

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

**RUOTSIN KIELEN SUULLISEN TAIDON TESTAAMINEN
NÄYTTÖKOKEISSA**

LISENSIAATTITUTKIELMA

MARITA HÄRMÄLÄ

SOVELTAVAN KIELENTUTKIMUKSEN KESKUS

2002

TIIVISTELMÄ

Marita Härmälä

RUOTSIN KIELEN SUULLISEN TAIDON TESTAAMINEN NÄYTTÖKOKEISSA

Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto, 2002.
Lisensiaattitutkielma.

Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata kielten opiskelun sisältöjä toisen asteen ammatillisessa aikuiskoulutuksessa ja tarkastella esimerkkinä paikallisilla näyttökokeilla sertifioitua kielitaitoa osana koko maan laajuista ammattitutkintojärjestelmää.

Tutkimukseni viitekehyksenä käytin Bachmanin ja Palmerin mallia (1996) kielitaidosta sekä eurooppalaisen viitekehyksen 6-portaista asteikkoa kielitaidon tasosta.

Tutkimusaineisto on koottu 23:lta liiketalouden perustutkintoon valmentavaan koulutukseen Jyväskylän aikuiskoulutuksessa (JAIKOssa) vuosina 1999 - 2000 osallistuneelta opiskelijalta. Ryhmä oli jaettu kielitaidon perusteella A (alkeet) ja J (jatko) -ryhmään. Molemmat ryhmät osallistuivat samaan näyttökokeeseen. Ennen koetta pyysin opiskelijoilta itsearviointin kielitaidosta ja tiedustelin heidän aikaisemmista kieliopinnoistaan, vieraiden kielten käytöstä opiskelun ulkopuolella sekä selvitin heidän käsityksiään kielitaidon tarpeesta yleensä.

Opiskelijoiden suullista kielitaitoa testattiin kielistudiokokeella, joka koostui ääntämistehtävästä, reagoitetehtävistä sekä vapaammasta puheosiesta (monologi). Suullinen testi oli melko samanlainen sekä ruotsissa että englannissa. Ruotsin kirjallinen tehtävä koostui suomennoksesta, tekstin ymmärtämistä testaavasta tehtävästä sekä tarjouspyynnön laatimisesta ruotsiksi. Englannin kirjallinen tehtävä oli englanninkielisen tekstin referointi suomeksi. Kielitaidon arviointikriteerit suullisessa kokeessa olivat ääntäminen, oikeakielisyys, sujuvuus, sanasto sekä puheen sisältö ja rakenne. Kirjallisessa testissä arvioitiin lisäksi kielen sopivuutta tilanteeseen. Arviointiasteikko oli 0 - 5, jossa 0 tarkoitti hylättyä suoritusta. Suulliset testit arvioi molemmissa kielissä kaksi eri arvioijaa, kirjallisen yksi arvioija.

Tulokset osoittivat, että aikuisopiskelijat kokevat kielitaidon tärkeäksi työelämän sekä maailmankuvan avartumisen kannalta. Englannin osaamista pidetään välttämättömänä ja englannin opiskelua helppona korkean motivaation ja kielen helpon saatavuuden vuoksi. Vaikeinta englannissa on kielioppi sekä sanojen lausuminen ja kirjoittaminen. Suurin puute kielitaidossa on sanavaraston vähyys, mikä vähentää halukkuutta käyttää englantia vapaa-aikana. Myös ruotsin opiskeluun tutkimusryhmä suhtautui positiivisesti. Ruotsi koetaan kaupallisella alalla tärkeäksi kieleksi Suomessa. Vaikeinta ruotsissa on kielioppi, sanaston niukkuus ja heikko pohja. Ruotsin tekee myös vaikeaksi kielen käyttämisen vähyys, minkä vuoksi sanat unohtuvat helposti. Ruotsia ei myöskään haluta taidon heikkouden vuoksi käyttää, vaikka siihen olisi tilaisuus.

Suurin osa opiskelijoista arvioi sekä ruotsissa että englannissa suullisen ja kirjallisen taitonsa samantasoisiksi. Englannin taito arvioitiin yleensä paremmaksi kuin ruotsin kielen taito. Näyttökoetulokset tukevat näitä arvioita. Sen sijaan opiskelijoiden itsearviointia ja näyttökoetulosta toisiinsa verrattaessa huomasin, että opiskelijat arvioivat ruotsin suullisen taitonsa liian hyväksi. Myös kirjallinen kielitaito arvioitiin liian hyväksi. Englannissa erot olivat pienemmät: lähes puolet

opiskelijoista arvioi sekä suullisen että kirjallisen kielitaitonsa samalle tasolle kuin näyttökoetulos osoitti.

Arvioijien antamat arviot opiskelijoiden suorituksista suullisessa kokeessa erosivat varsinkin ruotsin kielessä paljon toisistaan. Arvioijat olivat aluksi samaa mieltä vain neljästä opiskelijasta. Eniten opiskelijoita hylättiin ruotsin suullisessa kokeessa ja toiseksi eniten ruotsin kirjallisessa. Yhtään opiskelijaa ei hylätty englannin suullisessa kokeessa.

Opiskelijoiden kokemukset kielten näyttökokeista eivät olleet kovin myönteiset. Varsinkin ruotsin suullisessa kokeessa he kokivat, etteivät saaneet tilaisuutta näyttää taitojaan. Studioissa tapahtuva testaus koettiin stressaavaksi ja keinotekoiseksi.

Nykyisten kielitaitoa sertifioivien testien parantamiseksi olisi tehtävä muutoksia. Ensinnäkin koko näyttökoejärjestelmällä tulisi olla selkeämmät ja yhdenmukaisemmat käytänteet. Brittiläistä näyttökoejärjestelmää voitaisiin soveltaa omia vaatimuksiamme vastaavaksi. Tutkintojen laatua ja sisältöjä valvovien tutkintotoimikuntien tulisi näkyvämmiin olla mukana akreditointiprosessin eri vaiheissa. Kielten näyttökokeet vaikuttavat opiskelijalle tärkeään tutkintotodistuksen saamiseen, joten näyttökoetehtävien ja niiden arvioinnin tulisi olla valtakunnassa yhtenäistä ja tasalaatuista. Muita, lähinnä omaan tutkimustilanteeseeni liittyviä, käytännön parannusehdotuksia on väliseinien laittaminen studioon. Näin toisten testattavien puhe ei häiritsisi kokeeseen keskittymistä. Myös valmistautumisaikaa tehtäviin tulisi lisätä. Jatkossa tulisi myös miettiä vaihtoehtoisia tapoja arvioida opiskelijoiden kielitaitoa esim. portfolion avulla sekä pohtia antaako ammatillinen koulutus opiskelijoille riittävän kielitaidon jatko-opintojen kannalta ja miten saavutettu kielitaito vastaa työelämän tarpeita.

Avainsanat: näyttökoe, tutkintojen myöntäminen, kielitaito, kielitaidon testaus, itsearviointi, taitotasoasteikot.

ABSTRACT

Marita Härmälä

CERTIFICATION OF FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY IN THE FINNISH VOCATIONAL QUALIFICATIONS - A CASE STUDY

Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä, 2002.

The purpose of the study was to describe the contents of the vocationally orientated language studies and the level of language proficiency acquired by the students as shown by a test arranged by one particular awarding body within the framework of the current national vocational qualification system.

The conceptual framework within which the study is placed is the one proposed by Bachman and Palmer (1996). The level of the language proficiency was seen related to the 6-point proficiency of the Common European Framework.

The subjects were 23 business students from the Jyväskylä continuing education centre in central Finland. During their studies the group was divided in two according to the students' language ability. Before the tests the students were asked to do a self-assessment of their language proficiency both in Swedish and in English. They were also asked about their previous language studies, how often they used foreign languages outside the school and how important they considered the ability to use foreign languages in general.

The oral proficiency of the students was tested in a language laboratory with Swedish and English tests including three sub-tests: pronunciation task, reacting in situations and a monologue. The Swedish writing test included translating from Swedish to Finnish, reading comprehension and writing a request for quotation in Swedish. In the English test the student was expected to give a summary in Finnish of a text in English. The criteria for assessing the students' performances were pronunciation, grammatical competence, fluency, vocabulary competence, and the organisation and the contents of the speech. In the written test also appropriateness was considered. The scale used was from 0 to 5. The oral tests were assessed by two different assessors in both languages, the written tests by one assessor.

The results demonstrated that adult students found language proficiency important in working life and because it broadens one's world view. English was the most important language, and learning English was considered to be easy because the students were highly motivated to learn it and it is easily accessible. The most difficulties in English was reported to be caused by grammar as well as pronunciation and orthography. The lack of vocabulary was reported as the main reason why the students did not speak English in free time. Also Swedish was considered to be an important language in Finnish business life. Grammar, lack of vocabulary and poor basic skills were seen as the main factors that limit the students' willingness to speak Swedish even if they had the opportunity to do so.

The majority of the students assessed their oral and writing skills equal in both Swedish and English. English skills were generally seen to be better than Swedish skills. Results from the certification tests supported these results. However, when the students' self-assessment and the test results were compared it was found that the students tended to assess their oral skills in Swedish

higher than the test results indicated. Also writing proficiency was self-assessed too high. In English the difference was smaller; almost half of the students assessed their language proficiency to be at the same level as the test results indicated.

Differences between the grades given by the assessors were considerably especially in Swedish oral tests. At first the assessors agreed only for four students. The number of failed students was greatest in the Swedish oral test followed by the Swedish writing test. No student was failed in the English oral test.

The students' experiences of the certification tests were not very positive. Especially in the Swedish tests they felt they had not a good opportunity to show their language proficiency properly. Testing in a language laboratory was also found stressful and artificial.

To improve the current tests that certificate and award foreign language qualification, several measures are needed. First, the whole system should have a sufficiently specific framework. The British National Vocational Qualifications would provide a useful model which could be adopted to serve our context-specific requirements. A high-stakes qualification-awarding system needs to have a code of practice and procedures which is also monitored for quality and probity. Other more specific, context-related, requirements have to do with the testing setting: the language laboratory should have separate boxes for each student so that the speech of the other students would not disturb the test takers. Also the preparation time for each task should obviously be longer. Another way of improving the quality of certification testing could also be the use of portfolios in language proficiency assessment.

Key words: vocational qualification, awarding of qualification, language proficiency, language testing, self-assessment, scales of proficiency.

1. JOHDANTO	1
1.1. Tutkimuksen tausta ja tarkoitus	1
1.2. Avainkäsitteet	3
2. VIERAIDEN KIELTEN OPETUKSESTA JA OPISKELUSTA AMMATILISESSA AIKUISKOULUTUKSESSA.....	9
2.1. Suomen kielipolitiikka ja kielisuunnittelu	9
2.2. Vieraiden kielten opetuksesta ja eri kielten tarpeesta	11
2.3. Aikuinen kielenoppijana	14
2.4. Arvioita kielten opiskelusta ammatillisessa koulutuksessa	18
3. KIELITAITO JA SEN ARVIOINTI	22
3.1. Erilaisia käsityksiä kielitaidosta	22
3.2. Kielitaidon arviointi	26
3.2.1. Miksi kielitaitoa arvioidaan?	26
3.2.2. Millaista kielitaitoa arvioidaan?	28
3.2.3. Miten kielitaitoa arvioidaan?	30
3.3. Suullisen ja kirjallisen kielitaidon testausmenetelmiä	33
4. TUTKIMUSKYSYMYKSET	39
5. KÄYTETTYJEN TESTIEN ARVIOINTIKRITEERIT	40
6. LIIKETALouden PERUSTUTKINTO	53
6.1. Jyväskylän aikuiskoulutus	53
6.2. Liiketalouden perustutkinnon sisältö	55
6.3. Kielet liiketalouden perustutkinnossa	58
7. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	62
7.1. Tutkimusaineisto, tehtävien laatijat ja arvioijat	62
7.2. Tutkitut opiskelijat ja heiltä kerätty itsearviointi kielitaidosta ja näyttökokeesta	65
7.3. Kysely arvioijille	67

7.4. Aineiston käsittely	68
8. TULOKSET	71
8.1. Kielten opiskelu ja kielitaidon tarve	71
8.1.1. Suhtautuminen kielten opiskeluun yleensä	71
8.1.2. Suhtautuminen ruotsin ja englannin opiskeluun sekä kielitaidontarpeeseen	74
8.2. Itsearviointi kielitaidosta	80
8.3. Näytöissä arvioitu kielitaito	84
8.3.1. Suullinen koe	84
8.3.2. Kirjallinen koe	102
8.3.3. Opiskelijoiden saamat arvosanat ja niiden suhde itsearviointiin kielitaidosta.....	105
8.3.4. Arvioijien kommentteja näyttöjen arvioinnista	115
8.3.5. Opiskelijoiden kommentteja näytöistä.....	118
8.3.6. Ulkopuolinen arviointi	124
9. POHDINTOJA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	129
9.1. Tutkimuksen taustaa ja arviointia	129
9.2. Jatkotutkimusaiheita	135
LÄHTEET.....	137
TAULUKOT JA KAAVIOT	142
LIITTEET	143

1 Johdanto

1.1. Tutkimuksen tausta ja tarkoitus

Tämä tutkimus kohdistuu kielten opiskelussa saatujen tulosten ja sisältöjen kuvaamiseen sekä kielitaidon arviointiin toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Kielitaito katsotaan oleelliseksi osaksi ammattitaitoa, ja kielitaidon merkitys yhdyntävässä Euroopassa tulee lähivuosina entisestäänkin korostumaan työvoiman liikkuvuuden lisääntyessä. Tällöin varsinkin suullisen kielitaidon tarve korostuu. Ammatillisessa koulutuksessa kielten opetuksen sisältöjä pyritään integroimaan muihin oppiaineisiin ja erityisalojen sanastojen opiskelu korostuu usein yleiskielen ja kieliopin opiskelun kustannuksella. Opiskelijan edellytetään omaksuvan koulutuksen aikana sellaista oman alan ammatillista sanastoa, jota hän ei aikaisemmin, esimerkiksi lukio-opintojen aikana ole opiskellut.

Tutkimusaineisto on koottu opiskelijaryhmältä, joka osallistui Jyväskylän aikuiskoulutuksessa (JAIKOssa) vuosina 1999 - 2000 liiketalouden perustutkintoon valmistavaan koulutukseen. Opetin tälle ryhmälle itse ruotsin kieltä ja osallistuin sekä näyttökoetehtävien että arviointikriteerien laadintaan. Keräämäni aineiston avulla kuvailen näyttökokeilla testattua kielitaitoa sekä näyttökokeiden antamaa kuvaa opiskelijoiden kielitaidosta. Tutkimusta varten keräsin myös tietoa opiskelijoiden yleisestä asennoitumisesta kielten opiskeluun ammatillisessa aikuiskoulutuksessa ja pyysin heidän oman arvionsa kielitaidostaan. Saatuja tuloksia aion jatkossa käyttää kieltenopetuksen sisältöjen ja kielten näyttökokeiden kehittämiseen Liiketalous ja markkinointi –koulutuslalla.

Aineisto koostuu ruotsin kielen suullisesta ja kirjallisesta näyttökokeesta sekä siihen osallistuneiden opiskelijoiden täyttämistä kielten opiskeluun ja kielitaidon tarpeeseen liittyvistä kyselylomakkeista. Tutkimuksen päähuomio on suullisessa kielitaidossa ja sen arvioimisessa näyttökokein. Kaupallisella alalla on perinteisesti korostettu asiakaspalvelutehtävissä toimimista ja niissä suullinen kielitaito on ensiarvoisen tärkeää. Toisella asteella kirjallisen kielitaidon osoittamiseksi on pidetty riittävänä vieraskielisen

tekstin tulkitsemista. Sujuvaa oman tekstin tuottamista voidaan edellyttää vasta kiiitettävän tason opiskelijoilta.

Opiskelijoiden ruotsin ja englannin näyttökokeesta saamaa tulosta vertaan eurooppalaisen viitekehyksen sanallisiin taitotasokuvauksiin sekä oppilaiden kielitaidostaan tekemään itsearviointiin. Pysin tutkimuksessani selvittämään lähinnä sitä, millaista ruotsin ja englannin kielen taitoa opiskelijoilta näyttökokeissa vaaditaan, mistä kielitaitovaatimukset tulevat, sekä miten ammatillisuus tulee esille näyttökoetehtävissä. Lisäksi minua kiinnostaa millainen opiskelijoiden kielitaito on esimerkiksi sanaston laajuuden suhteen ja millaisia mahdollisia puutteita heidän kieliopillisten rakenteiden hallinnassaan on. Tutkimuksen pääpaino on ruotsin kielen suullisessa näyttökokeessa. Englannin näyttökoetulokset ovat tutkimuksessa mukana vain sen vuoksi, että voisin verrata ruotsin kielen näyttökoetuloksia englannin kielen näyttökokeesta saatuihin tuloksiin ja näin saada selville, millaisia mahdollisia eroja tuloksissa on näissä kahdessa kielessä.

Selvitän myös arvioinnissa käytettyjä kriteerejä ja sitä, miten useamman eri arvioijan antamat arvoinnit mahdollisesti poikkeavat toisistaan. Tutkimuksessani en kuitenkaan puutu siihen, käyttävätkö esimerkiksi englannin arvioijat arvioinnissaan mahdollisesti tiukempia kriteerejä kuin ruotsin arvioijat tai päinvastoin.

Tutkimuksellani pyrin myös tuottamaan tietoa näyttökoejärjestelmän valtakunnallista jatkokehittelyä varten sekä tekemään ehdotuksia toisen asteen ammatillisten oppilaitosten kielten näyttökoetehtävien kehittämiseksi. Millaiset tehtävät olisivat hyviä tietyn alan kielitaidon mittaamisessa ja miten tehtäviä mahdollisesti voitaisiin monipuolistaa ja parantaa? Lisäksi minua kiinnostaa, onko ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa saavutettu ruotsin kielen taso sellainen, että sitä voi pitää riittävänä jatko-opintojen kannalta esimerkiksi ammattikorkeakouluissa? Tämän alan tutkimusta ei ole ennestään olemassa ja sen vuoksi uskon tutkimuksellani olevan käyttöä myös muille näyttökokeiden ja ammatillisen koulutuksen parissa työskenteleville.

1.2. Avainkäsitteet

Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta päättää opetusministeriö. Ammattitutkintolain (306/94) mukaiset tutkinnot ovat ammatillisia perustutkintoja, ammattitutkintoja ja erikoisammattitutkintoja. *Ammatillisissa perustutkinnoissa* osoitetaan ammattitaidon saavuttamisen edellyttämät tiedot ja taidot. Tutkinto antaa kelpoisuuden jatko-opintoihin ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. *Ammattitutkinnoissa* osoitetaan alan ammattityöntekijältä edellytetty ammattitaito ja tämän ammattitaidon saavuttaminen edellyttää alan peruskoulutuksen jälkeen syventäviä opintoja sekä vähintään kolmen vuoden työkokemusta. Tutkinto antaa kelpoisuuden vastaavan alan ammattikorkeakouluun. *Erikoisammattitutkinnoissa* osoitetaan alan vaativimpien työtehtävien hallinta ja ammattitaitovaatimusten saavuttaminen edellyttää alan peruskoulutuksen jälkeen täydentäviä ja syventäviä opintoja sekä vähintään viiden vuoden työkokemusta (www.jaiko.fi/tutkintotasot).

Aikuistutkinnot suoritetaan osoittamalla ammattitaito *näyttökokein*. Näyttötutkintolainsäädäntö tuli voimaan toukokuussa 1994 ja tutkinnon näyttökokein suorittaneiden määrä on kasvanut koko ajan. Oppisopimuskoulutuksessa todistuksen vuonna 1999 saaneista lähes 30 % suoritti tutkinnon näyttökokein (Opettaja 18/2001, 43). Vuonna 2001 näyttötutkintoja suoritettiin eri aloilla yhteensä 42 000 (Opettaja 16/2002, 6). Näyttökoe voidaan määritellä esim. seuraavasti: "Näyttökokeella tarkoitetaan kaikkia niitä järjestelyjä, joiden avulla pyritään havaitsemaan käytännön työssä välttämätön ammattitaito ja siihen sisältyvät tiedolliset, ammattiteoreettiset ja yleiskvalifikaatiot" (Opetusministeriö 1992, 22). Työelämälähtöisyyttä korostaa myös seuraava määritelmä: "Näyttökokeissa tutkitaan työelämässä tarvittavaa ammattitaitoa, ei oppiaineiden hallintaa (Opetushallitus 1998, 6 - 8)". Näyttötutkintojärjestelmän taustalla on käsitys siitä, että ammattitaito riippumatta sen hankkimistavasta olisi voitava osoittaa erityisissä kokeissa. Järjestelmä korostaa elinikäisen oppimisen periaatetta ja sen avulla halutaan antaa mahdollisuus tutkinnon suorittamiseen myös sellaisille aikuisille, jotka ovat toimineet jo vuosia jossain tietyssä ammatissa, mutta joilta puuttuu muodollinen pätevyys kyseiseen ammattiin. Näyttökokeissa henkilöllä on tilaisuus osoittaa ammattitaitonsa alan keskeisissä tehtävissä. Näytöt tulee voida suorittaa työpaikalla tai

erikseen järjestettävissä näyttökoetilaisuuksissa esim. valmistavaa koulutusta antavassa oppilaitoksessa. Yhteiskunnan kannalta aikuistutkintojärjestelmä lyhentää opiskeluaikoja ja laskee näin suoritettujen tutkintojen hintaa.

Ei ole helppoa yksiselitteisesti määritellä, mitä *ammattitaidolla* kulloinkin tarkoitetaan. Ellström (1994, 35 - 38) antaa ammattitaidolle viisi erilaista määritelmää sen perusteella, kenen näkökulmasta ammattitaitoa milloinkin kuvaillaan. Ensinnäkin ammattitaitoa voidaan tarkastella (1) työmarkkinoiden julkilausumana pätevyytensä. Silloin tarkoitetaan pätevyyttä, joka muodollisesti tai epämuodollisesti vaaditaan tiettyyn työhön. Tällainen ammattitaito eroaa usein (2) työssä tarvittavista todellisista ammattitaitovaatimuksista. Esim. sihteeriltä vaaditaan aivan erilaisia asioita pienessä tilitoimistossa kuin suuressa kansainvälisessä vientifirmassa. Yksilön kannalta ammattitaito voidaan määritellä (3) muodollisena pätevyytensä, jonka yksilö hankkii koulutuksessa, ja josta näyttönä hän saa virallisen tutkintotodistuksen. Tällainen pätevyys eroaa (4) yksilön todellisesta pätevyydestä, eli pätevyydestä, jota yksilö potentiaalisesti voi hyödyntää työskennellessään tietyssä työtehtävässä. Tällainen pätevyys on usein korkeampi kuin muodollinen pätevyys. Ammattitaitoa voidaan kuvata myös (5) yksilön hyödynnettynä pätevyytensä eli pätevyytensä, joka yksilöllä on, ja joka tulee hyödynnetyksi työssä. Missä määrin näin tapahtuu, riippuu mm. yksilön persoonallisuudenpiirteistä, aikaisemmasta työkokemuksesta, motivaatiosta sekä työympäristöstä, esim. teknologian tasosta työpaikalla.

Brittiläinen ammattitutkintojärjestelmä korostaa ns. avaintaitojen (key skills) tärkeyttä (www.qca.org.uk). Avaintaidoilla tarkoitetaan sellaisia yleisiä taitoja, jotka auttavat kaikessa oppimisessa, työelämässä sekä elämässä yleensä. Niiden avulla yksilön joustavuus työelämässä lisääntyy, työtehtävistä riippumatta. Avaintaitoja on kuusi ja ne voivat olla eritasoisia samallakin henkilöllä:

1. viestintätaidot (esim. keskusteluun osallistuminen)
2. numeeriset taidot
3. tietotekniset valmiudet (esim. tiedon etsiminen)
4. ryhmässä työskentely

5. oman oppimisen ja toiminnan kehittäminen
6. ongelmanratkaisutaidot

Ammattitaito tulee Ekolan (1992, 19) mukaan nähdä hyvin laaja-alaisena ja siihen sisältyy myös työntekijän joustavuus. Jousto voi olla horisontaalista, mikä ilmenee työntekijän kyynä soveltaa taitojaan eri työtilanteissa ja erilaisissa ongelmatilanteissa. Vertikaalisella joustolla puolestaan kuvataan työntekijän kykyä pysyä mukana ammattialan kehityksessä ja haluna kehittää jatkuvasti itseään.

Myös ammatillinen aikuistutkintotyöryhmä erottaa ammattitaidon yleissivistyksestä, joka ei sen mukaan kuulu aikuistutkintoihin muuten ”kuin siltä osin, kuin tämä osaaminen sisältyy nykyaikaisen yhteiskunnan edellyttämään ammattitaitoon (Opetusministeriö 1992, 12 - 13)”. Näin ollen kielitaito ei nykyään ole enää vain osa yleissivistystä, vaan välttämätön osa työntekijän ammatillista pätevyyttä. Ilman kielitaitoa on vaikeaa, joskus jopa mahdotonta, selvittää ammatin edellyttämistä työtehtävistä. Myös yleissivistyksen sisältö on muuttunut; sillä tarkoitetaan nykyään myös ”ihmissuhde- ja yhteistyötaitoja, joista on tullut olennainen osa ammattitaitoa lähes kaikissa ammateissa” (Opetusministeriö 1992, 12 - 13). Elinikäisen oppimisen perspektiivistä voidaan ajatella, että kaikissa ammateissa on joitain yhteisiä osaamisalueita, joita sitten täydennetään kunkin alan erikoisosaamisella. Ammattitutkintolimite kuvaa juuri tätä ydinpätevyyttä. Eri ammateissa tarvittavat kvaifikaatiot ovat keskeisiä myös silloin, kun koulutukselle määritellään tavoitteita ja pohditaan keinoja, joilla valmiudet tuotetaan.

Tutkintoihin valmentavaa koulutusta pyritään järjestämään aikuisten erilaiset opiskelumahdollisuudet huomioonottaen. Koulutus voi olla omaehtoista aikuiskoulutusta, työvoimapoliittista aikuiskoulutusta, oppisopimusopiskelua tai muuta työelämässä ja henkilöstökoulutuksessa tapahtuvaa opiskelua (Opetushallitus 1998, 8). Opiskelun alussa opiskelijan aikaisemmat opinnot ja työkokemus kartoitetaan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman avulla. Tällöin on mahdollista ottaa huomioon opiskelijan aikaisempi koulutus ja osaamisalueet sekä mahdollisesti vapauttaa hänet jonkun aineen opetukseen osallistumisesta. Esim. jos henkilö on jo työssään tai aikaisemman opiskelun

aikana käyttänyt tietotekniikkaa ja tavallisimpia ohjelmia, ei hänen ole tarkoituksenmukaista osallistua sellaiseen atk-opetukseen, joka lähtee aivan perusteista.

Kaiken ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmajärjestelmä muodostuu valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista ja oppilaitoskohtaisesta opetussuunnitelmasta (Opetushallitus 1998). Syksyllä 1995 käyttöön otettujen perustutkintojen valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet ovat hyvin väljät. Tästä seuraa, että opetuksen sisältö ja eri oppiaineiden laajuudet ovat oppilaitoksen päätettävissä. Liasta vapaudesta voi aiheutua myös ongelmia: eri oppiaineisiin käytetyt tuntimäärät voivat vaihdella paljonkin riippuen esim. oppilaitoksen sijainnista sekä siitä, mitkä oppiaineet kulloinkin koetaan tärkeimmiksi tuntijaosta päätettäessä. Kyse on myös opiskelijan oikeusturvasta ja eri opiskelijoiden tasapuolisesta kohtelusta. Eri puolilla maata toimivien tutkintotoimikuntien tehtävänä on johtaa tutkintojen järjestämistä ja myöntää tutkintotodistuksia. Tutkintotoimikunnissa ovat edustettuina alan työntekijät ja työnantajat sekä opettajat ja yrittäjät. Näyttökoetehtävien työelämälähtöisyyttä pyritään lisäämään myös siten, että arviointiin osallistuu lähes aina myös työelämän edustajia opetushenkilökunnan ohella.

Koska tutkintovaatimukset on pyritty johtamaan työelämästä, myös *kielitaitovaatimukset* nähdään työelämälähtöisesti, eikä näyttökoetehtävillä näin ollen pitäisi mitata vain joidenkin tiettyjen kurssisisältöjen osaamista. Perustutkintojen tasovaatimukset on kirjattu eri koulutusalojen tutkintoihin, opetussuunnitelman valtakunnallisiin perusteisiin ja oppilaitoskohtaisiin opetussuunnitelmiin. Kaikissa perustutkinnoissa vieraiden kielten pakollisia opintoja on 2 opintoviikkoa ja toista kotimaista kieltä 1 - 2 opintoviikkoa. Kielitaidon tavoite ruotsissa on sama kuin yleisten kielitutkintojen uudella 6-portaisella asteikolla 1 - 2, englannissa (A-kieli) 2 - 4 tai 1 - 2 (B-kieli). Vaikka opiskelija olisi suorittanut yleisen kielitutkinnon vaaditulla tasolla, häneltä edellytetään lisäsuorituksia oman alansa ammattikielen osalta (ks. esim. Väyrynen, toim. 2001, 11). Englannin osalta tavoitetaso on kuvattu ehkä liiankin laajalla asteikolla. Tasolla 2 olevan opiskelijan kielitaito on aivan eri luokkaa kuin tasolla 4 olevan opiskelijan taidot. Kuitenkin molemmille opetetaan 2 ov:a vierasta kieltä.

Aikuisten ammatillisessa koulutuksessa ryhmien suuri heterogeenisuus onkin yksi kieltenopetuksen suurimmista ongelmista.

Työvoiman liikkuvuuden lisääntyminen Euroopan unionin alueella on asettanut uudet vaatimukset myös ammattitutkintojen vertailtavuudelle. Esim. Englannissa ammatillisia kvalifikaatioiden (National Vocational Qualifications) pohjana on myös näyttökoejärjestelmä ja koulutuspätevyys kuvataan 5-portaisella asteikolla tutkintojen vaativuuden ja niiden eritasoihin tehtäviin antaman kelpoisuuden mukaisesti. Asteikossa alimmat tasot vastaavat ammatillista peruskoulutusta ja ylimmät tasot korkea-asteen kvalifikaatioita (Jessup 1991, 23 - 24 ja 85 - 86). Englannissa tavoitteena on, että 75 % työvoimasta saavuttaisi vähintään tason 2, mikä tarkoittaa työntekijän kannalta mm. seuraavaa: ”työntekijä suoriutuu monipuolisimmista tehtävistä (ei vain ennalta määrätyistä rutiinitason tehtävistä, kuten tasolla 1), hän ottaa vastuuta työn suorittamisesta sekä pystyy toimimaan yhteistyössä työkavereidensa kanssa”. Pätevyyden perusteita on siirretty kurssien ja tutkintojen suorittamisesta työpaikalla osoitettaviin taitoihin. Englannin ammatillinen tutkintojärjestelmä määrittelee kvalifikaation pätevytenä työtehtävään (Taalas 1995, 7 ja 32) ja se helpottaa esim. työnantajaa uuden työntekijän palkkaamisessa, työntekijän työssä etenemisessä ja jatkokoulutuksessa. NVQ-koulutus liittyy Britanniassa osana työsopimukseen eli työelämä on siinä voimakkaasti mukana. Tutkintoja myöntävän oppilaitoksen vastuuta kuvaa se, että opettaja voidaan erottaa virastaan, jos hänen antamansa arvio ei vastaa työntekijältä vaadittavaa taitotasoa. Tutkintojen akreditointiprosessissa on mukana useita eri tasoja, jotka varmistavat vaatimusten yhdenmukaisuuden.

Kielitaitovaatimusten yhdenmukaistamista koko Euroopan alueella hankaloittaa meillä se, että esim. yleiset kielitutkinnot (YKI) käyttivät aikaisemmin asteikkoa 1 - 9, kun taas eurooppalainen viitekehys kuvailee kielitaidon 6-portaisella asteikolla. Ongelmaan on kuitenkin kehitetty ratkaisu YKIn siirryttyä vuoden 2002 alusta käyttämään Euroopan Neuvoston taitotasoasteikon kanssa yhteensopivaa, vaikka ei identtistä skaalaa. Samalla ollaan kehittämässä ns. kielipassia jokaiselle Euro-kansalaiselle. Passi sisältäisi tietoa henkilön kielitaidosta, esim. erilaisten suoritettujen kurssien, testien jne. arvosanoista ja

niihin osallistumisesta. Kielisalkun yhtenä tavoitteena on myös kannustaa monipuolisen kielitaidon hankkimiseen.

Suomessa kielikoulutuksen yhtenä ongelmana on pidetty kielitaitomme yksipuolisuutta. Monipuolinen kielitaito on kuitenkin tärkeä kilpailuvaltti Euroopan työmarkkinoilla ja myös muiden kuin englannin kielen taitajia tarvitaan. Seuraavassa tarkastelen vieraiden kielten opetusta ja opiskelua ammatillisessa aikuiskoulutuksessa sekä Suomessa harjoitettua kielipolitiikkaa. Miksi juuri ruotsi ja englanti ovat ammattitutkintojen pakollisia kieliä? Miksi näihin kieliin on Suomessa haluttu panostaa ja voisiko kenties Euroopan yhteisön jäsenyys muuttaa suomalaisten kielivalintoja?

Minua kiinnostaa myös aikuinen kielenoppijana; onko aikuisten oppiminen erilaista kuin nuorten oppiminen ja mistä mahdolliset erot johtuvat? Koska tutkimukseni aiheena on ennen kaikkea kielitaito ja sen arviointi, tarkastelen myös sitä mitä kielitaito on. Miten sitä arvioidaan ja millaisin kriteerein? Mitkä kielitaidon osa-alueet tutkimusaineistossani korostuvat eniten ja miksi? Lopuksi pyrin löytämään ratkaisumalleja ammatillisen kielenopetuksen edelleen kehittämiseksi ja monipuolistamiselle.

2. Vieraiden kielten opetuksesta ja opiskelusta ammatillisessa aikuis-koulutuksessa

2.1 Suomen kielipolitiikka ja kielisuunnittelu

Kielipolitiikka (language policy) ja kielisuunnittelu (language planning) ovat käsitteitä, joita usein käytetään synonyymeinä. Ne eivät kuitenkaan tarkoita täysin samaa asiaa, sillä hierarkisesti kielisuunnittelu on kielipolitiikan yläpuolella (Takala, Sajavaara, Sajavaara 2000, 235). Termiä "language planning" käytti tutkimusyhteisössä ensimmäisen kerran sosiolingvisti Einar Haugen vuonna 1959 ja hänen mukaansa kielisuunnittelulla etsittiin lähinnä ratkaisuja yhteiskunnan kieliongelmiin, joihin myös kielipoliittinen suunnittelu, päätöksenteko ja päätösten toimeenpano kuuluivat kielen sanaston, rakenteen ja oikeinkirjoituksen ohella.

Kaplanin mukaan (Kaplan, Baldauf 1997, 6) kielisuunnittelu on inhimillisten voimavarojen kehittämisen osa-alue erotuksena luonnonvarojen kehittämisen suunnittelulle. Se on aina tarkoituksellista ja tulevaisuuteen suuntautuvaa toimintaa. Suunnitteluun osallistuvat seuraavat tahot: valtion virastot/elimet, koulutusta koordinoivat virastot/elimet, puoliviralliset ja ei-viralliset järjestöt sekä muut järjestöt. Eri yhteiskunnan sektoreiden suunnittelu tapahtuu keskushallinnon tasolla. Kaplan (Kaplan, Baldauf 1997, 196) erottaakin ylhäältä alaspäin (top down planning) ja alhaalta ylöspäin (bottom up planning) tapahtuvan suunnittelun. Hänen mielestään alhaalta ylöspäin tapahtuva suunnittelu on parempi vaihtoehto, sillä silloin asianosaiset pääsevät mukaan ratkaisujen tekoon. Yleensä kielisuunnittelu on kuitenkin ylhäältä alaspäin tapahtuvaa, mikä tarkoittaa, että keskushallinto kerää tietoa tarkoitushakuisesti ja tulkitsee sitä sitten omien tarkoitusperiensä mukaisesti. Toinen tärkeä piirre ylhäältä alaspäin tapahtuvalle suunnittelulle on asiantuntijoiden mukanaolo. Tärkeää on se, ovatko he mukana vain neuvoa antavana ryhmänä vai samassa asemassa kuin kansalaisryhmätkin (Piri 2000, 24).

Takalan (Takala, Sajavaara, Sajavaara 2000, 233) mukaan menestyksellinen kielisuunnittelu edellyttää, että kaikki ne osapuolet, joita päätökset koskevat voisivat

osallistua ja vaikuttaa siihen. Huomiota pitäisi kiinnittää suunnittelun arvoihin, periaatteisiin ja menettelytapoihin. Kielisuunnittelun tulisi kohdella kaikkia asianosaisia tasapuolisesti, riippumatta esimerkiksi henkilön äidinkielestä. Takalan mallissa (1979, 35, ks. myös Piri 200, 28) on viisi tasoa: yhteiskunnan, koulutusjärjestelmän, kielenopetuksen tieteellisen kehittämisen, opetusjärjestelmän ja oppijajärjestelmän tasot. Jotta suunnittelu olisi tehokasta, tulisi kaikkien eri tasojen päästä osallistumaan siihen.

Kielipolitiikkaa on tarkasteltu myös suhteessa monikielisyteen. Esimerkiksi Kloss (1966) käyttää yhtenä luokitteluperusteena kieliyhteisön äidinkieltä ja erottaa seuraavat kolme tyyppiä:

1. Yksikielinen tyyppi: esim. Islanti, Portugali, Japani
2. Kaksikielinen/monikielinen tyyppi: koostuu yleensä 2-3 kielellisestä yhteisöstä, joista kukin käsittää vähintään 4% väestöstä; esim. Kanada, Belgia, Suomi
3. Monikielinen tyyppi: yhteisössä puhutaan useampaa kuin kolmea kieltä (esim. liittovaltiot)

Muita luokitteluperusteita Klossilla ovat esim. yksilön käyttämien kielten määrä, kielen lakipohjainen asema, kielen arvostus ja kielten välinen etäisyys.

Theo van Els (1994, 35 - 46) korostaa kieliohjelmapolitiittisen suunnitteluprosessin kontekstitekijöitä. Tällaisia ovat mm. oppijan äidinkielen ja vieraan kielen suhde sekä kielisukulaisuus. Yleensä sukulaiskielen oppimista pidetään helpompana kuin aivan toiseen kieliryhmään kuuluvan kielen oppimista. Tästä on myös näyttöä mm. ylioppilastutkimuksen tuloksissa ja peruskoulun arviointitutkimuksessa (Takala, Sajavaara, Sajavaara 2000, 190). Toinen tärkeä tekijä ovat opetussuunnitelmaan liittyvät tekijät esim. kielenopetuksen tuntimäärä, opiskelun aloitusikä, oppimateriaalit ja opettajaresurssit. Kolmannen ryhmän muodostavat psykologiset ja sosiologiset tekijät, joilla tarkoitetaan kieltenoppimisen mahdollisia heijastusvaikutuksia oppijan asenteisiin vierasta kieltä puhuviin ihmisiin. Yhtenä vieraiden kielten opiskelun tavoitteena pidetäänkin juuri maailmankuvan avartumista ja suvaitsevuuden lisääntymistä. Myös kielellisillä yhteyksillä on merkitystä kieliohjelmapolitiittisessa suunnittelussa. Esim. naapurimaiden kielten opiskelua perustellaan keskinäisellä kanssakäymisellä. Lisäksi

jäsenyyss erilaisissa kansainvälisissä järjestöissä ja yhteisöissä voi lisätä jonkun tietyn kielen osaajien tarvetta maassa.

Kieli on kautta historian ollut voimakas vallan käytön väline ja sen vuoksi myös kielisuunnittelussa tehdyt ratkaisut ovat kauaskantoisia. Nykyään myös markkinavoimat sekä poliittinen ja sotilaallinen kilpailu vaikuttavat eri kielten asemaan (Piri 2000, 248). Tästä on osoituksena esimerkiksi englannin ylivalta maailmankielenä. Tärkeitä yksittäisen kielen valintaan vaikuttavia tekijöitä ovat Pirin mukaan se, miten tärkeänä kyseisen kielen osaamista pidetään sekä millainen sosiaalinen status ja käyttöarvo kielellä on. Ratkaisevaa ei sen sijaan näytä olevan se, kuinka paljon asianomaista kieltä käyttävien ihmisten lukumäärä on, eikä sillä koetaanko kyseinen kieli vaikeaksi vai helpoksi.

2.2 Vieraiden kielten opetuksesta ja eri kielten tarpeesta

Suomen kielisuunnittelun keskeisiä kysymyksiä ovat mm. olleet pakollisten kielten lukumäärä, toisen kotimaisen kielen asema, sekä viime aikoina kielivalikoiman monipuolistaminen ja valinnaisuuden lisääminen. Peruskoulun myötä ruotsi tuli pakolliseksi kieleksi peruskoulussa, mutta toisen vieraan kielen opiskelija voi valita itse. Tosin kunnan koko rajoitti kielivalikoimaa, pienissä kunnissa usein ainoa vaihtoehto oli englanti. Keskiasteen koulutuksen kehittämisohjelman mukaisesti (Opetusministeriö 1983) vieraiden kielten opiskelu tuli pakolliseksi myös ammatillisen koulutuksen kaikilla peruslinjoilla. Aikuiskoulutuksessa opiskelijoita voitiin kuitenkin vapauttaa kieliopinnoista. Tämä koski erityisesti kansakoulupohjaisia opiskelijoita.

Ruotsin pakollisuutta Suomen koulujärjestelmässä on usein jouduttu perustelemaan ja puolustelemaan. Pakollisuuden vastustajat vetoavat useimmiten ruotsinkielisen väestömme pieneen määrään (alle 6 %) ja siihen, että ruotsi ei ole mikään maailmankieli. Pakollisuuden puoltajat vetoavat Pohjoismaisen yhteistyöhön, naapuruuteen ja yhteiseen historiaan ja kulttuuriperinteeseen. Erityisesti palveluammateissa toimivilta vaaditaan ruotsin kielen taitoa. Lisäksi työelämän edustajat vetoavat ruotsin kielen tärkeyteen maittemme välisissä kauppasuhteissa.

Kielitaidon eri osa-alueista suullinen kielitaito korostuu erityisesti kaupallisella ja teknisellä alalla; kirjallinen kaupallisella alalla ja johtotehtävissä; sekä lukeminen teknisellä alalla (Väyrynen toim. 2001, 20).

Kansainvälisesti katsottuna ruotsin ja suomen kielen osaaminen ei kuitenkaan takaa riittävää kielitaitoa. Tarvitaan myös muita kieliä ja kysymys eri kielten tärkeysjärjestyksestä onkin usein aiheuttanut erilaisia käsityksiä. Peruskoulun väitetään joskus yksipuolistaneen suomalaisten kielitaitoa nostamalla englannin kielen valta-asemaan. Takala (1998, 74) on kuitenkin todennut, että kielitaitoa on kaventanut erityisesti kurssimuotoiseen lukioon liittynyt päätös tehdä toinen vieras kieli valinnaiseksi pitkän matematiikan lukijoille. Yleensäkin valinnaisuuden lisääminen näyttää vähentävän kieltenopiskelua. Englanti on kiistatta tärkein kieli maailmanlaajuisesti, mutta myös saksan, ranskan ja venäjän kielen taitoisia henkilöitä tarvitaan työelämässä. Euroopan yhteisössä korostetaan nimenomaan monikulttuurisuutta ja monikielisyyttä. Tavoitteena on, että jokainen eurooppalainen osaisi vuoteen 2000 mennessä kolmea yhteisön kieltä, joista yksi on ”äidinkieli”. Myös ammatillisen koulutuksen kielten opetuksella halutaan tukea laaja-alaisen maailmankuvan muodostumista.

1970-luvulla alettiin maassamme tehdä tarvetutkimuksia eri kielten tarpeesta. Kielitaidon tarve on Pirin (2000, 236) mukaan suhteessa mm. siihen, kuinka hyvin maan oman kielen avulla voidaan tulla toimeen vieraassa kulttuurissa ja kuinka paljon maassa on tarjolla omakielistä käännöskirjallisuutta. Eri kielten tarvetta on perusteltu myös siltä kannalta, kuinka paljon kyseistä kieltä on itse joutunut käyttämään, esim. matkustellessaan. Ymmärrettävästi ei sellaiselle kielelle usein katsota olevan paljoakaan tarvetta, jota itse ei osaa. On ”tultu toimeen” tähänkin asti ilman sitä. Mielestäni mahdollisimman monen kielen alkeiden opiskelu on kuitenkin nuoruusiässä vain eduksi, sillä vanhemmalla iällä kokonaan uuden kielen opiskelu voi olla hankalaa, mm. työpaineiden ja ajan puutteen vuoksi. Nykyisillä kielten tuntimäärillä tuskin voidaan kouluopiskelun aikana saavuttaa edes kohtalaista kielitaitoa muissa kuin englannin kielessä, tosin oppimistuloksiin vaikuttavat englannin osalta yleensä myös myönteinen asennoituminen kielen edustamaan kulttuuriin ja elämäntapaan sekä jokapäiväinen

kosketus kieleen. Ruotsin osalta kielen osaamisen heikentynyt taso koetaan varsinkin ammatillisessa koulutuksessa nykyään ongelmalliseksi.

Valtioneuvoston 9.12.1976 asettaman Kieliohjelmakomitean (Kieliohjelmakomitean mietintö 1978:60) tehtävänä oli mm. selvittää, missä määrin Suomen koulujärjestelmässä opiskellaan toista kotimaista kieltä ja vieraita kieliä sekä tehdä ehdotus vieraiden kielten monipuolisen opetusohjelman turvaamiseksi. Myös ammatillisen koulutuksen opiskelijoille haluttiin taata jatko-opintokelpoisuus, mikä tarkoitti etteivät kieliopinnot saaneet muodostaa estettä jatko-opinnoille (ns. avoimien väylien periaate). Eri alojen erityisvaatimukset tulisi huomioida koulutusta järjestettäessä. Kielten opetus ei kuitenkaan voi olla hyvin laajaa, koska se haittaisi ammattiaineiden opetuksen järjestämistä. Erityisesti korostettiin myös peruskoulun ja keskiasteen ammatillisen kieltenopetuksen niveltämistä. Komitean asettamat määrälliset ja laadulliset tavoitteet vuosiksi 2010 - 2020 merkitsivät, että 100 % suomalaisista tulisi olla tietyn tasoinen englannin ja ruotsin kielen taito. Saksan ja venäjän kohdalla luku olisi 30 % ja ranskan 15 – 20 %. Taitotaso vaihtelisi kielittäin sekä eri kielten tärkeysjärjestys ammattialoittain. Kaupallisella alalla englannin ja ruotsin ohella todettiin tarvittavan saksaa, venäjää, ranskaa sekä espanjaa.

Euroopan liike-elämässä käytetyistä kielistä tehdyssä tutkimuksessa (Hagen 1993) todettiin, että eurooppalainen liike-elämä toimii monikielisesti. Yleiskielinä toimivat englanti, ranska ja saksa. Seuraavaksi tulevat italia ja espanja. Kolmannen ryhmän muodostavat portugali, kreikka, ruotsi, norja, hollanti, arabia, japani, kiina ja venäjä. Pyrkimyksenä yrityksissä on käyttää asiakkaan kieltä eikä yhden kielen taito yleensä riittänyt liike-elämän tehtävissä. Luonnollisesti kielten tarpeeseen vaikuttaa yrityksen sijainti sekä sen yhteistyökumppanit. Myös se, minkälaista kielitaitoa missäkin työtehtävässä tarvitaan, vaihtelee suuresti. Yhteistä lähes kaikille ammattialoille on kuitenkin, että ammattitaitoisen työntekijän oletetaan osaavan edes auttavasti jotain vierasta kieltä, mielellään useampaakin. Millaisia haasteita tämä asettaa aikuisten ammatilliseen koulutukseen? Onko kielten opiskelu aikuisena erilaista kuin nuorten ja millaisia ongelmia kielten opiskeluun varttuneemmalla iällä liittyy?

2.3. Aikuinen kielenoppijana

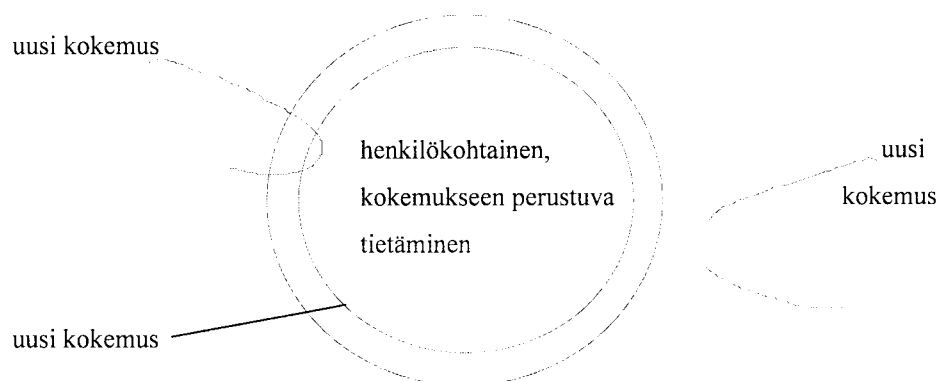
Aikaisemmin ajateltiin, että opetus ja koulutus oli suunnattu etupäässä lapsille ja nuorille. Nykyään opiskelua ja työssäoloa ei enää eroteta toisistaan selvästi erillisiksi ajanjaksoiksi vaan itsensä kehittäminen opiskelemalla katsotaan jokaisen ihmisen oikeudeksi ja jopa velvollisuudeksi, iästä riippumatta. Ihanteena olisi eripituisten työssäolo- ja opiskelujaksojen vuorottelemisen koko ihmisen eliniän ajan. Opiskelu, ja varsinkin vieraiden kielten opiskelu, voi monesta aikuisesta tuntua vaikealta ja pelottavalta, varsinkin jos ei ole ennen opiskellut vieraita kieliä, jos edellisistä opinnoista on kauan tai jos aikaisemmat kokemukset eivät ole olleet kovin myönteisiä. Myös motivaatio-ongelmia saattaa esiintyä: miksi minun pitäisi opiskella vieraita kieliä, kun olen tähänkin saakka tullut toimeen pelkällä suomen kielellä? Monen mielestä kielten opiskelu nykyään on erilaista kuin ennen, jolloin esim. kääntäminen kielestä toiseen oli keskeisellä sijalla opetuksessa ja kommunikatiivisen kielitaidon harjoittelu jäi usein kokonaan vaille huomiota. Aikuinen oppija asettaa myös opettajalle uusia haasteita: oppiiko aikuinen samalla tavoin kuin nuoret ja miten mahdolliset erot oppimistyyliessä tulisi ottaa huomioon opetuksessa?

Aikuisten oppimista ohjaa voimakkaasti olemassa oleva elämäkokemus. Myös nuorilla elämäkokemus vaikuttaa oppimiseen, mutta vähäisemmässä määrin. Aikuisten aikaisemmat oppimiskokemukset voivat olla negatiivisia tai positiivisia. Negatiiviset kokemukset liittyvät (ainakin kielissä) hyvin usein opettajaan tai käytettyihin opetusmenetelmiin (ks. myös Kantelinen 1995, 158 - 163) ja niistä voi olla hyvin vaikeaa päästä eroon myöhemmänkään opiskelun aikana. Negatiivinen kieliminä vaikeuttanee oppimista entisestään. Kieliopintojen alussa olisi hyvä kartoittaa aikuisen aikaisempia kielen oppimistilanteita sekä yleensäkin asennoitumista kieltenopiskeluun.

Muita aikuisen oppimiselle ominaisia piirteitä ovat itsenäisyys ja itseohjautuvuus, omat oppimistavoitteet sekä kriittisyys (Knowles ym. 1984, 9 - 12). Yleensä aikuisten oletetaan olevan itseohjautuvia. Heillä on koulutukseen tullessaan tietty päämäärä, esim. tutkinnon suorittaminen, joka ohjaa ja motivoi opiskelua. Tavoitteita omalle opiskelulle asetetaan omien oppimismahdollisuuksien mukaan, eikä aikuinen yleensä tarvitse

paljoakaan ulkoista kontrollia. Monella aikuisella perhe-elämä on opiskelua tärkeämpi asia, joten opiskelutahti ja -tavoitteet asetetaan sen mukaan. Aikuisille tyypillinen kriittisyys tarkoittaa esim. sitä, että aikuinen ei varauksettomasti heti hyväksy kaikkea uutta tietoa, vaan asettaa sen kyseenalaiseksi esim. omien kokemustensa perusteella. Kriittisyys kohdistuu usein myös koko koulutuksen sisältöön. Koulutukselta odotetaan laadukkuutta ja oppimisjärjestelyiltä toimivuutta. Ongelmia saattaa myös aiheuttaa teorian ja käytännön välisen yhteyden ymmärtäminen.

Elämäkokemus antaa laajan tarttumapinnan oppimiselle. Malinen (2000, 135) kuvaa aikuisen oppimiskokemuksia seuraavan kaavion avulla:



Kaavio 1: Kokemukset osana aikuisten oppimista (Malinen 2000, 135)

Henkilökohtainen, kokemukseen perustuva tietäminen sisältää oppijan perustavimpaa laatua olevat, holistiset ja totena pidetyt käsitykset maailmasta. Tämä "ydin" on hyvin vahva ja siihen on vaikea saada aikaan muutoksia. Ydintä ympäröi ns. suojavyöhyke, joka on rakenteeltaan joustavampi. Uudet kokemukset tarkoittavat niitä oppimistilanteita, joissa oppija joutuu uudelleen arvioimaan vakiintuneita käsityksiään ja aikaisempaa tietämystään. Uudet kokemukset voivat aiheuttaa epäilyä ja negatiivisia tunteita. Milloin uudet kokemukset ovat sellaisia, että ne saavat muutoksia aikaan "ytimestä"? Kaikki oppimistilanteet eivät ole yhtä opettavaisia, eivätkä ne silloin aiheuta mitään "syvämmämpiä" muutoksia oppijan tietorakenteessa. Oppimisen kannalta tärkeää on tasapaino henkilökohtaisten kokemusten ja uusien kokemusten välillä. Uudet kokemukset eivät merkitse pelkkää tiedon lisäämistä vaan tiedon uudelleen

järjestämistä, joka modifioi aikuisen maailmantietämystä holistisesti. Tällöin tiedon rakenne muuttuu ja oppija voi saada uuden perspektiivin nähdä asioita. Suojaavan vyöhykkeen paksuus riippuu oppijan vastaanottavuudesta uusille tiedoille. Tärkeää on ottaa huomioon myös oppimisen aikadimensio: oppiminen on pitkäkestoinen prosessi, eivätkä oppimistulokset ole aina välittömästi nähtävissä. Aikuisten oppimisessa sosiaalinen interaktio on tärkeää ja avartavaa. Uusien asioiden omaksumista auttaa, jos voi keskustella asioista muiden kanssa ja vertailla kokemuksiaan. Tämän jälkeen oppija voi itse päättää oppiiko hän vai ei (Malinen 2000, 134 - 137).

