

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

**Author(s):** Mäntylä, Katja

**Title:** Englanti ja muut kielet peruskoulussa : millaisin eväin toiselle asteelle?

**Year:** 2023

**Version:** Published version

**Copyright:** © 2023 Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

**Rights:** In Copyright

**Rights url:** <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

**Please cite the original version:**

Mäntylä, K. (2023). Englanti ja muut kielet peruskoulussa : millaisin eväin toiselle asteelle?. In "English has a pretty big role in my life" : näkökulmia englannin opetuksen ajankohtaisiin teemoihin perusopetuksessa (pp. 26-36). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Artikkelikokoelma / Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 1:2023. [https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI\\_Artikkelikokoelma\\_0123.pdf](https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_Artikkelikokoelma_0123.pdf)

Englanti ja  
muut kielet  
peruskoulussa.  
Millaisin eväin  
toiselle asteelle?

# 2

Katja Mäntylä

Jyväskylän yliopisto

Vuonna 2022 peruskoulunsa päättäneistä 9.-luokkalaisista 99,8 % opiskeli englantia (Vipunen 2023). Englantia opiskelee siis käytännössä jokainen perusopetuksen oppilas, ja se on myös yleisin ensimmäinen vieras kieli eli A1-kieli: vuonna 2022 peruskoulun päättäneistä 92,7 % oli aloittanut vieraan kielten opiskelun englannilla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2016) englanti erottuu muista vieraista kielistä jo vuosiluokilla 3–6: englannissa tavoitetaivotaso on Kehittyvän kielitaidon tasojen kuvausasteikolla A2.1 sekä tulkinta- että tuottamistaidoissa, kun se muissa vieraissa kielissä on A1.3 tulkintataidoissa ja A1.2 tuottamistaidoissa. Perusopetuksen päätteeksi englannin hyvän osaamisen tavoitetaso on jo B1.1, kun se muissa vieraissa kielissä on A2.2 tulkintataidoissa ja A2.1 tuottamistaidoissa. Vaikka kaikissa A-kielissä on saman verran oppitunteja, opetussuunnitelman perusteet huomioivat englannin roolin ympäröivässä yhteiskunnassa ja sen, että englantia käytetään ja omaksutaan paljon koulun ja oppituntien ulkopuolella.

Ajatus siitä, että kieltä opitaan sitä käyttämällä, ja paljon myös formaalin opetuksen ulkopuolella, on yksi esimerkki siitä, miten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet heijastelevat aikaansa. Kielikäsitys ja ajatukset kielet opettamisesta muuttuvat koko ajan. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2016) korostuvat nykyään kielitietoisuus, monikielisyys- ja kulttuurisuus, monilukutaito, oppimisen taidot, sekä kielen käyttäminen monipuolisessa vuorovaikutuksessa. Viime vuosina kielen oppimisen tutkimuksessa keskiöön on noussut juuri monikielisyys ja kaiken kielitaidon arvostaminen. Siinä missä aiemmin ehkä ajateltiin, että kielen oppimisessa tärkeintä on oppia mahdollisimman 'oikeaa' kieltä, jossa rakenteet ja sanasto ovat kielioppisääntöjen mukaisesti kohdillaan, nykyään pyritään rohkaisemaan kielenkäyttöön, vaikka taitoja ei olisi ehtinyt vielä kehittää kovin kauaa tai kovin pitkälle. Pääasia kielen oppimisessa on käyttää kieltä rohkeasti, ja saada viesti välitettyä.

## 2.1 Kielen oppimisen ja opettamisen tutkimuksesta

Keskeisiä käsitteitä kielen oppimisen ja opettamisen nykytutkimuksessa ovat *kielitietoisuus*, *funktionaalisuus* ja *toiminnallisuus*, *kielten rinnakkaiskäyttö* (*translanguaging*) ja *monikielisyys*. Tarkastelen nyt jokaista näistä hieman tarkemmin.

*Kielitietoisuus* perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2016) käsitetään kieleen ja sen puhujiin kohdistuviksi asenteiksi, ja tietoisuudeksi kielten roolista yhteiskunnassa, eri aloilla ja myös identiteetin rakentajana. Kielen oppimisen alueella kielitietoisuus nähdään hieman eri tavalla (ks. esim. Jessner 2008): kielitietoisuus tarkoittaa myös ymmärrystä kielestä järjestelmänä: miten kielet yleensä ja toisaalta opiskeltava kieli muodostavat systeemin, mitä osia siihen kuuluu, ja miten merkitykset muodostuvat. Kielitietoisuutta on vaikkapa se, että kieliä verratessaan oppija huomaa eron suomen ja englannin välillä siinä, missä määrin kielen äänne- ja kirjoitusasut vastaavat toisiaan. Kielitietoinen kielenkäyttäjä ja -oppija tajuaa, että siinä missä englannissa prepositioilla on iso rooli, suomessa samaa roolia kantavat usein sijapäätteet. Kielitietoisuutta on myös se, että havainnoi ja huomioi kieltä ympäristössään, yhdistää havaintojaan jo osaamaansa kielipohjaan ja siten omaksuu uutta. Englannilta kukaan meistä tuskin voi välttyä: kun avaa television tai radion, menee kauppaan tai etsii tietoa internetistä, englanti on läsnä. Peruskouluikäiset kuluttavat sosiaalista mediaa ja viettävät aikaa pelien parissa (Kinnunen ym. 2022) yhä enemmän mobiililaitteiden arkipäiväistymisen myötä. Tämä vapaa-aika on useimmiten englanninkielistä ja kielitietoinen oppija omaksuu omaan kielelliseen repertuaariinsa sanoja, rakenteita ja tapoja käyttäen kieltä.

