

Keisanen, T., E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.) 2013. AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2013 / n:o 5. 74–88.

Juha Jalkanen & Peppi Taalas

Jyväskylän yliopisto

Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen maisemat: haasteita ja mahdollisuuksia kielenopetuksen kehittämiselle

Developing pedagogical practices is a process with many perspectives and layers. Language centre teaching in Finland is generally of a high quality and the teaching is organised and planned professionally. Change, however, is a constant, because the content and pedagogy of academic language teaching requires continual development. This article is about such a change process at the Language Centre at the University of Jyväskylä. It focuses on a student survey that was carried out as a part of the Centre's development process. The survey results offer us important information and enhance our understanding of how students conceive language learning and multiculturalism, how they use media and what their language repertoires consist of. The results are presented and discussed from the perspective of the pedagogical development process.

Keywords: pedagogical change, organisational change, multimodal language teaching, student attitudes, language repertoires, media use

1 Johdanto

Suomessa yliopistojen kielikeskusten ja niitä vastaavien yksiköiden tarjoamat kieli- ja viestintäopinnot ovat korkeatasoisia ja hyvin organisoituja (ks. esimerkiksi Kalin, Nurmi & Räsänen 2007). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö kehittämistarpeita olisi – niitä syntyy jatkuvasti jo pelkästään yhteiskunnallisten murrosten seurauksena. Kehittämistä ohjaavat myös oppimisen teoriat sekä erilaiset kansalliset ja kansainväliset strategiat. Käytännön opetustoiminnan osalta kehittämisessä on kyse osaamistavoitteiden, opetus sisältöjen, työtapojen, tekstilajien kirjon ja käytettävien medioiden päivittämisestä. Myös perinteisiä kurssirakenteita on tarpeen pohtia uudenlaisista, joustavista ja henkilökohtaisemmista lähtökohdista käsin. Oppimista tukevien aktiviteettien ja ympäristöjen suunnittelun taustalla on syvälinen ymmärrys siitä, missä, miten ja milloin ajatella oppimista tapahtuvan (Ludvigsen, Lund, Rasmussen & Säljö 2011; Dufva & Aro 2012).

Pyrimme tässä artikkelissa valottamaan sitä, miten käynnissä olevaa yhteiskunnallista murrosta leimaavat **monikielisyys ja -kulttuurisuus**, **monimediaisuus** ja moniäänisyys näyttäytyvät yliopisto-opiskelijoiden oppimisen maisemissa. Oppimisen maisemilla tarkoitamme resursseja, joita oppijoilla on käytettävissään erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa, ja niihin liittyviä käytänteitä.

Artikkelimme pohjautuu Jyväskylän yliopiston opiskelijoille suunnattuun kyselyyn, joka toteutettiin keväällä 2012. Kyselyn tavoitteena oli muun muassa lisätä ymmärrystämme siitä,

- mitä kieliä opiskelijat käyttävät, mihin tarkoituksiin ja millaisissa tilanteissa,
- millaisena (kielten) opiskelu yliopistossa näyttäytyy opiskelijan näkökulmasta ja
- mitä teknologioita opiskelijat arjessaan käyttävät ja millaisia käytänteitä niihin liittyy.

Pyrimme kyselyn tulosten avulla ristivalottamaan yliopisto-opiskelijoiden oppimisen maisemia yhteiskunnallisten murrosten näkökulmista ja hahmottelemaan kokonaiskuvaan tämän päivän opiskelijoiden kielirepertuaarista, medioiden käytöstä sekä oppimiseen liittyvistä käsityksistä. Lopuksi pohdimme, miten kyselyn tuloksia voidaan hyödyntää kielenopetuksen käytänteiden kehittämisessä. Keskitymme tarkastelemaan ilmiöitä erityisesti formaalin koulutuksen näkökulmasta, vaikka sivuammekin vapaa-ajan käytänteitä.

2 Muuttuvat oppimisen maisemat

Formaali koulutus on keskeinen osa oppimismaisemaa, sillä sen tehtävä on auttaa havaitsemaan, hyödyntämään, jäsentämään ja arvioimaan erilaisia oppimisen resursseja. Astuminen sisään nykyaikaiseen luokkahuoneeseen on usein kuitenkin kuin aikamatkailua: luokkahuone itsessään ja sieltä tapahtuva toiminta ovat monilta osin historiallista jäännettä ajalta, jolloin maailma oli hyvin erilainen kuin mitä se nykyään on. Ympäröivässä maailmassa tapahtuneet murrokset, kuten lisääntynyt liikkuvuus, muuttuva työelämä, uudenlaiset viestinnän muodot ja nopea teknologinen kehitys, ovat synnyttäneet uudenlaisen toimintaympäristön, jonka leimallisia piirteitä ovat monikulttuurisuus, monikielisyys ja monimediaisuus. Luokkahuone käytänteineen ja kielikäsitteineen on säilynyt melko koskemattomana näiden murrosten keskellä.

Kielikoulutus on suurten muutospaineiden edessä, ja voidaan sanoa, että muutokset kohdistuvat kielikoulutuksen ytimeen: siihen, miten viestimme. Nopea teknologinen kehitys ja globalisoituminen ovat vaikuttaneet siihen, miten, miksi ja milloin käytämme kieliä erilaisiin tarkoituksiin erilaisissa tilanteissa. Samalla ovat uusiutuneet myös käsitykset kielestä ja kielenkäytöstä. Nykynäkemyksen mukaan kielitaito nähdäänkin tilanteisina, aikaan ja paikkaan kiinteästi kietoutuvina käytänteinä (Gee 2004; Pennycook 2010; Dufva & Aro 2012). Kuten Dufva ja Aro (2012: 10) luonnehtivat, kielen mieltäminen toimintana, jossa hyödynnetään **kielellisiä resursseja**, sisältää lähtökohtaisesti ajatuksen kielen paikallisesta variaatiosta sekä ajallisesta uusiutumisesta. Nämä kielelliset resurssit vaihtelevat tilanteesta ja modaliteetista toiseen (Dufva & Aro 2012: 10; ks. myös Dufva & Pietikäinen tulossa).