Knowles (Knowles ym.1985, 14 - 18, 276) luonnehtii aikuisoppijaa mm. seuraavasti:

1. aikuisen minäkuva kehittyy riippuvuudesta kohti itseohjautuvuutta
2. kokemusreservistä tulee yhä rikkaampi oppimisen lähde
3. motivaatio määräytyy voimakkaammin sisäisistä kuin ulkoisista tekijöistä
4. aikaperspektiivi muuttuu tiedon viivästyneestä soveltamisesta sen välittömään soveltamiseen

Näkemyks kokemuksellisesta oppimisesta tuntuu sopivan hyvin aikuisten oppimisprosessin kuvaamiseen. Myös aikuiskouluttajan kannalta oppilaiden omat kokemukset opiskeltavista asioista ovat opetusta rikastuttava tekijä. Tuntien sisältö voi täysin muuttua kun eteen tulee asia tai kysymys, joka vaatii välitöntä vastaamista. Opettajan rooli aikuiskoulutuksessa onkin ennen kaikkea asiantuntijan rooli ja häntä pidetään tasavertaisena ryhmän jäsenenä, jolla on tarvittaessa myös joustavuutta. Opettajan tehtävänä on ennen kaikkea oppimisympäristöjen suunnittelu, oppimisprosessin arviointi sekä sen ohjaaminen. Opiskelija vastaa itse oman opiskelunsa organisoinnista. Joillekin aikuisopiskelijoille tämä roolin muutos voi aiheuttaa ongelmia, varsinkin jos on tottunut perinteiseen opettajan rooliin vain tiedon jakajana.

Kolbin laajasti tunnettu kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb 1984, 140 - 145) korostaa oppimisen ja käytännön kokemusten välistä kiinteää yhteyttä. Oppiminen on sosiaalinen prosessi, jonka keskeisenä oletuksena on, että oppijalla on jo aikaisempaa

työ- tai toimintakokemusta, hän osaa arvioida omaa toimintaansa ja on motivoitunut kehittämään itseään. Motivaatioon vaikuttavat enemmän tarve ja oikea kiinnostus asiasta kuin vain esimerkiksi tentistä läpipääseminen. Oppija saa koko ajan uusia kokemuksia tekemällä asioita käytännössä. Arviointi ja kyseenalaistaminen syventävät oppimista. Itseohjautuvuus on yhteydessä erityisesti henkilön itseluottamukseen ja minäkäsitykseen. Nämä ovat aikuisella suhteellisen pysyviä persoonallisuudenpiirteitä, eikä niitä koulutuksen avulla voi täysin muuttaa. Pohjakoulutus ja ympäristön virikkeet vaikuttavat opinnoissa menestymiseen. Positiivisen kieliminän syntymistä edesauttavat muun opetusryhmän ja opettaja tuki. Motivaatiota lisäävät puolestaan oppimistilanteen ulkopuoliset kielikontaktit.

Aikuisten kielten oppimisessa vaikeinta on yleensä uusien sanojen opetteleminen. Ulkoaopettelussa opiskeltavaa asiaa ei yritetäkään liittää loogisesti mihinkään aikaisempaan asiayhteyteen ja tämä aiheuttaa ongelmia. Apua voi löytyä erilaista oppimistyyleistä. Kolb erottaa kolme tyyliä: visuaalinen, auditiivinen, kinesteettinen. Tiedostamalla oman oppimistyylinsä voi jokainen valikoida opiskelutekniikoitaan ja parantaa oppimistuloksiaan.

Myös oppimisympäristöjä on erilaisia. Huttunen (1996,12-13) jäsentää luokkahuoneiden tarjoamat oppimisympäristöt kolmeen päätasoon: fyysiseen, mentaaliin ja sosiaaliseen tasoon. Fyysisellä tasolla tarkoitetaan varsinaisia opiskelutiloja, oppimateriaaleja sekä käytössä olevaa opetusteknologiaa. Vuorovaikutus luokassa, oppilaiden harjoittelumahdollisuudet sekä asiat, joihin opetuksessa kiinnitetään huomiota, kuuluvat oppimisympäristön mentaaliin tasoon. Sosiaalinen taso viittaa opettajan ja oppilaiden rooleihin opetustapahtumassa ja se sisältää mm. oppimaan oppimisen ja itseohjautuvuuden kysymykset. Näiden kolmen tason perusteella oppimisympäristö voidaan määritellä kielipainotteiseksi (form-focussed) tai merkityspainotteiseksi (meaning-focussed). Kielipainotteinen oppimisympäristö tähtää kielitiedon välittämiseen, siinä käytetään paljon kirjallisia harjoituksia sekä harjoitellaan kielioppia. Merkityskeskeisessä oppimisympäristössä kieli nähdään välineenä, jonka avulla kommunikoidaan omaan ja kohdemaan kulttuuriin sekä jokapäiväiseen elämään liittyvistä asioista. Merkityskeskeinen oppimisympäristö opettaa oppimaan ja antaa

oppimista varten mielekkäitä työkaluja. Oppimisympäristöstä riippuu paljon, millaisen kielitaidon oppilas saa.

Bachmanin malliin (Bachman 1990, 85 - 87) viitaten kielipainotteinen opetus painottaa kielitietoa: kykyä hahmottaa merkityskokonaisuuksia (illocutionary competence), kieliopillista kompetenssia (sanasto, morfologia, syntaksi), sosiolingvististä kompetenssia (herkkyys kielen erilaisille varianteille) sekä tekstuaalista kompetenssia (koheesio). Viestintä tapahtuu psykofyysisten mekanismien avulla. Merkityspainotteisessa opetuksessa myös oppijan strateginen kompetenssi eli omaan viestintään liittyvä arviointi, suunnittelu ja toimeenpano ovat mukana. Kielipainotteisessa opetuksessa harjoitellaan usein kielen eri osataitoja erillään toisistaan ja opetus on opettajajohtoista harjoittelua. Yleensä erilaisia opiskeluvaihtoehtoja tulisi yhdistellä tilanteen, oppisisältöjen ja oppilaiden tarpeiden mukaan.

2.4. Arvioita kielten opiskelusta ammatillisessa koulutuksessa

Seuraavat arviot perustuvat Prolang –projektissa (Developing a Common System for the Recognition and Validation of language Skills in Occupational Contexts) saatuihin työelämän kielitaitovaatimuksia kuvaaviin tuloksiin sekä Opetushallituksessa tehtyyn kansalliseen arviointiin ammatillisten oppilaitosten kieltenopetuksen nykytilasta ja kehittämistarpeista (Väyrynen ym. 1998).

Opiskelijoiden tutkimuksessa antamat arviot kielten opiskelusta ammatillisessa koulutuksessa eivät yleensä ole kovin hyviä. Myönteisimmin arvioitiin englannin kielen opetusta. Eniten kritisoitiin ryhmien suuria tasoeroja, vanhentunutta oppimateriaalia ja opetusmenetelmiä, lähinnä suullisen kielitaidon harjoittelun vähäisyyttä, kieliopinointien "irralisuutta" sekä joidenkin opiskelijoiden huonoa opiskelumotivaatiota. Puutteena koettiin myös kulttuuritietouden liian vähäinen osuus opetuksessa. Opettajien antamat arvosanat eivät olleet samoin perustein annettuja, mikä kuvastaa erimielisyyttä osaamisen kriteereistä. Opetuksen vahvuutena pidettiin ammattiterminologian sekä "small talkin" opetusta. Vaativien kielenkäyttötilanteista selviytymistä sen sijaan

harjoiteltiin liian vähän. Mielipiteet vaihtelivat kielestä ja suoritettavasta tutkinnosta riippuen. Englannin kielen osalta saavutettu taitotaso oli opetussuunnitelman mukainen, mutta ruotsin kielen oppimistulokset arvioitiin selvästi huonommiksi kuin englannin kielessä (Väyrynen 2001 toim., 21). Takala ja Sajavaara & Sajavaara (2000, 155 - 230) ovat kuitenkin kritisoineet tulkintaa liian optimistiseksi. Heidän mielestään tulos ei ollut niin hyvä kuin raportti esittää. Noin viidennes ammatilliseen koulutukseen osallistuneista ei ole saavuttanut sellaista kielitaidon tasoa, jota heiltä voisi odottaa peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen käyteinä.

Tärkeimpiä ruotsin kielen opiskelumotivaatioon vaikuttavia tekijöitä ovat Kantelisen (1995, 158 – 163 sekä 1998, 101 – 116) mukaan seuraavat.

1. opettaja: ymmärtävä, elämänmyönteinen, kannustava, opiskelijoita kuunteleva
2. opetus: monipuolista, vaihtelevaa ja selkeää, oppilaskeskeiset työtavat, yhteys oman ammattialan yrityksiin (esim. yritysvierailut)
3. opiskeltavien asioiden haasteellisuus: opiskelutehtävien riittävä vaikeus (ei liian vaikeita, jotta opiskelija pystyy niistä selviytymään; ei myöskään liian helppoja, jotta motivaatio säilyisi)
4. opiskeltavien asioiden sitoutuminen käytännön elämän, erityisesti tulevan ammatin, suullisiin kielenkäyttötilanteisiin
5. opiskelijan koettu ruotsin kielen tarve

Tulokset on saatu nuorisosaasteen koti- ja laitostalouseläältä. Opettajapersoonalla näyttää hänen mukaansa olevan ruotsin kielen opiskelussa tärkein osa. Ruotsin kielten tuntien halutaan olevan vaihtelevia, monipuolisia ja oppilaslähtöisiä. Opettajajohtoinen opetustyyli näyttäisi sopivan erityisen huonosti ruotsin opetukseen. Opiskeltavien asioiden on oltava oppilaalle sopivan tasoisia, ei liian helppoja eikä vaikeita. Lisäksi niistä pitäisi olla hyötyä käytännön elämässä. Mielenkiintoista on huomata, että oppilaan kokemus ruotsin kielen tarve näyttäisi opiskelijoiden mielestä vaikuttavan ruotsin kielen opiskeluun vähemmän kuin opettaja, opetuksen sisältö ja opiskeltavien asioiden haasteellisuus sekä niiden käytännönläheisyys. Kantelisen tutkimuksessa oli myös havaittavissa, että opiskelijoiden oma käsitys ruotsin kielen oppijana muuttui

ammattillisen kieltenopiskelun aikana positiivisemmaksi. Kielen eri osa-alueista opiskelijat kokivat suullisen kielitaidon ja kieliopin opiskelun itselleen tärkeimmiksi. Ruotsin kieltä he ilmoittivat tarvitsevansa useammin ammattiin (koti- ja laitostalousala) liittyvissä tilanteissa kuin vapaa-aikanaan. Ammatillisista kielenkäyttötilanteista tavallisimpia olivat erilaiset suulliset neuvonta- ja opastustilanteet sekä keskustelu jokapäiväisistä asioista asiakkaiden ja työtovereiden kanssa. Vapaa-aikana ruotsia tarvittiin lähinnä matkoilla, turistien opastamisessa sekä ystävien, sukulaisten ja tuttujen kanssa viestittäessä.

Aikuisväestön vieraiden kielten taitoa maassamme kartoitettiin Tilastokeskuksen Aikuiskoulutustutkimuksessa vuodelta 1995 (Blomqvist ym. 1997, 33 - 36). Tutkimuksessa saatiin seuraavanlaisia tuloksia. Kielitaidon eri osa-alueista ruotsin kielessä katsottiin yleensä tarvittavan enemmän puheen harjoittelua kuin englannin kielessä. Tämä koskee kaikkia ikäryhmiä vaikkakin erityisesti aikuisilla kielitaidon ongelmat yleensä liittyvät juuri suulliseen kielitaitoon. Lukemisen osalta sen sijaan ruotsissa ei katsottu tarvittavan yhtä paljon harjoittelua kuin englannissa. Kirjoituksen osalta tarpeet olivat molemmissa kielissä samansuuntaiset. Samassa tutkimuksessa todetaan myös, että 18 – 64 -vuotiaista 900 000 (28 %) ei oman arvionsa mukaan osaa yhtään vierasta kieltä. Miehillä luku oli 33 %, naisilla 23 %. Kielitaidolla todettiin olevan yhteys ikään, koulutustasoon ja sosioekonomiseen asemaan, jonkin verran myös asuinpaikkaan. Osaaminen kielittäin vaihteli seuraavasti: 66 % vastanneista katsoi osaavansa englantia (73 % naisista, 61 % miehistä); 55 % ruotsia (63 % naisista, 48 % miehistä) ja 29 % saksaa (35 % naisista, 23 % miehistä). Suurin ero näyttää olevan naisten ja miesten välillä ruotsin kielen taidossa, jota perustellaan sillä, että ruotsia tarvitaan eniten naisvaltaisilla palvelualoilla.

Takalan (2002) mukaan ennakkotiedot Aikuistutkimus 2000:n tuloksista osoittavat vain vähäisiä muutoksia aikuisväestön vieraiden kielten taidossa. Muutokset ovat kuitenkin myönteiseen suuntaan. Kun vuoden 1995 tutkimuksessa 28 % vastanneista ilmoitti, ettei osaa yhtään vierasta kieltä, oli heidän lukumääränsä viisi vuotta myöhemmin 22 %. Myös useampaa kuin kahta vierasta kieltä puhuvien lukumäärä oli lisääntynyt hieman. Ruotsin kielen osalta noin 16 % 18 - 34 -vuotiaista ilmoitti, etteivät he osaa lainkaan

ruotsia. Kaikki olivat kuitenkin opiskelleet kieltä peruskoulussa vähintään kolme vuotta. Englantia kyseisestä ikäryhmästä ei osannut 5 %. Yleisin tasoarvio 18 - 34 -vuotiaiden ryhmässä oli ruotsissa 3 ja englannissa 4 (YKI). Tässäkin tutkimuksessa vieraiden kielten osaaminen näyttäisi Suomessa keskittyvän hyvin koulutettuun, maan eteläosan kaupungeissa asuvaan nuorempaan ikäluokkaan.

Edellä olen jo useaan otteeseen puhunut kielitaidosta itsestään selvänä asiana. Kielitaidon määrittely ei kuitenkaan ole aina näin yksinkertaista. Kielitaito saa erilaisia painotuksia kielenkäyttökontekstista riippuen. Seuraavassa esittelen merkittävimpiä teorioita kielitaidon rakenteesta ja seikkoja, jotka pitää ottaa huomioon oppilaan kielitaitoa arvioitaessa.

3. Kielitaito ja sen arviointi

3.1 Erilaisia käsityksiä kielitaidosta

Jotta kielitaitoa voitaisiin testata tarkoituksenmukaisesti ja mahdollisimman tehokkaasti on ensin päätettävä mitä kielitaidolla kulloinkin tarkoitetaan. Kielitaito voidaan jakaa erilaisiin osataitoihin: puhumiseen, kirjoittamiseen, kuunteluun ja lukemiseen sekä eri komponentteihin: sanasto, kielioppi jne. Nykyään korostetaan myös kulttuurin tuntemusta osana kielitaitoa. Kielitaitoa arvioivat testit heijastavat laatijansa näkemystä kielitaidosta ja niitä asioita, joita hän pitää tärkeänä kielitaidon mittaamisessa, esim. suullinen kielitaito asiakaspalvelutehtävissä toimivilla. Seuraavassa kuvailen tunnetuimpia kansainvälisiä teorioita kielitaidosta ja sen rakenteesta.

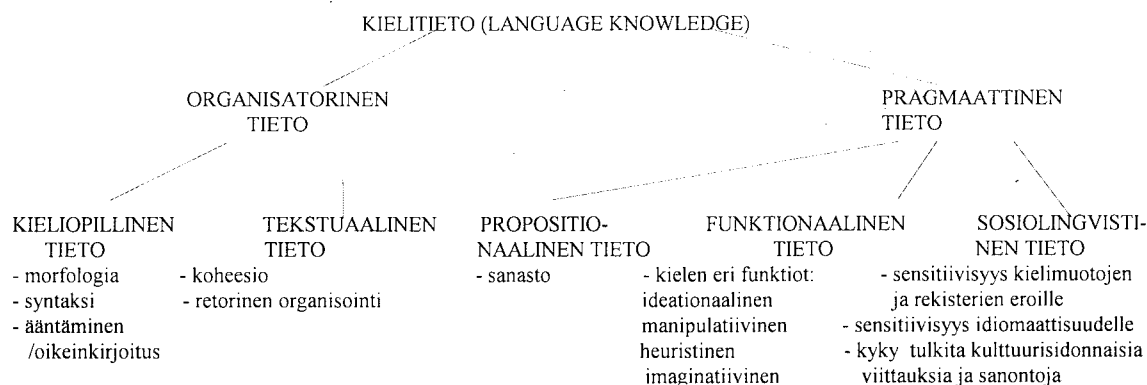
Saussure erotti jo 1900-luvun alussa kielitaidossa kaksi osa-aluetta, joista hän käytti nimityksiä *langue* ja *parole*. 1960-luvulta lähtien varsinkin Chomskyn näkemykset (1965, 4) kielitaidosta synnynnäisenä kielikykyinä, kompetenssina ja toisaalta puhe-suorituksena, performanssina vaikuttivat paljon kielitieteelliseen tutkimukseen ja ajatteluun. Pelkkä kielen rakenteiden ja sanaston opettelu ei enää riittänyt, vaan kieltä oli osattava käyttää myös erilaisissa tilanteissa niiden vaatimusten mukaisesti.

1970-luvulla Hymesin (1972, 283) mielestä kommunikatiiviseen kompetenssiin (*communicative competence*) kuuluu oleellisena osana ratkaisujen tekeminen siitä mikä on kielessä rakenteellisesti mahdollista, psykolingvivistisesti sopivaa ja sosiokulttuurisesti hyväksyttävää. Hymesille kielitaito (*competence*) on enemmän kuin vain tietoa (*knowledge*) kielestä. Hän käytti termiä *performanssi* (*performance*) viittaamaan käyttökyvyn (*ability for use*) aktualisoitumiseen todellisissa viestintätilanteissa, jolloin kielitieto ja käyttövalmius saavat aikaan sisällöltään ja tyyliltään kuhunkin tilanteeseen sopivan ilmauksen.

1980-luvun ehkä tärkein kielitaitomalli on Canalen ja Swainin esittämä kuvaus, joka korostaa kielen funktioita (Canale 1983b, 339). Heidän mukaansa kommunikatiivinen kompetenssi koostuu neljästä osasta: kieliopillisesta, sosiolingvivistisestä, diskursiivisesta

ja strategisesta kompetenssista. Kieliopillisella kompetenssilla tarkoitetaan kielikoodin hallintaa, esim. sanat, sananmuodostus, ääntäminen ja oikeinkirjoitus. Sociolinguistinen kompetenssi tarkoittaa kykyä käyttää tilanteeseen sopivaa kieltä ja diskurssikompetenssi kykyä yhdistellä ja tulkita kielen muotoja ja merkityksiä tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi organisoimalla puhe tai teksti loogiseksi kokonaisuudeksi erilaisten koheesiokeinojen avulla. Neljännen ryhmän muodostaa strateginen kompetenssi, jolla tarkoitetaan kielellisiä ja ei-kielellisiä strategioita, esim. kiertoilmausten käyttöä, erilaisia tehokeinoja jne. Mallin ulkopuolelle jätettiin kokonaan kommunikatiivinen performanssi, mutta Canalen myöhemmässä mallissa (1983a) myös performanssi on mukana kattaen kompetenssien lisäksi motivaation, tarpeet ja psykologiset tekijät, kuten esim. muistin.

Canalen ja Swainin jaottelua kehittivät edelleen Bachman ja Palmer (1996, 62 – 63). Heidän mallinsa pyrkii selittämään kielen rakenteen lisäksi myös kielellistä performanssia. Bachman erottaa kommunikatiivisessa kielitaidossa kolme komponenttia: tiedon kielestä, strategisen kompetenssin ja psykofysiologiset mekanismit. Kielitieto muodostuu organisatorisesta ja pragmaattisesta tiedosta. Organisatorinen tieto sisältää kielen käyttöä ohjaavan kieliopillisen tiedon lisäksi tekstuaalisen tiedon, jonka avulla kielelliset ilmaukset järjestetään muodostamaan loogisia kokonaisuuksia. Pragmaattiseen tietoon kuuluvat propositionaalinen, funktionaalinen ja sociolinguistinen tieto. Ne sisältävät tietoa esim. kielen käyttöön liittyvistä säännöistä. Propositionaalinen tieto viittaa lähinnä sanaston hallintaan ja funktionaalinen tieto kykyyn tuottaa ja ymmärtää kielellisiä ilmauksia, joilla on tietty tarkoitus. Kielen funktiot Bachman jakaa Hallidayn perusteella neljään ryhmään. Manipulatiivisesta funktiosta on kyse silloin kun yritämme vaikuttaa kielellisin keinoin ympäristöömme, esim. käskyt, kiellot, varoitukset. Oppiminen ja opettaminen puolestaan kuuluvat heuristisen funktion piiriin. Kolmas pragmaattisen tiedon osa, sociolinguistinen tieto, liittyy kykyyn käyttää kulloiseenkin tilanteeseen sopivaa kieltä, esim. kielen eri variantit. Seuraava kaavio kuvaa näitä kielellisen tiedon osa-alueita:



Kaavio 2. Kielellisen tiedon alueet (Bachman 1990, 87)

Kielen opettamisen ja oppimisen kannalta mallissa on mielenkiintoista esim. se, että kieliopillinen tieto ja tekstin rakentaminen kuuluvat läheisemmin yhteen kuin esim. sanasto ja idiomattiset ilmaukset. Näin ollen opiskelija, joka osaa esim. tuottaa kieliopillisesti virheetöntä kieltä, ei välttämättä osaa valita eri sanojen vivahteista ja idiomattisista ilmauksista läheskään yhtä hyvin kulloiseenkin tilanteeseen sopivaa vaihtoehtoa. Bachman kuitenkin korostaa, että kielitaidon eri osat eivät ole irrallisia vaan koko ajan vuorovaikutuksessa keskenään riippuen esim. kielenkäyttökontekstin luonteesta.

Uusimpia linjauksia kielitaidosta ja kielenkäyttöön vaikuttavista tekijöistä on kuvattu yleiseurooppalaisessa viitekehyksessä (Framework 2001, 11 - 14). Viitekehyksen mukaan kielen käyttöön vaikuttavat yksilön ns. yleiset kompetenssit, joita ovat eksistentiaalinen kompetenssi (*savoir-être*), deklarativinen tieto (*savoir*) sekä taidot ja tietotaito (*savoir-faire*). Eksistentiaaliseen kompetenssiin kuuluvat yksilön asenteet, motivaatio sekä persoonallisuuden piirteet kuten esim. sisään- tai ulospäinsuuntautuneisuus sosiaalisessa kanssakäymisessä, esim. uskaltaako pyytää toista toistamaan tai selventämään jotain mitä ei itse ymmärtänyt. Kaikki nämä seikat vaikuttavat opiskelijan aloitteellisuuteen ja haluun käyttää kieltä ja ne tulisikin ottaa huomioon opetusilmapiiriä luotaessa. Osa näistä piirteistä on kulttuurisidonnaisia, esim. suomalaisten perinteinen vähäpuheisuus vieraalla kielellä, joka jossain muussa kulttuurissa voidaan tulkita epäkohteliaisuudeksi. Eksistentiaaliseen kompetenssiin kuuluvat myös yksilöiden erilaiset kognitiiviset tyyliä ja älykkyys.

Deklaratiivisella tiedolla tarkoitetaan empiirisen ja teoreettisen tiedon kautta saavutettua tietämystä maailmasta sekä sosiokulttuurista ja kulttuurienvälistä tietoa. Sosiokulttuurista tietoa on esim. arkielämän käytänteiden ja elinolojen tuntemus sekä uskomusten, arvojen ja kehonkielen merkityksen ymmärtäminen. Kulttuurienvälistä tietoa puolestaan tarvitaan kohdattaessa vieraita kulttuureita. Deklaratiiviselle tiedolle on ominaista sen uudelleenjäsentyminen koko yksilön elämän ajan. Esimerkiksi kielitaidon eri osa-alueiden kehittyminen tapahtuu jo opitun aineksen perusteella, sitä modifioimalla ja siihen uusia osasia kokemuksen kautta lisäämällä. Taidot ja tietotaito saavutetaan harjoittelun avulla, esim. kyky käyttää sanakirjaa kielten opiskelussa. Yleiset kompetenssit muodostavat erilaisia kombinaatioita erilaisissa oppimistilanteissa. Yhdessä ne määräävät kielenoppijan kykyä oppia ja suhtautua toiseuteen (Framework 2001, 11 - 14).

Kielitaito (communicative language competence) muodostuu kolmesta komponentista (Framework 2001, 13 - 14): kielellisestä, pragmaattisesta ja sosiolingvivistisestä. Kielellisellä komponentilla tarkoitetaan leksikaalista, fonologista ja syntaktista tietoa kielestä. Sillä ei viitata pelkästään tiedon laatuun ja laajuuteen vaan myös siihen miten tieto on varastoitu ja käytettävissä. Pragmaattinen komponentti sisältää edellä lueteltujen yleisten komponenttien lisäksi ilmeet ja eleet sekä kirjoitetussa kielessä visuaaliset ja graafiset keinot, koheesion ja koherenssin, tekstityypin jne. Sosiolingvistinen komponentti liittyy kielen käytön sosiokulttuurisiin ja yhteisöllisiin käytänteisiin ja näin ollen sillä on voimakas yhteys kaikkeen kielelliseen viestintään.

Kielenoppimista voidaan hahmottaa myös horisontaalisena tai vertikaalisena edistymisenä. Opiskelija voi halutessaan valita horisontaalisen tason sen sijaan, että lisäisi kielitaitoaan saman kategorian sisällä. Hän voi opiskella esim. erityyppisten tekstien kirjoittamista sen sijaan, että keskittyisi esim. oman ääntämisensä parantamiseen (Framework 2001).

Edellä kuvatut mallit antavat mielenkiintoisia perspektiivejä siihen, miten monella eri tavalla kielitaitoa voi hahmotella. Samalla ne nostavat esiin joukon kysymyksiä, esim.

voiko kielitaitoa lainkaan erottaa "omaksi" taidokseen? Miten ammattikieli eroaa ns. yleiskielestä? Mikä on kontekstin, kielenkäyttötilanteen merkitys esim. monologisen, ilman vuorovaikutusta tapahtuvan kielitaitotestin tuloksia kuvattaessa ja arvioitaessa? Miten henkilön persoonallisuuden piirteet, esim. vähäpuheisuus, vaikuttavat testissä menestymiseen? Miten aikuisten ammatillisen kielen hallintaa testattaessa tulee ottaa huomioon henkilön aikaisempi elämänkokemus ja jo olemassa oleva tietämys alan työtehtävissä vallitsevista konventioista ja käytänteistä?

Seuraavassa käsittelen kielitaidon arviointia ja arvioinnissa käytettyjä testejä lähinnä kolmelta kannalta: miksi kielitaitoa halutaan arvioida erillisellä testillä, millaista kielitaitoa testillä mitataan sekä millaisin menetelmin kielitaitoa mitataan. Eri kielitaidon osa-alueista keskityn lähinnä suullisen ja kirjallisen kielitaidon arviointiin ja niissä käytettyihin menetelmiin.

3.2. Kielitaidon arviointi

3.2.1 Miksi kielitaitoa arvioidaan?

Kielitestien tärkein tehtävä on tiedon saaminen testattavan kielitaidosta. Koska kielitaito kokonaisuudessaan on äärettömän laaja ja monisyinen kokonaisuus, ei kielitaidon arvioinnissa voida eikä yleensä ole tarkoituksenmukaistakaan arvioida henkilön koko kielitaitoa kaikkine aspekteineen, vaan ainoastaan tiettyjä osia siitä, esim. liikeviestinnässä käytetyn sanaston hallintaa kaupallisen alan opiskelijoilla. Se, mitä tarkoitusta varten testi laaditaan vaikuttaa testattavien asioiden sisältöön.

Arviointikirjallisuudessa (Takala 1973, 4 - 5; Davies 1990, 34 - 35) on erotettu prognostinen vs. diagnostinen arviointi tai diagnostinen, formatiivinen ja summatiivinen arviointi sekä taitotasoarviointi. Prognostista koetta käytetään pyrittäessä ennustamaan oppilaan tulevaa menestymistä vieraan kielen opiskelussa. Prognostista koetta ei voida pitää täysin luotettavana, sillä se korostaa kielellisen lahjakkuuden osuutta kielen opiskelussa, eikä ota huomioon esimerkiksi motivaatiotekijöiden vaikutusta oppimiseen. Prognostisia kokeita käytetään jonkin verran työelämässä. Koulussa käytetyt

prognostiset kokeet ovat luonteeltaan ns. summatiivisia kokeita, joilla pyritään saamaan selville, missä määrin oppilas on saavuttanut esim. tietylle opintojaksolle asetetut tavoitteet. Diagnostisia kokeita käytetään mm. oppikurssien soveltuvuuden arvioinnissa sekä opetusmateriaalin ja -menetelmien parantamisessa. kartoittamiseksi. Diagnostiset kokeet jaetaan usein formatiivisiin ja diagnostisiin kokeisiin. Formatiivinen koe vastaa tällöin koetta, jonka välityksellä opettaja ja oppilaat saavat oppimistilanteessa palautetta oppimisestaan. Diagnostista koetta voidaan käyttää myös oppilaiden lähtötason kartoittamiseen.

Bachman (1997, 97 - 98) näkee kielitestejä käytettävän ainakin neljänlaisissa tilanteissa. Valintakokeesta (selection) on kyse silloin kun valitaan opiskelijoita johonkin kielitaitoa vaativaan koulutusohjelmaan, esim. opiskelemaan englannin kieltä yliopistossa tai johonkin kielitaitoa edellyttävään työpaikkaan. Tasokurssikoe (placement) on kyseessä silloin kun esim. vaihto-oppilaille etsitään sopivan tasoista kielikurssia. Diagnostista (diagnosis) testausta käytetään kouluissa paljon kun opettaja haluaa saada selville ovatko oppilaat omaksuneet esim. s-passiivin muodostuksen ruotsin kielessä. Neljännen tyypin muodostavat oppilaiden edistymistä mittaavat tai summatiiviset testit (progress grading). Tällaisia testejä käytetään yleensä jonkin opintojakson lopussa ja niillä halutaan antaa kokonaisarvio opiskelijan senhetkisestä kielitaidosta suhteessa asetettuihin tavoitteisiin.

Millman ja Greene (1989, 336 - 337) luokittelevat kielitestit eri perustein kuin Bachman. Heidän lähtökohtanaan ovat ne päätelmät kielitaidosta, joita tulosten perusteella tehdään. He erottavat kolmenlaisia kielenkäyttötilanteita ja kolmenlaisia vaikutuksia, joita testituloksilla on. Erilaisia testitilanteita ovat oppikursseihin liittyvät testit, joita voidaan tehdä ennen opiskelun aloittamista, sen aikana ja opiskelun lopussa. Toisen ryhmän muodostavat sellaiset kielenkäyttötilanteet, joissa arvioidaan sellaisia tietoja ja taitoja, jotka eivät ole sidoksissa jonkin tietyn oppikurssin suorittamiseen. Kolmantena ryhmänä ovat tulevaisuuden kielenkäyttötilanteita ennakoimaan pyrkivät testitilanteet. Testitulosten vaikutuksia ovat kuvaukset yksittäisen kokelaan oppimistavoitteiden saavuttamisesta, päätelmät henkilön yleisestä kielitaidosta sekä testisuorituksen kuvailu jollekin ryhmälle.

Kielitaitoa arvioivalla testillä on näin ollen erilaisia vaikutuksia testattavan ja testaajan kannalta testien erilaisesta luonteesta johtuen (Bachman 1997, 96 - 98). Koska summatiivinen koe pyrkii antamaan arvion kielitaidosta kokonaisuutena, voi sillä testattavan kannalta olla kauaskantoisia vaikutuksia. Summatiivisessa arvioinnissa käytetäänkin yleensä myös muita arviointikeinoja testin rinnalla, esim. oppilaan tuntityöskentelyä, portfoliotöitä jne. Saatua arvosanaa ei yleensä voi myöhemmin muuttaa. Esim. virkamiesruotsin arvosana "hyvä" merkitsee työnhakutilanteessa, että henkilö selviää työelämässä hyvin ruotsin kielen taidollaan. Arvion antajalla on myös vastuunsa, liian "lepuin" perustein annetut arvosanat eivät anna luotettavaa kuvaa kielen opetuksen tasosta oppilaitoksessa. Testien tuloksia voidaan käyttää myös oppilaitoksen tasolla kurssisisältöjen muokkaamiseen. Oppilaiden saamat alhaiset testitulokset voivat viestittää opettajalle, että opintojakson sisältö on liian vaativa.

3.2.2 Millaista kielitaitoa arvioidaan?

Tärkeimpiä vaiheita kielitaitoa arvioivan testin laadinnassa on päättää, mitä testillä halutaan saada selville, kenelle testi on tarkoitettu ja mitä tarkoitusta varten testi laaditaan. Yleissivistävässä ja ammatillisessa koulutuksessa tavoitteet ovat erilaiset.

Ammatillisessa koulutuksessa kielitaitoa pyritään arvioimaan tilanteissa, joissa kielenoppija kieltä ammatissaan tulee tarvitsemaan. McNamara (1997, 43 - 44) erottaa kahdenlaisia testejä. Ensimmäisen testityypin muodostavat testit, joilla ei arvioida kenties lainkaan kielellistä kykyä (ability) vaan annetusta tehtävästä selviytymistä kokonaisuutena. Tehtävillä pyritään simuloimaan todellisen elämän kielenkäyttötilanteita, samoin arviointikriteerit ovat todellisesta elämästä. Tällaisissa testeissä kieli toimii välineenä, itse tehtävän suorittaminen on arvioinnin kohde. Riittävä vieraan kielen taito on välttämätön, mutta ei yksistään riittävä ehto testin suorittamiselle. McNamara (1997, 43 - 44) käyttää tällaisesta testauksesta nimitystä voimakas kielitaitotesti (strong language performance test) ja pohtiikin onko tällainen testaus kielitaidon testausta lainkaan. Toisessa testautustyyppissä (weak language performance test) testauksen pääpaino on kielellisessä performanssissa. Tehtävät muistuttavat tai

simuloivat todellisen elämän tehtäviä, mutta arviointi ei kohdistu tehtävän suorittamiseen vaan kielitaitoon. Suurin osa ammatillisesti painottuneista kielitaitotesteistä on tai ainakin pyrkii olemaan tällaisia testejä. Aina ei kuitenkaan ole itsestään selvää arvioidaanko tehtävässä pelkästään kieltä vaan vaikuttaako esim. kokelaan muu persoonallisuus loppuarviointiin. Jos kokelas on avoin ja ulospäin suuntautunut, on hänen tuottamansa kieli määrällisesti ja laadullisestikin erilaista kuin hiljaisen, vähäpuheisen kokelaan vaikkakaan heidän kielitaidossaan (ability) ei olisi suuria eroja.

Testin validiudella tarkoitetaan Aldersonin (Alderson ym. 1995, 170 - 171) mukaan sitä, mitataanko testillä aiottua asiaa vai kenties jotain aivan muuta. Testin sisältö (content) on validi jos se sisältää edustavan otoksen testattavista aiotuista asioista. Empiirisellä validiudella tarkoitetaan sitä, onko kokelaan testissä saama tulos samansuuntainen hänen muissa testeissä ja tehtävissä saamansa arvioinnin kanssa. Myös itsearviointi kuuluu empiirisen validiteettiin. Käsitevalidius viittaa siihen mitä saadut testitulokset itseasiassa kertovat kokelaan kielitaidosta. Onko todellakin testattu haluttua asiaa vai aivan jotain muuta? Validiuteen läheisesti liittyvä asia on myös testin reliaabelius eli testin luotettavuus, pysyvyys. Saadaanko testillä samansuuntaisia tuloksia myös muilla ryhmillä?

Testin reliaabelius tarkoittaa testin johdonmukaisuutta ainakin kolmessa mielessä (Takala 2001, 16 - 17):

1. oppilaan suorituksesta annettu arvio on olennaisesti sama, vaikka olisi käytetty kahta erilaista testiä
2. oppilaan suorituksesta annettu arvio olisi olennaisesti sama, jos sama testi toistettaisiin kohtalaisen lyhyen aikavälin kuluessa
3. oppilaan suorituksesta annettu arvio on olennaisesti sama, vaikka eri henkilöt arvostelisivat suorituksen

Validius on Takalan mielestä ennen kaikkea sitä, että saatujen tulosten perusteella osataan tehdä oikeita tulkintoja ja ratkaisuja. Testattavaan asiaan kuulumattomat tekijät (esim. testattavan persoonallisuudenpiirteet) eivät saisi vaikuttaa testituloksiin. Tulosten

luotettavuus ja osuvuus ovat aina riippuvaisia kontekstista: keitä mitataan, mitä tarkoitusta varten ja mitä johtopäätöksiä tulosten perusteella on tarpeen tehdä. Tästä seuraa, että ei ole olemassa sellaista kielitaitoa mittaavaa testiä, joka sopisi kaikenlaisille ryhmille ja kaikenlaisissa tilanteissa.

Kielitaidon eri osa-alueet korostuvat eri tavalla eri ammateissa. Teknisissä ammateissa manuaalien ja ohjekirjojen lukeminen vieraalla kielellä on tärkeämpi taito kuin esim. asiakaspalvelutilanteet. Tämän vuoksi myös kielitaitoa mittaavissa testeissä painotetaan eri asioita. Luetun ymmärtämisen testaamista esim. oikein/väärin –väittämillä pidetään nopeana ja vaivattomana testaustapana, mutta tällaisilla testillä saatujen tulosten tulkinta onkin sitten vaikeampaa. Mitä esim. pistemäärä 85/100 kertoo oppilaan tekstin ymmärtämistaidoista? Johtopäätösten teko taitotasosta on paljon helpompaa tuottamiskuin ymmärtämiskokeissa. Suullisen ja kirjallisen kielitaidon testaaminen on kuitenkin huomattavasti vaikeampaa järjestää kuin pelkästään ymmärtämistä testaavien kokeiden. Millaisin kriteerein voidaan arvioida esim. puhelinkäyttäytymistä? Mikä tekee suorituksesta hyväksytyt ja mitä vaaditaan kiitettävään arvosanaan? Näitä kysymyksiä pohdin seuraavassa.

3.2.3 Miten kielitaitoa arvioidaan?

Erilaisia tapoja arvioida kielitaitoa on useita. Framework (2001, 183) luettelee niitä 13 ja toteaa, ettei lista siltikään ole täydellinen. Otan tässä esille vain muutaman, tutkimukseni kannalta keskeisen tavan arvioida.

Edellä jo mainittujen summatiivisen ja diagnostisen arvioinnin lisäksi yleisesti käytetään myös kriteeripohjaista ja normipohjaista arviointia (Takala 1980, 6 – 18, Davies 1990, 6-17, Douglas 2000, 15). Normipohjaisessa (norm-referencing) arvioinnissa oppilaat asetetaan paremmuus-järjestykseen suhteessa toisiinsa. Arvioinnissa noudatetaan ns. normaalijakaumaa, eli vain tietty määrä opiskelijoita voi saada esim. kiitettävän arvosanan. Toinen, yleistymässä oleva arviointitapa on kriteeripohjainen (criterion-referencing) arviointi. Kriteeripohjaisessa arvioinnissa määritellään ennen testausta kielitaidon relevantit alueet ja rajat eri arvosanojen välillä. Oppilaan suoritusta verrataan

sitten laadittuun asteikkoon ja katsotaan onko hän saavuttanut esim. tason 3 pistemäärän. Oppilaita ei verrata toisiinsa vaan kielitaidolle kullakin tasolla asetettuihin vaatimuksiin. Kriteeripohjainen arviointi on näin sekä horisontaalista (määritellään keskeiset kielenkäyttötilanteet) että vertikaalista ("cut-off points").

Arviointiasteikkoja on sekä pelkästään numeraalisia että sanallisia. Tyypin valinta riippuu tehtävästä, esim. monivalintatehtäviin perustuvassa kielioppitestissä oppilas saa pistemäärän, joka sijoittuu asteikossa jonkun pistemäärän kohdalle, joka puolestaan vastaa tiettyä arvosanaa, jopa plussan ja miinuksen tarkkuudella. Pisterajat ovat usein arvioijan itsensä asettamia ja jopa täysin "hihasta temmattuja". Sanallisessa arviointiasteikossa esitetään sanalliset kuvaukset kullakin tasolla vaaditulle kielitaidolle. Tasojen lukumäärä voi vaihdella, esim. yleisessä kielitutkinnossa tasoja oli aikaisemmin 9 (nykyään 6), eurooppalaisessa viitekehysessä 6 ja ammatillisessa aikuiskoulutuksessa 5. Asteikkoja on kolmentyyppisiä (Framework 2001, 205 - 211): käyttäjäsuuntautuneet, arvioijasuuntautuneet ja laatijasuuntautuneet. Käyttäjäsuauntautunut asteikko kertoo mitä oppija *osaa* tehdä, eli ne ovat positiivisia opiskelijan kannalta. Esim. "Ymmärtää yksinkertaista, hitaasti puhuttua kieltä tutuissa, arkipäiväisissä tilanteissa." Arvioijasuuntautunut asteikko sisältää suorituksen laatuun liittyviä odotuksia, esim. *kuinka hyvin* oppija suoriutuu jostain tilanteesta. Esim. "Toistuva epäröinti ja katkonainen puhe haittasivat viestintää." Laatijasuuntautuneet asteikot ohjaavat testien laadintaa sopivan tason löytämiseen ja vastaavat kysymykseen mitä oppija *osaa tehdä?* "Osaa antaa yksityiskohtaista tietoa omasta perheestä, elinoloista, koulutustaustasta; osaa kuvailla ja keskustella jokapäiväisistä asioista (esim. asuinalueestaan, säästä) jne."

Takalan (suullinen tiedonanto 20.8.2001) mielestä tällainen jaottelu on kuitenkin aika kyseenalaista. Kaikki asteikoissa käytetyt kuvaukset testattavan kielitaidosta pitäisi validoida samalla kertaa ja samassa yhteydessä, ei erossa toisistaan ja eri tarkoituksiin. Kuvauksista voitaisiin sitten tarvittaessa valita kuhunkin tilanteeseen parhaiten sopivat yksityiskohtaiset kuvaukset.

Arvioijan kannalta yksinkertaisempi vaihtoehto asteikkoarvioinnille on ns. tarkistuslista, checklist (vrt. Framework 2001). Kokeen laatija on tehnyt listan niistä keskeisistä asiasisällöistä, joita testattavalta voidaan edellyttää, esim. osaa pyytää anteeksi, osaa pyytää lisätietoja jne. Arvioija merkitsee listaan rastilla aina kokelaan osaamat asiat (osaa/ei). Arvosana muodostuu esim. "osaa"- vastausten yhteenlasketusta pistemäärästä.

Jokainen opettaja tekee oppikurssin aikana jatkuvaa arviointia. Lopullinen oppikurssin arvosana koostuu silloin monesta osasta: sanakokeista, tuntiaktiivisuudesta, suullisesta esityksestä, kertauskokeista jne. Opettaja saa tällöin monipuolisen kuvan opiskelijan taidoista ja opiskeluasenteista. Arviointi voi tapahtua myös vain tiettyä ajankohtana, esim. kurssin lopussa. Tällöin oppilaan aikaisemmalla näytöllä kielitaidostaan ei ole merkitystä vaan arviointi suoritetaan pelkästään kyseisen testin perusteella. Jatkovaa arviointia pidetään usein opettajasta riippuvana, subjektiivisena. Tiettyä ajankohtana tapahtuvaan arviointiin sen sijaan ei pitäisi oppilaan henkilökohtaisilla ominaisuuksilla, "pärstäkertoimella" olla yhtä suurta vaikutusta. Sen sijaan tällainen testaus voi olla oppilaalle traumaattinen kokemus eikä se välttämättä anna todenmukaista kuvaa oppilaan kielitaidosta.

Holistinen arviointi (vrt. Davies 1990, Framework 2001) analyyttisen arvioinnin vastakohtana antaa kokonaisvaltaisen kuvan kielitaidosta. Usein molempia arviointitapoja kuitenkin yhdistetään samassa arviointitehtävässä. Suullisesta kielitaidosta voidaan arvioida eri osatekijöitä esim. sanastoa, sujuvuutta, ääntämistä jokaista erikseen asteikolla 0-5, mutta kokonaisarvioinnissa esim. sujuvuutta voidaan painottaa enemmän kuin sanaston laajuutta. Lopullinen arvio riippuu siitä, mitkä asiat arvioijan mielestä ovat kulloinkin tärkeimpiä. Kielitaidon osa-alueiden hallinnasta voidaan antaa myös ns. profiiliarviointi (esim. YKI). Usein henkilön kielitaito on erilainen eri osa-alueilla eikä yhteenlaskettu keskiarvo kerro hänen vahvuuksistaan esim. kirjallisessa tuottamisessa. Profiiliarviointi voisi olla hyvin käyttökelpoinen esim. työpaikan hakemisessa (vrt. Aflecht ym. 2000).

Itsearviointilla opiskelijan on mahdollisuus suhteuttaa omat taitonsa oppikurssin yleisiin tavoitteisiin. Myös opettajalle oppilaan itsearviointi on tärkeää, varsinkin

suurissa oppilasryhmissä, joissa opettaja ei välttämättä opi edes nimeltä tuntemaan kaikkia opiskelijoita. Itsearviointia tulisi kuitenkin harjoitella, varsinkin aikuisopiskelijoiden kanssa, jotka eivät ole kenties aikaisemmin joutuneet arvioimaan tai saaneet arvioida omaa oppimistaan. Itsearvioinnin etuna on sen motivaatiota lisäävä vaikutus. Sen avulla oppilaat oppivat tunnistamaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa ja näin suuntaamaan opiskeluaan tarkoituksenmukaisemmin. Itsearvioinnilla lisätään itseohjautuvuutta ja vastuu oppimisesta siirtyy opettajalta enemmän oppilaalle (vrt. Juurakko 2002).

3.3. Suullisen ja kirjallisen kielitaidon testausmenetelmiä

Suullisen testin laadinnassa pyritään siihen, että testi vastaisi mahdollisimman paljon todellisia kielenkäyttötilanteita. Lisäksi testillä tulisi saada kattava näyte testattavan kielitaidosta. Luotettavan ja monipuolisen arvion saamiseksi olisi testauksessa käytettävä samanaikaisesti useampaa kuin yhtä testityyppiä. Arvioinnista pitäisi pyrkiä eliminoimaan mahdollisimman tarkkaan kielitaidosta riippumattomat tekijät, esim. testattavan persoonallisuudenpiirteiden tai testausmenetelmän vaikutus (kielistudio vs. haastattelu). Ammatillista kielitaitoa testattaessa ei testattavan kokemus alalta saisi myöskään korostua kielitaidon kustannuksella. Testausmenetelmän valinta riippuu arviointikriteereistä ja siitä, mihin tarkoitukseen saatua testitulosta käytetään, miten hyvin sillä voidaan ennustaa esim. tietyssä ammatissa menestymistä. Lisäksi testattavan kielitaito voi olla hyvinkin erilainen kielitaidon eri osa-alueilla. On tavallista, että henkilö puhuu paremmin kuin kirjoittaa tai päinvastoin. Varsinkin aloittelevalla kielenopiskelijalla kielen osa-alueiden hallinta on hyvin epätasaista ja puhuminen koetaan yleensä vaikeimpana taitona (vrt. Huhta 1993, 100 – 101).

Seuraavassa esimerkkejä suullisen ja kirjallisen kielitaidon testausmenetelmistä sekä niiden hyvistä ja huonoista puolista (Huhta & Suontausta 1993, 234 - 247).

1. spontaani suullinen kerronta (etukäteen valmisteltu; kasvotusten tai studiossa)
 - + saadaan melko pitkä tuotos
 - + voidaan arvioida erilaisia kielellisiä sidoskeinoja
 - aihe ei välttämättä kiinnosta

- tausta- tai kulttuuritieto sekä luovuus ja mielikuviutus (tai niiden puute) voivat vaikuttaa suoritukseen

2. suullinen esitelmä (etukäteen valmisteltu)

- + itsestä kertominen hyvä aihe kielitaidon yleismittarina
- + autenttinen tilanne, esim. työpaikkahaastattelu
- ulkoa opettelu vaara
- arviointi vaikeaa aiheiden moninaisuuden vuoksi

3. vapaa haastattelu (ei ennalta sovittuja malleja keskustelun etenemiselle)

- + muodon ja sisällön validius hyvä
- aiheet ja toteutustapa vaihtelevat, arviointi ongelmallista
- aikaavievä ja hankala järjestää

4. kontrolloitu haastattelu (etukäteen määritellyt toimintamallit)

- + samat kysymykset kaikille haastateltaville, tuotosten vertailu helpompaa
- + muodon ja sisällön validius hyvä
- ei tarpeeksi kattava kielitaidon mittariksi

5. vuorovaikutustehtävät (puuttuvan tiedon välittäminen; testattava - testattava)

- + edustaa hyvin kommunikaatiotilanteita
- + vuorovaikutteinen ja tarkoituksenmukainen
- parien epäsuhta

6. roolileikki/simulaatio

- + vuorovaikutteinen, tehokas
- jos arvioija toisena roolihenkilönä on arviointi on samalla vaikeaa
- näyttelijäntaitojen osuus lopputuloksessa ?
- rooli ei yhtä tuttu kaikille
- parin epäsuhta

7. ryhmäkeskustelu (vähintään kolme testattavaa ja yksi tai useampi testaaja)

- + uskottava ja validi testausmenetelmänä
- + käytännöllinen ja taloudellinen
- ryhmät toimivat eri tavalla osallistujista riippuen
- persoonallisuustekijöiden vaikutus, esim. arkuus korostuu

8. kielistudiossa tapahtuva testaus

- + taloudellinen, nopea, helppo järjestää
- + saadaan melko pitkä näyte kielitaidosta
- + arviointi luotettavaa
- + mahdollisuus käyttää erilaisia kielen rekistereitä ja muodollisuusasteita

- aito vuorovaikutus puuttuu
- tilanne keinotekoinen, pelottavakin

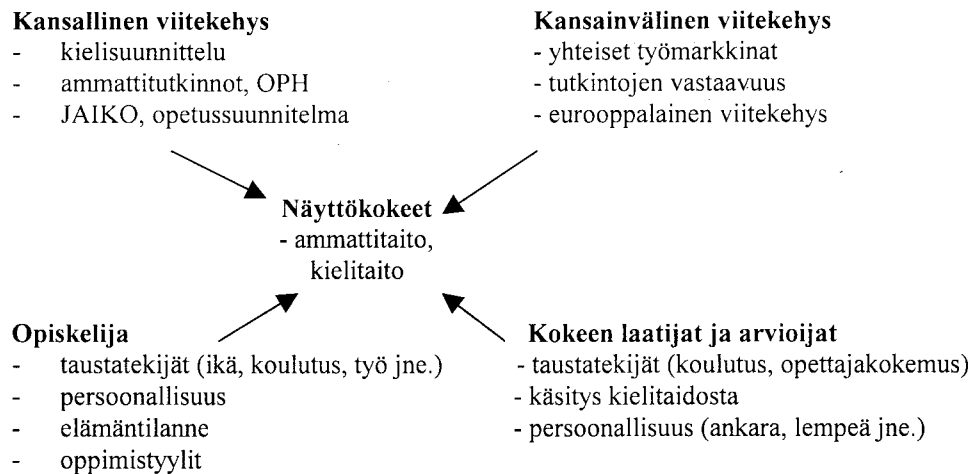
9. kuvasarjasta kertominen (alussa annetaan aikaa tutustua kuviin)
- + selkeä, antaa pitkäköön näytteen kielitaidosta
 - + mahdollista käyttää useaa arviointikriteeriä, esim. sanaston hallinta, kielioppi jne.
 - ei autenttinen, vuorovaikutteinen tilanne
 - tulkintaerot voivat vaikuttaa arvioinnin luotettavuuteen
 - kulttuurierot kuvien tulkinnassa mahdollisia

Kirjallisen kielitaidon testaamiseen Weirin mielestä sopivat esim. seuraavat tehtävätyypit (Weir 1990, 58 - 62):

1. tekstin muokkaus/virheiden korjaaminen annetusta tekstistä (epäsuora testaustapa)
 - + objektiivinen
 - + tekstin korjaaminen ja muokkaaminen ovat luonnollinen osa kirjoittamisprosessia
 - arviointi vaikeaa jos opiskelija muokkaa testiä "liikaa" tai korjaa oikein olevia asioita
 - onko muiden virheiden korjaaminen samanarvoista kuin omien virheiden korjaaminen
2. vapaa esseiden kirjoittaminen
 - + perinteinen, paljon käytetty testausmenetelmä
 - + aiheiden keksiminen helppoa
 - + testaa hyvin esim. loogista asian esittämistä
 - arviointi vaikeaa ilman tarkkoja kriteereitä
 - taustatiedot, mielikuvitus ja luovuus voivat saada paljon painoa
 - kaikki aiheet eivät kiinnosta kaikkia saman lailla
 - aikaavievä
3. kontrolloidut kirjoitustehtävät (kirje, viesti, ohjeiden antaminen jne.)
 - + ei-sanalliset ärsykkeet, esim. numerotietoa, taulukkoja jne.
 - + suoritusten vertailu helpompaa
 - + arviointi luotettavampaa
 - taustatiedon osuus tehtävän suorittamisessa?
4. yhteenveto, tiivistelmä
 - + edellyttää oleellisen asian ymmärtämistä tekstistä
 - usein vaikeaa löytää sopivia, ei liian ala-spesifejä tekstejä
 - arviointi vaikeaa

Kielitaidon testaamiseen valitun menetelmän lisäksi testitulokseen vaikuttaa myös joukko muita tekijöitä (Bachman 1990, 118 - 129). Testausympäristön ja laitteiston vieraus sekä itse testaajat (tuttu/vieras) voivat joillain testattavilla vaikuttaa yllättävänkin paljon testissä onnistumiseen. Myös testausajankohta (aamu, iltapäivä jne.) olisi huomioitava testiä suunniteltaessa: kaikki eivät ole heti aamusta virkeimmillään. Itse testitilanteessa olisi testattaville selitettävä tarkoin testin rakenne sekä kuhunkin tehtävään käytettävissä oleva aika sekä vastausten pisteytys tai eri osioiden painoarvo. Odotetun vastauksen muoto vaikuttaa opiskelijan tehtävään paneutumisen lisäksi myös arvioijien työhön; onko tarkoitus vastata kokonaisilla lauseilla, äidinkielellä vai kohdekielellä jne. Yleensä opiskelijat haluavat myös tietää vastaukselta vaaditun vähimmäispituuden.