*Funktionaalisuus* liittyy yhtäältä kielen oppimisen toiminnallisuuteen (ks. esim. Lier 2007) ja toisaalta kielitaidon toiminnallisuuteen (ks. esim. Schleppegrell 2020). Toiminnallinen kielenopetus pyrkii siihen, että oppija on aktiivinen toimija (POPS 2016), joka pohtii ja käyttää kieltä sen sijaan, että rutiininomaisesti toistaisi saamiaan malleja. Kieltä harjoitellaan tilanteissa, joihin oppija saattaisi omassa arjessaan kohdata. Kielen käytössä toiminnallisuus nivoutuu tähän kielen oppimistilanteiden autenttisuuteen: peruskoululainen voi vaikkapa harjoitella jäätelön ostoa kioskilta tai viestiä verkkokauppaan, joka ei ole toimittanut tilattua tavaraa. Kieltä opetetaan ja opiskellaan, jotta sitä osattaisiin käyttää, ei siksi, että osattaisiin luetella kielioppisääntöjä ulkoa. Tullakseen ymmärretyksi jokaisen meistä pitää toki hahmottaa ja osata tuottaa kielen rakenteita ja ymmärtää kieltä systeeminä, mutta voimme välittää merkityksiä ja tulla ymmärretyksi hyvin erilaisin kielellisin keinoin ja erilaista sanastoa tai rakenteita käyttäen. (Mäntylä 2021).

*Kielten rinnakkaiskäyttö* (*translanguaging*, ks. esim. Canagarajah 2012) puolestaan tarkoittaa ajatusta siitä, että eri kielet eivät ole tiiviisti omissa lokeroissaan, vaan kun käytämme kieltä, turvautumme niihin kielellisiin keinoihin ja resursseihin, joita meillä on käytössämme. Jos en muista tai osaa sopivaa sanaa suomeksi, *no problem*, voin käyttää niitä ilmauksia, jotka tulevat tilanteesta mieleen, vaikka sitten *på svenska*. Käytämme äidinkieltäkin eri tavalla eri tilanteissa: työhaastattelussa puhumme eri lailla kuin kotioloissa perheenjäsenille, ja kaverille kirjoitamme viestin eri sanoin kuin ventovieraalle. Samalla tavalla osaamme vieraita kieliä eri tilanteissa, ja koululaisille vaikkapa videopelien pelaamisessa englanti saattaa olla luontevampi kieli kuin suomi. Tämä näkyy myös siinä, miten lapset ja nuoret pelaamisesta kertoessaan höystävät usein suomea suorilla lainoilla englannista (Piirainen-Marsh 2011). Arkielämässä eri kielten käyttäminen rinnakkain ja limittäin auttaa meitä selviämään tilanteista, joissa taitomme yhdessä kielessä ei ole vielä riittävä. Kun sen sijaan halutaan arvioida jonkun tietyn kielen taitoa, kielten rinnakkaiskäyttö on hankala käsite. Arvioijalle on haastavaa erottaa kunkin kielen taito toisistaan, jos eri kieliä käytetään sujuvasti limittäin samassa lauseessa.

*Monikielisyys* (ks esim. Cenoz 2013) liittyy läheisesti kielten rinnakkaiskäyttöön. Kukaan meistä ei ole yksikielinen, sillä kuten yllä kuvattiin, meillä on äidinkielessämmekin tilanteisiin sidottuja erilaisia kielimuotoja. Toisaalta maailma on muuttunut yhä monikielisemmäksi. Suomessa muita kuin kotimaisia kieliä äidinkielenään puhuvien määrä oli vuonna 2022 jo 8,9 %, kun se 20 vuotta aiemmin oli vain 2,2 % (Tilastokeskus 2023). Äidinkielten kirjo kasvattaa myös Suomessa puhuttujen kielten määrää: maassamme on Tilastokeskuksen mukaan kotimaisten kielten lisäksi yli 160 eri äidinkieltä. Koululaisten maailma on monikielinen usein jo kotona: internet, suoratoistopalvelut ja sosiaalinen media tuovat eri kielet - usein juuri englannin- meidän jokaisen, myös lasten ja nuorten, arkeen.

## 2.2 Kielten opetuksen aloituksen varhentaminen

Samaan aikaan kun maailma muuttuu tiiviimmäksi ja monikielisemmäksi, suomalaisten kieliosaaaminen ja into opiskella kieliä on hiipunut. Vuonna 2022 alakoulun kuudesluokkalaisista noin 10 % opiskeli jotain muuta kieltä kuin englantia tai toista kotimaista kieltä (Vipunen 2023). Lukiossa kielten opiskelu vähenee tasaisesti: vuonna 2010 53,6 % lukion oppimäärän suorittaneista opiskeli vähintään kolmea kieltä. Vuonna 2022 vastaava luku oli enää 40,3 %. (Vipunen 2023). Riitta Pyykön (2017) selvitystyön yhtenä suosituksena oli vieraan kielen opetuksen aloituksen varhentaminen 3. luokalta 1. luokalle. Selvitys suositti, että ensimmäinen vieras kieli olisi jokin muu kuin englantia, joka voitaisiin aloittaa myöhemmin. Varhentaminen toteutui vuonna 2020, mutta tavoite monipuolisesta kielitaidosta ei ainakaan vielä ole toteutunut, sillä 91,2 % koululaisista aloitti vieraan kielen opinnot englannilla lukuvuonna 2021–2022 (Vipunen 2023). Usein oppilailla ei ole valinnanvaraa, vaan englantia on ainoa kieli, jota koulu tai kunta tarjoaa. Toki poikkeuksiakin on. Esimerkiksi Tampere, joka on pitkään panostanut eri kielten pariin innostamiseen jo päiväkotit-ikäisillä lapsilla, tarjoaa englannin lisäksi vähintään kahta kieltä kaupungin kaikissa kouluissa, ja syksyllä 2023 kaupungissa liki 40 % koulunsa aloittavista aloitti vieraan kielen opinnot jollain muulla kielellä kuin englannilla (Kunnas 2023).

