

Avaimia onnistuneeseen kielenopettajien täydennyskoulu- tukseen

Anne Huhtala

FT, yliopistonlehtori
Helsingin yliopisto
anne.huhtala@helsinki.fi

Marjo Vesalainen

FT, pedagoginen yliopistonlehtori
Helsingin yliopisto
marjo.vesalainen@helsinki.fi

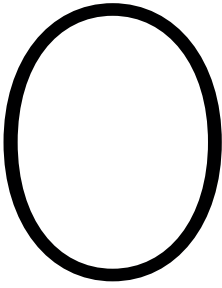
Tiivistelmä

Artikkeli käsittelee kielenopettajille suunnattua täydennyskoulutusta ja sen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Aineistona on kahden täydennyskoulutushankkeen muodostama kokonaisuus, jota on tarkasteltu exploratory practice -viitekehityksessä. Näin on pyritty edistämään sekä osallistujien että kouluttajien ammatillista kehittymistä niin teorian kuin käytännönkin tasolla ja tarjoamaan mahdollisuuksia yhteiseen tiedon-

rakenteluun. Tekstissä käydään läpi onnistuneen täydennyskoulutuksen avaintekijöitä kolmella ulottuvuudella: suunnitteluvaiheessa, toteutuksessa ja opettajien ammatillisessa kehityksessä. Artikkelin loppuun on koostettu kymmenen kohdan muistilista, josta on toivottavasti hyötyä myös muille koulutushankkeita suunnitteleville.

Avainsanat: *kielenopettajat, täydennyskoulutus, ammatillinen kehittyminen*

Johdanto



pettajien täydennyskoulutuksen kenttä on Suomessa laaja mutta pirstaleinen, ja jo pitkään on käyty keskustelua koulutuksen uudistamisesta. Muuttaman viime vuoden aikana on panostettu varsinkin induktiovaiheen mentorointimuotoihin (Heikkinen, Aro & Korhonen 2015; OPH 2014). Tässä artikkelissa käsittelemme kieltenopettajien täydennyskoulutusta, jolla on tutkimustenkin mukaan merkitystä: opettajien osallistuminen alansa täydennyskoulutukseen parantaa oppilaiden oppimistuloksia kaikilla kielitaidon osa-alueilla (Hildén & Rautopuro 2014).

Käsittelemme kieltenopettajille suunnattua täydennyskoulutusta ja sen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä kahden ruotsinopettajille suunnatun täydennyskoulutushankkeen kautta. Ensimmäisessä hankkeessa oli neljä sisällöltään samanlaista kurssia (1 op), ja sen jatkoksi järjestetyssä hankkeessa kolme keskenään samanlaista kurssia (2 op). Nostamme näiden pohjalta esiin koulutuksen laadukkaassa suunnittelussa ja toteutuksessa huomioitavia tekijöitä sekä onnistumisen avaimia ammatillisen kehittymisen näkökulmasta.

Koulutushankkeiden taustatekijöitä

Omien täydennyskoulutustemme taustalla vaikuttivat erityisesti seuraavat viisi tekijää: uudet opetussuunnitelmat ja uusi tuntijako, oppimistulosten heikentyminen B1-ruotsissa, kouluviihtyvyy- ja motivaatio-ongel-

mat ruotsin opiskelussa, tarve lisätä opettajien yhteistyötä, ja tv:n opetuskäyttö. Nämä vaikuttivat kohderyhmän rajaamiseen ja koulutuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja menetelmiin. Sekä taustatekijöitä että koulutuksen aikana esille nousseita haasteita käsittelemme laajemmin toisaalla (Huhtala & Vesalainen 2017).

Perusopetuksen ja lukion *uudet opetussuunnitelmat ja uusi tuntijako* tulivat voimaan elokuussa 2016. Merkittävä muutos on, että B1-ruotsin opetus aikaistui vuodelle. Uusi tuntijako ei tuonut B1-ruotsille lisätunteja, vaan tunnit jakautuvat nyt neljälle vuodelle entisen kolmen sijaan.

