelijoiden tarkkailu tutkimuksessa	Tutkimuksellisen työn harjoittelu	**Kasvatustieteen proseminaari**	Työn aihe TCE-koulutus
syys 1995		Tietoa suomalaisten ja eräiden Euroopan maiden koulutusjärjestelmien eroista		**Kasvatus- ja koulutusjärjestelmät**	Englantilaiseen koulutusjärjestelmään tutustuminen
marras 1995			Kasvatustieteellisiin teorioihin tutustuminen	**Kasvatus- ja sivistysteoriat**	
kevät 1996			Kasvatustieteen eri päätraditioihin tutustuminen	**Kasvatustieteen tieteenteoreettiset perusteet**	
syksy 1996		Lisävalmiuksia toimimiseen päättötyön ohjaajana Ohjeita kehittämishankkeen kirjoittamiseen	**Tieteellisen kirjoittamisen kurssi**		
syksy 1996	Tietojenkäsittelyn ja Internetin käytön oppiminen	Uusien oppimisympäristöjen soveltaminen opetukseen	**Suomi tietoyhteiskunnaksi - atk-koulutus opettajille**		

Kuvio 4. PD ja kasvatustieteen opiskelun vaikutus ammatilliseen kehitykseeni

6.2 Uuden ymmärryksen heräämäminen

Opiskeluni antoi minulle tietämystä ja rohkeutta kyseenalaistaa entisiä käytänteitä. Jo vuoden opiskelun jälkeen aloin hahmottaa työtäni uudella tavalla ja arvioida omia vakiintuneita menetelmiäni ja toimintaani opettajana uusista lähtökohdista.

> *"Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija on aktiivinen ja tavoitteellinen informaation vastaanottaja, käsittelijä ja tuottaja. Tämän mukaan oppiminen on kokemusten muuttamista, jota ei välttämättä havaita ulkoisen käyttäytymisen muutoksena."* (Essee syksy 1994.)

Luin toukokuussa 1995 Huomiseen-lehdestä Jorma Ekolan artikkelin "Oppimiskäsitys ja opetusmenetelmät". Artikkelissa on lyhyesti määritelty erilaiset oppimiskäsitykset. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä opettajan rooli on keskeinen. Opetusmenetelmä sisältää opettajan tavoitteistamaa ja normittamaa oppilastoimintaa opettajan sallimissa rajoissa. Olen ajatellut ja toivonut päässeeni pois behaviorismista ja lähestyväni kognitiivista jopa konstruktiivista oppimiskäsitystä. Tähän liittyy myös humanistinen ihmiskäsitys, joka painottaa minän kasvua hajanaisuudesta kohti eheyttä toiminnan voimavaraa, reflektion ja itseohjautuvuuden sekä luovuuden kehittymistä. (Ekola 1995, 5.) Artikkelin luettuani sain sysäyksen tarkastella omaa toimintaani kirjan Toimiva koulu -pohjalta kirjoittamassani esseessäni. Paitsi, että seuraavaa lainausta voidaan pitää itsearviointina runsaan vuoden jatkuneen opiskeluni vaikutuksista työhöni, se osoittaa kriittistä suhtautumista entisiin menettelyihini.

> ***"Kuka päättää opetuksen tavoitteista ja toteutuksesta?*** *Tavoitteita ohjaa opetussuunnitelma, joka vanhassa muodossaan ei ole omissa aineissani kovinkaan sitova. Tavoitteet olen itse asettanut ajatellen niitä valmiuksia, joita opiskelijat valmistuttuaan tarvitsevat työelämässä. Opetuksen toteutus on myös minun vastuullani.*
>
> ***Kuka analysoi oppijan tarpeet?*** *Tarpeiden kartoitus ei tietenkään onnistu minulta yksinään. Olen yrittänyt saada tarpeita selville tekemällä erilaisia kyselyitä ja teettämällä itsearviointeja useaan otteeseen vuoden aikana. Tietenkin kysely on kohdistunut lähinnä omiin aineisiini ja niiden sisällön hallintaan. Olen antanut vinkkejä lisäopiskeluun niille, jotka sitä haluavat. Oppijan kokonaisvaltaisista tarpeista elämän ja opiskelun hallintaan ei taida kukaan olla aidosti kiinnostunut. Olisi luotava tutorointijärjestelmä. Nykyisin asioihin puututaan vasta ongelmien ilmetessä*

Kuka päättää, missä ja milloin opiskellaan? *Opiskelupaikka voi olla myös oppilaitoksen ulkopuolella, jos se sopii aiheeseen. Teemme opintomatkoja, tutustumiskäyntejä ja käytämme vierailevia luennoitsijoita. Näitä toteutettaessa opiskelijoiden halu ja mielipiteet ovat ratkaisevassa asemassa.*

Pääsääntöisesti olemme kuitenkin luokassa. Tähän on tietenkin teknisiäkin syitä. Kenelläkään ei voi olla Amadeus-varausjärjestelmää kotona.

Aika on valitettavasti opettajan ohjauksen osalta melko tiukasti sidottu lukujärjestykseen. On vaara, että opettaja ei saa palkkaansa, jos hän ei ole läsnä oppitunnilla. Monissa tapauksissa opittavien asioiden huolellinen valmistelu ja tuotosten lukeminen sekä niistä jopa henkilökohtaisesti keskusteleminen olisi hyödyllisempää kuin kaikkien pakottaminen olemaan yhtä aikaa läsnä oppitunnilla. Ihailtavaa olisi työpajatoimintaan pääsy. Opettaja olisi tavattavissa tiettynä aikana ja antaisi neuvoja ja ohjausta. Opiskelija saisi opiskella kutakin ainetta itselleen parhaiten soveltuvana aikana.

Kuka valitsee oppimateriaalin ja työtavat? *Oppimateriaalin valitsen itse. Olen usein pohtinut, miten ammattiaineissa olisi mahdollista antaa tämä opiskelijan tehtäväksi. Tietenkin he oppisivat paremmin tiedonhankkimista, mutta oppikirjojen ja muun kirjallisen materiaalin puuttuessa tutkintoa ei varmastikaan suoritettaisi kahdessa vuodessa. Edes oppilaitoksemme kirjasto ei pysty palvelemaan. Materiaali on hyvin suurelta osalta erilaisia artikkeleita, käsikirjoja jopa ulkomaalaisia oppikirjoja, joista olen vuosien myötä muodostanut kunkin aineen aineiston ensin itselleni.*

Työtavoista sentään keskustelemme. Usein ehdotan joitakin vaihtoehtoja, joista opiskelijat saavat valita. Luento-opetusta en juuri käytä. Aineet ovat harjoitusaineita, joten jokaisen on välttämätöntä tehdä tietyt tehtävät itse.

Kuka ohjaa oppimista? *Toivoisin, että opiskelijat tekisivät sen. Totuus on kuitenkin se, että tietyt asiat käsitellään tietyssä ajassa. Oppija joko oppii tai ei opi. Toiset oppivat helpommin ja paremmin kuin toiset. Osa pystyy itseohjautuvuuteen, suurin osa ei. Oppimista tuntuu ohjaavan oman tavoitetason mukainen tutkinnon suorittaminen. Tosin on havaittavissa todellista itseohjautuvuutta tilanteissa, joissa opiskelija on saanut työpaikan esimerkiksi matkatoimistosta. He tulevat kysymään neuvoja opiskeltavista asioista ja opiskelevat ilman arviointiakin pärjätäkseen työssään.*

Kuka päättää arviointikriteereistä ja hyväksymistasosta? *Tässä asiassa olen päässyt tänä vuonna lähimmäksi tavoitteitani. Opiskelijat ovat melko vaivattomasti omaksuneet erilaiset itsearviointimuodot. Olen käyttänyt parikokeita sekä koulussa että kotikokeena suoritettuna.*

Porfolio (itseasiassa työkansio) itsearviointeineen on myös ollut molemmin puolin myönteinen kokemus. Arvioinneissa vain on vaikeutena se, että todistukseen on annettava numeerinen arvosana, jossa ei varmastikaan tule otetuksi tarpeeksi huomioon oppijassa tapahtuvaa prosessia." (Essee kevät 1995.)

6.3 TCE-koulutus

Kansainvälistymisen on katsottu vaativan entistä kielitaitoisempia työntekijöitä kaikilla aloilla. Kielitaidon lisääminen asettaa näin vaatimuksia kieltenopetukselle. Kieltenopetuksen tuntimäärien pienuuden takia on ryhdytty etsimään uusia keinoja kielten opiskelumahdollisuuksien lisäämiseksi. Yhtenä osana kielitaidon lisäämistä voi olla vieraskielinen opiskelu/opetus. Vieraalla kielellä opetettaessa voidaan kehittää vieraan kielen taitoja samalla, kun opitaan aineen sisältöjä. (March & al. 1996, 11.) Myös opetusministeriön toimintasuunnitelmaan vuosiksi 1993 - 1996 on sisällytetty tavoite saada kielipainotteista aineenopetusta kaikille kouluasteille kaikkialla Suomessa. Kielipainotteinen aineenopetus onkin levinnyt viime vuosina verraten laajalle aina lastentarhoista yliopistoihin. Vieraan kielen opetuksessa käytettyjä opetusmenetelmiä voidaan soveltaa osittain myös kielipainotteisessa aineenopetuksessa, mutta vieraskielinen opetus poikkeaa sekä tavallisesta aineenopetuksesta että vieraan kielen opetuksesta. Tämän vuoksi menetelmää toteuttavat opettajat tarvitsevat uusia tietoja ja taitoja. (Räsänen & Marsh 1994, 1.) Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskuksessa on aloitettu vuonna 1992 ohjelma, joka antaa opettajille valmiuksia opettaa oppiainettaan vieraalla kielellä. Osallistujien oman kielitaidon kehittämisen lisäksi kouluksessa keskitytään pohtimaan mm. vieraan kielen oppimisen teoriaa, vieraskielisen ja vieraan kielen opettamisen eroja, opetuskokonaisuuksien suunnittelua, oppimateriaalin tuottamista ja opetuksen arviointia.

Tässä työssäni käytän termejä MBE, TCFL ja TCE tarkoittamaan erityyppistä vieraalla kielellä annettavaa opetusta. **MBE (Mainstream bilingual education)** on ilmaisu, joka pitää sisällään monenlaisia kielen ja aineenopetuksen tapoja. Suomessa käytetyt muodot poikkeavat muiden maiden vastaavista järjestelmistä siinä määrin, että oma termi on paikallaan. Termi "Mainstream bilingual education" kuvaa tavallisissa kouluissa vieraalla kielellä annettua opetusta. (March & al. 1996, 7 - 8.)

TCFL (Teaching Content in Foreign Language) voidaan kääntää *kielipainotteiseksi aineenopetukseksi.* **TCE (Teaching Content through English)** tarkoittaa, että *opetus on englanninkielistä.*

Vieraskielisessä opetuksessa ei koko opetuksen eikä edes tietyn kurssin tarvitse olla kokonaan vieraalla kielellä. Opetus voidaan järjestää siten, että yksi tai useampi opintokokonaisuus opetetaan vieraalla kielellä tai vain osa oppiainetta tai kurssia. Järjestelyt riippuvat paljon oppimisympäristöstä. Jos opettaja tai osa opiskelijoista on vieraskielisiä on ainoa yhteinen kieli usein englanti. Tällöin vieraskielisen opetuksen määrä on yleensä suuri. Useimmiten Suomessa sekä opettaja että oppilaat ovat suomalaisia, joten vieraan kielen käyttö riippuu molempien kielitaidosta sekä opetettavasta asiasta.

TCFL-koulutukseen pääsyyn tai kielipainotteisen aineenopetuksen aloittamiseen ja toteuttamiseen ei ole mitään kielitaitovaatimuksia. Kurssilaisilla on vapaaehtoisesti ollut mahdollisuus osallistua TCE-tutkintoon. Tutkinto on Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskuksen (kielikeskuksen) erityisesti suomen ja ruotsinkieltä äidinkielenään puhuville TCE-opettajille järjestämä testi. Sillä mitataan kielipainotteista aineenopetusta antavan opettajan kielitaitoa. Testi on vuodesta 1992 ollut jatketta TCE-opettajien valmennukselle.

Samantapaisia tutkintoja kuin TCE-diplomi ovat Työelämän kielidiplomi ja Yleinen kielitutkinto. Kaikissa arvioidaan kuutta kielitaidon osa-aluetta: kuuntelua, lukemista, kielioppia, puhumista, kirjoittamista ja sanastoa. Arvosanat annetaan kustakin osa-alueesta erikseen, koska eri henkilöillä nämä osat voivat vaihdella huomattavastikin. Lisäksi annetaan yleisarvosana ja sanallinen arviointi testattavan henkilön kielitaidon sopivuudesta opetustehtäviin. Arviointiasteikko on 1 - 8. Asteikko antaa testaajille mahdollisuuden asettaa testattavat parhaiten suoritustaan vastaaviin asteikon kohtiin kuitenkaan vertaamatta heitä keskenään. Testissä kandidaatit joutuvat tilanteisiin ja tekemään tehtäviä, jotka mahdollisimman hyvin vastaavat heidän työnsä kielenkäyttötilanteita. Opettajan oman ammattialan sanastoa ei kuitenkaan testata, vaan koe mittaa opetus- ja kasvatusalan kielitaitoa yleensä.

Testin suunnittelu erikseen jokaiselle ammattialalle saattaisi joissakin tapauksissa olla hyödyllistä, mutta testaaminen tulisi monimutkaisemmaksi ja kalliimmaksi. Jossain määrin oman alansa sanaston hallintaa voi esittää pienessä ennakkoon valmisteltavassa puheenvuorossa. Tähän mennessä 115 opettajaa on ollut kielitestissä.

Millainen sitten pitäisi olla TCE-opetusta antavan opettajan kielitaidon? Se riippuu paljon opetettavasta asiasta ja opetusryhmästä. Jos opettaja käyttää pääasiassa vain kirjallista materiaalia ei hänen kielitaitonsa tarvitse olla niin hyvä kuin sellaisella opettajalla, joka puhuu englantia kenties koko tunnin. Myöskään ala-asteen opettajan ei tarvitse osata niin paljon kieltä kuin lukion tai ammatillisten aineiden opettajan. Opettaja, joka opettaa monimutkaisia ammattiasioita suullisesti, tarvitsee suhteellisen hyvän kielitaidon. Tällaisena tasona pidetään TCE-testissä yleisarvosanaa 6. Opettajien, joiden kielitaito ei ole tällä tasolla, täytyy kiinnittää erityistä huomiota opetuksensa suunnitteluun saavuttaakseen toivomansa tuloksen.

Puhetaidon mittana voidaan pitää sitä, että opiskelijoiden on ymmärrettävä mitä opettaja puhuu. Suositus puhumisen testiarvosanaksi on vähintään viisi, jos opettaja puhuu vierasta kieltä opiskelijoille. Toisaalta puheen pitää olla sujuvaa. Hidas ja työläästi tuotettu puhe voi olla stressaavaa sekä opettajalle että oppilaille. (Huhta & Luoma 1995, 10 - 13.)

Olen oppilaitoksessamme ainoa opettaja, joka on saanut koulutuksen TCE-opetukseen, suorittanut Diploma of Proficiency in Teaching in English -diplomin ja toteuttaa vieraskielistä opetusta käytännössä. Koululle ei koidu tällä hetkellä rahallisia kuluja vieraskielisestä opetuksesta. Resurssitarpeet ovat näin ollen keskittyneet minuun ja ilmenevät lisätyönä, joka tulee opetuksen suunnittelusta ja materiaalin hankinnasta. Tätä kaikkea on tehtävä suomenkielisessä opetuksessakin, mutta vieraalla kielellä kaikki on monimutkaisempaa ja hitaampaa. Esimerkkinä voi olla vaikka oikeinkirjoituksen tarkistus ja tehtävien muuttaminen suomalaista matkailuelinkeinoa vastaaviksi.