Uuden kielen oppiminen vaatii aikaa, sinnikkyyttä ja toistoa, ja siten opiskelun aloitusajankohdan aikaistaminen kahdella vuodella on hyvä asia: mitä aiemmin aloittaa, sitä pidempään kieltä ehtii opiskella. Kun vuosiviikkotunteja perusopetuksessa on rajallinen määrä, lisäys mihin tahansa vaiheeseen edistää kielen oppimista. Lisäksi varhainen aloitus vaikuttaa tutkimusten mukaan positiivisesti erityisesti asenteisiin opiskeltavaa kieltä kohtaan, sekä valmiuteen ja halukkuuteen käyttää kieltä (esim. Nikolov 1999). Esimerkiksi B1-ruotsin osalta oppilaiden heikkoa osaamista-soa ja opiskelumotivaatiota yritetään parantaa lisäämällä yksi vuosiviikkotunti toisen kotimaisen kielen opetukseen yläkoulussa. Tämä toivottavasti paikkaa taukoa opinnoissa, joka aiheutui, kun toisen kotimaisen kielen opetuksen aloittamista aikaistettiin mutta tuntimäärää ei lisätty vaan tunnit jakautuivat aiempaa useammalle kouluvuodelle (ks. esim. Härmälä & Marjanen 2023).

Usein mainittu perustelu varhentamiselle on ollut pienten lasten herkkyys oppia uutta kieltä. Tämä pitää osittain paikkansa: lapset ovat yleensä innokkaita uuden oppijoita, ja käyttävät rohkeasti pienäkin kielitaitoa miettimättä, menikö prepositio juuri oikein. On myös näyttöä siitä, että lapset omaksuvat ääntämistä helpommin kuin vanhemmat oppijat. Toisaalta tutkimukset ovat osoittaneet, että kun tarkastellaan kertynyttä kielitaitoa ja osaamista, aloitusiällä ei ole niin isoa merkitystä. Kun on verrattu varhain ja myöhemmin aloittaneita vieraan kielen oppijoita teini-ikässä, he ovat olleet taidoiltaan samalla tasolla (Jaekel ym. 2017; Wilden & Porsch 2018). Tähän saattaa olla useita syitä. Yhtenä syynä on mainittu se, että kun nuoret oppijat kasvavat kielen käytöstä ja kielellä leikkimisestä siirrytään opetuksessa ehkä perinteisempään oppikirja-pohjaiseen kielen opiskeluun ja tehtäviin. Suomessa on tehty vertailututkimus, jossa verrattiin ensimmäisellä ja kolmannella luokalla englannin opiskelun aloittaneiden oppilaiden englannin

taitoja ensimmäisen opiskeluvuoden keväällä, kun opintoja oli takana yksi lukuvuosi. Ero oli selkeä: kolmannella luokalla aloittaneet olivat taidoiltaan ekaluokkalaisia edellä (Inha & Huhta 2019). Mahdollisia selityksiä tälle on useita: opetussuunnitelmassa kolmannella luokalla opiskelu on tavoitteellisempaa ja oppimateriaalit runsaampia. Kolmasluokkalaisella kognitiiviset taidot ja kouluvalmius ovat kehittyneempiä. Yksi selitys tähän tutkimustulokseen lienee myös se, että kolmasluokkalaisilla ruutu-aikaa tai internet-aikaa on jo enemmän kuin ekaluokkalaisilla, ja englantia opitaan koulun ulkopuolella enemmän. Englanti onkin varsin erilaisessa asemassa kuin muut vieraat kielet: kaikkia kieliä on mahdollisuus oppia ja käyttää koulun ulkopuolella, mutta englantia ei tarvitse erikseen etsiä tai valita vapaa-ajalla, vaan siltä on miltei mahdoton välttyä. Kielen kuunteleminen, lukeminen, puhuminen ja kirjoittaminen koulun ulkopuolella tietenkin lisää tilaisuuksia oppia ja vankistaa jo oppimaansa.

Nyt A-englannin kansalliseen arviointiin osallistuneet 9.-luokkalaiset ovat aloittaneet englannin kouluopinnot kolmannella luokalla eli ennen varhentamisaloitetta. Näin ollen vielä ei voida arvioida, miten kielen opetuksen aloituksen varhentaminen on vaikuttanut oppimistuloksiin pidemmällä aikajänteellä. Englannin osalta arviointi on muutenkin haastavaa, sillä kun kyse on englannin kaltaisesta lingua francasta, monipuolinen englannin käyttö vapaa-ajalla on merkittävä tekijä, ja koulussa ja sen ulkopuolella opittua kielitaitoa ei voi eikä ole mielekästäkään erottaa toisistaan. Englannin käyttö vapaa-ajalla voi olla myös oppilaiden välisiin eroihin vaikuttava tekijä (ks Tabellin artikkeli tässä julkaisussa): jos oppijalla ei ole pääsyä englannin kielen äärelle vapaa-ajallaan, tai pääsy on rajallista, harjaantuminen kielen arkikäyttöön jää ikätovereita vähäisemmäksi.