Monet seikat ovat yhteydessä opiskelijan näyttökokeisiin osallistumiseen ja niissä menestymiseen. Seuraava kaavio kuvaa näistä tekijöistä tutkimukseni kannalta keskeisimpiä:



Kaavio 3: Näyttökokeissa testattuun kielitaitoon yhteydessä olevia tekijöitä

Tutkimukseni lähtökohta on näyttökokeet ja niissä osoitettu ammattitaito, johon myös kielitaito kuuluu. Näyttökokeiden järjestämistä koskevat määräykset ovat Opetushallituksen säätämässä tutkintojen perusteissa. Niissä kuvaillaan tutkinnossa vaadittavaa ammattitaitoa sekä tutkinnon sisältöä moduuleittain. Modulaarisuudella halutaan välttää koulutuksen päällekkäisyyttä sekä löytää mahdolliset yhteiset osat eri ammattitutkinnoille. Ammatillisissa perustutkinnoissa opiskelijan on opiskeltava toista kotimaista kieltä ja yhtä vierasta kieltä. Nämä kielet ovat JAIKOssa ruotsi ja englanti. Oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman mukaan ruotsia opiskellaan 3 opintoviikkoa ja englantia hieman enemmän, opiskelijan suuntautumisvaihtoehdosta riippuen. Kielten opiskelu pyritään nivomaan yhteen ammattiaineiden opiskelun kanssa.

Työvoiman liikkuvuuden kannalta on tärkeää, että eri maissa suoritettut tutkinnot olisivat vertailukelpoisia myös kielitaitovaatimustensa osalta. Mm. tätä tarkoitusta varten on otettu käyttöön ns. eurooppalainen viitekehys (A Common European Framework of Reference for Languages), jossa kuvaillaan kielitaidon eri tasoilla vaadittuja tietoja ja taitoja, sekä annetaan suosituksia mm. opetuksen sisällöistä ja järjestämisestä. Viitekehyksessä kielenkäyttö sidotaan voimakkaasti kielenkäytön kontekstiin ja keskeiseksi kriteeriksi nousee kussakin tilanteessa edellytettävä kommunikaatiotaito. Kuvaukset on pyritty tekemään mahdollisimman yleisellä tasolla liikkuviksi, jotta ne

soveltuisivat moniin eri tilanteisiin. Viitekehys korostaa myös oppimaan oppimista ja opiskelijan itseohjautuvuutta.

Opiskelijan kannalta näyttökokeissa menestymiseen vaikuttavat todellisen kielitaidon lisäksi useat tekijät, esimerkiksi aikaisempi koulutus, työkokemus, persoonallisuuden piirteet sekä hänen tapansa opiskella ja oppia vieraita kieliä. Aikuisopiskelijalla myös kulloinenkin elämäntilanne vaikuttaa opinnoissa etenemiseen. Tällaiset seikat eivät saisi kuitenkaan vaikuttaa näyttökokeissa menestymiseen. Tehtävien pitäisi olla sellaisia, etteivät ne testaa pelkästään koulussa opittua tietoa, vaan esimerkiksi opiskelijan aikaisempi elämän- ja työkokemus voitaisiin niissä hyödyntää.

Näyttökokeen laatijat ja arvioijat ratkaisevat viime kädessä opiskelijan näyttökokeesta saaman arvosanan. Arviointiin vaikuttaa opettajan koulutustausta, työkokemus, sekä miten paljon hän on vastaavanlaista arviointia aikaisemmin työssään suorittanut. Opettajat eroavat toisistaan myös sen suhteen, miten ankaria/lempeitä he arvioinnissaan ovat. Heidän käsityksensä kielitaidon rakenteesta voi olla erilainen. Toiset pitävät kommunikatiivista kielitaitoa tärkeimpänä, toiset kieliopin hallintaa. Tällaiset käsitykset vaikuttavat heidän arviointiinsa.

Ihannetapauksessa kaikkien edellä mainittujen osapuolten – yhteiseurooppalaisten työmarkkinoiden, Suomen kielisuunnittelusta vastaavien tahojen, valtakunnallista opetussuunnitelmaa toteuttavien oppilaitosten, näyttökokeiden laatijoiden ja arvioijien sekä näyttökokeisiin osallistuvien opiskelijoiden - tulisi toimia yhteistyössä. Näyttökoetehtäviä pitäisi kehittää jatkuvasti siten, että ne vastaisivat paremmin työelämän vaatimuksia. Opettajille olisi hyvä päästä tutustumaan siihen työhön, johon he opiskelijoita valmentavat. Myös näyttökokeiden laatijoille sekä niiden arvioijille olisi opiskelijoiden ja työelämän edustajien antama palaute ensiarvoisen tärkeää.

4. Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset keskittyvät kolmelle alueelle: kielitaitoon, kielitaidon arviointiin ja testauksessa esille tulleeseen kielitaidon tasoon.

Alue 1: Kielitaito

1. Millainen käsitys opiskelijoilla on kielitaidon merkityksestä ja kielten opiskelusta?
2. Millaista ruotsin ja englannin kielen taitoa liiketalouden perustutkinnon näyttökokeissa testataan?
3. Miten ammatillisuus tulee tehtävissä esille?

Alue 2: Kielitaidon arviointi

1. Miten opiskelijat arvioivat omaa ruotsin ja englannin kielen taitoaan?
2. Millaisia arviointikriteerejä näyttökokeiden arvioinnissa käytetään ja mistä ne tulevat?
3. Mitä vahvuuksia/heikkouksia arvioinnissa oli?

Alue 3: Kielitaidon taso

1. Mitä tasoa saadut tulokset opiskelijoiden ruotsin ja englannin kielen taidosta vastaavat eurooppalaisen viitekehysten kielitasokuvauksissa?
2. Miten näyttökokeissa saatu tulos vastaa opiskelijan tekemää itsearviointia?
3. Antoiko näyttökoe opiskelijalle mahdollisuuden osoittaa ruotsin ja englannin kielen taitonsa riittävän monipuolisesti?
4. Mitkä tekijät mahdollisesti vaikuttivat kielitaidon tasosta saatuihin tuloksiin?
5. Millaisia heikkouksia opiskelijoiden ruotsin kielen suullisessa taidossa oli?

5. Käytettyjen testien arviointikriteerit

Ennen tutkimukseni suorittamista ei ennalta laadittuja, sanallisia taitotasokuvauksia tietääkseni oltu käytetty liiketalouden perustutkinnon kielten näyttökokeiden arviointiin JAIKOssa. Arviointi oli perustunut vuosien kokemukseen kielten opettajana ja sen myötä muodostuneeseen "tuntumaan" siitä, mitä esim. alimpaan hyväksytyyn arvosanaan vaaditaan. Tutkimuskirjallisuudessa tällaisesta tiedosta käytetään nimitystä "tacit knowledge", hiljainen tieto (vrt. Von Krogh 2000, 6 – 92). Näyttökokeissa opiskelijoiden suoritukset arvioidaan asteikolla 0 - 5, jossa 1 on alin hyväksyty arvosana ja 5 korkein arvosana. Opiskelijat kuitenkin halusivat konkreettisia esimerkkejä eri tasoilla vaaditusta osaamisesta. Näin ollen laadimme yhteistyössä englannin opettajamme kanssa asteikon sekä suulliseen että kirjalliseen osioon. Samaan aikaan osallistuin Jyväskylän yliopistossa soveltavan kielentutkimuksen laitoksen järjestämään suullisen kielitaidon arviointia käsittelevään luentosarjaan, mistä sain paljon hyviä käytännön neuvoja ja esimerkkejä asteikkojen laadintaan.

Suullista kielitaitoa arvioivassa asteikossa erillisinä arvioitavina kompetensseina erotimme *ääntämisen, oikeakielisuuden, sujuvuuden ja sanaston sekä puheen sisällön ja rakenteen*. Ääntämisen arviointi kohdistui englannin/ruotsin kielelle ominaisten äänteiden oikeaan tuottamiseen, sanapainoon, aksenttiin ja siihen, onko puheessa havaittavissa jonkinlaista intonaatiota ja kyseiselle kielelle ominaista sävelkulkua, esim. suomenruotsi/riikinruotsi. Oikeakielisuudella halusimme tutkia lähinnä kieliopillisten rakenteiden ja aikamuotojen käyttöä. Aloittelevan kielenoppijan puhe koostuu yksinomaan preesenslauseista ja vielä tasolla 3 (asteikko 1, 2, 3, 4, 5) voi aikamuotojen johdonmukaisessa käytössä olla suuriakin puutteita. Kieliopillisista rakenteista vain sellaiset virheet, jotka haittaavat ymmärtämistä olivat arvioinnin kannalta tärkeitä, esim. yksikkö/monikko. Sujuvuuden ymmärsimme puheen soljuvuutena ja tarpeettomien taukojen vähäisenä määränä. Kiitettävällä opiskelijalla puheessa ei ole yleensä häiritseviä taukoja ja mahdolliset tauot asettuvat puheessa luonnollisiin kohtiin, esim. kahden lauseen väliin. Sujuvuuteen kuuluu myös lauseiden pituus; lyhyet, saman mallin mukaan rakennetut lauseet tekevät puheesta töksähtelevää ja yksitoikkoista. Sujuvuuteen vaikuttaa lisäksi sanasto ja sen laajuus. Vaihteleva ja monipuolinen

sanaston hallinta tulee esiin mm. kiertoilmaisujen käytössä. Jos opiskelija ei muista jotain tiettyä sanaa, hän osaa kiertää asian toisin sanoin, eikä puheeseen jää häiritseviä aukkoja. Suppealla sanavarastolla puhe sisältää paljon toistoa ja samojen sanojen käyttöä. Neljäs kriteeri, puheen sisältö ja rakenne, kuvaa sitä onko opiskelija ensin mielessään jäsentänyt sanottavaansa ja esittääkö hän asian loogisessa järjestyksessä, vai hyppeleekö puhe edestakaisin asiasta toiseen. Puheen sisältöön kuuluu myös asiasisällön virheettömyys ja oleellisuus tehtävän kannalta.

Tasokuvauksia laadittaessa ääripäiden kuvaukset oli melko helppo saada sanalliseen muotoon, kun sen sijaan tasot 2 ja 4 olivat vaikeampia. Välimatka eri arvosanojen välillä ei myöskään ole yhtä suuri. Ero arvosanojen 2 ja 3 välillä on paljon suurempi kuin arvosanojen 1 ja 2 välillä. Saattaa olla, että hahmotimme arvosanat mielessämme ennemminkin kolmiportaisesti T, H ja K kuin 5-portaisesti. Arvosanakuvauksemme olivat seuraavat:

- K 5 Ääntäminen on kiitettävää, luontevaa. Aikamuotojen käyttö on loogisesti oikein ja käyttö on vaihtelevaa. Puhe on sujuvaa ja tauot luonnollisia. Osaa käyttää kiertoilmauksia ja oman alansa sanastoa kiitettävästi. Lauseiden pituus on vaihteleva ja tyyli tilanteeseen sopivaa. Puhe on sisällöltään jäsenneiltyä ja loogista sekä monipuolista.
- H 4 Intonaatio on hyvä ja ääntäminen on selkeää. Hallitsee kieliopilliset rakenteet hyvin, eivätkä mahdolliset lapsukset vaikeuta puheen ymmärtämistä. Puhe on sujuvaa ja alan sanaston käyttö monipuolista. Käyttää puheessaan tarvittaessa täytesanoja ja osaa valita tilanteeseen sopivan tyylin. Puhe on selkeästi jäsenneiltyä ja opiskelija esittää keskeiset asiat melko yksityiskohtaisesti.
- H 3 Ääntäminen on selkeää, mutta siinä on havaittavissa pieni aksentti. Ääntämisessä ei ole virheitä ja puheessa on selkeä pyrkimys intonaatioon. Kieliopilliset virheet eivät vaikeuta puheen ymmärtämistä. Osaa käyttää aikamuotoja, joskin käytössä voi esiintyä epä johdonmukaisuutta. Puheessa ei ole häiritseviä taukoja ja se koostuu kokonaisista, erityyppisistä lauseista. Oman alan sanasto on hyvää ja opiskelija osaa käyttää tarvittaessa kiertoilmauksia sekä tilanteeseen sopivaa tyyliä melko hyvin. Puheen sisältö on melko looginen. Keskeiset asiat esitetään lyhyesti, eikä niissä ole asiavirheitä.
- T 2 Tekee ääntämisvirheitä jonkin verran ja virheet voivat vaikeuttaa puheen ymmärtämistä. Puheessa on selkeä aksentti. Kieliopillisia virheitä esiintyy jonkin verran ja ne voivat vaikeuttaa ymmärtämistä. Aikamuodoista

opiskelija käyttää vain preesensia. Puheessa on vain muutama kokonainen lause ja puhe on muutenkin katkonaista. Alan sanaston hallinta on tyydyttävää. Muiden kielten vaikutusta puheeseen on jonkin verran. Puheessa on havaittavissa jonkinlainen rakenne, vaikkakin sisältö on melko puutteellinen. Asiavirheitä esiintyy jonkin verran.

T 1 Ääntäminen on yleensä ymmärrettävää, vaikkakin aksentti on voimakas. Puheessa on runsaasti virheitä, jotka vaikeuttavat ymmärtämistä. Runsaasti kielioppivirheitä ja aikamuotojen käyttö on virheellistä. Puhe on ns. sähkösanomatyylillä, siinä on paljon taukoja ja epäröintiä. Kokonaisia lauseita on vähän ja muiden kielten vaikutus on selvästi havaittavissa. Oman alan sanastoa esiintyy vain satunnaisesti ja samoja sanoja toistetaan paljon. Puhe on poukkoilevaa, eikä siinä ole selkeää loogista rakennetta. Sisältö on puutteellinen ja asiavirheitä on runsaasti.

Asteikossa annetut kuvaukset ovat kahdenlaisia. Yhtäältä kerrotaan mitä opiskelija *osaa* tehdä ja toisaalta mitä hän *ei osaa*. Lisäksi kuvaukset olettavat, että edellisellä tasolla kuvatut asiat osataan seuraavalla tasolla, eikä niitä näin ollen ole siellä uudelleen lueteltu. Sama periaate toistuu myös kirjoittamisen arviointikriteereissä. Kirjoittamistehtävien osalta kuvausten laadintaa vaikeutti se, että meillä ei ollut minkäänlaista mahdollisuutta tietää tulevan tehtävän sisällöstä etukäteen. Kokeen laatijat eivät halunneet toimia yhteistyössä kanssamme peläten ehkä tehtävien paljastuvan oppilaille ennen näyttökoetta. Tämän vuoksi englannin kielen kirjalliseen tehtävään asteikkoa ei voitu käyttää, sillä koetehtävä oli luetun ymmärtämistä mittaava tehtävä, johon vastaus annettiin suomeksi. Emme saaneet tietää englannin arvioijan käyttämiä arviointikriteerejä myöskään kokeen jälkeen. Ruotsin tehtävän osalta arvioija käytti laatimaamme asteikkoa soveltuvien osin.

Kirjoittamistehtävässä mitatut kompetenssit olivat *oikeakielisyys ja lauserakenne, kielen sopivuus tilanteeseen, sanaston laajuus sekä sisällön jäsentely ja tekstin asettelu*. Oikeakielisyyden kriteerejä olivat mm. sanojen taivutukset ja prepositioiden käyttö. Aloittelevalla opiskelijalla prepositiot usein unohtuvat kokonaan pois tai ne on väärin valittu. Hänen lauserakenteensa vaikuttaa yleensä suoraan äidinkielestä käännettyä ja lauseet ovat pelkkiä päälauseita. Tärkeimpänä kriteerinä oikeakielisydessä oli kuitenkin lauseiden yleinen ymmärrettävyys ja viestin perillemeno. Kielen sopivuudella tilanteeseen halusimme lähinnä tutkia sinuttelu/teitittely muotojen käyttöä ja niiden käytön johdonmukaisuutta sekä liian tuttavallisten sanontojen käyttöä esim.

liikekirjeissä. Sanaston laajuus oli kirjallisessa tehtävässä mielenkiintoinen lähinnä siksi, että emme etukäteen voineet tietää tullaanko sanakirjan käyttö kokeessa sallimaan vai ei. Hyvin usein kirjalliseen tehtävään sisältyy jonkinlaisen viestin, faksin tai asiakirjan laadinta ja niissä tarvittava sanasto on juuri sellaista mitä koulutuksen aikana opetellaan. Ja jos sanakirjan käyttö tehtävässä olisi sallittua, osaisiko oppilas valita esim. suomen sanalle ”yritys” ruotsinkielisen vastineen ”ett företag” vai valitsisiko hän sanan ”ett försök”? Sanaston laajuus vaikuttaa myös lauseiden pituuteen ja toiston määrään. Pienellä sanavarastolla pitkiä lauseita on vaikea laatia eikä sanoille ole käytettävissä erilaisia vivahteita. Neljäntenä kriteerinä kirjallisen tehtävän arvioinnissa oli sisällön jäsentely ja tekstin asettelu. Esim. tarjousta kirjoitettaessa asiat pitää esittää tietyssä järjestyksessä ja kirjeen ulkoasun pitää myös olla sellainen, että sen uskaltaa lähettää asiakkaalle. Asiakirja-asettelua opetellaan äidinkielen tunneilla runsaasti, mutta myös kielten tunneilla varsinkin eroavuuksiin eri maiden välillä kiinnitetään huomiota.

Kirjallisen tehtävän arvosanakuvaukset olivat seuraavat:

- K 5 Hallitsee kieliopin, esim. aikamuodot, taivutukset jne., kiitettävästi ja kieli on erittäin sujuvaa, vaihtelevaa ja monipuolista. Sosiolingvistisen tiedon hyväksikäyttö on kiitettävää ja tekstin tyyli on valittu tilanteen mukaan oikein. Hallitsee oman alansa sanastoa kiitettävästi ja osaa käyttää kielelle ominaisia idiomeja. Tekstin asettelu on virheetön ja välimerkkejä on käytetty oikein.
- H 4 Osaa käyttää vaihtelevia lauserakenteita, kieli on sujuvaa eikä siinä ole vakavia kielioppi- tai kirjoitusvirheitä. Käytetty kieli on tilanteeseen hyvin sopivaa ja johdonmukaista. Oman alan sanastoa on käytetty runsaasti ja oikeissa tilanteissa. Opiskelija ei tarvitse paljoakaan sanakirjaa. Tekstin jäsentely on hyvä ja asettelu lähes virheetön.
- H 3 Lauseet ovat ymmärrettäviä ja lauserakenne on vaihteleva (pää- ja sivulauseita). Teksti ei vaikuta suoraan äidinkielestä käännettyltä. Satunnaiset kielioppi- ja kirjoitusvirheet eivät haittaa ymmärtämistä. Käytetty kielen rekisteri on tilanteeseen pääsääntöisesti sopivaa eikä viestin perillemenossa ole ongelmia. Opiskelija käyttää oman alan sanastoa melko paljon, lauseet ovat melko pitkiä ja sujuvampia kuin tasolla 2. Hän löytää tarvittaessa sanakirjasta oikean sanan. Tekstin rakenne on melko selkeä ja looginen, asettelu selkeä ja teksti on lukijalle vaivatonta lukea.

T 2 Tuottaa enimmäkseen ymmärrettäviä lauseita, mutta teksti vaikuttaa suoraan äidinkielestä käännettyltä. Lauseet ovat melko lyhyitä (ei sidesanoja) ja niissä on kirjoitus- ja kielioppivirheitä. Kielellisen rekisterin

käyttö on puutteellista ja epäjohdonmukaista (sinuttelu/teitittely). Sanasto on puutteellista ja suppeahkoa, oman alan sanastoa esiintyy vain niukasti. Tekstissä on havaittavissa yritys jäsentää tekstiä (ja, mutta, koska jne.). Asiakirja-asettelu on puutteellinen.

T 1 Teksti on vaikeasti ymmärrettävää (sanojen taivutukset, prepositiot jne. väärin tai puuttuvat kokonaan) ja suoraan äidinkielestä käännettyä (sanajärjestys). Lauseet ovat lyhyitä, lähes yksinomaan päälauseita. Tekstissä on jopa pelkkiä sanalistoja ja paljon kielioppi- ja kirjoitusvirheitä. Kielellinen rekisteri ei ole tilanteeseen sopivaa (puhuttelu, tuttavallisuus jne.) ja viestin perillemenossa on vaikeuksia. Sanasto on hyvin puutteellista, lähinnä yleiskielen sanastoa. Teksti sisältää lyhyitä, yksinkertaisia lauseita tutuista aiheista. Sanakirjaa käytettäessä valitaan väärä, tilanteeseen sopimaton sana tai toisen kielen sana. Tekstin sisällössä ei ole koheesiota, teksti on irrallista, eikä siinä ole kappalejakoja. Asettelua ei ole lainakaan käytetty.

Bachmanin malliin verrattaessa antavat arviointikriteereistämme kielen sujuvuus, koherenssi ja tarkkuus tietoa kielen pragmaattisesta puolesta. Sanaston, lauserakenteiden ja kieliopillisten rakenteiden laajuus sekä ääntäminen kuuluvat kielen organisatoriseen puoleen. Kieliopillisen tiedon osuus korostui kuitenkin sekä suullisen että kirjallisen tehtävän arviointikriteereissä. Tämä johtui luultavasti koetehtävien luonteesta, sillä esim. suullisessa tehtävässä ei voinut arvioida lainkaan aloitteikkuutta tai interaktiota eikä kirjallisessa tehtävässä kovinkaan hyvin esim. tekstin rakentamista tai erilaisten kielellisten funktioiden hallintaa. Lisäksi sosiolingvistinen tietoa voitiin edellyttää tässä aineistossa lähinnä vain kiitettävän tason suorituksilta.

Frameworkin (2001, 112 - 130) antamat vastaavat sanalliset kuvaukset käyttämistämme arviointikriteereistä (ääntäminen, oikeakielisyys ja lauserakenne, sujuvuus ja sanasto, puheen/tekstin sisältö ja rakenne, kielen sopivuus tilanteeseen) ovat seuraavanlaiset. Olen ottanut mukaan tasot A1, A2, B1 ja B2, sillä ruotsin tavoitetaso ammatillisessa koulutuksessa on 1 - 2 (perustason kielenkäyttäjää) ja englannin (A-kieli) 2 - 4 (hyvä kielenkäyttäjää). Lisäksi olen yhdistellyt viitekehyksen kuvaamat kahdeksan kielitaidon osa-alueita (spoken fluency, flexibility, coherence, precision, vocabulary range,

grammatical accuracy, vocabulary control, phonological control) vastaamaan omaa 4-kohtaista luokitustamme. Oikeinkirjoituksen (orthographic control) olen jättänyt kokonaan pois, koska se ei tutkimusaineistossani ollut analysoinnin kohteena.

Fonologinen hallinta

- A1 Syntyperäiset puhujat, jotka ovat tottuneet olemaan tekemisissä hänen kieliryhmänsä edustajien kanssa, pystyvät jonkinlaisin ponnistuksin ymmärtämään hyvin rajallista, edeltäkäsien opittujen sanojen ja ilmausten joukkoa hänen ääntämäänään.
- A2 Ääntäminen on yleensä niin selkeää, että se on ymmärrettävää, huolimatta selvästi havaittavasta vierasperäisestä korostuksesta. Keskustelukumppanit joutuvat kuitenkin pyytämään toistoa aika ajoin.
- B1 Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vierasperäinen korostus on joskus ilmeinen ja virheellistä ääntämistä esiintyy silloin tällöin.
- B2 On omaksunut selkeän, luonnollisen ääntämyksen ja intonaation.

Kieliopillinen virheettömyys

- A1 Hallitsee osittain vain muutamia opiskelemaansa yksinkertaisia kielioppirakenteita ja mallilauseita.
- A2 Käyttää joitain yksinkertaisia rakenteita virheettömästi, mutta tekee silti systemaattisesti perusvirheitä, esim. pyrkii sekoittamaan aikamuotoja. Yleensä kuitenkin viestin sisällöstä ei synny epäselvyyksiä.
- B1 Kommunikoii suhteellisen virheettömästi tutuissa konteksteissa; kielen hallinta yleensä hyvä, mutta äidinkielen vaikutus on havaittavissa. Virheitä esiintyy, mutta puhujan viesti tulee selväksi. Käyttää suhteellisen virheettömästi opettelemaansa, usein esiintyviä ”rutiineja”, jotka liittyvät suhteellisen ennustettavissa oleviin tilanteisiin.
- B2 Hyvä kieliopin hallinta; satunnaisia lipsahduksia, epäsystemaattisesti esiintyviä virheitä tai vähäisempiä puutteita lauserakenteissa saattaa silti esiintyä, mutta ne voidaan usein korjata taannehtivasti.

Sujuvuus, sanasto ja joustavuus

- A1 Lauseet hyvin lyhyitä, irrallisia, ennakkoon harjoitellun tuntuisia. pysähtyy usein etsimään ilmausta, ääntämään selvästi hänelle vähemmän tuttuja sanoja ja paikkailemaan kommunikaatiota. Sanasto koostuu irrallisista sanoista ja lauseista, jotka ovat yhteydessä tiettyihin, konkreettisiin tilanteisiin.
- A2 Osaa muodostaa lyhyitä lauseita tutuista aiheista melko helposti. Puheessa on kuitenkin epäröintiä ja lauseiden uudelleen aloittamista. Sanasto riittää yksinkertaisiin, rutiininomaisiin, peruskommunikaatiotarpeiden tyydyttämiseen. Osaa laajentaa aikaisemmin opittuja ilmauksia yksinkertaisesti yhdistelemällä niiden ainesosia uudella tavalla.
- B1 Puhuu ymmärrettävästi, joskin taukoja esiintyy vielä kieliopin ja sanaston rajallisuudesta johtuen, varsinkin pidemmässä, vapaassa puheessa. Pystyy kiertoilmauksien avulla kertomaan jokapäiväisestä elämästään kuten perheestä, harrastuksista, työstä, matkustamisesta ja ajankohtaisista asioista. Selviytyy rutiininomaisista ja tutuista jokapäiväisistä tilanteista. Kieli melko sujuvaa. Pystyy mukauttamaan ilmaisuaan käsitellessään vähemmän rutiininomaisia, jopa vaikeita tilanteita..
- B2 Puheen tempo melko tasainen. Epäröintiä esiintyy jonkin verran, mutta tauot ovat vain harvoin häiritsevän pitkiä. Sujuvuus ja spontaanisuus mahdollistavat viestinnän syntyperäisen kanssa. Sanavarasto riittää omasta alasta ja yleisimmistä keskustelunaiheista juttelemiseen. Virheellinen sanavalinta ei haittaa viestin perillemeno. Osaa ilmaista asian eri tavoin ja välttää toistoa, joskin sanaston puutteet voivat vielä aiheuttaa epäröintiä ja turvautumista kiertoilmauksiin. Osaa sopeutua normaaleihin keskustelussa esille tuleviin puheen suunnan, puhetyylien, painotusten jne. muutoksiin. Osaa muotoilla viestiä haluamallaan tavalla ja sopeuttaa sanomansa vähemmän rutiininomaisiin, jopa hankaliin tilanteisiin.

Koherenssi ja sidosteisuus

- A1 Osaa yhdistellä sanoja tai sanaryhmiä hyvin yksinkertaisesti käyttämällä sidesanoja, esim. ”ja” ja ”sitten”.
- A2 Pystyy kuvaamaan jotain asiaa yksinkertaisen asialuettelon muodossa. Osaa yhdistellä sanoja ja sanaryhmiä sanoilla ”ja”, ”mutta”, ja ”koska”.
- B1 Osaa kertoa asiasta tärkeimmät seikat ymmärrettävästi. Osaa yhdistää lyhyehköjä, irrallisia aineksia yhtenäiseksi ja johdonmukaiseksi sarjaksi. Osaa käyttää tavallisimpia, yksinkertaisia lauseita yhdistäviä konjunktioita kertoakseen tarinan tai kuvatakseen asian pääkohdittain.

B2 Osaa kertoa asiasta yksityiskohtaisesti ja luotettavasti. Osaa käyttää tehokkaasti erilaisia yhdistäviä sanoja osoittaakseen selvästi ajatusten väliset suhteet. Pitkässä esityksessä saattaa esiintyä jonkin verran ”poukkoilua”.

Englannin osalta viitekehyksen kuvaukset vastaavat melko hyvin omia kuvauksiamme. Arvosanaa K5 annetaan näytöistä melko harvoin (ainakaan suullisesta) ja näin ollen asteikko olisi myös meillä 4-tasoinen. Viitekehyksen kuvaukset liikkuvat kuitenkin melko yleisellä tasolla, eikä esim. ammatillisen sanaston hallinnasta mainita erikseen. Ruotsin kohdalla tilanne on mielestäni mielenkiintoisempi. Jos tavoitteena on saavuttaa vain A2 tason kielitaito, niin opiskelijan ei todellakaan oleteta osaavan kovin paljon. Oma asteikkomme on silloin aivan liian vaativa. Tosin opiskelijat saavat hyvin harvoin ruotsin näytöistä arvosanaa K5 (ainakaan suullisesta), mutta näin ollen asteikkoa pitäisikin ehkä lieventää yläpäästään, sillä tavoitetaso on alhaisempi kuin englannissa. Ongelmaksi tulisi silloin kuitenkin kielten opiskelun tavoitteissa mainittu jatkokoulutuskelpoisuuden saavuttaminen. Kun esim. ammattikorkeakouluopinnoissa virkamiesruotsin tyydyttävien tietojen alaraja on uudella ykin ja viitekehyksen asteikolla arvosana 3, niin missä opiskelijan oletetaan kurovan taidoissa olevan aukon ”umpeen”?

Eräs keino asteikkomme muokkaamiseksi olisi tasokuvausten laatiminen tehtäväkohtaisesti. Käytettyjä asteikkoja laatiessamme koimme ongelmaksi varsinkin kirjallisen tehtävän kohdalla juuri sen, että koska emme tieneet tehtävän luonteesta etukäteen, yritimme laatia kuvaukset niin yleisluonteisiksi kuin mahdollista, jotta ne sopisivat monenlaisiin tehtäviin. Suullisessa kokeessa tehtävät olivat luonteeltaan sen verran erilaisia, että yritimme löytää niistä yhteiset, kaikkiin sopivat arvioinnin kohteet tasokuvausiamme varten. Arvioinnin helpottamiseksi ja sen luotettavuuden lisäämiseksi kannattaisi ehkä kuitenkin laatia arviointiohjeet jokaiselle tehtävälle erikseen. Esimerkiksi, mitä vaaditaan ensimmäisessä reagointitehtävässä arvosanaan H3 jne.

Näin ollen laadimme tutkimukseni ohjaajan, Sauli Takalan, kanssa ruotsin näyttökokeen reagointiosalle tarkat, tehtäväkohtaiset arviointiohjeet ja arvioimme koesuoritukset

niiden avulla. Koska edellä kuvatuissa kriteereissä ei ollut erikseen mukana tehtävästä suoriutumista, eli sitä, miten hyvin opiskelijat saivat viestinsä välittymään kussakin tilanteessa, eikä miten hyvin heidän käyttämänsä kieli sopi kulloiseenkin tilanteeseen laadimme sanalliset kuvaukset näille seikoille. Arviointiskaala oli 0 - 3, sillä useampiportaisella asteikolla eri tasoisia suorituksia olisi näin lyhyissä reagoititehtävissä ollut vaikea erotella toisistaan. Tämän arvioinnin avulla saimme selville, mitä opiskelijat *osaavat sanoa*, riippumatta heidän jo saamistaan tuloksista. Asteikosta tuli paljon käyttäjäystävällisempi kuin oma asteikkomme oli. Kuvaukset viestin välittymiselle ja kielen sopivuudelle tilanteeseen olivat seuraavanlaiset:

Viestin välittyminen

- 3 Viesti välittyy erittäin hyvin eikä sen sisällöstä synny epäselvyyksiä. Opiskelija osaa käyttää kiertoilmauksia korvaamaan mahdollisesti puuttuvia sanoja.
- 2 Viesti välittyy melko hyvin. Esiintyvät epätarkkuudet eivät haittaa viestin kokonaisvaltaista ymmärtämistä.
- 1 Viesti välittyy vain vaivoin ja sen ymmärtäminen vaatii kuulijalta totuttelua. Asiavirheitä.
- 0 Viesti ei välity. Puhujan tarkoitus jää epäselväksi.

Kielen sopivuus tilanteeseen

- 3 Kieli sopii tilanteen ja vastaanottajan kannalta erittäin hyvin (esim. sävy, kohteliaisuus).
- 2 Kieli sopii tilanteen ja vastaanottajan kannalta melko hyvin. Jonkin verran puutteita mm. sävyssä ja kohteliaisuudessa.
- 1 Kieli sopii tilanteeseen melko huonosti (liika suorasukaisuus).
- 0 Kieli ei ole tilanteeseen sopivaa.

Tämän jälkeen laadin kuvaukset jokaiselle tehtävälle (ks. liite 1 , reagoitiosa: tehtävät I – III) ja niissä kullekin eri tasoiselle suoritukselle. Kuvaukset ovat seuraavanlaiset,

vasemmalla oleva numero viittaa tehtävän numeroon, kuvauksen edessä olevat luvut 0 – 3 arvosanaan.

	<u>Viestin välittyminen</u>	<u>Kielen sopivuus tilanteeseen</u>
1. a)	3 = matto koko ja väri sisällöstä ei epäselvyyksiä	3 = tervehdys sopiva (goddag etc.) kohtelias pyyntö (konditionaali)
	2 = matto koko tai väri epätarkkuudet eivät haittaa kokonaisvaltaista ymmärtämistä	2 = hieman liian tuttavallinen sävy; pyyntö ei kysymysmuodossa <i>Jag vill...</i>
	1 = matto; kysyy lisätietoja epämmäräisesti; asiavirheitä, epäselvyyksiä	1 = liian tuttavallinen tervehtiminen <i>(tjänare, hej på dej, hej då)</i> pyyntö liian suorasukainen
	0 = ei vastausta tai väärä tuote	0 = ei vastausta tai kieli tilanteeseen täysin sopimaton
b)	3 = valittelee, ettei ole oikeaa kokoa; saatavilla oleva koko ilmoitetaan; ensi viikolla asiakkaan haluama koko; sisältö selkeä ja oikein	3 = kohtelias, valitteleva vastaus (<i>tyvärr</i>) ehdotus ongelman ratkaisuksi (<i>Men nästa vecka...</i>)
	2 = saatavilla oleva koko ilmoitetaan ensi viikolla muita kokoja; epätarkkuuksia saattaa esiintyä	2 = valitellaan jollain tapaa tuotteen puuttumista ja yritetään ratkaista ongelma
	1 = ei ole asiakkaan haluamaa mattoa, myöhemmin on; asiavirheitä	1 = suorasukainen kieltö; epäkohtelias ei ratkaisua ongelmaan
	0 = ei yritystä vastata tai viesti ei mene perille	0 = ei vastausta tai kieli täysin tilanteeseen sopimaton
c)	3 = kysymys tehdään; eri vaihtoehdot (käteinen käy <i>med pengar</i>)	3 = kohtelias sävy (<i>Vill du/Ni. Blir det...</i>)
	2 = kysymys; ei kaikkia maksuvaihtoehtoja	2 = sävyssä puutteita (<i>Hur kan du betala?</i>)
	1 = kysymys yleisluonteinen <i>kostar/betalar</i> sekoittuvat	1 = liian suorasukainen; ei kysymysmuodossa
	0 = ei vastausta tai viesti ei mene perille	0 = ei vastausta tai kieli ei sopivaa

2. a)
- | | |
|--|--|
| 3 = toimitusjohtajan huone;
sijainti: II krs. 3. ovi vasemmalla | 3 = kieli sopii tilanteeseen
erittäin hyvin |
| 2 = ei kerrota <i>kenen</i> huone;
kerros oikein, puutteita ilmaisuissa | 2 = sävy melko sopiva.
puute: <i>måste gå</i> |
| 1 = paikka väärin (vasen/oikea)
kerros mainittu
epäselvästi ja epätäydellisesti kerrottu | 1 = liian suorasukainen |
| 0 = ei vastausta tai viesti ei mene perille | 0 = ei vastausta tai kieli ei ole sopivaa |
- b)
- | | |
|---|---|
| 3 = ruokasali (ei välttämätön)
käytävää eteenpäin
käänny oikealle | 3 = puhuttelu: impertatiivi/du/Ni
kohtelias |
| 2 = epätarkkuuksia, esim. käytävää
ei mainita; käänny oikealle | 2 = ei suoraan puhutteleva
sävyssä puutteita; <i>måste</i> |
| 1 = ohje ei selkeä | 1 = liian suorasukainen |
| 0 = ei vastausta, väärää tietoa tai
viesti ei mene perille | 0 = ei vastausta tai kieli ei sopivaa |
3. a)
- | | |
|--|--|
| 3 = itsensä esittely (<i>Här är/Det är/Här talar...</i>)
halu puhua Kjell Nylundin kanssa | 3 = tervehtiminen (<i>god dag</i>)
kohtelias pyyntö, esim. <i>Jag skulle
vilja tala...</i> |
| 2 = kysytään Kjell Nylundia | 2 = tervehtiminen: <i>Hej</i>
esittely: <i>Jag heter...</i>
<i>Kan jag tala.../ Jag vill tala...</i> |
| 1 = vaikeaselkoinen, epämääräinen viesti | 1 = tervehtiminen puuttuu tai <i>Tjänare</i>
<i>Jag måste tala...</i> |
| 0 = ei vastausta | 0 = ei vastausta tai tyyli ei sopiva |
- b)
- | | |
|---|--|
| 3 = Kjell Nylund ei paikalla nyt
on kokouksessa
takaisin puolen tunnin kuluttua | 3 = valitteleva sävy: <i>Tyvärr.../</i>
<i>Jag är ledsen...</i>
ongelmaan ehdotetaan ratkaisua |
| 2 = Kjell Nylund ei paikalla
tulee hetken kuluttua
epätarkkuuksia esiintyy | 2 = jonkinlainen valitteleva sävy;
ratkaisu ongelmaan
epäloogisuus <i>han/hon</i> |
| 1 = Kjell Nylund ei paikalla | 1 = sävy ei kohtelias |
| 0 = ei vastausta tai viesti ei mene perille | 0 = ei vastausta tai sävy ei sopiva |

c)	3 = haluaako soittaja jättää viestin vai soittaako uudelleen	3 = kohtelias kysymys looginen <i>du/Ni</i>
	2 = haluaako soittaja jättää viestin tai soittaako uudelleen (toinen vaihtoehto) jonkin verran epätarkkuuksia	2 = kysymyksen sävy ei yhtä hyvin tilanteeseen sopiva epäloogisuus <i>du/Ni vill/ska</i>
	1 = vain toinen vaihtoehtoista ja sekin epäselkeästi	1 = kysymys ei kysymysmuodossa
	0 = ei vastausta tai viesti ei mene perille	0 = ei vastausta tai sävy ei sopiva
d)	3 = pyytää toistamaan/sanomaan uudelleen (varmistaa) nimi, puhelinnumero tarkistaa itse tiedot (toistaa)	3 = anteeksi pyytäminen <i>ursäkt/förlåt...</i> kohtelias pyyntö: <i>Hur/Vad var...</i>
	2 = pyytää sanomaan nimen ja puhelinnumeron epätarkkuuksia	2 = suora pyyntö sävyssä puutteita
	1 = haluaa nimen tai puhelinnumeron	1 = sävyssä puutteita, esim. <i>Vad heter du? Jag vill...</i>
	0 = ei vastausta	0 = ei vastausta tai sävy ei sopiva
III		
1.	3 = itsensä esittely vastaanottajan puhuttelu asia: kokouksen aika ja paikka muuttuneet (uusi aika 26.8 klo 14.30, ei 13.15; paikka) vahvistuspyyntö	3 = tervehdys, esim. <i>hej</i> looginen, sävy sopii hyvin lopetus, esim. <i>Tack så mycket och hej.</i>
	2 = itsensä esittely asia: ilmoittaa suoraan milloin kokous on sekä paikka sopiiko (kysymys)	2 = epälooginen (sinuttelu/teittely) esittely/tervehdys puutteellinen esim. <i>Hej, Lena Strand</i> epätarkkuuksia ; mitä vastaanottajan oletetaan tekevän <i>Kan du ringa?</i>
	1 = itsensä esittely puuttuu asia koskee kokousta, joku annetuista asioista (aika, paikka jne.); asiavirhe, epäselvyys tai esim. aika väärin; viesti ei mene perille, kuulijalle jää epävarma olo	1 = liian suorasukainen tervehdys/puhuttelu puuttuu
	0 = ei vastausta tai viesti ei välity; virheitä: aika ja paikka	0 = ei vastausta tai sävy ei sopiva

- | | | |
|----|---|---|
| 2. | 3 = mainittava tavaratalo tai OBS
kaksi kerrosta (liukuportaat/hissi)
eri osastoista mainittava vähintään 5,
sekä niiden sijainti
(oikealla/vasemmalla/vieressä jne.) | 3 = puhuttelu (looginen)
sävy sopivan kohtelias |
| | 2 = tavaratalo <i>tai</i> kaksi kerrosta
4 osastoa mainittava sekä niiden sijainti
(osin epäselvä) hissi/liukuportaat
asiavirhe | 2 = vaihtelua <i>du/Ni</i>
sävyssä puutteita: <i>måste</i> |
| | 1 = osastoja vähintään 3
sijainti epäselvä (ei kerrottu oikea/vasen)
asiavirheitä | 1 = liika suorasukaisuus |
| | 0 = viesti ei välity tai paljon asiavirheitä | 0 = ei vastausta tai kieli ei sovi
tilanteeseen |

Seuraavassa esittelen tutkimukseni kontekstia tarkemmin. Ensiksi kuvailen liiketalouden perustutkinnon rakennetta ja toteutusta Jyväskylän aikuiskoulutuksessa (JAIKOssa). Sen jälkeen esittelen kielten osuutta tutkinnon perusteissa sekä näyttökokeissa ja lopuksi oppikurssien sisältöä, opetusmenetelmiä ja arviointia.

6. Liiketalouden perustutkinto

6.1. Jyväskylän aikuiskoulutus

Tutkimusaineistoni on koottu Jyväskylän aikuiskoulutuksessa liiketalouden perustutkintoon valmistavasta koulutuksesta. Jyväskylän aikuiskoulutus (entinen Jyväskylän aikuiskoulutuskeskus) on perustettu vuonna 1971 ja se kuuluu osana 13 keskisuomalaisen kunnan ylläpitämään Jyväskylän koulutuskuntayhtymään. Muut kuntayhtymään kuuluvat oppilaitokset ovat Jyväskylän kauppappilaitos, Jyväskylän palvelualojen oppilaitos, Jyväskylän sosiaali- ja terveysalan oppilaitos sekä Jyväskylän tekninen ammattioppilaitos. JAIKOlla on toimipisteitä Jyväskylän kaupungin alueella Kortesuolla ja Salmirannassa sekä Keuruulla ja Viitasaarella. JAIKO jakautuu neljään yksikköön: tekniikkaan ja liikenteeseen, hallintoon ja kauppaan, palvelualoihin sekä sosiaali- ja terveysalaan. Opiskelijoita oli vuonna 1999 noin 11 000 (www.jaiko.fi).

Koulutuksen painopisteitä JAIKOssa on aikuisten näyttötutkintoihin valmistava koulutus ja sen yhteydessä järjestettävät näyttötutkinnot. Näyttökokeita järjestetään perustutkinnoissa, ammattitutkinnoissa ja erikoisammattitutkinnoissa. Perustutkintoja voi suorittaa mm. hotelli-, ravintola- ja suurtalousalalla, sosiaali- ja terveysalalla, rakennusalalla, kuljetusalalla sekä liiketaloudessa. Järjestämissopimuksia on 10:een eri perustutkintoon. Esimerkkejä 27 eri ammattitutkinnoista ovat mm. kokin, tietojenkäsittelyn, sähköasentajan ja myyjän ammattitutkinnot. Erikoisammattitutkintoja JAIKOssa voi suorittaa 22:ta erilaista, esim. baarimestarin, media-alan, kirvesmiehen ja kaupan alan erikoisammattitutkintoja. Seuraavassa taulukossa on koottuna tilastotietoja näyttökokeisiin osallistuneiden lukumäärästä, koko tutkinnon ja osatutkinnon suorittaneista vuosilta 1997 - 1999 (www.jaiko.fi/tunnusluvut).

Taulukko 1: Näyttökokeet 1997 - 1999, JAIKO

	Perustutkinnot			Ammattitutkinnot			Erikoisammattitutkinto		
	osall. lkm	koko tutk.	osatutk.	osall. lkm	koko tutk.	osatutk.	osall. lkm	koko tutk.	osatutk.
1997	99	60	34	106	74	30	18	13	5
1998	235	83	141	185	111	59	63	39	20
1999	356	183	171	556	248	290	87	61	16

Osallistuneiden ja koko tai osatutkinnon suorittaneiden lukumäärä on kasvanut vuosittain, erityisesti ammattitutkintoihin osallistuneiden lukumäärä, joka on jopa viisinkertaistunut vuodesta 1997 vuoteen 1999. Liiketalouden perustutkinnosta käytössäni olivat seuraavat tiedot vuosien 1998 - 2000 näyttöihin osallistuneiden opiskelijoiden määrästä sekä heidän suorittamistaan tutkinnoista:

Taulukko 2: Liiketalouden perustutkinnon näytöt 1998 - 2000, JAIKO

vuosi	osallistuneet/hlöä	koko tutkinto	osatutkinto
1998	133	8	124
1999	174	37	122
2000	59	43	12

Vuonna 1998 näyttökokeita järjestettiin ensimmäisen kerran liiketalouden perustutkinnossa (merkonomi), sitä ennen näytöt olivat kaupan ja hallinnon perustutkinnossa (merkanti). Vuosi 1998 oli siirtymäaika näiden kahden tutkinnon välillä. Vuonna 2000 tapahtunut lasku näyttökokeisiin osallistuneiden määrässä johtuu uuden opetussuunnitelman käyttöönotosta. Uuden opetussuunnitelman mukaisia näyttöjä ei järjestetty vielä vuonna 2000. Tilastosta ilmenee, että osatutkintoja on suoritettu huomattavasti enemmän kuin koko tutkintoa. Tämä johtuu mm. siitä, että opiskelija ei saa kaikkia näyttöjä hyväksytysti suoritettua koulutuksen aikana, vaan joutuu ”paikkailemaan” suorituksiaan myöhemmin. Opiskelija voi myös kokea, ettei hän jaksaa viedä koko tutkintoa näyttöineen läpi. Tällöin näyttöihin osallistumiskynnys on tullut liian suureksi ja tutkinnon suorittaminen jää kesken.

Kun tarkastellaan opiskelijoiden määrää koulutustyypeittäin, oli jakauma esim. vuonna 1999 (koko JAIKO):

työvoimapoliittinen koulutus	24 %
opetushallinnon rahoittama koulutus	34 %
oppisopimuskoulutus	7 %
muu koulutus	35 %

Eniten opiskelijoita on ns. omaehtoisessa koulutuksessa, mutta myös oppisopimuskoulutus, varsinkin kaupan alan koulutus on lisääntynyt runsaasti viime vuosina.

Seuraavassa tarkastelen liiketalouden perustutkinnon eri moduulien sisältöä lähemmin sekä erityisesti ruotsin ja englannin kielten sijoittumista niissä. Sisältökuvaus on hieman erilainen vuonna 2001 käyttöön otetussa uudessa opetussuunnitelmassa, jossa esim. taitotasolle T1 ja K5 on annettu valmiit sanalliset kuvaukset moduuleittain. Kielten asema perusosioissa ei ole oleellisesti muuttunut, mutta suuntautumisopinnoissa niiden osuus on lisääntynyt ja kielitaitoa testataan nykyään useammassa näytössä sekä suullisesti että kirjallisesti. Seuraavassa käsitelen kuitenkin vanhan opetussuunnitelman mukaista sisältöjen jakoa moduuleihin.

6.2. Liiketalouden perustutkinnon sisältö

Liiketalouden perustutkinto, merkonomi, on kaupallisen alan perustutkinto, johon valmistavaa koulutusta Jyväskylän aikuiskoulutuksessa on järjestetty vuodesta 1998 lähtien. Tätä ennen kaupan ja hallinnon perustutkinnon eli merkantin näyttöjä oli voinut suorittaa jo parin vuoden ajan.

Liiketalouden perustutkintoon valmistava koulutus voi olla kokoaikaista päiväkoulutusta, iltakoulutusta tai oppisopimuskoulutusta. Päiväopiskelu on omaehtoista opiskelua ja se tapahtuu arkipäivisin, keskimäärin 36 tuntia viikossa. Pääsyaatimuksena koulutukseen on 20 vuoden ikä, peruskoulun oppimäärä sekä vähintään puoli vuotta alan työkokemusta. Opiskeluun sisältyy työssäoppimisjaksoja, jotka sijoittuvat opiskelun keski- ja päättövaiheeseen. Iltaopiskelu on tarkoitettu lähinnä työssä käyville henkilöille ja se sijoittuu neljälle illalle viikossa, neljä oppituntia illassa.

Iltakoulutukseen ei sisälly työssäoppimisjaksoja. Oppisopimuskoulutuksessa opiskelijalla on kuukaudessa keskimäärin 5 - 6 lähipäivää, jolloin hän tulee opiskelemaan oppilaitokseen tutkintoon sisältyviä teoria-aineita. Kaikkien kolmen opiskeluvaihtoehdon opiskelijat osallistuvat samanlaisiin näyttökokeisiin, joita järjestetään modulaarisesti, koko opiskelun ajan. Pyrkimyksenä on näyttöjen suorittaminen työpaikalla, mutta ainakaan toistaiseksi tämä ei ole ollut mahdollista suuren osallistujamäärän vuoksi. Näyttöihin osallistumiseen ei vaadita valmistavaan koulutukseen osallistumista, vaan opiskelija voi näytöissä osoittaa hankkineensa kyseiset tiedot ja taidot esim. pitkän työkokemuksensa kautta.

Liiketalouden perustutkinnon laajuus on 60 opintoviikkoa, iltaopiskeluna 48. Tutkintoon sisältyvät opintokokonaisuudet ryhmitellään seuraavasti:

<p>PERUSOPINNOT Asiakaspalvelu Toimistopalvelut Talous ja kannattavuus Yritystoiminta Toimintaympäristöt</p>
--

<p>SUUNTAUTUMISOPINNOT</p>	
<p>YRITYSTOIMINTA Pakolliset: Asiakaspalvelu ja markkinointi Toimistopalvelut ja tiedonhallinta Talouden toiminnot</p> <p>Vaihtoehtoiset: Markkinointi Tietohallinto Taloushallinto</p>	<p>TIETOJENKÄSITTELY Pakolliset: Asiakaspalvelu ja markkinointiviestintä Tiedonhallinta ja tietojenkäsittely Taloushallinnon tietojenkäsittely</p> <p>Vaihtoehtoiset: Atk-tuki Tietotekniikan markkinointi</p>

Kaavio 4: Liiketalouden perustutkinnon rakenne (OPS 1998)

Perusopinnoissa opiskelija suorittaa viisi näyttöä eli yhden jokaisesta aihealuekokonaisuudesta. Perusopintojen näytöt tulisi suorittaa ennen suuntautumisopintojen neljää näyttöä. Hylätyn näytön opiskelija voi uusia, mutta hyväksytyä näyttöä

ei ole mahdollista korottaa. Suoritukset arvioidaan asteikolla 0 - 5. Tutkintotodistuksen saamisen edellytyksenä on hyväksyty näyttö kussakin osiossa. Vielä muutama vuosi sitten vaadittiin kussakin osiossa vähintään arvosana H3, nykyään läpipääsyyn riittää arvosanaksi T1. Perusopintojen jälkeen opiskelija valitsee kahdesta suuntautumisvaihtoehdosta haluamansa ja suorittaa näyttökokeen kolme pakollista osaa ja yhden vaihtoehtoisen. Uusi opetussuunnitelma tuli voimaan 1.8.2000, mutta tutkimusryhmäni opiskeli vielä tämän vanhan opetussuunnitelman mukaisesti. Uudessa opetussuunnitelmassa pyritään ainakin osa näytöistä suorittamaan portfoliotyöskentelyn avulla, mistä johtuen sisältökokonaisuuksia on jouduttu jäsentämään ja ryhmittelemään uudelleen. Entinen yhdeksän näytön järjestelmä oli oppilaiden (ja opettajien) mielestä raskas ja ehkä turhan pirstaleinenkin. Uuden ryhmittelyn ja portfolion avulla näyttöjen lukumäärää pyritään karsimaan ja lisäämään opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja vastuunottoa omasta edistymisestään.

Näytöt laaditaan yhteistyössä Keski-Suomen kaupan ja hallinnon alan oppilaitosten sekä työelämän edustajien kanssa. Aluksi vastuu eri osioiden tehtävien laadinnasta vuorotteli eri oppilaitosten välillä siten, että oppilaitoksella oli joka näytöissä vastuu vuorotellen eri osion tehtävistä. Vähitellen kuitenkin huomattiin, että oppilaitoksissa voitaisiin paremmin paneutua tehtävien laadintaan ja virheiden välttämiseen, jos esim. asiakaspalvelun ja markkinoinnin tehtävät olisivat aina samalla oppilaitoksella. Vastuu eri osiosta on jakautunut seuraavasti (tilanne tutkimukseni suorittamisen aikana):

1. Asiakaspalvelu ja markkinointi: Jyväskylän aikuiskoulutus
2. Toimistopalvelut: Jyväskylän kauppaoppilaitos
3. Talous ja kannattavuus: Jyväskylän aikuiskoulutus
4. Yritystoiminta: Jämsän seudun koulutuskeskus
5. Toimintaympäristö: Äänekosken kauppaoppilaitos

Osiosta vastuussa oleva oppilaitos vastaa kyseisen näytön tehtävien laadinnasta, näyttöjen järjestämisestä ja arvioinnista. Yhteistyö tehtävien laadinnassa on koettu tärkeäksi, mutta vaikeaksi toteuttaa käytännössä. Lisäksi on havaittu, että jotkut osiot

(esim. asiakaspalvelu ja markkinointi) ovat suuritöisempiä ja enemmän aikaa vieviä kuin toiset (esim. yrittäjäyys).

6.3. Kielet liiketalouden perustutkinnossa

Englannin ja ruotsin kieli sisältyvät liiketalouden perustutkinnossa asiakaspalvelu ja toimistopalvelut -osioihin sekä perus- että suuntautumisopinnoissa. Lisäksi tietojenkäsittelyn suuntautumisopinnoissa opiskellaan atk-englantia. Kieliopintojen laajuus on 3 ov molemmissa kielissä (lisäksi mahdollinen atk-englanti). Perusopintojen asiakaspalveluosioon sisältyy englannin ja ruotsin kielten lisäksi suomen kieltä ja viestintää, markkinoinnin perusteita sekä asiakaspalvelua ja tekstausta. Kielten painoarvo osion lopullisessa arvosanassa on 20 % per kieli. Toimistopalvelutuosiossa opiskellaan kielten lisäksi tietotekniikan perusteita (Word, Excel, näppäilytaito), asiakirja-asettelua sekä toimistotyön perusteita. Kielten painoarvo tässä osiossa on 25 % per kieli.