Useissa tutkimuksissa on havaittu *B1-ruotsin oppimistulosten heikentyneen* ja osaamisen B-ruotsissa jäävän peruskoulun päättövaiheessa vain tyydyttävälle tasolle. Tuokon (2009) tutkimuksesta ilmenee, että erityisesti suullinen viestintä kaipaisi lisäpanostusta. Ruotsin osaamisen heikentymiseen vaikuttaa mm. tuntimäärän pienentyminen: B1-ruotsin laajuus on vain puolet 70-luvun tuntimäärästä (Toiminnallista ruotsia 2012). Se on nyt huomattavasti pienempi kuin A-ruotsissa, jossa oppimistulokset ovat uusimman kansallisen selvityksen mukaan hyvät (Hildén & Rautopuro 2014). Huomiota kannattaa kiinnittää varsinkin poikien osaamiseen, joka ei yllä tyttöjen tasolle (Takala 2012).

Suomella olisi WHO:n selvitysten pohjalta paljonkin kehitettävää *kouluviihtyvyyden* osalta (Kämppi ym. 2012). On myös havaittu, että tytöt viihtyvät koulussa poikia paremmin (Takala 2012; Toiminnallista ruotsia 2012; Hildén & Rautopuro 2014; Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013). Salmela-Aro (2017) tutkimusryhmineen on tarkastellut kouluun liittyvää uupumusta, innostusta ja motivaatiota

ja todennut, että monet nuoret eivät koe koulunkäyntiä merkityksellisenä.

Aineisto ja menetelmä

Opetus- ja kulttuuriministeriön ruotsin opetuksen kehittämisselvityksessä (Toiminnallista ruotsia 2012) viitataan tutkimustuloksiin, joiden mukaan heikon ruotsin kielen opiskelumotivaation taustalla ei ole kieli sinänsä, vaan siihen vaikuttavat oleellisesti mm. opettaja ja opetusmenetelmät sekä oppilaan menestyminen ruotsin opinnoissa (ks. Waninge, Dörnyei & De Bot 2014). Oppilaat eivät pidä ruotsin opiskelua helppona; oppiainetta ei koeta kovin innostavana eikä oppitunneista pidetä (Tuokko 2009; Hildén & Rautopuro 2014; vrt. Lehti-Eklund & Green-Väntinen 2011); opiskelun sopivaksi koettu haasteellisuus, mielekkyys ja tarpeellisuus ovat keskeisiä opiskelumotivaation kanalta (Toiminnallista ruotsia 2012).

Yhteisöllisyyttä vahvistavia täydennyskoulutusmalleja tarvitaan, sillä suomalaisissa kouluissa on perinteisesti ollut vahva yksin tekemisen ja pärjäämisen kulttuuri. Olisi myös hyvä, jos suomalaiset opettajat saisivat työstään enemmän palautetta muilta opettajilta. (TALIS 2013; Heikkinen ym. 2015; Hellström ym. 2015.)

Uudenlaisia työtapoja ja opetuksen innostavuutta voi lisätä myös *tieto- ja viestintätekniikan* opetuskäytöllä. Opettajat tarvitsevat tukea tv:n hyödyntämiseen pedagogisesti toimivalla tavalla. Kansainvälisissä vertailuissa suomalaisten opettajien asenteet tv:n hyödyllisyyteen oppimisen edistämiseksi eivät ole olleet kovin myönteisiä (mm. Survey of Schools 2013), mutta uudessa OAJ:n selvityksessä todetaan suhtautumisen olevan nykyisin melko positiivista (Hietikko, Ilves & Salo 2016).

Olemme soveltaneet tutkimusprosessissamme *exploratory practice* -menetelmää (EP). Sen kantavana ajatuksena on opetuksen ja tutkimuksen kytköksen tiivistäminen. Siinä lähdetään usein liikkeelle jostain opetukseen tai oppimiseen liittyvästä mieltä askarruttavasta asiasta, ja tavoitteena on ymmärtää paremmin kyseistä ilmiötä. Ymmärrystä tavoitellaan muun muassa keskustelujen ja oman toiminnan pohtimisen kautta, ja näin pyritään edistämään oppimista, opettamista ja ammatillista kehittymistä sekä yksilön että yhteisön tasolla. Jos toiminnassa halutaan muuttaa jotain, on ensin ymmärrettävä, mistä tilanteesta on kysymys ja millaista muutosta tarvitaan. (Allwright 2003.) EP mahdollistaa oman työn jatkuvan kehittämisen ja tutkimusperustaisen opettamisen, koska siinä yhdistyvät luontevalla tavalla pedagogiikka ja tutkimus (Hanks 2015).

