

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Konttinen, Miia

Title: Avoimella keskustelulla ja yhteistyöllä kohti kansainvälisten maisteriohjelmien laadukasta opetusta

Year: 2018

Version: Published version

Copyright: © Kieliverkosto ja kirjoittaja, 2018

Rights: CC BY 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Please cite the original version:

Konttinen, M. (2018). Avoimella keskustelulla ja yhteistyöllä kohti kansainvälisten maisteriohjelmien laadukasta opetusta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9 (7). Retrieved from <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta...>



Avoimella keskustelulla ja yhteistyöllä kohti kansainvälisten maisteriohjelmien laadukasta opetusta

Tuore väitöskirjatutkimukseni (Konttinen, 2018) tuo esille kansainvälisten maisteriohjelmien opiskelijoiden opintopolkujen ja uranäkymien valtavan kirjon ja sen ääripäät. Toisille kv-maisteriohjelma on hedelmällinen ponnahduslauta kohti kansainvälistä uraa, toisille puolestaan kompastuskivi, kun valmistuminen viivästyä jopa vuosilla ja suomalaisen työelämän ovet eivät tunnu aukeavan. Tutkimukseni mukaan opiskelijoiden viestintä- ja kieliosaaminen, kuten akateemisen englannin taidot sekä mahdollinen suomen kielen taito, ovat suuressa roolissa opiskelumenestyksen ja tulevan uran kannalta.

Julkaistu: 13. joulukuuta 2018 | Kirjoittanut: Miia Konttinen

Kansainväliset, pääasiassa siis englanninkieliset, maisteriohjelmat ovat säännöllisesti näkyneet Suomen valtaviestintämediassa viime vuosina. Esimerkiksi ohjelmien taloudelliset näkökulmat, kuten niiden kannattavuus suomalaisille korkeakouluille ja syksyllä 2017 tulleet lukukausimaksut EU:n ja ETA:n ulkopuolelta tuleville opiskelijoille, ovat näkyneet otsikoissa. Myös ulkomaalaisten opiskelijoiden vaikeudet päästä suomalaiseen työelämään ovat puhututtaneet paljon, ja tähän liittyen keskusteluun on noussut osaavien asiantuntijoiden ”vuoto” ulkomaille, kun Suomesta ei tahdo löytyä koulutusta vastaavaa työtä. Kaikkea tätä värittää useiden suomalaisten korkeakoulujen sekä muutamien koulutusviennin startup-yritysten suunnitelmat entistä suurempien kansainvälisten opiskelijamassojen houkuttelusta Suomeen. Altbach ja Knightin (2007: 303) mukaan markkinat ovat maailmanlaajuisesti suuret, sillä heidän arvionsa mukaan jopa 15 miljoonaa opiskelijaa tulee opiskelemaan ulkomailta vuoteen 2025 mennessä. Toisaalta kilpailu opiskelijoista niin Suomessa, Euroopassa kuin globaalisti on äärimmäisen kovaa.

Suomalaisten yliopistojen kansainvälisten maisteriohjelmien osallistuessa tähän kovenemaan kilpailuun ohjelmien laadun täytyy eittämättä olla kilpailukykyinen ja markkinointikelpoinen. Väitöskirjatutkimuksessani kartoitin maisteriohjelmien laatua eritoten viestintä- ja kieliopintojen näkökulmasta. Kirjallisuuden mukaan tärkeää on, että englanninkielisessä korkeakoulutuksessa opetukseen ja opiskelijoiden oppimiseen orientoidutaan hyvinkin metodologisesti ja holistisesti. Kyse ei ole missään nimessä vain opetusmateriaalien kääntämisestä englanniksi, vaan ohjelmissa täytyy perusteellisesti pohtia, miten sisältöosaaminen nivoutuu pedagogisesti ja