Tutkintojen perusteissa (Liiketalouden perustutkinto, merkonomi 1998) kuvataan merkonomilta vaadittavaa kielitaitoa seuraavasti: "opiskelija selviytyy myös toisella kotimaisella ja yhdellä vieraalla kielellä niin asiakaspalvelussa kuin toimistotehtävissäkin." Asiakaspalvelutilanteet määritellään "tavanomaisiksi asiakaspalvelutilanteiksi". Toimistopalvelujen yhteydessä lisätään edelliseen "opiskelija osaa käyttää työssään vastuullisesti erilaisia teknisiä apuvälineitä ja viestimiä ja viestiä niiden välityksellä työnsä vaatimia asioita myös toisella kotimaisella ja yhdellä vieraalla kielellä, sekä osaa tulkita ja laatia perusasiakirjoja toisella kotimaisella ja yhdellä vieraalla kielellä." Tässä tutkimuksessa keskitytään juuri tähän perusosiossa vaadittuun kielitaitoon ja sen osoittamiseen näyttökokeissa.

Kielten opetuksessa pääpaino liiketalouden perustutkintoon valmentavassa koulutuksessa on suullisen kielitaidon kehittämisessä ja ammattisanaston kartuttamisessa. Sopivan, valmiin oppimateriaalin löytäminen molemmissa kielissä on ollut vaikeaa, sillä nuorisosaasteen oppikirjat ovat yleensä aihepiiriltään liian lapsellisia aikuisopiskelijoille. Oppikirjana käytetään englannissa Best Seller 2 (Hannukainen ym.)

ja ruotsissa Profil -sarjan Kontor & Service (Bauters, Impola) -kirjoja soveltuvin osin. Lisäksi kursseihin kuuluu liikeviestintää (opetusmonisteet) sekä peruskieliopin kertausta lisäharjoitusten avulla. Opiskelijoilla on myös mahdollisuus opiskella kielioppia omatoimisesti oppilaitoksessa käytössä olevien Alfasoft -ohjelmien avulla, sekä käyttää atk-laitteita liikekirjeiden ym. tehtävien tekemiseen.

Aikaisempien opintojen perusteella (esim. ylioppilastutkinto) opiskelijaa ei täysin vapauteta kieliopinnoista, vaan hänen on esim. tentteihin osallistumalla osoitettava ammattisanaston hallinta. Lisäksi hänen on tehtävä liikekirjeisiin liittyvät harjoitukset. Lähes aina opiskelijat haluavat kuitenkin osallistua tunneille ainakin saadakseen lisää puheharjoittelua.

Ryhmäkoko kielten ryhmissä on yleensä korkeintaan 15 opiskelijaa, mutta jos aloittavia opiskelijoita on paljon tätä enemmän, voidaan ryhmä jakaa kahtia. Jako suoritetaan lähtötasotestin perusteella, jonka tehtävät sisältävät keskeisiä kielioppiasioita, esim. ruotsissa kysymyslauseen muodostamista, substantiivien määräysmuotoja ja apuverbejä. Testien perusteella oppilaat jaetaan ryhmään A ja ryhmään J. A-ryhmässä kerrataan yleensä enemmän peruskielioppia ja yleiskielen sanastoa, sekä käydään oppikirjasta vain tietyt kappaleet. Lähes aina A-ryhmässä on ainakin yksi opiskelija, joka ei koskaan ole lukenut mitään vierasta kieltä. Myös monet keskeiset kieliopin termit, esim. subjekti, predikaatti sekä aikamuotojen kertaaminen vievät alussa paljon aikaa. Näin ollen opiskelutahti on melko hidas ja kohdekieltä käytetään itse opetuksessa melko vähän. J-ryhmässä pyritään kohdekieltä käyttämään myös opetuksessa mahdollisimman paljon, sekä muutoinkin aktivoimaan opiskelijan jo aiemmin hankkimaa kielitaitoa erilaisten suullisten pariharjoitusten avulla.

Molemmissa kielissä sisällöt pyritään integroimaan muiden aineiden opetukseen (viestintä, asiakaspalvelu, asiakirjatuotanto jne.) Sekä A että J-ryhmässä tehdään jonkin verran kirjallisia harjoituksia, esim. itsestä ja/tai työstä kertominen, Suomen esittely ulkomaalaiselle, tavallisimpia liikekirjeitä sekä erilaisten viestien kirjoittamista. Simulaatioharjoituksia (kauppa, puhelin) tehdään molempien ryhmien kanssa niin, että jokainen voi olla esim. vuorollaan kaupassa asiakkaana tai myyjänä. Yleensä tällaisissa

harjoituksissa opiskelija huomaa mihin oma kielitaito tosi tilanteessa voisi riittää ja mitä pitää vielä harjoitella. Simulaatioharjoitukset ovat oppilaista erittäin motivoivia ja hyödyllisiä. Presentaatioita (esim. yritysesittely) tehdään, mikäli aikaa niihin riittää. Kielistudiossa kurssin aikana käydään harvoin, lähinnä johtuen studion sijainnista (Kortesus), myöskään paritilanteiden videotointia emme ole harrastaneet. Ennen näyttöä tutkimusryhmä oli käynyt studiossa vähintään yhden kerran molemmissa kielissä, joten kielistudio oli kaikille tuttu ainakin jossain määrin jo ennen näyttökoetta.

Aihealueittain kummankin kielen keskeisiä sisältöjä ovat kauppa- ja muut asiakaspalvelutilanteet, mukaan lukien puhelinviestintä. Kauppasanaston hallintaan kuuluvat esim. tavaratalon eri osastot sekä keskeisimmät tuoteryhmät (ruoka, vaatteet), tuotteen esittely asiakkaalle, maksutavat sekä tavaran toimituksesta sopiminen. Asiakkaan vastaanotto toimistossa ja työpaikalla, sekä opastustilanteet ulkona ja sisätiloissa ovat myös erityisen tärkeitä puhetilanteita small talkin harjoittelussa. Liikeviestinnässä keskitytään tavallisimpiin liikekirjeisiin (kysely, tarjouspyyntö, tarjous, tilaus, tilauksen vahvistus), kirjeen oikeaan asetteluun, aloitus- ja lopetusfraaseihin sekä kohteliaaseen, tilanteeseen sopivaan kieleen. Opiskelun aikana yleensä myös tutustutaan vanhoihin näyttökoetehtäviin ja harjoitellaan niissä esiintyneitä suullisia ja kirjallisia tilanteita. Aihealueiden valinta perustuu pitkään opettajakokemukseemme sekä saatavilla olevaan valmiiseen oppimateriaaliin. Todellisia, työelämässä merkonomille eteen tulevia kielitaitoa vaativia viestintätilanteita emme ole laajemmin kartoittaneet.

Oppitunneilla opiskelijoita rohkaistaan kielen käyttämiseen oman kielitaitonsa suomien mahdollisuuksien rajoissa. Tärkeintä on puherohkeuden lisääminen, varsinkin A-ryhmässä. Puheharjoitukset tehdään usein pareittain, joskus suuremmissakin ryhmissä. Kielioppirakenteiden opettaminen ja kertaaminen tapahtuu melko opettajajohtoisesti, harjoitukset tehdään yksin tai parin kanssa ja tarkastetaan yhdessä. Varsinkin A-ryhmässä suomennamme ruotsissa kaikki kirjan tekstikappaleet, sillä opiskelijat haluavat sitä. Ilmapiiiri tunneilla on yleensä rento ja opiskelijat kokevat opettajan vertaisenaan.

Kielten kurssien arviointi perustuu 2/3 kertauskokeeseen, suulliseen näyttöön sekä annettujen tehtävien suorittamiseen. Lisäksi opiskelijoille kerrotaan kurssin aikana kielten näyttöjen vähimmäisvaatimukset kielitaidon osalta. Testiryhmä sai myös ennakkoon tutustua sanallisiin taitotasokuvauksiin (liite 9), joilla heidän suoritustaan tulisi arvioida. Opiskelijan ei kuitenkaan tarvitse suorittaa valmentavan koulutuksen kielten kursseja hyväksyttävästi voidakseen osallistua näyttöihin ja saadakseen niistä hyväksytyn arvosanan. Yleensä opiskelijat haluavat kuitenkin osallistua ainakin kielten kertauskokeisiin, jotta he tietäisivät millaisia asioita tunneilla on opiskeltu.

7. Tutkimuksen suorittaminen

7.1. Tutkimusaineisto, tehtävien laatijat ja arvioijat

Tutkimusaineisto on peräisin ryhmältä, joka osallistui liiketalouden perustutkintoon valmistavaan koulutukseen Jyväskylän aikuiskoulutuksessa vuosina 1999 - 2000. Ryhmä opiskeli kokoaikaisesti ja valmistavan koulutuksen pituus loma- ja työharjoittelujaksoineen oli noin 16 kuukautta. Valitsin tutkimukseeni juuri tämän ryhmän sen vuoksi, että se oli oppilasmäärältään riittävän suuri monipuolisen tutkimusaineiston saamiseksi. Lisäksi ryhmä oli jaettu A ja J-ryhmään opiskelijoiden kielitaidon perusteella ja opiskelijoiden pohjakoulutus oli melko vaihteleva. Myös ryhmän ikäjakauma oli laaja. Asiakaspalveluun liittyvät kielten suulliset näytöt ryhmä suoritti keväällä 2000 ja toimistopalvelujen kirjalliset näytöt syksyllä 2000. Suulliseen näyttöön osallistui ryhmän 23 opiskelijasta kaikki ja kirjalliseen näyttöön 19. Suullisen kokeen aineisto koostuu alkuperäisistä c-kasettinauhoituksista ja kirjallinen materiaali valokopioista, joissa näkyvät arvioijan tekemät korjaus- ym. merkinnät.

Suullisen näyttökoetehtävän olivat laatineet Jyväskylän aikuiskoulutuksen Liiketalous ja markkinointi -koulutusalan englannin ja ruotsin kielen opettajat (yksi ruotsin ja yksi englannin) yhteistyössä näyttöjen arvioinnin suorittaneiden opettajien kanssa. Kirjallisen kokeen laativat Jyväskylän kauppaoppilaitoksen englannin/ruotsin kielen opettajat. Kielistudiossa nauhoitetun suullisen näytön arvioi molemmissa kielissä kaksi arvioijaa ja lopullinen arvosana muodostui heidän neuvotteluidensa tuloksena. Kirjallisen osion arvioi kokeen laatija.

Ruotsin kielen suullisessa tehtävässä oli kolme osiota: ääntämistehtävä, reagoitetehtävä ja vapaampi puheosio (liite 1). Ääntämistehtävään oli koottu ruotsin kielelle ominaisia äänneitä, hankalia etu- ja sukunimiä sekä lukusanoja. Reagoitetehtävässä opiskelijalle selitettiin suomeksi tilanne, jossa hänen odotettiin reagoivan ruotsiksi tilanteeseen sopivalla tavalla. Sanasto oli pääasiassa puhelinsanastoa, opastusta ja kauppatilanteita. Esimerkiksi seuraaviin tilanteisiin opiskelija sai valmistautua 10 sekuntia kumpaankin ja hänellä oli 10 sekuntia sanoa lauseensa nauhalle.

Esim. 1: Soitat Firma AB:hen. Esittele itsesi ja pyydä saada puhua Kjell Nylundin kanssa.

Esim. 2: Olet ostoksilla Göteborgissa. Näet erään kaupan näyteikkunassa maton, josta haluat lisätietoja. Tervehdi myyjää, esitä asiiasi ja kysy mattojen kokoja ja värejä.

Puheen tuottamistehtävässä oppilaan tuli jättää viesti puhelinvastaajaan suomeksi annettujen vihjeiden avulla sekä opastaa asiakasta tavaratalossa tavaratalon pohjapiirroksen avulla. Eri osastojen nimet olivat pohjapiirroksessa suomeksi. Viimeisessä tehtävässä oppilas sai kertoa majoitusmahdollisuuksista turistille. Vihjeenä oli esite hotellista ja se sisälsi hyvin monenlaista tietoa. Tarkoituksena oli, että jokainen kertoisi esitteestä oman kielitaitonsa antamien mahdollisuuksien mukaan. Opiskelijoille annettiin ennen koetta sanalliset ohjeet äidinkielellä koko kokeen sisällöstä ja kokeen suorittamisesta. He saivat tutustua kokeen esittelysivuun parin minuutin ajan ennen kokeen aloittamista. Ensimmäinen tehtävä oli ns. lämmittelytehtävä, jossa opiskelija kertoi itsestään, perheestään jne. Tätä osiota ei arvioitu. Tämän jälkeen alkoi valmistelu-aika ensimmäiseen varsinaiseen tehtävään. Opiskelija sai halutessaan kirjoittaa apusanoja erilliselle sottupaperille. Valmisteluajan jälkeen seurasi nauhoitettava puheosuus jne. Jokaisen tehtävän kohdalla oli annettu tehtävään valmistautumisaika ja puhumiseen käytettävissä oleva aika. Kokeen tehtävät oli järjestetty helpommasta vaativampaan ja arviointikriteerit oli kerrottu opiskelijoille sanallisessa muodossa jo ennen koetta. Kokeen kesto oli noin 20 minuuttia valmistelu-aikoinen ja studiossa oli kerrallaan 7 - 8 opiskelijaa muiden odottaessa käytävässä vuoroaan. Opiskelijoiden osallistumisjärjestys oli täysin sattumanvarainen eivätkä he saaneet tehtäväpaperia kokeen jälkeen itselleen.

Kirjallisessa kokeessa oli myös kolme osiota (liite 2). Kunkin tehtävän ohjeistus oli annettu suomeksi. Ensimmäinen tehtävä sisälsi lyhyen tekstinpätjän, josta oli yksi sisältökysymys ja yksi suomennettava kohta. Toinen tehtävä oli myös annetusta tekstistä alleviivatun kohdan suomentaminen. Sanasto oli selkeästi kaupalliseen alaan liittyvää. Kolmannessa tehtävässä oppilaan piti kirjoittaa tarjouspyyntö suomeksi annettujen vihjeiden avulla. Tarjouspyynnössä vaaditut asiat oli annettu vihjeinä suomeksi. Mitään

muuta ohjeistusta itse tehtäväpaperissa ei ole, esim. tehtävän suorittamisesta tekstinkäsittelyohjelmalla, eri osioiden painoarvosta lopullisessa arvosanassa, sanakirjan käyttömahdollisuudesta jne. Opiskelijoille annettiin kuitenkin halutessaan mahdollisuus käyttää sanakirjaa, sillä niin oli aina tehty, ellei sanakirjan käyttöä erikseen oltu ohjeissa kielletty. Tehtävän suorittamiseen oli varattu aikaa yhden oppitunnin verran. Sekä suullisen että kirjallisen kokeen osalta oppilaat tiesivät, että arvioinnin suorittaa muu kuin heitä opettanut opettaja.

Englannin suullinen koe koostui myös kolmesta osiosta (liite 3): lukemis-/ääntämistehtävästä, reagoitetehtävästä ja oman puheen tuottamistehtävästä. Kunkin tehtävän kohdalla oli annettu valmistautumisaika ja puhumisaika. Ääntämistehtävässä oli viisi lausetta, jotka sisälsivät hintoja, päivämääriä ja tavaamista. Reagoitetehtävät olivat hyvin samanlaisia kuin ruotsissakin, tosin valmistautumisaikaa lausetta kohden oli 20 sekuntia ja puheaikaa 15 sekuntia. Esimerkkejä reagoitetehtävistä:

Esim. 1: Opastat asiakasta tavaratalossa. Kerro, että miestenosasto on toisessa kerroksessa, vastapäätä kahviota.

Esim. 2: Työpaikallasi soittaa amerikkalainen asiakas ja pyytää toimitusjohtajaa puhelimeen. Pahoittele, että johtaja ei ole paikalla. Hän on kokouksessa, joka loppuu 15.00.

Oman puheen tuottamistehtävässä oli kaksi osiota: viestin jättäminen puhelinvastaajaan suomenkielisten vihjeiden avulla sekä pieni Suomi-esittely. Esittelylauseet oli annettu suomeksi ja opiskelijan piti annetuista 15 asiasta mainita 6 - 10.

Englannin kirjallinen osio (liite 4) koostui nettikauppaa käsittelevästä englanninkielisestä tekstistä, joka opiskelijan piti referoida suomeksi. Ohjeeksi oli annettu referaatin pituus: 1/3 alkuperäisestä tekstistä. Lisäksi opiskelijaa pyydettiin kertomaan pääpiirteissään, mistä tekstissä puhutaan. Mitään arviointikriteerejä ei annettu eikä ohjeita referaatin tekemisestä koneella/käsin. Myöskään sanakirjan käytöstä ei ollut ohjeita.

7.2. Tutkitut opiskelijat ja heiltä kerätty itsearviointi kielitaidosta ja näyttökokeesta

Tutkimukseen valitsin opiskelijaryhmän, joka oli koulutuksen aikana jaettu kielissä A ja J-ryhmään, sillä halusin nähdä millaisia mahdollisia eroja A ja J-ryhmän opiskelijoiden näyttökoetuloksissa olisi ja olisiko eroilla mahdollisesti yhteyttä siihen, kumpaan ryhmään opiskelija koulutuksen aikana kuului. Näyttökoetuloksissa on mukana sekä ruotsin että englannin kielen tulokset, sillä halusin nähdä millaisia eroja tuloksissa mahdollisesti olisi eri kielten välillä. Kokeiden arvioijat eivät tienneet ryhmäjaosta.

Ryhmässä oli opiskelun alussa yhteensä 23 opiskelijaa, mutta kaikki eivät syystä tai toisesta osallistuneet molempiin näyttöihin tai palauttaneet kyselylomakkeita. Iältään testattavat olivat 20 - 51 -vuotiaita. Ikäjakautuma oli seuraavanlainen:

alle 25 -vuotiaita	6
25 – 35 -vuotiaita	11
yli 35 -vuotiaita	6

Opiskelijoista naisia oli 19. Koulutustausta vaihteli peruskoulun suorittaneista (6 opiskelijaa) ammattikoulun tai vastaavan käyneisiin (11 opiskelijaa). Viisi opiskelijaa oli suorittanut lukion kokonaan tai kaksi ensimmäistä vuotta lukiosta. Yksi opiskelija oli opiskellut ammattikorkeakoulussa.. Englannin kieltä he olivat opiskelleet ennen tätä koulutusta keskimäärin 7,5 vuotta (vaihteluväli 4 - 12 vuotta) ja ruotsia keskimäärin 5,9 vuotta (vaihteluväli 3 - 15 vuotta). Opiskelijoista suurin osa, eli 15, oli opiskellut myös muita kieliä, tavallisimmin saksaa tai ranskaa. Opinnot olivat kestäneet puolesta vuodesta kahdeksaan vuoteen. Muiden kielten opinnot painottuivat J-ryhmäläisten keskuuteen, heistä kaikki olivat opiskelleet ruotsin ja englannin lisäksi jotain muuta kieltä, usein jopa kahta muuta kieltä. A-ryhmäläisistä 8 opiskelijaa ei ollut opiskellut muita kieliä. Seuraavassa opiskelijoiden aikaisemmat kieliopinnot on esitetty oppilasmäärinä.

	3 vuotta	4-6 vuotta	yli 6 vuotta	
aikaisemmat ruotsin opinnot	4	10	9	
	alle 7 vuotta	7 vuotta	yli 7 vuotta	
aikaisemmat englannin opinnot	8	3	12	
	ranska	saksa	venäjä	muut
muiden kielten opinnot	6	10	4	3

Vain alle viidesosa ryhmästä oli opiskellut ruotsia ainoastaan peruskoulun oppimäärää vastaavan ajan (3 vuotta). Kaikki muut ovat opiskelleet sitä myös peruskoulun jälkeen muutaman vuoden. Englannin osalta luvut ovat vielä mielenkiintoisemmat. Hieman enemmän kuin yksi kolmesta on opiskellut englantia alle 7 vuotta ja enemmän kuin joka toinen yli 7 vuotta. Tämä selittynee opiskelijoiden ikärakenteella: kuusi opiskelijoista oli yli 35-vuotiaita ja heillä on ehkä ollut mahdollisuus valita vain ruotsin kieli ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi. Ryhmän nuoremmat jäsenet ovat puolestaan aloittaneet kieliopintonsa englannin kielestä, kuten nykyään suurin osa ikäluokasta tekee. Muista kuin ruotsin ja englannin kielistä saksan tärkeys suomalaisten kielivalinnoissa korostuu myös tämän ryhmän kielivalinnoissa. Myös ranskaa opiskelleiden osuus verrattuna venäjää opiskelleiden lukumäärään on suuri. Opiskelijoiden kielivalinnoista ei voitane kuitenkaan tehdä pitkälle meneviä; he ovat opiskelleet näitä kieliä ennen liiketalouden perustutkintoa eikä heillä ehkä silloin ollut vielä käsitystä siitä, mitkä kielet juuri kaupallisella alalla olisivat tärkeimmät.

Tutkimuksen aikana opiskelijat täyttivät kaikkiaan kolme erilaista kyselyä kielten opiskeluun ja näyttökokeisiin liittyen. Ennen suulliseen näyttöön osallistumista opiskelijoita pyydettiin avoimin kysymyksin kuvailemaan niitä tilanteita, joissa he käyttävät englantia tai ruotsia opiskelun ulkopuolella ja kuinka usein (liite 5). Heidän piti myös arvioida kielitaitonsa riittävyttä näissä tilanteissa. Samassa yhteydessä heiltä kysyttiin myös kielten opiskelusta ja kielitaidon tarpeellisuudesta yleensä sekä englannin/ruotsin opiskelusta erityisesti liiketalouden perustutkintoon valmentavassa koulutuksessa. Opiskelijan piti myös arvioida oma suullinen ja kirjallinen kielitaitonsa

Frameworkin sanallisten kuvausten avulla sekä valita mielestään sopiva vaihtoehto erilaisiin kielten opiskelua koskeviin väittämiin..

Suullisen näyttökokeen jälkeen opiskelijat täyttivät toisen kyselyn (liite 6), jossa kysyttiin kokemuksia näyttökokeesta ja siinä olleista tehtävistä samoin kuin mahdollisia parannusehdotuksia. Kolmas kysely (liite 7) suoritettiin toimistopalveluosion jälkeen ja siinä pyydettiin paitsi palautetta kirjallisten tehtävien sisällöstä myös kokonaisvaikutelmaa kaikista neljästä kielten näyttökokeesta. Vastausprosentti kyselyihin oli korkea: alkukyselyn palauttivat kaikki, suullisen näytön jälkeisen kyselyn 21 opiskelijaa 24:stä ja viimeisen kyselyn 12 opiskelijaa - toimistopalvelut näyttöihin osallistui ryhmästä vain 19 opiskelijaa.

7.3. Kysely arvioijille

Arvioijia oli suullisessa näytössä kaksi kummassakin kielessä. Heistä kolme (molemmat ruotsin arvioijat ja toinen englannin arvioijista) osallistui myös suullisen näytön laadintaan lähinnä kommentoiden tehtäviä ja esittäen parannusehdotuksia. Arvioijien opettajakokemus oli 3 - 21 vuotta ja kaksi heistä työskentelee kauppaoppilaitoksessa Keski-Suomen alueella. Myös muut kaksi ovat aikuiskoulutuksen parissa toimivia opettajia. Kyselyssä (liite 8) arvioijilta tiedusteltiin aikaisempaa kokemusta suullisten näyttökokeiden arvioinnista, heidän siihen saamaansa mahdollista koulutusta ja kokemuksia näiden tehtävien arvioinnista. Lisäksi haastattelin toista ruotsin arvioijista vielä suullisesti testien arvioinnin jälkeen. Arvioinnin opettajat suorittivat Jyväskylän aikuiskoulutuksessa, Liiketalous ja markkinointi -koulutusalan kielten opettajien laatiman sanallisen taitotasokuvauksen avulla. Erillistä koulutusta arviointiasteikon käyttöön ei järjestetty, arvioijat saivat ainoastaan kirjallisen ohjeen (liite 8) asteikon käytöstä. Asteikko oli sama molemmissa kielissä (liite 9).

Kirjallisen näyttökoetehtävän arvioivat tehtävän laatijat Jyväskylän kauppaoppilaitokselta. Myös he saivat ennen näyttöä kirjalliset tasokuvaukset näyttökoetehtävän laatimista varten, sekä kyselyn arvioinnin suorittamiseen liittyen (liite 10). Vain ruotsin arvioija halusi vastata kyselyyn ja käyttää tasokuvauksia arvioinnissaan.

7.4. Aineiston käsittely

Suullinen koe tallennettiin kielistudiossa kaseteille, jotka sitten toimitettiin arvioijille arvioitaviksi. Arvioijat merkitsivät jokaisen opiskelijan osalta sanalliseen tasokuvaustaulukkoon opiskelijan esim. sujuvuudesta saaman arvosanan. Lopuksi he merkitsivät antamansa lopullisen arvosanan paperin alareunaan. Jos arvioijat olivat eri mieltä arvosanasta, he miettivät kriteerejä vielä yhdessä ja päätyivät näin lopulliseen arvosanaan. Samoin tapahtui ruotsin kirjallisen tehtävän arviointi, tosin arvioitsijoita oli nyt vain yksi. Arvioinnin jälkeen litteroin äänitteet tutkimusta varten ja kopioin opiskelijoiden alkuperäiset kirjalliset vastaukset opettajan tekemien korjausten kanssa tarkemmin analysoitaviksi.

Aineiston analysoinnissa käytin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Opiskelijoille tehdystä ennakkokyselystä laskin eri vastausten frekvenssit koko ryhmän osalta sekä erikseen A ja J-ryhmän osalta. Sujuvuuden arvioimiseksi laskin tuotosten kokonaissanamäärän, sanamäärä/minuutti sekä diskurssin leksikaalisen tiheyden. Leksikaalisella tiheydellä tarkoitetaan sisältösanojen prosentuaalista osuutta kokonaissanamäärästä (ks. esim. Hildén 2000, 134). Sisältösanaja ovat substantiivit, adjektiivit, verbit sekä adverbit (muut kuin kieltoadverbit). Laskennan ulkopuolelle jätettiin näin kaikkein tavallisimmat verbit ”olla” ja ”omistaa”, artikkelit, pronominit, kiello-adverbit, kysymyssanat, prepositiot sekä konjunktiot, interjektiot ja lukusanat. Avoimiin kysymyksiin saaduista vastauksista (sekä opiskelijoilta että arvioijilta) pyrin tekemään koko aineistoa koskevia johtopäätöksiä ja yhteenvetoja. Suullisessa ja kirjallisessa kokeessa tuotetun kielen rakennetta halusin luonnehtia myös sanallisesti (esim. lauserakenne) ja löytää niistä tutkimuksen kannalta oleellimmat piirteet.

Suullisesta aineistosta tutkin vain ruotsin kielen puhunnokset. Koko näytön tehtävistä valitsin tutkimukseen vain ääntämistehtävän sekä vapaamman puheosion, joista tutkin ääntämistä, oikeakielisyyttä, sujuvuutta, sanastoa sekä puheen sisältöä ja rakennetta. Mielestäni näiden tehtävien analysoinnilla saisin melko hyvän kuvan opiskelijoiden kielitaidosta ja eroista eri opiskelijoiden välillä. Litteroinnissa käytin soveltuvin osin

samoja merkitsemistapoja kuin esim. Raili Hildén väitöskirjassaan (Hildén 200, 149). Koska koetilanne oli kuitenkin monologiluonteinen, niin monet normaaliin interaktiiviseen puhetilanteeseen kuuluvat seikat, kuten esim. päällekkäin puhuminen ja sivupuhujan myötäily eivät ole aineistossa edustettuina. Puhunnosten litteroinnissa käytin seuraavia symboleita:

(?)	epäselvä puhe
<men>	hidastellen
>men<	nopeasti
:	pidennetty ääntämys
↑	nouseva sävelkulku
↓	laskeva sävelkulku
.	vähintään kahden sekunnin pituinen tauko

Suullisen kokeen osalta tutkin myös arvioijien eri osa-alueista (ääntäminen, sujuvuus jne.) antamia arvosanoja sekä niiden mahdollista poikkeamista toisistaan. Minua kiinnosti myös lopullisen arvosanan muodostumiseen painokkaimmin vaikuttaneet kielitaidon osa-alueet.

Kirjallisen kokeen aineistoa oli saatavilla tätä tutkimusta varten vain ruotsin kielen kokeesta, joten analyysi kohdistui siihen. Näyttökoe tehtävä koostui seuraavista osista: luetun ymmärtäminen, josta kysymyksiä suomeksi, tulkinta ruotsista suomeen sekä tarjouspyynnön kirjoittaminen ruotsiksi suomeksi annettujen taustatietojen avulla (liite 2). Tehtävistä tähän tutkimukseen valitsin tarjouspyynnön kirjoittamisen, mistä tutkin kielen sopivuutta tilanteeseen sekä sisällön jäsentelyä ja tekstin asettelua. Valitsin tämän tehtävän siksi, että halusin nähdä miten hyvin opiskelijat hallitsevat liikekirjeisiin liittyvän sanaston ruotsin kielellä.

Seuraavassa vielä tutkimuksen eteneminen ja eri vaiheiden keskinäinen järjestys:

1. Arviointikriteerien laadinta suulliseen ja kirjalliseen näyttökokeeseen
 - Liiketalous ja markkinoinnin ruotsin ja englannin opettajat (2 henkilöä)

2. Suullisten näyttökoetehtävien laadinta
 - JAIKOn ruotsin (1) sekä englannin (2) kielen opettajat
 - ruotsin tehtävien laadintaan osallistuivat myös kokeen arvioijat (2)
3. Taustakysely opiskelijoille (23 opiskelijaa)
 - suoritettiin oppitunnin aikana (noin 45 minuuttia)
4. Ruotsin ja englannin suullinen näyttökoe (kevät 1999)
 - studiokoe: 23 opiskelijaa
5. Palaute opiskelijoilta suullisten näyttökokeiden jälkeen
6. Suullisten näyttökokeiden arviointi
 - taustakysely sekä arviointikriteerit arvioijille
7. Arviointikriteerien laadinta ruotsin ja englannin kirjalliseen näyttökokeeseen
 - Liiketalous ja markkinoinnin ruotsin ja englannin opettajat (2 henkilöä)
8. Ruotsin ja englannin kirjallinen näyttökoe (syksy 1999): 19 opiskelijaa
9. Loppupalaute opiskelijoilta kirjallisten näyttökokeiden jälkeen (19 opiskelijaa)
10. Kirjallisten näyttökokeiden arviointi
 - taustakysely sekä arviointikriteerit arvioijille (2 henkilöä)
11. Ulkopuolinen arviointi (2 henkilöä)
 - tarkkojen tehtäväkohtaisten arviointikriteerien (viestin perillemeno ja kielen sopivuus tilanteeseen) laadinta ruotsin suullisen näyttökokeen reagoititehtäville
 - arviointi kriteerien avulla
12. Tutkimusaineiston analysointi

8. Tulokset

Seuraavat luvut tarkastelevat tutkimukseni tuloksia tutkimuskysymysteni valossa. Aluksi kuvailen opiskelijoiden käsityksiä kielten opiskelusta yleensä sekä erityisesti englannin ja ruotsin opiskelusta. Tutkimuksen kannalta tärkeää on myös opiskelijoiden mielipiteet ruotsin ja englannin kielten tarpeesta työelämässä. Koska näyttökokeet ohjaavat hyvin paljon kielten opiskelua liiketalouden perustutkinnossa, on tulosten tarkastelussa pääpaino kuitenkin näyttökokeissa testatussa kielitaidossa ja sen rakenteessa, esimerkkinä ruotsin kielen näyttökokeet. Lopuksi tarkastelen saatuja näyttökoetuloksia opiskelijan, arvioijan ja eurooppalaisen viitekehyksen valossa.

8.1. Kielten opiskelu ja kielitaidon tarve

Oppilaiden ennen näyttökoetta täyttämässä kyselyssä haluttiin vastauksia moniin eri asioihin kielten opiskeluun, kielitaidon tarpeeseen jne. liittyen. Kyselylomakkeen (liite 5) kysymyksissä olen käyttänyt apuna OPH:n kyselylomaketta (Aflecht ym. 2000, 123 – 127) kysymyksiä kuitenkin karsimalla ja uudelleen muotoilemalla. Tulosten kirjaamisvaiheessa olen yhdistänyt ”täysin/osittain samaa mieltä” ja ”täysin/osittain eri mieltä” –väitteet siten, että jäljelle jäi vain kolme vastausryhmää. Oman ryhmänsä muodostivat ”en ole samaa, enkä eri mieltä” –vastaukset. Kysymyslomakkeen alkuosan avoimet kysymykset (6 - 20) olen ryhmitellyt vastausten perusteella eri ryhmiin ja tehnyt niistä yhteenvedon kielikohtaisesti.

8.1.1. Suhtautuminen kielten opiskeluun yleensä

Lähes kaikkien (21 opiskelijan; yksi opiskelija ei vastannut) mielestä tärkein peruste vieraiden kielten opiskelulle on, että kielitaito avartaa maailmankuvaa. Kieliä opiskelemalla voi oppia elämästä muutakin kuin vain kieltä. Kouluopetuksessa ei kulttuuriopetukselle ja jokapäiväisen elämänmenon opiskelulle ole kuitenkaan käytettävissä tarpeeksi aikaa. Kielitaidon sosiolingvistisen puolen opetus jää usein vain erilaisten kohteliaisuussääntöjen ja small talkin harjoitteluun. Oma kokemukseni on lisäksi, että näitä taitoja onkin erityisen vaikeaa oppia muualla kuin juuri asianomaisessa kulttuurissa pitemmän aika oleskelemalla tai siellä työskentelemällä. Kaikkien

opiskelijoiden mielestä kielitaito onkin juuri ammatin kannalta tärkeää ja 12 opiskelijaa haluaisikin työskennellä ulkomailla. Seuraavassa vastausesimerkkejä siitä, miksi kielitaitoa opiskelijoiden mielestä tarvitaan työelämässä:

- kansainvälistymisen myötä voi joutua tilanteisiin, missä kielitaitoa tarvitaan
- myös Suomessa/Jyväskylässä on nykyään muitakin kuin suomea puhuvia
- helpompi saada töitä, jos osaa edes englantia
- yrityksen maailmanlaajuisessa markkinoinnissa tarvitaan kielitaitoa
- uralla etenemisen kannalta kielitaito on tärkeää
- kaupankäynnissä kaikenlainen kielitaito on etu
- englannin ja ruotsin kielen sujuvaa taitoa tarvitaan kaikissa ammateissa

Osalla ryhmän opiskelijoista oli edellisistä opinnoista kulunut jo jonkin aikaa. Tämä selittänee osaltaan sitä, että esim. kielten opiskelu aikuisena voi tuntua erilaiselta kuin peruskoulussa. Kahdeksan opiskelijaa koki, ettei heille oltu tarpeeksi opetettu miten aikuisten tulisi opiskella kieliä. Kymmenellä opiskelijalla ei ollut mielipidettä asiasta ja loput viisi kokivat, että he tiesivät kieltenopiskelusta tarpeeksi. Erityisesti uusien sanojen opetteleminen vanhemmalla iällä voi olla työlästä ja monet aikuiset kaipaavat aivan konkreettisia neuvoja siitä miten vieraan kielen sanoja tulisi opiskella. Aikuisopiskelijoilla opiskelun tavoitteet ja päämäärä ovat yleensä niin selkeät, että opiskelussa eteen tuleville vastoinkäymisille ei haluta antaa periksi. 15 opiskelijaa oli sitä mieltä, että hän ei anna periksi ja luovuta helposti. Jonkin verran erimielinen ryhmä oli kuitenkin siitä, miten avuttomaksi kukin tuntee itsensä kielten tunneilla: kolme koki itsensä tosi avuttomaksi, lähes saman verran opiskelijoita ei osannut ottaa asiaan kantaa (4 opiskelijaa) ja loput 16 opiskelijaa ei tuntenut itseään lainkaan avuttomaksi.

Opintojen alussa vastuuopettajan tekemä HOPS -haastattelu, jonka tarkoituksena on ottaa huomioon opiskelijoiden erilaiset taustat ja aikaisemmat opinnot ei tämän ryhmän mielestä ollut vaikuttanut opintoihin muutoin kuin juuri kielten ryhmäjakona. Kielitaitoon perustuva ryhmäjakko koettiin kuitenkin erittäin hyvänä ryhmän heterogeenisyyden vuoksi. HOPSia tulisikin kehittää enemmän opiskelijaa koko opiskeluajan hyödyttäväksi opintojen ohjausmuodoksi. Sen avulla opiskelijaa voisi enemmän sitouttaa ottamaan vastuuta omasta opiskelustaan ja valmistumis-

aikataulustaan. Myös kielten osalta voisi olla hyvä tehdä jonkinlainen kirjallinen alkukartoitus, jossa keskusteltaisiin myös opiskelijan yleisistä opiskelutaidoista. Tässä yhteydessä voitaisiin kiinnittää paremmin huomiota opiskelijoilta mahdollisesti puuttuviin, opiskelua vaikeuttaviin opiskelutaitoihin. Usein esim. lukihäiriöt tulevat esiin vasta kielten tunneilla kun aletaan ihmetellä opiskelijan oikeinkirjoitusta ja äänteiden sekoittumista puheessa. Kielten opiskelua ja opetusta pitäisi myös enemmän integroida äidinkielen opetukseen ja opiskeluun. Usein opiskelijoiden huono menestyminen vieraisissa kielissä voi johtua esim. puutteellisesta äidinkielen kielioopin hallinnasta.

Opettajan roolin tutkimusryhmä koki hyvin perinteisenä. Suurin osa opiskelijoista pitää opettajaa tiedonjakajana ja itseään passiivisena vastaanottajana. Kolmannes opiskelijoista oli sitä mieltä, että opettajan pitäisi neuvoa enemmän, saman verran opiskelijoista ei kaivannut lisää neuvontaa. Opettaja on oman alansa asiantuntija, jolta ei kuitenkaan pelätä kysyä neuvoa asioissa, joita ei ymmärrä. 18 opiskelijan mielestä oppiminen riippuukin opettajasta ja opettajan tulisikin olla tiukka, jotta läksyt tulisivat tehdyiksi. Vain yhden opiskelijan mielestä kieltenopettajien pitäisi keksiä mielenkiintoisempia tehtäviä kielten tunneille, mutta enemmistön (12 opiskelijaa) mielestä englannin ja ruotsin tunneilla käytetty materiaali oli ollut monipuolista. Ryhmän tuki on aikuisopiskelijalle tärkeää, lähes kaikkien vastanneiden mielestä opiskelu luokan mukana on helpompaa kuin yksin. Yleensäkin vieraan kielen oppimista ei pidetty liian työläänä, vain kaksi opiskelijaa oli asiasta päinvastaista mieltä. Opiskelijoiden kieliminästä ei kuitenkaan anna positiivista kuvaa se, että vain seitsemän opiskelijaa kokee olleensa aina hyvä kielissä ja lähes puolet (11 opiskelijaa) kokee itsensä huonoksi kielenoppijaksi.

Lähes kaikki vastanneista (21 opiskelijaa) ilmoitti yrittävänsä tehdä parhaansa oppituntien aikana. Tuntitilanteissa suulliset harjoitukset tuntuivat kiusallisilta viiden opiskelijan mielestä. Englannin osalta kolmannes opiskelijoista koki kirjallisen kielitaitonsa suullista taitoa paremmaksi. Ruotsin osalta luku oli hieman suurempi: 10 opiskelijaa koki osaavansa kirjoittaa ruotsia paremmin kuin puhua. Ruotsin puhuminen kuulosti myös opiskelijoista hassulta (8 opiskelijaa). Tulosten valossa puheharjoituksiin

varsinkin ruotsin kielessä tulisi käyttää enemmän aikaa. Kaiken kaikkiaan 21 opiskelijaa oli sitä mieltä, että myös tämän koulutuksen jälkeen he haluavat opiskella kieliä. Vain kaksi opiskelijaa suhtautui asiaan empien.

8.1.2. Suhtautuminen englannin ja ruotsin opiskeluun sekä kielitaidon tarpeeseen

Kaikki opiskelijat, yhtä lukuun ottamatta (J5), pitivät englannin opiskelusta ja 15 opiskelijaa toivoi tuntimäärää jopa lisättäväksi. 20 opiskelijaa oli sitä mieltä, että englannin opiskelu on hänelle hyödyllisempää kuin minkään muun kielen. Lähes kaikki (kahta opiskelijaa lukuun ottamatta) katsoivat, että jokaisen tulisi osata englantia eikä esim. merkonomi selviä työtehtävistään, jos hän ei osaa englantia (17 opiskelijaa). Merkonomikoulutuksen kielitaitovaatimuksista mielipiteet sen sijaan jakautuivat epätasaisemmin: kolmen opiskelijan mielestä vaatimukset ovat liian korkeat ja 13 mielestä ei. Loput seitsemän vastanneista ei osannut sanoa kantaansa. Vaikka merkonomi voi toimia hyvinkin monenlaisissa työtehtävissä oli melko yllättävää, että lähes kolmen neljäsosan mielestä englannin tunneilla perehdyttiin juuri siihen sanastoon, jota merkonomi tulee opiskelijoiden mielestä työssään tarvitsemaan. Ruotsin kohdalla tulos oli samanlainen.

Kuudentoista (16) opiskelijan mielestä englannin oppiminen on helppoa, ja vain kaksi opiskelijaa koki olevansa toivoton tapaus englannin kielessä. Englannin helppous johtuu opiskelijoiden mielestä mm. siitä, että englantia kuulee paljon vapaa-aikana televisiosta ja siksi esim. sanojen muistaminen on helppoa ja motivaatio myös opiskella kieltä korkea. Yhden opiskelijan mielestä englantia ”vain menee päähän ja tuntuu luonnollisemmalta” (J2). Varsinkin J-ryhmäläisillä yleinen kommentti oli, että englannin kielen aikaisemmat opinnot antavat hyvän pohjan opiskella lisää ja koska kieltä on opiskellut jo kauan niin kielioppi ja sanasto ovat hallinnassa. Vaikeita asioita englannissa olivat erityisesti kielioppi sekä sanojen lausuminen ja kirjoittaminen. Varsinkin pitkien sanojen ja lauseiden ääntämisharjoittelua olisi kaivattu lisää ja yhdeksän opiskelijaa toivoikin, että opettaja kiinnittäisi enemmän huomiota ääntämisvirheisiin. Vaikeiksi kielioppiasioiksi opiskelijat ilmoittivat esim. passiivin, artikkelit, prepositiot, aikamuodot ja sanajärjestyksen. Yhden opiskelijan (J6) mielestä

vaikeaa olivat idiomit, katuslangin pois kitkeminen omasta kielestä ja kohteliaisuuksien käyttäminen. Yhdeksän opiskelijan mielestä englannin kielessä ei ole mitään erityisen vaikeaa. Viiden opiskelijan mielestä englannin tunneilla pitäisi oppia enemmän.

Opiskelijat ilmoittivat tarvitsevansa englantia vapaa-aikanaan esim. matkoilla, ystävien ja tuttavien kanssa, kirjeenvaihdossa ja katsellessaan TV:tä. 11 opiskelijaa mainitsi erityisesti opastustilanteet. Yksi opiskelija (A9) kertoi puhuvansa englantia joskus huvikseen kaveriensa kanssa ja yhdellä opiskelijalla (A11) oli ollut kotona vaihtoopilas vuoden. Vain yksi opiskelija (J5) ilmoitti, että ei tarvitse englantia vapaa-aikanaan. Työssä opiskelijat olivat käyttäneet englantia työharjoittelun aikana sekä erilaisissa asiakaspalvelutilanteissa leirintäalueella, puhelimessa, kaupassa, ravintolassa ja hotellissa. Kuusi opiskelijaa ei ollut tarvinnut englantia työelämässä. Kielitaitonsa riittävydestä opiskelijat antoivat seuraavanlaisia kommentteja:

- sanakirjan avulla onnistui jotenkuten (A1)
- jotenkuten olen selvinnyt, vaikka epäselvyyksiä on esiintynyt (A6)
- hyvin pärjään asiakaspalvelutilanteissa (J9)
- pärjään kohtuullisesti (A9)
- taidot ei riittäneet, sanavarasto puuttuu (A12)
- puhetta ei aina ymmärrä, puhe liian nopeaa (J3)
- taidot eivät riitä, ymmärsin, mutten osannut vastata (J10)
- mietin ensin, numerot on kelattava molemmissa kielissä, olen pärjännyt (A3)

Suurimpana puutteena koettiin sanavaraston vähyys, jota sitten kompensoitiin esim. eleillä ja muulla sanattomalla viestinnällä. Kaiken kaikkiaan 14 opiskelijaa ilmoitti selvinneensä tilanteesta englannin kielellä jotenkuten tai jopa hyvin. Neljä opiskelijaa A-ryhmästä ei osannut ottaa kantaa englannin taitojensa riittävyteen, joten ilmeisesti he eivät ole joutuneet sellaiseen tilanteeseen, jossa olisivat tarvinneet englantia. Muutoin ei A ja J-ryhmien välillä ollut eroja taitojen riittävyden suhteen: molemmissa ryhmissä vain kaksi opiskelijaa ilmoitti, että taidot eivät olleet riittäneet tilanteesta selviytymiseen. Lähes puolet opiskelijoista (10 opiskelijaa) oli sitä mieltä, että he eivät tarvitse englannista parempaa kielitaitoa kuin sellaisen, jolla tulee toimeen. Käytännön kielitaidon tärkeys korostuu myös siinä, että kielten kokeiden tehtävät koetaan usein hankaliksi, vaikka oppilas kokeekin selviytyvänsä kielitaidollaan käytännön tilanteissa.

Käyttävätkö opiskelijat sitten englantia kun saavat siihen tilaisuuden? Kahdeksan (8) opiskelijaa vastasi kieltävästi kysymykseen. Syyksi he kertoivat jännittämisen, kielitaidon epävarmuuden, puhumisen vaikeuden ja sanavaraston suppeuden. Pakon edessä kuitenkin osa heistä käyttäisi kieltä. Yksi opiskelija (A6) koki ääntämisen vaikeuden ja puheharjoittelun vähyyden olevan pääasialliset syyt puhumattomuuteensa. Seuraavassa yhteenveto siitä, kuinka usein opiskelijat käyttivät englantia opiskelun ulkopuolella (kysymys 1), kuinka usein he lukevat englanninkielisiä sanomalehtiä (kysymys 2) ja katsovat TV:stä englanninkielisiä ohjelmia (kysymys 3). Luvuista ensimmäinen tarkoittaa A-ryhmän opiskelijoita ja toinen J-ryhmän opiskelijoita:

	päivittäin	muutaman kerran viikossa	muutaman kerran kuukaudessa	muutaman kerran vuodessa	en koskaan
kysymys 1	1;2	2;2	2;1	8;4	0;1
kysymys 2	0;0	1;0	1;3	4;4	7;3
kysymys 3	11;6	0;4	2;0	0;0	0;0

Noin puolet opiskelijoista käyttää kieltä vain muutaman kerran vuodessa, kaikki muut useammin (poikkeus J5). Englanninkielisiä sanomalehtiä he lukevat harvemmin, 10 opiskelijaa ei lue niitä koskaan. Sen sijaan TV:stä he seuraavat englanninkielisiä ohjelmia lähes päivittäin, A-ryhmäläiset jonkin verran enemmän kuin J-ryhmäläiset. Kielen käyttö vapaa-aikana näyttäisi näin olevan passiivista kuuntelua enemmän kuin aktiivista puhumista.

Ruotsin kielen opiskelusta opiskelijat myös pitivät yleensä. Kaksi ei pitänyt ja toinen ilmoitti syyksi motivaation puutteen, joka johtuu entisestä yläasteen opettajasta. Ruotsin oppimisen koki A-ryhmästä vaikeaksi kymmenen opiskelijaa (kaksi ei ilmoittanut kantaansa ja yksi koki opiskelun helpoksi). J-ryhmästä vain kahden mielestä ruotsin opiskelu oli vaikeaa. Ne, joiden mielestä opiskelu oli helppoa, perustelivat kantaansa motivaatiolla, aikaisemmilla opinnoilla ja sanojen lausumisen ja muistamisen helpoudella. Yhden mielestä opiskelun teki helpoksi innostava, mukava opettaja ja se, ettei tunneilla tarvinnut pelätä väriä vastauksia (J9). Yhden opiskelijan (J1) mielestä

ruotsin kieli on helppoa sen helpon saatavuuden vuoksi. 14 opiskelijan mielestä ruotsin kielessä ei ole mitään helppoa. Vaikeita asioita ovat sen sijaan mm. seuraavat: kielioppi, sanasto ja yleensäkin huono pohja. Kielioppiasioista vaikeimmiksi koetaan sanajärjestys, taivutukset, prepositiot ja epämääräinen/määräinen muoto. Kuusi opiskelijaa A-ryhmästä koki kieliopissa vaikeaksi kaiken, J-ryhmässä vain yksi (J5). Kielen tekee vaikeaksi myös se, että sitä ei ehkä pidä niin tärkeänä kuin pitäisi (A7). Taidon katsotaan myös ruostuvan käytön puutteesta johtuen. Yhden opiskelijan mielestä ruotsi on vaikeaa, koska sitä ei kuule, ei tarvitse, eikä hän muutenkaan tykkää kielestä. Ruotsi on turha kieli (A9). Muutaman opiskelijan mielestä ruotsin vaikeuteen on osaltaan syynä oma laiskuus; sanoja ei ehdi opiskella niin paljon kuin pitäisi.

Peräti 16 opiskelijaa ilmoitti, että ei käytä ruotsia, kun saa siihen tilaisuuden. 10 näistä oli A-ryhmäläisiä. Seuraavassa esimerkkejä perusteluista:

- epävarmuus, sanat hukassa (A1)
- en osaa riittävästi (A4)
- jos joku muu osaa paremmin annan puheenvuoron hänelle (A6)
- itseluottamus riittämätön, mieluummin puhun englantia (A89)
- en osaa, enkä ole saanut tilaisuutta käyttää (A9)
- ei ole ollut tilaisuuksia (A13)
- yritän, mutten osaa, siksi vaikeaa käyttää (J2)
- aristelen, käytön puute, ruotsalaiset puhuvat myös englantia (J4)
- en koe osaavani tarpeeksi hyvin (J9)
- puhuminen vaikeaa ja sitä pelkää (J10)

Tilanteet, joissa ruotsia käytetään vapaa-aikana ovat samoja kuin englannin osalta eli matkailu, opastaminen, sukulaiset ja tuttavat. Kuusi opiskelijaa ilmoitti, että ei käytä ruotsia vapaa-aikanaan ja peräti 12 ei ole tarvinnut ruotsia työelämässä. Ne, jotka olivat kieltä tarvinneet olivat työskennelleet leirintäalueella, kaupassa, ravintolassa, hotellissa tai puhelinvaihteessa. Ruotsin taidon koki riittäväksi edes jossain määrin kahdeksan opiskelijaa. Vaikeimpana koettiin puheen nopeus ja oman sanavaraston suppeus, joka vaikeutti puhumista. Yhden opiskelijan mielestä (J9) ruotsin opiskelu tulisi aloittaa jo peruskoulun 3. luokalta, jotta kielestä voisi saavuttaa riittävän taitotason.

Seuraavassa yhteenveto siitä, kuinka usein opiskelijat käyttivät ruotsia opiskelun ulkopuolella (kysymys 1), kuinka usein he lukevat ruotsinkielisiä sanomalehtiä (kysymys 2) ja katsovat TV:stä ruotsinkielisiä ohjelmia (kysymys 3). Luvuista ensimmäinen tarkoittaa A-ryhmän opiskelijoita ja toinen J-ryhmän opiskelijoita:

	päivittäin	muutamana kerran viikossa	muutamana kerran kuukaudessa	muutamana kerran vuodessa	en koskaan
kysymys 1	0;0	1;0	0;4	8;5	2;1*
kysymys 2	0;0	0;1	0;0	4;6	8;3*
kysymys 3	1;1	2;5	4;3	5;1	0;0

*kaikki opiskelijat eivät vastanneet joka kysymykseen

Tulokset ovat kielen aktiivisen käyttämisen suhteen samansuuntaiset kuin englannissakin: 13 opiskelijaa käyttää ruotsia vain muutamana kerran vuodessa. Myös ruotsinkielisiä sanomalehtiä opiskelijat lukevat harvoin tai ei koskaan. Suurin ero Englantiin verrattuna on, kuten olettaa saattaakin, ruotsinkielisten TV-ohjelmien katselussa: niitä ei katsota joka päivä, vaan paljon harvemmin. Tämä johtunee siitä, että ruotsinkielisiä ohjelmia tulee televisioista lähinnä maanantaisin ja tiistaisin. Kaikki vastanneet kuitenkin ilmoittavat katsovansa niitä edes joskus.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella aikuisopiskelijoilla ei ole erityisen torjuvaa tai kielteistä asennoitumista ruotsin kieltä kohtaan. Vain kahdeksan opiskelijaa koki jonkin muun kielen kuin ruotsin opiskelun olevan itselleen hyödyllisempää. Vain yksi opiskelija ilmoitti, ettei haluaisi lainkaan osallistua ruotsin opetukseen. Neljäsosa opiskelijoista ei opiskelisi ruotsia lainkaan, ellei se olisi pakollista, mutta 11 opiskelijaa haluaisi opiskella siitä huolimatta. Tärkeä peruste ruotsin opiskelulle oli omien jatkokoulutusedellytysten parantaminen. Yleensä ruotsin kielen vastenmielisyys ja vaikeus laitetaan opettajan niskoille, mutta tästä ryhmästä vain kolmella oli aina ollut kamala ruotsin opettaja. Seitsemällätoista (17) opiskelijalla ei opettajassa ollut ollut valittamista. Kuitenkin lähes puolella (9 opiskelijalla) oli ikäviä muistoja aikaisemmista ruotsin opinnoista. Englannissa vastaava luku oli vain kaksi. Ruotsin opettajana joutuukin miettimään, ovatko Englannin opettajat aina mukavampia kuin ruotsin

opettajat vai liittyvätkö ikävät muistot myös oppilaan motivaatioon opiskella kyseistä kieltä. Jos itse on innostunut oppiaineesta, ei ”huonokaan” opettaja voi kovin helposti innostusta vähentää.

Jonkin verran yllättävä havainto mielestäni oli, että lähes puolet (10 opiskelijaa) ilmoitti asenteensa ruotsalaisia kohtaan muuttuneen positiivisemmaksi tämän koulutuksen aikana ja 11 opiskelijaa halusi oppia tuntemaan ruotsalaisia/suomenruotsalaisia paremmin. Mielipiteet siitä, ihailtaanko meillä ruotsalaisia liikaa, jakaantuivat seuraavasti: yhden opiskelijan mielestä heitä ihailtaan liikaa, yhdeksän opiskelijaa ei ole asiasta samaa eikä eri mieltä ja loput 13 ovat jokseenkin, tai täysin eri mieltä. Seitsemän opiskelijaa ryhmästä oli sitä mieltä, että jokaisen suomalaisen pitäisi osata ruotsia. 11 opiskelijaa ei osannut kertoa kantaansa asiaan.