On myös hyvä muistaa, että kun puhutaan herkkyydestä oppia kieltä, eri-ikäisillä oppijoilla on erilaisia vahvuuksia. Vanhemmat oppijat ovat jo tietoisempia opiskelustrategioista ja pystyvät hyödyntämään niitä tehokkaasti. Sanavaraston ja kielioppitaitojen kartuttaminen saattaa sujua heiltä nuoria oppijoita näppärämmin. Kuitenkin on selviö, että kielitaito ei kartu yhdessä yössä, vaan vaatii aikaa ja toistoa. Esimerkiksi sanaston osalta on arvioitu, että jotta sana jäisi oppijan pitkäkestoiseen muistiin, sen pitää toistua 5–8 kertaa parin viikon sisällä, mielellään eri käyttö- ja lauseyhteyksissä ja sekä suullisesti että kirjallisesti. Siten kaikki se aika, joka kielen parissa käytetään niin, että merkityksiin kiinnitetään huomiota, tukee ja vankistaa kielenoppimista usein ilman, että kielenoppija sitä itse edes tiedostaa. Tässäkin englanti on eri asemassa kuin muut perusopetuksessa opiskellut vieraat kielet ja toinen kotimainen kieli: englannille altistuu ja sitä käytetään joka tapauksessa, eikä esimerkiksi somen viihdekäyttöä tai videopelien pelaamista mielletä kielen oppimistilanteeksi. Muiden kielten kohdalla tällainen vapaa-ajan vapaaehtoinen käyttö on vähäistä ja siten saattaa tuntua siltä, että niiden oppimiseksi pitää nähdä enemmän vaivaa ja tehdä työtä.

## 2.3 Oppivelvollisuuden laajentaminen

Toinen iso rakenteellinen koulutusuudistus, joka koskettaa myös kielten opiskelua, on oppivelvollisuuden laajentaminen. Uusi oppivelvollisuuslaki tuli voimaan elokuussa 2021, ja sen myötä jokaisella yhdeksäsluokkalaisella on velvoite hakea toisen asteen koulutukseen. Velvoitteen myötä toisen asteen koulutus on opiskelijalle maksuton. (Opetushallitus 2022). Oppivelvollisuuden laajentamisen myötä opiskelijaryhmien heterogeenisyys toisella asteella kasvanee hieman. Uudistusta on kritisoitu siitä, että he, jotka eivät ilman velvoitetta olisi hakeutuneet toiselle asteelle, tarvitsisivat usein erityisiä tukitoimia. Kouluilla ei useinkaan ole resursseja siihen, että kielenopettajan tukena luokassa olisi koulunkäynninohjaaja tai erityisopettaja mahdollistamaan sen, että opetusta pystytään isossa ryhmässä eriyttämään (ks. Roiha tässä julkaisussa; Härmälä & Marjanen 2019). Kun pohditaan sitä, miten erilaisia yhdeksäsluokkalaiset kansallisen arvioinnin raportin (Härmälä & Marjanen 2022) mukaan ovat englannin kielen taidoiltaan, toiselle asteelle

mentäessä opetukselle on vaativa tehtävä vastata kaikkien tarpeisiin niin, että jokainen saa riittävästi haastetta kehittyäkseen edellytystensä mukaisesti ja niin, että ei lannistu opiskelu-urakan edessä.

Yhdeksäsluokkalaisista yli 50 % päätyy peruskoulun jälkeen opiskelemaan lukioon tai suorittamaan kaksoistutkintoa, jossa suoritetaan sekä ammattikoulun että lukion oppimäärä. Lukion oppimäärän voi suorittaa ja lukion päättötodistuksen saada ilman ylioppilastutkintoakin, mutta harva opiskelija näin tekee. Lukion oppimäärän suorittanut voi hakea jatko-opintoihin ammatti- korkeakouluun tai ammattikouluun, kun taas ylioppilastodistus antaa yleisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluihin.

## 2.4 Millaiset valmiudet perusopetus antaa lukio-opintoihin ja ylioppilas- kokeeseen?

Kuten raportista (Härmälä & Marjanen 2022) ilmenee, yhdeksäsluokkalaisten englannin taidot ovat jonkin verran heikentyneet vuoden 2013 tuloksista. Toisaalta koulujen välisissä arviointikäytänteissä on eroja, ja sama arvosana tarkoittaa eri kouluissa erilaista osaamista. Oppimistulosten arvioinnissa lukioon aikovat menestyivät paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Kuitenkin lukioon aikovistakin 44 % sijoittui A-tasolle (taitotasot A1.1, A1.2, A1.3), kun tarkasteltiin heidän taitoaan tulkita tekstejä. (Härmälä & Marjanen 2022). Lukion opetussuunnitelmassa tavoitetaso englannin pitkässä oppimäärässä on B2.1. Taitotasolla A2.2 kyseisen taidon kuvaus kuuluu seuraavasti:

Opiskelija pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohtia, tunnistaa usein ympärillään käytävän keskustelun aiheen, ymmärtää pääasiat tuttua sanastoa sisältävästä yleiskielisestä tekstistä tai hitaasta puheesta. Opiskelija osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä asiayhteydestä. (OPH 2023)

Taitotasolla B 2.1 tekstien tulkintataitoja kuvataan puolestaan näin:

Opiskelija ymmärtää asiallisesti ja kielellisesti kompleksista puhetta tai kirjoitettua tekstiä. Opiskelija pystyy seuraamaan laajaa puhetta ja monimutkaista argumentointia sekä ilmaisemaan kuulemastaan pääkohdat. Opiskelija ymmärtää suuren osan ympärillään käydystä keskustelusta. Opiskelija ymmärtää monenlaisia kirjoitettuja tekstejä, jotka voivat käsitellä myös abstrakteja aiheita ja joissa on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä. (OPH 2023).