Kielen ymmärtäminen toimintana yhdistää sen niihin tilanteisiin ja ympäristöihin, joihin toiminta sijoittuu. Nämä ympäristöt ovat enenevässä määrin digitaalisia: teknologisoituminen on merkittäväällä tavalla muuttanut tapojamme opiskella, olla ja tehdä töitä sekä sitä, miten sosiaaliset verkostomme rakentuvat, muotoutuvat ja kehittyvät (Cope & Kalantzis 2000, 2009; Kern 2000; Gee 2003, 2004; Hargreaves 2003; Jenkins 2006; Pennycook 2010; Weller 2011). Samanaikaisesti käsitys tiedosta on muuttunut **moniäänisemmäksi**. Länsimaisten ihmisten pääsy tiedon äärelle on helpottunut, oikeus tiedon tuottamiseen ja levittämiseen on kasvanut ja demokratisoitunut. Tietoa rakennetaan yhä enemmän ja enemmän yhteisöllisesti, jolloin tekijyyden ja omistajuuden rajat eivät enää ole tarkasti määriteltävissä. Pedagogisena haasteena on saada opiskelijat ymmärtämään tiedon kulttuurista, historiallista ja kielellistä moniäänisyyttä.

Viimeaikainen tutkimus on laajentanut ymmärrystämme tämän päivän oppijoiden vapaa-ajan ja opiskelun käytänteistä sekä tiloista ja tilanteista, joihin ne liittyvät (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen & Keränen 2008; Medierådet 2010; Sharpe, Beetham & de Freitas 2010; Egeberg, Gudmundsdottir, Hatlevik, Ottestad, Skaug &

Tømte 2012). On epäilemättä selvää, että paljon oppimista tapahtuu formaalin koulutuksen ulkopuolella, mikä kertonee oppijoiden taidoista rakentaa ja hallinnoida vapaa-ajallaan henkilökohtaisia ja jaettuja oppimisen tiloja. Kuilu vapaa-ajan käytänteiden ja formaalin koulutuksen välillä on kuitenkin suuri: laajan 9-luokkalaisten ja heidän kieltenopettajilleen suunnatun kyselytutkimuksen (Luukka ym. 2008) tulokset kertovat siitä, että koulun ja vapaa-ajan teksti- ja mediamaiset ovat sekä käytänteiltään että sisällöiltään erilaisia.

Koulutuksen ja vapaa-ajan teksti- ja mediamaisemien kohtaaminen ei ole kuitenkaan aivan yksioikoista. Vaikka nuorten taidot käyttää erilaisia medioita ovatkin suurilta osin hyvät, on heidän taidoissaan hyödyntää näitä medioita tavoitteellisesti oppimisen työkaluina aukkoja (Erstad 2010; Watson 2010). Eräät tutkijat ovat myös olleet huolissaan siitä, että nykynuorten vapaa-ajan mediakäytänteet eivät tue ajattelun, syvällisen ymmärtämisen ja tiedonrakentelun taitojen kehittymistä (ks. esimerkiksi Watson 2010). Toiset puolestaan kannustavat ymmärtämään uudenlaista oppimisen kulttuuria ja viemään sitä myös formaalin koulutuksen puolelle (Prensky 2001; Thomas & Brown 2011). Näkökulmasta riippumatta kielikouluttajien on joka tapauksessa pystyttävä määrittelemään oppimistavoitteet, jotka eivät rakennu pelkästään sisällöllisen osaamisen varaan, vaan ottavat huomioon myös strategisten ja oppimisen taitojen kehittymisen, sillä ne eivät ole sisäsyntyisiä taitoja tai kehity itsestään.

Mielenkiintoisen näkökulman yhteiskunnalliseen muutokseen tarjoaa myös Lankshearin ja Knobelin (2003) tulkinta kahdesta rinnakkaisesta, mutta keskenään erilaisesta ajattelutavasta (*mindset*). Näistä ajattelutavan 1 mukaisessa maailmassa toimitaan vielä pitkälti perinteisesti ja teknologialla on ensisijaisesti välinearvo. Se mahdollistaa uudenlaisten viestintävälineiden käytön ja takaa kansalaisille pääsyn tiedon äärelle, mutta näkemykset tiedon ja oppimisen luonteesta ovat säilyneet lähes ennallaan. Tässä yhteiskunnassa tuotteet ovat edelleenkin materiaalisia, ja yhteiskunnan tavoitteena on kouluttaa kansalaisia, joilla on riittävä tieto ja taito tuottaa niitä. Maailma näyttäytyy siis varsin samanlaisena kuin ennen, se on vain astetta teknologisempi. Sen sijaan jälkiteollisen tietoyhteiskunnan ajattelutapa 2 on kirjoittajien mukaan lähtökohtaisesti erilainen. Maailmaa luonnehtii ennakoimattomuus ja muutos. Materiaalisten tuotteiden lisäksi yhteiskunnat toimivat yhä enemmän immateriaalisten tuotteiden varassa, ja niiden luonnetta ja monimuotoisuutta on vaikea ennakoita. Taloudellinen menestyminen on yhä enemmän kiinni kyvystä luoda, tuotteistaa ja myydä erilaisia palveluja, asiantuntijuutta, tietoa ja taitoja. Koko yhteiskunnan toimintatapa on aikaisempaa verkostomaisempi ja yhteistoiminnallisempi. Tieto ja asiantuntijuus eivät olekaan vain yksilön vaan yhteisöjen omaisuutta. Tieto on luonteeltaan kollektiivista ja jaettua eikä enää samalla tavalla pysyvää, kertaluonteista ja sidoksissa instituutioihin. Jälkiteollisessa tietoyhteiskunnassa teknologialla ei ole pelkästään välinearvoa, vaan se vaikuttaa ennen muuta