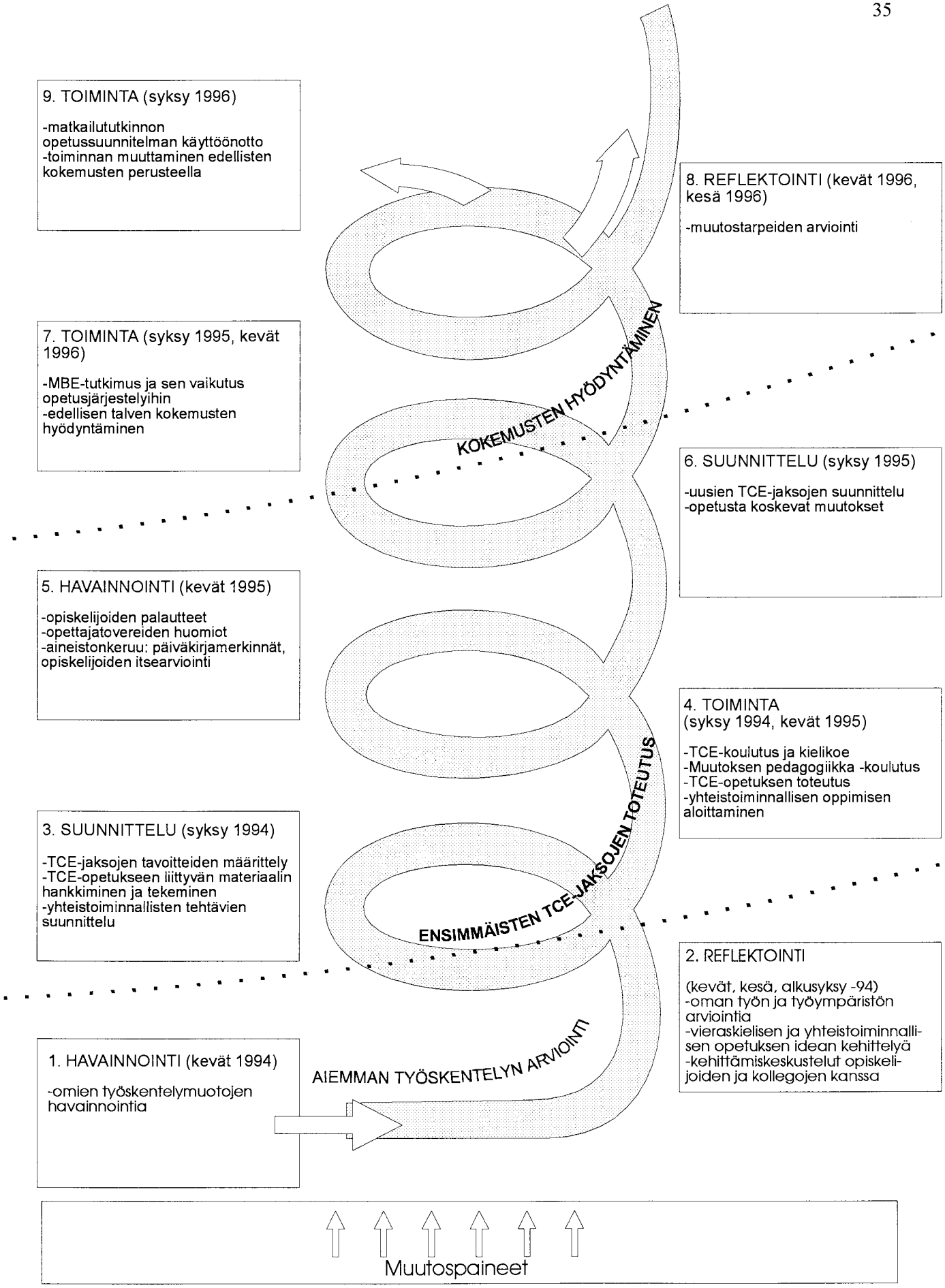
V VAIHE: UUDEN TOIMINNAN KÄYNNISTÄMINEN

7 KIELIPAINOTTEINEN AINEENOPETUS

7.1 Kokeilun suunnittelu ja toteutus

Aloitin toimintatutkimukseni toteuttamisen samaan aikaan kuin kielipainotteisen aineenopetuksen, joka on ollutkin pääasiallinen tutkimuskohteeni koko tutkimusjakson ajan. TCE-koulutuksen alusta asti meitä kehotettiin ja kannustettiin kokeilemaan opiskelussa esille tulleita asioita omien opiskelijoidemme kanssa. Tein heti opintojeni aluksi keväällä 1994 suunnitelman matkailuluokkien sekä majoitus- että matkatoimisto- ja liikennepalvelujen opintojaksoille. Lähdin toteuttamaan suunnitelmia syksyllä 1994. Samaan aikaan PD-opintojeni kautta sain valmiudet aloittaa yhteistoiminallisen oppimisen toteuttamisen. Koko tutkimuksen ajan olen reflektoinut opiskelemiani asioita käytäntöön ja etsinyt käytännössä havaitsemilleni asioille selityksiä kirjallisuudesta ja muiden opettajien kokemuksista. Toimintatutkimuksen luonteen mukaisesti olen ensin suunnitellut toiminnan, kerännyt toiminnasta palautetta ja tarvittaessa muuttanut toimintaa seuraavalla tutkimusjaksolla.

Kehittämishankkeeni eteneminen käy ilmi seuraavasta kuviosta.



Kuvio 5. Toimintatutkimuksen kulkukaavio

Syksyllä 1994 aloitin opetustoimintani muuttamisen soveltamalla käytäntöön PD- ja TCE-koulutuksessa saamiani tietoja. Toimintatutkimukseni tutkimuskohteeksi valitsin kielipainotteisen aineenopetuksen englannin kielisenä. Tutkimuskohteeksi ajattelin myös yhteistoiminnallista oppimimista, mutta se kokeilu kohtasi käytännön ongelmia, sillä kollegani eivät vielä siinä vaiheessa olleet valmiita lähtemään mukaan. Kielipainotteiseen aineenopetukseen minulla oli materiaali, kielellinen valmius ja sain myös innostettua opiskelijat mukaan. Lisäksi oppilaitoksemme ainoana tällaisena opettajana en ollut riippuvainen kollegiaalisesta yhteistyöstä. Kokeilun alusta lähtien sovelsin kyllä myös yhteistoiminnallista oppimista, koska katsoin sen tukevan kielipainotteista aineenopetusta.

Kuitenkin tärkein tekijä vieraskielisen opetuksen aloittamiseen oli oma kiinnostukseni. Koko matkailulinjan olemassa olon ajan olemme käyttäneet englanninkielistä materiaalia sekä varausjärjestelmää. Keskustelukieli on ollut suomi, mutta läheskään kaikkia asioita ei ole käännetty suomeksi. Kielemme on ollut jonkinlaista "fingelskaa" - suomen ja englannin sekaista ammatti-slangia. TCE-kouluksen aloitettuani halusin kokeilla kuinka asiat sujuisivat pelkästään englanniksi. Toinen tärkeä syy aloittamiseen oli englannin kielisen materiaalin saatavuus. Useimmat opettajat, jotka aloittavat kielipainotteisen aineenopetuksen, joutuvat toteamaan vieraskielisen oppimateriaalin puutteen. Onnekseni omissa aineissani ei ole tätä pulmaa. Alan kansainvälisyydestä johtuen englannin kielistä matkailuun liittyvää materiaalia on helposti saatavilla. Lisäksi Amadeus-varausjärjestelmän vuoksi joudumme käyttämään englantia olipa opetus TCE-menetelmällä tai ei. Varsinaisia oppikirjoja emme käytä, koska niitä ei yksinkertaisesti ole saatavissa suomeksikaan.

Muutama vuosi sitten opintomatkallani Yhdysvaltoihin kävin myös kahdessa matkailualan oppilaitoksessa. Opettajat antoivat minulle omaa materiaaliaan ja käyttämiään oppi- ja harjoituskirjoja, joista saan harjoituksia ja oppimateriaalia. Tämän materiaalin ansiosta vältyn varsinaiselta käännöstyöltä. Alkuperäismateriaalia käytettäessä ei myöskään tule käännös-, kirjoitus- ja muita kielivirheitä. MBE-tutkimuksessa todettiin opettajien itse kääntämien materiaalien sisältävän erityisesti alan avainsanaston kirjoitusvirheitä (March & al. 1996, 73).

Silloin kun joudun kirjoittamaan englanniksi kalvoja, tehtäviä tai muuta materiaalia käyn sen läpi tekstinkäsittelyn englannin kielisellä oikoluku- ja kielentarkistusohjelmalla. Lisäksi minulla on tietokoneessa sanakirjaohjelma, jolla on mahdollista saada nopeasti selvitettyä sanojen kirjoitusasu. Englannin kielen opettajaa en ole vaivannut kielentarkistuksella, koska ei ole hänen tehtävänsä toimia materiaalini kääntäjänä ja korjaajana. Jos tunnilla tulee tilanne, jolloin olen epävarma jonkun sanan kirjoitusasusta tai käännöksestä, tarkistan asian luokassa olevista sanakirjoista. Suosikkini on englantilais-englantilainen sanakirja, jota rohkaisen myös opiskelijoita käyttämään.

Yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa

Oppilaitoksellamme ei ole ollut vieraskielisen opetuksen kanssa yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa kotimaassa eikä ulkomailla. Kuusamon toisen asteen oppilaitoksille laadittua kansainvälistymisohjelmaakaan ei ole vielä pantu täytäntöön. Toteutuessaan ohjelma johtaa kansainvälisiin kontakteihin, joten yhteistyötä syntyy varmasti.

Yhteistyötämme muiden suomalaisten oppilaitosten kanssa vaikeuttaa pitkät etäisyydet. Oppilaitoksemme on ainoa lukion jälkeinen opinahjo paikkakunnallamme. Lähimpiin kaupunkeihin on yli 200 kilometriä ja lähimpään saman alan oppilaitokseenkin 150 kilometriä. Koulut kilpailevat opiskelijoista joka puolella, eikä järjestettyä koulujen/kuntien tason yhteistyötä ole ollut. Opettajana täytyy todeta oma saamattomuutensa, mutta olen havainnut opettajien kesken tiettyä mustasukkaisuutta omasta materiaalista, jota ei ainakaan ilmaiseksi olla valmiita antamaan toisten opettajien käyttöön. Toisaalta laitteistot, opetussuunnitelmat ja sisältöjen painotukset eroavat toisistaan. Näin sama oppimateriaali ei käy kaikille.

Itse olin koulutuksen aikana yhteydessä toisiin MBE-opettajiin, mutta nämä kontaktit eivät ole jatkuneet. Suurin syy on siinä, että olen ilmeisesti ainoa vieraskielistä opetusta antava matkatoimistoaineiden opettaja Suomessa.

Opiskelijoiden osallistumismahdollisuus/opiskelijavalinta

Joissakin oppilaitoksissa TCE-kursseihin osallistuminen on opiskelijoille täysin vapaaehtoista. Mielestäni vapaaehtoisuus onkin paras tapa sekä opiskelijoiden että opettajan kannalta. Suurin syy on motivaatio. Opiskelijoiden valitessa vieraskielisen kurssin vapaaehtoisesti uskoisin heidän olevan motivoituneita ilman, että opettajan tarvitsee käyttää aikaa heidän motivoimiseensa. Todennäköisesti näiden opiskelijoiden kielitaitokin on hyvä tai he ovat ainakin halukkaita kehittämään sitä. Miksi kukaan valitsisi vapaaehtoisesti vieraskielistä kurssia, jos aikaisemmat kokemukset kielten tunneista ovat kielteiset ja kielitaito huono. Vapaaehtoisuus on mahdollista oppilaitoksissa, joissa tällaiseen opiskeluun on varattu erillistä resurssia, eikä opetusta tarvitse sisällyttää tavalliseen aineenopetukseen.

Meidän oppilaitoksessamme osallistuminen on pakollista, koska englannin kielen taitojen harjaannuttaminen on välttämätöntä tulevien työtehtävien kannalta. On mahdotonta ajatella matkailualan ammattilaista, joka kieltäytyy puhumasta englantia. Toisaalta alalla käytettävä materiaali ja varsinkin Amadeus-varausjärjestelmä vaativat englannin kielen ymmärtämistä, vaikka työntekijä ei puhuisikaan englannin kieltä. Tilannettamme on kommentoitu MBE-tutkimuksessa. *"In one institution, this was the case because the actual subject, learning to use an international communication system for the tourist industry, means that in working life the system can only be used in one L2, namely English. But even here, the MBE teacher clearly put effort into ensuring that the students were fully aware of the desirability of using a L2 for oncoming course. In other words, the teacher actively negotiated with the students, to some extent, on the choice of language for the classroom."* (March & al. 1996, 51.)

7.2 Majoitustoimintaa englanniksi

Majoituspalveluista olen valinnut kielipainotteisen opetuksen osa-alueeksi varaustoiminnan, joka on kestoltaan lyhyt, vain 20 - 30 oppituntia (liite 3). Tässä jaksossa opettelemme hotellihuoneisiin, vuodetyyppeihin ja maksamiseen liittyvää

erikoissanastoa. Jaksoon on myös helppo sisällyttää opiskelijaa aktivoivia työtapoja kuten varausten tekemistä ja vastaanottamista puhelimitse. Tämän jakson aikana opiskelijat tutustuvat myös varausohjelman käyttöön. Jakso on itse asiassa pehmeä lasku TCE-opetukseen, sillä sanasto ei ole liian vierasta. Ilman varsinaisen ammattisanaston hallintaakin päästään töihin. Hotellialan ammattisanaston oppimisen lisäksi kurssi palvelee myös johdantokurssina sisällöllisesti ja sanastollisesti vaikeampaan toisen vuoden Amadeus-kurssiin.

Kuten aineisto-osassa totesin, tein itse päiväkirjamerkintöjä havainnoistani ja kokemuksistani myös näillä majoitustoiminnan TCE-jaksoilla. Opiskelijoiden palautetta olen kerännyt avoimilla kysymyksillä (liite 1) sekä lukemalla heidän oppimispäiväkirjojaan ja kurssiarvioitaan. Tätä kautta saatua palautetta käytin hyväksi seuraavien TCE-osioiden toteutuksessa. Palaute on ollut sen suuntaista, että tätä majoitustoiminnan osiota ei ole tarvinnut juurikaan muuttaa. Muutoksia on täytynyt tehdä ainoastaan tuntimäärien pienentymisen ja uusien opiskelijoiden kielitaidon puutteiden takia.

7.3 Matkatoimistotietoutta englanniksi

TCE-koulutuksen projektityönä tein tutkimuksen, jossa selvitin matkatoimistovirkailijoiden englannin kielen tarvetta heidän päivittäisessä työssään. Virkailijat työskentelevät suurimman osan työajastaan Amadeus-päätteen äärellä: *"I use Amadeus Air every day 7,5 hours".* Tämä johtaa myös englannin kielen käyttöön. *"All our central system material is in English." , " English is absolutely the most important to know in this trade, almost all telex and telefax correspondence is in English. Now also spoken language is becoming more important."* (Heikkala 1995, 5 - 6.) Näin ollen, miksi ei opiskelijoita totutettaisi vieraan kielen käyttöön jo asioita opiskeltaessa? TCE-opetuksen ammatilliset syyt ovat selvät, mutta opetuksen aloittamiseen ne eivät kuitenkaan yksin riitä. Vieraskielinenkin opetus täytyy pystyä sitomaan koulun muuhun toimintaan.

Erityisen tärkeää englannin kielinen opetus on sen vuoksi, että matkailuelinkeino on riippuvainen tietokonepohjaisista varausjärjestelmistä. Suora yhteys lentoyhtiöiden,

hotellien ja autonvuokraamoiden varausjärjestelmiin mahdollistaa nopean ajantasaisen tiedon saannin. Suomessa jakelujärjestelmä on nimeltään **Amadeus**, joka on puolueeton ja maailmanlaajuinen ja täysin englannin kielinen käsikirjoista lähtien (liite 4). Sitä käyttävät sekä matkatoimistot että lentoyhtiöiden toimistot. Varausjärjestelmän lisäksi opiskelijoiden on opittava käyttämään samoja lähdekirjoja kuin matkatoimistovirkailijoidenkin. Suomeksi julkaistaan vain paria aikataulu- ja opaskirjaa, kaikki muut lähdekirjat ovatkin vieras-, pääasiassa englannin kielisiä. Olen tilannut englannin kielisiä matkailulehtiä ja kerännyt matkoillani esitteitä. Kaikkea tätä voidaan käyttää taustatiedon saamiseksi uudesta aihealueesta.

Matkatoimisto- ja liikennepalvelujen kurssissa keskeisessä osassa on juuri Amadeus-varausjärjestelmän käyttö, joka onkin luonnollisin alue toteuttaa englannin kielisenä. Kokeilussamme ensimmäisiä opiskeltavia asioita oli päätteen käyttöön ja näppäimistöön liittyvä sanasto englanniksi samoin kuin lippujen hinnoittelussa tarvittava laskutoimituksiin liittyvä termistö. Saamani palautteen perusteella kurssi on aloitettava suomeksi kotimaan lentolippuihin liittyvillä asioilla siksi, että päätteen käytön perusasiat olisivat hallinnassa ennen vieraskielistä jaksoa.

Koska opiskelijat tulevat työskentelemään suurimmaksi osaksi Suomessa, on heidän tunnettava suomalainen matkatoimistokäytäntö ja terminologia. Tästä syystä olen päätynyt opettamaan englanniksi vain osan kurssista. Linja-auto- ja junalippujen kirjoittamisessa on oma suomalainen järjestelmänsä eikä niitä näin ollen kannata opetella vieraalla kiellä. Myös ulkomaalaisia aikataulujulkaisuja joudutaan käyttämään niin työssä kuin opiskelussa ja siksi opiskelemme ne englanniksi.

Mielestäni parhaiten TCE-opetukseen soveltuvia ovat kansainväliset lentoliput ja lentomatkustus. Amadeusta käytetään kotimaankin lentolippuihin, jotka kuten totesin kuitenkin opiskelemme suomeksi. Tällä tavalla opiskelijoille tulee tutuksi lentoterminologia suomeksi, mutta samalla he oppivat termit englanniksi käyttäessään Amadeusta. Kotimaan lentoliput ovat hyvä TCE:n johdantokurssi.

Vaikka TCE-opetus ei olekaan kielenopetusta oppiaineena, sisältyy siihen automaattisesti myös kielenopetuksellisia piirteitä. Kielioppiasioihin en puheessa puutu,

elleivät ne ole ymmärtämisen esteenä. Tällä tasolla en kovin paljon hidasta puhenopeuttani, ehkä vaikeimpia asioita lukuun ottamatta. Kiinnitän opiskelijoiden kirjallisissa töissä huomiota kirjoitusvirheisiin, mutta pienistä lausumisvirheistä en aina välitä. Toisaalta lausumisen korjaaminen käy kätevästi yksinkertaisesti toistamalla sana perässä oikeassa muodossa ennen eteenpäin menoa. Koska kieli on näillä tunnilla väline, sitä tulisi käyttää sanoin kuin äidinkieltä. Oppilaan ja opettajan kanssakäymiseen liittyvät kysymykset, vastaukset, ohjeet ja huomautukset annetaan myös kohdekielellä.

Varausjärjestelmän käyttöä ja lipunkirjoitusta ei opita vain katsomalla ja kuuntelemalla. Tärkein opiskelumuoto on asioiden harjoittelu tekemällä. Annan opiskelijoiden edetä omaa tahtiaan. Myös heidän puhumistaan ja yrittämistään on rohkaistava ja autettava heitä ilmaisemaan itseään tavalla tai toisella.

Puhumisesta huolimatta englannin kielen luku- ja kirjoitustaito ovat ensi sijalla. Matkatoimistovirkailijan on osattava vieraskielistä kirjeenvaihtoa pystyäkseen asioimaan ulkomaisten matkanjärjestäjien, lentoyhtiöiden, hotellien ja muiden matkatoimistovirkailijoiden kanssa. Paras tapa oppia erikoisterminologia on tottua käyttämään englannin kieltä jo opiskeluaikana.

Opiskelijoiden sisällön hallinnan kehittymistä olen seurannut samoilla kokeilla kuin aikaisempinakin vuosina. TCE-opetuksen seuranta on tapahtunut samalla tavalla kuin majoituspalvelujenkin opintojen yhteydessä. Merkittävänä erona näiden kahden oppiaineen välillä on tullut esille se, että päätteen käyttöön ja lentolippuihin liittyvien asoiden opiskelu englanniksi on koettu vaikeaksi ja siitä syystä olen joutunut supistamaan TCE-osuutta.

7.4 Internet oppimisympäristönä

Internetin käyttö matkailualan tietolähteenä lisääntyy koko ajan. Oppilaitoksessamme sekä opettajat että opiskelijat voivat käyttää sitä vapaasti. Internetin välityksellä saatavat ulkomaiset tiedot ovat pääasiassa englanniksi, joten käytämme englantia myös opetuskielenä.