Harppaus siitä, että ymmärtää selkeän puhutun tai kirjoitetun kielen pääkohdat siihen, että ymmärtää monimutkaista kieltä ja argumentointia abstrakteista aiheista, on suuri. Kun lukion alussa opiskelijajoukko on taidoiltaan kovin heterogeeninen ja opetusryhmät useassa koulussa suuria, lukio-opetukselle asetetaan isot odotukset. Englannin kielen pitkässä oppimäärässä on kuusi pakollista moduulia, joista kertyy noin 200 opetustuntia. Pakollisten moduulien lisäksi opiskelija voi ottaa valinnaisia moduuleja. On arvioitu, että taitotasolta toiselle eteneminen vaatii n. 200 tuntia opetusta (Cambridge English 2022). Siten tasolta A1 tasolle B2 eteneminen vaatisi vähintään 600 tuntia opetusta ja tasolta A2 sekin 400 tuntia. Tämä tasohyppäys ei tietenkään koske vain englantia vaan kaikkia kieliä. Esimerkiksi ruotsin keskipitkän oppimäärän taitotasoa oli Karvin yhdeksäsluokkalaisille suunnatussa oppimistulosten arvioinnissa (Härmälä & Marjanen 2023) taitotasolla A1.1/A1.2, ja vain 24 % oppilaista saavutti hyvän osaamisen tavoitetason A1.3 tulkintataidoissa, ja 15 % tuottamistaidoissa. Lukion päätteeksi heidän pitäisi olla taitotasolla B1.1

(OPH 2023). Tämäkin hyppäys on lukion tuntimäärän puitteissa liki mahdoton. Kun lukiolainen opiskelee vähintään yhtä vierasta kieltä, usein englantia, ja toista kotimaista kieltä eli useimmiten ruotsia, on oppimistaakka lukiossa kielten osalta melkoinen, jos jo perusopetuksen päättövaiheessa taidot ovat jääneet tavoitteista. Voikin pohtia, ovatko lukion tavoitetasot ainakaan ruotsin osalta realistiset. Nyt tilannetta yritetään korjata yläkoulun toisen kotimaisen kielen opetukseen lisätyllä vuosiviikkotunnilla.

Entä englantia, jonka rooli yhteiskunnassa on erilainen? Kun pidetään mielessä, että A-englannin arviointiin osallistuneet yhdeksäsluokkalaiset ovat opiskelleet englantia perusopetuksen 3. luokalta alkaen 16 vuosiviikkotuntia eli yhteensä 608 tuntia (Finlex 2023), heidän pitäisi olla B1-tasolla jo koulutuntien pohjalta. Kun pohditaan, miten paljon englantia he lisäksi kohtaavat koulutuntien ulkopuolella, tavoitetasoa voinee pitää kohtuullisena. Kuitenkin tämä Karvin arviointi osoittaa, että 29 % yhdeksäsluokkalaisista ei saavuta tavoitetasoa millään kielitaidon osa-alueella. Yhtenä syynä heikoille tuloksille on eittämättä se, että tavoitetasoja ehkä määritellään suoraviivaisen matemaattisesti, mutta reaali maailmassa (isossa) heterogeenisessä ryhmässä opettajien on vaikeaa, ellei mahdotonta taata kaikille oppilaille 600 tuntia aktiivista kielen opiskelua. Oppilaat eivät opi ja etene samaa tahtia ja toisaalta on hyvä muistaa myös se, että peruskoulussa opetuksella on muitakin, kasvatuksellisia tavoitteita.

Keväällä 2023 pitkän englannin oppimäärän ylioppilaskokeessa vaadittiin vähintään 131 pistettä 299:stä, jotta koe oli suoritettu hyväksytysti. Kokeen maksimipisteistä 99 tulee kirjoitustehtävistä, ja 200 pistettä kokeen muista osista. Kirjoitustehtävän arviointikriteerien mukaan välttävällä kirjoitustaidolla saa kirjoitustehtävästä 54–64 pistettä. Jos opiskelija saisi kirjoitustehtävästä 64 pistettä, keväällä 2023 kokeesta läpipääsyyn olisi vaadittu vielä liki 70 pistettä kokeen muista osista. Kun kokeen tehtävistä 25 % on alle tavoitetason, 200 pisteestä n. 50 pistettä on kerrytettävissä tavoitetasoa alemmalla kielitaidolla. Tämä karkea laskutoimitus osoittaa, että ylioppilastutkinnon hyväksytysti suorittaminen on hyvin haastava tehtävä kokelaalle, joka jo perusopetuksen päättyessä on jäänyt tavoitetaivotasosta jälkeen. Toisaalta niillä lukionsa aloittavilla, jotka ovat ainakin joissain osataidoissa tavoitetasolla perusopetuksen päätteeksi, on hyvät mahdollisuudet suoriutua hyväksytysti myös englannin ylioppilaskokeissa.

Mutta entäpä se kolmasosa yhdeksäsluokkalaisista, joka jää tavoitetasosta? Osa heistä päätyy lukioon ja siellä suureen ryhmään, jossa taitotasot vaihtelevat. Riittävätkö esimerkiksi lukion ns. nollakurssit paikkaamaan syntynyttä osaamisvajetta? Kun opiskelija itse huomaa olevansa tavoitetasosta jäljessä, riittääkö hänellä motivaatiota ja jaksamista lähteä kuromaan tasoeroa kiinni? Vaikka lukion opettajilla on hyviä keinoja etenkin alaspäin eriyttämiseen (Roiha, Nieminen & Mäntylä 2023), miten realistista on ajatella, että opettaja pystyy huomioimaan jokaisen opiskelijan yksilölliset tarpeet? Jos lähtötaso on alhaalla, harppaus B2-tasolle on iso, ja edes sellaisen taitotason saavuttaminen, jolla ylioppilaskokeesta saisi hyväksytyt arvosanan, on tällöin vaikeaa.