ihmisten toimintaan tekstien, kielen ja toisten ihmisten kanssa (ks. myös Kress 2003). Toimintakulttuuria luonnehtii vuorovaikutuksellisuus, nopeus ja monimediaisuus.

Tärkeää on myös ymmärtää, että ihmisten osallistuminen erilaisiin monikielisiin ja monikulttuurisiin yhteisöihin myös muovaa heidän identiteettiään ja sitä kautta suhdetaan ympäröivään maailmaan. Sitä kautta muuttuu ja kehittyy myös yksilön tapa tulkita maailmaa ja osallistua siihen eri kielillä ja eri medioilla (ks. mm. Kern 2000; Lankshear & Knobel 2006). Tällaisten viestintään ja kieltenkäyttöön liittyvien käytänteiden ei tulisi olla liian etäällä kielenopetuksesta (ml. äidinkieli) eikä niitä tulisi nähdä irrallisina ja epärelevantteina oppimisen ja osaamisen näkökulmasta. Samansuuntaisia ajatuksia ovat esittäneet myös Scardamalia ja Bereiter nostaessaan esille koulun staattisen suhtautumisen tietoon ja tietämykseen (ks. esimerkiksi Scardamalia & Bereiter 2006). He puhuvat tiedosta (*knowledge of*) ja tietämisestä (*knowledge about*) kahtena hyvin erilaisena lähestymistapana opettamiseen ja oppimiseen. Koulun tarjoama tieto on heidän mukaansa oppikirjoihin, kokeisiin ja opetussuunnitelmiin naulettua ulkokohtaista toimintaa, joka ei ole millään muotoa autenttista ja merkityksellistä oppilaalle.

Yliopisto-opiskelijoiden toiveita opintojen järjestämisen suhteen on tutkittu jo pitkään (ks. esim. Kvavik & Caruso 2005; Oblinger & Oblinger 2005). Näissä Net generation X -tutkimuksissa on selvitetty muun muassa opiskelijoiden halukkuutta opiskella verkossa. Monien jo aiempien tutkimusten tuloksena opiskelijat ilmaisevat haluttomuutensa täysin tai lähes kokonaan verkossa tapahtuvaan oppimiseen. Heille teknologian lisäarvo on sosiaalinen ja käytännöllinen. Oppiminen nähdään edelleen ryhmässä ja jopa luokassa tapahtuvana toimintana. Onkin tavallaan erikoista, että tämän päivän korkeakoulutuksen yksi koulutuksen kehittäjien trendeistä on osallistujamäärältään suurten, kaikille avointen verkkokurssien (Massive Online Open Courses, MOOC) lisääntyvä käyttö opintosisältöjen välittämisessä.

3 Kyselyn tavoitteet

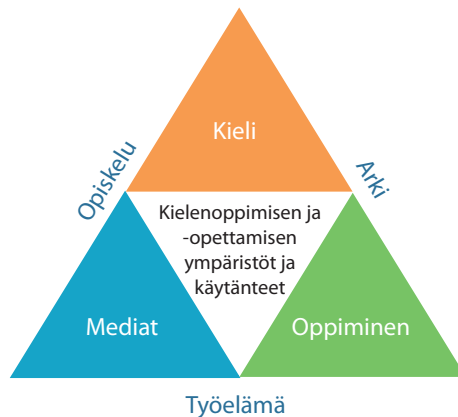
Kielikeskuksen pedagogisen viitekehyksen kehittämisen kannalta on tärkeää aika ajoin kartoittaa myös opiskelijoiden näkökulmaa opetukseen, monikielisyteen ja samalla selvittää heidän kielenoppimiseen liittyvää ajatteluaan ja kokemuksiaan. Koska kielikeskuksen opetuksen kehittämisessä medioiden käyttö on keskeisessä roolissa, on myös opiskelijoiden medioiden käyttöä opinnoissa ja vapaa-aikana tärkeä selvittää.

3.1 Kysely ja vastaajat

Kysely toteutettiin SurveyMonkey-ohjelmalla keväällä 2012. Kyselyyn vastasi 610 perustutkinto-opiskelijaa suhteellisen tasaisesti kaikista yliopiston seitsemästä tiedekunnasta.

3.2 Kyselyn rakenne

Kyselyn taustalla on ajatus kielestä, eri medioista¹ ja oppimisesta systeemisenä kokonaisuutena (kuvio 1), joka operationaalistuu opiskelijan arjen konteksteissa eri tavoin. Näiden osien varaan rakentuvat kielenoppimisen ja -opettamisen ympäristöt ja käytänteet.



KUVIO 1. Kielenopettamisen ja -oppimisen systeemin kokonaisuus.