täten myös saumattomasti englanniksi toimimiseen ja viestimiseen akateemisessa kontekstissa (Airey ym., 2017: 567; Fabricius, Mortensen & Haberland, 2017; Weinberg & Symon, 2017). Aiempi tutkimus on nimittäin valottanut opiskelijoiden opintomenestyksen vahvaa yhteyttä opiskelijoiden viestintä- ja kieliosaamiseen (Murray & Nallaya, 2014; Meneghetti, 2016; Airey ym., 2017). Tämä yhteys tuli myös esiin Jyväskylän yliopiston kv-maisteriohjelmien sisäisessä arvioinnissa (Internal Evaluation, 2014), kun arvioinnissa opiskelijoiden puutteellinen englannin kielen taito nousi yhdeksi mahdolliseksi syyksi opiskelijoiden pitkittyneisiin tutkintoaikoihin ja heikkoihin valmistumisprosentteihin.

Aiempi tutkimus englanninkielisen opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta on usein keskittynyt ns. 'top-down'-näkökulmiin, joissa muun muassa opettajat, hallintoväki sekä erilaiset asetukset ja linjaukset ovat näytelleet pääosaa ja opiskelijoiden näkökulma on jäänyt vähemmälle huomiolle. Väitöskirjatutkimukseni keskiössä olivat kuitenkin nimenomaan kansainvälisten maisteriohjelmien opiskelijat (n=15) ja heidän käsityksensä ja kokemuksensa akateemisen englannin käytöstä opetuksen ja oppimisen kielenä. Tutkimukseni kuudesta tutkimuskysymyksestä ensimmäiset neljä koskivat opiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia akateemisesta englannista ja sen roolista heidän kv-maisteriohjelman opinnoissaan. Näiden tutkimuskysymysten ytimessä olivat opiskelijoiden tavat käsitteellistää akateemista englantia yleisellä tasolla ja heidän käsityksensä omista taidoistaan ja niiden kehityksestä ja myös heidän oma panoksensa ja roolinsa oppijoina. Tutkimukseni viidennessä kysymyksessä keskityin kartoittamaan niitä ulkoisia tekijöitä, joita opiskelijat liittävät opintomenestykseensä tai opintojen haasteisiin. Kuudennen tutkimuskysymykseni muodossa selvitin, miten opiskelijoiden mielestä heidän akateemisen englannin taitojen kehitystä tulisi tukea ja millaista opetusta heille tulisi tarjota. Seuraavassa teen muutamia nostoja tutkimustuloksistani ja annan joitakin käytännön suosituksia näiden tulosten pohjalta.

Kv-maisteriohjelmien opiskelijat toivovat sisällön ja kielen aitoa integrointia

Tutkimukseni tuloksissa nousi esiin, että opiskelijat käsittivät akateemisen englannin suhteellisen kapeana ja jopa pääaineopinnoista irrallisena osa-alueena, jossa perinteisen kielikäsitteen mukaan kielioppi, sanasto ja ääntäminen ovat kaiken keskiössä. Myös natiivi-ihanne, eli äidinkielen puhujan tasoinen kielitaitotavoite, toistuu tutkimukseni opiskelijoiden puheissa, vaikka aiemman tutkimuksen valossa ns. natiivitasoinen kielenkäyttö ja akateeminen kieli eivät suoraan linkitykään toisiinsa (Dufva & Nikula, 2010; Hulstijn, 2011; Seidlhofer, 2012). Huomionarvoista akateemisen kielen ja tekstitaitojen näkökulmasta on erityisesti se, että opiskelijat eivät juurikaan tuoneet esille akateemisten tekstien tuottamisen prosessimaisuutta, eivätkä he nostaneet esille akateemisen kielen roolia ajattelun ja ylipäätään tiedon rakentamisessa. Aiemman kirjallisuuden, mutta myös haastateltavieni vastauksien valossa tällainen ajattelu voi yhtäältä vaikuttaa negatiivisesti opiskelijoiden kokonaisvaltaisen asiantuntijuuden kehittymiseen (mm. Clapham, 2000: 519; Evans & Green, 2007: 15; Jalkanen, Almonkari & Taalas, 2016: 14) ja toisaalta siihen, miten opiskelijat osaavat ja uskaltavat osallistua heitä ympäröivään akateemiseen yhteisöön ja keskusteluun (ks. esim. Murray, 2010: 350-351; Sebolai, 2016: 47).