Omassa tutkimuksessamme tutkimusmenetelmä, kurssien toteutus ja koulutus-hankkeissa kerääntynyt aineisto ovat kietoutuneet toisiinsa prosessin alusta saakka. Otimme jo suunnitteluvaiheessa käyttöön EP-menetelmän mukaisen työskentelytavan, ja päätimme käyttää aineistonaamme kaikkea hankkeisiimme kuuluvaa toimintaa, mm. suunnittelu- ja arviointikokouksia (19 kpl), kaikkia seitsemää kurssia lähipäivineen ja etäjaksoineen, suullisia ja kirjallisia ryhmätuotoksia (74 kpl), kehityssuunnitelmia (76 kappaletta) sekä väli- ja loppupalautteita (247 kpl). Kaikki aineisto on anonymisoitu ja luokiteltu siten, ettei yksittäisiä vastaajia ole edes teoriassa mahdollista tunnistaa.

Onnistumisen avaimia

Onnistumisen avaimia suunnitteluvaiheessa

Onnistuneessa täydennyskoulutuksessa tarve ja saatavuus kohtaavat. Siksi kaiken lähtökohtana on huolellinen tarvekartoitus ja sen pohjalta tapahtuva systemaattinen suunnittelu. Onkin mietittävä huolellisesti, *mitä* koulutusta tarvitaan ja *miksi* (OPH 2014). Tässä auttavat mm. erilaiset koulutustarvekartoitukset sekä valtakunnalliset koulutuspoliittiset linjaukset.

Artikkelimme taustaosiossa esittelemämme tekijät nousivat esille tarvekartoituksessa, jonka teimme koulutusta suunnitellessamme. Näin saimme heti aluksi tukevan tutkimuksellisen perustan, jolle ryhdyimme koulutuskokonaisuuksiimme rakentamaan. Seuraavassa esittelemme lyhyesti, miten tarvekartoituksen kautta esille nousseet tekijät otettiin huomioon suunnitteluvaiheessa.

B-ruotsin aikaistuminen nosti esille kysymyksen siitä, ketkä ruotsia alakoulussa opettavat (mm. Koivisto 2016). Kaikissa kunnissa ei ole mahdollista palkata tehtävään ruotsin aineenopettajaa. Sitä paitsi aineenopettajat on koulutettu opettamaan pääasiassa yläkoulussa ja lukiossa, vaikka opettajan pedagogiset opinnot antavatkin laaja-alaisen kelpoisuuden. Luokanopettajan monialaisiin opintoihin ei puolestaan kielten opintoja perinteisesti sisälly, ja vain harvat erikoistuvat sivuainevalintojen kautta ruotsin opetukseen. Näin ollen opettajat tarvitsevat koulutusta alkavan kielen opettamiseen aktiivilla ja innostavilla menetelmillä, jotka olivatkin koulutushankkeidemme keskiössä.

Uudet opetussuunnitelmat vaikuttavat opettajien työhön muutenkin. Esimerkiksi ilmiöpohjaisuus ja eheyttävä opetus edellyttävät yhteistyötä yli oppiainerajojen. Opetussuunnitelmissa korostetaan lisäksi oppijan aktiivista roolia, arvioinnin monipuolisuutta, oppimisen iloa, yhdessä tekemistä, kokemuksellisia ja toiminnallisia työtapoja, pelillisyyttä, tv:n hyödyntämistä, luottamusta omiin kykyihin sekä rohkeutta kielten käyttämiseen. Siksi opetussuunnitelmien läpikäymiseen ja niiden kanssa työskentelemiseen varattiin aikaa.

Ruotsin oppimistulosten parantamiseksi tarvitaan opetusmenetelmiä, jotka tukevat toiminnallista kielitaitoa ja monimediaista oppimista sekä motivoivat oppilaita. Longan (2015) mukaan koululaisten opiskeluintoa on mahdollista tukea toimijuuteen ja positiivisiin tunteisiin panostavan pedagogiikan avulla. Lisäksi riittävä pystyvyyden tunne (ks. Bandura 1997; Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013) lisää motivaatiota ja edesauttaa opinnoissa pärjäämistä. Tällä voisi olla positiivisia vaikutuksia myös kouluviihtyvyyteen. Nämä teemat nostettiin vahvasti esille kursien sisältöjä ja toimintamuotoja suunniteltaessa.