Puhumistehtävissä arviointiin (Härmälä & Marjanen 2022) osallistuneet selviytyivät paremmin kuin muissa osataidoissa, mikä selittyy pitkälti englannin vapaa-ajan käytöllä. Toistaiseksi tästä taidosta ei kuitenkaan ole hyötyä kielten ylioppilaskokeissa, sillä vaikka suullinen osakoe on ollut tavoitteena jo pitkään, ja sitä on alustavasti suunniteltu, rahoitusta siihen ei ole saatu. Toisaalta kun pohditaan toista astetta ja sen jälkeisiä jatko-opintoja, kirjallinen tuottaminen ja lukeminen ovat isossa roolissa. Lukuharrastus ja tekstin ymmärtämisen taidot ovat heikentyneet myös äidinkielen (Sulkunen 2019) ja tämä luonnollisesti kertautuu myös vieraan kielen taidoissa.



## 2.5 Englanti – lingua franca ja maailmankieli

Koulumaailma, kolmannen asteen opinnot ja työelämä vaativat myös muodollisempaa, usein kirjallisen kielen hallintaa. Kun kysytään yhdeksäsluokkalaisilta ja lukiolaisilta, he mainitsevat usein eron 'oikean' kielen ja kouluopetuksen kielen välillä (Inha ym. 2023; Mäntylä ym. 2023). Tämän vahvistaa myös opettajien arjen kokemus: moni lukiolainen kokee itse oman englannin taitonsa varsin hyväksi, koska käyttää kieltä vapaa-ajallaan sujuvasti, vaikka muodollisempi kieli olisikin vieraampaa. Tällöin opiskelija saattaa kokea kouluopetuksen omalle elämälle vieraana ja turhana.

Kun opiskelija on tottunut kommunikoimaan englanniksi erikielisten ihmisten kanssa esimerkiksi sosiaalisessa mediassa tai pelimaailmassa, koulun ja kokeiden vaatimukset saattavat tuntua arkipäivästä irrallisilta. Kuitenkin kolmannen asteen opinnoissa tai työelämässä on hyvä osata myös muodollisempaa kieltä. Esimerkiksi viestiä kauppakumppanille ei yleensä ole tapana aloittaa *Hey dude, whassup*. Vaikka näin selkeän esimerkin hahmottaminen on koululaiselle ja opiskelijalle vielä helppoa, muiden arkipäiväisten puhekielisten ilmausten kuten *like, you know* hahmottaminen epämuodolliseen kieleen kuuluviksi voi olla jo vaikeaa, jos ne ovat aktiivinen osa omaa kielenkäyttöä. Arkipäivän kielikokemuksen ja koulun kieliopetuksen välillä koettu ero on helppo ymmärtää. Vapaa-ajalla käytetty kieli on usein puhekieltä, kielet saattavat sekoittua, ja sanaston tai rakenteiden vaihtelevuutta tai tekstikokonaisuuden rakentumista ei ehkä tarvitse liiemmin pohtia. Kouluopinnoissa opiskelija kohtaa myös muodollisempaa kieltä vaativia tilanteita ja rekistereitä, jolloin häneltä vaaditaan tarkkuutta sanaston ja rakenteiden käytössä. Varsinkin lukio-opinnoissa huomiota kiinnitetään myös siihen, miten opiskelija rakentaa tuottamaansa tekstiä, puhuttua tai kirjoitettua, kokonaisuudeksi.

Kiinnostavaa on tuoreeseen haastattelututkimukseen osallistuneiden lukiolaisten näkemys, että koulussa opetetaan turhaa sanastoa: he toivoivat enemmän sanastoa, josta olisi hyötyä myöhemmin opinnoissa ja työelämässä. (Inha ym. 2023; ks. myös Tabell tässä julkaisussa). Tällä he viittasivat erikoissanastoon ja termeihin, joita lukion englannin opinnoissa tulee vastaan. Usein kielen oppimisesta saatetaan puhua sanastona ja rakenteina, vaikka kieliopinnojen ehkä isompi anti on kielitietoisuuden kasvattaminen. Silloin kielen käyttäjä ja oppija pystyy hyödyntämään jo opitua ja ympäristöään uuden oppimisessa ja vaikkapa uusien, itselle vieraiden sanojen merkityksen ymmärtämisessä. Kielitietoisuutta on myös ymmärrys siitä, millaista kieltä mikäkin tilanne ja käyttökontekstit vaativat.

## 2.6 Perusopetus – tasa-arvoista koulutusta?

Peruskoulun lähtöidea on se, että kaikilla on samat mahdollisuudet saada koulutusta taustasta riippumatta. Kaikille halutaan myös taata samantasoinen koulutus, ja siksi esimerkiksi yläkoulussa on luovuttu vielä 1980-luvulla vieraissa kielissä, toisessa kotimaisessa ja matematiikassa käytössä olleista tasokursseista. Kun katsotaan uusimpia yläkoulun englannin oppikirjoja, niissä on kuitenkin huomioitu eri taitotasot ja eriyttävät tekstit ja tehtävät. Tämä tarkoittaa, että oppija voi itse valita, lukeeko vain perustekstin vai myös sitä täydentäviä lisätekstejä, ja tekekö hän helpompia täydennystehtäviä vai sellaisia, joissa pitää itse tuottaa enemmän. Perusopetuksen oppimateriaalien pohjalta jokaisella on näin ollen mahdollisuus edetä itselleen sopivassa tahdissa ainakin teoriassa. Jos oppilas tekee perustason tehtävät ja lukee sen tekstit, hänen voi olla melko vaikea saavuttaa samaa kielitaidon tasoa kuin luokkatoveri, joka lukee kaikki tekstit ja tekee haastavampia harjoituksia. Lienee ylioptimistista odottaa, että kaikki peruskoulunsa päättävät olisivat tavoitetaitotasolla tai että he edes haluaisivat tai kokisivat sen tarpeelliseksi. Tavoitteiltaan ja taidoiltaan

heterogeenisessä ryhmässä opettaja joutuukin pohtimaan sitä, mikä on alin mahdollinen tavoite- taso, jolla oppilas pääsee eteenpäin. Tutkimusta aiheesta on vähän, mutta mediassa on ollut paljon esillä se, miten opettajat ovat turhautuneet etenkin peruskoulussa vaatimusten ja todellisuuden ristiriitaan (Lyytinen 2023).