Tutkimukseni opiskelijoilla oli monia parannusehdotuksia koskien akateemisen englannin opetusta. He toivoivat ennen kaikkea sellaisia kursseja, jotka linkittyisivät nykyistä paremmin maisteriohjelman muuhun opetukseen sekä aikataulujen että sisältöjen puolesta. Tutkimukseni

tärkein, suoraan käytäntöön sovellettava tulos on siis tarve tuoda akateemisen englannin ja tekstityöjen opetus entistä tiiviimmin ja systemaattisemmin osaksi ohjelmien sisältöopetusta. Jotta opiskelijat ottaisivat itse ohjelman lisäksi aktiivisemmän omistajuuden myös omiin akateemisiin kieli- ja tekstityöihinsä, sisältö ja kieli pitäisi integroida vahvemmin itse ohjelmien opintosuunnitelmiin mutta myös opiskelijoiden päivittäiseen tekemiseen. Tämän puolesta puhuu myös se, että haastateltavieni vastauksissa korostui myös opetuksen määrä: suurin osa heistä koki opintojensa loppuvaiheessa, että heidän olisi pitänyt saada enemmän tukea akateemisen englannin osalta ja siihen liittyen olisi pitänyt olla enemmän kursseja tarjolla heidän opintojensa aikana.

Opiskelijoiden kielitaidon lähtötasolla yhteys opintomenestykseen

Työni tuloksista haluan tuoda esiin myös sen, että akateemisen englannin taitojen kehittymisen suhteen opiskelijat korostivat erityisesti lähtötasonsa merkitystä. Opiskelijoiden lähtötaso vaikutti sekä positiivisesti että negatiivisesti siihen, missä määrin opiskelijoiden akateemisen englannin taidot kehittyivät ohjelman aikana. Osalla opiskelijoista oli heidän oman arvionsa mukaan riittävä kielitaito ohjelman alussa, ja he myös kehittyivät selkeästi ohjelman aikana. Puolestaan ne opiskelijat, joilla oli jo lähtökohtaisesti haasteita englannin ja akateemisen englannin kanssa, saavuttivat vähäisempiä edistysaskeleita tai joutuivat vielä kahden vuoden jälkeenkin kamppailemaan englannin perusasioiden kanssa, puhumattakaan akateemisesta englannista. Nämä kaksi erilaista kehää, eli ns. positiivinen ja negatiivinen kierre, kytkeytyivät opiskelijoiden opintopoluilla myös heidän sisältöoppimiseensa ja opintomenestykseensä. Tämä löydös saa vahvasti tukea aiemmasta tutkimuksesta ja kirjallisuudesta (ks. Hellekjær, 2004; Turner, 2004; Bretag, 2007; Terraschke & Wahid, 2011; Dewey ym., 2014). Näyttäisikin olevan erittäin tärkeää, että maisteriohjelmissä panostetaan niihin hakevien opiskelijoiden lähtötason perinpohjaiseen testaukseen ja seulontaan, sillä lähtötaso ennustaa opinnoissa menestymistä.