Taustatiedoissa opiskelijoilta kysytään perustietojen lisäksi heidän osaamistaan kielistä, opiskelijavaihdosta sekä heidän kiinnostuksestaan vapaavalintaisia kieli- ja viestintäopintoja kohtaan. Varsinainen kysely koostuu kolmesta osasta: 1) kielenoppiminen ja -opiskelu, 2) kielikeskuksen opetus ja 3) opiskelu ja teknologian käyttö.

Kielenoppimista ja -opiskelua koskevissa kysymyksissä keskitytään kieleen, kieli-taitoon ja kielenoppimiseen liittyviin käsityksiin, mielipiteisiin ja asenteisiin. Näitä puretaan itsearviointikysymysten ja erilaisten väittämien avulla.

Kielikeskuksen opetusta käsittelevässä osassa puolestaan pureudutaan opiskelun käytänteisiin kieli- ja viestintäopintojen kursseilla. Kysymykset käsittelevät kurssien työskentelymuotoja, sisältöjä ja erityisesti sitä, kenen kanssa kursseilla työskennellään.

¹ Medioiden käytöllä tässä yhteydessä tarkoitamme monimediaisen pedagogiikan lähestymistapaa, jossa eri mediat rakentuvat osaksi kurssin suunnitelmaa ja oppimista tukevia rakenteita (*designs for learning*) eikä kyseessä ole vain oppimiseen tarkoitettujen materiaalien ja teknologioiden käyttö (ks. Taalas 2005).

Viimeisessä, opiskelua ja teknologian käyttöä yleisemmin käsittelevässä osassa opiskelijoita pyydetään pohtimaan, miten yliopisto-opinnot eroavat heidän aiemmista opinnoistaan ja miten heidän omat opiskelukäytänteensä ovat muuttuneet sekä millaisiin tarkoituksiin he arjessaan käyttävät teknologiaa. Kyselyn suunnittelussa on joiltakin osin pyritty hakemaan yhtymäkohtia vuonna 2006 toteutettuun ToLP-kyselyyn, joka toteutettiin osana *Muuttuvat teksti- ja mediamaisemat – oppilaat ja opettajat kielten ja tekstien käyttäjinä koulussa ja vapaa-ajalla* -tutkimushanketta (ks. Luukka ym. 2008). ToLP-kyselyn ja tämän artikkelin kyselyn tulosten yhtymäkohtia tarkastellaan vastausten käsittelyn yhteydessä.

3.3 Taustatietoja vastaajista

Kyselyyn vastanneista reilusta 600 vastaajasta miehiä on 24,3 % ja naisia 75,7 %. Heistä 2010–2012 opintonsa aloittaneita eli parhaillaan kandidaattivaiheessa olevia on 41,1 % ja odotuksenmukaisesti maisterivaiheessa olevia (aloitusvuosi 2007–2009) puolestaan 41,3 %.

TAULUKKO 1. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden määrät tiedekunnittain.

Tiedekunta	Opiskelijamäärä	Osuus %	Vastaajien määrä	Kyselyedustus %	Erotus % -yksikköä
Humanistinen	3601	25,0	190	31,2	6,2
Informaatioteknologian	1763	12,3	117	19,2	6,9
Kasvatustieteiden	1825	12,7	88	14,4	1,7
Liikuntatieteellinen	1390	9,7	56	9,2	-0,5
Matemaattis-luonnontieteellinen	2396	16,7	38	6,2	-10,5
Kauppakorkeakoulu	1348	9,4	56	9,2	-0,2
Yhteiskuntatieteellinen	2058	14,3	64	10,5	-3,8
Yhteensä	14381	100	609	100	

Tiedekuntakohtainen edustus ja tiedekuntien opiskelijamäärän todellinen osuus opiskelijamäärästä on esitetty taulukossa 1. Edustus on pääasiassa melko tasainen suhteessa opiskelijamääriin, ainoastaan humanistinen tiedekunta ja informaatioteknologian tiedekunta ovat hieman vahvemmin edustettuina kuin muut tiedekunnat kun taas matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta ja yhteiskuntatieteellinen tiedekunta hieman heikommin.

4 Oppimisen maisemat yhteiskunnallisten muutosten keskellä

4.1 Muuttuva toimintaympäristö: kansainvälistyvä yliopisto

Kansainvälistyminen on yksi yliopistojen strategisista kulmakivistä ja kansainvälistymisen tukeminen yksi kielikeskusten keskeisistä tehtävistä. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian (2009) mukaan toiminta kansainvälistyvässä työelämässä edellyttää kaikilta korkeakoulututkinnon suorittaneilta vuorovaikutustaitoja, hyvää kielitaitoa ja monipuolista kulttuurista osaamista. Tavoitteen suuntaisesti myös kyselyyn vastanneet opiskelijat pitävät monipuolista kielitaitoa tärkeänä opintojen (65,2 %) ja työelämän (76 %) kannalta. Myös kiinnostus kieltenopiskeluun (55,9 %) sekä kielisiin ja kulttuureihin (72 %) ylipäättään näkyy opiskelijoiden vastauksissa. Opiskelijat pitävät myös eri kulttuurien tuntemista tärkeänä (samaa tai osittain samaa mieltä 91 %).

Viimeaikaisten selvitysten perusteella opiskelijoiden kiinnostus suorittaa opintoja ulkomailla näyttää kuitenkin vähentyneen ja kansainvälistymistä pidetäänkin suomalaisen korkeakoulu- ja tutkimusjärjestelmän keskeisenä heikkoutena (Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009). Kyselyyn vastanneista opiskelijoista viidennes ilmoittaa olleensa opiskelijavaihdossa yliopisto-opintojensa aikana. Oppimisen polkujen ja tilojen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että kansainvälistymistä tukevat opintojaksot on suunniteltava niin, että ne mahdollistavat kosketuspinnan monikieliseen ja -kulttuuriseen toimintaympäristöön myös niille opiskelijoille, jotka eivät suorita opintoja ulkomailla.