Yksilöllisiä tarpeita ja tavoitteita tukevassa maailmassa on hyvä, että jokainen voi asettaa omat tavoitteensa, mutta samalla voidaan pohtia, rajoittaako se opiskelumahdollisuuksia toisella asteella? Perusopetuksen oppilaat ovat 7–16 – vuotiaita ja vaikka nyky-yhteiskunta patistaakin yhä nuorempia pohtimaan tulevaa uraansa ja elämänvalintojaan, harva lapsi ja nuori miettii niin kauas- kantoisesti. Omien taitojen arvioiminenkin on haastavaa. Jos oppilas ei saa riittävästi tukea siihen, että asettaa itselleen realistiset tavoitteet, onko mahdollista, että hän ajautuu jo peruskoulussa alisuoriutumaan eikä pyrikään kehittämään omia taitojaan, vaikka kykyjä siihen olisi? Jos oppilaan oma tavoitetaso peruskoulun englannissa on kovin matala, taidot eivät ehkä riitä lukio-opintoihin tai ylioppilaskokeissa läpipääsyyn.

## 2.7 Englannin opiskelusta monikielisyteen ja kielitietoisuuteen

Työelämän ja tulevaisuuden kannalta englantia voi nykyään pitää perustaitona, ei enää vieraan kielen taitona, jolla erottaudutaan. Jos englantia ei osaa, se kaventaa jatko-opiskelu- ja työllistymismahdollisuuksia. Nuorten maailmassa englantia osaamaton voi jäädä myös kaveriporukasta syrjään, sillä sosiaalinen media, pelimaailma jne. avautuvat paremmin heille, jotka osaavat englan- tia. Miten sitten alussa mainitut kielen oppimisen tutkimuksen painopisteet voisivat tukea tavoit- tetason saavuttamista perusopetuksessa? Toiminnallisuus ja kielen käyttö omaa arkea simuloi- vissa tilanteissa toteutunee usean oppilaan kohdalla jo vapaa-ajalla. Oppimateriaaleja uudistetaan ahkerasti aina uuden opetussuunnitelman myötä, mutta materiaalit keskittyvät kuitenkin usein – ymmärrettävästi – yhteen ainoaan kieleen ja monikielisyys, oppijoiden omat kielirepertuaarit ja kielten rinnakkaiskäyttö jäävät vähemmälle huomiolle. Tietoinen kielitietoisuuteen ohjaaminen taas riippuu pitkälti opettajasta.

Kaikki kielitaito on arvokasta. Kun kielitaito on heikko, vaatii valtavasti rohkeutta käyttää kieltä. Siksi kaikkien kielten arvostaminen ja myös muiden kielten salliminen englannin tunnilla on hyvä keino rohkaista käyttämään pientäkin kielitaitoa. Koko koulun yhteiset teemapäivät tai projektit voivat tehdä näkyväksi ja arvostaa oppilaiden osaamia kieliä - myös muita kuin koulussa vieraana kielenä opetettavia. Tällainen työ lisää ymmärrystä kielitaidosta ja eri kielten ja kulttuurien merki- tyksestä.

Toisaalta koulun ulkopuolisista kielenkäyttötilanteista saa enemmän irti, kun niiden ilmiöihin osaa kiinnittää systemaattisesti huomiota. Lukioissa on uuden LOPSin (LOPS 2019) myötä tullut pakolliseksi jokaisen opiskelijan laatima kieliprofiili (<https://www.oph.fi/fi/kieliprofiili>), jota on tarkoitus kerryttää koko lukion ajan. Profiilia työstäessään opiskelija pääsee pohtimaan omaa kielenoppimistaan ja kielitaitoaan niin koulussa kuin sen ulkopuolella, arvioimaan omaa kielitai- toaan ja koostaa myös oman kieli-CV:n. Kieliprofiili ohjaa ajattelemaan kielitaitoa laajemmin ja myös miettimään omia tavoitteita ja toimia kielitaidon suhteen. Profiiliajattelussa nousee vahvasti esiin myös monikielisyys ja kaiken kielitaidon arvostaminen. Samalla siinä tulee hyvin esiin se, että kielitaidon eri osa-alueet kehittyvät eri tahtiin ja B2-tason puhuja saattaakin olla kirjoittajana B1-tasolla. Samanlaista pohdintaa pienimuotoisena näkee myös perusopetuksen oppimateriaa- leissa ja niiden itsearviointimateriaaleissa, tosin usein yhteen kieleen kerrallaan ja kunkin koko- naisuuden oppimistuloksiin keskittyen. Kieliprofiiliajattelua on aiemmin yritetty tuoda perusope- tukseen eurooppalaisen kielisalkun muodossa, mutta sen käyttö kouluissa on jäänyt vähäiseksi. Nyt Opetushallitus on päivittämässä kielisalkusta uutta versiota perusopetukseen. Miksipä

kieliprofiilia ei voisi lähteä pohtimaan jo kieliohjelmojen alkutaipaleelta lähtien: mitä kaikkea osaan eri kielillä jo tehdä, mitä haluaisin osata ja miten sinne pääsen.