Toin Internetin mukaan opiskeluun ja kokeiluun tutkimusjaksoni viimeisimmässä vaiheessa eli syksyllä 1996 osallistuessani Suomi tietoyhteiskunnaksi -koulutukseen. Projektityönäni tein matkatoimisto-opiskeluun sopivan opetuspaketin Internet-ympäristöön (liite 5). Tältä jaksolta ei ole varsinaista tutkimusaineistoa, sillä opiskelijat ovat käyttäneet sitä laitehankaluuksista johtuen vasta testikäytössä. Harjoituksessa tulee kuitenkin hyvin selvästi esille opiskeltavien asioiden ajankohtaisuus, kansainvälisyys ja englannin kielen tarpeellisuus. Air travel -opintokokonaisuuden lisäksi olen kerännyt yhdelle Internet-sivulle opiskelijoiden tietolähteeksi tarvitsemia matkailuosoitteita aihealueittain.

8 HAVAINTOJA JA KOKEMUKSIA OPETUKSESTA VIERAALLA KIELELLÄ

Seuraavassa kuvaan omia ja oppilaiden havaintoja vieraskielisestä opetuksesta, työmenetelmistä ja oppimiseen vaikuttavista tekijöistä yleensä.

8.1 "Hyvä yhteishenki luokan sisällä."

Olen jo ennen tutkimusjaksoanikin ollut selvillä opiskeluilmapiirin vaikutuksesta oppimiseen vaikka en aiemmin ollutkaan kerännyt siitä palautetta kuin satunnaisesti ja epäsuorasti. Tutkimusjaksoni aikana työskentelyilmapiirin vaikutus tuli esiin kaikessa tutkimusaineistossa ja opiskelijoilta saadussa suullisessa palautteessa. Opiskelijani sanovat, että *"luokan ilmapiiri"* vaikuttaa opiskeluun. Olen havainnut ja kuullut opiskelijoilta, että tunneillani on miellyttävä ilmapiiri vaikka opiskeltava aine tai asiat eivät ehkä kiinnostaisikaan. *"Mielestäni sinun opetuksesi on ollut tarkkaa ja juuri meidän oppilaiden kannalta hyvää ja opettavaa. Jatka vain samalla tavalla."* Ilmapiirin aistii myös itse työskennellessään. *"The feeling in the classroom was very pleasant during the hole lesson "* (oma päiväkirja 27.9.1995).

Opettaja voi tietoisesti vaikuttaa oppimiseen luomalla suotuisan ilmapiirin. Ilmapiiri voidaan jakaa fyysiseen ja henkiseen ilmapiiriin. Fyysistä ilmapiiriä voidaan parantaa esimerkiksi luopumalla perinteisestä pulpettien asettelusta siirtämällä opiskelijat istumaan pöytien ympärille. Henkinen ilmapiiri on fyysistäkin tärkeämpi. Seuraavassa henkiseen ilmapiirin vaikuttavia tekijöitä:

1 *"A climate of mutual respect"* Ihminen oppii helpommin, kun hän tuntee tulevansa kunnioitetuksi. Opiskeluun käytettävä energia menee hukkaan, jos häntä ei huomioida ja pidetään tyhmänä eikä hänen kokemustaan arvosteta. On luotava ilmapiiri, jossa opiskelija tuntee olevansa ryhmänsä arvostettu jäsen. (Knowles & al. 1984, 15.)

2 *"A climate of collaboration"* Usein aiemmassa opiskelussaan opiskelijat ovat tottuneet kilpailemaan opettajan suosiosta ja keskenään. Oppimista parantaa kilpailun poistaminen luomalla yhteistyötä. (Knowles & al. 1984, 15.)

3 "*A climate of mutual trust*" Ihmiset oppivat helpommin ihmisiltä, joihin he luottavat. Tämän vuoksi opettajan olisi osoitettava oma luottamuksensa opiskelijoihin. (Knowles & al. 1984, 15.)

4 *"A climate of supportiveness*" Ihminen oppii paremmin, kun häntä tuomitsemisen sijasta tuetaan. Opettaja voi toiminnallaan korostaa opiskelijoiden vahvuuksia heikkouksien asemasta, kuunnella heidän huoliaan ja määritellä asemansa auttajaksi. Tämän lisäksi yhteistoiminnallisissa ryhmissä opiskelijat voi saada kannustamaan toinen toisiaan. (Knowles & al. 1984, 16.)

5 *"A climate of openness and authenticity"* Opettajan tulee omalla esimerkillään kannustaa avoimuuteen ja aitouteen ja olla näin mallina opiskelijoille. (Knowles & al. 1984, 16.)

6 *"A climate of pleasure*" Oppimisen pitäisi olla miellyttävä ja palkitseva kokemus. Sen pitäisi olla keksimisen jännityksellä maustettu hauska seikkailu. (Knowles & al. 1984, 16.)

7 *"A climate of humanness*" Oppiminen on inhimillistä toimintaa ja sitä edistää, kun opiskelijoita käsitellään oikein. Tässä tulevat mukaan fyysiset tekijät kuten oppimisympäristö valaistuksineen ja kalusteineen samoin kuin tauot ja virkistäytymismahdollisuudet. Se merkitsee myös huolehtivan, hyväksyvän, kunnioittavan ja auttavan ilmapiirin luomista. (Knowles & al. 1984, 17.)

Kuten Knowles toteaa, ilmapiiri ei synny sattumalta vaan siihen on kiinnittettävä erityistä huomiota. Olen harrastuksekseni tekemisissä urheilijoiden ja valmentajien

kanssa. Tätä kautta olen perehtynyt psyykkiseen valmennukseen ja huomannut urheilussa hyväksi havaittujen menetelmien soveltuvan myös opettamiseen. Olen pohtinut opettajaa kannustajana ja ilmapiirin luojana urheilupsykologi Laura Jansonin ajatusten pohjalta.

Ilmapiiriasiaa voi lähestyä suggestion kautta. Suggestio voidaan määritellä ajatuksen, uskomuksen tai toiminnan kritiikittömäksi hyväksymiseksi. Suggestio jaetaan suggeroitavan kohteen perusteella hetero- tai itsesuggestioon. Heterosuggestiossa suggeroidaan toinen henkilö ja itsesuggestiossa henkilö suggeroi itsensä. (Jansson 1990, 11.) Seuraavassa otteita esseestäni, jossa pohdiskelen suggestion merkitystä opetustyössä.

> *"Opettaja käyttää työssään varmasti tietämättäänkin heterosuggestiota. Käytön tulisi kuitenkin olla positiivista. Opettajan ominaisuuksiin tulisi kuulua innostuskyky. Itse olen innostunut opettamistani asioista ja olen huomannut innostuneisuuden tarttuvan oppilaisiinkin. Poikkeuksiakin tietenkin on. Opettajan on kyettävä "lukemaan" luokkaa ja kannustamaan. Heidän ongelmiaan on kuunneltava ja niihin on suhtauduttava vakavasti. Valittamiseen käytettävä negatiivinen energia tulisi pystyä suuntaamaan positiiviseen toimintaan. Opettaja ei saisi menettää malttiaan kiperissäkään tilanteissa, vaan on kyettävä kontrolloimaan itsensä ja puheensa* (Jansson 1990, 121).
>
> *Mielestäni ehdoton edellytys myönteisten ihmissuhteiden muodostumisessa on se, että opettajalla itsellään on selkeä ja myönteinen kuva itsestään ja hän pitää opetustyöstään. Olisi saatava syntymään luottamus opettajan ja oppilaiden välille. Janssonin ohjeita* (s. 170) *noudattaen opettajan tulisi paljastaa sen verran itseään ja ajatuksiaan, että oppilaat voivat päätellä millainen hän on ihmisenä. Kuten valmentajankin, opettajankin tulisi olla kiinnostunut myös oppilaistaan ihmisinä. Usein me opettajat unohdamme, että oppilailla on koulun ulkopuolellakin elämää. Vaadimme vain hyviä koulusuorituksia, emmekä tule ottaneeksi huomioon millaisessa elämäntilanteessa he ovat. Monet ovat ensimmäistä kertaa pois kotoaan vieraalla paikkakunnalla vastuusta itsestään ja taloudestaan. Välillä oppilaiden kiukutellessa tuntuu, että he tuittuilevat äidille.*
>
> *Aitous on onnistuneen opettaja-oppilassuhteen välttämätön ehto* (Jansson 1990, 170). *Opettajan pitäisi pystyä luomaan ilmapiiri, jossa kaikki voivat ilmaista tunteensa ja ajatuksensa vapaasti. Meidän pitää oppia ajattelemaan, että oppilaat ovat meidän asiakkaitamme ja koulu on heitä varten. Oppilaiden mielipiteille on annettava arvoa vaikka ne ovat kuinka subjektiivisia. Oppilaat väittävät usein, että negatiivisten asioiden esille tuominen vaikuttaa arvosanaan ja näin he vaikenevat. Meidän on kyettävä erottamaan toimintatavoista ja opetusmenetelmistä*

Empaattinen ymmärtäminen tarkoittaa kykyä asettua toisen asemaan eli kykyä tuntea miltä toisesta tuntuu (Jansson 1990, 171). *Empaattista suhtautumista opettaja voi käyttää erityisesti ottamalla huomioon oppilaiden kiireet ja työpaineet. Keskustelulla ja ajankäytön suunnittelussa auttamalla he kykenevät usein suoriutumaan mahdottomiltakin tuntuvista asioista. Oppilasta voi lähestyä myös henkilökohtaisesti esimerkiksi silloin, kun hän on epäonnistunut kokeessa.*

Arvostelu on opetustyössä lainsäädännöllinen pakko, jolta opettaja ei valitettavasti voi välttyä. Ihanteellisin tilanne on silloin kun arvioinnista voi keskustella opiskelijan kanssa ja perustella hänelle antamansa arvosana. Tässä tilanteessa voi käyttää myös oppilaan itsearviointia. Vaikka arviointi meillä suoritetaan vain kerran vuodessa, tulee oppilaiden saada myönteistä palautetta ja kannustusta pitkin vuotta. Jotkut meistä tekevät itsensä tärkeiksi pelottelemalla huonoilla arvosanoilla saadakseen oppilaat työskentelemään paremmin. Uskon vaikutuksen kuitenkin olevan aivan päinvastainen."

Edellä mainittujen asioiden lisäksi opettaja ja oppilas voivat kehittää toistensa tuntemista. *"En halua olla oppilaiden kaveri ja käydä heidän kanssaan esimerkiksi kaljalla. Liian läheinen kaverisuhde joidenkin oppilaiden kanssa saatetaan tulkita puolueellisuudeksi. Tunnillakin voi vaalia ihmissuhteita keskustelemalla muustakin kuin opiskeltavista asioista. Oppilaat ovat kertoneet, että minulle on helppo puhua vaikeistakin asioista. Tuntuu miellyttävältä kun entiset oppilaat vuosienkin takaa muistavat ja lähettelevät kortteja ja terveisiä, tulevatpa joskus käymäänkin koululla. Tulee onnistumisen tunne."* (Essee 29.5.1994.)

Saamani palaute osoittaa, että olen toimimassa oikeaan suuntaan. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen Vieraskielisen opetuksen vaikutus ammatillisissa oppilaitoksissa -tutkimuksen yhteydessä esitettiin seuraava kysymys: **"Mitkä tekijät ja toimenpiteet mielestänne vaikuttavat vieraskielisen opetuksen onnistumiseen ja vaikuttavuuteen?"** Vastaukset kuvastavat luokan yhteishengen ja opettajan merkitystä ilmapiirin luojana.

"Mahdollisuus vastata sekä kysyä epäselväksi jääneestä asiasta suomeksi ei aiheuta turhia paineita", "Opettajan täytyy osata sopivasti rohkaista opiskelijoita puhumaan vieraalla kielellä.", "Opettajan innostuneisuus, opetuksen määrä, asia tulisi ainakin osittain (vaikeaselkoisimmat) selittää suomeksi, muuten turhautuu kun ei tajua mitä asia koskee", "Varmistetaan, että kaikki ymmärtävät ja pysyvät kelkassa. Jos pysyvät niin se on hyödyllistä kaikille.", "Opettajan pitäisi katsoa, että opiskelijat ovat ymmärtäneet ohjeet oikein.", "Opettajan asenne

opettamiseen ja opetuksen kehittämiseen on merkittävä. Periaatteessa kielistudiot on vähemmän tärkeitä, olisi tärkeintä oppia itse puhumaan..", "Opettajan asenne (uskaltaa osallistua keskusteluun, myös hiljaisemmat ja ujot oppilaat)."

8.2 "Can you be motivated by someone else?"

Opettajan kuten valmentajankin tulisi olla kiinnostunut oppilaidensa ajatuksista ja motivaatiotason laskiessa tulisi kyetä korjaamaan motivaatiota heikentävät tilat (Jansson 1990, 181). Oppilaita on kuitenkin paljon, eikä kaikkia tunne niin tarkasti, että pystyisi havaitsemaan kaiken. Olen huomannut, että oma myönteinen suhtautumiseni tulevaisuuteen näinä vaikeina työttömyyden aikoinakin motivoi opiskelijoita ammatin hankinnassa. Me opettajat ihmettelemme usein, miksi oppilaat eivät ole motivoituneita aineeseemme vaikka emme itse ole yrittäneetkään heitä motivoida. Janssonin mukaan valmentajat voivat olla motivointityypiltään joko suoriutumismotiivia, valtamotiivia tai yhteenkuulumisen/liittymisen motiivia korostavia (Jansson 1990, 193). Itse luen itseni viimeksi mainittuun ryhmään. Nautin ryhmähengen luomisesta ja tunnen olevani oppimisen ohjaaja en niinkään tiedon jakaja. Kiireen keskellä on olemassa vaara, että työ muuttuu liian rutiinin omaiseksi ja innostuneisuus katoaa. Usein kuitenkin ihmettelen, kun yli kaksikymmentä vuotta työssä olleena pitkän työpäivän jälkeen vielä tunnen tyytyväisyyttä.

Motivointikeinona opettajalla on luontevin suullinen tavoitteiden selvittäminen ja kannustaminen. Opettajan tulisi tunnistaa myös opiskelijoiden motivaatio-ongelmat. Ylimotivoitumista esiintyy harvemmin. Tällaisiakin tapauksia on tullut viime vuosina opiskelijarakenteen muuttuessa vanhemmaksi. Vanhemmat opiskelijat asettavat helposti tavoitteekseen kiitettävät arvosanat vaikka niiden saavuttaminen esimerkiksi kielissä ja matematiikassa on vaikeaa puutteellisen ja vanhan peruskoulutuksen takia. Näitä opiskelijoita on joskus ohjattava pitämään taukoja opiskelussa ja lepäämään ainakin lomien aikana. Opettajan on saatava heidät palaamaan todellisuuteen ja ymmärtämään omat rajallisuutensa. Heitä on autettava asettamaan realistisia tavoitteita ja rohkaistava iloitsemaan saavutuksistaan. Heikosti motivoituneet ovat yleisempiä. Varsinkin peruskoulusta suoraan tulleiden huonosti motivoituneiden sanomme joskus olevan kunnallisessa päivähoidossa.

Heikosti motivoituneita on myös ylioppilasosastolla. He eivät ole päässeet muualle, ovat ottaneet vastaan opiskelupaikan työvoimapoliittisista syistä tai ovat tulleet vain väärin toivein luullen, että matkailualan ammatit ovat ainaista matkustamista toisten kustannuksella, eikä kovaa ja vaativaa työtä.

8.3 "Opimme paljon toisiltamme"

> *"The purpose of a second-language teaching model is to take into consideration the interplay between the contet of the curriculum and the prosess by which it is realized. Such a model must be flexible enough to accommodate differances between indivudual learners and the expected linguistic outcomes. It should also allow for the planning of future teaching objectives and teaching processes on the basis of feedback received in past and present teaching procedures."* (Spolsky 1989.)

Myös Euroopan Neuvosto on "Language learning for European citizenship" kokouksen suosituksissa todennut, että onnistuneessa vieraskielisessä opetuksessa tulisi käyttää "opiskelijakeskeisiä lähestymistapoja, että saataisiin harjoitella autenttisissa tilanteissa" (Räsänen ja March 1994, 27, kts. myös Sharan & al. 1994, 198). Opettajan kannalta opetustyö, joka poikkeaa tavanomaisesta vaatii energiaa ja vaivannäköä (Sahlberg & Leppilampi 1994, 88). TCE-opetus on tavanomaisesta poikkeavaa ja siitä selvitäkseen täytyy olla selvillä myös erilaisista opetusmenetelmistä ja niiden soveltuvuudesta eri tilanteisiin. Olen havainnut yhteistoiminnallisen oppimisen edesauttavan oppimista paitsi suomen kielisessä erityisesti englannin kielisessä opiskelussa.

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa pitäisi aina olla läsnä seuraavat päämäärät (Sahlberg & Leppilampi 1994, 89):

- tietojen ja asioiden oppiminen
- yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen hallinta
- oppimaan oppiminen
- asenteiden ja käsitysten tarkasteleminen.

Yhteistoiminnallinen oppiminen kasvattaa ottamaan vastuuta muista sekä huolehtimaan samalla oman oppimisen edistymisestä. Nopeasti muuttuva maailma edellyttää ihmisiltä entistä parempia taitoja toimia ja selvitä uusista tilanteista yhdessä. Yhteistoiminnallisen oppimisen pyrkimyksenä on ohjata oppilaat ymmärtämään, että ryhmän yhteinen menestyminen edellyttää jokaisen panosta ja se koituu jokaisen jäsenen eduksi. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 67.) Työelämässä tarvitaan yhteistyötä, neuvottelutaitoa, suvaitsevaisuutta, joustavuutta ja luovuutta. Hyvin harva ihminen tulee työskentelemään yksin.

Yhteistoiminnallisen oppimisen perusajatuksen mukaan oppilaat oppivat tehokkaasti pienissä ryhmissä. Näiden sopivuus kielenopiskeluun on näytetty toteen useissa tutkimuksissa (Sharan & al. 1994, 199). Yhteistoiminnallisessa oppimisessa korostuvat kognitiivisten oppimistulosten lisäksi itsetunnon, sosiaalisten ryhmätyötaitojen ja oppimisstrategioiden kehittyminen. Päämääränä on saada kaikki oppimaan paremmin ja tehokkaammin. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 67.) Seuraavassa esseessäni kuvailen opiskelijoiden kokemuksia yhteistoiminnallisesta oppimisesta.