Kansainvälistyminen ei luonnollisesti tarkoita ainoastaan suomalaisten opiskelijoiden lähtemistä suorittamaan opintojaan ulkomaisiin yliopistoihin vaan myös sitä, että suomalaisiin yliopistoihin saadaan opiskelijoita ja henkilökuntaa muista maista. Valtaosa vastaajista onkin samaa (41,2 %) tai osittain samaa (46 %) mieltä siitä, että yliopisto on monikielinen ja -kulttuurinen opiskeluympäristö, ja enemmistö vastaajista (80,1 %) pitää myös hyvänä, että yliopistossa on opiskelijoita muista maista. Tulkintamme mukaan näille opiskelijoille opiskelu ympäristö voi näyttäytyä kansainvälistymisen ja kulttuurien välisen viestinnän resurssina.

Kansainvälistymisstrategiassa (2009) todetaan myös, että suomalainen korkeakoulutus antaa valmiudet työskennellä kansainvälisessä toimintaympäristössä. Yli puolet vastaajista on samaa (29,1 %) tai osittain samaa (34,8 %) mieltä siitä, että he todennäköisesti tulevat työskentelemään tulevaisuudessa kansainvälisessä tai monikielisessä ympäristössä.

Edellä käsitellyt näkökulmat edustavat jossain määrin perinteistä käsitystä kansainvälistymisestä. Näkökulmaa täydentää esimerkiksi tuoreessa *Pilotettu osaaminen* -raportissa (Demos 2013: 23) esiin nostettu uudenlainen ymmärrys kansainvälistymisestä:

Kansainvälisyys ei ole enää vain sitä, mitä oppii vaihto-oppilasvuonna, huippuyliopiston kansainvälisen johtamisen ohjelmassa tai töissä ulkomailla. Kansainvälisyys on paljon enemmän kuin liikkuvuutta, kielitaitoa ja kulttuuriymmärrystä tai kansainvälisiä verkostoja.

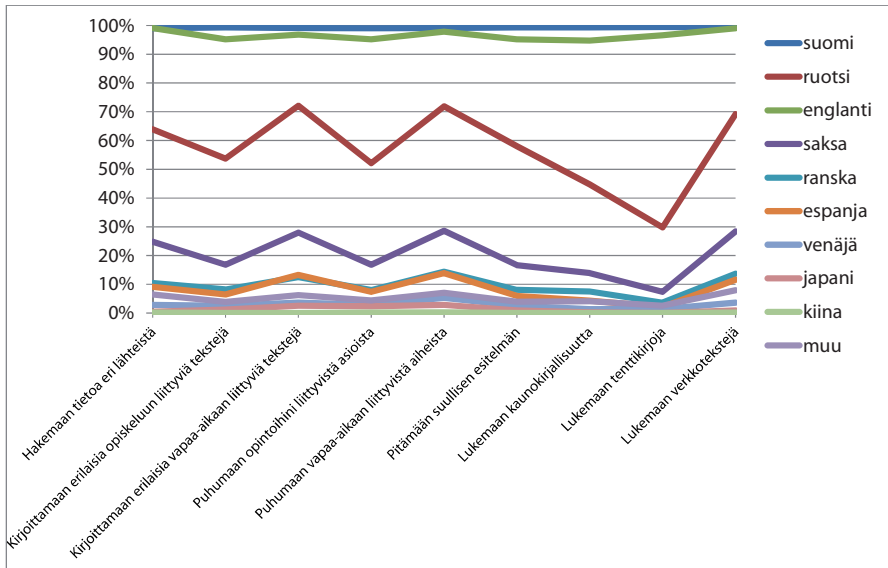
Se on ”ennen kaikkea toimintaa ja tekemistä” (Demos 2013: 23), jolle on usein tyypillistä jaettu kiinnostuksen kohde (vrt. Gee 2004: 77–89).

4.2 Tulevaisuuden monikieliset osaajat

Jyväskylän yliopiston kielikeskus on asettanut visiokseen ja tavoitteekseen kouluttaa vakuuttavasti viestiviä, oman alansa akateemisia asiantuntijoita. Tämä tavoite tarkoittaa opiskelijoiden vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tukemista niin, että he pystyvät erilaisissa, erilaisia medioita hyödyntävissä, erikielisissä tilanteissa ja konteksteissa viestimään tarkoituksenmukaisesti ja tavoitteellisesti omasta professiostaan. Asiantuntijuuden määritelmään liitetään nykyään myös kyky toimia yhdessä muiden asiantuntijoiden kanssa kohti yhteistä tavoitetta (Edwards 2010). Asiantuntijoiden välinen merkitysneuvottelu monikielisissä ja -kulttuurisissa tilanteissa vaatii myös ymmärrystä kulttuurien välisestä viestinnästä (ks. myös Demos 2013).

Aiemman luvun tulokset antavat viitteitä siitä, että yliopisto näyttäytyy opiskelijoille monikielisenä oppimisympäristönä. Näistä monista kielistä englanti on kuitenkin vakiinnuttanut asemansa tieteen kielenä. Sen sijaan työelämässä englannin osaamista pidetään jo lähes itsestään selvyytenä, eikä sillä juuri erotuta esimerkiksi työnhakutilanteessa. Tästä syystä opiskelijoiden kieliprofiileihin on syytä kiinnittää jatkossa entistä enemmän huomiota: mitä kieliä opiskelijan kannattaa osata ja millaista kielitaitoa opiskelija kussakin kielessä tarvitsee.