Jyväskylän yliopiston kielikeskus on yhteistyössä kahden kv-maisteriohjelman kanssa pilotoinut uudenlaista kielitestausta jo vuoden 2016 hakukierroksesta alkaen. Uudenlainen, ohjelmille räätälöity hakijoiden testaus tarjoaa aiempaa enemmän tietoa hakijoiden todellisesta akateemisesta viestintä- ja kieliosaamisesta sekä heidän akateemisista valmiuksistaan. Tutkimukseni tulokset nimittäin antavat viitteitä siitä, että tällä hetkellä ohjelmissa hakijoiden seulontaan käytetyt standardoidut kielitestit eivät tarjoa riittävästi tietoa hakijoiden todellisesta soveltuvuudesta ja realistisista valmiuksista suorittaa englanninkielinen maisteriohjelma annetussa kahdessa vuodessa. Samanlaisia johtopäätöksiä on tehty myös aiemmassa kirjallisuudessa (esim. Turner, 2004; Fox, 2009; Deygers ym., 2017). Olisi siis oleellista, että opiskelijoiden lähtötason testaus linkittyisi tarkoituksenmukaisella tavalla opintojen akateemisiin sisältöihin ja tekstityöihin.

Kv -maisteriohjelmien opettajien kielitaidolla on myös väliä

Tutkimustuloksistani on tärkeää nostaa esille vielä se, että opiskelijat painottivat opettajiensa englannin kielen taidon merkitystä oppimisessa. Tutkimukseni opiskelijat suhtautuivat hyvin kriittisesti, jopa negatiivisesti, opettajiensa kielitaitoon eli osoittivat sen ainakin välillisesti merkitykselliseksi: joko yhdeksi menestyksensä esteeksi tai seikaksi, josta huolimatta he kehittyivät. He toivat esiin muun muassa ohjelmien opettajien kyvyttömyyden luoda todellista keskustelua kurssien aiheista kontaktiopetuksessa sekä opettajien ilmiselvät haasteet viestiä

sisällöistä niin, että opiskelijat ymmärtäisivät ja pysyisivät kärryillä. Vastaavia tuloksia ovat saaneet muun muassa Wilkinson ja Zegers (2006), Hellekjær (2008) ja Meneghetti (2016). Huomionarvoista on se, että kv-maisteriohjelmissa on kuitenkin pohjimmiltaan kyse sekä opiskelijoiden sisältö- että kieliosaamisen kehittymisestä, ja tässä mielessä opettajien viestintä- ja kieliosaaminen näyttää selvästi merkittävää roolia ohjelmien laadun osalta.

Tähän laatukysymykseen on muun muassa Jyväskylän yliopistossa pyritty reagoimaan vaatimalla englanniksi opettavalta henkilökunnalta korkeaa C1-tasoa eurooppalaisen viitekehysten (CEFR) puitteissa, vaikkakin on tuki muistettava, että korkeakaan yleinen kielitaito ei välttämättä suoranaisesti linkity akateemiseen kielitaitoon. Lisäksi vuodesta 2010 lähtien englanniksi opettaville on vuosittain tarjottu *Teaching Academic Content through English* -ohjelmaa, joka tukee opettajien pedagogista osaamista monikielisiä ja -kulttuurisia opiskelijaryhmiä opettaessa (Westerholm & Räsänen, 2015). Tämä TACE-ohjelma ei ole kuitenkaan pakollinen kv-maisteriohjelmien opettajille. Kv-maisteriohjelmien opiskelijoiden kokemukset näyttävät kuitenkin viittaavan siihen, että jonkinlaiselle opettajille suunnatulle pakolliselle koulutukselle voisi eittämättä olla tarvetta. Opettajien koulutuksessa tulisi TACE-ohjelman hengessä käsitellä sekä akateemista kieltä että englanninkielisen korkeakoulutuksen pedagogiikkaa.

Ohjelmien laadun kehittäminen vaatii paluuta peruskysymysten äärelle

Väitöskirjatutkimukseni myötä peräänkuulutan avointa ja kokonaisvaltaista keskustelua kansainvälisten maisteriohjelmien laadusta. Kaikki edellä mainitut laatuun liittyvät kysymykset ja nostot pohjaavat ohjelmien perimmäisiin motiiveihin ja ideaaleihin. Millainen opiskelijan lähtötaso on *oikeasti* riittävä, jotta opiskelija voi realistisesti suorittaa maisteriopintonsa englanniksi tutkintoajan puitteissa? Entä millaisia kv-maisteriopiskelijoita haluamme ideaalitapauksessa yliopistostamme valmistuvan, niin sisältöosaamisen kuin viestintä- ja kieliosaamisen osalta? Nämä kysymykset puolestaan linkittyvät ohjelmien keskeisiin toimintoihin: miten hakijoiden aitoa soveltuvuutta seulotaan, ja minkälaista kv-maisteriohjelmien opetusta haluamme tarjota näille opiskelijoille?