Tulevien työtehtävien hoitamisessa yhdeksän opiskelijaa piti ruotsia välttämättömänä ja yli puolet (15 opiskelijaa) katsoi, että kaupallisella alalla ruotsi on tärkeä kieli Suomessa. Oman kielitaidon riittävydestä 11 oli sitä mieltä, että tavoitteeksi riittää ruotsilla toimeen tuleminen. Yhdeksän opiskelijaa halusi oppia enemmän ja varsinkin puhetaidon parantamista pidettiin tärkeänä. Yllättävää (ja ehkä odotettavaakin) oli, että lähes kaikki (19 opiskelijaa) halusivat ruotsin tunneilla puhuttavan ruotsia enemmän. J-ryhmässä ruotsin kieltä pyrittiinkin käyttämään mahdollisimman paljon, mutta A-ryhmässä ongelmia aiheutti oppilaiden heterogeenisuus ja kielitaidon taso. Englannin kanssa melko samansuuntainen tulos oli, että joka kolmas opiskelija haluaisi oppia kursseilla enemmän (ruotsi: 8 opiskelijaa; englanti 5). Ruotsin kielen osalta viisi opiskelijaa toivoi, että opettaja kiinnittäisi enemmän huomiota (kielioppi)virheisiin, mutta peräti 10 opiskelijaa ei ottanut asiaan kantaa puolesta eikä vastaan. Englannissa yhdeksän opiskelijaa toivoi, että ääntämisvirheisiin kiinnitettäisiin enemmän huomiota. Lähes kaikki (19 opiskelijaa) kokivat oppineensa ruotsin tunneilla paljon uutta. Sen sijaan opiskelutahdin suhteen mielipiteet jakoutuivat epätasaisemmin: kaksi opiskelijaa oli sitä mieltä, että opiskelutahti tunneilla oli liian hidas ja viisi opiskelijaa ei osannut ottaa asiaan kantaa. Kuuden mielestä tahti oli pikemminkin liian nopea. Englannissa tulokset olivat melko erilaiset: viiden mielestä tahti oli liian nopea ja 14 mielestä liian hidas. Kielitaitonsa suhteen opiskelijat tuntuvat olevan molemmissa kielissä samaa

mieltä: vain viiden opiskelijan mielestä muut osaavat englantia paremmin kuin he itse. Ruotsissa vastaava luku oli neljä.

Näyttökokeiden vaikutuksesta kielten opiskeluun oltiin yleensä sitä mieltä, etteivät näyttökokeet ohjaa kielten opiskelua liikaa. Ruotsissa vain seitsemän opiskelijaa oli täysin eri mieltä, englannissa kuusi. Tämä on mielestäni yllättävä tulos, sillä tuntien aikana harjoitellaan melko paljon näytöissä perinteisesti olleita tehtäviä ja sanastollisia kokonaisuuksia. Tosin opiskelijoille korostetaan myös useaan otteeseen, ettei näyttökoe ole pelkästään kurssilla käytyjen asioiden summatiivinen kertauskoe vaan siinä on ennen kaikkea tavoitteena saada näyte opiskelijan kielitaidosta oman ammattialan keskeisissä tehtävissä. Kolmen opiskelijan mielestä näytöissä pitäisi olla vain kirjallinen tehtävä ruotsin kielessä (13 oli täysin eri mieltä). Englannissa vastaava luku oli kaksi (ei suullista osiota), mutta peräti 18 opiskelijan mielestä näyttökokeissa pitää olla myös suullinen osio.

8.2 Itsearviointi kielitaidosta

Opiskelijat arvioivat ennen näyttökoetta omaa kielitaitoaan sekä englannin että ruotsin kielessä eurooppalaisen viitekehyksen sanallisia taitotasokuvauksia soveltaen. Arvio tehtiin puhumisesta ja kirjoittamisesta. Taitotasokuvaukset olivat seuraavanlaiset:

Puhuminen:

- A1 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan asuinpaikkaani ja tuntemiani ihmisiä. Osaan keskustella jonkin verran, jos keskustelukumppanini auttaa minua toistamalla sanottavansa tai sanomalla asiat uudestaan hitaammin. Osaan kysyä yksinkertaisia kysymyksiä ja vastata niihin, jos ne käsittelevät tuttuja jokapäiväisiä asioita.
- A2 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan perhettäni ja ystäviäni ja muita ihmisiä, asuinolosuhteitani (missä ja miten asun), koulutustani ja opiskelu/työpaikkaani. Osaan keskustella jokapäiväisissä tilanteissa, joissa puhutaan lyhyesti tutuista asioista, mutta en välttämättä osaa kieltä tarpeeksi pitäväkseni keskustelua yllä.

- B1 Osaan kuvata yksinkertaisesti kokemuksiani, tapahtumia, unelmiani, toiveitani ja tavoitteitani. Osaan lyhyesti selittää mielipiteitä ja suunnitelmia. Osaan kertoa tarinan tai kuvata kirjan/elokuvan juonta ja omia reaktioitani. Osaan valmistautumatta keskustella minua kiinnostavista tai jokapäiväisistä asioista kuten perheestäni ja ystäväistäni, harrastuksista, opiskelusta, matkustamisesta ja ajankohtaisista tapahtumista.
- B2 Osaan esittää selkeän ja yksityiskohtaisen kuvauksen useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan esittää näkökantani jostain ajankohtaisesta asiasta ja kuvata eri vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia. Osaan aktiivisesti osallistua tutuissa tilanteissa käytäviin keskusteluihin ja perustella näkökantojani.
- C1 Osaan käsitellä vaikeita aihealueita selkeästi, yksityiskohtaisesti ja eri näkökohdat huomioon ottaen. Osaan kehittää aiheita ja lopettaa sanottavani hyvin. Osaan puhua sujuvasti ja spontaanisti. Minun tarvitsee hakea sanoja vain harvoin. Osaan käyttää kieltä tehokkaasti sekä yksityiselämässä että työssä. Osaan ilmaista ajatuksiani tarkasti ja pystyn sopeuttamaan sanottavani muiden puheenvuoroihin.

Kirjoittaminen:

- A1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisen ja lyhyen postikortin esim. lomamatkalta. Osaan täyttää lomakkeisiin henkilötietoni, esimerkiksi kirjoittaa nimeni, kansallisuuteni ja osoitteeni hotellin henkilötietolomakkeeseen.
- A2 Osaan kirjoittaa lyhyitä ja yksinkertaisia viestejä asioista, jotka liittyvät jokapäiväisiin tarpeisiin. Osaan kirjoittaa yksinkertaisen henkilökohtaisen kirjeen, esim. esittääkseni kiitoksen.
- B1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisia tekstejä tutuista ja minua kiinnostavista aiheista. Osaan kuvata kokemuksia ja vaikutelmia henkilökohtaisissa kirjeissä.
- B2 Osaan kirjoittaa selkeästi ja yksityiskohtaisesti useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan kirjoittaa esseen tai raportin, kertoa asioista ja esittää näkökohtia jonkin asian puolesta tai sitä vastaan. Osaan kirjoittaa kirjeitä, joissa korostan sitä mikä on minulle tärkeää tapahtumissa ja kokemuksissa.
- C1 Osaan kirjoittaa selkeän ja hyvin rakentuneen tekstin ja ilmaista itseäni melko laajasti. Osaan käsitellä monimutkaisiakin aiheita kirjeissä, raporteissa ja artikkeleissa ja korostaa mielestäni tärkeimpiä kohtia. Osaan kirjoittaa erilaisia tekstejä vakuuttavasti, omalla tyylilläni ja lukijalle sopivasti.

Kuvauksissa taso A1 tarkoittaa alkeistasoa, A2 selviytymistasoa, B1 kynnystasoa, B2 osaajan tasoa ja C1 taitajan tasoa (tätä ei tosin kerrottu opiskelijoille). Kuudes viitekehyksen taso, C2 eli mestarin taso, on tarkoituksella jätetty pois, sillä sen saavuttavat lähinnä vain syntyperäiset kielenpuhujat. Halusin käyttää opiskelijoiden itsearvioinnissa Frameworkin sanallisia taitotasokuvauksia siksi, että niissä kielitaito kuvaillaan yleisemmällä tasolla kuin omissa, lähinnä kieltenopettajien/arvioijien käyttöön tarkoitetuissa asteikoissamme. Opiskelijoiden olisi ehkä ollut hankalaa arvioida omaa kielitaitoaan esim. kieliopillisten rakenteiden ja sujuvuuden suhteen

Opiskelijat arvioivat kielitaitonsa seuraavasti. A-kirjain tarkoittaa A-ryhmän opiskelijaa, J-kirjain J-ryhmän opiskelijaa. Muutoin opiskelijoiden järjestys on täysin sattumanvaraisesti valittu.

Taulukko 3: Opiskelijoiden itsearviointi kielitaidostaan Frameworkin asteikolla

opiskelija	ruotsi suullinen	ruotsi kirjallinen	englanti suullinen	englanti kirjallinen
A1	B1	B1	B2	C1
A2	A2	B1	B2	B2
A3	A2	A2	A2	A2
A4	A1	A1	B1	B1
A5	B1	B1	A2	A2
A6	A2	B1	B1	B1
A7	A2	A2	B1	B1
A8	A2	A2	A2	A2
A9	A2	A2	B1	B1
A10	A2	B1	B1	B2
A11	A1	A1	A2	A2
A12	A1	A1	A2	A2
A13	A2	A2	A1	A1
J1	B2	B2	B2	B2
J2	A2	B1	B2	B2
J3	B1	B1	B1	B1
J4	A2	B1	B1	B1
J5	C1	C1	B1	B1
J6	B1	B1	B1	B2
J7	A2	B1	B1	B2
J8	B1	B1	C1	B2
J9	A2	A2	B2	B2
J10	A2	B2	A2	B1

Ruotsin osalta 16 opiskelijaa arvioi suullisen ja kirjallisen taitonsa samantasoiseksi, englannissa luku oli 17. Kuuden opiskelijan mielestä heidän kirjallinen ruotsin kielen taitonsa on hiukan parempi kuin suullinen, vain yksi opiskelija (J10) arvioi kirjallisen kielitaitonsa selvästi suullista heikommaksi. Englannissa vastaava luku oli viisi ja myös englannissa yksi opiskelija (J8) arvioi kirjallisen kielitaitonsa suullista paremmaksi. Kolmetoista opiskelijaa arvioi sekä suullisen että kirjallisen englannin kielen taitonsa paremmaksi kuin ruotsin vastaavat taidot. Viidellä opiskelijalla arvio oli samanlainen kummankin kielen osalta. Opiskelijat A5, A13 ja J5 arvioivat ruotsin kielen taitonsa englantia paremmaksi. Opiskelija J6 arvioi ruotsin ja englannin suullisen taitonsa samanlaiseksi, mutta englannin kirjallisen ruotsia paremmaksi. Opiskelijalla J10 tilanne oli päinvastoin, hän arvioi ruotsin kirjallisen taitonsa englannin kirjallista taitoa paremmaksi. Seuraavassa yhteenveto eri taitotasolle itsensä sijoittaneiden opiskelijoiden lukumäärästä:

Taulukko 4: Opiskelijoiden sijoittuminen eri taitotasolle (itsearviointi)

taso	ruotsi suullinen	ruotsi kirjallinen	englanti suullinen	englanti kirjallinen
A1	3	3	1	1
A2	13	6	6	5
B1	5	11	10	8
B2	1	2	5	8
C1	1	1	1	1

Verrattaessa A ja J-ryhmän arvioita toisiinsa katsoi A-ryhmästä 11 opiskelijaa, eli lähes puolet, ruotsin kielen suullisen kielitaitonsa vastaavan vähintään tasoa A2. J-ryhmästä kaikki katsoivat pääsevänsä tälle tasolle, puolet jopa vähintään tasolle B1. Kirjallisen taidon arvioi A-ryhmästä kahdeksan opiskelijaa vähintään tasolle A2 ja J-ryhmästä seitsemän opiskelijaa vähintään tasolle B1 (kaksi opiskelijaa tasolle B2). Englannin vastaavat osuudet olivat: A-ryhmä suullinen 11 opiskelijaa vähintään taso B1; J-ryhmä kuusi opiskelijaa taso vähintään B1 (yhdeksän taso B2); A-ryhmä kirjallinen 10 opiskelijaa taso B1, J-ryhmä kuusi opiskelijaa taso B2. Tulokset osoittavat, että J-

ryhmä arvioi kielitaitonsa kummassakin kielessä korkeammalle tasolle kuin A-ryhmä. Lisäksi ruotsin suullinen ja kirjallinen taito arvioitiin kummassakin ryhmässä huonommaksi kuin englannin vastaavat.

Ruotsin kielen suullisen taidon osalta suurin osa opiskelijoista katsoo kielitaitonsa jäävän tasolle, jolla he osaavat käyttää kieltä yksinkertaisissa, jokapäiväisissä tilanteissa, mutta kielitaito ei välttämättä riitä keskustelun ylläpitämiseen (taso A2). YKIn asteikolla tämä tarkoittaa perustason kielenkäyttäjää. Englannissa kielitaito riittää hieman vaativampiin tilanteisiin ja yksityiskohtaisempiin omien kokemusten kertomiseen (taso B1), eli YKIn asteikolla keskitason kielenkäyttäjää. Kirjallisen ruotsin kielen taitonsa suurin osa opiskelijoista katsoo riittävän yksinkertaisen henkilökohtaisen kirjeen kirjoittamiseen (taso B1), englannissa aavistuksen verran vaativimpiinkin kirjallisiin tuotoksiin.

Palaan näihin arvioihin siinä vaiheessa tutkimustani kun tarkastelen arvioijien opiskelijoille antamia arvosanoja molempien kielten näytöistä. Sitä ennen kuvailen tarkemmin näytöissä arvioitua kielitaitoa kielitaidon eri osa-alueiden valossa. Korostuuko arvioinnissa jokin tietty osa-alue muiden taitojen kustannuksella ja mitataanko näytöissä muutakin kuin pelkkää kielitaitoa?

8.3 Näytöissä arvioitu kielitaito

8.3.1 Suullinen koe

Suullisessa kokeessa arviointikriteereinä olivat ääntäminen, oikeakielisyys, sujuvuus ja sanasto sekä puheen sisältö ja rakenne. Ruotsin arvioijat käyttivät arvioinnissaan erilaisia merkitsemistapoja taitotasolomakkeelle, joten niiden perusteella ei voida tehdä yhteenvetoa esim. ääntämisestä. Toinen arvioija merkitsi jokaiselle oppilaalle kunkin kriteerin kohdalle arvosanan numeroina kun taas toinen arvioija merkitsi rastilla (tai viivalla) opiskelijan ääntämisessä esiin tulleen sanallista kuvausta vastaavan piirteen, esim. ”voimakas aksentti”. Hän ei myöskään antanut numeerista arviota joka kriteeristä erikseen vaan yhden lopullisen arvion tekemiensä merkintöjen perusteella. Näin ollen

esittämäni yksityiskohtaisemmat esimerkit eri arviointikriteerien edustumisesta aineistossa perustuvat pääasiassa omiin huomioihini tuotosten transkriptiovaiheessa. Jokaisen kriteerin kohdalla teen kuitenkin lyhyen yhteenvedon myös arvioijien antamasta arvosanasta, jotta myöhemmin voisin tutkia missä asioissa heidän arviointinsa mahdollisesti poikkesivat toisistaan.

Erillisen **ääntämistehtävän** tarkoituksena oli kokeen alussa laukaista opiskelijoiden mahdollista alkujännitystä ennen varsinaisia reagointi- ja puheosioita. Lauseisiin oli koottu opiskelijoille perinteisesti hankalia ääntämisseikkoja: hankalia (etu)nimiä, hintojen/puhelinnumeroiden lukemista ja vaikeista äänneistä erityisesti er - kirjainyhdistelmän ääntämistä ja soinnillisia/soinnittomia klusiileja. Opiskelijoita oli oppituntien aikana pyydetty kiinnittämään huomiota lauserytmiin, intonaatioon sekä sanojen painotukseen, joita näyttökokeissa myös arvioitaisiin.

Kaikkien opiskelijoiden ääntäminen yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta (J5) pyrki noudattamaan suomenruotsin ääntämystä. Myös J2:lla oli havaittavissa pieniäinen pyrkimys tuottaa riikinruotsalaista lauserytmiä, sekä J6:lla ja J10:llä yksittäisiä äänneitä, esim. sanoissa ”sju” ja ”kjolen”. Yleensä ottaen puhe kuulosti muilla hyvin suomalaiselta ja jännityksestä johtuen vain muutamalla opiskelijalla (J1 ja A10) oli havaittavissa edes jonkinlaista pyrkimystä luontevaan intonaatioon ja vaikeiden äänneiden huolelliseen ääntämiseen. Selkeän poikkeuksen muodosti kuitenkin J5, jonka ääntämislausoiden rytmi ja intonaatio kuulostivat melko luonnollisilta, eivätkä suoraan paperista luetuilta. Varsinkin A-ryhmässä oli muutama opiskelija (esim. A1 ja A11), joiden puheen luonnollista rytmiä jännittäminen häiritsi.

Soinnillisten klusiilien ääntäminen oli lähes poikkeuksetta soinnittomalta tai puolisoinnilliselta kuulostavaa, varsinkin A-ryhmässä. Kirjainyhdistelmä ”er” aiheutti kaikille ongelmia, vaikka sitä oli harjoiteltu tunneilla, esim. sukunimi ”Pettersson” äännettiin /pettersson/ ja /Åberg/ äännettiin usein /oberg/. Joillakin (A1, J4) oikea ja väärä ääntäminen vaihteli, mutta yleisvaikutelma kummankin ryhmän osalta on, että äännettä ei osata - tai muisteta - ääntää oikein. Ruotsille ominainen /u/-äänne äännettiin myös yleensä suomalaisittain. Lukusanat aiheuttivat monella pienen katkoksen

puheeseen (esim. A1) ja hinnassa ”178 kronor” lukusana ”hundra” ääntyi joillakin (A11) englantilaisittain /hʌndred/ ja puhelinnumerossa ”noll” saksalaisittain /null/ (J1). Kahdella opiskelijalla (J8 ja A5) sekaantui hinnan lukemisessa ”sjuttio” ja ”tjugo”.

Ehdottomasti vaikein sana ääntämislauseissa oli ”ytterligare”, joka äännettiin yleensä väärin /i/-äännettä liikaa venyttäen ja -er- äännettiin selkeästi /er/: /ytterli:gare/. Vain J5, J8 ja A11 äänsivät sanan oikein. Ruotsin /o/:n ääntämys aiheutti etunimessä ”Olle” A8:lle ja A10:lle ongelmia: /olle/. Etunimen ”Kerstin” osasi ääntää J-ryhmästä 7 opiskelijaa ja A-ryhmästä vain yksi (A3). Suurin osa äänsi sen /kerstin/. G-kirjaimen ääntämys tuotti vaikeuksia joillekin A-ryhmäläisille sanoissa ”ger gärna”:

A6: /ker jerna/

A10: /dse:r dsärna/

A12: /ger gjärna/

Positiivista ääntämislauseista oli sanan ”information” ääntäminen: kaikki osasivat ääntää sen oikein. Kokonaisarviona ääntämisestä oli, että varsinkin A2:lla, A3:lla, A4:lla, A5:lla, A7:lla, A8:lla, A10:lla, A11:lla ja A12:lla oli arvioijien mielestä niin paljon virheitä, että ne jopa haittasivat puheen ymmärtämistä. Kiitettävän arvion ääntämisestä saivat vain J5 ja J6.

Oikeakielisyyttä, sujuvuutta, sanastoa, puheen sisältöä sekä rakennetta tarkastelen näyttökokeen viimeisen tehtävän avulla (liite 1). Tehtävänä oli jyvaskyläläisen Scandic -hotellin esittely matkaoppaan tietojen avulla. Esite oli suomeksi ja siinä oli sanallisten vihjeiden lisäksi myös kuvasympboleita. Opiskelijalla oli yksi minuutti aikaa valmistautua tehtävään ennen puheosuuden alkua. Puheosuuteen oli varattu kaksi minuuttia, mutta valmistelu-aikaa oli vain minuutti, jotta opiskelijat eivät ehtisi kirjoittaa valmiita lauseita paperille ja sen jälkeen vain lukea niitä ääneen. Olen valinnut tämän puheosion tarkemman analyysini kohteeksi, sillä muissa puhetehtävissä suomenkieliset vihjeet ohjasivat opiskelijan puhe-suoritusta siinä määrin, että sanottavia eroja eri opiskelijoiden tuotoksissa tuskin olisi ilmennyt esim. sanaston laajuuden suhteen. Lisäksi tässä tehtävässä oli mielestäni jotain sanottavaa kaiken tasoisille opiskelijoille yksinkertaisesta puhelin- ja faksinumerosta aina kokoustilojen varustukseen ja hotellin erikoisuuksiin saakka.

Arviointikriteereissämme puheen oikeakielisyydellä tarkoitetaan kielioppivirheiden määrää, vaihtelevaa aikamuotojen käyttöä sekä sitä, missä määrin mahdolliset virheet ovat systemaattisia tai pelkästään lapsuksia, jotka eivät haittaa puheen ymmärtämistä. Tehtävätyypistä johtuen aikamuotojen käytön hallintaa tällä tehtävällä ei voinut tutkia, sillä kerronta tapahtui nykyajassa ja kaikki opiskelijat käyttivät pelkästään preesensia. Kielioppivirheet olen jakanut kolmeen ryhmään: morfologisiin, leksikaalisiin ja syntaktisiin virheisiin (ks. myös Hildén 2000, 117 - 124). Morfologisista virheisiin olen ottanut mukaan ääntämisvirheet, substantiivin ja adjektiivin kongruenssin, substantiivien suvun ja luvun, epämääräisen/määräisen muodon käytön ja adjektiivien vertailumuodot. Leksikaalisiin virheitä ovat vieraskieliset sanat, kokonaan puuttuvat sanat, väärät prepositiot sekä väärät sanavalinnat. Syntaktisia virheitä ovat väärät sanajärjestykset. Esimerkkejä on otettu mukaan kummaltakin ryhmältä, sillä kaikista virheistä löytyi esimerkkejä molemmista ryhmistä.

Ääntämisvirheitä ja epäselviä ääntämyksiä aineistossa oli melko paljon. Koska virheet olivat pääasiassa samoja kuin jo aikaisemmin ääntämisen kohdalla mainitsemani, esitän tässä vain muutaman esimerkin sellaisista sanoista, joissa sanan konsonantit ovat menneet sekaisin. Ruotsin sanojen konsonanttivoittoisuuden vuoksi opiskelijoilla on joskus paljon tällaisia virheitä, joita he sitten joutuvat puhuessaan korjaamaan useampaankin otteeseen. Aineistossa ääntämisvirheitä oli huomattavasti enemmän A-ryhmällä. Esimerkkejä sanoista, joissa virheitä esiintyi (osassa mukana myös oikea versio sanasta):

A2: *mötesrokal, möteslokar*

A9: *mötetrum*

A10: *mötetrumment*

A8: *mötteslokaler, audito:ri*

A12: *hokell, houtel, hotell*

J4: *kilomit, kilometer*

Ilmeisesti koetilanteesta johtuen sanojen ja lauseiden huolelliseen ääntämiseen ei ehditty panostaa tarpeeksi. Koska tehtävässä ei ollut valmiiksi annettuja lauseita eivät myöskään lauserajat opiskelijoiden monologeissa erottuneet kovin selvästi. Opiskelijat

eivät voineet etukäteen miettiä lauseita valmiiksi ja näin ollen eri asioita yhdisteltiin toisiinsa paljon ”och”-sanalla, mikä teki puheesta luettelonomaisen. Yksi opiskelija (J4) teki poikkeuksen. Hän aloitti monologinsa aivan kuin lukisi kirjoitettua mainosta hotellista. Esitys oli suunnattu selvästi kuvitellulle asiakkaalle:

J4: *hej ↑ scandic hotell ↓. Vi har ett hundra femti enkelrum ok*

Joidenkin opiskelijoiden (A2, A6, J2, J3) puhe oli selkeästi hitaampaa kuin normaali tuntipuhe, mikä myös vaikeutti lauserajojen hahmottamista pelkän sävelkulun perusteella. Varsinkin A-ryhmäläisillä lauserajat olivat epäselviä. Monologien jakamisen lauseisiin olen tehnyt harkinnanvaraisesti, asiakokonaisuuksiin perustuen.

Morfologisista virheistä aineistossa oli eniten epämääräisen/määräisen muodon valintaan liittyviä virheitä sekä substantiivien virheellisiä monikkomuotoja. Kerrottaessa etäisyydestä linja-autoasemalle, rautatieasemalle ja lentokentälle oppilaat käyttivät yleensä epämääräistä muotoa ilman artikkelia, vaikka tilanne olisi vaatinut määräisen muodon. Esimerkkejä (huom! esimerkkilauseet on kirjattu virheineen):

A1: *vi vi e i centrum o till ti flygklap flypplats flygplats e 21 kilometer o till järnvägsstation halv kilometer o till busstation e också halv kilometer*

A4: *scandic hotell jyväskylä adress är vapaudenkatu . 73 (and) telefonnummer e*

J2: *mm e också 21 kilometer till flygstation*

Myös määräistä muotoa käytettiin epämääräisen sijasta:

A7: *vi har enkelrummet o dubbelrummet*

A9: *vi har ö: enkelrummen ok dubbelrummet*

A13: *ä: hotellet har också ä: gruppalen*

J1: *o: alltså i mötesrum kan vara ett hundra ö: . sjutti person*

J7: *vi har också audito:rio ↑ hörsalen ↑ ok grupp vi har fem grupprum*

J10: *vi har mycket bra utrustningen här*

Aineistosta löytyi myös yksi esimerkki melko tavallisesta määräisen etuartikkelin käytöstä englannin mallin mukaan (esimerkissä sanan suku on myös väärä):

J8: *ok det mötesplatsen har ci:di:*

Jo nämä esimerkit osoittavat, että epämääräisen ja määräisen muodon käyttö ei ole edes J-ryhmän kaikilla opiskelijoilla automatisoitunut. Tiedetään, että substantiiveilla on erilaisia muotoja, mutta niitä ei osata käyttää oikein, ei ainakaan puheessa, jossa juuri sanojen muotojen miettimiseen ei ole käytettävissä paljon aikaa eikä tehtyjä virheitä helposti voi korjata myöhemmin.

Toinen vaikeaksi osoittautunut asia on possessiivipronominit/genetiivi substantiivien yhteydessä. Aineistossa oli runsaasti esimerkkejä virheellisistä muodoista:

J5: *våra specialerbjudande där e motorkälfesafar*

J6: *om ni vill rekommendera vår hotell för*

J10: *möteslokalens utrustningen e*

A6: *våras mötesplats har cd*

A12: *våra telefonnumret e*

Seuraavassa esimerkissä myös adjektiivi on taivutettu väärin:

J2: *ö: våra möteslokalen mm e ganska stora*

Adjektiiveja opiskelijat käyttivät puheessaan vähän, joten esimerkkejä substantiivin ja adjektiivin kongruenssista ei aineistosta löytynyt kuin muutama:

A8: *ok stora . puh . tila hundra personer ok lite lilla audito:ri . 14 personer*

A13: *ö: det stor plats e e till 100 person persons o . ö: den lilla . plats e till 14 persons*

A2: *större lokaler e 100 personen mindre . lokaler e 14 person*

Epämääräisen en/ett –artikkelin valinta aiheutti ongelmia lukusanojen kanssa, silloin kun piti kertoa etäisyys esim. lentokentälle:

J2: *mm e också tjugoett kilometer till flygstation*

J4: *dit e ett halv kilometer o*

Substantiivien monikkotaivutus varsinkin ett -sukuisilla sanoilla on yleensä opiskelijoille erityisen vaikeaa. Tässä tehtävässä keskeinen sana ”rum” oli melko usein

taivutettu väärin lukusanan kanssa, tosin oikeitakin taivutuksia löytyi. Esimerkkejä vääristä taivutuksista:

A6: *der er ö: över 200 rummet*

A10: *vi har ett enkelrummer ↑ o dubbelrummer ↑*

J2: *mm vi har 136 dubbelrummet ↑; vi har . många rummer*

J3: *ö: mötesrummers e 170*

J6: *vi har rummer, enkelrum 14 stycke, 136 dubbelrummet o*

Myös tavallisten en -sukuisten substantiivien monikkomuodoissa tuli virheitä:

A9. *mötesrum e till 100 person*

A10: *gruppgrum ru grupprummet för fyra person personen o*

A13: *ä: mötesrummet e tillsammans till 170 pörsons*

J8: *ok du kan hitta där också bastu . dusch (dansor?) minibar karting ok vinskolar*

J10: *vi har också möteslokalen för 170 person*

Lainasanojen taivutus on ongelmallista ja silloin turvaudutaan usein alkukielen taivutukseen:

A12: *vi har videos diaprojektor*

Adjektiivien vertailumuotoja tehtävässä tarvittiin kerrottaessa pienemmästä ja suuremmasta kokoustilasta. Vertailumuoto oli yleensä väärin muodostettu tai suoraan englannista otettu. Esimerkkejä:

A10: *de storaste platsen e för*

J3: *den storaste rum e 100 den minst e 14*

A9: *largest mötetrum e till*

Leksikaalisista virheistä tavallisimmat olivat väärän preposition valitseminen, preposition poisjättäminen ja englanninkielisen sanan käyttäminen ruotsinkielisen sijasta. Prepositioista hankalimpia ovat *i* ja *på*, sekä prepositiot, jotka vastaavat

kysymykseen *kenelle?* Varsinkin A-ryhmän osalta tällaisissa epävarmoissa tapauksissa prepositio jätetään kokonaan pois.

A2: *större lokaler e 100 personen mindre . lokaler e 14 person*

A5: *(stadic?) hotell ligger vapaudenkatu sjutti vapaudengata sjuttitre*

A7: *mötesrummet vi har video tv diaprojektor*

A8: *<ok Jyväskylä centrum> vi har halv kilometer*

A11: *scandic hotell jyväskylä e vapaudenkatu 73 jyväskylä*

A12: *scandic hokell hotell ligger i jyväskylä vapaudenkatu 73*

J-ryhmällä prepositiovirheitä oli vain muutama. Esimerkiksi:

J4: *ok alla rum har vi tv*

J6: *>för exempel<*

J7: *ö: vi kan arrangera till 100 personer ↑ möteslokaler en gång*

Kuitenkin yhdellä J-ryhmän opiskelijalla virheitä oli useita:

J8: *i scandic hotell har . ett hundra o femti enkelrumt; o restaurang vad e öppet mellan 7 . på 23; Scandic hotell finns 21 kilometer på flygstation; där har mötesplatser på 170 personer*

Leksikaalisia virheitä oli A-ryhmästä kahdeksalla ja J-ryhmästä kuudella opiskelijalla. Yleensä niitä oli enemmän kuin yksi samalla opiskelijalla. Suurin osa virheellisistä sanoista oli englanninkielisiä, mutta muutama suomen- ja saksankielinenkin oli mukana. Seuraavassa lista näistä sanoista ääntämismuodossaan.

A1: */pleier/*

A4: */null/, /six/*

A6: */from/, /junalta/, /ci:di: pleier/, /ti:vi:/*

A8: */tila/, /so:na/, /simho:l/*

A9: */in/, /largest/, /ou/, /reilveisteis:on/, /steis:on/*

A10: */änd/*

A12: */six/*

A13: */houtl/, /ti:vi:/, /pö:sons/*

J1: */tventiet/, /bed/*

J2: /ci:di:/, /ti:vi:/

J5: /nousmouking/

J8: /ci:di:/

J9: /rikodör/, /smoukar/

J10: /pleier/

Kaksi opiskelijaa käytti lukusanojen muodostamiseen englannin sääntöjä:

J8: *ett hundra och femtio*

J9: *hundra och sjuttio människor*

Hyvin usein puuttuvan sanan kohdalla oli puheessa tauko tai sitten lause jäi kesken ja opiskelija aloitti uuden. Esimerkki A-ryhmästä:

A5: *du kan. vi har . olika*

Syntaktisista virheistä esimerkit ovat pääasiassa käänteisen sanajärjestyksen käytöstä aiheutuvia. Tällaisten virheiden ”vakavuudesta” ollaan yleensä kahta mieltä. Toisten mielestä ne ovat vakavia, mutta normaalissa puheessa niitä esiintyy, eivätkä ne läheskään aina häiritse viestin perillemenoaa. Poikkeuksena ovat suorat kysymyslauseet, joiden virheellinen sanajärjestys vaikuttaa häiritsevältä – selvästi jo ruotsin kielen vastaiselta. Seuraavassa esimerkkejä sanajärjestysvirheistä:

A7: *mötesrummet vi har video tv diaprojektor*

A9: *ö: här i scandic hotell vi har*

A12: *möterummet vi har videos*

J2: *också i . ett undr hundra femtio rummet vi har*

J6: *o: om ni önskar någonting vi försöker*

J9: *där (du?) kan intes . smokar*

Toisen arvioijan merkitsemistä kommentaateista oikeakielisyyteen kaikki muut A-ryhmän opiskelijat olivat saaneet arvosanan T1 (tai jopa sen alle) paitsi opiskelija A13. J-ryhmästä T1 oli vain opiskelijalla J8. Yhdellä opiskelijalla (J5) oli oikeakielisyydestä kiitettävä arvosana. Toinen arvioija oli antanut T1 tai hylätyn opiskelijoille A4, A5, A6, A8, A10 ja A11 ja kiitettävän J5:lle.

Sujuvuuden arviointiperusteina käytimme taukojen ja epäröinnin määrää, puheen lyhytsanaisuutta sekä kokonaisten lauseiden määrää puheessa. Myös erityyppisten ja erimittaisten lauseiden käyttö oli mielestämme osoitus kehittyneemmästä kielitaidosta. Taukojen sijoittumisella puheessa halusimme tietää, ovatko tauot luonnollisilla paikoillaan eri lauseiden välillä vai keskellä lausetta kahden sanan välissä. **Sanaston** osalta arviointikriteereinä oli muiden kielten vaikutus sanastoon (englanti, suomi), samojen sanojen toisto, mikä yleensä osoittaa sanaston suppeutta ja yksipuolisuutta sekä oman alan sanaston käyttäminen. Sanaston laajuutta kuvaa myös taito käyttää kiertoilmauksia sekä tilanteeseen sopivan tyylin valitseminen. Muiden kielten vaikutusta sanastoon käsitelin jo oikeakielisyyden yhteydessä, joten en puutu siihen enää tässä yhteydessä vaan kuvailen sanastoa laajuutta muilla tavoin.

Mielestäni hotellin esittelytehtävä sopi näiden kriteerien arviointiin hyvin, sillä tehtävässä ei annettu valmiita tulkattavia lauseita vaan opiskelijan piti itse valita oleelliset asiat ja kertoa niistä kuvitellulle asiakkaalle mielenkiintoa herättävästi ja ymmärrettävästi. Lisäksi hän voi itse valita tyylin. Tehtävä edellytti paitsi kielitaitoa, myös mielikuvitusta ja tietoa hotellimaailmasta. Tehtävään valmistautumiseen oli käytettävänä yksi minuutti ja puheaikaa oli kaksi minuuttia. Valmistelu-aikaa ei haluttu antaa liikaa, etteivät opiskelijat kirjoittaisi lauseita paperille valmiiksi, jolloin vapaasta puheesta olisi tullut pelkkä sisälukuharjoitus. Tehtävän nauhoittajalle oli annettu ohje, että nauhoitusta ei tarvitse lopettaa kahden minuutin kohdalla, jos opiskelijoilla riittää sanottavaa pitempäänkin. Seuraavassa taulukossa koottuna opiskelijoiden monologin käyttämä aika sekunneissa, monologin sanamäärä ja sanamäärä minuutissa:

Taulukko 5: Monologin käytetty aika, sen sanamäärä sekä taukojen määrä

Opiskelija	monologin kesto sekunneissa	sanamäärä	sanamäärä/minuutti	tauot
A1	105	78	53,8	4
A2	95	39	28,9	7
A3	27	15	59,2	1
A4	41	24	58,5	5
A5	19	14	77,7	1
A6	90	60	46,1	9
A7	85	41	32,8	5
A8	66	59	28,6	8
A9	132	93	43,9	4
A10	102	55	38,7	7
A11	8	9	112,5	1
A12	52	42	82,3	4
A13	136	92	42,6	6
J1	129	121	57,9	3
J2	133	86	40,4	9
J3	130	75	35,7	6
J4	128	111	53,4	8
J5	136	146	67,6	4
J6	133	137	64,3	3
J7	125	82	40	5
J8	115	93	60	8
J9	115	94	60,6	11
J10	122	78	38,6	4

Taulukosta näkee selvästi, että A-ryhmäläisistä vain kaksi opiskelijaa (A9 ja A13) käytti monologin koko sallitun ajan. Viisi opiskelijaa ei käyttänyt edes puolta annetusta ajasta ja yksi opiskelija (A11) vain kahdeksan sekuntia. J-ryhmästä kahdeksan opiskelijaa puhui yli annetun ajan ja loputkin lähes yhtä pitkään. Tehtävässä oli kuitenkin paljon esim. lukusanoja, joita A-ryhmäläistenkin olisi pitänyt pystyä sanomaan. Oliko syynä yleinen jännitys, vai mistä puhumattomuus johtui? Palaan tähän ongelmaan myöhemmin esitellessäni opiskelijoiden kommentteja tehtävistä.

Monologin sanamäärä on suoraan verrannollinen puheaikaan vaihdellen 9 sanasta 146 sanaan. Sanamäärästä minuutissa voi nähdä miten opiskelijoiden puhutempo vaihtelee. Esim. opiskelijat A13 ja J5 käyttivät puheeseen saman ajan, mutta J5:n sanamäärä minuutissa oli huomattavasti suurempi. Mielenkiintoinen on myös opiskelija A11, joka

sanoi sanottavansa hyvin nopeasti ja lyhyesti: tulos 112,5 sanaa minuutissa. Keskimäärin opiskelijat tuottivat 53,2 sanaa minuutissa.

Oikeanpuoleinen sarake ilmoittaa opiskelijoiden yli kaksi sekuntia pidemmät tauot puheessa. Taukojen määrittelyminen oli vaikeaa joidenkin opiskelijoiden kohdalla, sillä heidän puhetemponsa oli yleensäkin niin verkkaista, että vain todella pitkät tauot oli mahdollista laskea. Joillakin opiskelijoilla tauot olivat taas lähes poikkeuksetta muualla kuin lauserajalla, mikä teki puheen sisällön hahmottamisen vaikeaksi. Tauot paljastivat myös erään ei-toivotun piirteen testattavien puheesta. Koska käyttämässämme kielistudiossa ei ole väliseiniä kuului toisten opiskelijoiden puhe ehkä liiankin selvästi ”läpi”. Jotkut opiskelijat käyttivät tätä hyödykseen ja toistivat oman taukonsa aikana läpi kuuluneen, jonkun toisen opiskelijan jo sanoman lauseen. Esim. opiskelijan A6 kohdalla tämän huomasi selvästi. Taulukossa oleviin taukoihin ei ole laskettu mukaan oletetulla lauserajalla esiintyneitä taukoja, elleivät ne ole olleet häiritsevän pitkiä. Lauserajan määrittelyssä käytettiin apuna paitsi lauseen ajatussisältöä myös sen intonaatiota ja sanojen venyttelyä, esim. ”oo” uuden lauseen alussa. Intonaatio lauserajan merkinä oli huomattavasti selkeämpi J-ryhmän kuin A-ryhmän opiskelijoilla.

Puheen pituus näyttää vaikuttaneen myös taukojen määrään, lyhyessä puheessa ei ole ylimääräisiä taukoja (A3, A5 ja A11). Vertailtaessa ryhmiä toisiinsa käyttivät J-ryhmäläiset keskimäärin 6,1 yli kahden sekunnin taukoa ja A-ryhmäläiset 4,8. Ero johtuu puheen pituudesta. Toinen keino saada miettimisaikaa puheen edetessä ovat sanojen venytykset ja ns. paralingvistiset keinot, joilla tarkoitetaan erilaisia *mm-*, *oo-* ja *öö-*äännähdyksiä. Niitä esiintyi kaikilla opiskelijoilla, mutta toisilla selvästi enemmän kuin toisilla, esim. A13:

A13: *ö: du kan boka ö: reservera rum från numert 014-3303666 . mm .
mmm ä: hotellet har ci:di: kasettspelare ti:ve: ti:ve: videospelare
diaprojektor mm ä: du kan också ö: beställa beställa vad du vad du vill ä:*

Edellisessä esimerkissä on paralingvististen keinojen lisäksi käytetty myös toistoa, jota aineistossa oli kahdenlaista. Kertaavaa toistoa käytetään puheen aukkojen täyttämiseen

ja siinä sana toistetaan muuttumattomana. Muokkaavassa toistossa esim. sanan muotoa korjataan (ks. Hildén 200, 137). Esimerkkejä:

A1: *vi vi e i centrum och till flygklap flypplats flygplats e 21 kilometer*

J7: *hm vi ö: vår våra möteslokaler e till 170 personer*

J9: *och alla rummet ha o alla rum har tv*

Yksi opiskelija (A13) huomasi myös ääntävänsä sanan ”hotelli” ensin englanniksi, mutta korjasi sen ruotsiksi ääntäen:

A13: *mm hotelles ä namn e Scandic /houtel/ hotell Jyväskylä o*

Monologien lauserakennetta tarkasteltaessa on tavallinen päälause, subjekti + predikaatti, ylivoimaisesti tavallisin lausetyyppi. Lauseiden subjekti on usein joko persoonapronomini ”vi” tai ”du”, tai muodollinen subjekti *det*. Eri lauseita yhdistellään paljon toisiinsa ”och” sanan avulla ja näin saadaan pitkiä lauseita. Varsinkin opiskelijalla A8 och-sanana runsas käyttö teki vaikeaksi lauserajojen hahmottamisen.

A8: *vi ha:r puh . vi har möt:eslokaler ler sjutton personel personer ok stora . puh . tila hundra personer ok lite lilla audito:ri . fjorton personer ok auditori e grupp (?) jobba fem personer vi har restaurang rang dans ok . bar /so:na/ /simho:l/ ok parkering bil (?) golf . (?) ok minibar puh . >ok Jyväskylä centrum< vi har halv kilometer ok till . tågstation fem ö halv kilometer ok . du kan lämna*

Ryhmien välillä oli selkeä ero käänteisen sanajärjestyksen ja sivulauseiden käytön määrässä. A-ryhmästä vain viisi opiskelijaa käytti (yritti käyttää) käänteistä sanajärjестystä lauseen alussa ja kaksi sivulauseetta. Esimerkkejä oikeista sanajärjестyksistä ja oikein muodostetusta epäsuorasta kysymyslauseesta:

A3: *här är många rum*

A6: *. mm där finns också . i karting cent:er här i Finland ok*

A13: *du kan också beställa beställa vad du . vad du vill*

J-ryhmästä kaikki opiskelijat, lukuun ottamatta J10:ä, käytti joko käänteistä sanajärjestystä ja/tai erilaisia sivulauseita. Rakenteiden käyttö ei kuitenkaan ollut virheetöntä heilläkään. Esimerkiksi seuraavissa lauseissa relatiivipronomini on väärin:

J7: *ö: (yskähdys) . mm vi vi har möteslokaler. ö var ligger cd . skivor*

J8: *scandig hotell har restaurang vad e öppet*

Esimerkkejä oikeista sanajärjestyksistä:

J5: *o: dom har restaurang som inte e öppet på söndagarna mm*

J6: *om ni vill ö: rekommendera vår hotell för er affär a: kan vi berätta att vi har*

Opiskelijan J6 tuottama toinen *om* -lause oli sanajärjestyksen kannalta väärin, mikä osoittaa, että taito ei ole hänellä vielä täysin automatisoitunut. Muutoinkin nämä kaksi oppilasta (J5 ja J6) osasivat tuottaa lauserakenteiltaan melko vaihtelevia lauseita:

J6: *det kan inte rökas i rummen*

J5: *o: vi tar gärna emot önskemål vad ni vill ha ↑ och när ni arrangerar mater ↑ eller*

Sanaston laajuutta olen tutkinut laskemalla monologiin sisältösanat. Sama sana on laskettu vain kerran. Kunkin opiskelijan kohdalla on ilmoitettu myös monologin leksikaalinen tiheys eli sisältösanojen prosentuaalinen osuus kokonaissanamäärästä.

Taulukko 6: Monologien sanamäärä

opiskelija	sanamäärä	sisältösanojen määrä	erilaisten sanojen määrä	leksikaalinen tiheys
A1	78	27	20	25,6
A2	39	21	15	38,5
A3	15	7	6	37,5
A4	24	6	5	20,8
A5	14	3	3	21,4
A6	60	23	20	33,3
A7	41	15	15	36,6
A8	59	27	20	33,9
A9	93	31	23	24,7
A10	55	25	16	29
A11	9	1	1	11,1
A12	42	9	9	21,4
A13	92	31	21	22,8
J1	121	57	34	28,1
J2	86	33	26	30,2
J3	75	31	24	32
J4	111	47	38	34,2
J5	146	48	39	26,7
J6	137	52	44	32,1
J7	82	31	23	28
J8	93	42	28	30,1
J9	94	44	31	33
J10	78	30	26	33,3

Taulukosta käy ilmi, että erilaisten sisältösanojen osuus kokonaissanamäärästä oli suurimmalla osalla opiskelijoista vain noin kolmasosa kokonaissanamäärästä. Poikkeuksena on opiskelija A11, jonka monologin lyhydestä johtuen kokonaissanamäärä ja sisältösanojen määrä jäi luonnollisestikin tätäkin pienemmäksi. Myös opiskelijoilla A4, A5, A12 ja A13 sisältösanojen osuus oli muita pienempi. Suurin se oli opiskelijalla A3. Monologin kokonaissanamäärä näyttää myös lisäävän toistoa. Tämän huomaa erityisesti J-ryhmän osalta. Erityisen paljon samoja sanoja toistivat J1, J8 ja J9. Mielenkiintoinen on A-ryhmän opiskelijoista A7, jolla kaikki sisältösanat olivat erilaisia. Hänen puheensa oli näin ollen sanastollisesti hyvin vaihtelevaa. Sisältösanojen määrää monologin kokonaissanamäärästä vähensi lukusanojen suuri osuus tehtävässä (puhelinnumerot jne).

Opiskelijoiden monologissa käyttämistä eri sanaluokista substantiivit oli selkeästi suurin ryhmä. Lähes kaikki kertoivat hotellin tarjoamista palveluista luettelomaisesti ja

käyttivät siinä pelkästään substantiiveja. Adjektiiveja käytettiin hyvin vähän, niistä yleisimmät olivat *god, stor, liten, olik, öppen*. Opiskelija J4 käytti myös adjektiivia *modern* kertoessaan hotellin varustuksesta. Verbeistä tavallisimmat olivat *har* ja *är*. A-ryhmän opiskelijoilla ne olivatkin lähes ainoat verbit ja ne toistuivat puheessa useita kertoja. Muita käytettyjä verbejä olivat *kan, ska, vill, göra, ligga, finnas, gå, ge, lämna, boka, beställa, rekommendera, röka, arrangera, ingå, ta emot, önska, försöka, klara av, rekommendera, berätta, ordna, hitta, söka*. Kaikkein laajin verbivalikoima oli J6:lla, joka käytti 14 erilaista verbiä.

Oman alan sanastolla tässä tehtävässä tarkoitettiin hotelliin ja kokouksiin/konferensseihin liittyvää sanastoa. Sanastosta suurin osa on peruskoulun keskeiseen sanavarastoon kuuluvaa, joten kovin perusteellisesti juuri kaupallisen alan sanaston hallintaa tällä tehtävällä ei voitu mitata. Kaupallinen sanasto korostuikin muissa suullisen kokeen tehtävissä (ks. kauppa- ja puhelinlauseet). Seuraavassa esimerkkejä opiskelijoiden käyttämistä sanoista:

- hotelli: hotell, enkelrum, dubbelrum, säng, bastu, dusch, restaurang
icke-rökare, rumservice, parkering, öppet
boka, beställa, reservera, ingå, sköta
specialitet, specialerbjudande
flygstation, flygfält, järnvägsstation, busstation
- konferenssit/kokoukset: möteslokaler, mötesrum, auditorium, hörsal,
konferensrum
grupprum
utrustning, diaprojektor, kasettspelare, skivor
ordna, arrangera
vinskola, motorkalkessafar

Oman alan sanaston laajuus riippui jälleen monologin pituudesta; mitä enemmän asioita opiskelijat hotellista kertoivat sitä enemmän alan sanastoa puheessa oli. Esimerkiksi opiskelijoilla J4, J5, J6, J7 oli monologissa paljon tällaisia sanoja. A-ryhmässä sanaston käyttö oli melko satunnaista ja suppeaa.

Arvioijien merkinnät opiskelijoiden kielen sujuvuudesta ja sanastosta olivat seuraavanlaiset. Enintään T1 saivat A1, A2, A3, A4, A11, A7, A8, A10, A11 (hylätty) ja

A12. Kiitettävän sai J5 . Toinen arvioija antoi myös J6:lle kiitettävän pienen miinuksen kera.

Neljäs suullisen kokeen arviointikriteereistä oli **puheen sisältö ja rakenne**. Tällä tarkoitettiin monologin loogista rakennetta tai sen puuttumista, mahdollisia asiavirheitä sekä keskeisten asioiden esittämistä melko yksityiskohtaisesti ja monipuolisesti. Tehtävän ohjeissa opiskelijaa pyydettiin esittelemään Scandic -hotellia kertomalla esim. kokoustilojen varustuksesta, huonetyypeistä, hotellin yhteystiedoista ja muista oleellisista asioista. Esitteen sisältämän informaation runsaus antoi mielestäni opiskelijalle hyvän mahdollisuuden itse päättää mitkä asiat hän katsoi tärkeiksi sisällön kannalta, sillä aika ei riittänyt kaiken annetun tiedon tulkkaamiseen. Opiskelijat kokivat tehtävän palautteiden perusteella kuitenkin epäselväksi ja huonosti laadituksi, sillä siinä ei annettu selkeästi valmiita lauseita, jotka opiskelijat olisivat voineet tulkita ruotsiksi, lauseiden sisältöä liikaa pohtimatta. Myös tehtävään valmistautumisaika koettiin liian lyhyeksi.

Tavallisimmat opiskelijoiden hotellista kertomat asiat ovat seuraavat (suluissa niiden opiskelijoiden lukumäärä, jotka mainitsivat ko. asiat): kokoustilat ja niiden varustus (20), huonetyypit (18), hotellin sijainti (18), hotellin tarjoamia erikoisuuksia (11), puhelinnumero (11), hotellin tarjoamat muut palvelut kuten ravintola jne. (8) ja faxnumero (3). Ainoat opiskelijat, jotka eivät kertoneet mitään kokoustiloista ja niiden varustuksesta olivat A4, A5 ja A11. Eniten edellä mainituista asioista kertoivat opiskelijat A9 (6/7:stä), J5 (7/7:stä), J6 (6/7:stä), J9 (6/7:stä). Yhden asian mainitsivat vain opiskelijat A2 (kokoustilat ja niiden varustus), A5 (hotellin sijainti), A11 (hotellin osoite).

Asiavirheitä aineistossa esiintyi yllättävän paljon varsinkin J-ryhmäläisillä. Virheet koskivat etupäässä erilaisten huoneiden lukumäärää. J2 kertoi hotellissa olevan 136 kahden hengen huonetta ja 150 yhden hengen huonetta, johtuen ilmeisesti epäselvistä kuvasymboleista. Samantapaisia virheitä tekivät myös J3 ja J4, J7 ja J8, joten esitteen kuvasymbolit olivat opiskelijoille epäselvät. A4 kertoi yhden hengen huoneiden määräksi 40 – oikea lukumäärä oli 14. A6 puolestaan kertoi huoneiden

kokonaismääräksi yli 200. Myös huonepalvelun symboli sekaantui joillakin ravintolan symboliin (esim. A9, J7, J8 ja J9). J9 sekoitti hotellin puhelinnumeron ja faxin numeron keskenään. A8 puolestaan kertoi kokoustiloja olevan 17 henkilölle ja A10 ryhmätyötila neljälle henkilölle.

Koejännityksestä johtuen opiskelijat eivät ilmeisesti suunnitelleet monologinsa rakennetta kovinkaan paljon etukäteen. Asioista esitettiin ensin helpoimmat, esim. puhelinnumero ja hotellin sijainti/osoite. Muutama opiskelija kuitenkin puhui samasta asiasta kahdessa eri kohdassa monologia. Esimerkiksi A9:llä kokoushuoneet ja niiden varustus sekä hotellin osoite ja sijainti (kursivointi) oli kahdessa eri kohdassa (kursiivilla):

A9: *ö här i scandic hotell vi har ö enkelrummen och dubbelrummet vi har restaurang ö det e öppet till sju ti till tjugotre ö till måndag till lördag det e inte öppet in söndag vi har mötetrum det e ö ett hundra sjuttio person ö ö largest mötetrum e till hundra person och ö vi har >auditorio< . special vi har här safar och teater . mm . ö *våras adress e Vapaudenkatu tjuottre fyra ou et ou ou Jyväskylä* och telefonnummer e noll ett fyra tre tre ou tre noll noll noll oo . *till flygetplane e tjuoett kilometer och railwaystation är halv kilometer och busstation /steissön/ mm busstation /steissön/ e halv kilometer i mötetrum vi har kasettspelare tv**

Myös J5:llä oli puheessa jonkin verran epäloogisuutta lähinnä kokoustiloista, niiden varustuksesta sekä hotellin sijainnista kertoessaan.

J5: *hotell scandic ligger eller är i Jyväskylä dom har enkelrum dubbel rum o no-smoking tv och dom har restaurang som inte är öppet på söndagar mm mötesrum eller konferensrums ingår cd tv video diaprojektor och video och vi kan ta emot önskemål vad ni vill ha (när ni har möte) våra specialerbjudande där e motorkälkesafar teater . vinskola och så vidare som vi kan arrangera olika . olika . om ni vill ha . mötesrum har vi ungefär hundra hundra sjuttio personen ss större ställe e för hundra e för det mindre för fjorton personer mm o ni kan boka från numret nolla ett fyra tre tre noll tre sex sex sex faxnummer är noll ett fyra sex ett nie nie nie sex*

*och hotell hotellets adress är scandic hotell Jyväskylä Vapaudenkatu
sjuttitre fyra noll ett noll noll Jyväskylä o vi tar gärna emot önskemål vad
ni vill ha o när ni arrangerar mater eller andrat (?)*

Arvioijat kiinnittivät puheen poukkoilevuuteen ja asiavirheisiin huomiota seuraavien opiskelijoiden kohdalla: A1, A2, A4, A3, A5, A6, A7, A8, A10, A11, A12, J3, J8. Vain yksi opiskelija, J5, sai puheen rakenteesta ja sisällöstä kiitettävän arvion. Toisen arvioijan mielestä myös J6 oli hyvin lähellä kiitettävän rajaa.

8.3.2 Kirjallinen koe

Kirjallisen kokeen arviointikriteerit olivat osittain samat kuin suullisen kokeen eli oikeakielisyys ja lauserakenne, kielen sopivuus tilanteeseen, sanaston laajuus, sisällön jäsentely ja tekstin asettelu. Näin ollen valitsin kirjallisen kokeen osalta tarkemman analyysin kohteeksi kielen sopivuuden tilanteeseen, sisällön jäsentelyn sekä tekstin asettelun. Kirjallisen kokeen tehtävistä olen valinnut tätä tarkoitusta varten kokeen kolmannen tehtävän eli tarjouspyynnön kirjoittamisen (liite 2).