Kyselyn tulokset antavat opiskelijoiden kielitaitoprofiileista läpileikkauskuvan, joka perustuu heidän omiin arvioihinsa osaamisestaan. Lähtökohtaisesti suomi on vastaajien äidinkieli (98 %) muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Suomen jälkeen osatuimmaksi kieleksi nousee englanti (96 %), ja eroa ruotsiin (89 %) on vain muutaman prosenttiyksikön verran. Ruotsi on siis varsin keskeisessä asemassa opiskelijoiden kielivarannossa. Ruotsin jälkeen osatuin kieli on saksa (49 %), jota seuraavat ranska (22 %) ja espanja (20 %). Muita kieliä, joita opiskelijat ilmoittivat osaavansa, ovat italia, japani, viittomakieli, portugali, latina, slovakki, unkari, turkki, tanska, kreikka ja saame, mutta näiden kielten osalta kyse on pienistä prosenttiosuuksista.



KUVIO 2. Opiskelijoiden käsitys omasta kielitaidostaan.

Koska kielikeskusopetuksen lähtökohtana on kielitaidon toiminnallisuus, pyrittiin kyselyllä selvittämään, mitä opiskelijat kokevat osaavansa tehdä osaamillaan kielillä. Kuten kuviosta 2 käy ilmi, lähes kaikki opiskelijat kokevat pystyvänsä operoimaan suomella ja englannilla niin opiskelun kuin vapaa-ajankin viestintätilanteissa. Myös ruotsin kielellä opiskelijat uskovat pystyvänsä viestimään hyvin; notkahdukset ovat lähinnä opiskeluun tai tiedeviestintään liittyvissä tilanteissa.

4.3 Tiedot, taidot ja teknologia

Kyselyn kolmannessa osassa selvitettiin oppimismaiseman muutosta lukio- tai ammattikorkeakouluopintojen ja yliopisto-opintojen välillä. Kielten opiskelun osalta vain noin 10 % vastaajista on täysin samaa mieltä siitä, että kielten oppiminen tapahtuu oppitunneilla. Tulos voidaan tulkita niin, että opiskelijat mieltävät oppitunnit tärkeäksi osaksi oppimisprosessia, mutta tunnistavat ja tunnustavat myös muualla tapahtuvan oppimisen merkityksen. Myös kielten opiskelun käytänteet näyttäytyvät erilaisina: yli 70 % vastaajista on joko samaa mieltä (37,3 %) tai osittain samaa (37,2 %) mieltä siitä, että kielten opiskelu yliopistossa on erilaista kuin ammattikorkeakoulussa tai lukiossa.

Avoimissa kysymyksissä vastaajilta kysyttiin, miten heidän aiemmat opintonsa eroavat yliopisto-opinnoista ja ovatko heidän omat käytänteensä muuttuneet. Kysymyksellä haettiin muutosta opinnoissa yleensä, mutta osa vastaajista oli tulkinnut kysymyksen tarkoittavan nimenomaan kieli- ja viestintäopintoja. Huolimatta siitä, olivatko

opiskelijat tarkoittaneet yliopisto-opintoja ylipäätään vai ainoastaan kieli- ja viestintä-opintoja, vastaukset jakautuvat kolmeen kategoriaan:

1. Tieto: yliopisto-opinnot edellyttävät laajempien kokonaisuuksien hallintaa, tiedon soveltamista, omaa ajattelua ja kriittistä suhtautumista tietoon.
2. Oppiminen: yliopistossa opiskelu on vapaampaa ja itsenäisempää, mutta myös vaativaa ja edellyttää opiskelijan omaa vastuuta; sisältöjen merkityksellisyys ja opiskelun tavoitteellisuus ovat oppimisen kannalta keskeisiä tekijöitä.
3. Taidot: opinnot vaativat monipuolisia tiedonhaku- ja opiskelutaitoja; erityisesti lukustrategiat, muistiinpanotekniikat ja kriittinen ajattelu ovat tärkeitä.

Tulkintamme mukaan kategoriat ja niihin asettuvat vastaukset kertovat siitä, että opiskelijat ovat tietoisia yliopisto-opiskelun heille asettamista edellytyksistä. On kuitenkin kiinnostavaa, että esimerkiksi tiedon osalta opiskelijat eivät mainitse tiedon rakentamista yhdessä, vaan tieto näyttää edelleen varsin instituutioihin sidottuna. Oppimisessa puolestaan esiin nousevat itsenäisyys ja oma vastuu mutta ei yhteisöllisyys. Myös taitojen osalta opiskelijat mainitsevat pääasiassa yksilölliseen työskentelyyn liittyviä taitoja.

Kolmannen osion kysymyksissä kysyttiin myös sitä, missä tilanteissa ja mihin tarkoituksiin opiskelijat käyttävät erilaisia laitteita (älypuhelimet, kannettava tietokone, tablet jne.). Vastauksista kävi selkeästi ilmi, että teknologian rooli on ubiikki, kaikkiallisunut. Tyypillinen vastaus oli lista erilaisista laitteista ja käyttötarkoitusta kuvaava ytimekäs toteamus ”kaikkeen”. Yli 90 % vastaajista olikin sitä mieltä, että teknologian kehittyminen on vaikuttanut opiskeluun ja työntekoon.