Tutkimukseni pyrkii herättämään keskustelua myös siitä, mihin näillä ohjelmilla ylipäätään pyritään. Riittääkö yliopistoille ohjelmien myötä mahdollisesti saavutettava kansainvälinen näkyvyys, vai onko taustalla ajatus kansainvälisen työvoiman tuottamisesta Suomeen? Olennaista on, että väitöskirjani tulokset viittaavat siihen, että kv-maisteriopiskelijoiden viestintä- ja kieliosaaminen tai sen puute joko avaa tai sulkee ovia niin opintojen aikana kuin sen jälkeenkin. Ohjelmien täytyisikin kokonaisvaltaisesti tukea opiskelijoiden monipuolista kehittymistä tästä näkökulmasta. Tämä puolestaan vaatii ohjelmien sisältöopettajien sekä kielikeskusopettajien saumatonta ja entistä tiiviimpää yhteistyötä, jotta sisältö ja viestintä- ja kieliosaaminen nivoutuvat yhteen opiskelijoiden poluilla. Näillä eväillä suomalaisilla kv-maisteriohjelmissa on varmasti paremmat edellytykset osallistua kovenemaan kansainväliseen kilpailuun opiskelijoista ja toisaalta ohjelmien opiskelijoilla on myöskin paremmat valmiudet pärjätä globaaleilla työmarkkinoilla.

FT Miia Konttinen on yliopistonopettaja Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa.

Aiheesta enemmän

- Airey, J., K.M. Lauridsen, A. Räsänen, L. Salö & V. Schwach. (2017). The expansion of English-medium instruction in the Nordic countries: Can top-down university language policies encourage bottom-up disciplinary literacy goals? *Higher Education* (2017) 73, 561–576.
- Altbach, P. G. & J. Knight. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11, (3/4), 290–305.
- Bretag, T. (2007). The Emperor's New Clothes: Yes, there is a link between English Language Competence and Academic Standards. *People and Place*, 15 (1), 13–21.
- Clapham, C. (2000). Assessment for academic purposes: where next? *System*. 28 (2000), 511–521.
- Dewey D. P. et al. (2014). Language Use in Six Study Abroad Programs: An Exploratory Analysis of Possible Predictors. *Language Learning*. 64 (1), 36–71.
- Deygers, B., K. Van den Branden & K. Van Gorp. (2017). University entrance language tests: A matter of justice. *Language Testing*, 0265532217706196, 1–28.
- Dufva, H. & Nikula, T. (2010). Mitä kieli on? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 1(5).
Saataavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/mita-kieli-on> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/mita-kieli-on>)
- Evans, S. & C. Green. (2007). Why EAP is necessary: A survey of Hong Kong tertiary students. *Journal of English for Academic Purposes*. 6 (1), 3–17.
- Fabricius, A.H., J. Mortensen & H. Haberland. (2017). The lure of internationalization: paradoxical discourses of transnational student mobility, linguistic diversity and cross-cultural exchange. *Higher Education* (2017) 73 (4), 577–595.
- Fox, J.D. (2009). Moderating top-down policy impact and supporting EAP curricular renewal: Exploring the potential of diagnostic assessment. *Journal of English for Academic Purposes*. 8 (1), 26–42.
- Hellekjær, G. O. (2004). Unprepared for English-medium instruction: A critical look at beginner students. In R. Wilkinson (Eds.). *Integrating Content and Language. Meeting the challenge of a multilingual higher education*, 147–161. Maastricht, Alankomaat: Maastricht University Press.
- Hellekjær, G. O. (2008). The Implementation of undergraduate level of English-medium programs in Norway: an explorative case study. In R. Wilkinson and V. Zegres (Eds.), *Researching Content and Language Integration in Higher Education*, 68–81. Maastricht University, Alankomaat.
- Hulstijn, J.H. (2011). Language Proficiency in Native and Nonnative Speakers: An Agenda for Research and Suggestions for Second-Language Assessment. *Language Assessment Quarterly*. 8 (3), 229–249.
- Internal Evaluation of the International Master's Degree Programmes at the University of Jyväskylä. (2014). Loppuraportti toimitettu koulutusneuvostolle helmikuun 20. päivä, 2014.
- Jalkanen, J., M. Almonkari & P. Taalas, (2016). Viestintä- ja kieliopintojen kehittäminen kansainvälistyvässä korkeakoulutuksessa. *Yliopistopedagogiikka*. Huhtikuun 15. päivä, 2016. Luettu kesäkuun 8. päivä, 2016.