> *"Tämän asian oppiminen tulee olemaan vaikeaa. Oppilaat ovat tottuneet kantamaan vastuuta vain itsestään jos siitäkään. Olen huomannut yhteisen vastuun muodostuvan erilaisissa projekteissa, mutta 'tavallisessa' jonkin aineen tietojen oppimisessa on vielä paljon tekemistä. Esimerkiksi viime talvena erään näyttelyprojektin yhteydessä ne, jotka eivät osallistuneet työskentelyyn (olivat pois joko valmisteluista tai itse näyttelyn esittelytilaisuudesta) pantiin armotta 'pihalle'. Ryhmän muut jäsenet eivät edes yrittäneet houkutella heitä mukaan. Yhteisvastuullisuus näkyi kyllä osallistuvien työskentelyssä. Vaikka näyttely oli koko luokan yhteinen projekti, eivät he välttämättä kokeneet sitä niin, vaan jokainen ryhmä huolehti vain itsestään. Esiintyi jopa aggressiivista kilpailua ryhmien kesken."* (Essee 24.9.1994.)

Tuloksellinen yhteistoiminnallinen oppiminen perustuu seuraaviin asioihin (Sahlberg & Leppilampi 1994, 71):

1 Ryhmän jäsenet ovat myönteisellä tavalla riippuvaisia toistensa onnistumisesta.
2 Jäsenet ovat avoimessa ja läheisessä vorovaikutuksessa toistensa kanssa.
3 Ryhmän jäsenten on oltava vastuussa toistensa oppimisen lisäksi myös omasta oppimisestaan.

Yhteistoiminnalliseksi oppimistilanne tulee silloin, kun yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet toteutuvat oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa ja ne on aidosti sisäistetty. Tämä edellyttää perinteisten kouluoppimisen normien murtamista, avoimuutta ja uskallusta kokeilla uutta. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 75.)

Sahlberg ja Leppilampi toteavat, että yhteistoiminnallinen kulttuuri leviää koulussa parhaiten, jos näitä periaatteita noudatetaan myös opettajien keskinäisessä toiminnassa. Käytännössä tämä tarkoittaa positiivisen riippuvuuden, monipuolisen ja avoimen vuorovaikutuksen, yksilöllisen vastuun, itsearvioinnin ja reflektion sekä sosiaalisten taitojen ja ryhmäprosessien korostamista myös opettajien yhteistyössä. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 76.) Oma kokemukseni tiivistyy seuraavassa katkelmassa.

> *"Tämä (yhteistyö) ei ole helppoa opettajien keskuudessa. Opettajat ovat tottuneet tekemään työnsä yksin. Voimme osallistua yhteisvoimin koulun kehittämis- ym. projekteihin, mutta varsinaisen opetuksen haluaa jokainen suunnitella ja toteuttaa yksin. Monet kerrat on kokoonnuttu koordinoimaan opetettavia sisältöjä, mutta näihin tilaisuuksiin eivät kaikki tule. Kaikki ihmiset eivät ole yhteistyöhaluisia ja -kykyisiä.* (Essee 24.9.1994.)
>
> *Varsinkin aineenopettajajärjestelmä on hankala tässä mielessä. Omaa ainetta pidetään koulun tärkeimpänä, toisia saatetaan jopa vähätellä. Opetussuunnitelman mukaan eteneminen on tärkein asia. Kasvattaminen, yhteistoiminnallisten taitojen opettelu ja muu kuin opetettavaan aineeseen kuuluva toiminta koetaan ajan haaskaukseksi."* (Essee 24.9.1994.)

Olemme äidinkielen opettajamme kanssa aloittaneet yhteistoiminnallisen oppimisen koulussamme. Hänkin opiskelee PD-ohjelmassa, joten meillä on yhteinen viitekehys työllemme. Olin itse käyttänyt ryhmä- ja parityöskentelyä jo ennen PD-opiskelua, mutta tulokset eivät olleet kovin hyviä. Syinä huonoon tulokseen on ollut pitkäjännitteisyyden puute työskentelyssä, sillä ryhmät ja parit ovat olleet vain tehtäväkohtaisia. Toisaalta opiskelijoilla eikä itselläkään ole aiemmin ollut teoreettista tietämystä tällaisesta työskentelytavasta. Systemaattisesti yhteistoiminnallisen oppimisen toteuttamisen aloitimme syksyllä 1994. Ohjeina olemme käyttäneet PD-opiskelun yhteydessä saamaamme tietoutta ja materiaalia. Eniten itselleni on ollut hyötyä Sahlberg - Leppilammen kirjasta Yksinään vai yhteisvoimin. Olen tehnyt seuraavan päiväkirjamerkinnän uusien opiskelijoiden perehdyttämisestä oppimis-

> *"Tänä vuonna kerroin yleensä oppilaitoksen arvoperusta-kopiossa mainituista asioista, jotka helposti johtivat yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Alustin asian näyttämällä kalvoja tiimityöstä ja referoimalla koulutuksessa saamiani monisteita ja Johnson & Johnson & Holubecin (1994) kirjaa. Kerroin myös ryhmän jäsenten rooleista. Korostin kotiryhmän merkitystä tukena ja kannustajana. Ryhmät jaettiin "lettinauhasysteemillä". Yleensä ryhmässä on neljä jäsentä. Teimme kolmiotehtävän allekirjoittaen ja työskentelyä arvioiden."* (Oma päiväkirjamerkintä syksy 1994.)

Edellisessä päiväkirjamerkinnässä kuvatun aloituksen lisäksi olemme luettaneet aloittelevilla opiskelijoilla sekä syksyllä 1995 että 1996 Mari Aulangon kirjan Minä osaan (1995). Luettuaan opiskelijat kirjoittivat referoivan esseen, jossa he pohtivat omaa oppimistaan. Tämä on tehnyt heille tutuksi oppimiseen liittyviä käsitteitä ja pannut heidät miettimään omaa oppimistaan. Tähän mennessä yhteistoiminnallinen oppiminen on levinnyt jo kaikille luokille ja lähes kaikki opettajat käyttävät sitä. Itse sovellan yhteistoiminnallista oppimista kaikissa aineissani varsinkin ensimmäisenä vuonna. Tavoitteenani on saada opiskelijat tottumaan toisten kanssa työskentelyyn. Ryhmän yhteiset tehtävät opettavat yhteistyön lisäksi myös yhteisen vastuun ottamista. Toisena vuonna opiskelu keskittyy voimakkaasti Amadeus-päätteen käyttöön, joten tästä syystä parityöskentely on ryhmätyötä parempi vaihtoehto.

Opiskelijat ovat olleet työmuotoon pääsääntöisesti tyytyväisiä. On todettu opitun työelämässä tarvittavia yhteistyövalmiuksia. *"Ryhmätyöskentely ja parityöskentely olivat minusta erittäin hyvä idea matkailuliikenteessä, sillä eihän matkatoimistovirkailijakaan ole toimistossaan yksin"* (ote opiskelijan itsearviointipaperista, kevät 1995). *"... siinä oppi neuvottelemaan ja ottamaan huomioon toisen mielipiteitä."*

Ryhmätyöskentely auttaa myös sisällön oppimisessa (otteita opiskelijoiden itsearviointipapereista, kevät 1995). *"Oli helpompaa pohtia ongelmia yhdessä ryhmässä kuin aivan yksin. Ryhmässä ja parityöskentelyssä sain myös kuulla monia eri näkökantoja, asioista joita en välttämättä itse olisi osannut ottaa huomioon.", "Mielestäni opimme paljon toisiltamme, etenkin toistemme virheistä.", "Asiat painuivat mieleen, kun niistä keskusteltiin ja joskus kiisteltiinkin."*

Pari- ja ryhmätyössä on ilmennyt myös ongelmia. Olen havainnut, että sisällöissä etenemisvauhti on hitaampi ja rajoitetun ajan puitteissa osa asioista saattaa jäädä käsittelemättä. Tämän ovat havainneet myös opiskelijat: *"Välillä se tuntui hidastavan töiden edistymistä."*

Tunnin ulkopuolella tehtävien tekeminen saattaa kaatua ajankäytön yhteen sovittamiseen: *"... ongelmaksi painottui kaikkien henkilöiden erilaiset aikataulut ja kiinnostuneisuus harjoittelusta."* Käytettäessä laitteita on parin huolehdittava, että molemmat käyttävät niitä yhtä paljon: *"... olen oppinut paremmin kun olen saanut itse näpytellä koneelle, kuin että seuraisin toisen työtä sivusta."* Ryhmätyö saattaa aiheuttaa meluhaittoja: *"Ryhmätyötunneilla on monesti vaikea kuulla kaikki, mitä opettaja sanoo, koska kaikki puhuvat yhteen ääneen."*

Erityisen tärkeää yhteistoiminnallisten taitojen hallinta on vieraskielisessä aineenopetuksessa. Ryhmä- ja parityöskentely antaa jokaiselle mahdollisuuden käyttää kieltä ja samalla harjaannutetaan myös yhteistoiminnallisen oppimisen taitoja. *"Ryhmä ei saa olla iso, jotta kaikki voivat paremmin osallistua ja esim. pienryhmissä voi kelata asioita uudelleen, jos ei heti sisäistä asioita vieraalla kielellä."*, *"Valitettavasti vasta yhdessä aineessa käytämme vierasta kieltä. Tässä aineessa opiskelijat ovat oppineet auttamaan toisiaan silloin, kun jollakin loppuu kielitaito. Yhteistyö on parantunut."*

8.4 "Puhuminen - avain hyvään oppimiseen"

Vieraan kielen puhumisen tärkeys tulee esille heti ensimmäisessä eli majoitustoiminnan osiossa. Majoitustoiminta onkin sopiva juuri puhutun kielen harjoitteluun, sillä kurssi on sanastoltaan lähellä yleiskieltä eivätkä opiskeltavien asioiden sisällötkään ole yhtä vaikeita kuin matkatoistopuolella.

Miksi puhuminen on tärkeää oppimisessa? Sahlbergin ja Leppilammen (1994) mukaan oppilaiden puhumisella voidaan nähdä kolme perusmerkitystä:

1 Aktiivisuuden lisääntyminen, joka näkyy oppilaiden sekä sisäisenä aktiivisuutena että ryhmän sosiaalisen toiminnan lisääntymisenä.

2 Konfliktien muodostuminen erilaisten ennakkokäsitysten ja arvojen johdosta. Tämä luo tilanteen tarkastella opittavia asioita uudella tavalla ja etsiä tilanteeseen erilaisia ratkaisuja.

3 Puhuminen ja keskusteleminen ovat välineitä muuttaa käsitteellistä tietoa oppijan kannalta subjektiivisista käsityksistä objektiivisiksi

Ilmiselvää puhuminen on kielten opiskelussa, sillä kielen puhumista ei opi kuin puhumalla. Koulussa opitaan pääasiassa kielellisen kommunikaation avulla, kuuntelemalla, keskustelemalla ja puhumalla. Selvitysten mukaan opettaja dominoi tätä kielellistä vuorovaikutusta puhumalla noin kaksi kolmasosaa opiskeluajasta.

Tiedämme kuitenkin, että omaa oppimista ja ymmärtämistä voidaan parantaa selittämällä asiaa toisille. Opettaminen on paras tapa oppia.

Voisiko etenemisen kustannuksella antaa oppilaille paljon aikaa puhua opittavasta asiasta? Olen tehnyt muutamia yrityksiä tähän suuntaan. Olen kysynyt tunnin lopussa jokaiselta henkilökohtaisesti, mitä hän on oppinut tällä tunnilla. Pystyäkseen kertomaan oppimastaan heidän on kerrattava mielessään tunnin asiat ja tiivistettävä perusasiat lyhyeen muotoon. Oppimastaan voi opettajan asemesta kertoa myös parilleen tai ryhmälleen.

Bejarano on havainnut, että yhteistoiminnallisissa pienryhmissä saavutetaan kielten oppimisessa etenkin puhumisen ja kuuntelun osalta parempia tuloksia kuin opettajajohtoisessa opiskelussa, koska puhumismahdollisuuksia on enemmän. Yhteistoiminnallisuus lisää myös kanssakäymistä ryhmän jäsenten kesken ja he voivat auttaa toinen toisiaan. (Bejarano 1987, 483 - 504.) Varaan itsekin TCE-tunneilla aikaa pari- ja ryhmäkeskusteluihin. Sanavarasto kertaantuu moninkertaisesti, kun joutuu selittämään asiaa toiselle ja vielä ymmärtämään toisen selitykset.

Lisäksi oppilaat sanovat "pelkäävänsä" vieraan kielen puhumista, eikä kielten tunneilla ole tarpeeksi puhumistilanteita ainakaan ammattisanastoa käyttäen. Parin kanssa työskentely on turvallista, koska hän on kielellisesti suurin piirtein samalla tasolla (vrt. kielenopettajan kontrolli) eikä näin ollen moiti virheistä.

Oppimisen konstruktiivisuus, kumulatiivisuus, tavoitesuuntautuneisuus ja yhteistoiminnallisuus korostuvat oppilaiden puheen aikana. Selittämisen ja keskustelun kautta oppilas rakentaa tiedosta sisäistä omaa tietoa. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 52.)

Olen edellä kuvannut opiskeluilmapiiriin vaikuttavia seikkoja. Keskustelun aikaansaamiseksi on luotava keskustelulle myönteinen ilmapiiri. Oppilaiden on koettava, että opettaja haluaa kuunnella heitä. Kritiikkiä ja arvostelua tulee välttää. Vähitellen muodostuvat luokkaan uudet normit, joissa keskeisiä ovat selkeä ja avoin viestintä ja toisten kuunteleminen.

Yleensä oppilaiden keskustelutaidot ovat puutteelliset, koska he eivät ole joutuneet niitä koulussa käyttämään. Oppilaan kasvaminen passiivisesta kuuntelijasta ja tiedon vastaanottajasta aktiiviseksi osallistujaksi ja keskustelijaksi edellyttää useimmissa tapauksissa harjoittelua ja runsaasti aikaa. Käytännön työssä tuntuu hankalalta, kun vähiä tunteja pitää käyttää työmenetelmien opettamiseen aikuisille ihmisille. Toivottavasti pian nämä ajatukset leviävät peruskouluun ja lukioon. Näin ammatilliseen koulutukseen tulleessaan heillä olisi selvä käsitys yhteistoiminnallisesta oppimisesta ja sen toimintatavoista.

TCE-tunneilla pyrin itse puhumaan pelkästään englantia. Myös suurin osa opiskelijoista käyttää sitä jopa keskustellessaan muistakin asioista toistensa kanssa. Joukossa on kuitenkin opiskelijoilta, joille kielen puhumisesta on tullut ongelma. He eivät vastaa edes kysymyksiini englanniksi. Kukaan ei kuitenkaan ole kyselyissä ollut tällaista opiskelua vastaan. Opiskelijoiden ovat ilmaiseet mielipiteitä opettajan kielitaidosta ja vieraan kielen puhumisesta: "*Vieraalla kielellä opettavan opettajan täytyy puhua kieltä melko sujuvasti.*", "*Opettajakaan ei ole mikään täydellinen kielentaitaja, eikä kyttää ääntämisasua yms.*", "*Opettajan hyvä kielenosaaminen...*",

"Opettajan puhenopeus, täytyy välillä tiivistää, selventää opetettua suomeksi ettei huonon kielitaidon omaava putoa kärryiltä/turhaudu.", *"Opettaja mieluiten alkuperäinen."*

Opiskelijatkin ovat nähneet keskustelun kielten opiskelussa tarpeelliseksi. *"Yhdeksi keskustelun aiheeksi nousi jälleen kielten opiskelu. Vaikka oppilaat olivat tulleet eri kouluista kaikille talomme kieltenopetustyyli oli vieras. Erityisesti kaipasivat käytännön keskusteluharjoituksia, joissa oppisivat hotellisanastoa. Tässä vaiheessa emme ole vielä aloittaneet varsinaista TCE:tä."* (Oma päiväkirja alkuhaastattelusta syksyltä 1995.)

Käyttäessämme yhteistoiminnallista oppimista ja parityöskentelyä pääsevät opiskelijat keskustelemaan keskenään. Näin heidän ei tarvitse pelätä opettajaa ja mahdollisia ääntämis-, sana- ja kielioppivirheitä. Parityöskentelyssä on myös se etu, että puhumistilaisuuden saavat kaikki eikä vain se, jolta opettaja kysyy vastauksen kysymykseensä. Harjoittelemme myös asiakaspalvelutilanteita pareittain siten, että toinen on asiakas ja toinen virkailija tietokoneen ääressä. Ryhmätkin ovat kyllä erilaisia. *"Our groups are very different. In some group they practise nicely, do just right what have to do, but in some group pupils do all tasks quickly, sometimes perhaps without english, some pupils disscuss something else. And when the teacher starts speak some pupils don't hear, because they disscuss their own things and then they start ask what's going on, what we have to do etc. Why people can't learn be more matter-of- fact and like an adult."* (Opiskelijan päiväkirja.) Aktiivisuuteen vaikuttavat myös ulkoiset tekijät kuten oppituntien paikka lukujärjestyksessä. *"It was easy to understand (tape) but after Eine told us to work in groups this fun ended... everyone were so tired so I think the whole idea of discussing thing went all wrong and Eine had a good reason to be disappointed with us. Maybe I should have done something to increase the athmosphere of our group but I was too tired to do that... I failed...well I do better next time"* (Opiskelijan päiväkirja.)

Opiskelijoilla on pelkoja puhua vierasta kieltä ja näin ollen heitä on patistettava puhumaan. *"I feel so frustrated when I have to tell them over and over again to*

speak English with each other too. If the work were more teacher guided were it easier?" (Oma päiväkirja 16.11.1995.) *"We were listening to the tape about 10 minutes and the students were discussing about it in their groups. Some groups were speaking more than the others as always. The topics were difficult like "Can you be motivated by someone else?" This is a good task for listening, but still the students have trobles in speaking."* (Oma päiväkirja 7.12.1995.) Toisaalta eiväthän ihmiset välttämättä keskustele vaikeista aiheista suomeksikaan.

Puhuminen kuten opiskelu yleensäkin on opiskelijan omassa vallassa enkä voi vahtia heitä koko ajan. *"Because students are doing this in groups, I can't listen to them all the time. I said they have to evaluate themselves and their group mates and they can ask me if they don't know something."* (Oma päiväkirja 12.10.1996.)