Tehtävän ohjeissa on annettu suomeksi faxissa vaadittavat asiat kirjoittamisjärjestyksessä. Lauseet eivät ole suoria käänöslauseita, vaan vapaasti vihjeiden avulla tulkattavia lauseita. Ohjeissa ei kerrota erikseen pitääkö opiskelijan laatia asiakirja-asettelun mukainen tarjouspyyntö, kirjoitetaanko tarjouspyyntö koepaperille vai kirjoitetaanko se koneella erilliselle paperille. Koko kirjallisen kokeen loppupistemäärästä tarjouspyynnön painoarvo oli 24 pistettä 35:stä, mutta tätä ei opiskelijoille ilmoitettu. Sanakirjan käyttö kokeessa oli sallittu.

Suulliseen kokeeseen osallistuneista opiskelijoista A3, A4, A10 ja J6 eivät osallistuneet kirjalliseen kokeeseen. Opiskelijalta J3 ei löytynyt tarjouspyyntöä kirjallisena versiona, joten hän ei saanut kokeesta hyväksytyä arvosanaa. Muiden opiskelijoiden osalta tarkastelen seuraavassa edellä mainittujen arviointikriteerien edustumista aineistossa. Esimerkkilauseista ei ole korjattu kielioppivirheitä, vaan lauseet on kopioitu sellaisina kun ne ovat koepapereissa olleet.

Kielen sopivuutta tilanteeseen arvioitiin valitun kielellisen rekisterin sopivuudella tilanteeseen. Puhuttelusanojen (Du/Ni) käytön piti lisäksi olla johdonmukaista. Kiitettävän tasoisen opiskelijan oletettiin osaavan käyttää hyväkseen sosiolingvististä tietoa kiitettävästi sekä valitsevan oikean tyylin tilanteen mukaan. Kaikki opiskelijat, lukuun ottamatta opiskelijaa A12, käyttivät puhuttelussa teitittelymuotoa *Ni* ja kirjoittivat sen isolla alkukirjaimella. Opiskelija A12 käytti monikon kolmatta persoonaa.

A12: *Kan de sända deras senaste katalog också.*

Teitittelymuodon käyttö ei kuitenkaan aina ollut johdonmukaista ja persoona saattoi vaihdella samassakin lauseessa:

A2: *Kan du sända Er produktkatalog.*

J8: *Kan Ni sända också deras produktkatalog.*

Kielen sopivuutta tilanteeseen voidaan arvioida myös sillä, miten opiskelija esittää erilaisia pyyntöjä kirjeessään. Edellisessä esimerkissä oli käytetty verbin preesensmuotoa "*kan*" ja varsinkin A-ryhmässä tämä oli tavallisin tapa pyytää tuoteluetteloa:

A8: *Kan ja för ert katalog med bilaga.*

A6: *Kan Er sända också senaste katalog.*

A5: *Kan jag få också produktförteckning?*

Kaksi opiskelijaa käytti tässä yhteydessä epäkohteliaampaa "*vill*" sanaa, tosin toisella sanan merkitys vastasi englannin "*will*" sanaa.

J1: *Jag vill också ha katalogen av produkter.*

A7: *Vill Ni också sända produktkatalogi.*

J-ryhmäläisillä pyynnöissä osattiin käyttää myös muita kohteliaisuusannontoja (esimerkkejä myös A-ryhmästä):

J2: *Var så snäll och skicka mig en produktlista.*

J4: *Kan Ni vänligen sända oss anbudsbegäran enligt följande.*

J7: *Jag ber Er lämna din senaste produktkatalog.*

J9: *Vi också hoppas att Ni kan sända oss Er senaste katalog.*

A10: *Vill Ni vara vänlig och sända oss Er produktkatalog.*

A13: *Vänligen sänd ännu Er produktkatalog.*

Tarjouspyynnön alussa yksi opiskelija (J1) käytti suoraa puhuttelua: ”*Bästa Ann-Maj Svensson*”, muut kirjoittivat ”nimettömälle” vastaanottajalle. Lopetuksessa tavallisin lause oli ”*Med vänlig hälsning*”. A8:lla oli oma versio lopetukseen: ”*Varmt hälsningar*”, samoin J1:llä: ”*Hälsningar från solig Helsingfors*”. Yksi opiskelija (A7) toivotti kirjeensä lopussa pelkästään ”*God Jul!*”, mikä ei sovi tällaisen asiakirjeen tyyliin kovinkaan hyvin, sillä osapuolet eivät tunne toisiaan ennestään.

Arvioijan mielestä käytetty kieli oli vain tyydyttävästi tilanteeseen sopivaa A8:lla ja J8:lla. Kiitettävästi tilanteeseen sopivan tyylin ja rekisterin hallitsivat A13 ja J9.

Sisällön jäsentely ja tekstin asettelu oli mielestämme tärkeä kirjallisen osion arviointikriteeri sen vuoksi, että liikekirjeiden kirjoittamista ja asiakirja-asettelua harjoitellaan koulutuksen aikana äidinkielen lisäksi myös ruotsin ja englannin tunneilla. Kaikki opiskelijat tietävät miltä hyvän asiakirjan tulee näyttää, jotta sen voi lähettää yrityksestä ulos. Asettelen tulee olla selkeä ja lukijalle vaivaton. Kappalejako selkeyttää sisältöä samoin kuin välimerkkien käyttö. Sisällön jäsentelyyn oli tässä tehtävässä mahdollista vaikuttaa myös käyttämällä kirjeen alussa mennyttä aikamuotoa ja loppuosassa futuuria.

Neljä opiskelijaa A-ryhmästä laati tarjouspyynnön käsin (A1, A7, A9 ja A11). Heillä ei myöskään ollut minkäänlaista selkeää asettelua kirjeessään. Muut olivat nähneet asettelen ja kirjeen ulkoasun tähden vaivaa ja saaneet aikaan melko siistejä tarjouspyyntöjä. J9 oli jopa kopioinut valmiin pohjan, johon hän lisäsi puuttuvat tiedot ja kirjoitti oman osuutensa. Ainoastaan A8:lla ja J1:llä kirjeen asettelen sekavuus vaikeutti kirjeen lukemista. J1:llä sivuotsikot eivät olleet oikealla paikallaan vasemmassa reunassa vaan sisennettynä itse tekstin alkamiskohtaan ja ilman rivivälejä. A8:lla teksti alkoi välillä vasemmasta marginaalista, välillä sisennettynä ilman mitään logiikkaa. Välimerkkejä kirjeissä ei paljon käytetty, lukuun ottamatta pilkkua

luetteloissa. Tämä johtune liikekirjeissä yleensä käytetyistä lyhyistä, selkeistä lauseista. Esimerkkejä:

J9: Vi behöver varor så snabbt som möjligt, senast veckan 48. Vi motser Er anbud och hoppas att Ni kan ge oss mängrabatt. Vi också hoppas att Ni kan sända oss Er senaste katalogen. Med vänlig hälsning...

Kirjeiden ulkoasuun kuuluu myös kirjoitusvirheiden määrä. Lähes kaikilla oli jonkinlaisia huolimattomuus yms. kirjoitusvirheitä tekstissään, vaikka niistä oli etukäteen opiskelijoita varoitettukin. Ilmeisesti tehtävään käytetyn ajan vähyys esti oikeinkirjoituksen huolellisen tarkistamisen.

Arvioijan mielestä A13:lla ja J9:llä sisällön jäsentely ja tekstin asettelu oli kiitettävää. Hylättyä arvosanaa hän ei antanut kenellekään, mutta T1:n opiskelijoille A12 ja A8. Kaikkien opiskelijoiden kohdalla ei ole erillistä arvosanaa tästä osiosta.

Seuraavaksi esitän yhteenvedon opiskelijoiden saamista arvosanoista sekä englannin että ruotsin suullisessa ja kirjallisessa näyttökokeessa. Sen jälkeen teen yhteenvedon arvioijien antamista kommentteista koskien arviointia sanallisten tasokuvausten avulla. Lopuksi esittelen opiskelijoiden kommentteja näyttökokeista ja niissä mitatusta kielitaidosta.

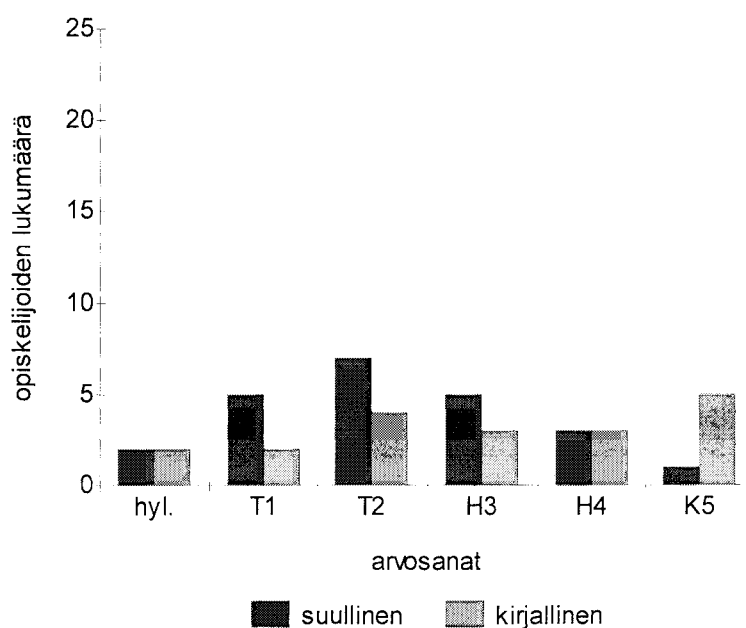
8.3.3 Opiskelijoiden saamat arvosanat ja niiden suhde itsearviointiin kielitaidosta

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut opiskelijoiden saamat lopulliset arvosanat ruotsin ja englannin näytöistä. Asiakaspalvelu tarkoittaa suullista näyttöä ja toimistopalvelu kirjallista. Viiva opiskelijan saaman arvosanan kohdalla tarkoittaa, ettei opiskelija osallistunut näyttöön, ”hyl.” merkitsee hylättyä suoritusta. Arvosana-asteikko on 1-5.

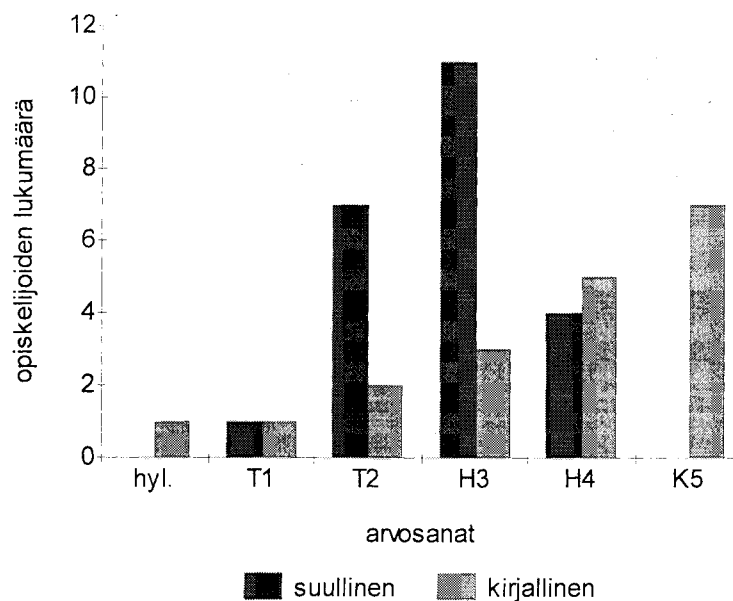
Taulukko 7: Opiskelijoiden saamat arvosanat asiakaspalvelun ja toimistopalveluiden kielten näytöistä

	Asiakaspalvelu		Toimistopalvelut	
	ruotsi	englanti	ruotsi	englanti
A1	2	2	3	4
A2	1	3	2	2
A3	2	2	-	-
A4	hyl.	3	-	-
A5	1	2	1	3
A6	1	2	3	5
A7	2	3	2	4
A8	1	3	1	2
A9	2	3	3	4
A10	hyl.	3	-	-
A11	hyl.	1	hyl.	hyl.
A12	2	3	2	3
A13	3	2	5	5
J1	3	2	4	1
J2	3	4	4	5
J3	2	3	hyl.	3
J4	4	3	5	5
J5	5	2	5	4
J6	4	3	-	-
J7	3	4	4	5
J8	2	4	2	5
J9	4	4	5	4
J10	3	3	5	5

Pylväsdiagrammin muodossa tulokset näyttävät seuraavanlaisilta:



Kaavio 5: Tulokset arvosanoittain ruotsin näyttökokeista



Kaavio 6: Tulokset arvosanoittain englannin näyttökokeista

Pylväsdiagrammit antavat mielenkiintoisen kuvan näyttökokeiden arvosanojen eroista kielten välillä. Ruotsin suullisten tulokset painottuvat arvosanaan T2 ja sen kummallekin puolelle (T1 ja H3). 16 opiskelijaa 24:stä sijoittuu tälle vaihteluvälille. Arvosanan H4 sai 3 opiskelijaa. Myös molemmat ääripäät (hylätty ja K5) ovat edustettuina ruotsin tuloksissa. Englannissa sen sijaan yleisimmät arvosanat ovat H3 ja T2. Arvosanaa T2 on selkeästi enemmän kuin arvosanaa H4 (T2 = 7 opiskelijaa; H4 = 4 opiskelijaa). Arvosanan T1 sai vain yksi opiskelija, eikä arvosanaa K5 kukaan. Ruotsin kirjallisessa korostuvat jonkin verran T2:n ja K5:n saaneiden osuus, mutta arvosanat jakautuvat melko tasaisesti eri vaihtoehtojen välille. Englannin arvosanoja sen sijaan voitaisiin kuvata nousevalla käyrällä. Kiitettävän saaneita on eniten (7 opiskelijaa) ja hylättyjä vähiten (1 opiskelija).

Ruotsin suullisen kokeen keskiarvo on 2,2 ja kirjallisen 2,9. Englannissa vastaavat luvut ovat 2,8 suullisessa ja 3,6 kirjallisessa. Mielestäni jossain määrin odotusten vastaista on, että ruotsin ja englannin suullisen kokeen keskiarvossa on vain reilun puolen numeron ero. Koetehtävät olivat hyvin samantasoisia molemmissa kielissä ja opiskelijoiden koejännitys oli varmaankin englannin kokeessa jo vähäisempi kuin ruotsin kokeessa,

joka suoritettiin ensin. Olisi mielenkiintoista tietää, johtuuko vähäinen ero arvioijien ankaruudesta. Onko englannissa vaatimustaso esim. H3:een korkeampi kuin ruotsissa? Sitä ei tämä tutkimus kerro, sillä arvioijat olivat eri henkilöitä molemmissa kielissä.

Toinen huomioitava seikka on englannin kirjallisen osuuden arvosanojen korkea keskiarvo. Se johtuu todennäköisesti kokeessa olleesta tehtävästä, joka oli helppo ja yksipuolinen. Kokeissa hylättyjen osalta tulos on odotetun kaltainen: ruotsin suullisessa hylättiin eniten opiskelijoita ja seuraavaksi eniten ruotsin kirjallisessa. Englannin suullisessa ei hylätty ketään, mikä osoittaa, että kaikki saivat viestin välittymään edes jollain tavoin englanniksi.

Verrattaessa A ja J-ryhmien saamia arvosanoja toisiinsa huomataan, että A-ryhmäläisten arvosanat ovat alhaisempia kuin J-ryhmäläisten muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Ruotsin suullisesta vain A13 sai arvosanan 3, kaikki muut alle sen. J-ryhmässä kaksi opiskelijaa sai arvosanan T2, mikä on huonompi kuin heiltä olisi voinut odottaa ruotsin kurssin jatkuvan näytön perusteella. Kirjallisen osalta H3 saavutti myös A-ryhmästä kolme opiskelijaa, mikä on mielestäni hyvä tulos. Englannin osalta taso on hiukan korkeampi. A-ryhmästä 7 opiskelijaa sai arvosanan H3 ja J-ryhmästä kaksi T2. Englannin kirjallinen ei tehtävän helppouden vuoksi anna selkeää kuvaa ryhmien välisestä tasoerosta, sillä peräti kaksi opiskelijaa A-ryhmästä sai siitä kiitettävän. Tulokset osoittavat, että kielissä tekemämme ryhmäjako oli ollut aika onnistunut, koska myös näytöissä A-ryhmäläisten kielitaito oli heikompi kuin J-ryhmäläisten.

Kun verrataan oppilaiden suoritusta eri kielissä toisiinsa saadaan seuraavat tulokset. 14 opiskelijalla englannin suullisen kokeen tulos oli parempi kuin vastaava ruotsin tulos ja vain viidellä ruotsi oli parempi. Näistä neljä oli J -ryhmäläisiä. Heistä kaikki yhtä lukuun ottamatta (J4) olivat opiskelleet ruotsia kauemmin kuin englantia, mikä osaltaan selittää ruotsin tuloksen paremmuutta. Saman arvosanan molemmista kielistä sai neljä opiskelijaa. Kirjallisesta kokeesta 11 opiskelijaa sai englannista paremman arvosanan kuin ruotsin kirjallisesta, kolmella ruotsi oli parempi ja viidellä tulos oli molemmista kielistä sama.

Koulutaustan yhteyttä näyttökoetuloksiin selvitin laskemalla keskiarvon molempien kielten suullisen ja kirjallisen kokeen näytöstä opiskelijoiden eri koulutustaustan perusteella (peruskoulu, ammatilliset opinnot, lukio tai osa siitä, ammattikorkeakoulu). Tulokset ovat seuraavanlaiset:

**Taulukko 8: Näyttökoearvosanojen yhteys koulutaustaan
(kaikki opiskelijat)**

koulutus	ruotsi			englanti		
	suullinen	kirjallinen	keskiarvo	suullinen	kirjallinen	keskiarvo
peruskoulu	2,5*	3,3*	2,9	2,8	3,5*	3,2
ammatillinen koulutus	1,7*	2,4	2,2	2,8	3,1	3
lukio/osa lukiota	2,6	3,5*	3,1	2,6	3,5	3,1
ammattikorkeakoulu	4			3		

* mukana kokeessa hylätyt opiskelijat

Tässä aineistossa koulutausta ei näyttäisi vaikuttavan kovin paljon näytöissä menestymiseen ainakaan englannissa. Jonkin verran yllättävää on kuitenkin lukion käyneiden hieman muita huonompi menestyminen englannin suullisessa näyttökokeessa. Ruotsin osalta ammatillisen taustan omaavat opiskelijat menestyivät keskimäärin hiukan muita huonommin sekä suullisessa että kirjallisessa osuudessa. Tulos on hieman yllättävä, mutta näin pienen aineiston perusteella ei liene järkevää tehdä pitkälle meneviä johtopäätöksiä. Ammatillisen koulutuksen käyneillä on myös suurin ero ruotsin ja englannin näyttökoearvosanojen keskiarvossa. Yhtenä syynä voi olla, että ruotsia ei opiskella kaikessa ammatillisessa koulutuksessa yhtä paljon kuin englantia.

Jos taulukon keskiarvoista poistetaan hylätyt opiskelijat, saadaan seuraavat tulokset:

**Taulukko 9: Näyttökoetuloksen yhteys koulutaustaan
(hyväksytyt opiskelijat)**

koulutus	ruotsi			englanti		
	suullinen	kirjallinen	keskiarvo	suullinen	kirjallinen	keskiarvo
peruskoulu	3	4	3,5	2,8	4,2	3,5
ammattillinen koulutus	1,9	2,4	2,2	2,8	3,1	3
lukio/osa lukiota	2,6	4,7	3,7	2,6	3,5	3,1
ammattikorkeakoulu	4			3		

Varsinkin ruotsin osalta huomataan, että ammatillisen koulutuksen omaavat menestyvät näytöissä keskimääräisesti selvästi huonommin kuin pelkän peruskoulun tai lukion käyneet. Englannissa ero ei ollut yhtä merkittävä.

Oliko aineistossani sukupuolella yhteyttä näytöissä menestymiseen? Aineistossa oli neljä mieshenkilöä, joista kahden tausta oli peruskoulu ja kahden ammatillinen koulutus. Seuraava taulukko kuvaa eroja näytöissä menestymisessä sukupuolten välillä.

Taulukko 10: Sukupuolten väliset erot näyttökoearvosanoissa

sukupuoli	ruotsi			englanti		
	suullinen	kirjallinen	keskiarvo	suullinen	kirjallinen	keskiarvo
miehet	1	1,3	1,2	2,5	2	2,3
naiset	2,4	3,4	2,9	2,8	4,7	3,8

Pienimmät erot sukupuolten välillä tässä aineistossa oli englannin suullisessa kokeessa. Suurin se oli englannin kirjallisessa, mutta myös ruotsin suullisessa ja kirjallisessa ero sukupuolten välillä oli suurempi kuin yhden arvosanan verran. Miesten puolella keskiarvoa laski yhden miesopiskelijan hylätty suoritus kolmessa osiossa. Tämän vuoksi sukupuolten välisestä erosta näyttökoetuloksissa ei voitane tehdä yleistyksiä tämän aineiston ulkopuolelle.

Ennen koetta suoritettua itsearviointia 16 opiskelijaa arvioi ruotsin kirjallisen ja suullisen taitonsa samantasoiseksi. Seitsemän opiskelijaa piti kirjallista taitoaan parempana kuin suullista. Englannissa luvut ovat hyvin samanlaiset: 17 piti taitojaan

samantasoisena, viisi kirjallista parempana, mutta yhden opiskelijan (J8) mielestä hänen suullinen englannin kielen taitonsa oli parempi kuin kirjallinen.

	suullinen parempi	kirjallinen parempi	samantasaisia
ruotsi	0	7	16
englanti	1	5	17

Itsearviointien tulokset tukevat näyttöjen tuloksia myös siinä, että peräti 13 opiskelijan mielestä heidän englannin suullinen ja kirjallinen taitonsa on parempi kuin ruotsin vastaavat taidot, viiden mielestä taidot ovat samalla tasolla ja kolmen mielestä ruotsin taidot ovat paremmat kuin englannin (A5, A13 ja J5). A13:n ja J5:n osalta tämä pitikin paikkansa.

Jotta opiskelijoiden itsearviointia ja näyttökokeen tulosta voitaisiin verrata toisiinsa, olen muuntanut viitekehysten ja ammatillisessa koulutuksessa käytetyn asteikon seuraavasti. Lähtökohdaksi on, että ykin uuden asteikon mukaisesti toisen kotimaisen kielen tavoitetaso on toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa 2 ja vierään kielen (A-kieli) 2 - 4.

	viitekehys	A1	A2	B1	B2	C1
Ruotsi		↓	↓	↓		
ammatill.		1 - 2	3 - 4	5		

B1-taso vastaa arvioni mukaan ammatillisen koulutuksen tasoa 5, ja myös ylioppilaiden parempi kielitaito sopii tähän ”kuvioon”. Lisäksi arvosana 5 on kokemukseni mukaan melko harvinainen varsinkin ruotsin suullisessa näyttökokeessa. Englannissa vastaava asteikko on seuraavanlainen:

	viitekehys	A1	A2	B1	B2	C1
Englanti		↓	↓	↓	↓	
ammatill.		<1	1 - 2	3 - 4	5	

Viitekehyksen taitotaso A1 vastaisi alle 1 arvoista suoritusta (<1), sillä tavoitteena on saavuttaa vähintään taso 2 vieraassa kielessä. Englannin osalta olisikin mielenkiintoista tietää, vastaisiko opiskelijoiden A11 (suullisesta) ja J1 (kirjallisesta) näyttökokeesta saama arvosana 1 viitekehyksen A1 tasoa, joka vieraan kielen ammatillisten tavoitteiden mukaan jäisi tavoitetason alle, vai missä hyväksytyn ja hylätyn suorituksen raja kulki englannissa.

Jos verrataan opiskelijan itsearviointia ja näyttökoearvosanaa toisiinsa, saadaan seuraavanlaiset tulokset. Ruotsin suullisen kielitaidon osalta 16 opiskelijaa, eli lähes 2/3, arvioi kielitaitonsa liian hyväksi. A -ryhmässä näin tekivät kaikki muut, paitsi A12 ja A13, jotka arvioivat taidon samalle tasolle kuin näyttökokeen arvioijat. A -ryhmästä kolmen opiskelijan (A1, A5 ja A10) itsearviointi oli kaksi tasoa korkeampi kuin näyttökoearvosana, J-ryhmässä peräti 4 opiskelijan. Yhteensä 7 opiskelijaa arvioi suullisen kielitaitonsa samalle tasolle kuin kokeen arvioijat. Kukaan ei arvioinut taitoaan huonommaksi. Kirjallisen kielitaidon arvioi paremmaksi 14 opiskelijaa ja 2 huonommaksi. 3 opiskelijan kohdalla itsearviointi ja näyttökoetulos vastasivat toisiaan. Kirjallisen kielitaidon osalta on merkille pantavaa, että myös J -ryhmän opiskelijoista lähes kaikki arvioivat taitonsa liian hyväksi. Vain J4 arvioi sen samalle tasolle kuin näyttökoetulos oli.

Englannin suullisen taidon arvioi 8 opiskelijaa paremmaksi kuin näyttökoetulos ilmoitti. Peräti 11, eli lähes puolet, arvioi sen samalle tasolle ja vain 4 opiskelijaa liian huonoksi. Kirjallisessa vastaavat luvut olivat: 5 arvioi liian hyväksi, 8 samalle tasolle (= lähes puolet opiskelijoista) ja 6 liian huonoksi. Suurimpana erona ruotsiin oli se, että A-ryhmästä peräti 7 opiskelijaa arvioi suullisen kielitaitonsa samalle tasolle kuin näyttökoetulos osoitti ja liian hyväksi suullisen kielitaitonsa arvioineiden lukumäärä oli puolet pienempi kuin ruotsissa. Kirjallisen kielitaidon suhteen sen sijaan erot kielten välillä A-ryhmässä eivät olleet suuret.

Yksittäisistä opiskelijoista A7, A9, A12, J3, J4 ja J7 osasivat arvioida kielitaitonsa melko hyvin. A9 arvioi vain ruotsin suullisen kielitaitonsa yhtä tasoa paremmaksi kuin näyttökoetulos ilmoitti, muut taidot samalle tasolle. J4:llä vain englannin kirjallinen oli

itsearvioinnissa yhden tason alhaisempi kuin näyttökoearviossa. Eniten itsearvioinnissa ja näyttökoetulos poikkesivat toisistaan A1:n, A2:n, J1:n ja J8:n osalta.

Erään opiskelijan (A13) kohdalla itsearviointi antoi erityisen mielenkiintoisen tuloksen. Hän arvioi ainoastaan ruotsin kielen suullisen taitonsa samalle tasolle kuin näyttökoearvosana oli, muut osiot huonommaksi. Kyseessä tuskin on se, että opiskelijalla olisi huono kieliminä, sillä kyseinen opiskelija oli opiskellut ruotsia ensimmäisenä kielenä ja hänen kielivalikoimaansa kuuluivat myös ranska (2 vuoden opinnot) ja saksa (8 vuoden opinnot). Englantia hän oli opiskellut vain 4 vuotta, mikä selittänee englannin kielen taidon epävarmuutta. Mielenkiintoista olisikin tietää, lisääntykö kriittisyys oman kielitaidon riittävyyden suhteen samaa tahtia kun opiskeltavien kielten lukumäärä kasvaa.

Oheisessa taulukossa + tarkoittaa liian hyväksi arvioitua kielitaitoa, - liian huonoksi arvioitua kielitaitoa, sekä = samalle tasolle näyttökoetuloksen kanssa asettuvaa arviota. Kirjallisen kielitaidon sarakkeessa ruudut, joissa on -, koskevat niitä opiskelijoita kohdalla, jotka eivät osallistuneet kirjalliseen näyttökokeeseen.

Taulukko 11 : Opiskelijoiden itsearvioinnin suhde näyttökoetulokseen

Opiskelija	Ruotsi		Englanti	
	Suullinen	Kirjallinen	suullinen	kirjallinen
A1	+2	+1	+2	+2
A2	+1	+2	+1	+2
A3	+1	-	=	-
A4	+1	-	=	-
A5	+2	+2	=	-1
A6	+1	+1	+1	-1
A7	+1	+1	=	=
A8	+1	+1	-1	=
A9	+1	=	=	=
A10	+2	-	=	-
A11	+1	+1	=	+2
A12	=	=	-1	-1
A13	=	-1	-1	-3
J1	+2	+2	+1	+1
J2	=	+1	+1	=
J3	+2	+4	=	=
J4	=	=	=	-1
J5	+2	+2	+1	=
J6	+1	-	=	-
J7	=	+1	=	=
J8	+2	+2	+2	=
J9	=	-1	+1	+1
J10	=	+1	-1	-1

Tuloksista voidaan tehdä se johtopäätös, että varsinkin ruotsin osalta opiskelijoiden on melko vaikea arvioida omaa kielitaitoaan sanallisten taitotasokuvausten kuvaamaa tasoa vastaavaksi. Yhtenä syynä tähän voi olla tottumattomuus sanallisiin tasokuvauksiin. Sartonevan (1995, 12) mukaan aikuiset kyllä pystyvät luotettavasti arvioimaan kielitaitonsa, varsinkin jos kielitaitoa arvioidaan suhteessa niihin konkreettisiin kielenkäyttötilanteisiin, joissa kielellä selvittäään. Arvioinnin luotettavuutta lisää hänen mielestään myös kontaktien määrä ao. kieltä puhuvien henkilöiden kanssa. Englannin osalta voisikin olettaa, että useampi opiskelija on joutunut testaamaan taitonsa riittävyttä konkreettisissa tilanteissa, esim. matkustellessaan, ja he tietävät näin kielitaitonsa riittävyden ja sen mahdolliset rajoitukset.

Myös Oscarson (1978, 1984) havaitsi, että aikuisopiskelijat pystyvät melko luotettavasti arvioimaan englannin kielen taitoaan sanallisten taitotasokuvausten avulla. Mahdolliset virheet itsearvioinnissa voivat johtua esim. opiskelijan aikaisemmista arvosanoista

kyseisessä aineessa, urasuunnitelmista (arviointikontekstista) sekä opiskeluryhmästä. Luotettavan arvion tekemiseen tarvitaan harjoittelua sekä niiden konkreettisten tilanteiden mahdollisimman tarkkaa kuvaamista, missä kielitaidon riittävyttä arvioidaan. Kuvaukset tulisi olla arvioijan äidinkielellä laadittuja. Kielitaidon eri osa-alueista lukeminen ja kuunteleminen arvioidaan yleensä paremmaksi kuin puhuminen ja kirjoittaminen.

8.3.4 Arvioijien kommentteja näyttöjen arvioinnista

Molempien kielten suullisten kokeiden arvioinnissa minulla on myös mahdollisuus verrata arvioijien antamia arvosanoja keskenään, sillä kummassakin kielessä arvioijia oli kaksi. Esitän ensiksi kuitenkin taustatietoja arvioijista heille tekemäni kyselyn perusteella. Arvioijien opettajakokemus vaihteli kolmesta vuodesta 21 vuoteen. Molemmissa kielissä toinen arvioija oli toiminut noin 20 vuotta opettajana. He työskentelivät parhaillaan kauppaoppilaitoksessa, jossa he opettivat liiketalouden perustutkinnossa nuorisosteella ruotsia/englantia. Kaksi muuta arvioijaa työskenteli aikuiskoulutuksessa. Kaikilla oli kokemusta suullisten kokeiden arvioinnista, jota he olivat saaneet järjestäessään erilaisia pienimuotoisia haastatteluita, suullisia tenttejä tai arvioidessaan näyttökokeita. Kolme arvioijista ei ollut saanut mitään koulutusta suullisen kielitaidon arviointiin ja neljännellä koulutus oli tapahtunut joskus vuosia sitten kielistudiobuumin ollessa suurimmillaan.

Kaikki arvioijat katsoivat onnistuneensa tehtävien arvioinnissa kohtalaisen hyvin tai jopa hyvin. Arvosanojen antamisen koki yksi arvioija vaikeaksi sen vuoksi, että oppilaiden suoritukset olivat erittäin vaihtelevia, eikä hänellä ollut ennestään paljoa kokemusta tällaisesta kielitaidon arvioinnista. Toiselle englannin arvioijalle taas aihealueen tuttuus helpotti arviointia. Ruotsin arvioijista toinen koki itsensä ankarammaksi kuin toinen, mutta muutoin hän koki onnistuneensa hyvin. Toinen ruotsin arvioija koki hyvänä sen, että voi verrata omia arvioitaan toisen antamiin arviointeihin. Yleensä arviointi koettiin kuitenkin vaikeana. Helpointa oli antaa arvosana nolla ja viisi, mutta muiden arvosanojen antaminen oli vaikeampaa. Yhden arvioijan mielestä arvosanojen T2 ja H3 välillä arviointikriteerien välinen harppaus oli

aika suuri ja sen vuoksi välillä oli vaikeaa päättää kumpi arvosanoista olisi oikea. Hänen mielestään joillakin opiskelijoilla osa kielitaidon osa-alueista oli huomattavasti vahvempia kuin muut, esim. ääntäminen oli erittäin hyvää, mutta sanaston hallinta saattoi olla vain kohtuullista. Toisen englannin arvioijan mielestä arvioinnin teki helpoksi se, että äänityksen taso oli erinomainen, tehtävät monipuolisia ja käytännön läheisiä. Hänen mielestään arvioinnin vaikeus oli lähinnä käytännön ongelmista johtuvaa, sillä opiskelijoiden suoritusten etsimiseen nauhoilta kului paljon aikaa. Ruotsin arvioijista toisen mielestä suullisen kokeen arviointi on vaikeaa, koska arvioijan subjektiiviset painotuserot tulevat arvioinnissa selvästi esiin. Toinen arvioija voi painottaa enemmän sujuvuutta kuin virheitä tai päinvastoin.

Arvioijista kolme oli käyttänyt aikaisemminkin sanallisia tasokuvauksia joko suullisissa tai kirjallisissa kokeissa. Niiden käyttöä ei kuitenkaan pidetty kovin helppona, varsinkaan silloin kun opiskelijan taidoista osa sopi alempaan, osa ylempään arvosanaan. Yksi arvioija olisikin itse ehkä laajentanut asteikon sisältöä luokittelun helpottamiseksi. Toinen ruotsin arvioijista katsoi, että asteikot olivat ehkä vähän turhan vaativat ja hänestä tuntui alussa, ettei kolmoseen pääse kukaan opiskelijoista. Hänen mielestään tärkein kriteeri arvioinnissa oli viestin perillemeno, ei niinkään esim. sanojen päätteet. Tosin arvosanaan K5 pitää myös sanojen päätteet olla kutakuinkin oikein. Lukusanat on aina oltava oikein, sillä muutoin viesti ei mene perille. Muita arvioinnin kannalta tärkeitä kriteerejä hänen mielestään olivat puheen rakenne, ääntäminen, sujuvuus ja sanaston hallinta. Hylätyn arvosanan hän antaisi opiskelijalle kokonaisvaikutelman perusteella: jos puheesta ei saa selvää, jos puheessa on liikaa englantia ja lukusanat ovat väärin, ei opiskelijalle voi antaa hyväksytyä arvosanaa.

Samana ruotsin arvioijan mielestä näyttökokeen tehtävät olivat hyviä mutta vaativia. Varsinkin hotellitehtävää hän piti vaikeana, sillä valmisteluaikaa ei ollut tarpeeksi ja opiskelijat eivät ilmeisesti olleet tottuneet tällaisiin tehtäviin. Studiotestausta hän piti arvioijan kannalta parempana kuin vapaata haastattelua, joka tosin opiskelijan kannalta olisi parempi (tilanne ei yhtä jännittävä kuin studio). Myös stimulaatiotilanteet ovat hyviä pienemmällä ryhmällä.

Toisen ruotsin arvioijan mielestä sanalliset kuvaukset selkiyttivät arviointia ja antoivat sille hyvän pohjan. Loppukommenttina yksi arvioijista sanoikin, että arviointi on vaikeaa ja erittäin paljon aikaa vievää työtä.

Ruotsin kirjallisen osuuden arvioijalla oli noin 7 vuoden kokemus kauppaoppilaitoksessa. Hän ei ollut aikaisemmin arvioinut näyttökoetehtäviä ja ainoa hänen saamansa koulutus kirjallisen kielitaidon arviointiin oli opetusharjoittelusta, eikä hänen mielestään siitä ollut hyötyä näiden tehtävien arvioinnissa. Arvioija oli käyttänyt sanallisia tasokuvauksia aikaisemminkin, lähinnä aikuisryhmien suullisen ja kirjallisen kielitaidon loppuarvioinnissa. Näyttökoetehtävien arvioinnissa hän katsoi onnistuneensa hyvin, vaikka ryhmä oli melko heterogeeninen. Arvioinnissa oli helpointa lyhyet, selkeät tehtävät (1. ja 2. tehtävä) ja se, ettei vapaata tuotosta ollut kovin paljon. Tarjouspyynnön arviointia vaikeutti se, että opiskelijat olivat ymmärtäneet kysymyksen väärin tai he olivat lukeneet ohjeet huonosti. Tästä seurasi, että tehtävien tarkastus oli hidasta ja ”oikean ajatuksen” löytäminen vaikeaa. Sanallisten tasokuvausten avulla oli kuitenkin helpompi löytää suuntaviivat arviointiin, mutta näiden tehtävien arvioinnissa sanallisista tasokuvauksista ei ollut ollut paljon hyötyä.

Mielenkiintoista on verrata arvioijien samalle opiskelijalle antamia arviointeja toisiinsa. Englannin osalta arvioijien arvioinnit erosivat toisistaan seitsemän opiskelijan kohdalla (A1, A3, A11, A12, J2, J7 ja J3). He olivat näin yksimielisiä 69,6% tapauksista. Eroavuuksia oli opiskelijalla A11, joka sai toiselta arvioijalta hylätyn arvosanan ja toiselta arvosanan T2. Lopullinen arvosana oli T1, joten arvioijat päätyivät kompromissiin. Eri arviointikriteereitä toisiinsa verrattaessa T2:n antaneen arvioijan arviot kaikista osa-alueista olivat T2, mutta toinen arvioija oli antanut kaikista muista osa-alueista T1:n paitsi ääntämisestä T2. Hän oli merkinnyt myös, että yksi osio puuttui opiskelijalta kokonaan. Näin hän päätyi hylättyyn arvosanaan. J2:n kohdalla erot arvioinnissa olivat myös suuret; toinen antoi kiitettävän ja toinen H3. Kompromissi oli H4. H3:n antaneen arvioijan osa-alueista oikeakielisyys sai korkeamman arvion (H4) kuin muut osa-alueet. Muilla opiskelijoilla erot eivät olleet kuin yhden numeron suuruiset ja kompromissi löytyi suoritusten arviointeja vertailemalla.

Ruotsin osalta arvioijat olivat samaa mieltä ensin vain neljän opiskelijan kohdalla, eli 82,6% tapauksista he olivat ensin eri mieltä. Toinen arvioija oli selvästi lievempi kuin toinen. Eriävissä arvioinneissa lopullinen arvosana oli yleensä ankaramman arvioijan antama arvosana, paitsi opiskelijoilla A8 ja J9. A8:n kannalta kahden arvioijan suorittama arviointi oli hyvä, sillä toinen arvioija olisi hänet hylännyt kun toinen antoi T1. Lopullinen arvosana oli T1. Ankarampi arvioija arvioi opiskelijan kaikki kielitaidon osa-alueet huonommaksi kuin T1 ja erityisen merkinnän hän oli tehnyt opiskelijan iän kohdalla: ”ättiotvä år”. Erityisen paljon miinusta A8:lla oli ankaramman arvioijan mielestä puheen rakenteessa ja sisällössä sekä kielen sujuvuudessa ja sanaston hallinnassa. Lievempi arvioija oli arvioinut kaikki osa-alueet vähintään T1:n arvoiseksi, sujuvuuden ja sanaston sekä puheen sisällön ja rakenteen jopa arvosanalla 1,5. J9:lle lievempi arvioija antoi H4 ja ankarampi H3, lopullinen arvosana oli H4. Puheen sisällöstä ja rakenteesta ankarampi arvioija oli antanut T2, muista osa-alueista H3. Lievemällä arvioijalla kaikki osa-alueet olivat H4:n arvoisia.

Opiskelijan kannalta oli näin ollen todella tärkeää, että arvioinnin suoritti kaksi eri arvioijaa, varsinkin sellaisissa tapauksissa, joissa oli kyseessä hylätty/hyväksytty arvosana. Arvioijat saivat varmasti hyödyllistä palautetta omasta arvioinnistaan voidessaan verrata omia arviointejaan toisen arvioijan antamiin arvosanoihin. Opiskelijoiden puheen nauhoittaminen antoi arvioijille myös mahdollisuuden kuunnella nauhan uudelleen epävarmoissa tilanteissa. Näin ei voi tehdä kasvokkain –tilanteissa.

Seuraavassa tarkastelen opiskelijoiden antamaa palautetta näyttökokeesta kokonaisuutena ja heidän siihen esittämiä mahdollisia parannusehdotuksia.

8.3.5 Opiskelijoiden kommentteja näytöistä

Opiskelijat vastasivat kahteen kyselyyn näyttöjen jälkeen. Ensimmäinen oli heti kielten suullisten näytön jälkeen ja toinen toimistopalvelut -näytön jälkeen. Suullisen näytön jälkeen saamiani palautteita leimasi oman epäonnistumisen aiheuttama negatiivinen reaktio koko suullista näyttökoetta kohtaan lähes kaikilla opiskelijoilla. Koe oli ollut kamala ja varsinkin ruotsi oli aivan liian vaikea. Toisen kyselyn vastauksista huomasi,

että suhtautuminen oli jonkin verran lieventynyt ja tullut positiivisemmaksi. Seuraavassa yhteenveto vastauksista.

Ruotsin suullinen näyttö oli tällä kertaa sijoitettu ensimmäiseksi, koska monien opiskelijoiden mielestä olisi parempi aloittaa ”heikommalla” kielellä. Kokeessa onnistumiseen vaikutti kuitenkin ilmeisesti koejännitys, joka englannin kokeen aikana oli jo vähentynyt ja koetilanne tuntui tutummalta. Ruotsin suullisessa kokeessa lähes kaikki A-ryhmän opiskelijat tunsivat onnistuneensa huonosti, jopa surkeasti. Joillakin (A3) huonoon suoritukseen vaikutti keskittymiskyvyn puute. Myös muiden puheen kuuleminen häiritsi. Mm. A12 kommentoi suoritustaan näin: ”Onnistuin tosi huonosti. Olen surkea ruotsissa tositilanteissakin, mutta en kuitenkaan näin surkea. Lisäksi tehtäviin oli liian vähän aikaa.” Myös J-ryhmäläisistä osa (J1, J4 ja J9) koki epäonnistuneensa ja menneensä täysin takalukkoon, jolloin sanat hävisivät mielestä täysin. J3, J6, J8 ja J10 sen sijaan kokivat onnistuneensa kohtalaisesti tai keskinkertaisesti, J5 jopa hyvin. J3 epäili tehneensä paljon kielioppivirheitä ja puhuneensa liian hitaasti käytettävissä olevaan aikaan nähden. Englannin kokeessa suurin osa koki onnistuneensa ainakin paremmin kuin ruotsin kokeessa. Joitakin jännittäminen edelleen häiritsi (A4 ja J5), minkä vuoksi he eivät onnistuneet niin hyvin kuin toivoivat etukäteen. Englannin koetta ei myöskään koettu niin vaikeaksi kuin ruotsin.

Missä määrin koetehtävät antoivat sitten opiskelijoille tilaisuuden näyttää, mitä he osaavat? Ruotsin osalta yleisin kommentti oli etteivät yhtään. Ainoan onnistumisen ilon jotkut (A5, J2) kokivat ääntämislauseita lukiessaan. Niissä ei tarvinnut itse tuottaa mitään, vaan sai lukea valmiita lauseita. Varsinkin A-ryhmäläisistä moni koki kielitaitonsa täydellisen riittämättömyyden tilanteista selviämiseen. A8 totesi lisäksi, että studiokoe ei ole hyvä sen vuoksi, ”ettei voi auttaa puhetta käsillä ja kehon kielellä”. Myös J-ryhmäläisistä osalle (J1, J4) tehtävät olisivat antaneet tilaisuuden osoittaa taitonsa, mutta tilanne teki sen, että heistä tuntui kuin he eivät olisi osanneet mitään. Myös ajan lyhyys vaikutti taitojen osoittamiseen esim. J7:llä. J10:n kommentti kuvaa hyvin yleisiä tunnelmia ruotsin kokeen jälkeen: ”Tehtävät antoivat todella huonosti tilaisuuden näyttää, että osaan puhua ruotsia. Yhtäkkiä olisi vain pitänyt puhua jotain,

kamala. Tai sitten olen suullisesti vielä huonompi kuin kuvittelin”. Englannin kokeesta mielipiteet olivat positiivisemmat, kaikki muut paitsi J10 kokivat, että olivat saaneet ainakin kohtalaisen tilaisuuden osoittaa taitonsa. A6 kommentoi jopa, että hän pystyi paremmin kiertämään sanat, joita ei osannut kuin ruotsin kokeessa. A7 ja J2 kokivat, että varsinkin ääntämistehtävä oli heiltä mennyt hyvin. J-ryhmästä kahden mielestä (J2 ja J4) englannin tehtävien vaikeusaste oli sopiva taitojen näyttämiseen.

Kolmannessa kyselyn kysymyksessä halusin tietää mikä kokeessa oli ollut parasta. Ruotsin kokeessa A-ryhmäläisten oli vaikea löytää koko kokeesta mitään positiivista. Ainoastaan A5 ja A9 löysivät jotain hyvää: ääntämislauseet. A12 mielestä parasta oli se, ettei kokeessa tarvinnut kirjoittaa. J-ryhmäläisten vastaukset olivat hiukan myönteisempiä:

J2: Pääsi kuulemaan omaa ääntämistään ja kokeilemaan osaako pienen valmisteluajan puitteissa kehittää tekstiä.

J4: Kokeessa oli monipuolisesti eri asioita, koe on parempi studiossa kuin ”elävä tilanne”, kokeen kesto sopiva, ei liian pitkä.

J6: Hotellin vastaanotossa ja puhelimessa toimiminen erittäin tärkeää. Näyttö osoitti, että petraamista riittää.

J8: Parasta on, että pitää olla nopea, pystyy kiertämään vaikeat paikat tai jättää ne sanomatta.

Mutta myös J -ryhmäläisistä joku löysi kokeesta parannettavaa:

J10: Sen kun tietäis mikä kokeessa oli parasta! Toisaalta hyvä kun joutuu yhtäkkiä puhumaan, mutta voisi tällaista harjoitella tunneille enemmän. Valmiiksi käännetty lauseet, jotka käännettäisiin ruotsiksi.

Englannin kokeessa moni A-ryhmäläinenkin koki, että osasi jotain ja tehtävissä sai kertoa omin sanoin melko paljon. Kahdeksan opiskelijaa ei kuitenkaan osannut tarkemmin kertoa, mikä kokeessa oli parasta. J-ryhmäläisistä J6 koki, että suullisessa kokeessa on hyvä, että ”käytännön kielitaito arvioidaan näin tärkeäksi”. J7:n mielestä englannin tehtävät olivat selkeät ja niissä oli tarpeeksi aikaa valmistautua.

Miten opiskelijat sitten haluaisivat parantaa suullista koetta? Eniten opiskelijoita häiritsi väliseiniä puuttuminen studiossa ja näin muiden puheen kuuleminen. Valmisteluaikaa tehtäviin kaivattiin lisää varsinkin ruotsissa. A8 ja J1 toivoivat, että kokeita ei järjestettäisi studiossa vaan esim. kasvokkain keskustelemalla. Studiossa ei ollut mahdollisuutta korjata, jos sanoi väärin (J8). Myös vastaavanlaisia tilanteita olisi opiskelijoiden mielestä pitänyt harjoitella enemmän etukäteen. J10: n mielestä ruotsin viimeinen tehtävä (hotelliesittely) oli ”todella hirveä kun siinä ei ymmärtänyt mitä kuva tarkoittaa ja missä järjestyksessä sitä pitäisi esittää”. Hän toivoikin, että tehtävässä ei olisi ollut lainkaan kuvaa, vaan esim. ranskalaisin viivoin kerrottuna se, mitä opiskelijan pitäisi sanoa ruotsiksi. J6 piti ruotsin ja englannin koetta kokonaisuutena hyvänä. Englannin kokeesta parannusehdotukset olivat hyvin samankaltaisia: enemmän aikaa ja väliseinät studioon. J2 totesi molempien kielten osalta seuraavaa: ”En keksi mitään parannusehdotuksia, periaatteessa kaikki kokeessa olleet asiat oli käyty tunneilla läpi”.

Kyselyn lopussa opiskelijoilla oli vielä mahdollisuus lisäkommenteihin, joista seuraavassa esimerkkejä:

A4: Näyttökoe ei nyky muodossa anna oikeaa kuvaa osaamisesta. Se on liian kaukana todellisuudesta. Hyvä juttu sinänsä, pitäisi vaan kehittää parempaan suuntaan.

A6: Todella huono tapa mitata osaamista. Odotusajat liian pitkiä.

A7: Ei molempia kieliä samana päivänä.

A12: Jäi harmittamaan, kun ei ollut vuorovaikutusta kenenkään kanssa. Tilanne olisi ollut helpompi jos olisi keskustellut jonkun kanssa. Ymmärrän tosin tilanteen miksi näin ei ollut.

J1: Ei ollut hyvä olla vieraassa paikassa ja ympäristössä.

J2: Toisten puhe häiritsi, ei päässyt tutustumaan studioon etukäteen, silloin ongelma olisi ollut tiedossa.

J3: Ruotsin suullisessa aika tehtävää kohden liian lyhyt. Hotellitehtävä epäselvä, huonosti laadittu. Englantia suosittiin ajan suhteen. Huolella ja ammattitaidolla laaditut tehtävät eliminoivat väärinymmärtämisen.

J4: Odottelu liian tuskallista.

J8: Suullinen koe on mukavampi kuin kirjallinen.

J9: Ideana ehkä ihan hyvä, mutta parempi tila ja ehkä olisi sittenkin pitänyt käydä tutustumassa kielistudioon etukäteen. Ruotsin osuus meni varmaan huonosti senkin takia, että uusi tilanne jännitti. Itse kuitenkin mieluummin puhun ”yksin” kielistudiossa kuin kasvokkain jollekin vieraille henkilölle.

J10: Englannin koe kamala, ruotsi helpompi.

Viimeiseen kyselyyn, jonka suoritin toimistopalvelutiosion jälkeen, vastasi 19:sta kokeeseen osallistuneesta opiskelijasta vain 12. Heistä neljä oli A ja kahdeksan J-ryhmästä. Kysymykset olivat samanlaisia kuin suullisestakin osiosta, mutta viimeisenä oli lisäksi kysymys, jossa opiskelijoilta pyydettiin kokonaisarviota sekä suullisesta että kirjallisesta näyttökokeesta sekä mahdollisia parannusehdotuksia kielten näyttöihin.

Toimistopalveluosion ruotsin kielen tehtävän opiskelijat kokivat myönteisemmin kuin englannin tehtävän. Kaikki vastanneet, lukuun ottamatta A7, kokivat onnistuneensa siinä keskinäisesti tai jopa melko hyvin. A6 koki kokeen menneen yllättävän hyvin, sillä hän oli odottanut vaikeampia tehtäviä. J9:n mielestä koe oli sopivan vaikea ja siinä sai näyttää taitoja, joita oli tunneilla harjoiteltu. Englannin koetta pidettiin todella helppona ja jopa älyttömän tyhmänä tehtävänä (J2). J3 totesikin, että kokeesta selviytymiseen riitti, että ”osaa lukea ja käyttää sanakirjaa”. A6 puolestaan kertoi, että kokeen helppouteen vaikutti sekin, että ruotsin tunnilla oli katsottu nettitilauksia. Joillekin opiskelijoille luetunymmärtäminen oli hyvä tehtävä (A7), siinä oli mahdollisuus pärjätä heikommallakin kielitaidolla.

Ruotsin tehtävissä moni koki saavansa tilaisuuden näyttää, että osaa. Koetta pidettiin yleensä hyvänä ja monipuolisena. Varsinkin liikekirjeen kirjoittaminen koettiin hyväksi tehtäväksi. Sen puuttuminen englannissa harmitti ja kummaksutti opiskelijoita. J3:n mielestä ruotsin tehtävät eivät kuitenkaan antaneet kuin hyvin pienen mahdollisuuden osoittaa taitojaan verrattuna siihen kuinka paljon ruotsia on opiskeltu. Myös J4 koki kokeen liian helpoksi ja joillakin aika loppui kesken (J7). Englannin kokeen suurimpana puutteena opiskelijat kokivat sen, että se ei heidän mielestään mitenkään liittynyt toimistopalveluihin eikä se antanut tilaisuutta osoittaa taitojaan, varsinkin kun sanakirja sai olla mukana.

Parasta ruotsin kirjallisessa kokeessa oli A2:n mielestä kokeen taso. Koe oli monipuolinen ja siinä oli kaikentasoisille opiskelijoille jotain. Englannissa parasta oli kokeen helppous, mutta samalla koe ei antanut opiskelijoille minkäänlaista haastetta tehtävän suorittamiseen. Aikaa oli myös liikaa sen suorittamiseen ja sen vuoksi päivän muissa tehtävissä aika loppui kesken.

Seitsemän opiskelijaa ei keksinyt mitään parannettavaa ruotsin kirjallisen kokeen suhteen. J4 olisi toivonut useampia erilaisia tehtäviä ja hänen mielestään luetunymmärtämisen tehtävät olivat liian lyhyitä. J10 puolestaan halusi ”enemmän itse laadittuja juttuja, lausekäännöksiä ja kielioppia”. Englannin koetta voisi parantaa tekemällä sitä ”paljon, paljon monipuolisemmaksi” (J2). Yleisesti kaivattiin toimistopalveluihin liittyviä tehtäviä, kuten faxin ja liikekirjeen kirjoittamista. J4 kummaksui myös sitä, että ”toinen oppilaitos tekee tehtävät kun he eivät ilmeisesti tiedä, mitä meille on opetettu”. Kielten kirjallisia kokeita pidettiin hyvin eritasoisina ja aikajärjestelyjä huonoina (englantiin varattu liikaa aikaa).

Mielenkiintoisin mielestäni oli kyselyn viimeinen kysymys, missä kysyttiin opiskelijoiden käsityksiä kielten suullisista ja kirjallisista näytöistä kokonaisuutena sekä mahdollisia parannusehdotuksia niihin. Seuraavassa esimerkkejä vastauksista:

J3: Toimistopalvelut on niin laaja, että sen voisi jakaa kahdelle päivälle. Silloin kielet olisivat eri päivinä ja olisi paremmat mahdollisuudet näyttää osaamisensa. Myös suullisissa kokeissa pitäisi olla laajempi koe, joka esim. tehdään jonkun määrätyn ajan puitteissa, kuitenkin niin, että jokainen tekisi sen nauhalle itsenäisesti.