Englannin kielen rooli nykymaailmassa näkyy siis myös opetussuunnitelmissa muita vieraita kieliä korkeampana tavoitetautasona. Kun mietitään sitä, että useimmiten englantia on myös ensimmäinen koulussa opiskeltu vieras kieli, jota opiskellaan pisimpään ja eniten, ja samalla myös kieli, jonka vapaa-ajalla kohtaa väistämättä, miten lienee muiden vieraiden kielten tai toisen kotimaisen kielen taito? Kun niiden opiskelu alkaa myöhemmin, oppitunteja on vähemmän ja vapaa-ajalla muita kuin englantia kohdatakseen kielen pariin pitää tarkoituksellisesti hakeutua, mille tasolle muiden kielten taito voi kehittyä? A2-kieliä opiskellaan nykyään jo kolmannelta luokalta alkaen, mutta toista kotimaista vasta kuudennelta luokalta. Niissä tavoitteiden ja hyvän kielitaidon saavuttaminen vaatii jo varsin paljon koulun ulkopuolista kielen harrastamista.

On ehkä hyväksyttävä, että myös perusopetuksen pitkän englannin tavoitetaso on nykyisellään osalle oppilaista liian korkea, ja osalle liian matala. Opiskelun aloittaminen jo ensimmäisellä luokalla tuo pitkän kielen opintoihin 72 tuntia lisää opetusta, eli noin puolikkaan tavoitetason verran. Se paikannee tilannetta jonkin verran heikkoja oppimistuloksia saaneiden osalta.

Vaikka englannin osaamistaso on vuoden 2013 arvioinnista laskenut (Härmälä & Marjanen 2022), maailmankielenä se ei tarvitse lisäresursseja tai -tunteja samalla tavalla kuin muut vieraat kielet tai toinen kotimainen kieli. Sekä yhteiskunnan että yksilöiden kielivarannon kannalta olisi suotavaa, että enemmän ja ponnekkaammin tuettaisiin muiden kuin englannin valintaa A1-kieleksi, tai ainakin rohkaistaisiin valitsemaan A2-kieliä enemmän ja suunnattaisiin toimia myös muihin kieliin kuin englanttiin.

## 2.8 Tulevaisuuden kielitaidot

Vakavaa pohdintaa kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin osalta vaatii myös tekoäly ja sen erilaiset sovellukset. Jokainen meistä lienee kokeillut erilaisia käännösohjelmoita, jotka aiemmin olivat varsin kömpelöitä ja mekaanisia sanasta sanaan -kääntäjiä. Sanavalinnat saattoivat olla epäidiomaattisia tai vääriä, sillä harvoin kone osasi huomioida kontekstia tai kontekstiä eli ympäröivää lauserakennetta käännöksessään. Nykyiset sekä kirjoitetun että puhutun kielen käännösohjelmat ovat jo kuitenkin melko taitavia. Miten siis motivoida koululaista opiskelemaan kieliä, kun kone kääntää tai tuottaa uutta tekstiä nopeammin, kuin mihin ihminen koskaan kykenisi? Kielenkäyttäjiltä tekoälyn tuottama teksti vaatiikin erilaista kielitaitoa ja lähdekriittisyyttä kuin tähän asti on totuttu. Parhaatkin käännösohjelmat ainakin toistaiseksi kääntävät rakenteita ja sanoja melko mekaanisesti ottamatta huomioon kunkin kielen erityispiirteitä ja tapaa ilmaista asioita. Toisaalta ne saattavat tehdä karkeitakin sanasto- ja termivirheitä. Käännösohjelmat voivat tarjota hyvän raakaversiokäännöksestä, mutta kielenkäyttäjän pitää osata itse analysoida, arvioida ja myös korjata koneen tuotosta. Tähän vaaditaan jo hyvää kielitajua ja -taitoa. Samoin vaaditaan lähdekriittisyyttä ja asian ja sisällön hyvää ymmärtämistä, kun arvioidaan tekoälyn alusta asti tuottaman tekstin tai vaikka lähteiden oikeellisuutta. Tähänkin vaaditaan hyvää kielitaitoa.

Kaikkien kielten, myös englannin, kohdalla varmasti tulee jatkumaan pohdinta siitä, mikä on realistinen ja toisaalta riittävä tavoitetautaso kullakin kouluasteella, ja miten sen saavuttamiseen taataan riittävästi oppitunteja ja resursseja. Kun opetusta mukautetaan ja eriytetään, milloin aletaan eriyttää myös koko ikäluokalle suunnattuja tasotestejä tai ylioppilaskokeita? Digitaalisten välineiden kehittyessä ja (dynaamisen) arviointitutkimuksen myötä keskustelua aletaan varmasti käydä myös tästä. Digitaalisen ja tekoälyn kehittyminen lienevät kuitenkin seuraavia suurimpia haasteita kielten opetukselle ja oppimiselle: miten motivoida oppimaan kieliä, kun konekäännökset

ja tekoölyn tuottamat tekstit kehittyvät ja yleistyvät ja hoitavat näennäisen helposti hankalat kielipulmat? Muodikkaasti kysyin asiaa ChatGPT:ltä, ja se tuotti seitsemän kohdan listan, joka olisi voinut hyvin olla kieliaineita markkinoivan kielenopettajan kirjoittama. Kiinnostavin oli seuraava ChatGPT:n tuottama virke: ”Vaikka tekoäly voi auttaa nopeissa käännöksissä, ihmiset, joilla on todellinen kielitaito, ovat edelleen korvaamattomia...” Tässä kiteytyy hyvin se, miksi kieliä kannattaa opettaa ja opetella, ja miksi keskustelu opetuksen tavoitetasoista ja niiden saavuttamisesta on tärkeää.