"I liked discuss with friends english. It is nice talk freely and openly with others. Everybody can say what she thinks or wants... Nobody say if you don't speak right grammar or if you forgot some words, others can help you and we discuss very friendly. It is nice." (Opiskelijan päiväkirja.)

8.5 "Opiskelu vieraalla kielellä lisää sanastoa ja puhevarmuutta ja tuo vaihtelua arkeen."

Tämän kappaleen tulokset olen saanut lähinnä Amadeus-opetuksesta keräämästäni palautteesta.

Olen havainnut, että etenemisvauhti TCE-opinnoissa ei ole yhtä nopea kuin suomeksi. Jo yhteistoiminnallisen oppimisen käyttäminen kuluttaa aikaa enemmän kuin luento-opetus. TCE-tunneillani käytän aikaa lisäksi ääntämisen harjoitteluun, asioiden ymmärtämisen tarkistamiseen ja joskus suomeksi tulkitsemiseenkin. Myös opiskelijoiden asenteet vaikuttavat. He eivät ole vielä täysin sisäistäneet vieraan kielen olevan väline eikä vain erillinen oppiaine. Asenteita kuvaa mm. seuraava lainaus päiväkirjastani. "*Neuvoin yhdelle tytölle tekstinkäsittelyohjelmassa olevaa englannin kielistä oikolukua ja grammaticia. Asenne oli villi. Hän ei tuntunut hyväksyvän sen käyttöä. Koki sen englannin esseessä jotenkin huijaukseksi. Tässä sitä*

onkin työtä saada heidät ymmärtämään kielen merkitys välineenä eikä vain oppiaineena." (Oma päiväkirja 31.10.1995.)

Jyväskylän yliopiston järjestämän Vieraskielisen opetuksen vaikutus ammatillisissa oppilaitoksissa -tutkimuksen vastaukset kuvaavat opiskelijoiden asenteita (March & al. 1996).

Kyselyssä tiedusteltiin, **minkä verran vieraskielinen opetus keskimäärin kehittää opiskelijoiden kielitaitoa?** Yhdeksästätoista vastanneesta kymmenen katsoi kielitaidon kehittyvän TCE-tunneilla huomattavasti ja yhdeksän jonkin verran."*Riippuu kyllä kuinka paljon opetusta on vieraalla kielellä ja miten oppilas suhtautuu asiaan.", "Kun opiskeltavaa asiaa käsitellään vieraalla kielellä opitaan alan sanastoa.", "On helpompi puhua erilaisissa tilanteissa esim. englantia, kun sillä kielellä on opiskeltu muitakin aiheita."*

Toisessa kysymyksessä haluttiin tietää, **minkä verran vieraskielinen opetus rohkaisee ja valmentaa opiskelijoita käyttämään vierasta kieltä?** Jälleen kymmenen katsoi TCE-opetuksen vaikuttavan vieraan kielen käyttöön huomattavasti ja yhdeksän jonkin verran. Hyötynä todettiin, että "*itsevarmuus lisääntyy.", "Tunnilla saa varmuutta puheeseen."* ja "*Kielitaidon kasvaessa myös rohkeus ja varmuus käyttää kieltä kasvaa."*

Kolmannessa kysymyksessä opiskelijat pohtivat **vieraalla kielellä opiskelun hyötyjä**. Monet ilmoittivat hyödyksi ammattisanaston oppimisen. "*Alan sanaston oppiminen, opitaan kuuntelemaan ja puhumaan vierasta kieltä.", "Kun käyttää vieraita kieliä opiskelussa, oppii yhä enemmän alan sanastoa ja on sitten valmiudet työelämässä keskustella ulkomaalaisten kanssa.", "Opiskelu vieraalla kielellä lisää sanastoa ja puhevarmuutta ja tuo vaihtelua arkeen.", "Oppii alaa tietokonekielellä eli englanniksi, mikä on tosi hyvä.", "Monet alantermit ovat vieraskielisiä ja näin ne opitaan helpommin. Ja tottakai kielitaidon opiskelu on aina kannattavaa. Varsinkin matkailualalla monet palvelutilanteet ovat vieraskielisiä."* He ilmoittavat hyötyvänsä myös kielen oppimisen kannalta. *"Kynnys kielen käyttämiseen alenee.", "Valmius*

puhua vieraalla kielellä kasvaa. Opiskelija uskaltaa käyttää vierasta kieltä eri tilanteissa." ja *"Koska ohjelmat on englanniksi, on ehkä helpompaa oppia käyttämään niitä, kun puhutaan englantia."*

Oppimistilanne hyödyttänee sinällään. *"On hyvä kuulla englantia muuallakin kuin TV:ssä.", "Oppii ymmärtämään kuulemaansa kieltä ja oppii sitä samalla.", "Kieli tulee opittua luonnollisempaa tietä käytännön kautta.", "Opiskelijan kontaktit ulkomaalaisiin ovat ehkä vähäisiä. Tunnilla pääsee kokeilemaan kuinka hyvin ymmärtää puhutun englannin. Toiseksi opetettavaan asiaan JOUTUU TODELLA KESKITTYMÄÄN jotta ymmärtää oikein."* Muutkin ovat kokeneet vieraskielisen opetuksen lisäävän tarkkaavaisuutta.*"Tehokasta opetusta. Tulee seurattua paremmin. Oppii samalla englantia", "Saa olla korvat tarkkana koko ajan ja seurata täytyy melko intensiivisesti. Hyvä vaan."* Olen miettinyt tähän syitä. En ole varma jatkuisiko tarkkaavaisuus, jos koko opetus olisi englanniksi. Lyhyillä jaksoilla tarkkaavaisuus saattaa johtua uutuuden viehätyksestä.

Osalla on katseet suunnattu jo opiskelun jälkeiseen elämään. *"Mahdollistaa työskentelyä tulevaisuudessa ulkomailla."*

Oppiminen riippuu opiskelijasta itsestään ja harrastuneisuudesta asiaan. Olen myös havainnut, että lukiossa he ovat oppineet kääntämään asiat tarkasti sana sanalta. Meillä tämä ei ole enää tarpeellista vaan tärkeämpää on asian ymmärtäminen ja sen tulkinta. *"Jotkut sanastot ja sanonnat oli tietenkin uusia ja meni vähän aikaa niiden sisäistämiseen. Nyt tietää kun tekee, siis mitä tarkoittaa kun sanoo vaikka että pitää splitata. Ennalta annetut tekstit auttoi ymmärtämään, kunhan luki edeltä ennen tuntia. Kuitenkin kun on lukiopohjainen englanti sitä tahtoo takertua joihinkin sanoihin ja ei osaa kuunnella kokonaisuutta. Silloin voin jäädä tuo yksi sana mieleen ja muu asia jää ymmärtämättä. Oli kuitenkin hyvä, että osa sanastoa ja asiat käsiteltiin englanniksi, sillä ammattislangi on englanniksi."*

Jotkut haluavat opiskella pitempääkin ja muitakin aineita *"Enemmän vain asioiden opettamista englanniksi!"*

Opiskelijat ovat miettineet myös vieraskielisen opetuksen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Heidän mielestään mielenkiinto pysyy yllä, jos *"sitä on sopivassa määrin."* Opiskelijoiden asenteella on ratkaiseva merkitys *"positiivinen asenne vieraalla kielellä oppimiseen"*, *"Kuinka tosissaan sekä opettaja että oppilaat ottavat vieraskielisen opetuksen, onko todella kiinnostusta asiasta"*. Myös jatkuvuudella on merkitystä *"Olisi hyvä jos kieltä käytettäisiin jatkuvasti"*. Onnistumiseen vaikuttavat sekä opettajan että opiskelijoiden kielitaito *"Kaikkien aktiivisuus, opettajan kielitaito."*, *"Oppilaiden oma yleinen kielitaito"* kuin myös oppimateriaali *"...ja myös materiaalin oleminen vieraalla kielellä. Opetuksen tapahtuminen koko ajan sekä oppilaan että opettajan puolelta vieraalla kielellä."*

8.6 "Välillä oli ihan pihalla, eli ei ymmärtänyt yhtään mitään."

Vieraskieliseen opetukseen liittyvät hankaluudet tulivat selvimmin esille Amadeus-kurssin yhteydessä ja siinäkin voimakkaimmin lentolippujen hinnoittelun osiossa.

Kuten edellä kerroin, aloitan TCE-opetuksen ensimmäisenä vuonna majoituspalvelujen tunneilla. Asiat ovat helpompia ja palaute myönteisempi toisen vuoden matkatoimisto- ja liikennepalvelujen kurssiin verrattuna. Toisena vuonna Amadeus-päätteen käytön lisäksi joudumme opiskelemaan lentolippujen hinnoitteluun liittyvät säännöt ja laskut. Varsinkin laskeminen on monille matkailulinjalaisille vaikeaa. Heillä on matematiikkaa kohtaan ennakkoluuloja lukioajalta, ja kaikki mikä viittaa siihen aiheuttaa nurinaa. *"Uudet asiat tosin saattavat jäädä hiukan epäselviksi, jos niistä puhutaan vieraalla kielellä. Erityisesti silloin, jos on laskemisesta kyse. Koska opettaja on suomenkielinen tulee vaistomaisesti vastattua mieluummin suomeksi."*

Jotkut ovat löytäneet tästäkin hyviä puolia. *"Englanninkielinen opetus vaikeutti asiaa, joka ei muutenkaan ole kovin helppo. "Pakotti" keskittymään opetukseen entistä tarkemmin."*, *"Uskon, että suomenkielellä asiat olisi oppinut nopeammin, sillä sanasto oli jo suomeksikin uutta, jolloin englannin kieli vain lisäsi asioiden "sekavuutta". Positiivisena seikkana oli se, että asiat oppi samalla suoraan englanniksi."*

"Opiskelisin mieluummin suomeksi ja toivoisin, että ohjekirjatkin olisi suomeksi. Vaikeasta asiasta tehtiin vielä vaikeampi englanniksi." Tämän opiskelijan toivetta suomenkielisestä ohjekirjasta ei ainakaan voi toteuttaa, sillä olemme eurooppalaisittain liian pieni kieliryhmä, jotta Amadeus-ohjeet ja käsikirjat käännettäisiin suomeksi.

"Englanninkielinen osio oli hyvä, paitsi että esim. TPM - MPM -laskuissa ohjeen tulkinta jäi hieman vaillinaiseksi kun yritti keskittyä puhuttuun englanninkieleen ja kirjoittaa samalla kuumeisesti kynä sauhuten muistiinpanoja."

"Välillä tuntui, ettei yksinkertaisesti tajua mitään, koska suomeksikin jotkut asiat olivat vähän vaikeita. Kaikesta sai kuitenkin loppujen lopuksi tolkkua, joten pelkkää plussaa englanninkieliselle opetukselle. (Tietysti voi miettiä, menivätkö kaikki asiat sittenkään kaaliin, jos vertaa koearvosanaan...)"

"Monet opetettavat asiat olivat vaikeita ymmärtää edes suomeksi, joten mielestäni asioita olisi voinut opettaa enemmän suomeksi. Toisaalta taas onhan kaikki asiat englanniksi Amadeuksella. Jatkossa kuitenkin toivoisin, että asiat opetettaisiin ensin suomeksi ja vasta sitten käytettäisiin englantia."

Kaikesta edellä esitetyistä kommenteista huolimatta koemenestys oli yhtä hyvä kuin edellisinäkin talvina. *"Air travel -koe. Kokeessa oli kysymyksiä sekä englanniksi että suomeksi. Alue oli opetettu englanniksi. Koe meni hyvin. Joitakin pieniä fiboja kielestä johtuen - esim. fleet-sana suomeksi ei ollut tuttu. Kokeen keskiarvo A-luokalla 2,57 ja B-luokalla 3,2 (asteikko 1 - 5)."* (Oma päiväkirja.)

Yllä esitetyt opiskelijoiden palautteet ovat kokeesta, josta olen tehnyt seuraavan päiväkirjamerkinnän: *"Amadeus-koe. Koe parikokeena. IATA-osuuden opetus tapahtunut englanniksi. Tämä ei näyttänyt tuottavan ongelmia vaan vaikea asiakin oli sisäistetty. Enemmänkin oli ongelmia kotimaan lippujen kanssa, koska niiden opettamisesta on niin kauan (puoli vuotta). Suurimmalla osalla arvosana oli kiitettävä ja tulos korreloi parien tuntityöskentelyn kanssa."* (Oma päiväkirja.) Pitäisikö palautteesta lukea myös se positiivinen seikka, että opiskelijat uskaltavat ilmaista myös kielteisiä tunteita. Palautteen keräsin koetilanteessa nimellisenä.

8.7 *"Onko esiintyminen luontaista?"*

Hans Aebli (1991, 55) vertaa kirjassaan näyttelijän kykyä ottaa kontakti yleisöönsä opettajan kykyyn ottaa kontakti luokkaansa. PD-opiskelun yhdellä jaksolla saimme näyttelijän ohjausta oman äänen käyttöön ja kontaktin ottamiseen yleisöön ja keskustelukumppaniin. Olen usein pohtinut itseäni esiintyjänä ja miettinyt, miksi saan vangittua kuulijoiden mielenkiinnon. Olen pohtinut, onko esimerkiksi näyttelijän taitoja mahdollista soveltaa luontevasti vai onko esiintyminen luontaista?

Kontaktin ottoon kuuluu vastapuolen reaktioiden seuraaminen. Tätä opettajan on tehtävä koko ajan. Oppilaiden reaktioiden seuraamisen tarpeellisuus korostuu vielä nykyisessä toiminnassa, jossa ennakkoon tiukasti suunnitelluista tunneista on luovuttu ja etenemme oppilaiden ehdoilla. Mielestäni itseensä uskominen sekä omien hyvien ja huonojen ominaisuuksien tunnistaminen ovat keskeisiä työssä, jossa on aina arvioinnin kohteena ja esillä. Näyttelijän neuvot yleisön mielenkiinnon herättämisestä sopivat myös opettajalle. Persoonallinen opettaja jää mieleen hyvässä, mutta negatiivistakin palautetta tulee helpommin kuin yhdentekeville opettajille.

8.8 *"Oppimistulokset paranevat, jos opetetaan oppilaan suosiman tyylin mukaisesti"*

Olen itse tehnyt parikin kertaa Kolbin oppimistyylimittarin (liite 6). Toisen mittauksen tein englanniksi toisen suomeksi. Vaikka asteikko onkin näissä versioissa hieman erilainen oli tulos kohdallani molemmissa sama. Olen konvergoivan tyylin edustaja. Kokeissa on todettu, että monet matematiikan ja teknisen työn opettajat sekä rehtorit ovat konvergoijia. Oma alani ei ole mitään noista. Matematiikkaa numeroiden käsittelyn muodossa kyllä tarvitsen esimerkiksi erilaisten lippujen hinnoittelussa, palkkalaskennassa ja vaikka yhdistyksen raha-asioista vastaavana henkilönä. En ole ollut koulussa matematiikassa mitenkään erityisen hyvä, mutta pidän noista edellä mainituista tarkoista tehtävistä. Konvergoijat on kuvattu "ymmärtäviksi tekijöiksi". Tekijä kyllä olen. Mittaukseni pisteet "seuraamusten testaus" -dimensiolla ovat

hyvin suuret. Konvergoivaan tyyliin on todettu kuuluvan päätöksentekotaito, ajattelu- ja toimintatapojen luominen, uusien ideoiden kokeilu, tavoitteiden asettelu ja päätöksenteko. (Leino & Leino 1990, 117.)

Hyvin suuressa määrin tunnistan nämä piirteet itsessäni varsinkin toimiessani kohtalaisen kokoisen ja vilkkaasti sekä monipuolisesti toimivan urheiluseuran puheenjohtajana. Taitoja tarvitaan erityisesti siksi, että olen naisjohtaja miehisellä alalla. Uusien ideoiden kokeilu näkyy työssäni esimerkiksi uusien opetus/oppimismenetelmien tuomisena koulutyöhön.

Myös opiskelijat ovat vastanneet tähän Kolbin kyselyyn ja monet heistä ovat saaneet paljon pisteitä "tekijöinä". Johtuneeko tämä siitä, että juuri tällaiset ihmiset ovat valinneet opistotasoisen selkeästi tiettyihin ammatteihin johtavan koulutuksen. Monet opiskelijoista olivat akkommodoivan tyylin edustajia. Tämä sopii kyllä myös koulun valintaan, sillä tyylin edustajille on tunnusomaista aktiivinen kokeilu. Tämä sopii myös hyvin ainakin omien harjoitusaineideni opiskeluun.

On myös todettu, että opettaja ja opiskelijat tulevat paremmin toimeen keskenään, jos oppimistyylit ovat samanlaiset. Kirjassakin on todettu, että "oppimistulokset paranevat, jos opetetaan oppilaan suosiman tyylin mukaisesti". Mikä lienee sitten opettajan oman tyylin vaikutus oppimistuloksiin esimerkiksi tuntien suunnittelun ja oppimistilanteiden järjestämisen kautta? Kirjassa on kyllä epäilty, että opiskelijan tyylin mukainen opetus vaikuttaisi vain opettajan ja oppijoiden vuorovaikutuksen laatuun, ei niinkään oppimistuloksiin. Messickin mukaan opettaja ja oppilaat, joilla on samanlainen oppimistyyli arvostavat toisiaan enemmän kuin tyyliltään erilaisia henkilöitä (Leino & Leino 1990, 73).

Messick toteaa myös, että kokonaisvaltaisesti havaintoja tekevät opettajat pitävät enemmän keskustelumenetelmästä kuin luennoista. Tällaisilla opettajilla on myös positiivinen asenne demokraattisia luokkahuonekäytäntöjä kohtaan. (Leino & Leino 1990, 73.) Tunnen tämän omakseni ja omat aineeni soveltuvat tällaiseen opetukseen kuin myös yhteistoiminnallinen oppiminen. Tunnistan itseni empiirisen tyylin edustajaksi. Tällaiset henkilöt korostavat omakohtaista työskentelyä konkreettisen

materiaalin parissa. Teoriat ovat tärkeitä, mutta niiden keksimistä ja rakentumista korostetaan enemmän kuin niiden soveltavaa harjoittelua. Tällaiseen tyyliin kuuluu asiakeskeinen tekeminen ja havaintoaineiston runsas käyttö. Omissa aineissani oppimateriaalin muodostaa aito aineisto. Amadeus-varausjärjestelmä on sama kuin matkatoimistoissa ja lipunkirjoitus- ja varausharjoitukset ovat samanlaisia kuin todellisuudessa. Aikataulu- ja opaskirjat ovat myös samoja, joita käytetään matkatoimistoissa. Myös asiakaspalvelutilanteet pyrimme tekemään mahdollisimman aidoiksi. Tässä korostuu tekeminen, kokeileminen ja "sairaalloinen" tarkkuus.