A6: Antavat jonkinlaisen kuvan kielitaidosta. Suullinen koe ei vastaa todellista osaamista, sitä voisi parantaa.

A9: Kielitaito selviää näyttökokeissa jonkin verran, mutta ei kovin laajasti. Tehtävät ovat aika suppeita.

J4: Kyllä varmaan saadaan käsitys taidoista, ainakin suulliset kokeet olivat monipuolisia ja siellä pystyi kyllä näyttämään osaamistaan. Kirjallinen

osuus oli mielestäni aika lepsu, olisi voinut olla monipuolisempi, hieman vaativampikin. Ei voinut täysin osoittaa taitojaan, varsinkaan englannissa.

J9: Suullinen koe oli itse asiassa hyvä, vaikka alkujärkytys oli suuri. Tutustuminen studioon etukäteen olisi ollut hyvä. Kirjalliseen olisi hyvä saada mukaan tehtäviä, joissa pitää itse tuottaa tekstiä.

J10: Suullinen: kamala tilanne, aika vaikeaa kun on sekuntiaikataulu, meni lukkoon eikä osannut kuin sönköttää, vaikka kenties olisi osannutkin asiat sanoa. Kirjallinen: suulliseen verrattuna tajuttoman helppo, ei saa monipuolista käsitystä kielitaidosta.

Vastauksista huomaa selkeästi, että kielten näytöissä on vielä paljon paranneltavaa ja erilaisten testaustapojen käyttömahdollisuuksien pohtimista. Lopuksi kuitenkin erään opiskelijan (A7) loppukommentti, josta tulee selvästi esiin, että näyttökokeilla on kuitenkin paikkansa ainakin aikuisten tutkintoon valmentavassa koulutuksessa:

A7: Opetetut asiat molemmissa kielissä antavat todella hyvän pohjan niin näyttöihin kuin työelämäänkin. Näytöissä ehkä yllätti tehtävien ”helppous”, en tarkoita että saisin niistä K5, mutta ehkä näyttöjen pitäisi vastata joskus aika vaativaltakin tuntunutta opetusta. Saimme todella hyvät eväät näyttöihin, molemmissa kielissä, kiitos siitä! Jatkakaa samaan tapaan!

8.3.6. Ulkopuolinen arviointi

Ulkopuolisen arvioinnin tarkoituksena oli selvittää, mitä opiskelijat todella osasivat sanoa näyttökoetilanteessa, sekä kuinka hyvin heidän käyttämänsä kieli sopi tyylillisesti kyseiseen tilanteeseen. Huomiota ei kiinnitetty niinkään suorituksen kieliopilliseen virheettömyyteen, vaan siihen miten hyvin viesti meni perille mahdollisista lapsuksista ja epätäydellisistä ilmauksista huolimatta. Jokaisen tehtävän kohdalla oli arviointikriteerit eri arvosanoihin vaadittavasta suorituksesta etukäteen sovittu (ks. sivut 48 - 52).

Tutkimusta varten arvioin jokaisen opiskelijan jokaisen reagoitiosan tehtävän (yhteensä 11 tehtävää) ja laskin niistä keskiarvon sekä viestin välittymisen, että kielen tilanteeseen sopivuuden kannalta. Lisäksi laskin erillisen keskiarvon molemmille ryhmille. (A ja J). Saadakseni kuvan myös eri tehtävien keskinäisestä vaikeusasteesta, laskin myös niille keskiarvot opiskelijoiden saamien arvosanojen perusteella. Tulokset ovat seuraavanlaiset viestin välittymisen osalta:

Taulukko 12: Viestin välittyminen

Opiskelija	1. a)	b)	c)	2. a)	b)	3. a)	b)	c)	d)	III, 1.	2.	keskiarvo
A1	3	1	3	2	2	0	3	3	3	0	1	1,9
A2	0	1	2	2	2	3	3	0	3	1	2	1,7
A3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	1	3	2,6
A4	0	0	2	3	3	3	1	0	3	1	2	1,6
A5	3	1	3	3	0	0	3	2	2	0	2	1,7
A6	2	2	3	3	1	3	3	0	2	1	1	1,9
A7	3	3	3	3	2	3	2	0	2	2	2	2,3
A8	0	1	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2,1
A9	3	3	2	3	2	3	3	2	3	1	2	2,5
A10	3	3	3	2	0	3	3	2	2	1	2	2,2
A11	0	0	2	2	0	3	1	0	1	2	1	1,1
A12	0	2	3	2	2	3	2	2	2	1	2	1,9
A13	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2,5
												ka 2,0
J1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2,6
J2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2,8
J3	2	1	3	3	3	3	3	3	2	1	1	2,3
J4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,7
J5	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,9
J6	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2,7
J7	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2,6
J8	0	2	3	2	3	3	2	1	3	0	2	1,9
J9	0	2	3	2	3	3	2	1	3	0	2	2,8
J10	3	3	3	3	0	3	3	2	3	3	2	2,5
	1,91	2,04	2,74	2,7	2,04	2,7	2,57	1,91	2,65	1,3	1,91	ka 2,6

Kuten olettaa saattoikin, oli J-ryhmän keskiarvo parempi (2,6) viestin välittymisen suhteen kuin A-ryhmän (2,0). J -ryhmän 10 opiskelijasta vain kaksi jäi viestin välittymiselle lasketun keskiarvon alapuolelle (J3 ja J8), kun heitä A-ryhmässä oli seitsemän., eli yli puolet. A-ryhmässä oli kolme opiskelijaa (A3, A9 ja A13), jotka saivat kaikissa tehtävissä viestin välittymään hyväksytysti, muilla oli jossain tehtävässä

viesti jäänyt kokonaan välittymättä. J-ryhmässä vain kolmella opiskelijalla oli jokin tehtävä, jossa viesti ei välittynyt.

Eri tehtävistä vaikein näytti olevan keskiarvojen perusteella tehtävä numero 1 osiossa 3, eli viestin jättäminen puhelinvastaajaan. Tehtävä edellytti tarkkojen asiatiетоjen (päivämäärä, kellonaika) antamista tarkasti ja oikein, eikä se näyttänyt olevan helppoa edes J-ryhmän opiskelijoille. Molemmissa ryhmissä kaksi opiskelijaa sai tästä tehtävästä nollan ja vain kaksi J-ryhmäläistä arvosanan kolme. Helpoimmat tehtävistä olivat tehtävät 1c (erilaisista maksuvaihtoehdoista kertominen asiakkaalle), 2a (johtajan huoneen sijainnin kertominen) ja 3a (henkilön pyytäminen puhelimeen). Laskemieni keskiarvojen perusteella opiskelijat näyttäisivät selviytyvän parhaiten mekaanisista, sanallisesti tarkkaan ohjatuista tehtävistä (jotka olivat lähes suoria käänöslauseita suomesta ruotsiin) ja vaikeimpia ovat tehtävät, jotka edellyttävät mielikuvitusta ja lauseiden muotoilua pelkkien vihjeiden avulla.

Kielen sopivuutta tilanteeseen havainnollistaa seuraava taulukko:

Taulukko 13: Kielen sopivuus tilanteeseen

Opiskelija	1. a)	b)	c)	2. a)	b)	3. a)	b)	c)	d)	III, 1.	2.	keskiarvo
A1	2	3	2	2	3	1	3	3	2	1	3	2,3
A2	0	1	2	3	3	2	3	0	2	2	1	1,7
A3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8
A4	0	0	3	3	3	2	1	0	2	1	3	1,6
A5	2	2	3	3	1	3	3	3	2	2	3	2,5
A6	2	3	2	3	3	2	3	0	2	2	3	2,3
A7	2	2	3	2	2	3	2	0	3	3	1	2,1
A8	1	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2,2
A9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
A10	3	3	2	3	0	3	3	2	2	2	3	2,4
A11	0	0	1	2	3	1	1	0	1	2	2	1,8
A12	1	2	3	3	2	2	3	2	2	1	3	2,2
A13	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2,8
												2,3
J1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2,8
J2	3	3	3	3	3	2	1	2	3	3	3	2,6
J3	2	2	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2,1
J4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
J5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
J6	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2,8
J7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
J8	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2,7
J9	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2,9
J10	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2,7
	2,13	2,43	2,7	2,83	2,65	2,39	2,52	2,09	2,39	2,3	2,7	2,5

Ero A ja J-ryhmän keskiarvojen välillä ei ole suuri, joten tietyt, arkipäiväiset fraasit näyttivät olevan kummallakin ryhmällä melko hyvin hallinnassa, muutamalla opiskelijalla A9, J5 ja J7 oli kieli jopa todella hyvin tilanteeseen sopivaa. Tehtäväkohtaisesti keskiarvojen hajonta asettuu vajaan yhden arvosanan sisälle (2,09-2,83). Alhaisin keskiarvo, joka oli tehtävässä 3c (haluaako soittaja jättää viestin vai palaako hän asiaan myöhemmin) selittyy sillä, että A-ryhmässä 5 opiskelijaa jätti kokonaan vastaamatta tehtävään. Parhaiten kieli sopi tilanteeseen tehtävässä 2a, jossa opiskelijan oli opastettava asiakasta johtajan huoneeseen.

Kolmiportaisen asteikon käyttö osoittautui riittäväksi tarkkuudeksi näin lyhyiden tehtävien arvioinnissa. Lisäksi ennalta laaditun yksityiskohtaisen arviointiasteikon laatiminen helpotti arviointia huomattavasti, mikä puolestaan lisäsi arvioinnin luotettavuutta.

Seuraavassa teen yhteenvetoa saamistani tuloksista sekä pohdin saamieni tulosten luotettavuutta ja hyödyllisyyttä oman työni kehittämisen kannalta.

9. Pohdintoja ja johtopäätöksiä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa ammatillisen kielitaidon arvioinnista liiketalouden perustutkinnon kielten näyttökokeissa. Tutkimuksessa keskityin lähinnä ruotsin suullisen taidon arviointiin ja siinä käytettyihin kriteereihin. Lisäksi halusin selvittää opiskelijoiden omaa käsitystään kielitaidostaan ja kielitaidon tarpeesta.

9.1. Tutkimuksen taustaa ja arviointia

Suullista kielitaitoa on viime aikoina tutkittu sekä yleissivistävässä että ammatillisessa koulutuksessa. Esimerkiksi Salevan (1997, 180 - 185) kehittämässä lukion päättökokeeksi sopivassa englannin puhumiskokeessa etsittiin sopivia menetelmiä ja koetyyppejä suullisen kielitaidon arvioimiseksi. Kielistudiokoe todettiin parhaimmaksi vaihtoehdoksi ja tehtävätyypeiksi valittiin (0) helppo viritysosio, jota ei arvosteltu, (2) arkikeskustelun tulkitseminen englanniksi, (3) sanomalehtijutun informaation välittäminen, (4) lyhyen esityksen pitäminen, (5) arkielämän tilanteissa reagoiminen ja mielipiteen esittäminen. Kokeella saatiin noin 20 minuutin pituinen näyte opiskelijan kielitaidosta. Arvioinnin suoritti testaja ja kaksi muuta kielenopettajaa. Kokeesta arviointiin ääntämistä, sujuvuutta, koheesiota, informaation välittämistä ja sosiolingvististä kompetenssia. Vertailukohdan saamiseksi opiskelijoille tehtiin myös haastattelutesti. Tuloksissa helpoimmaksi tehtävätyypiksi osoittautui arkikeskustelun tulkitseminen englanniksi ja sanomalehtitarinan välittäminen. Vaikein tehtävä oli esityksen pitäminen englanniksi, jossa vaikeuksia aiheutti eniten sanavaraston puutteellisuus ja puheen kangertelu. Kielistudiotestillä voitiin tutkijan mielestä mitata kielitaitoa monipuolisesti. Etuna haastattelutestiin oli se, että tehtävienantovaihe – nauhalta kuultu teksti – oli kaikille koehenkilöille sama. Studiotestauksen luotettavuutta voi kuitenkin vähentää sen koehenkilöissä aiheuttama jännitys.

Vastaavanlaisen kielistudiokokeen käyttöä ruotsin kielen suullisen kielitaidon arvioinnissa on tutkinut myös Hildén (2000). Hänen tutkimuksessaan arviointikriteereinä olivat interaktio, aloitteellisuus, ymmärrettävyys, sujuvuus, kielen laajuus ja oikeellisuus. Tulosten mukaan suullisen taidon kokeessa menestymisellä oli

yhteys ruotsin kouluopinnoissa ja ylioppilastutkinnon ruotsin kielen kokeessa menestymiseen. Parhaiten kokeessa hallittiin puheen ymmärtäminen, taidon käyttäminen rohkeasti erilaisissa tehtävissä sekä kielen perusrakenteet. Sanavaraston laajuus vaihteli suuresti ja ruotsalainen tapakulttuuri ja kohteliaisuussäännöt tulivat vain vähän esiin testauksessa (lukuun ottamatta keskeisimpiä käytänteitä). Opiskelijoiden ääntäminen oli lisäksi hyvin suomalaista.

Ammattikorkeakoulutasolla tradenomiopiskelijoiden englannin suullista taitoa on tutkinut mm. Airola (2000). Hän käytti testaamiseen haastattelutestiä, joka koostui roolipelistä ja lehtiartikkelin informaation välittämisestä. Heti testin jälkeen suoritettiin holistinen arviointi ja jälkepäin vielä analyttinen arviointi opiskelijoiden suoritusten videointien avulla. Analyttisen arvioinnin kriteereinä olivat ääntäminen, kielioppi, sanasto ja sujuvuus sekä keskustelutaito. Tulosten perusteella opiskelijoiden heikoin kielitaidon osa-alue oli sekä opintojen alku- että loppuvaiheessa kielioppi. Vahvin alue opintojen alussa oli ääntäminen ja lopussa keskustelutaito. Haastattelutestin heikkoutena oli tutkijan mielestä sen heikko reliabilisuus kielistudiotestaukseen verrattuna. Tämä koski lähinnä ohjeistuksen antoa ja testausmenetelmien variointia. Lisäksi haastattelutestiin meni paljon aikaa.

Ammatillisen kielitaidon testaamiseen korkeakoulutasolla on äskettäin kehitetty ns. AMKKIA-skaalat (ks. esim. Juurakko toim. 2001), joiden asettamiseen myös itse olen osallistunut. Tasoja on kuusi ja ne on empiirisesti validoitu käyttämällä pohjana taitotasokuvauksia (6 eri tasoa), jonka lukuisat asiantuntevat arvioitsijat suorittivat. Tasojen asettamisvaiheessa arvioitsijat päättivät jokaisen koetehtävän osalta, tuleeko tietyllä taitotasolla (1, 2, 3, 4, 5, 6) olevan henkilön osata tehtävä oikein. Tavoitteena oli, että kaikki koesuoritukset pystyttäisiin tulkitsemaan samalla tavalla asteikon mukaisesti ja testitulosten tulkinta olisi luotettavasti sama tilanteesta toiseen. Aikaisempien taitotasomäärittelyjen ongelmana oli minimitasolla olevan henkilön osaamistaso, joka saattoi olla hyvinkin erilainen eri arvioitsijoilla.

Jo olemassa olevien suullisten testien validiutta kielitaidon testaamisessa on tutkinut Figueras Casanovas (2001). Hän halusi selvittää, miten hyvin Espanjassa käytetyt

englannin keskitason suullisten kokeiden tehtävät vastasivat todellisen elämän puhetilanteita. Käytetyt tehtävätyypit olivat: paritehtävä/roolileikki (1), jossa kaksi samantasoista opiskelijaa etsi vastausta annettuun ongelmaan – esim. matkan varaaminen matkatoimistossa -; haastattelu (2) opiskelija-arvioija; sekä selviytyminen arkipäivän tilanteista (3) – esim. kertominen kuvista. Sekä arvioijat että opiskelijat olivat sitä mieltä, että näillä tehtävillä saatiin riittävän monipuolinen näyte heidän kielitaidostaan. Mieluisin tehtävätyyppi opiskelijoiden mielestä oli roolileikki ja siinä hyvin menestymiseen vaikutti alan sanaston tuntemus. Haastattelussa eniten häiritsi haastattelijan liika puhuminen.

Tätä taustaa vasten ja jo pitkään kielten näyttökokeiden parissa työskenneltyäni heräsi oma kiinnostukseni kielitaidon testaamisen problematiikkaa kohtaan. Kielitaidon arvioinnista näyttökokein toisen asteen ammatillisessa aikuiskoulutuksessa ei ole aikaisempaa tutkimusta ja siksi koin tutkimukseni tarpeelliseksi. Keskeisimmäksi kysymykseksi nousi se, millaista kielitaitoa JAIKOssa järjestettävissä liiketalouden perustutkinnon näytöissä itse asiassa testataan, antaako testaus ja testien arviointi luotettavan kuvan opiskelijoiden kielitaidosta sekä mille tasolle saadut tulokset asettuvat eurooppalaisessa viitekehyksessä.

Aikuisopiskelijat kokevat kielitaidon tärkeäksi maailmankuvan avartumisen sekä työelämässä menestymisen kannalta. Opiskelulla on selkeä tavoite ja sen vuoksi vastoinkäymisille ei yleensä anneta periksi. Kaupallisella alalla englanti, ruotsi ja saksa ovat tärkeitä kieliä. Ruotsin opiskelua motivoi erityisesti jatkokoulutusmahdollisuuksien paraneminen. Vieraita kieliä tarvitaan myös vapaa-aikana, mutta niitä niiden käyttöä aristellaan lähinnä sanaston suppeuden ja englannissa ääntämisen vaikeuden vuoksi. Opiskelijat kokevat kieliopin edelleen vaikeimmaksi kielitaidon osa-alueeksi. Kielitaidon riittävänä tasona pidetään esim. englannissa selviytymistasoa.

Ruotsin kielen aineistosta saamani tulokset vastaavat melko hyvin Hildénin (2000) tekemiä havaintoja. Opiskelijoiden puheen sanamäärän ja pituuden lisääntyessä lisääntyivät myös puheen tauot ja samojen sanojen toistaminen. Kielen perussanasto hallittiin parhaiten, tosin myös koulutuksen aikana opittuja kaupalliseen alaan kuuluvia

sanoja oli puheessa jonkin verran. Sanavaraston niukkuudesta ja/tai koejännityksestä johtuen sanaston puutteita paikkailtiin jonkin verran myös englannin kielen sanoilla. Sanaluokista adjektiiveja oli puheessa vähiten, substantiiveja eniten. Lauserakenteena päälause oli yleisin, J-ryhmässä käytettiin myös jonkin verran sivulausetta ja käänteistä sanajärjestystä. Määräisyyden ilmaiseminen oli aineiston perusteella edelleenkin yksi ruotsin kielen hankalimmista asioista.

Aineistoni perusteella aikuisten käsitys opettajasta on edelleen hyvin perinteinen. Opettaja on oman alansa asiantuntija ja tiedonjakaja. Oppimistilanteessa muun ryhmän tuki on tärkeää. Lisäksi opiskelijat kaipaivat opastusta erilaisten opiskelutekniikojen ja -menetelmien käytössä oman oppimisensa tehostamiseksi (ks. esim. Juurakko & Airola 2002). Yksi mahdollisuus tähän olisi HOPS-keskustelujen yhteydessä, jota pitäisikin edelleen kehittää opiskelijoiden yksilölliset tarpeet todella huomioonottavaksi opintojen ohjauskeskusteluksi.

Liiketalouden perustutkinnon näytöissä testataan opiskelijoiden kielitaitoa suullisilla ja kirjallisilla testeillä. Ammatillisuus tulee tehtävissä esiin lähinnä sanaston muodossa: kauppa-, puhelin- ja opastustilanteissa sekä liikekirjeisiin liittyvän sanaston hallintana. Aidoissa asiakaspalvelutilanteissa edellytetty palveluhenkisyys ja vuorovaikutustaidot eivät kielistudiotestauksessa ole arvioinnin kohteina, vaan ainoastaan kielitaito eri osa-alueineen. Ääntäminen, puheen sujuvuus, sanavaraston laajuus, oikeakielisyys ja lauserakenne sekä kielen sopivuus tilanteeseen ja sisällön jäsenitys ovat tärkeimpiä arviointikriteerejä.

Opiskelijat arvioivat yleensä suullisen ja kirjallisen kielitaitonsa samantasoisiksi ja englannin kielen taitonsa paremmaksi kuin ruotsin kielen taitonsa. YKIn asteikolla tavoitetaso toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa on ruotsin osalta 1 - 2 ja englannin 2 - 4. Eurooppalaisessa viitekehyksessä tasot vastaavat perustason kielenkäyttäjää (ruotsi) ja hyvää kielenkäyttäjää (englanti). Opiskelijan itsearviointi ja näyttökoetuloksen vertaaminen toisiinsa osoitti, että varsinkin ruotsin osalta sekä suullinen että kirjallinen kielitaito arvioitiin yleensä paremmaksi kuin se

näyttökoetulosten perusteella oli. Englannissa opiskelijoiden oli helpompi asettaa kielitaitonsa oikealle tasolle.

Opiskelijoiden jakaminen opiskelun aikana eri ryhmiin kielitaidon perusteella näyttäisi olevan hyvä ratkaisu. Tällöin myös kieltä jo kauemmin opiskelleilla on mahdollisuus saada tarpeeksi haastavaa opetusta ja kielen aivan alkeista aloittavan opiskelijan ei tarvitse heti alussa turhautua ja jättää opintoja kielten takia kesken. Tavoitetaso koulutuksen lopussa on molemmille ryhmille sama, vaikka opetussisällöt olisivatkin osittain erilaiset. Eri ikäisten opiskelijoiden läsnäolo ryhmässä voi myös kielissä rikastuttaa ja monipuolistaa opiskelua.

Arvioinnin luotettavuuden mittaamiseksi molempien kielten suullisen näytön arvioi kaksi eri arvioijaa. Tulokset osoittivat, että arviointi riippuu arvioijasta melko paljon. Vaikka arviointikriteerit olivat kaikille samat ei niiden käyttö ilmeisesti ollut helppoa eikä yksiselitteistä. Ennen tutkimukseni tekoa sanallisia taitotasokuvauksia ei kuitenkaan oltu JAIKOssa käytetty, tai ainakaan ne eivät olleet yhteisesti sovittuja, vaan pohjautuivat kielten opettajien ”hiljaiseen tietoon”. Jatkossa taitotasokuvauksia on kuitenkin tarkennettava, jotta arviointi niiden avulla olisi luotettavampaa. Sanalliset kuvaukset kullakin arvosanatasolla vaadittavasta suorituksesta tulisi laatia tehtäväkohtaisesti ja jo ennen varsinaista testiä. Olisi hyvä jos tähän osallistuisivat sekä tehtävien laatijat että arvioijat.

Kielten perusopintojen näyttökokeet kuuluvat osana kahteen suurempaan kokonaisuuteen liiketalouden perustutkinnon rakenteessa: asiakaspalveluun ja markkinointiin sekä toimistopalveluihin. Kielten painoarvo näissä osioissa on 20 % per kieli, eli lähes puolet koko osion arvosanasta. Näin ollen koetehtävien on oltava sellaisia, että niillä saadaan mahdollisimman monipuolinen ja luotettava näyte siitä kielitaidosta, jota kaupallisella alalla toimivalta työntekijältä voidaan edellyttää. Arvioinnissa on otettava huomioon myös koulutuksen opiskelijalle takaama jatko-opintokelpoisuus. Testitilanne on kuitenkin monen opiskelijan kannalta niin jännittävä tilanne, että pelkästään sen perusteella ei pitäisi opiskelijan koko kielitaitoa mielestäni arvioida. Uuden opetussuunnitelman käyttöönoton myötä onkin mm. portfolioarvioinnin

osuus myös kielten osalta tullut mahdolliseksi. Esimerkiksi liikekirjeiden ja muiden kirjallisten tuotosten arviointiin portfolio soveltuu mielestäni erittäin hyvin.

Koko kielitaidon arviointiprosessin luotettavuuden kannalta olisi tärkeää lisätä yhteistyötä kokeen laatijoiden ja arvioijien välillä sekä myös muiden liiketalouden perustutkinnon kielten näyttöjä laativien ja järjestävien oppilaitosten kanssa. Tähän mennessä yhteistyö on ollut hyvin minimaalista, eikä varsinkaan arviointikriteereitä eikä näyttökokeissa vaadittua kielitaidon tasoa ole ollut mahdollista verrata maan eri osien välillä. Tällainen toiminta vaatii ilmeisesti liikaa aikaa ja resursseja, jotta siihen löytyisi halukkuutta. Opiskelijoiden saama näyttötutkintotodistus on kuitenkin todistus tietyssä työssä vaadittavasta ammattitaidosta ja myös kielten osalta sen olisi oltava vertailukelpoinen.

Kokonaisuutena arvioituna ovat JAIKOssa käytetyt kielistudiotestit mielestäni varsin hyvät. Kuitenkin arvioinnin ja tehtävien sisällön tasalaatuisuutta olisi lisättävä. Opiskelijan kannalta ei ole oikeudenmukaista, että yhtenä vuonna kokeista saa esim. arvosanan T2 ja toisena tulee hylätyksi. Yhtenä keinona tähän olisi tarkkojen arviointikriteerien laatiminen tehtäväkohtaisesti ja arviointikriteerien käytön tarkempi ohjeistaminen arvioijille (suullisesti tai kirjallisesti). Kirjallisten tehtävien osalta parantamista on sekä tehtävien laadinnassa että arviointikriteerien tarkentamisessa paremmin tehtävien luonnetta vastaavaksi (esim. jos tehtävään vaadittu vastaus on referaatti suomen kielellä). Tehtävät vaihtelevat liian paljon sisällön ja niissä vaaditun kielitaidon suhteen vuosittain. Myös tehtävien ohjeistus (saako sanakirja olla mukana vai ei, tehdäänkö liikekirje tekstinkäsittelyohjelmalla vai ei jne.) on ollut kirjavaa. Opiskelijoille olisi myös annettava kuvaukset ainakin hyväksytyyn suoritukseen vaaditusta kielitaidosta. Tämä koskee sekä suullista että kirjallista testiä. Lisäksi lopullisessa arvioinnissa voitaisiin ainakin hyväksytyn/hylätyn suorituksen rajatapauksissa ottaa huomioon opiskelijan aikaisempi näyttö kyseisessä kielessä, esim. koulutuksen aikaiset kirjalliset työt, kokeet jne. Näin saataisiin koejännityksen aiheuttamaa ”täysin lukkoon menon” vaikutuksia ehkä vähennettyä ja myös arvioija saisi monipuolisemman kuvan opiskelijan koko oppimisprosessista koulutuksen alusta näyttökokeeseen saakka.

Yhtenä keinona arvioinnin luotettavuuden lisäämiselle voisi olla myös mallin ottaminen Britannian näyttökoejärjestelmästä, missä tutkintojen myöntämisprosessia valvotaan useilla eri tasoilla. Ensin kansalliset koulutusorganisaatiot kehittävät kansallisia ammattitaitovaatimuksia, joista käy ilmi, mitä kompetensseja henkilön on hallittava saavuttaakseen tietyn ammattitaidon. Tutkintotoimikuntien vahvistamista tutkintovaatimuksista tehdään käsikirjat opiskelijoille, jotta myös he tietävät miten heitä arvioidaan. Tämän jälkeen Suomen opetushallitusta vastaava elin (QCA: the Qualifications and Curriculum Authority) hyväksyy tutkintovaatimukset, minkä jälkeen tutkintotoimikuntien tehtävänä on huolehtia tutkintovaatimusten toimeenpanosta mm. kontrolloimalla, että tietyt taidot saavutetaan (ulkoinen verifiointi). Koulutusorganisaatioissa puolestaan toimii sisäinen tarkistusjärjestelmä, opiskelijoiden suoritusta arvioivat ensin ykkösarvioijat ja sitten vielä toiset arvioijat. Järjestelmää valvotaan eri tasoilla, jopa oppilaitoksiin tehtyjen tarkastuskäyntien muodossa. Tutkintojen kehittämiseen osallistuvat työntekijöiden, työntekijäjärjestöjen ja ammattiyhdistysten edustajat ja suurimman osan tutkinnoista (NVQ) maksavat työnantajat tai opiskelijat itse (ks. myös www.qca.org.uk).

9.2. Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkimuksessa ei analysoitu lainkaan englannin suullisen testin tuotoksia. Olisi kuitenkin mielenkiintoista verrata muutaman opiskelijan tuotosta sekä englannin että ruotsin kielen kokeessa toisiinsa. Koetehtävät olivat melko samanlaiset kummassakin kielessä, samoin arviointikriteerit, mutta suurin osa opiskelijoista oli opiskellut englantia kauemmin kuin ruotsia. Miten selkeästi tämä näkyisi testisuorituksissa ja millä perusteilla englannissa saa esim. hylätyn arvosanan? Mielenkiintoista olisi myös käyttää samaa arvioijaa ruotsin ja englannin kokeen arvioinnissa ja sitten verrata käytettyjä arviointikriteerejä toisiinsa. Arvioisiko sama arvioija ruotsia löyhemmin kuin englantia?

Koska näyttökoeideologiaan kuuluu työelämän osallistuminen tehtävien laadintaan ja arviointiin, olisi varmasti mielenkiintoista tutkia, minkälaisissa työtehtävissä koulutuksessamme olleet merkonomit ovat kielitaitoaan tarvinneet, vai ovatko lainkaan. Miten heidän oppimansa taidot ovat riittäneet eri tilanteissa selviytymiseen?

Työelämän edustajia ei ole ollut mukana kielten näyttöjä arvioimassa, sillä kielitaitoa pidetään yleensä sellaisena taitona, jota ei voi arvioida kuin kieltenopettajat tai muut alan asiantuntijat. Lisäksi merkonomien näytöt kielissä on aina järjestetty oppilaitoksessamme eikä työpaikalla (toisin kuin esim. myyjien kielten näytöt). Olisi kuitenkin hyvä kuulla myös työelämän mielipiteitä opiskelijoiden kielitaidosta ja sen riittävydestä työtehtävissä selviytymiseen.

Toisen asteen ammatillisen koulutuksen käyneillä opiskelijoilla tulisi kielitaidon osalta olla edellytykset jatko-opiskeluun esim. ammattikorkeakoulussa. Antaako merkonomin näyttökokeilla osoitettu kielitaito edellytykset virkamiesruotsin suorittamiseen ammattikorkeakoulussa? Oman kokemukseni perusteella kuulu toisen ja korkea-asteen koulutuksen välillä voi nimenomaan ruotsin osalta olla monelle opiskelijalle lähes ylivoimainen. Ainakin se vaatii opiskelijalta lisäopiskelua vapaa-aikana, esim. iltalukiossa. Näin ollen ruotsin vaatimustasoa toisen asteen koulutuksessa ei pitäisi ainakaan laskea, päinvastoin mielestäni pitäisi pohtia onko taso riittävä esim. työelämän vaatimusten kannalta.

Neljäntenä jatkotutkimuksen aiheena minua kiinnostaisi portfolion entistä monipuolisempi hyödyntäminen kielten näyttöjen osana. Tähän mennessä näyttöjä on voinut täydentää lähinnä portfoliossa olevilla ruotsin/englannin liikekirjeillä. Miten portfoliota voitaisiin käyttää opiskelijoiden itseohjautuvuuden lisäämiseksi myös vieraiden kielten osalta koko oppimisprosessin ajan? Varsinkin kielten alkeista lähteneelle opiskelijalle sillä voisi olla motivaatiota lisäävä vaikutus. Portfolion käyttöä mm. lukio-opiskelussa on jo tutkittu jonkin verran, mutta portfolio näyttötutkintojen osana on vielä melko uusi asia. Kielten portfolion voisi sijoittaa myös laajempaan, eurooppalaiseen yhteyteen: kielipassista on suunniteltu jokaiselle eurokansalaiselle vertailukelpoista dokumenttia kielitaidon osoittamiseksi Euroopan yhdentyvillä työmarkkinoilla.

Lähteet

1. Kirjallisuus

- Aflecht, H., von Essen, H., Kekola, K., Mustonen, E., Määttä, A., Virta, R., 2000. *YKI-opettajan käsikirja*. Opetushallitus. Moniste 14/2000. Helsinki.
- Airola, A., 2000. *Towards Internationalisation. English Oral Proficiency in BBA Studies at North Karelia Polytechnic*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 55.
- Alderson, C., Clapham, C, Wall, D., 1995. *Language test construction and evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, L., 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L., 1997. *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Blomqvist, I., Koskinen, R., Niemi, H., Simpanen, M., 1997. *Aikuisopiskelu Suomessa: aikuiskoulutustutkimus 1995*. Tilastokeskus 1997/4. Helsinki.
- Canale, M., 1983a. From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C. & Smith, R. W. (eds.) *Language and communication*. Longman, London pp 2-27.
- Canale, M., 1983b. On Some Dimensions of Language Proficiency. Teoksessa J. Oller (toim.), *Issues in Language testing Research*. Newbury House, Rowley MA, 333-342.
- Chomsky, N., 1965. *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press, Cambridge MA.
- Davies, A., 1990. *Principles of Language Testing*. Oxford: Blackwell.
- Douglas, D., 2000. *Assessing languages for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ekola, J. 1992. *Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan*. WSOY. Porvoo.
- Ellström, P.-E., 1994. *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Gotab.
- Figueras Casanovas, N., 2001. *Developing Oral Tests: Can we get closer to real life?*. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Universitat de Barcelona. Tesi doctoral.

- Framework, 2001. *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. Cambridge University Press.
- Hagen, S. 1993. *Languages in European Business*. Hagen, S. (toim.). London: CILT.
- Hildén, R., 2000, *Att tala bra, bättre och bäst. Suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki. Väitöstutkimus.
- Huhta, A., 1993. Teorioita kielitaidosta – Onko niistä hyötyä testaukselle? Julkaisussa S. Takala *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja b. Teoriaa ja käytäntöä 77, 77-142.
- Huhta, A., Suontausta, T., 1993. *Suullisen kielitaidon testausmenetelmiä*. Julkaisussa S. Takala *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja b. Teoriaa ja käytäntöä 77, 227-266.
- Huttunen, I., 1996. Kielipainotteinen vai merkityskeskeinen oppimisympäristö? *Tempus* 6/1996, 12-14.
- Hymes, D. H., 1972. On communicative competence. In Pride J. B. and Holmes J (eds) *Sociolinguistics: Selected readings*. Penguin. Harmondsworth, Middlesex, 269-93.
- Jessup, G. 1991. *Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training*. London: Falmer Press.
- Juurakko, T. (toim.), 2001. *Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA)*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A:16. Hämeenlinna.
- Juurakko, T., Airola, A., 2002. *Tehokkaampaan kielenoppimiseen*. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulun julkaisuja A:17. Hämeenlinna.
- Kantelinen, R., 1995. *Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus koti- ja laitostalousalan opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä*. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 21.
- Kantelinen, R., 1998. Kieltenopetus ammatillisessa koulutuksessa. Julkaisussa S. Takala & K. Sajavaara (toim.) *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielen tutkimuksen keskus, 101-116.
- Kaplan, R. B. , Baldauf Jr., R. B., 1997. *Language planning: from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters 108.

- Kloss, H., 1966. Types of multilingual communities: a discussion of ten variables, *Sociological Inquiry* 36, 2, 7-17.
- Knowles, M. S. and Ass., 1985. *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult learning*. Jossey-Bass Inc. California.
- Kolb, D., 1984. *Experimental learning: experience as a source of learning and development*. Engelwood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Malinen, A., 2000. *Towards the essence of adult experimental learning*. University of Jyväskylä. Väitöstutkimus.
- McNamara, T., 1996, *Measuring second language performance*. London: Addison Wesley Longman.
- Millman, I., Greene, J. 1989. The specification and development of tests of achievement and ability. In Linn, R. L. (ed.), *Educational Measurement*. Third edition. New York: American Council on Education/McMillan, 335-336.
- Opettaja 18/2001. Oppisopimuskoulutus nelinkertaistui, 43.
- Opettaja 16/2002. Toimikunnat tutkintotalloissa, 6 – 9.
- Oscarson, M., 1978. *Approaches to self-Assessment in Foreign Language Learning*. Council of Europe, Council for Cultural Co-operation, Strasbourg.
- Oscarson, M., 1984. *Self-assessment of Foreign Language Skills: A Survey of Research and Development Work*. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Strasbourg.
- Piri, R. 2001. *Suomen kieliohjelmapolitiikka. Kansallinen ja kansainvälinen toimintaympäristö*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Väitöstutkimus.
- Saleva, M. 1997. *Now They're Talking. Testing Oral Proficiency in a Language Laboratory*. *Studia philologica Jyväskyläensia* 43. University of. Academic dissertation.
- Sartoneva, P. (toim.), 1993. *Suomalaisen koulutusjärjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi*. Osa III Ammatillinen koulutus. Keski-Suomen lääninhallitus. 1993. Jyväskylä.
- Taalas, M., 1995. *Ammattitutkinto ammattitaidon näyttönä. Ammatillisten aikuistutkintojen kehittäminen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. tutkimuksia 62. Jyväskylä.

- Takala, S., 1973. *Kielitaidon mittaaminen*. Pops -70. Opas 3b. Kouluhallitus. Kokeilu- ja tutkimustoimisto. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Takala, S., 1979. 129/1979 *Kielisuunnittelun kysymyksiä*. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 129.
- Takala, S., 1980. 146/1980. *Kriteerimittamisen käsitteestä ja käytännön sovelluksista*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 146.
- Takala, S., 1993, *Kielitaidon mittaaminen*. Kokeilu- ja tutkimustoimisto. Kouluhallitus. Pops -70, opas 36. Helsinki. Valtion painatuskeskus.
- Takala, S., 1998. Englannin kielen taso Suomessa – hyvää kehitystä. Julkaisussa S. Takala, K. Sajavaara (toim.) *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 73-89.
- Takala, S., Sajavaara, K., Sajavaara, P. 2000. Kielipolitiikka ja kielisuunnittelu. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen- Marsh (toim.) *Näkökulmia soveltavaan kielentutkimukseen*. Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 231-271.
- Takala, S., 2001. *Kielitaidon testaaminen – mitä opettajan tulisi tietää?*. Tempus 4/2001, 16-17.
- Takala, S., 2002. *Language planning in the Finnish context – some observations and arguments*. Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Julkaisematon artikkeli.
- Van Els, T.J.M. 1994. Foreign Language Planning in the Netherlands. Teoksessa Lambert, R. D. (toim.) *Language Planning around the World. Contexts and Systematic Change*. Washington: The National Foreign Language Center at The John Hopkins University, 35-68.
- Von Krogh, G., Ichijo, K., Nonaka, I. 2000. *Enabling knowledge creation: How to Unlock the mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*. Oxford University Press.
- Väyrynen, P., Räisänen, A., Geber, E., Koski, L., Pernu, M-L. 1998, *Kieliäkö ammatissa? Ammatillisten oppilaitosten kieltenopetuksen nykytila ja kehittämistarpeet*. Arviointi 8/1998. Helsinki: Opetushallitus.
- Väyrynen, P. (toim.) 2001. *Kaikki kieliä oppimaan: Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen*. Opetushallitus, Helsinki.

Weir, C., 1990. *Communicative Language Testing*. New York: Prentice Hall.

www.jaiko.fi

www.qca.or.uk

2. Muistiot, opetussuunnitelmat

Ammattitutkintolaki 306/94.

Kielihojelmakomitean mietintö 1978. Komiteamietintö 1978:60. Helsinki:
Opetusministeriö.

Opetushallitus, 1998. Näyttötutkinnot. Helsinki.

Opetushallitus, 1998. Työelämän tutkintojen perusteet. Liiketalouden perustutkinto,
merkonomi. Tutkinnon perusteet aikuiskoulutusta varten. Helsinki.

Opetusministeriö, 1983. Keskiasteen koulutuksen kehittämisohjelma 1984-1985.
Helsinki.

Opetusministeriö, 1992. Ammatillisen aikuistutkintotyöryhmän muistio. Helsinki.

3. Oppikirjat

Bauters, A. & Impola, E., 2000. *Profil: Kontor & Service*. WSOY. Porvoo.

Hannukainen, A. & Junkkari, T., 1995. *Best Seller 2*. WSOY. Porvoo.

Taulukot ja kaaviot

Taulukko 1. Näyttökokeet 1997-1999, JAIKO	54
Taulukko 2. Liiketalouden perustutkinnon näytöt 1998-2000, JAIKO	54
Taulukko 3. Opiskelijoiden itsearviointi kielitaidostaan Frameworkin asteikolla. 82	
Taulukko 4. Opiskelijoiden sijoittuminen eri taitotasoille (itsearviointi)	83
Taulukko 5. Monologiin käytetty aika, sen sanamäärä sekä taukojen määrä	94
Taulukko 6. Monologiin käytetty aika, sen sanamäärä	98
Taulukko 7. Opiskelijoiden saamat arvosanat asiakaspalvelun ja toimistopalvelujen kielten näytöistä	106
Taulukko 8. Näyttökoearvosanojen yhteys koulutaustaan (kaikki opiskelijat)	109
Taulukko 9. Näyttökoearvosanojen yhteys koulutaustaan (hyväksytyt opiskelijat)	110
Taulukko 10. Sukupuolten väliset erot näyttökoearvosanoissa	110
Taulukko 11. Opiskelijoiden itsearvioinnin suhde näyttökoetulokseen	114
Taulukko 12. Viestin välittyminen	125
Taulukko 13. Kielen sopivuus tilanteeseen	127
Kaavio 1. Kokemukset osana aikuisten oppimista	15
Kaavio 2. Kielellisen tiedon alueet	24
Kaavio 3. Näyttökokeissa testattuun kielitaitoon yhteydessä olevia tekijöitä ...	37
Kaavio 4. Liiketalouden perustutkinnon rakenne (OPS 1998)	56
Kaavio 5. Tulokset arvosanoittain ruotsin näyttökokeesta	106
Kaavio 6. Tulokset arvosanoittain englannin näyttökokeista	107

LIITTEET

Liite 1: Ruotsin suullinen näyttökoe

Ruotsin näyttökoe/asiakaspalvelu ja markkinointi/kevät 2000

Suullinen näyttökoe koostuu seuraavista tehtävistä:

- ääntämistehtävä
- reagoitetehtävä
- vapaampi puheosio

Reagoitetehtävässä ja vapaamassa puheosiossa tilanteet on kuvattu lyhyesti suomeksi. Sinulla on kunkin tehtävän kohdalla aikaa ensin valmistautua tehtävään. Valmistelu-aika on ilmoitettu tehtäväkohtaisesti.

Kun valmistelu-aika on kulunut, saat kokeen valvojalta luvan puheen aloittamiseen. Kun olet sanonut sanottavasi, voit alkaa valmistelemaan seuraavaa tehtävää jne.

Kunkin tehtävän kohdalla on merkitty sulkeisiin se aika, jonka voit käyttää puhumiseen.

Onnea matkaan!

"Lämmittelytehtävä"

Valmistautumisaika 10 s.

Esittele itsesi: nimi, ikä, perhesuhteet, koulutus.

(puheaika 10 s)

I Ääntämistehtävä

Valmistautumisaika seuraavien lauseiden lukemiseen 20 s.

1. Olle Pettersson ger gärna ytterligare information om arbetsuppgifterna.
2. Kerstin Åbergs telefonnummer är 014 - 127 14 49.
3. Kjolen kostar 178 kr. Den är på specialerbjudande i dag.

II Reagointitehtävät

Valmistautumisaika kunkin tehtävän kohdalla 20 s.

1. a) Olet ostoksilla Göteborgissa. Näet erään kaupan näyteikkunassa maton, josta haluat lisätietoja. Tervehdi myyjää, esitä asiasi ja kysy mattojen kokoja ja värejä.

(puheaika 15 s)

- b) Valittele asiakkaalle, että mattoa on varastossa vain kokoa 140 x 170 cm. Kerro, että ensi viikolla olisi asiakkaan kysymää kokoa saatavilla. (x = gånger)

(puheaika 20 s)

- c) Kysy maksaako asiakas käteisellä, pankkikortilla vai luottokortilla?

(puheaika 10 s)

2. a) Opastat työpaikallesi tulevaa ruotsalaista asiakasta. Kerro, että toimitusjohtajan huone on toisessa kerroksessa, kolmas ovi vasemmalla.

(puheaika 10 s)

b) Opastat vieraan ruokasaliin: mene ensin käytävää suoraan eteenpäin ja käänny sitten oikealle.

(puhe-aika 10 s)

Seuraavien puhelintehtävien kohdalla valmistautumisaika on 10 s.

3. a) Soitat Firma AB:hen. Esittele itsesi ja pyydä saada puhua Kjell Nylundin kanssa.

(puhe-aika 10 s)

b) Kerro, että Kjell Nylund ei ole paikalla juuri nyt. Hän on kokouksessa ja tulee puolen tunnin kuluttua.

(puhe-aika 10 s)

c) Kysy, haluaako soittaja jättää viestin, vai palaako hän asiaan myöhemmin.

(puhe-aika 10 s)

d) Haluat vielä varmistaa soittajan nimen ja puhelinnumeron.

(puhe-aika 10 s)

III Puheen tuottaminen

Valmistautumisaika kuhunkin tehtävään 45 s.

1. Viestin jättäminen puhelinvastaajaan

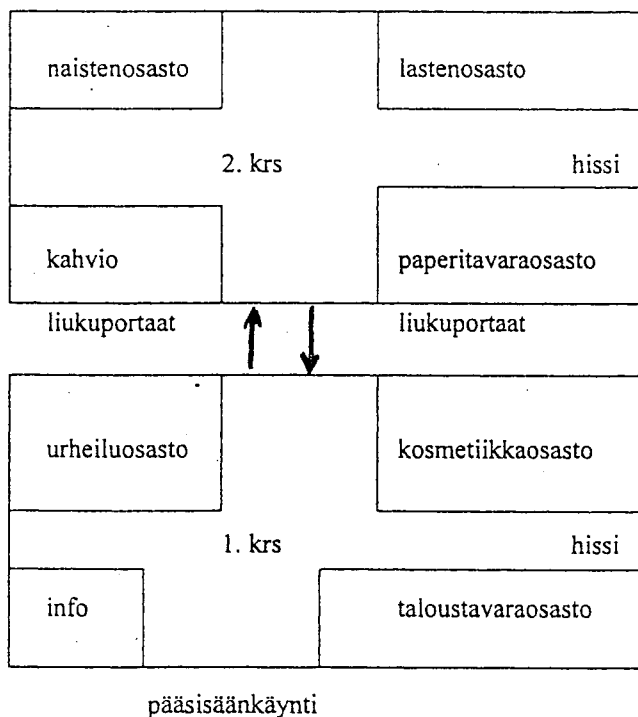
Soitat Lena Strandille ilmoittaaksesi että kokouksen aika ja paikka on muuttunut. Kokous on 26.8. kello 14.30 (ei kello 13.15). Kokouspaikka on henkilökunnan kahvihuone. Pyydät vielä vahvistamaan sopiiko aika.

(puheaika 60 s)

2. Tavaratalon eri osastojen esittely

Kerro oheisen pohjapiirroksen avulla OBS-tavaratalon eri osastoista sekä niiden sijainnista.

(puheaika 60 s)

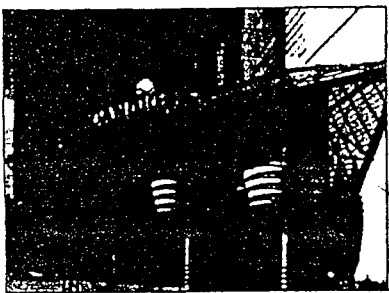
















3. Majoitusmahdollisuuksista kertominen ruotsalaiselle asiakkaalle.

Valmistautumisaika tähän tehtävään on **1 minuutti**.

Esittele puhelimessa jyvaskyläläistä Scandic-hotellia oheisen esitteen avulla. Kerro esim. kokoustilojen varustuksesta, huonetyypeistä, hotellin yhteystiedoista ja muista oleellisista asioista.

(puhe-aika 2 minuuttia)

 <p>SCANDIC HOTEL JYVÄSKYLÄ Vapaudenkatu 73 40100 JYVÄSKYLÄ 014- 330 3000, Fax 014-619 996 jyvaskyla@scandic-hotels.com www.scandic-hotels.com</p>	 0,5 km	Varaukset: 014-330 3666
	 0,5 km	Kokoustilojen varustus: CD/C-kasettisoi- tin, TV/video, diaprojektori, videotykki, yliolanheitin, äänentoisto. Varustus järjes- tetään tilaajan toiveiden mukaan.
	 21 km	Majoitustilat:
 0 km	 150	 14
	 136	 91
	 150	 7-23 (ei su)

Muita palveluja:               	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Kokoustilat</th> <th>henkilölle</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kokoustilaa yhteensä</td> <td>170</td> </tr> <tr> <td>Suurin tila</td> <td>100</td> </tr> <tr> <td>Pienin tila</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Auditorio</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ryhmätyötila</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Kokoustilat	henkilölle	Kokoustilaa yhteensä	170	Suurin tila	100	Pienin tila	14	Auditorio		Ryhmätyötila	5
	Kokoustilat	henkilölle											
Kokoustilaa yhteensä	170												
Suurin tila	100												
Pienin tila	14												
Auditorio													
Ryhmätyötila	5												
Erikoisuutemme: Moottorikelkkasafarit, teatteri, karting, koskenlasku, lumikenkä-safarit, viinikoulu jne. järjestämme asiakkaan toiveiden mukaisesti.	Kokousasioita hoitaa: Myyntipalvelu												

Koe päättyy tähän.

JYVÄSKYLÄN KAUPPAOPPILAITOS NÄYTTÖKOE
/RUOTSI
24.10.2000

I LUE SAS:N LAHJATAVARAMYYMÄLÄN ILMOITUS



Välkommen till SAS Flight Shop.
Hos oss kan du handla unika
varor som du annars inte hittar
i andra butiker.

Våra produkter är av bra kvalitet
och priserna är mycket konkur-
renskraftiga. Unna dig själv något,
eller gör någon i din omgivning
glad med en present från vårt
inrikessortiment!


Monica Kollberg
Produktchef, Inrikes
SAS Flight Shop

1. MITÄ TUOTTEISTA KERROTAAN ? MAINITSE KOLME
SEIKKAA (suomeksi)

2. TULKITSE ALLEVIIVATTU VAPAASTI SUOMEKSI

II TULKITSE VÄSKFORUMIN ILMOITUKSESTA ALLEVIIVATUT
SUOMEKSI



Väskforum
Tel. 08-531 703 40

Företaget för Dig i farten!!!

- 1) Vi kan erbjuda allt i väskväg för olika
- 2) tillfällen, både för kontor och resor.
- 3) dessutom plånböcker, handskar och
mycket mer.

1.

2.

3.

III FIRMASI (OY FIRMA AB) AIKOO TILATA LIKELAHJOJA
ASIAKKAILLE VÄSKFORUMIN TUOTEVALIKOIMASTA.
LAADI TARJOUSPYYNTÖ RUOTSIIN JA FAXAA SE.

KIRJOITA FAXIIN SEURAAVAT ASIAT:

- olet nähnyt Väskforumin hyvälaatuisia tuotteita Fritid-messuilla Tukholmassa
- aiot tilata asiakkaille liikelahjoiksi (= en affärsgåva, -or) lompakoita
- määrä 40 kpl
- väri musta
- painatus firman logolla (lähetät logon liitteenä)
- tarvitset tavarat niin pian kuin mahdollista, viimeistään viikolla 48
- kysy erikoishintaa
- pyydä vielä tuoteluettelo
- lopputervehdykset ja lähettäjän nimi

TELEFAX

DATUM: 24.10.2000

TILL

FRÅN

Asiakaspalvelu ja markkinointi

Englannin suullinen näyttökoe / Kielistudio

Suullinen koe koostuu kolmesta eri tehtävätyypistä.

I Lukemis/ääntämistehtävä

II Reagointitehtävä

III Oman puheen tuottaminen

Tilanteet on kuvattu lyhyesti suomeksi. Sinulla on hieman aikaa valmistautua kuhunkin tehtävään (yleensä 20–40s). Kun valmistautumisaika on kulunut, kokeen valvoja antaa merkin puhua nauhalle. Sitten valmistaudut taas seuraavaan tehtävään.

Kunkin tehtävän kohdalla on sulkeissa aika, jonka voit käyttää puhumiseen.

"Lämmittelytehtävä":

1. Esittele itsesi: nimi, ikä, perhesuhteet (valmistautumisaika 10s)

(30s)

I Lukemis/ääntämistehtävä (valmistautumisaika 20s)

1. The price of the room is USD 125 / night.
2. Is this the unit price – FIM 75.50?
3. The report was dated 21.10.1998.
4. The train arrives at 17.50.
5. I can spell the name for you: L-A-H-T-I-N-E-N. (TAVAA ENGLANNIKSI!).

II Reagointitehtävät (valmistautumisaika 20s)

1. Opastat asiakasta tavaratalossa. Kerro, että miestenosasto on toisessa kerroksessa, vastapäätä kahviota.

(15s)

2. Opastat toistakin asiakasta. Sano, että lastenosasto on kolmannessa kerroksessa. Sinne voi mennä hissillä tai liukuportailla.

(15s)

3. Asiakas haluaisi ostaa erikoistarjouksessa olevan takin. Pahoittele, että kyseiset takit ovat lopussa. Uusia tulee ensi viikolla.

(15s)

4. Asiakas haluaa tietää paljonko housut maksavat. Sano niiden olevan erikoistarjouksessa ja maksavan 375 markkaa.

(15s)

5. Kysy maksaako asiakas käteisellä vai luottokortilla. Pyydä allekirjoitus.

(15s)

6. Soitat englantilaiseen firmaan. Esittäydyt, sanot soittavasi Suomesta ja pyydät Richard Tayloria puhelimeen.

(15s)

7. Työpaikallasi soittaa amerikkalainen asiakas ja pyytää toimitusjohtajaa puhelimeen. Pahoittele, että johtaja ei ole paikalla. Hän on kokouksessa, joka loppuu 15.00.

(15s)

8. Ulkolainen asiakkaanne kysyy puhelimesta myyntipäällikköänne. Kerro tämän olevan liikematkalla. Tarjoudu ottamaan viesti.