Konttinen, M. (2018). Students at the core of English-medium instruction: research on the study paths of international master's degree students and the role of academic English and literacies. *JYU dissertations*, (21).

Meneghetti, M. (2016). *English as a medium of instruction at the University of Padova: interaction in the classroom*. Università degli Studi di Padova. Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari.

Murray, N. (2010). Considerations in the Post-Enrolment Assessment of English Language Proficiency: Reflections from the Australia Context. *Language Assessment Quarterly*, 7 (4), 343–358.

Murray, N. & S. Nallaya. (2014). Embedding academic literacies in university programme curricula: a case study. *Studies in Higher Education*, 1–17.

Sebolai, K. (2016). Distinguishing between English proficiency and academic literacy in English. *Language Matters*, 47 (1), 45–60.

Seidlhofer, B. (2012). Anglophone-centric attitudes and the globalization of English. *Journal of English as a Lingua Franca* 1–2, 393–407.

Terraschke, A. & R. Wahid. (2011). The impact of EAP study on the academic experiences of international postgraduate students in Australia. *Journal of English for Academic Purposes*. 10 (3), 173–182.

Turner, J. (2004). Language as academic purpose. *Journal of English for Academic Purposes*. 3 (2004), 95–109.

Weinberg, L. & M. Symon. (2017). Crossing borders: The challenges and benefits of a collaborative approach. In J. Valcke and R. Wilkinson (Eds.), *Integrating Content and Language in Higher Education. Perspectives on Professional Practice*, 135–150. Frankfurt am Main, Saksa: Peter Lang GmbH.

Westerholm, K. & A. Räsänen. (2015). Sharing and promoting disciplinary competences for university teaching in English: voices from the University of Jyväskylä language centre's TACE programme. In Jalkanen, J., E. Jokinen and P. Taalas (Eds.) *Voices of pedagogical development- Expanding, enhancing and exploring higher education language learning*, 131–157. Dublin: Research-publishing.net

Wilkinson, R. & V. Zegers. (2006). Assessing incipient linguistic competences: an institutional perspective. In R. Wilkinson, V. Zegers and C. Van Leeuwen (Eds.), *Bridging the Assessment Gap in English-Medium Higher Education*, 61–75. Bochum, Saksa: AKS-Verlag Bochum.

Artikkeliin viittaaminen

Konttinen, M. (2018). Avoimella keskustelulla ja yhteistyöllä kohti kansainvälisten maisteriohjelmien laadukasta opetusta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(7).

Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2018/avoimella-keskustelulla-ja-yhteistyolla-kohti-kansainvalisten-maisteriohjelmien-laadukasta-opetusta> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2018/avoimella-keskustelulla-ja-yhteistyolla-kohti-kansainvalisten-maisteriohjelmien-laadukasta-opetusta>)