8.9 "Team teaching - cooperation between specialists"

Euroopan Neuvoston "Language learning for European citizenship" kokouksen suosituksissa on todettu, että kielenopetuksen tulee tukea vieraskielistä opetusta. Vieraskielisestä opetuksesta huolimatta opiskelijat tarvitsevat myös kielen opetusta, sillä vieraskielinen opetus on kielen oppimisen kannalta vain lisäresurssi (Räsänen & March 1994, 27). Olen aikaisemmin todennut, että vieraskielisen materiaalini luonteesta johtuen, ei ole ollut tarvetta käyttää englannin opettajaa kääntäjänä ja oikolukijana. Yhteistyötä kuitenkin voisi olla. Kielen opettaja on mm. ääntämisen asiantuntija. Näin ollen omiin oppiaineisiini liittyvät ääntämisen voisi tehdä kielen tunneilla. Myös valmiiseen tekstiin pohjautuvat keskustelut sujuisivat hyvin kielen opettajan ohjauksessa kuten harjoitellessamme puhelimen käyttöä, asiakkaiden ohjausta huoneisiin ja muita asiakaspalvelutilanteita.

Vieraskieliseen opetukseen ei kuulu perinteinen kielitaidon arviointi. Tähän asti en ole arvioinut ollenkaan opiskelijoiden kielitaitoa ja sen kehitystä. Kielen opettaja joutuu arvioimaan opiskelijoiden kielitaidon ja tähän hänellä on koulutuksellinen pätevyyskin. Arvioinnissa kielen opettaja ja aineenopettaja voisivat olla yhteistyössä ja johtaa sen yhteisesti sovituista tavoitteista.

Kielen opettajan tekemät matkatoimistoalan vieraskielisten tekstien tulkinnat ja kääntäminen ovat vaikea asia. Kielen opettaja voisi opettaa opiskelijoille lukemista, jota kutsutaan "reading skills for academic study", koska näissä taidoissa on suuria

puutteita. Toisaalta varsinkin lentämiseen ja lentolippuihin sekä Amadeuksen käyttöön tarvitaan niin paljon erityistietämystä matkatoimistoalasta että näm asiat eivät liene kielenopettajan hallinnassa. Tässäkin asiassa kielenopettajan ja aineenopettajan yhteistyö voisi olla hedelmällistä.

Yhteistyössä voisi olla myös mahdollisuuksia löytää aivan uusia näkökulmia kielen oppimiseen. Tämä vaatisi molempien opettajien aktiivista roolia suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Ihanteellisin olisi ryhmäopetustilanne, jossa aineenopettaja ja kielenopettaja jakavat opetustilan oppimistilanteessa tasavertaisina (March & al. 1996, 60).

VI VAIHE: JOHTOPÄÄTÖKSET

9 KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTIA

9.1 Aineiston arviointia

Raportoidessani kehittämishankettani huomaan aineistoni riittämättömyyden. Omat päiväkirjamerkintäni olisivat voineet olla paljon tarkemmat, sillä jokaisesta TCE-tunnista pidin päiväkirjaa vain lyhyeltä MBE-tutkimukseen osallistumiskaudelta syksyllä 1995, mutta toisaalta kuten edellä totesin koko omakohtainen kokemus toimintaympäristöstä on tutkimusaineistoani. Myöskään opiskelijoilta ei loppujen lopuksi ole tietoja tarpeeksi paljon. Näin jälkeenpäin havaitsen, että olisin voinut kohdentaa kysymyksiä tarkemmin tiettyihin osa-alueisiin. Opiskelijoidenkin MBE-tutkimuksen aikana pitämien päiväkirjojen hyöty on vain osittainen johtuen heidän puutteellisista taidoistaan pitää oppimispäiväkirjaa. Päiväkirjoissaan he ovat enimmäkseen kuvailleet tehtyjä asioita, eivät niinkään kommentoineet oppimaansa ja tuntemuksiaan tunneilla. Tutkimuksen yhteydessä he lisäksi pitivät päiväkirjaa englanniksi, mikä osaltaan vaikuttaa informaation määrään. Toisaalta englannin kielinen aineisto kielivirheineen kertoo opiskelijoiden kielitaidon tasosta.

9.2 Tutkimustulosten luotettavuus ja yleistettävyys

Olen toimintatutkimuksen periaatteen mukaan siis itse kerännyt aineiston omien tuntieni aikana. Koska opettaja on kuitenkin vastuussa luokan toiminnasta, ei hän voi keskittyä pelkäästään tutkimukseensa ja aineiston keruuseen. Toisaalta ainakin omassa tapauksessani opiskelijat ovat jo aikuisia ja luottamuksellisten välien ansiosta sain monipuolista palautetta. Olen tietenkin itse jäävi arvioimaan kaikkia tilanteita. (Syrjälä 1994, 44.)

Katson tutkimusaineistoni päteväksi, sillä olen kerännyt sitä eri menetelmillä sekä itse että saanut sitä opiskelijoilta. Tällaista aineistonkoontimenetelmää kutsutaan

triangulaatioksi tai ristiinvalidoinniksi ja se toteutuu, kun aineistoa kerätään eri tilanteista ja eri tavoin ja informaatiota vertaillaan keskenään. (Syrjälä 1994, 44, kts. myös Eskola & Suoranta, 199.)

Oma tutkimukseni kesti kolme lukuvuotta ja yksi sykli lukuvuoden. Tämä on luonnollinen syklin pituus koulussa suoritettavissa tutkimuksissa. Suoritin arviointia koko ajan, etenkin kunkin toimintajakson jälkeen ja tein muutoksia tältä pohjalta. Jouduin siis koko ajan opettaessani ja aineistoa kootessani tekemään tulkintaa ja päätelmiä siitä, missä määrin etenen kokeilun tavoitteiden mukaisesti ja miten minun pitäisi muuttaa toimintaa. Olin myös koko kokeilun ajan yhteydessä opettajatovereihini, mitä voidaan pitää raportointina. (Syrjälä 1994, 45.)

Tutkimuksen on oltava luotettava. Luotettavuudella tarkoitetaan vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä. Näitä satunnaisuuksia saattaa tulla esille esimerkiksi aineiston keruussa, mutta ne tavallisesti paljastuvat ja tutkija pystyy korjaamaan aineistonsa luotettavaksi uudella aineistonhankinnalla. (Varto 1992, 103 - 104.) Toimintatutkimuksen yhteydessä käytetään luotettavuuden mittarina myös saturaatiota. Tämä tarkoittaa tiedon hankinnan jatkamista niin kauan, että käytetyillä menetelmillä ei enää saada uutta tietoa. (Syrjälä 1994, 48.) Tämä toteutui varsinkin koko luokalle tehdyissä kyselyissäni. Yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tae on myös sen selkeä raportointi. Olen kuvannut tässä työssäni aineiston keruun, analysoinnin ja koko prosessin mahdollisimman systemaattisesti ja kurinalaisesti. Kuvattujen tapahtumien todenperäisyyden lukija voi todeta myös suorista lainauksista, joita olen ottanut kaikesta aineistostani. Aivan kaikkea tutkimuksessa esille tullutta aineistoa en ole voinut käyttää raportissani eettisistä syistä. (Syrjäläinen 1994, 99, kts. myös Varto 1992, 114.)

Tutkimustulosten luotettavuuden kriteerinä voidaan pitää myös sen yleistettävyyttä. Toisaalta Alasuutari käyttää mieluummin termiä suhteuttaminen, jonka mukaan tutkimuksen tulokset suhteutetaan osaksi laajempaa kokonaisuutta (Alasuutari 1993, 221 - 222). Voidaan puhua ns. analyyttisesta yleistämisestä, jolloin osoitetaan teoreettisten oletusten paikkansapitävyys ja siten yleistetään teorioita ja kytketään tulokset kirjallisuuteen. Näin olen tehnyt. Toisaalta lukija voi yleistää saamiani tuloksia omaan tilanteeseensa ja arvioida niiden soveltuvuutta ja käyttöarvoa.

9.3 Sisällön vai kielen - opettajan vai opiskelijoiden ehdoilla?

Euroopan Neuvosto on "Language learning for European citizenship" kokouksen suositus vieraskielistä opetusta varten: *"Tavoitteiden asettelussa täytyy olla realistinen. On otettava huomioon opiskelijoiden tarpeet ja taidot. On sovitettava yhteen päämäärät, opettajan kielitaito ja pedagogiset lähestymistavat sekä opiskelijoiden vieraan kielen taso."* (Räsänen & March 1994, 28.) Arvioitaessa vieraskielistä opetusta on muistettava, että vieraskielinen opetus ja kielen opiskelu ovat eri asioita, vaikka ne tukevatkin toinen toisiaan. Vieraskielisessä opiskelussa englannin kieli on väline sisällön opiskeluun ja lisääntynyt kielitaito tulee kaupan päälle. Vieraskielisen opetuksen menestymiseen vaikuttaa opiskelijoiden asenteiden lisäksi koulun ilmapiiri sekä opettajien ja rehtorin kannustava asenne. Oppilaitoksen tulisi tukea paitsi taloudellisesti opettajien koulutusta, myös opettajien yhteistyötä ja arviointimenetelmiä jopa perinteiset ainerajat kyseenalaistaen. Vieraskielisen opetuksen kautta tuleva kansainvälistyminen ei riitä vaan kansainvälistymistä tulisi olla jokaisessa oppiaineessa. Parhaat tulokset saavutetaan, jos vierasta kieltä käytetään useassa oppiaineessa ja kielenopetus on järjestetty vieraskielistä opetusta tukevaksi.

Olen seurannut opiskelijoiden mielipiteitä havainnoinnin lisäksi useilla kirjallisella kyselyllä. Olin yllättynyt, että suurin osa heistä piti TCE-opetusta mielenkiintoisena ja tarpeellisena. Odotin enemmän vastustusta. Keväällä 1995 kartoitimme kaikkien opiskelijoidemme mielipiteitä kansainvälistymisestä. Kyselyssä tuli ilmi, että vieraskielistä opetusta halusivat erityisesti ylioppilasosaston opiskelijat. Opettamieni aineiden lisäksi he toivoivat ainakin markkinoinnin ja matkailumaantiedon opetusta vieraalla kielellä. Kysyin opiskelijoiden tuntemuksia sillä hetkellä, kun he ensi kerran kuulivat vieraskielisestä opetuksesta. *"Aluksi olin peloissani. Ajattelin, että voi hyvä Luoja! En osaa puhua englantia. Ja pelkäsin, että jos en ymmärrä mitä opettaja puhuu. Nyt tiedän, että jos en ymmärrä, voin aina pyytää opettajaa selittämään suomeksi."* En kuitenkaan kovin helposti selitä asioita suomeksi. Jos käännän heti perään, opiskelijat eivät vaivaudu kuuntelemaan asiaa englanniksi. Kysyttäessä selitän mieluummin asian toisin sanoin.

Ehkä myös siksi, ettei oma kielitaitoni ole niin täydellistä kuin kielenopettajien kielitaito oppilaat ovat rentoutuneempia. *"Englantini on kohentunut paljon. En pelkää enää englannin puhumista ja ymmärrän paremmin.", "Englannin tunneilla täytyy olla hyvin tarkka kieliopin kanssa, mutta TCE-tunneilla minusta tuntuu, että tärkein asia on ymmärtää ja tulla ymmärretyksi ja kirjoittaa (spell) oikein.", "TCE-tunneilla on enemmän käytännön englantia kuin englannin tunnilla ja se on yhteydessä todelliseen elämään."*

"Englanniksi opiskelu oli mielenkiintoista, koska siinä huomasi, kuinka paljon todellakin ymmärtää englanniksi matkailualan sanastoa. Tuli itselle hyvä olo kun ymmärsi niin paljon."

"Matkatoimistoliikenteen opiskelu osoittautui minulle erittäin hyödylliseksi englannin kielellä, sillä käytännössä nämä asiat toteutetaan myös englanniksi. Opiskeltuja asioita voi hyödyntää erinomaisesti tulevassa kesätyöpaikassani matkatoimistossa."

"Minua helpotti Amadeuksen käytön oppimisessa se, kun opiskelimme matkatoimistoliikennettä englanniksi. Pidin opiskelusta vieraalla kielellä ja uskon, että se helpotti käskyjen oppimisessa sekä auttoi englanninkielisten ohjeiden tajuamista. Joskus opiskelu englanniksi oli hankalaa, varsinkin kun oli käsiteltävänä suomeksikin vieras ja vaikea aihe. Jos tuli paljon uusia sanoja, meni niiden omaksumiseen vähän aikaa."

Euroopan Neuvoston suosituksessa on todettu, että sisällön oppiminen toteutuu parhaiten, kun käytetään opiskelijakeskeisiä työmuotoja ja harjoitellaan autentisissa kielenkäyttötilanteissa. Opettamissani aineissa on helppo luoda käytännön kielenkäyttötilanteita ja samalla soveltaa pari- ja ryhmätyöskentelyä. Matkailuaineissa oppimaansa terminologiaa opiskelit voivat käyttää matkustellessaan ja kohdatessaan ulkomaalaisia muissakin tilanteissa. Vieraskielisen opetuksen määrä on tunneillani vielä vähäinen. Osuuden nostaminen on mahdollista, mutta tällöin opiskelijoiden tulisi saada valita vieraskielinen opetus suomenkielisen vaihtoehtona ja heillä pitäisi olla aito kiinnostus kielitaitonsa kehittämiseen myös koulutuntien ulkopuolella.

Uudistuvat oppimismenetelmät eivät ole helppoja opettajalle eivätkä opiskelijoille. Goodrum ym. (1993) ovat todenneet konstruktiiviseen oppimiseen perustuvan opetuksen aiheuttavan ongelmia mm. siinä, että konstruktivistinen oppiminen synnyttää korkean kognitiivisen kuormituksen. Opiskelijoiden on myös opittava kantamaan vastuu omasta oppimisestaan ja sen suunnittelusta ja heidän on omaksuttava entisestä poikeava oppimisprosessi. Ennen kuin toiminnan voi käynnistää pitää vanhaan oppimistekniikkaan oppineet opiskelijat ensin perehdyttää uuteen tapaan opiskella. (Helakorpi 1996, 18.)

9.4 Muutosagenttina työyhteisössä

Kuten mainitsin, PD-opintojeni tarkoitus oli paitsi oma ammatillinen kehittymiseni (professonal development) myös työyhteisön kehittäminen. Aloittaessani PD-opinnot suunnittelin aloittavani kansainvälistymistyön oppilaitoksessamme kuten myös vieraskielisen aineenopetuksen. Näin opintojeni päätösvaiheessa asiaa tarkastellessani huomaan näiden molempien toteutuneen ainakin jossain määrin. Tuntuu kuitenkin, että nämä ovat pieniä asioita jokapäiväisessä työssämme. Opiskelullani olen saanut mielestäni paljon liikehdintää aikaan ainakin omalla osastollamme kenties koko oppilaitoksessa. Merkittävin yksittäinen asia on yhteistoiminnallisuuden toteuttaminen, johon osallistuvat jo lähes kaikki opettajat. Työyhteisössä on tapahtunut selviä muutoksia, joiden alkuunpanijana, muutosagenttina, olen ollut kollegani Tarja Salvasaho-Korppoon kanssa. Esimerkkinä vaikutuksesta työtovereihimme ja työyhteisöömme on seuraava lainaus markkinointia opiskelleen kollegamme oppimispäiväkirjasta: *"Kaikki kuitenkin taas muuttui, kun kollegani Eine Heikkala ja Tarja Salvasaho-Korppoo olivat opiskelujensa yhteydessä törmänneet uuteen pedagogiseen menetelmään yhteistoiminnalliseen oppimiseen ja konstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. Mielessäni on kristallin kirkkaana kuinka he posket hehkuen kertoivat saamistaan opeista ja lähtivät innolla niitä toteuttamaan. Parasta siinä oli, että he eivät tyrkyttäneet oppejaan kenellekään vaan asenne oli kuin suoraan nykyaikaisen mainonnan oppikirjasta. Jos tykkäät näistä ajatuksista lähde mukaan toteuttamaan niitä. Monet lähtivät, minä heidän mukanaan."*

Ilmapiirin muutosta ja työyhteisömme tilaa joulun aikaan 1996 kuvaa seuraava opettajien tekemä joulupuhe. Puheeseen kerättiin yhteen kunkin opettajan ajatuksia työskentelystämme ja puheen esittäjä arvottiin.

"Mikä on ollut keskeistä työskentelyssä täällä Instituutin kaupan ja hallinnon osastolla? Aluksi täytyy jälleen kerran painottaa sitä, että opettajien ja opiskelijoiden tavoitteet työssä ovat saman suuntaiset. Opiskelijalla tulee olla tavoitteena kaikenlaisen osaamisen lisääminen ja sitä kautta sekä kasvaminen ihmisenä että oman kilpailukyvyn lisääminen tulevilla työmarkkinoilla, jossa 80-90 prosentilla on työtä. Voin vakuuttaa, että jokainen tämän osaston opettaja pyrkii auttamaan ja antamaan kaiken mahdollisen avun opiskelijan oppimisprosessissa. Eli olemme mitä suurimmassa määrin samassa veneessä, jota nopeat muutokset työelämässä ja muussakin elämässä keikuttelevat.

Tämä aika, jonka olette täällä meillä, on vain rajattu osa teidän elinikäisen oppimisen tiellä. Ja niin täällä Instituutissa kuin muuallakin elämässä kaiken oppimisen lähtökohta on tavoitteiden asettaminen ja jokaisen oppijan oma työ, oma panostus, kyselevä ja tutkiva ote asioihin. Uusien syksyllä tulleiden kohdalla on käyty monenlaista prosessia. Jotkut asiat edellisestä koulusta tai aikaisemmasta elämästä vaativat niin sanottua poisoppimista. Joidenkin kanssa on päästy aivan ihmeen hienoihin osaamissuorituksiin. Joillekin idea oppimisesta ja siinä tarvittavista omista ponnistuksista ei ole vielä auennut. Teidän opiskelijoiden tulisi mahdollisimman aikaisessa vaiheessa myös tajuta muuttunut opettajan rooli ohjaajaksi, tehtävien tai projektien liikkeellepanijaksi, auttajaksi ja osaamiskonsultiksi. Ottakaa meidän opettajien osaamisesta kaikki irti silloin kun se on mahdollista. Joissakin projekteissa opiskelijoista kehittyy asiantuntijoita, joilla on eniten osaamista projektin kohteesta. Se vanha kuva luokan edessä seisovasta yksinpuhujasta on syytä haudata. Niin helposti ei oppiminen todellakaan tapahdu.