(15s)

III Oman puheen tuottaminen

1. Viestin jättäminen puhelinvastaajaan (valmistautumisaika 40s)

- Työskentelet Travel Finland Oy:ssä
- Soitat Flexmatic Ltd:n vientisihteerille Sally Winstonille, kyselläksesi epäselvästä tilauksesta (numero 35920/5)
- Jätit tilauksen viime viikolla, mutta haluat vielä varmistaa, että kappalemäärät tulivat oikein: 2 toimistopöytää ja 1 kirjahylly
- Loppusumma pitäisi olla FIM 2340
- Pyydä Sally Winstonia soittamaan sinulle takaisin vielä samana päivänä
- Jätä nimesi ja puhelinnumerosi (+358 14 875 3341)

(60s) 90s

2. Pieni Suomi-esittely (valmistautumisaika 90s)

Mainitse seuraavista 6-10 asiaa:

- Suomi sijaitsee Pohjois-Euroopassa
- Naapurimaat ovat ~~Saksa~~, Ruotsi, Norja ja Venäjä
- Suomessa on 5,1 milj. asukasta, asukastiheys on 17 henkeä/m²
- Noin 65% maasta on metsää, 10% vettä ja 8% viljeltyä maata
- Järviä on Suomessa 188 000
- Suomen pääkaupunki on Helsinki (noin 500 000 asukasta). Muita tärkeitä kaupunkeja ovat Turku ja Tampere
- Kesät ovat lämpimiä ja valoisia ja talvet kylmiä ja pimeitä
- Suomen luonto on puhdasta ja rauhallista
- Teollisuus on Suomen taloudelle erittäin tärkeää
- Tärkeimmät teollisuudenalat ovat metsä- ja metalliteollisuus
- Uudempaa teollisuutta edustaa elektroniikkateollisuus (mm. matkapuhelimet)
- Muita teollisuudenaloja ovat mm. laivanrakennusteollisuus, elintarviketeollisuus ja vaatetusteollisuus
- Suomi liittyi Euroopan Unioniin 1995
- Tärkeimpiä vientimaitamme ovat Saksa ja Ruotsi
- EU-maiden osuus viennistämme on noin 60%

(2 min)

Liite 4: Englannin kirjallinen näyttökoe

LPT, merkonomit,

NÄYTTÖKOE

ENGLANNIN KIELI

TEHTÄVÄ:

Tee suomenkielinen referaatti oheisesta tekstistä.
Lyhennä alkuperäinen teksti **1/3:een**.

Kerro pääpiirteissään, mistä tekstissä puhutaan.

Electronic Superstore

Nets the Cash

Electronic commerce is setting swelling volumes of cash in motion, even though many states – Finland among them – have done precious little to regulate it. And despite its rather sluggish start, trade via the Internet is already an established reality.

C

ommerce by electronic means is a concept that includes buying and selling done through the medium of information networks, mainly the Internet. Customers select the goods and services they want from the ranges presented on their computer monitors and pay by keying in their credit card number or running the card through a reader. The goods arrive by mail or delivery service.

The definition of electronic commerce can also be broadened to include many of the other functions that companies and merchants perform using information networks. For example, network advertising boosts sales. Indeed, merely maintaining a home page on the Web can be included in electronic commerce in the broad sense; after all, a home page promotes the company's brand, increases its credibility and raises its recognition profile – all of which boost sales.

In the broadest interpretation of all, electronic commerce even includes companies using networks to obtain information that will help them make business decisions.

A

barometer poll of a thousand Finnish households in April 1998 revealed that 41 per cent of respondents are interested in making purchases via the Internet and that six per cent had already done so. Consumers are most interested in seeking information handling their banking affairs and ordering tickets for concerts and similar entertainment events.

The kinds of products bought through the Internet are those not available locally, or which are cheaper than in ordinary retail outlets.

The focus of attention is always the customer's wallet or credit card

F

inns buy much the same range of products as Internet shoppers anywhere in the world: books, clothes, CDs, magazines, computer equipment and software.

The same poll showed that the Finns are well equipped to get involved in electronic commerce in the sense that a very high proportion of households are connected and possess the necessary surfing skill. They also have faith in it: only three per cent of respondents considered the Internet non-secure.

That Finns have been so much slower than Americans to warm to electronic commerce is understandable given that American purchasing behaviour is so much different. Consumers in the US are accustomed to ordering goods and having them delivered home, paying of course by credit card. So far, this kind of shopping is more of a novelty in Finland.

In the United States, shares are now being bought and sold via the Internet. For example, the company E*Trade deals in shares that are listed on the New York Stock Exchange. For the client, this form of share dealing means lower brokers' commissions. There are plans to launch online stockbroking also in Germany.

In July 1998, a grand total of 36,739,000 servers or individual PCs were linked to the Internet. That was nearly twice as many as a year

Finland is a pioneer in Internet use, at least as far as the number of connections is concerned. Relative to population, in fact, this country has more surfers than any other nation on Earth. The USA and Iceland rank second and third. In general, Finns seem to have a penchant for new technology; if the present trend continues, mobile phones and laptops will be standard equipment for every boy and girl in this country very soon.

The number of Internet users is difficult to estimate, but one survey indicates that one in five Finnish households is now connected. And that figure excludes all those who can access the Net from their schools or workplace.

The view that Finland is lagging behind in electronic commerce is pretty widespread. One person with a more optimistic view is Joo Sami Kettunen, who is in charge of development at a company called Finncommerce. Indeed, he argues that Finland is a world leader in the development and use of electronic commerce. The USA is currently number one in the field of applications, but Finland is a good second. There are more Internet users in Sweden, Germany and Britain, but Finland has concentrated more on quantitative development of services.

Although there are no separate rules for Internet commerce in Finland, the country is likely to adopt, sooner or later, largely the same rules that apply to any other kind of trade. The Finnish chapter of the International Chamber of Commerce said last winter that it would be

enough to spell out the existing rules in greater detail and that no new ones were needed to deal with electronic commerce.

Quite a few questions remain. One urgently in need of an answer is who bears responsibility for verifying the identities of the parties to a transaction. Is there a need to develop an international identification standard? And who will be entrusted with developing the standard, i.e. given an unprecedented market niche?

Luottokunta (Visa Finland) has adopted a cautious approach to Internet trade and recommends that it take place only through the SET (Secure Electronic Transactions) system. When both vendor and buyer use this payment system, greater security is assured. The only problem at the moment is that there is no universal SET standard. The system is still free and, of course, can be downloaded through the Internet.

Information networks are doing a good job of dissolving international frontiers. But what country's consumer laws apply when, for example, the buyer is in Finland, the buyer's server is in the USA, the vendor's server in the Netherlands and the vendor himself sitting at a terminal in Saudi Arabia?

Liite 5: Taustakysely opiskelijoille ennen kielten näyttökokeita sekä kyselyn tulokset väittämiä osalta

Hyvä liiketalouden perustutkinnon opiskelija,

Tutkin liiketalouden perustutkinnon näytöissä vaadittavaa ruotsin ja englannin kielen taitoa vertaamalla sitä eurooppalaisiin työelämän kielitaitovaatimuksiin. Voit auttaa vastaamalla tarkasti ja rehellisesti tämän ja näyttökokeen jälkeen saamasi monisteen kysymyksiin.

Kysely koostuu seuraavista osioista:

- itsearvio kielitaidosta ja kielten opiskelusta yleensä ennen näyttökokeeseen osallistumista
- arvio näyttökoetöhtävistä näyttökokeen jälkeen

Osa kysymyksistä on avoimia kysymyksiä, osa väittämiä. Kysymyksiä on sekä ruotsin että englannin kieleen liittyen.

Kaikkia vastauksia tullaan käsittelemään ehdottoman **luottamuksellisina**.

Jos sinulla on epäselvyyttä lomakkeen tai sen tehtävien kanssa pyydä selvitystä kyselyn valvojalta.

Avustasi kiittäen

Marita Härmälä

Marita Härmälä

Itsearvio kielitaidostani

Aluksi muutama taustakysymys:

1. Vastaajan nimi: _____

2. Ikä: _____ vuotta.

3. Aikaisempi koulutus ennen LPT -koulutusta

- a. peruskoulu
- b. lukio
- c. ammattikoulu tai vastaava
- d. muu; mikä? _____

4. Kuinka monta vuotta olet opiskellut ruotsia ja englantia ennen LPT -koulutusta?

a. ruotsia noin _____ vuotta
b. englantia noin _____ vuotta

5. Mitä muita kieliä olet opiskellut ja kuinka kauan? _____

6. Missä määrin käytät ruotsia/englantia opiskelun ulkopuolella (**merkitse viivalle ru/engl.**):

_____ joka päivä
_____ muutaman kerran viikossa
_____ muutaman kerran kuukaudessa
_____ muutaman kerran vuodessa
_____ en koskaan

7. Kuinka usein luet esim. ruotsin/englanninkielisiä sanomalehtiä (**merkitse viivalle ru/engl.**):

_____ joka päivä
_____ muutaman kerran viikossa
_____ muutaman kerran kuukaudessa
_____ muutaman kerran vuodessa
_____ en koskaan

8. Kuinka usein katsot televisiosta ruotsin/englanninkielisiä ohjelmia (**merkitse viivalle ru/engl.**)?

- _____ joka päivä
 _____ muutaman kerran viikossa
 _____ muutaman kerran kuukaudessa
 _____ muutaman kerran vuodessa
 _____ en koskaan

9. Millaisissa tilanteissa olet joutunut käyttämään ruotsia/englantia **vapaa-aikanasi**?

ruotsia _____

englantia _____

10. Oletko joutunut **työssäsi** käyttämään ruotsia/englantia? Millaisissa tilanteissa?

ruotsia _____

englantia _____

11. Onko ruotsin/englannin taitosi ollut riittävä edellä mainitsemissasi tilanteissa? Jos ei niin miksi?

ruotsi _____

englanti _____

12. Pidätkö ruotsin/englannin opiskelusta (merkitse riville ru/eng.)?

_____ kyllä

_____ en

Miksi et? _____

13. Onko ruotsin/englannin oppiminen helppoa? (merkitse viivalle ru/engl.)

_____ kyllä

_____ ei

14. Mikä tekee opiskelun helpoksi?

ruotsi _____

englanti _____

15. Mikä tekee opiskelun vaikeaksi?

ruotsi _____

englanti _____

16. Onko kielitaito tärkeää ammattialasi kannalta? _____ on _____ ei

Miksi? _____

Miksi ei? _____

17. Käytätkö mielelläsi **ruotsia** aina kun saat siihen tilaisuuden? _____ kyllä

_____ en

Miksi et? _____

18. Käytätkö mielelläsi **englantia** aina kun saat siihen tilaisuuden? _____ kyllä

_____ en

Miksi et? _____

18. Millaiset asiat **ruotsin** kieliopissa ovat mielestäsi vaikeita?

19. Millaiset asiat **englannin** kieliopissa ovat vaikeita?

20. Miten tarpeellisenä koet opiskelusi alussa tehdyn HEKSin kielten opiskelun kannalta?

21. Miten arvioisit omaa **ruotsin** kielen suullista ja kirjallista taitoasi tällä hetkellä seuraavien sanallisten kuvausten avulla? **Ympyröi** sopivaa kuvausta vastaava numero.

Puhuminen:

- A1 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan asuinpaikkaani ja tuntemiani ihmisiä. Osaan keskustella jonkin verran, jos keskustelukumppanini auttaa minua toistamalla sanottavansa tai sanomalla asiat uudesta hitaammin. Osaan kysyä yksinkertaisia kysymyksiä ja vastata niihin, jos ne käsittelevät tuttuja ja jokapäiväisiä asioita.
- A2 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan perhettäni ja ystäviäni ja muita ihmisiä, asuinolosuhteitani (missä ja miten asun), koulutustani ja opiskelu/työpaikkaani. Osaan keskustella jokapäiväisissä tilanteissa, joissa puhutaan lyhyesti tutuista asioista, mutta en välttämättä osaa kieltä tarpeeksi pitääkseni keskustelua yllä.
- B1 Osaan kuvata yksinkertaisesti kokemuksiani, tapahtumia, unelmiani, toiveitani ja tavoitteitani. Osaan lyhyesti selittää mielipiteitä ja suunnitelmia. Osaan kertoa tarinan tai kuvata kirjan/elokuvan juonta ja omia reaktioitani. Osaan valmistautumatta keskustella minua kiinnostavista tai jokapäiväisistä asioista kuten perheestäni ja ystäväistäni, harrastuksista, opiskelusta, matkustamisesta ja ajankohtaisista tapahtumista.
- B2 Osaan esittää selkeän ja yksityiskohtaisen kuvauksen useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan esittää näkökantani jostain ajankohtaisesta asiasta ja kuvata eri vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia. Osaan aktiivisesti osallistua tutuissa tilanteissa käyväihin keskusteluihin ja perustella näkökantojani.
- C1 Osaan käsitellä vaikeita aihealueita selkeästi, yksityiskohtaisesti ja eri näkökohdat huomioon ottaen. Osaan kehittää aiheita ja lopettaa sanottavani hyvin. Osaan puhua sujuvasti ja spontaanisti. Minun tarvitsee hakea sanoja vain harvoin. Osaan käyttää kieltä tehokkaasti sekä yksityiselämässä että työssä. Osaan ilmaista ajatuksiani tarkasti ja pystyn sopeuttamaan sanottavani muiden puheenvuoroihin.

Kirjoittaminen:

- A1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisen ja lyhyen postikortin esim. lomamatkalta. Osaan täyttää lomakkeisiin henkilötietoni, esimerkiksi kirjoittaa nimeni, kansallisuuteni ja osoitteeni hotellin henkilötietolomakkeeseen.

- A2 Osaan kirjoittaa lyhyitä ja yksinkertaisia viestejä asioista, jotka liittyvät jokapäiväisiin tarpeisiin. Osaan kirjoittaa yksinkertaisen henkilökohtaisen kirjeen, esim. esittääkseni kiitoksen.
- B1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisia tekstejä tutuista ja minua kiinnostavista aiheista. Osaan kuvata kokemuksia ja vaikutelmia henkilökohtaisissa kirjeissä.
- B2 Osaan kirjoittaa selkeästi ja yksityiskohtaisesti useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan kirjoittaa esseen tai raportin, kertoa asioista ja esittää näkökohtia jonkin asian puolesta tai sitä vastaan. Osaan kirjoittaa kirjeitä, joissa korostan sitä mikä on minulle tärkeää tapahtumissa ja kokemuksissa.
- C1 Osaan kirjoittaa selkeän ja hyvin rakentuneen tekstin ja ilmaista itseäni melko laajasti. Osaan käsitellä monimutkaisiakin aiheita kirjeissä, raporteissa ja artikkeleissa ja korostaa mielestäni tärkeimpiä kohtia. Osaan kirjoittaa erilaisia tekstejä vakuuttavasti, omalla tyylilläni ja lukijalle sopivasti.

Arvioi myös englannin kielen taitoasi samojen kuvausten avulla.

Puhuminen:

- A1 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan asuinpaikkaani ja tuntemiani ihmisiä. Osaan keskustella jonkin verran, jos keskustelukumppanini auttaa minua toistamalla sanottavansa tai sanomalla asiat uudestaan hitaammin. Osaan kysyä yksinkertaisia kysymyksiä ja vastata niihin, jos ne käsittelevät tuttuja ja jokapäiväisiä asioita.
- A2 Osaan käyttää yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita kuvaamaan perhettäni ja ystäviäni ja muita ihmisiä, asuinolosuhteitani (missä ja miten asun), koulutustani ja opiskelu/työpaikkaani. Osaan keskustella jokapäiväisissä tilanteissa, joissa puhutaan lyhyesti tutuista asioista, mutta en välttämättä osaa kieltä tarpeeksi pitääkseni keskustelua yllä.
- B1 Osaan kuvata yksinkertaisesti kokemuksiani, tapahtumia, unelmiani, toiveitani ja tavoitteitani. Osaan lyhyesti selittää mielipiteitä ja suunnitelmia. Osaan kertoa tarinan tai kuvata kirjan/elokuvan juonta ja omia reaktioitani. Osaan valmistautumatta keskustella minua kiinnostavista tai jokapäiväisistä asioista kuten perheestäni ja ystäväistäni, harrastuksista, opiskelusta, matkustamisesta ja ajankohtaisista tapahtumista.

- B2 Osaan esittää selkeän ja yksityiskohtaisen kuvauksen useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan esittää näkökantani jostain ajankohtaisesta asiasta ja kuvata eri vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia. Osaan aktiivisesti osallistua tutuissa tilanteissa käyväihin keskusteluihin ja perustella näkökantojani.
- C1 Osaan käsitellä vaikeita aihealueita selkeästi, yksityiskohtaisesti ja eri näkökohdat huomioon ottaen. Osaan kehittää aiheita ja lopettaa sanottavani hyvin. Osaan puhua sujuvasti ja spontaanisti. Minun tarvitsee hakea sanoja vain harvoin. Osaan käyttää kieltä tehokkaasti sekä yksityiselämässä että työssä. Osaan ilmaista ajatuksiani tarkasti ja pystyn sopeuttamaan sanottavani muiden puheenvuoroihin.

Kirjoittaminen:

- A1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisen ja lyhyen postikortin esim. lomamatkalta. Osaan täyttää lomakkeisiin henkilötietoni, esimerkiksi kirjoittaa nimeni, kansallisuuteni ja osoitteeni hotellin henkilötietolomakkeeseen.
- A2 Osaan kirjoittaa lyhyitä ja yksinkertaisia viestejä asioista, jotka liittyvät jokapäiväisiin tarpeisiin. Osaan kirjoittaa yksinkertaisen henkilökohtaisen kirjeen, esim. esittääkseni kiitoksen.
- B1 Osaan kirjoittaa yksinkertaisia tekstejä tutuista ja minua kiinnostavista aiheista. Osaan kuvata kokemuksia ja vaikutelmia henkilökohtaisissa kirjeissä.
- B2 Osaan kirjoittaa selkeästi ja yksityiskohtaisesti useista minua kiinnostavista aiheista. Osaan kirjoittaa esseen tai raportin, kertoa asioista ja esittää näkökohtia jonkin asian puolesta tai sitä vastaan. Osaan kirjoittaa kirjeitä, joissa korostan sitä mikä on minulle tärkeää tapahtumissa ja kokemuksissa.
- C1 Osaan kirjoittaa selkeän ja hyvin rakentuneen tekstin ja ilmaista itseäni melko laajasti. Osaan käsitellä monimutkaisiakin aiheita kirjeissä, raporteissa ja artikkeleissa ja korostaa mielestäni tärkeimpiä kohtia. Osaan kirjoittaa erilaisia tekstejä vakuuttavasti, omalla tyylilläni ja lukijalle sopivasti.

Lue oheiset väittämät ja vastaa niihin mahdollisimman rehellisesti oheisen ohjeen mukaan.

- 1 = olen täysin samaa mieltä
- 2 = olen osittain samaa mieltä
- 3 = en ole samaa enkä eri mieltä
- 4 = olen osittain eri mieltä
- 5 = olen täysin eri mieltä

Vastauksiasi käsitellään huottamuksellisesti!

RUOTSIN KIELI

Kirjoita oikea numero

1. Ruotsin tunneilla on kireä ilmapiiri. _____
2. Minua jännittää ruotsiksi puhuminen. _____
3. Jonkun muun kielen kuin ruotsin opiskelu voisi olla minulle hyödyllisempää. _____
4. En haluaisi osallistua ruotsin opintoihin. _____
5. En usko, että tämä kurssi on minulle hyödyllinen. _____
6. Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista. _____
7. En jaksakaan tehdä kotona ruotsin tehtäviä. _____
8. Minulla on aina ollut kamalia ruotsin opettajia. _____

9. Asenteeni ruotsalaisia kohtaan on muuttunut tämän koulutuksen aikana positiivisemmaksi. _____
10. Haluaisin oppia puhumaan ruotsia paremmin. _____
11. Ruotsin opiskelu on minulle tärkeää, koska siitä voi olla apua tulevassa ammatissani. _____
12. Jokaisen suomalaisen pitäisi osata ruotsia. _____
13. Merkonomi ei selviä työtehtävistään, jos hän ei osaa ruotsia. _____
14. Opiskelen ruotsia vain koska se on pakollinen LPT -koulutuksessa. _____
15. Kaupallisella alalla ruotsi on tärkeä kieli Suomessa. _____
16. Haluan oppia tuntemaan ruotsalaisia/suomenruotsalaisia paremmin. _____
17. Haluaisin työskennellä muissa Pohjoismaissa. _____
18. Minulle riittää, jos tulen ruotsilla toimeen. _____
19. Ruotsin opiskelulla on merkitystä jatkokoulutusedellytysteni parantamisessa. _____
20. Minusta ruotsalaisia ihaillaan meillä liikaa. _____
21. Kielten tunneilla ei anneta tarpeeksi palautetta. _____

22. Ruotsin kursseilla pitäisi oppia enemmän. _____
23. Ruotsi kielenä tympäisee minua. _____
24. Opettajan tulisi kiinnittää ruotsissa enemmän huomiota kielioppivirheisiin. _____
25. Ruotsin tunneilla on hauskaa. _____
26. Olen oppinut ruotsin tunneilla paljon uutta. _____
27. Mielestäni ruotsin tunneilla pitäisi puhua enemmän ruotsia. _____
28. En anna periksi ja luovuta helposti. _____
29. Meille ei ole opetettu tarpeeksi miten aikuisten tulisi opiskella kieliä. _____
30. Minulla on ikäviä muistoja aikaisemmista ruotsin opinnoistani. _____
31. Minun mielestäni meillä on liikaa ruotsin tunteja. _____
32. Inhoan tapaa, jolla minulle opetetaan ruotsia. _____
33. Osaan kirjoittaa paremmin ruotsiksi kuin puhua ruotsia. _____
34. Ruotsin opettaja suhtautuu minuun jotenkin karsaasti. _____
35. Opiskelutahti ruotsin tunneilla on liian hidas. _____
36. Oma ääneni kuulostaa hassulta kun puhun ruotsia. _____
37. Ruotsin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat ruotsia paremmin kuin minä. _____
38. Roolileikit kielten tunneilla ovat typeriä. _____
39. Ruotsin tunneilla ei perehdytä tarpeeksi tulevassa työssäni tarvittavaan sanastoon. _____
40. Näyttökokeet ohjaavat liikaa ruotsin kielen opiskelua. _____
41. Näyttökokeissa pitäisi olla vain kirjallinen tehtävä ruotsin kielessä. _____
42. Ruotsin tunneilla käytetty materiaali on ollut monipuolista. _____
43. Voin aina kysyä kielten opettajilta neuvoa asioissa, joita en ymmärrä. _____

Lue oheiset väittämät ja vastaa niihin mahdollisimman rehellisesti oheisen ohjeen mukaan.

- 1 = olen täysin samaa mieltä
- 2 = olen osittain samaa mieltä
- 3 = en ole samaa enkä eri mieltä
- 4 = olen osittain eri mieltä
- 5 = olen täysin eri mieltä

Vastauksiasi käsitellään luottamuksellisesti!

ENGLANNIN KIELI

Kirjoita oikea numero

1. Englannin tunneilla on kireä ilmapiiri. _____
2. Minua jännittää englanniksi puhuminen. _____
3. Jonkun muun kielen kuin englannin opiskelu voisi olla minulle hyödyllisempää. _____
4. En haluaisi osallistua englannin opintoihin. _____
5. En usko, että tämä kurssi on minulle hyödyllinen. _____
6. Vieraan kielen oppiminen on liian työlästä. _____
7. En jaksakaan tehdä kotona englannin tehtäviä. _____
8. Oppiminen riippuu opettajasta. _____

9. On helpompaa opiskella luokan mukana kuin yksin. _____
10. Yritän tunneilla tehdä parhaani. _____
11. Suulliset harjoitukset tuntuvat kiusallisilta tunti-tilanteissa. _____
12. Jokaisen pitäisi osata englantia. _____
13. Merkonomi ei selviä työtehtävistään, jos hän ei osaa englantia. _____
14. Opiskelen englantia vain koska se on pakollinen LPT -koulutuksessa. _____
15. Kielitaito avartaa maailmankuvaa. _____
16. Opettajan tulee olla tiukka, että tulee luettua. _____
17. Haluaisin työskennellä ulkomailla. _____
18. Minulle riittää, jos tulen englannilla toimeen. _____
19. Kieliä opiskelemalla oppii muutakin elämästä kuin vain kieltä. _____
20. En ole koskaan ollut hyvä kielissä. _____
21. En oikein tiedä miten kieliä kannattaisi opiskella. _____
22. Opettajan pitäisi neuvoa enemmän. _____
23. Englannin kursseilla pitäisi oppia enemmän. _____

24. Puheharjoituksissa on mahdollonta keksiä mitään järkevää sanottavaa. _____
25. Opettajan tulisi kiinnittää ääntämisvirheisiin enemmän huomiota. _____
26. Merkonomikoulutuksen kielitaitovaatimukset tuntuvat liian korkeilta. _____
27. Kielten kokeissa on aina hankalia tehtäviä, vaikka pärjääinkin käytännön tilanteissa. _____
28. Olen toivoton tapaus englannin kielessä. _____
29. Jos annettu tehtävä on vaikea, jätän sen yleensä tekemättä. _____
30. Kieltenopettajien pitäisi keksiä mielenkiintoisempia tehtäviä. _____
31. Minulla on ikäviä muistoja aikaisemmista englannin opinnoistani. _____
32. Minun mielestäni meillä on liikaa englannin tunteja. _____
33. En ole oppinut näillä tunneilla mitään hyödyllistä. _____
34. Osaan kirjoittaa paremmin englanniksi kuin puhua englantia. _____
35. Kielissä ei pitäisi järjestää suullisia näyttökokeita _____
36. Opiskelutahti englannin tunneilla on liian nopea. _____
37. Kielten tunneilla tunnen itseni tosi avuttomaksi. _____
38. Englannin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat englantia paremmin kuin minä. _____
39. Englannin osaamisen tärkeydestä pidetään aivan liian suurta hälyä. _____
40. Englannin tunneilla ei perehdytä tarpeeksi tulevassa työssäni tarvittavaan sanastoon. _____
41. Näyttökokeet ohjaavat liikaa englannin kielen opiskelua. _____
42. Näyttökokeissa pitäisi olla vain kirjallinen tehtävä englannista. _____
43. Englannin tunneilla käytetty materiaali on ollut monipuolista. _____
44. Tämän koulutuksen jälkeen en kyllä opiskele kieliä vähään aikaan. _____

Lue oheiset väittämät ja vastaa niihin mahdollisimman rehellisesti oheisen ohjeen mukaan.

- 1 = olen täysin samaa mieltä
2 = olen osittain samaa mieltä
3 = en ole samaa enkä eri mieltä
4 = olen osittain eri mieltä
5 = olen täysin eri mieltä

Vastauksiasi käsitellään luottamuksellisesti!

ENGLANNIN KIELI	Kirjoita oikea numero				
1. Englannin tunteilla on kireä ilmapiiri.	1	2	3	4	5
2. Minua jännittää englanniksi puhuminen.	2	7		7	8
3. Jonkun muun kielen kuin englannin opiskelu voisi olla minulle hyödyllisempää.			1	3	20
4. En haluaisi osallistua englannin opintoihin.	1		1	2	20
5. En usko, että tämä kurssi on minulle hyödyllinen.				4	20
6. Vieraan kielen oppiminen on liian työlästä.		2	1	5	16
7. En jaksakaan tehdä kotona englannin tehtäviä.		3	4	7	9
8. Oppiminen riippuu opettajasta.		5		4	
9. On helpompaa opiskella luokan mukana kuin yksin.	14	8	1		

10. Yritän tunneilla tehdä parhaani.	12	10	1	
11. Suulliset harjoitukset tuntuvat kiusallisilta tunti-tilanteissa.		5	3	5
12. Jokaisen pitäisi osata englantia.	13	9		1
13. Merkonomi ei selviä työtehtävistään, jos hän ei osaa englantia.	11	7	2	1
14. Opiskelen englantia vain koska se on pakollinen LPT -koulutuksessa.			2	3
15. Kielitaito avartaa maailmankuvaa.	20	2		1
16. Opettajan tulee olla tiukka, että tulee luettua.	4	9	6	3
17. Haluaisin työskennellä ulkomailla.	8	6	4	2
18. Minulle riittää, jos tulen englannilla toimeen.	3	7	1	7
19. Kieliä opiskelemalla oppii muutakin elämästä kuin vain kieltä.	9	11	2	1
20. En ole koskaan ollut hyvä kielissä.	7	5	4	3
21. En oikein tiedä miten kieliä kannattaisi opiskella.	2	4	6	7
22. Opettajan pitäisi neuvoa enemmän.	1	7	9	5
23. Englannin kursseilla pitäisi oppia enemmän.	1	5	9	7
				1

24. Puhelharjoituksissa on mahdotonta keksiä mitään järkevää sanottavaa. 1 6 3 8 6
25. Opettajan tulisi kiinnittää ääntämisvirheisiin enemmän huomiota. 3 7 7 7
26. Merkonomikoulutuksen kielitaitovaatimukset tuntuvat liian korkeilta. 4 7 6 7
27. Kielten kokeissa on aina hankalia tehtäviä, vaikka pärjäänkään käytännön tilanteissa. 2 9 4 5 4
28. Olen toivoton tapaus englannin kielessä. 1 1 4 7 11
29. Jos annettu tehtävä on vaikea, jätän sen yleensä tekemättä. 2 3 11 8
30. Kieltenopettajien pitäisi keksiä mielenkiintoisempia tehtäviä. 2 10 8 4
31. Minulla on ikäviä muistoja aikaisemmista englannin opinnoistani. 1 1 5 5 12
32. Minun mielestäni meillä on liikaa englannin tunteja. 1 7 16
33. En ole oppinut näillä tunneilla mitään hyödyllistä. 6 18
34. Osaan kirjoittaa paremmin englanniksi kuin puhua englantia. 3 5 5 6 5
35. Kielissä ei pitäisi järjestää suullisia näyttökokeita 2 8 9 6
36. Opiskelutahti englannin tunneilla on liian nopea. 2 3 5 8 6

37. Kielten tunneilla tunnen itseni tosi avuttomaksi.	1	2	5	7	9
38. Englannin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat englantia paremmin kuin minä.	2	2	5	10	5
39. Englannin osaamisen tärkeydestä pidetään aivan liian suurta hälyä.		2	6	5	11
40. Englannin tunneilla ei perehdytä tarpeeksi tulevassa työssäni tarvittavaan sanastoon.			6	10	8
41. Näyttökokeet ohjaavat liikaa englannin kielen opiskelua.	4	2	5	7	6
42. Näyttökokeissa pitäisi olla vain kirjallinen tehtävä englannista.		2	3	9	10
43. Englannin tunneilla käytetty materiaali on ollut monipuolista.	12	5	4	3	
44. Tämän koulutuksen jälkeen en kyllä opiskele kieliä vähään aikaan.			2	7	14

Lue oheiset väittämät ja vastaa niihin mahdollisimman rehellisesti oheisen ohjeen mukaan.

- 1 = olen täysin samaa mieltä
2 = olen osittain samaa mieltä
3 = en ole samaa enkä eri mieltä
4 = olen osittain eri mieltä
5 = olen täysin eri mieltä

Vastauksiasi käsitellään luottamuksellisesti!

RUOTSIN KIELI	Kirjoita oikea numero				
1. Ruotsin tunneilla on kireä ilmapiiri.	1	2	3	4	5
2. Minua jännittää ruotsiksi puhuminen.	2	7		5	10
3. Jonkun muun kielen kuin ruotsin opiskelu voisi olla minulle hyödyllisempää.	4	5	5	3	7
4. En haluaisi osallistua ruotsin opintoihin.			2	3	19
5. En usko, että tämä kurssi on minulle hyödyllinen.	1		2	3	18
6. Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	7	4	6	2	5
7. En jaksaa tehdä kotona ruotsin tehtäviä.	1	3	4	6	10
8. Minulla on aina ollut kamalia ruotsin opettajia.		3	3	6	12

9. Asenteeni ruotsalaisia kohtaan on muuttunut
tämän koulutuksen aikana positiivisemmaksi. 3 7 10 1 3
10. Haluaisin oppia puhumaan ruotsia paremmin. 17 3 1 3 3
11. Ruotsin opiskelu on minulle tärkeää, koska siitä
voi olla apua tulevassa ammatissani. 7 6 7 3 1
12. Jokaisen suomalaisen pitäisi osata ruotsia. 4 3 11 4 2
13. Merkonomi ei selviä työtehtävistään, jos hän ei
osaa ruotsia. 4 5 7 4 4
14. Opiskelen ruotsia vain koska se on pakollinen
LPT -koulutuksessa. 2 6 6 3 14
15. Kaupallisella alalla ruotsi on tärkeä kieli Suomessa. 7 8 7 2 7
16. Haluan oppia tuntemaan ruotsalaisia/suomen-
ruotsalaisia paremmin. 6 5 12 1 1
17. Haluaisin työskennellä muissa Pohjoismaissa. 4 3 8 4 5
18. Minulle riittää, jos tulen ruotsilla toimeen. 5 7 3 5 4
19. Ruotsin opiskelulla on merkitystä jatkokoulutus-
edellytysteni parantamisessa. 6 4 10 3 1
20. Minusta ruotsalaisia ihaillaan meillä liikaa. 1 1 9 3 10
21. Kielten tunneilla ei anneta tarpeeksi palautetta. 2 3 6 6 7

22. Ruotsin kurseilla pitäisi oppia enemmän.	5	4	9	2	4
23. Ruotsi kielenä tympäisee minua.	3	1	4	4	12
24. Opettajan tulisi kiinnittää ruotsissa enemmän huomiota kielioppivirheisiin.	1	4	11	5	3
25. Ruotsin tunneilla on hauskaa.	5	15	4		
26. Olen oppinut ruotsin tunneilla paljon uutta.	12	8	2	2	
27. Mielestäni ruotsin tunneilla pitäisi puhua enemmän ruotsia.	10	9	4	1	
28. En anna periksi ja luovuta helposti.	9	7	6	2	
29. Meille ei ole opetettu tarpeeksi miten aikuisten tulisi opiskella kieliä.	4	5	10	4	1
30. Minulla on ikäviä muistoja aikaisemmista ruotsin opinnoistani.	5	5	3	2	9
31. Minun mielestäni meillä on liikaa ruotsin tunteja.			3	4	17
32. Inhoan tapaa, jolla minulle opetetaan ruotsia.			1	5	18
33. Osaan kirjoittaa paremmin ruotsiksi kuin puhua ruotsia.	6	4	8	1	5
34. Ruotsin opettaja suhtautuu minuun jotenkin karsaasti.					18

35. Opiskelutahti ruotsin tunneilla on liian hidas.	1	1	5	7	10
36. Oma ääneni kuulostaa hassulta kun puhun ruotsia.	4	4	6	3	7
37. Ruotsin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat ruotsia paremmin kuin minä.	3	3	6	7	5
38. Roolileikit kielten tunneilla ovat typerä.		1	9	6	8
39. Ruotsin tunneilla ei perehdytä tarpeeksi tulevassa työssäni tarvittavaan sanastoon.	1	2	4	8	9
40. Näyttökokeet ohjaavat liikaa ruotsin kielen opiskelua.	2	5	11	1	5
41. Näyttökokeissa pitäisi olla vain kirjallinen tehtävä ruotsin kielessä.	1	3	7	8	5
42. Ruotsin tunneilla käytetty materiaali on ollut monipuolista.	8	11	4	1	
43. Voin aina kysyä kielten opettajilta neuvoa asioissa, joita en ymmärrä.	21	2	1		

Liite 6: Arvio kielten suullisista näyttökokeista (opiskelijat)

Arvio näyttökokeesta

1. Vastaajan nimi _____

2. Miten hyvin mielestäsi onnistuit näyttökokeessa? Arvioi sanallisesti ja **halutessasi myös** numeraalisesti.

ruotsi _____

englanti _____

3. Missä määrin tehtävät antoivat sinulle tilaisuuden näyttää, että osaat?

ruotsi _____

englanti _____

4. Mikä suullisessa kokeessa oli parasta?

ruotsi _____

englanti _____



5. Millaisia korjaus/parannusehdotuksia sinulla olisi kokeen suhteen?

ruotsi _____

englanti _____

6. Mitä muuta haluaisit suullisesta näyttökokeesta sanoa?

Kiitos yhteistyöstäsi!

Liite 7: Arvio kielten kirjallisista näyttökokeista sekä kokonaisvaikutelma kielten näytöistä

Arvio englannin ja ruotsin näyttökokeesta toimistopalvelut -osiossa

1. Vastaajan nimi _____

2. Miten hyvin mielestäsi onnistuit näyttökokeessa? Arvio sanallisesti ja **halutessasi myös numeraalisesti.**

ruotsi _____

englanti _____

3. Missä määrin tehtävät antoivat sinulle tilaisuuden näyttää, että osaat?

ruotsi _____

englanti _____

4. Mikä kirjallisessa kokeessa oli parasta?

ruotsi _____

englanti _____

5. Millaisia korjaus/parannusehdotuksia sinulla olisi kokeen suhteen?

ruotsi _____

englanti _____

6. Mitä muuta haluaisit kirjallisesta kokeesta sanoa?

7. Miten arvioisit **kokonaisuutena** kielten näyttökoetehtäviä sekä **suullisissa** että **kirjallisissa** tehtävissä? Saadaanko niillä tarpeeksi monipuolinen käsitys liiketalouden perustutkinnon suorittaneiden kielitaidosta? Millaisia parannusehdotuksia sinulla olisi?

Kiitos yhteistyöstäsi!

Ohjeita arvioijille ryhmä 23415 osalta:

Koska ryhmän 23415 näyttökoetuloksia ja arviointeja on tarkoitus käyttää tutkimusmateriaalina pyytäisin, että ennen kuin aloitat ko. ryhmän arvioinnin lukisit seuraavat ohjeet ja toimitisit niiden mukaisesti.

1. Täytä jokaisen ryhmän oppilaan osalta oma arviointi (erillinen lomake ohessa kaksipuoleisena), johon kirjoitat ensinnäkin oppilaan nimen, sekä merkitset hänen saamansa arvion eri kohdissa (oikeakielisyys, kielen sujuvuus jne.) esim. ympyröimällä sopivimman vaihtoehdon. Täytä lomake siis yhteensä 21 oppilaan kohdalta (tarkan oppilasmäärän näet osallistujalistasta).
2. Merkitse paperin alareunaan oma arviointi oppilaan suorituksesta. Jos arvioijia on useampi, niin merkitkää kukin oma arvionne sekä lopullinen arvio.
3. Jos et voi arvioinnissasi käyttää oheista sanallista tasokuvausta joidenkin tehtävien kohdalla, erittelisitkö silloin kirjallisesti ne kriteerit, joilla arvioinnin suoritat?
4. Lopuksi pyytäisin sinua kopioimaan oppilaiden tehtäväpaperit sen jälkeen kun olet ne korjannut (eli papereissa näkyisi sinun korjaus- ym. merkintäsi). Tulen noutamaan ne sitten kauppaoppilaitokselta myöhemmin sovittavana ajankohtana.
5. Täytä lopuksi oheinen kysely koko joukon arvioinnista.

Jos sinulla on kysyttävää, niin minut tavoittaa esim. numerosta 040 - 5450528. Lisäksi olen kauppaoppilaitoksella tiistaisin noin klo 14.15 - 14.30 sekä 17.45 nurkkauksessa (opetan ranskan alkeita hänen parinaan).

Kiitos yhteistyöstäsi!

Kysely kirjallisen näyttökokeen arvioijille:

1. Kuinka pitkä opettajakokemus sinulla on? _____

2. Minkä kouluasteen oppilaitoksesta kokemus pääasiassa on? _____

3. Oletko ennen arvioinut näyttökoetehtäviä toimistopalvelut -osiossa? _____ kyllä _____ en

Jos olet, niin millaisia? _____

4. Oletko saanut erityistä koulutusta kirjallisen kielitaidon arvioimiseen? _____ kyllä _____ en

Jos olet, niin millaista? _____

Oliko saamastasi koulutuksesta hyötyä näiden näyttökokeiden arvioinnissa? _____ kyllä _____ ei

Millaista hyötyä? _____

5. Miten katsot onnistuneesi näiden tehtävien arvioinnissa? Miksi?

6. Mikä näiden tehtävien arvioinnissa oli helppoa?



7. Mikä arvioinnissa oli mielestäsi vaikeaa?

8. Oletko ennen käyttänyt arvioinnissa sanallisia tasokuvauksia? _____ kyllä _____ en

Jos olet, niin millaisissa tilanteissa? _____

9. Miten koit sanalliset asteikot tehtävien arvioinnissa?

10. Mitä muuta haluaisit sanoa arviointiisi/tehtäviin liittyen?

Kiitos yhteistyöstäsi!

	T1	T2	H3	H4	K5
Ääntäminen	<ul style="list-style-type: none"> - yleensä ymmärrettävää - voimakas aksentti - runsaasti virheitä, jotka vaikeuttavat ymmärtämistä 	<ul style="list-style-type: none"> - virheitä jonkin verran - virheet voivat vaikeuttaa ymmärtämistä - selkeä aksentti 	<ul style="list-style-type: none"> - selkeää, pieni aksentti - ei virheitä - pyrkimys intonaatioon 	<ul style="list-style-type: none"> - intonaatio hyvä - hyvä ja selkeä 	<ul style="list-style-type: none"> - kiitettävää, huontevaa
Oikeakielisyys	<ul style="list-style-type: none"> - runsaasti kieloppivirheitä - aikamuodot puutteellisia - "sähkösanomatyylä" 	<ul style="list-style-type: none"> - jonkin verran virheitä jotka saattavat vaikeuttaa ymmärtämistä - vain preesens 	<ul style="list-style-type: none"> - virheet eivät häiritse ymmärtämistä - aikamuotoja; käyttö voi olla epäjohdonmuk. 	<ul style="list-style-type: none"> - hyvä rakenteiden hallinta - lapsuksia jokunen 	<ul style="list-style-type: none"> - aikamuotojen käyttö oikeaa ja vaihtelevaa
Sujuvuus ja sanasto	<ul style="list-style-type: none"> - paljon taukoja, epäröintiä - lyhytsanaista, vähän kokonaislauseita - muiden kielten vaikutus - oman alan sanastoa vain satunnaisesti - paljon toistoa 	<ul style="list-style-type: none"> - muutama kokon. lause - alan sanasto tyydyttävä - jonkin verran muiden kielten vaikutusta - katkonaista 	<ul style="list-style-type: none"> - ei häiritseviä taukoja - kokonaisia lauseita - erityyppisiä lauseita - oman alan sanasto hyvää kiertoilmauksia - osaa käyttää tilanteeseen sopivaa tyyliä melko hyvin 	<ul style="list-style-type: none"> - sujuvaa - täytesanoja - alan sanasto monipuolinen - tyyliä sopiva 	<ul style="list-style-type: none"> - sujuvaa, tauot luonnollisia - kiertoilmauksia - alan sanasto kiitettävä - lausepituus vaihteleva - tyyli tilanteeseen sopivaa
Puheen sisältö ja rakenne	<ul style="list-style-type: none"> - ei selkeää loogista rakennetta - poukkoilevaa - sisältö puutteellinen - asiavirheitä runsaasti 	<ul style="list-style-type: none"> - jonkinlainen rakenne - asiavirheitä jokien verran - sisältö melko puutteellinen 	<ul style="list-style-type: none"> - melko looginen - keskeiset asiat lyhyesti - ei asiavirheitä 	<ul style="list-style-type: none"> - selkeästi jäsenneltyä - keskeiset asiat melko yksityiskohtaisesti 	<ul style="list-style-type: none"> - jäsenneltyä, loogista - sisältö laaja ja monipuolinen

Perusosio/Toimistopalvelut (ruotsi ja englanti)

1 2 3 4 5

<p>oikeakielisyys, lauserakenne</p>	<ul style="list-style-type: none"> - kieli vaikeasti ymmärrettävää (sanojen taivutukset, prepositiot jne. väärin tai puuttuvat) - suora kääntäminen äidinkielestä (sanajärjestys) - lyhyitä (pää)lauseita, sanalistoja - paljon kieliooppi- ja kirjoitusvirheitä 	<ul style="list-style-type: none"> - enimmäkseen ymmärrettäviä lauseita - suoria käännöksiä - lauseet melko lyhyitä (ei-juuri sidosanoja lauseiden välillä) - kirjoitus- ja kielioppivirheitä 	<ul style="list-style-type: none"> - lauseet ymmärrettäviä; erilaisia lauseita jonkin verran (pää- ja sivulauseita) - ei suoria käännöksiä äidinkielestä - satunnaisia kielioppi- ja kirjoitusvirheitä (eivät haittaa ymmärtämistä) 	<ul style="list-style-type: none"> - vaihtelevia lauserakenteita - kieli sujuvaa - ei vakavia kielioppi- tai kirjoitusvirheitä 	<ul style="list-style-type: none"> - kielioopin kiitettävä hallinta (aikamuodot, taivutukset jne.) - kieli erittäin sujuvaa, vaihtelevaa ja monipuolista
<p>kielen sopivuus tilanteeseen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - rekisteri ei tilanteeseen sopivaa (puhuttelut, tuttavallisuus jne.) - viestin perillemenossa vaikeuksia 	<ul style="list-style-type: none"> - rekisteri puutteellinen, ei johdonmukainen (sinuttelu/teittely) 	<ul style="list-style-type: none"> - rekisteri tilanteeseen sopivaa, johdonmukaista (kohtelaisuusmuodot) - viestin perillemenossa ei ongelmia 	<ul style="list-style-type: none"> - kieli tilanteeseen hyvin sopivaa, johdonmukaista (kohtelaisuusmuodot) 	<ul style="list-style-type: none"> - sosiolingvistisen tiedon hyväksikäyttö kiitettävää - tyyli valittu oikein tilanteen mukaan
<p>sanaston laajuus</p>	<ul style="list-style-type: none"> - sanasto hyvin puutteellinen (yleiskieli, oma ala) - lyhyitä, yksinkertaisia tuotoksia tutuista aiheista - sanakirjasta valitaan väärin sanoja - muiden kielten sanaston vaikutus suuri - viestin perillemenossa vaikeuksia 	<ul style="list-style-type: none"> - sanasto puutteellinen, suppeahko - oman alan sanastoa niukasti - lauseet lyhyitä 	<ul style="list-style-type: none"> - oman alan sanastoa melko paljon - lauseet pidempiä ja sujuvampia - löytää sanakirjasta oikean sanan 	<ul style="list-style-type: none"> - oman alan sanaston kiitettävä hallinta - kieli sujuvaa, monipuolista ja vivahteikasta - idiomeja 	<ul style="list-style-type: none"> - oman alan sanaston kiitettävä hallinta - kieli sujuvaa, monipuolista ja vivahteikasta - idiomeja
<p>sisällön jäsentely (ja tekstin asettelu)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ei koheesiota - tekstin irrallisuus - ei asettelua eikä kappalejakoa 	<ul style="list-style-type: none"> - yritys jäsentää tekstiä (ja, mutta, koska jne.) - asettelu puutteellinen 	<ul style="list-style-type: none"> - melko selkeä looginen rakenne - asettelu selkeä - lukijalle vaivaton 	<ul style="list-style-type: none"> - hyvä jäsentely, linkitys - asettelu lähes virheetön 	<ul style="list-style-type: none"> - kiitettävä, virheetön asettelu - välimerkkien oikea käyttö

**Liite 11: Näytteitä eritasoisista suorituksista ruotsin suullisesta monologitehtävästä
(arvosana on koko suullisesta näyttökokeesta, ei ainoastaan tästä tehtävästä)**

Hylätty suoritus/opiskelija A4

scandic hotell Jyväskylä adress e Vapaudenkatu . sjuttiotre (and) telefonnummer e null ett fy fyra tre tre null tre null null null . scandic hotell har . ett hundra trettio six dubbelrum och . fyrtio . enkelrum
0.41.51 (puhe aika minuuteissa)

Arvosana 1/opiskelija A1

scandic hotell har . möteslokal var e cd c kasettspelare o. television video . dia diaprojektor .
(möteslokaler) möteslokaler e för ett hundra sjuttio person större lokaler e ett hundra personen
mindre . lokaler e fjorton person o . där e också auditorio o .

1.35.33

Arvosana 2/opiskelija A2

det e scandig hotell i Jyväskylä du kan göra ditt reserver nummer noll ett fyra tre tre noll tre sex sex
sex vi har . goda . mötelokaler och där e cd o c pleier tv o video diaprojekt o ok så vidare vi . har ett
hundra femtio rum . o tv e också i ett hundra femtio rum vi vi e i centrum o till ti flygklap flypplats
flygplats e tjuogoett kilometer o till järnvägsstation halv kilometer o till busstation e också halv
kilometer

1.45.54

Arvosana 3/opiskelija J1

alltså hotell scandic i Jyväskylä ligger vid Vapaudenkatu o de ligger en halv kilometer av
järnvägsstation o också halv kilometer från ö busstation o ö tventiätt kilometer från flygstation ö där
finns ett hundra femti rum ö alltså ö alltså bed för ett hundra femti personer menar jag o ö fjorton ö
ett enkeltrum o . sen alltså tv finns i alla rummer och servering där e ö från klockan sju till klockan
ö tjugotre inte på söndagen o där finns o också möteslokaler o där finns cd o d o tv och diaprojektor
och overhead projektor o det kan också vill gärna ö ge andra några andra projektor . o alltså i
mötesrum kan vara ett hundra ö . sjutti person o den största delen e för hundra person o de minste
delen e för fjorton person

2.09.99

Arvosana 4/opiskelija J4

hej scandic hotell . vi har . ett hundra femti enkelrum och ett hundra trettisix dubbelrum vi har också rum för icke-rökare personer och alla rum har vi tv och ää vår restorant e öppet från sju till tjugotre . varje dag o inte på söndags vi har också möteslokaler totalt ett hundra sjutti o den . störas största rum e för ett hundra människor och . till flygfältet e tjuogoett kilomit kilometer o bussplatsen e också nära där e dit e ett halv kilometer och ocksa också till järnvägsstationen e ett halv kilomiter . vår specialiteter e teatern carting . och såå vidare mm . och i våra möteslokaler har vi mycket modern utrustning vi har cd kassettspelare tv video diaprojektor och såå vidare

2.08.21

Arvosana 5/opiskelija J5

hotell scandic ligger eller är i Jyväskylä dom har enkelrum dubbel rum o no-smoking tv och dom har restaurang som inte är öppet på söndagar mm mötesrum eller konferensrums ingår cd tv video diaprojektor och video och vi kan ta emot önskemål vad ni vill ha (när ni har möte) våra specialerbjudande där e motorkälkesafar teater . vinskola och så vidare som vi kan arrangera olika . olika . om ni vill ha . mötesrum har vi ungefär hundra hundra sjuttio personen ss större ställe e för hundra e för det mindre för fjorton personer mm o ni kan boka från numret nolla ett fyra tre tre noll tre sex sex sex faxnummer är noll ett fyra sex ett nie nie nie sex och hotell hotellets adress är scandic hotell Jyväskylä Vapaudenkatu sjuttitre fyra noll ett noll noll Jyväskylä o vi tar gärna emot önskemål vad ni vill ha o när ni arrangerar mater eller andrat ()

2.16.38

Liite 12: Näytteitä eritasoisista suorituksista ruotsin kirjallisesta tehtävästä
(tarjouspyyntö)

5/A13

OY FIRMA AB

TELEFAX

Fax +358-09-4567 789

Datum 24.10.2000

Sidorna 1

Till Väskforum

Fax 990-05-4567 4567

ANBUDBEGÄRAN

Vi har sett Era produkter av bra kvalitet i Fritids mässan i Stockholm. Vi ber Er offerera plånböcker.

Mängd 40 stycken

Färg svart

Tryckning firmans logo

Leverans snarast möjligt, senast vecka 48

Pris Vad är specialpriset till den här stora mängden?

Vänligen sänd ännu Er produktkatalog. *U: motren Ett*

snabbt svart.

Med vänlig hälsning

OY FIRMA AB

sekreterare

BILAGA

logo

22/24

TELEFAX

4/J7

DATUM: 24.10.2000
TILL: VÄSKFORUM
Kundgatan 5 SVE-25420 GÖTEBORG SVERIGE
FAX: +990 8 531 703 41
FRÅN: Jyväskylän Tilipalvelu Oy
FAX: +358 14 2233 4555

Anbudsbegäran

PLÅNBÖCKER

Jag såg Era produkter på mässan i Stockholm. De varorna var av god kvalitet. Jag ska beställa till mina kunder plånböcker till affärsgåva.

Jag ber Er lämna offert som följande:

Produkt	plånbok
Mängd	40 st
Färg	svart
Leveranstid	så snart som möjligt, senast vecka 48

Jag ber Er lämna mig din senaste produktkatalog och jag skulle vilja ha produkterna till specialpris.

JYVÄSKYLÄN TILIPALVELU OY

Med vänlig hälsning

inköpschef

20/24

TELEFAX

3/A6

DATUM: 24.10.2000
TILL: VÄSKFORUM
FRÅN: OY FIRMA AB

Anbudsbegäran

Jag har se Er bra kvalitet producter i Fritid- mässan Stokholm. Jag ska anbud plånböcker affärsgåvor till våra kunder. Jag hoppas att Er kan sända mej en anbudsbegäran från följande villkor.

Antalet 40 stycke
Färg svart
Tryckningen firmas logo (jag sända logon bilagor)
Leveranstiden så snart som möjligt, senaste i veckan 48

Vad kostar den här anbuden?

Kan Er sända också senaste katalog.

förstvirke

Med vänlighälsning

Bilagor logo från Oy Firma Ab

15/24

2/18

OY FIRMA AB
Rajakatu 3
FIN- 40740 Jyväskylä/
Puh. +358-14-123 4567
Fax. +358-14-123 4566

TELEFAX

24.10.2000

Till: Väskforum

Fax: 08-531 703 40

ANBUDBEGÄRAN

Vi har såg Eras bra kvalitet produkterna på Fritid-mässan i Stocholm. Vi ber Er sända anbudsbegäran om en affärsgåvor med tryckningen om firmans logo som vi bifogat hos Er.

Mängd 40 stycken
Färg svart
Leverans så snabb om möjlig, endast veckan 48

Vi önskar att vi kan ha en speciellpris eftersom vi bestäl så mycket. Kan Ni sända också deras produktkatalog. Vi hoppas att vi hör Ert snabb.

Med Vänlig Hälsning

Säkreterare

BILAGA firmans logo

14/24

OY FIRMA AB
Tunnelgata 6
00662 SVERIGE

2
1/A5
24.10.2000

TLL 2

Fritid-messan i Stockholm

PLÅNBÖCKER

Jag har ser deras Fritid-messan i Stockholm goda kvalitet produkterna. Ve tänker order våra kunderna plånböcker i affärsråva.

Antal 40 stycke
Färg Svart
Tryckning Firms logo
Leveranstid Så snart som möjligt, endast veckan 48

Har ni någon specialpris ?
Kan jag få också produktförteckning ?

Med vänlig hälsingar

OY FIRMA AB

9/27

hyl./A11

III FIRMASI (OY FIRMA AB) AIKOO TILATA LIKELAHJOJA
ASIAKKAILLE VÄSKFORUMIN TUOTEVALIKOIMASTA.
LAADI TARJOUSPYYNTÖ RUOTSIIN JA FAXAA SE.

KIRJOITA FAXIIN SEURAAVAT ASIAT:

- olet nähnyt Väskforumin hyvälaatuisia tuotteita Fritid-messuilla Tukholmassa
- aiot tilata asiakkaille liikelahjoiksi (= en affärsgåva, -or) lompakoita
- määrä 40 kpl
- väri musta
- painatus firman logolla (lähetät logon liitteenä)
- tarvittavat tavarat niin pian kuin mahdollista, viimeistään viikolla 48
- kysy erikoishintaa
- pyydä vielä tuoteluetteloa
- lopputervehdykset ja lähettäjän nimi

TELEFAX

DATUM: 24.10.2000

TILL

FRÅN

ÖRSIKKO 2

~~På Messan i Fritid såg jag höga kvalitetsprodukter och jag ska beställa vår kund en affärsgåva i färg svart~~

På Messan i Fritid såg höga kvalitetsprodukter
jag ska beställa vår kund en affärsgåva
i färg svart

9/24