Avoimista vastauksista nousseet erilaisten teknologioiden käyttötarkoitukset voidaan jakaa neljään kategoriaan: arjen hallinta, viestintä, viihde ja opiskelu. Hieman alle 70 % vastaajista kertoi käyttävänsä erilaisia medioita monipuolisesti myös kielten opiskeluun. Leimallinen piirre vastauksille oli aika- ja paikkasidonnaisuus: esimerkiksi tietoa haettiin bussissa ollessa älypuhelimella, mutta kotona ollessa tietokoneella. Kiinnostavaa on, että mediamaisemassa ”analogiset” käytänteet (esim. sanakirjan käyttö) ja ”digitaaliset” käytänteet (esim. suunnistaminen) elävät rinnakkain:

Kannettavaa tietokonetta käytän pääosin koulutehtävien tekoon (word, powerpoint, optima, moodi), sosiaalisen median käyttöön, musiikin kuunteluun, sanakirjan käyttöön, tiedonhakuun, lehtien lukemiseen, bussi- ja juna-aikataulujen etsimiseen, telkkarin katsomiseen, karttojen etsimiseen, vaateostoksiin, junalippujen ostoon, laskujen maksuun. Älypuhelimella katson aikatauluja, suunnistan erilaisiin paikkoihin, kuuntelen musiikkia ja etsin tietoa satunnaisista asioista, jos se täytyy tehdä heti, eikä sitten kun pääsee koneelle. Nainen, hum-tdk (kirjallisuus), 2009

Esimerkki on hyvä muistutus siitä, että sukupuoleen tai opiskelualaan perustuvat jaotellut teknologiankäytöstä ovat dikotomisia. Ajallisesta muutoksesta kertoo kuitenkin se, että kun kyselyn lopussa opiskelijoita pyydettiin listaamaan 5 tekstiä tai verkkosivua,² joita he lukevat tai käyttävät usein, listauksessa oli havaittavissa eroja ToLP-kyselyyn.

TAULUKKO 2. Viisi suosituinta tekstiä tässä kyselyssä ja ToLP-kyselyssä.

JY 2012	ToLP-kysely
Facebook	Chat, Mese, online-yhteisöt
Sähköposti	Pelisivustot
Youtube	Urheilu-/harrastussivustot
Verkkolehdet ja uutiset	Sähköposti, Skype
Google	Hakukoneet

Viestinnällisyys on edelleen ensimmäisellä sijalla, chat, mese ja online-yhteisöt ovat ainoastaan korvautuneet Facebookilla ja sähköposti on noussut keskeisempään asemaan. Hakukoneista selkeästi käytetyimmäksi on noussut Google. Huomionarvoista tässä on se, että kyselyymme vastannut opiskelijajoukko on ikänsä perusteella osin sama kuin se, joka on vuonna 2006 peruskoulun yhdeksännellä luokalla vastannut ToLP-kyselyyn.

5 Yhteenveto ja päätelmät

Olemme tässä artikkelissa esitelleet tuloksia kyselystämme, jonka tavoitteena oli saada näkökulmaa opiskelija-aineksemme oppimismaisemaan. Pohdimme seuraavaksi, mitä tulokset tarkoittavat kielenopetuksen kehittämisen kannalta.

Kuten aluksi totesimme, on suomalaisten yliopistojen kielikeskusten opetus verrattain korkeatasoista ja opiskelijoiden näkökulmasta merkityksellistä. Tästä kertonee myös se, että 84 % vastaajista kokee kieliopinnot mielekkääksi yliopistossa ja lähes yhtä suuri osa (79 %) ilmoittaa aikovansa suorittaa tai jo suorittaneensa vapaavalintaisia kieli- ja viestintäopinnoita. On kuitenkin muistettava, että nämä tulokset eivät vielä kerro opiskeltavien kielten monipuolisuudesta. Jatkossa olisikin kiinnostavaa selvittää, millaisesta kielitaidosta (mistä kielistä ja millaisesta osaamisesta kunkin kielen kohdalla) opiskelijat kokevat olevan heille hyötyä tulevaisuudessa. Kurssivalintatiloista on mahdollista tarkastella tiettyjä trendejä, mutta niiden selitysvaikutus riittää vain tiettyyn pisteeseen asti.

Yliopistojen opiskelukulttuuri ohjaa vielä pitkälti yksilölliseen työskentelyyn, kun taas työelämässä ja vapaa-ajalla erilaisia tekstejä tuotetaan yhä enemmän ja enemmän

² Tekstillä tarkoitetaan tässä yhteydessä esimerkiksi kirjaa, videota, kuvaa tai sosiaalisen median palvelua.

yhdessä. Yksilöllinen työskentelykulttuuri näkyy selvästi myös tämän kyselyn tuloksissa. Myös tieto näyttäytyy pitkälti instituutioihin sidottuna, mikä heijastelee teolliselle maailmalle tyypillistä ajattelutapaa.

Opiskelijat vaikuttavat tulosten valossa olevan tietoisia kansainvälistyvistä työelämästä ja sen vaatimuksista, mikä luo pohjaa kielenopiskelun sisällöistä ja tavoitteista käytävälle merkitysneuvottelulle. Opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen monikielisiin ja -kulttuurisiin toiminta- ja oppimisympäristöihin puolestaan vahvistaa edellytyksiä kehittää uudenlaisia opetuksen malleja, joissa kielten ja kulttuurien moninaisuus saataisiin valjastettua oppimisen resurssiksi ja viestintä olisi aidosti monikielistä.