Opiskelua voi tehdä, vaikka opettaja ei tulisikaan avaamaan tuntia ainahan on jokin opiskeluprojekti kesken. Tämä koskee erityisesti niitä, jotka aikaisemmin ovat saaneet kaiken valmiiksi pureskeltuna ja tarjottuna tarjottimelta. Omaa ponnistusta ei ole tarvinnut tehdä. Voiko joku odottaa kädet ristissä ryhtymättä töihin? Useat asiat ovat olleet ehkä aikaisemmin koskettamatta itse oppijaa. Näin moni hyväkin asiat on jäänyt aukeamatta eikä mennyt niin sanotusti kaaliin. Paljon on asioita kaadettu kuin vettä hanhen selkään tai moni helmi on jäänyt löytymättä. Hyvän oppijan perusvaatimus on avoin ja hieman ehkä nöyräkin mieli. Tällä en tarkoita mitään nöyristelyä tai ilman kriittisyyttä olemista. Päinvastoin. Oppijalta vaaditaan koko ajan rohkeutta virittäytyä uusille asioille ja kysymyksille. Mistä löytyy takaisin se lapsena meissä kaikissa ollut hinku kysyä ja selvittää asioita? Miten nostamme aktiivisuuden ja osaamisen arvostusta luokassa? Samalainen lähestymistapa on edelleenkin kullanarvoinen oppimisessa.

Olen ylpeä instituutista oppimisympäristönä. Fyysiset ja tekniset mahdollisuudet ovat erinomaiset. Nyt tarvitaan ennen kaikkea juuri sinun, oppijan, kaikkien sinussa olevien resurssien käyttöä osaamisen lisäämiseksi. Me opettajat olemme omalla osaamisellamme täysin palkein auttamassa sinua. Opettajaa harmittanee kaikkein eniten juuri tapa jossa ollaan vain aikaa viettämässä täällä Instituutissa. Tällaista voisi kuvata vaikkapa seuraavasti. On vaikeaa ryhtyä työhön. Tai sitten työskentely lähtee liikkeelle vasta sitten kun esimerkiksi opettaja tulee ja sanoo. Kaikki siitä huolimatta, että käsillä on erilaista materiaalia tai jokin työ tai projekti on meneillään. Edelleenkin tuntuu olevan kovin vaikeaa irrottautua ja poisoppia vanhoista työtavoista, jossa opettaja tulee sanomaan, ennen kuin työhön ja oppimaan ryhtyy.

Oppiminen tapahtuu vain ja ainoastaan oman ajattelun prosessien kautta. Se on hyvin henkilökohtaista. Oppimisprosessia on ulkopuolisen vaikea kuvata. Muistatko ajattelu- tai harjoitusprosessin, jossa opit ajamaan pyörällä. Luultavasti et.

Mutta kuitenkin sinulla on kyseinen osaaminen. Kaikkea muutakin oppimista ja osaamista voisi verrata vaikka tuohon pyörällä ajoon. Kenenkään ei tarvitse miettiä mitenkä se sujuu. Se on todellista oppimista ja osaamista. Mietipä omalta kohdaltasi onko oppiminen ollut edellä kuvatun kaltaista vai oletko luullut oppineesi kun olet kerännyt valtavasti asioita lyhytmuistiin ja sitten ulostanut ne kokeessa paperille. Ja kokeen jälkeen oletkin sitten voinut unohtaa ne jutut. Tuollainen ei todellakaan kuulosta hyvältä. Jotkut tutkimukset osoittavat, että yli 80 % poistuu tenttipänttäyslukemisen menetelmällä. Mottoni opiskeluun olisi se, että oppijana ole kuin pyörällä tai autolla ajamisen opettelija. Tämän päivän ja tulevaisuuden työelämä edellyttää työntekijöiltä joustavuutta, sopeutumiskykyä nopeasti muuttuvassa ympäristössä, kykyä omaksua ja oppia jatkuvasti uusia asioita ja taitoja - elinikäistä oppimista.

Tulevaisuuden työntekijöillä pitää olla monipuolista osaamista. Haluan, että tästä Instituutista tulee viihtyisä ja innostava opiskelupaikka. Visio Instituutista on työpaja- tai projektipaja, jossa tehdään kovasti työtä. Jossa on luova ja uusia ideoita pulppuava yhteisö. Jossa yhteistyö opettajien aja oppilaiden välillä sujuu positiivisen ja myönteisen ajattelun ryydittämänä. Jokainen oppilas ja jokainen opettaja on myös yksilö kaikkina hyvine puolineen, mutta myös heikkouksineen. Ja kaikenpuolisella myönteisellä kannustuksella molemmin puolin saamme ilmeitä aikaan.

Instituutti on koulu, jossa viihdytään. Tänne on erittäin mukava tulla joka aamu. Ja täällä tehdään kovasti töitä ideoin ja ajatuksin ja konkreettisten projektien kanssa. Ne ovat oikeita projekteja, joiden kautta säilyy yhteys tämänpäivän työelämään. Mutta toisaalta on aina myös muistettava se, että voimme olla myös kehityksen vetureita. Ja sellaisia odotuksia on myös yhteisöillä, jotka kustantavat opiskelun.

Raamatun ilmaisua käyttäen kehotan sinua pysähtymään ja tutkiskelemaan näitä asioita sydämessäsi. Olemme hyvällä tiellä ja tulemme tekemään tästä koulusta todella arvostetun ja korkeatasoisen oppimismahdollisuuksia täynnä olevan koulun. Siinä tarvitaan Sinun, minun ja meidän kaikkien vilpitöntä yhteistyötä ja meidän kaikkien osaamisresurssien hyödyntämistä. Ole ylpeä Instituutistamme."

9.5 Uusi opettajuus

Tämän toimintatutkimuksen myötä olen hankkinut itselleni työvälineitä oman työni kehittämiseen. Onhan toimintatutkimuksen yksi tarkoitus opettajan pyrkimys oman työnsä kehittämiseen teoriaa ja käytäntöä yhdistäen (Eskola & Suoranta 1996, 120). Voidakseni ohjata oppimista tarvitsen tietoa oppimisesta ja oppijasta. Työskentelyäni varten joudun selvittämään millaisessa vaiheessa oppija on omassa kasvuprosessissaan sekä sen, millaisia oppimis- ja yhteistyötaitoja hän osaa ja tarvitsee. (Kohonen & Leppilampi 1994, 129.) Toimintatutkimus yhdistää opettajan ammatillisessa tajunnassa tutkijan ja opettajan roolit toisiinsa. Omaa työtään tutkivalla opettajalla on siis tavallaan kaksoisrooli, toiminta samanaikaisesti oppimisprosessia ohjaavana opettajana ja sitä havainnoivana tutkijana. (Kohonen & Leppilampi 1994, 130.) Olen kehityshankkeeni ja opiskeluni myötä löytänyt toiminnalleni teoreettista perustaa. On tärkeää tietää mihin filosofioihin ja tutkimuksiin käytännön asiat perustuvat. Oppijoiden toiminnan havainnointi ja pohtiminen on oppimisteorian ja opetuskäytännön välinen silta. Saadakseen oppimista ja kasvatusta koskevan teoreettisen tiedon merkitseväksi, on opettajan voitava liittää se käytännön opetuksessa esille tulevien ratkaisujen ja valintojen tekemiseen. Teoreettinen tieto antaa taustan, johon voin verrata omia havaintojani. Teoria auttaa minua näkemään ilmiöitä luokassa ja tulkitsemaan niitä omaksumani viitekehyksen mukaisesti. Havaintojen pohtiminen antaa minulle perusteita valintojen tekemiselle ja oppijan ohjaukselle. Lisäksi olen oppinut reflektoimaan työtäni.

Olen opiskelun aikana omakohtaisesti tutustunut etä- ja monimuoto-opiskeluun ja muihin uusiin oppimismenetelmiin ja siirtänyt niitä ennakkoluulottomasti käyttöönkin. Yhteistoiminnallinen oppiminen on kaikille oppilaillemme tuttu ja suurimmalle osalle kollegoistammekin. Toivon opiskelijoiden omaksuvan uusia oppimismenetelmiä, jotka toivottavasti johtavat itseohjautuvuuteen ja elinikäiseen oppimiseen.

Jos huomaa omassa kehityskaaressaan edistymistä, lisääntyy ammatillisen pätevyyden ja uskalluksen tunne. Ammatillisista riskeistä selviytyminen kasvattaa myös uusien riskien ottamisen rohkeutta ja ne ovat selvitettyinä uuden kasvun siemeniä.

Tällaisista pohdinnoista on hyötyä paitsi minulle itselleni myös työtovereilleni. (Kohonen & Leppilampi 1994, 132.)

Opettajan työnkuvan muutos on todettu myös seurantatutkimuksessa. Muutoksen syyt johtuvat opetussuunnitelmauudistuksesta, jossa tavoitteeksi on määritelty oppiskulttuurin uudistaminen ja monipuolistaminen. Valinnaisuus ja joustavuus sekä opiskelijoiden yksilölliset opinto-ohjelmat ovat lisääntyneet. Omalla kaupan- ja hallinnon alallamme on vähiten kontaktiopetusta ja tästä johtuen eniten itsenäistä opiskelua. Opettajan työnkuva on muuttunut siten, että opetuksen sijaan muut tehtävät ovat lisääntyneet. Tällaisia tehtäviä ovat mm. opinto-ohjaus, itsenäisen opiskelun ohjaus, henkilökohtaisten opintosuunnitelmien suunnittelu, verkostoituminen muiden oppilaitosten kanssa, yhteistyö työelämän kanssa, opetussisältöjen ja opetussuunnitelmien kehittäminen. (Stenström 1997, 29 - 31.)

9.6 Avoimeksi jääneitä kysymyksiä

Tutkimuksestani huolimatta minulle jäi paljon selvittämättömiä kysymyksiä, joita voisi pohtia seuraavissa tutkimuksissa.

Millä opiskelijat saadaan nopeasti samaan ajatusmuottiin opettajan kanssa? Jotain tapahtuu kyllä kahdessa vuodessa, mutta siinä on mennyt jo paljon aikaa hukkaan? Auttaisiko opiskelua, jos opiskelijat tekisivät jonkinlaisen oppimis- tai kehittämissopimuksen? Sopimukseen merkittäisiin päämääräksi asetettu osaaminen ja sen edellyttämät oppimisteot, aikataulutus ja arviointikriteerit. Saataisiinko oppija tällä tavalla sitoutumaan itseohjautuvaan työskentelyyn?

Millä kaikki opettajat saadaan toimimaan saman oppimiskäsityksen mukaan? Aineenopettajajärjestelmässä opiskelijoita tapaa liian harvoin. Yhden tai kahden opettajan vaikutus on liian vähäinen, jos muut noudattavat vanhoja menetelmiä.

Miten numeroarviointi saadaan yhteensopivaksi opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa? Monet asiat romuttuvat, kun arviointi toimii piilo-opetussuunnitelma läpi koko opiskelun. Varsinkin kielipainotteisen aineenopetuksen kohdalla kielitaidon arviointi palauttaa tämänkin opiskelutavan samanlaiseksi opiskelijoiden tunteman kieltenopiskelun kanssa.

Miten matkailulinjalaiset ovat sijoittuneet työelämään ja millaisia ammatti- ja kielitaitovalmiuksia he tarvitsevat? Varsinkin todellisten työmahdollisuuksien selvittäminen olisi tarpeelista myös ammattikorkeakouluopetusta suunnitteleville. Millä suunnittelu- ja esimiestehtäviin koulutetut saadaan asiakaspalvelutehtäviin, kun varsinaista koulutusta vastaavia paikkoja ei riitä kaikille? Kuka kouluttaa ammatti- ja kielitaitoiset asiakaspalvelijat matkailuelinkeinon tarpeisiin?

Mikä on opettajan persoonan vaikutus oppimiseen? Olen havainnut, että opettajan persoona on valintaperusteena jopa kurssivalinnoissa. Pyritäänkö opettajan vaikutus unohtamaan vai käytetäänkö sitä suotuisissa tapauksissa tietoisesti hyväksi?

Mikä palkitsee jatkamaan yritystä ja erehdystä kun vanhat menetelmät olisivat niin paljon helpompia?

9.7 "Jollei uskalla mitään ei myöskään saavuta mitään"

Näen muuttuneeni opettajana. Ennen olin ennen kaikkea ammatinopettaja, substanssi oli opetuksessa etusijalla. Kasvatustieteen opintojeni myötä olen havainnut, että työni on ohjaamisen ja opettamisen lisäksi myös kasvattamista. Hallitsen nyt myös paremmin uuden koulutusteknologian ja olen perehtynyt sekä kansainvälisyyskysymyksiin ja kielipainotteiseen aineenopetukseen. Koen omaavani tarvittavat vuorovaikutustaidot, joita tarvitaan paitsi opiskelijoiden kanssa ja työyhteisössä myös yhteydenpidossa koulun ulkopuolisiin sidosryhmiin.

Välillä kuitenkin valtaa epäilys ja tuntuu siltä, että didaktiset temput on helpompi saada läpi kuin syvälliset muutokset opiskelijoissa. Jatkan kaikesta huolimatta. Rohkeutta antavat Toimiva koulu -teoksesta (Kohonen & Leppilampi 1994, 93) löytämäni Fullan ajatukset (1990):

Kesto: Muutosprosessi ajoittuu useammalle vuodelle. Kauaskantoisiin tavoitteisiin tähtääville hankkeille on siis varattava tarpeeksi aikaa.

Muutostarve: Osallistujien motivoituminen perustuu siihen, että muutos nähdään itselle tarpeellisena ja siihen sijoitettavan ponnistelun arvoisena. Riskien ottamisen periaatteeksi sopisikin motto: "Jollei uskalla mitään ei myöskään saavuta mitään".

LÄHTEET

Aebli, H. 1991. Opetuksen perusmuodot. Porvoo: WSOY.

Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Hallinto ja kauppa, toinen aste. 1995. Helsinki: Opetushallitus.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Kaupan ja hallinnon ala, opistoaste. 1996. Helsinki: Opetushallitus.

Aulanko, M. 1995. Minä osaan. Anna aivojesi toimia. Porvoo: WSOY.

Bejarano, Y. 1987. A cooperative small-group methodology in the language classroom. TESOL Quartely.

Dunderfelt, T. 1992. Elämänkaaripsykologia. Porvoo: WSOY.

Ekola, J. 1995. Oppimiskäsitys ja opetusmenetelmät. Huomiseen-lehti. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus.

Engeström, Y. 1981. Mielekäs oppiminen ja opetus. Julkaisusarja B nro 17. Valtion koulutuskeskus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13.

Feldman, M. S. 1995. Strategies for Interpreting Qualitative Data. Qualitative Research Methods. Voll. 33. Thousend Oak: Sage.

Goodrum, D. A. & Dorsey, L. T. & Schwen, T. M. 1993. Definiting and Building an Enreched Learning and Information Environment. Educational Technology. November/1993.

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätyömenetelmät. Porvoo: WSOY.

Heikkala, E. 1995. Teaching Travel Agency Services through TCE. Project work for TCE-training. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus.

Helakorpi S. 1996. Koulun tiimityö. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja. Hämeenlinna.

Huhta, A. & Luoma, S. 1995. TCE Examination. The Bilingual Educator: The Finnish TCFL Newsletter 3. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus.

Jansson, L. 1990. Urheilijan psyykkinen valmennus. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. & Holubec, E. J. 1994. Cooperative Learning in the Classroom. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Knowles, M.S. (toim). 1984. Andragogy in action. Applying modern principles of adult learning. San Fransisco: Jossey-Bass.

Kohonen V. 1990. Kehittävä arviointi kokonaisvaltaisessa oppimisessa: pedagogisia mahdollisuuksia ja haasteita. Julkaisussa Kohonen ja Lehtovaara. Näkökulmia kokonaisvaltaiseen oppimiseen 3. Tampereen yliopisto: Reports from the Department of Teacher Education in Tampere A 13/1990.

Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu - yhdessä kehittäen. Juva: WSOY

Kuusamon koulujen kansainvälistyminen. 1996. Selvityksiä ja toimenpide-ehdotuksia. Kansainvälistymistyöryhmän projektisuunnitelma.

Leino, A-L. & Leino, J. 1990. Oppimistyyli: Teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Kirjayhtymä.

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic Inquiry. Newbury Park: Sage.

Marsh, D. & Oksman. - Rinkinen, P. & Takala, S. (toim.). 1996. Mainstream Bilingual Education in the Finnish Vocational Sector. Helsinki:Opetushallitus.

Opinto-opas 1997 -1998. Kuusamon ammatti-instituutti.

Rauste-von Wright, M & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Räsänen, A & Marsh, D (toim). 1994. Content Instruction through a Foreign Language. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 18.

Saarnivaara, M. 1996. Arjen tutkiminen ja tutkimisen arki. Artikkelikäsikirjoitus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Sahlberg, P & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? - yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuslaitos.

Sharan S (toim). 1994. Handbook for Cooperative Learning Methods. Westport CT: Greenwood Press.

SMAL INFO. 1996. Suomen Matkatoimistoalan Liiton tiedotuslehti. Toukokuu nro 2.

Spolsky, B. 1989. Conditions for second language learning. Oxford: Oxford University Press.

Stenström, M-L. 1997. Opetussuunnitelmauudistuksen seuranta. Toisen asteen ammatillinen koulutus. Arviointi 2/97. Helsinki: Opetushallitus.

Suojanen, U. 1992. Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä. Loimaa: FIN LECTURA.