Nykyisellään kurssien sisällöt ja tavoitteet ovat pitkälti kaikille opiskelijoille samat, mutta tulevaisuudessa on tarpeen pystyä rakentamaan opiskelijoille yksilöllisempiä oppimisen polkuja – myös kurssien sisällä. Opiskelijoiden arjen monimediaiset käytänteet tulisi niin ikään nähdä oppimisen resurssina, vaikka fokus kurseilla usein on nimenomaan akateemisten ja työelämään liittyvien kielenkäyttötilanteiden harjoittelussa. Tavoitteenasetteluun tarvitaan uudenlaisia työkaluja, joiden avulla opiskelijoita voidaan ohjata asettamaan itselleen sopivia tavoitteita ja auttaa suuntaamaan toimintaansa niiden saavuttamiseksi.

Tulosten valossa näyttää vahvasti siltä, että teknologia on kaikkiallistunut ja tullut siten lähes läpinäkymättömäksi osaksi arkea, opiskelua ja työhön liittyviä käytänteitä. Pedagogisesta näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että valmiiden työkalujen osoittamisen sijaan opiskelijoita tulisi ohjata löytämään heille itselleen sopivia oppimisen työkaluja ja ympäristöjä. Erilaisten ja erilaisissa medioissa tapahtuvien kielenkäyttötilanteiden äärelle pysäyttäminen tarjoaa mahdollisuuden opiskelijoiden omista havainnoista ponnistaen rakentaa ymmärrystä muuttuvista käytänteistä.

Kirjallisuus

- Cope, B. & M. Kalantzis (toim.) 2000. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- Cope, B. & M. Kalantzis 2009. Ubiquitous learning: an agenda for educational transformation. Teoksessa B. Cope & M. Kalantzis (toim.) *Ubiquitous learning*. Champaign, IL: University of Illinois Press, 3–14.
- Demos 2013. *Piilotettu osaaminen*. Helsinki: CIMO.
- Dufva, H. & M. Aro 2012. Oppimisen kronotooppisuus: aika, paikka ja kielenkäyttäjät. Teoksessa L. Meriläinen, L. Kolehmainen & T. Nieminen (toim.) *AFinLA-e: soveltavan kielitieteen tutkimuksia 4*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 7–21.
- Dufva, H. & S. Pietikäinen tulossa. Unitary language or heteroglossic languaging: on the conceptualization of language in applied linguistics.
- Edwards, A. 2010. *Being an expert professional practitioner: the relational turn in expertise*. Dordrecht: Springer.
- Erstad, O. 2010. Educating the digital generation. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 5 (1), 56–71.

- Gee, J. P. 2003. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave MacMillan.
- Gee, J. P. 2004. *Situated language and learning: a critique of traditional schooling*. New York: Routledge.
- Hargreaves, A. 2003. *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Jenkins, H. 2006. *White paper: confronting the challenges of participatory culture. Media education for the 21st century*. Berkeley: MacArthur Foundation.
- Kalin, M., T. Nurmi & A. Räsänen (toim.). 2007. *Tapestry of teaching – University of Jyväskylä Language Centre 30 years*. Jyväskylä: University of Jyväskylä Language Centre.
- Kern, R. 2000. *Literacy and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the new media age*. New York: Routledge.
- Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015*. 2009. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kvavik, R. & J. Caruso 2005. *ECAR study of students and information technology 2005: convenience, connection, control, and learning*. Volume 6. Boulder: Educause.
- Lankshear, C. & M. Knobel 2003. *New literacies. Changing knowledge and classroom learning*. Buckingham: Open University Press.
- Lankshear, C. & M. Knobel 2006. *New literacies. Every practices & classroom learning*. Second edition. Maidenhead: Open University Press.
- Ludvigsen, S., A. Lund, I. Rasmussen & R. Säljö (toim.) 2011. *Learning across sites: new tools, infrastructures and practices*. Abingdon: Routledge.
- Luukka, M.-R., S. Pöyhönen, A. Huhta, P. Taalas, M. Tarnanen & A. Keränen (2008). *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Oblinger, D. & J. Oblinger (toim.) 2005. *Educating the net generation*. Boulder: Educause.
- Pennycook, A. 2010. *Language as a local practice*. New York: Routledge.
- Prensky, M. 2001. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1–6.
- Scardamalia, M. & C. Bereiter 2006. Knowledge building: theory, pedagogy, and technology. Teoksessa K. Sawyer (toim.) *The Cambridge handbook of the learning sciences*. New York: Cambridge University Press, 97–115.
- Sharpe, R., H. Beetham & S. de Freitas (toim.) 2010. *Rethinking learning for a digital age: how learners are shaping their own experience*. New York: Routledge.
- Thomas, D. & J. S. Brown 2011. *A new culture of learning: cultivating the imagination for a world of constant change*. Lexington, KY: CreateSpace.
- Watson, R. 2010. *Future minds. How the digital age is changing our minds, why this matters, and what we can do about it*. Boston: Nicholas Brealey Publishing.
- Weller, M. 2011. *The digital scholar: how technology is transforming scholarly practice*. New York: Bloomsbury.

Verkkolähteet

- Egeberg, G., G. B. Gudmundsdottir, O. E. Hatlevik, G. Ottestad, J. H. Skaug & K. Tømte 2012. *Monitor 2011. Skolens digitale tilstand* [online]. Oslo: Norwegian Centre for ICT in Education [luettu 5.2.2013]. Saatavissa: <http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/modules/pubdlnet/pubdlnet.php?file=http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/monitor2011.pdf>.

Medierådet 2010. *Ungar och medier 2010. Fakta om barns och ungas användning och upplevelse av medier* [online]. Stockholm: Medierådet [luettu 5.2.2013]. Saatavissa: http://www.statensmedierad.se/upload/Rapporter_pdf/Ungar%20och%20medier%202010.pdf.