Suoranta J. 1995. Kasvatustieteen cum lauden tutkimuskurssin kvalitatiivisen tutkimuksen luennot. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Syrjäläinen, E. 1994. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tella, S. 1997. Opettaja-lehti 10.10.1997.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Viitala, T. 1994. Opiskeluun orientoiva jakso. Opintomoniste. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

LIITE 1

ENSIMMÄINEN KYSELY TCE-KURSSISTA

1 First impression when I heard of TCE

2 What are the advantages of TCE for hotel operations?

3 Has TCE any advantages for our language?

4 Are there any differences in speaking English in TCE lessons and in English lessons?

5 How could you learn vocabulary?

6 How do I feel now when the course is over?

13. Minkä verran vieraskielinen opetus keskimäärin kehittää opiskelijoiden kielitaitoa?

1 = huomattavasti
2 = jonkin verran
3 = ei juurikaan

Lisätietoja: _____

14. Minkä verran vieraskielinen opetus rohkaisee ja valmentaa opiskelijoita käyttämään vierasta kieltä?

1 = huomattavasti
2 = jonkin verran
3 = ei juurikaan

Lisätietoja: _____

15. Miten vieraskielinen opetus muuttaa opiskelijoiden suhtautumista kansainvälisyyteen?

1 = myönteisemmäksi
2 = ei mitenkään
3 = kielteisemmäksi
4 = en osaa arvioida

Miten? _____

16. Mitä hyötyä opiskelijoille on vieraalla kielellä opiskelusta?

_____

17. Millaisia vaikutuksia vieraskielisellä opetuksella on ollut oppilaitokseenne työyhteisönä?

_____

18. Mitkä tekijät ja toimenpiteet mielestänne vaikuttavat vieraskielisen opetuksen onnistumiseen ja vaikuttavuuteen?

_____

LIITE 3

LESSON PLAN FOR HOTEL RESERVATIONS

The aims of learning

1 Students will understand the reservation process.
2 Students can make and receive the reservation.
3 Students will know the basic things about coputerized reservation programs.
4 Students will know how to use a cash register.
5 Students will learn to use Amedeus Hotels and Internet as a sorce of information.
6 Students will learn hotel vocabulary in English.

The aims of co-operative skills

1 Students will learn to work together and help each other as they have to do in real work.
2 Students learn to use English language in real situations.

The forms of learning

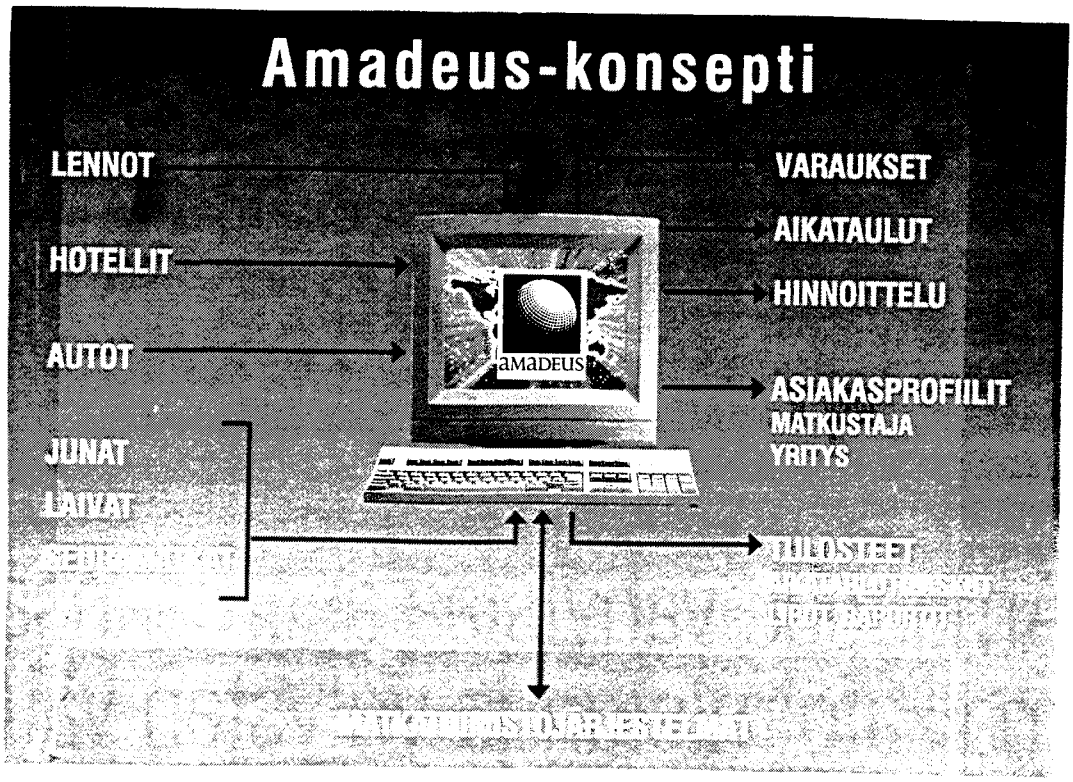
- co-operative learning in groups of 3 - 4 persons
- using computer reservation program, cash register and phone

Lesson plan

1 The process of making the room reservation (the slide in Finnish)
2 Students do the group task to find out, what information is needed to get the reservation made.
3 We check the vocabulary together (the slide in Finnish and in English)
4 Students make reservations as pare work using English reservation forms (the other one is a clerk, other one is a client)
5 The same as above, but by using Finnish reservation forms (it is important for them to find out the difficulties of using two languages at the same time)
6 Reservation exercises by the phone
7 Using a computer reservation program (we bave the demo version in English and the "regular one" in Finnish)
8 Using of the cash register (in order to understand the computer program, students have to know how to do check- in and check- out manualy)

Evaluation

We decide the forms of evaluation together. Students could do self evaluation and group evaluation. Stundents have to evaluate their learning of hotel as well as co-operative skills.



Amadeus tänään

Maailman suurin varausjärjestelmä:

- 37 700 matkatoimistoa 115 maassa ja 110 lentoyhtiön toimistot käyttävät Amadeusta
- yhteensä 162 000 päätettä on yhteydessä Amadeus-järjestelmään
- vuodessa varauksia järjestelmään tehdään noin 360 miljoonaa, kasvua vuosittain noin 30 %
- kattaa hyvin kaikki maanosat

Järjestelmästä löytyy:

- 740 lentoyhtiön aikataulut - näistä 221:n tiedot ovat ajantasaiset
- 205 hotelliketjua ja yli 30 000 hotellia
- 49 autovuokraamoa
- sekä suuri määrä muita matkapalveluja
- paikalliset matkantuottajat, Suomessa esim. Silja Line, Viking Line ja VR

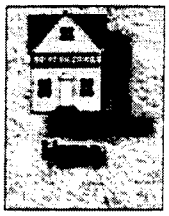
Amadeus yrityksenä

- Amadeuksen omistavat Air France, Continental Airlines, Iberia Airlines of Spain ja Lufthansa German Airlines
- pääkonttori Madridissa, tietokonekeskukset Münchenissä ja Charlottessa, USA:ssa ja tuotekehitys Nizzassa
- lähes 50 paikallisen markkinointiyhtiön (esim. Amadeus Finlandin) paikallisen asiantuntemuksen merkitys suuri
- henkilöstömäärä noin 3 500

AIR TRAVEL

LIITE 5/1

LESSON PLAN FOR AIR TRAVEL



Sources of information

- Amadeus (reservation and information system for air travel)

- American text books (Travel Career Development and Passport - An introduction to the Travel and Tourism Industry)

- books about aircraft

- magazines published by airlines (Blue Wings)

- other material like boarding passes, airline brochures etc.

- Internet

The aims of learning

1 Students will know what passenger needs to board the flight.

2 Students will know the relationship between the fares and classes of services.

3 Students know basic things about types of aircraft in service today.

4 Students will know basic air travel vocabulary.

5 Students will learn to use Amadeus and Internet as a source of information and understand English used in it.

The forms of learning

- students will do this in their home groups or in pairs and we discuss about these things during the lesson

- using Amadeus and Internet

- summarizing of English material

Evaluation

LIITE 5/2

- self evaluation

- test with material (the kind of questions they have to answer when they are serving their clients)

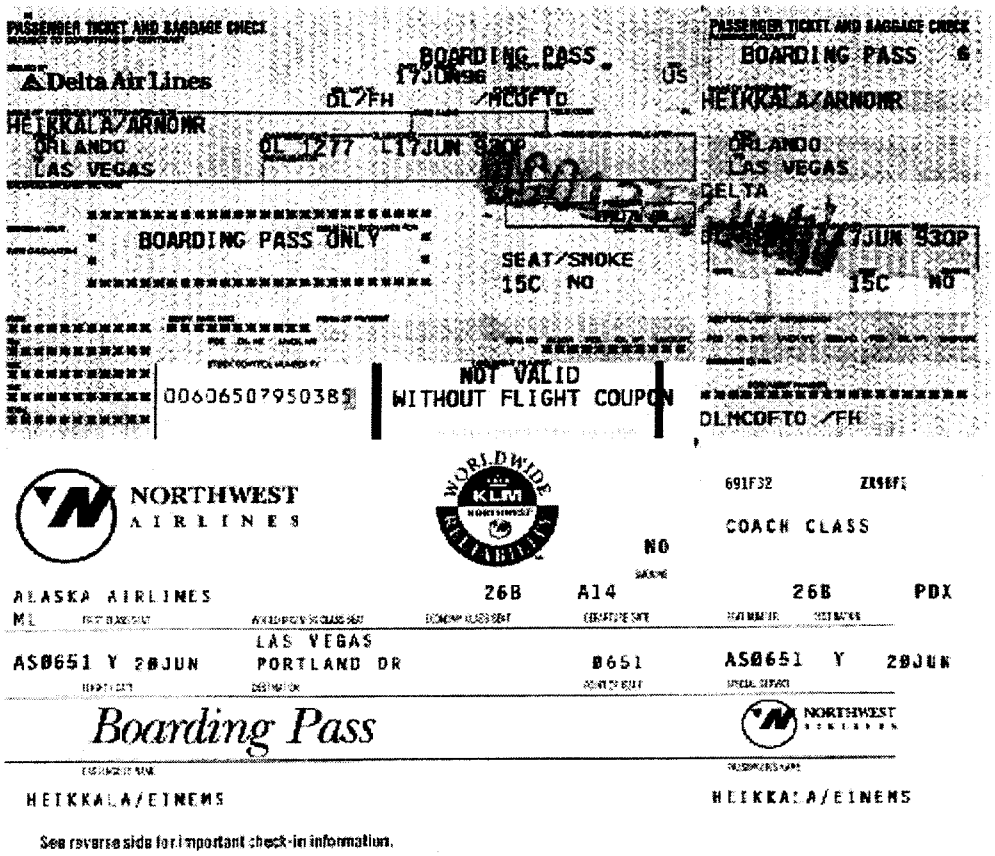
Contents

- BOARDING PASS
- BAGGAGE
- FLIGHT ATTENDANTS
- TRAVELING WITH CHILDREN
- CLASSES IN THE AIRCRAFT
- FARES
- AIRPORTS
- AIRCRAFT TYPES
- FINNAIRIN REITTIKOHTEET
- FLIGHT VOCABULARY

BOARDING PASS

- **Where do you get it?**
- **What information is in it?**

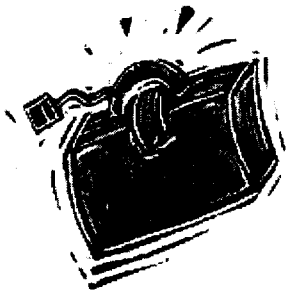
LIITE 5/3


PASSENGER TICKET AND BAGGAGE CHECK
Delta Air Lines
BOARDING PASS
17JUN96
OL/FH /MCOFTO
US
HEIKKALA/ARNONR
ORLANDO
LAS VEGAS
OL 1277 L17JUN 530P
BOARDING PASS ONLY
SEAT/SMOKE
15C NO
0060650795038 9
NOT VALID
WITHOUT FLIGHT COUPON
DLMCOFTO /FH
NORTHWEST AIRLINES
WORLDWIDE KLM NORTHWEST RELIABILITY
691F32
COACH CLASS
NO
ALASKA AIRLINES
26B A14 26B PDX
LAS VEGAS
AS0651 Y 20JUN PORTLAND OR 0651 AS0651 Y 20JUN
Boarding Pass
HEIKKALA/EINEMS
See reverse side for important check-in information.

When do they start the boarding and in what order?

See the AirTravel copy

BAGGAGE



What can be taken in to the cabin and how much <u>(dimensions)?</u>

LIITE 6/1

OPPIMISTAPOJA ERITTELEVÄ KYSELYLOMAKE

Lomake on laadittu oppimistavan arviointia varten. Tarkoitus on antaa numeroarvo luettelon sanoille sen mukaan, miten hyvin ne kuvaavat omaa oppimistapaa.

Kaikki luetteloidut piirteet ovat yhtä hyviä, eikä lomakkeen tarkoitus ole arvioida oppimiskykyä.

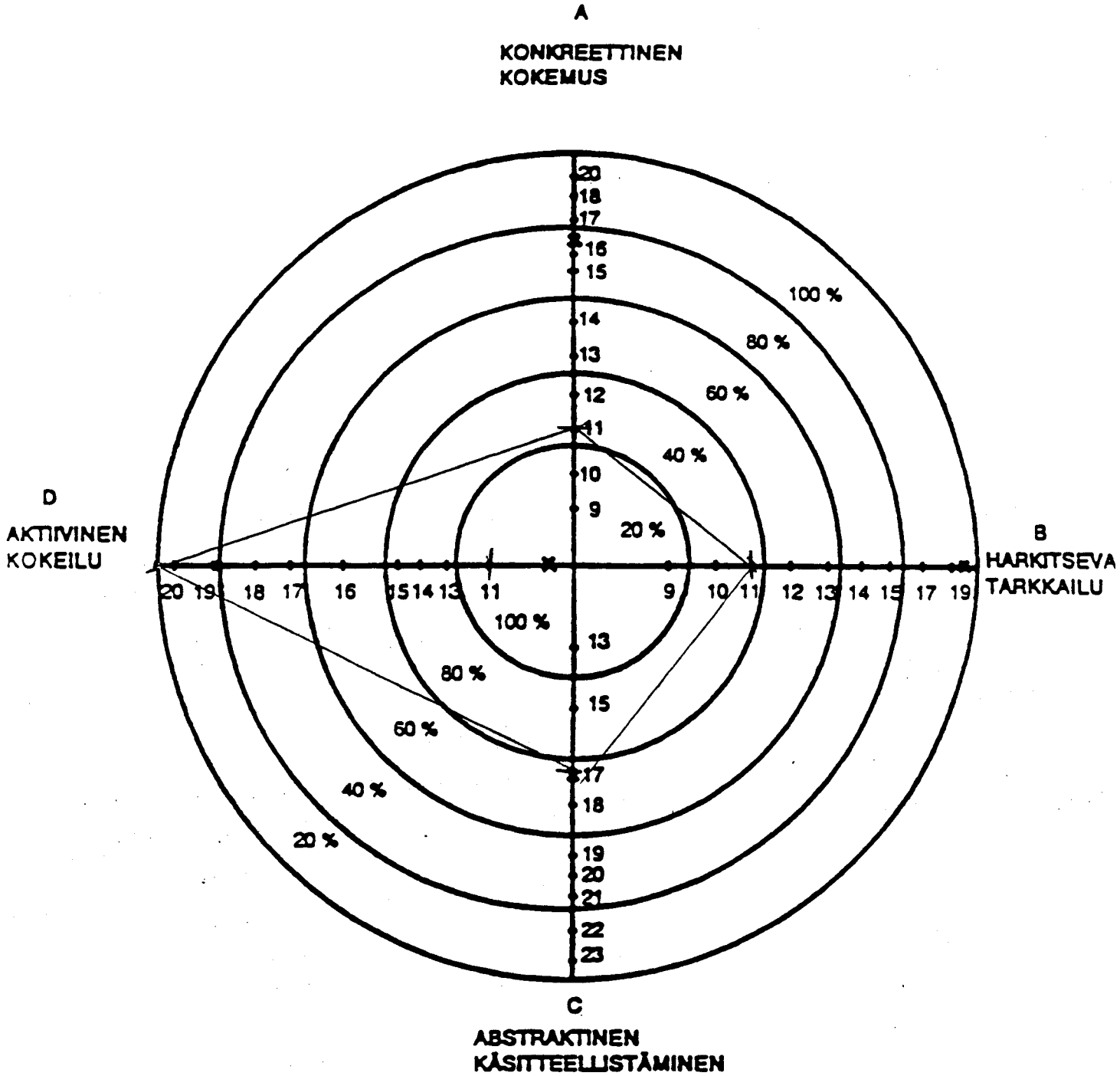
Oheisessa listassa on 9 neljän sanan sarjaa. Pisteytä kukin sanasarja siten, että annat 4 pistettä sanalle, joka parhaiten kuvaa oppimistyyliäsi, 3 pistettä seuraavaksi parhaalle sanalle, 2 seuraavalle ja 1 piste sanalle, joka vähiten kuvaa oppimistyyliäsi. Kullakin vaakarivillä tulee joka sanalla olla eri numero.

	A.	B.	C.	D.
1.	- erittelevä	- tunnusteleva	- syventyvä	- käytännöllinen
2.	- vastaanottavainen	- oleelliseen pelkistävä	- jäsentävä	- tasapuolinen
3.	- tunteenomaisesti eläytyvä	- katseleva	- ajatteleva	- tekevä
4.	- hyväksyvä	- riskeeraava	- arvioiva	- tietoinen
5.	- intuitiivinen	- tuottelias	- looginen	- asettaa kyseenalaiseksi
6.	- abstraktinen	- tarkkaavainen	- konkreettinen	- aktiivinen
7.	- nykyhetkeen suuntautunut	- harkitseva	- tulevaisuuteen suuntautunut	- asioita käytännön näkökulmasta arvioiva
8.	- kokemus	- havainto	- käsitteellistäminen	- kokeileva
9.	- kiinteästi tarkkaavainen	- varautunut	- järkiperäinen	- vastuuntuntoinen
	A _____	B _____	C _____	D _____
	2, 3, 4, 5, 7, 8	1, 3, 6, 7, 8, 9	2, 3, 4, 5, 8, 9	1, ~~2~~ 5, 6, 7, 8, 9

Pistearvon laskemiseksi laske yhteen kunkin sarakkeen (ABCD) kohdalla enkseen niille sanoille antamasi numeroarvo, joiden järjestysnumero on merkitty sarakkeen kohdalla

OPPIMISTAVAN PROFIILI

LIITE 6/2



Samankeskeiset ympyrät kuvaavat 639:n lomakkeen täyttäneen opiskelijan ja liikkeenjohtajan pistemäärienprosentuaalista jakautumaa.

Esim. pistemäärä 21 Abstraktin käsitteellistämisen akselilla merkitsee sitä, että pistearvosi on korkeampi kuin 80 %:lla testatuista ja opiskelijoista ja liikkeenjohtajista.