Tutkimuksissa (mm. Rytivaara 2012) on havaittu toimivan yhteisopetuksen tuovan paljon hyvää opettajien arkityöhön. Se mahdollistaa tiedon jakamisen ja yhteisen rakentelun sekä tukee opettajia heidän työssään. Näin työhyvinvointi lisääntyy, mikä luonnollisesti vaikuttaa opettajien jaksamiseen. Koulutuksessamme otimme yhteisöllisyyden lisäämisen huomioon jo suunnitteluvaiheessa: ryhmätyöt, keskustelut kollegojen kanssa sekä lounas- ja kahvitauot antaisivat mahdollisuuden verkostoitumiseen ja vapaa-muotoiseen ajatusten vaihtoon.

OAJ:n selvityksen pohjalta voi todeta, että *digiloikka* edellyttää opettajien pedagogisen tvt-osaamisen kehittämistä. Vaikka teknologiaa käyttäisi paljonkin vapaa-ajallaan, ei pedagogisesti relevantti digitaalisten välineiden ja sovellusten käyttö ole itsestäänselvyys. Siksi panostimme koulutuksemme sisällöissä ja työtavoissa siihen, että saisimme kynnyksen digitaalisten sovellusten käyttöön mahdollisimman alhaiseksi.

Täydennyskoulutuksen onnistumiseen vaikuttaa paljolti se, kuinka koulutuksen tarve, osallistujien odotukset ja koulutuksen toteutus kohtaavat. Siksi koulutuksen markkinoinnin ja tiedotuksenkin on oltava kattavaa ja selkeää, jotta osallistuja voi arvioida, vastaako koulutus hänen ammatillisiin kehittymistarpeisiinsa. Näin pyrimme toimimaan myös oman koulutuksemme suhteen, ja mietimme tarkkaan sekä viestintäkanavat että lähetettävien markkinointiviestien sisällöt.

Onnistumisen avaimia toteutuksen aikana

Seuraavassa käymme läpi onnistumiseen vaikuttaneita tekijöitä koulutuksen toteutusvaiheessa. Vaikka osa näistä tekijöistä oli odotettavissa suunnitteluvaiheen perusteella, suurin osa tuli esille vasta kurseilla käytyjen keskustelujen, saamiemme kurssipalautteiden ja nelihenken suunnitteluryhmämme arviointiprosessin kautta.

Tutkimusperustaisuus sekä toimiva yhteys teorian ja käytännön välillä ovat keskeinen osa täydennyskoulutuksen toteuttamista. Tiedon sovellettavuus ja toimivat käytännön ideat ovat osallistujien mukaan olleet onnistuneen koulutuksen keskeisintä antia. Opettajat janoavat käytännön

ideoita mutta haluavat tietoa myös uusista tutkimustuloksista. Koulutuksen aikana on huolehdittava teorian jatkuvasta nimomisestä käytäntöön, jotta teoria siirtyisi opettajien arkityön resurssiksi.

Lähitapaamisissa kannattaa suosia aktiivista tekemistä ja työpajamaisuutta. Koulutuksessa käytetyt menetelmät toimivat esimerkkeinä, joita opettajat voivat hyödyntää omassa opetuksessaan (esim. PBL-toteutus esimerkkinä tutkivasta oppimisesta). Varsinkin jos kurssin lähitapaamiset ovat koko päivän mittaisia, toimivalla jaksotuksella on suuri merkitys. Myös liike ja muu aktiivinen toiminta ovat keskeisiä keskittymiskyvyn ja innostuksen säilymiselle. Lisäksi sinänsä pienet asiat kuten lounas- ja kahvitauot ovat tärkeitä kokonaisuuden kannalta. Ne paitsi piristävät, myös lisäävät luontevaa vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä sekä tarjoavat osallistujille mahdollisuuden jakaa kokemuksia rennossa ilmapiirissä.

Jos kurssiin sisältyy pienryhmätyöskentelyä etäjaksolla, sille on hyvä varata riittävästi aikaa jo ensimmäisenä lähipäivänä, jotta ryhmät pääsevät työskentelysääntöihin hyvin käyntiin. Omilla kurseillamme ryhmät suunnittelivat etäjaksolla mm. opetustuokioita, jotka mahdollistaisivat monipuolisia tapoja käyttää kieltä. Ideoinneissa oli mukana liikettä, musiikkia, leikkiä ja pelillisyyttä. Helppokäyttöiset tietotekniset sovellukset toimivat hyvänä porttina tv:n opetuskäyttöön myös niiden opettajien osalta, jotka vasta opettelevat tietoteknisiä perustaitoja. Myös monenlaista rekvisiittaa (käsinnukkeja, leluja) ja visuaalisia elementtejä (kuvia, värejä) kannattaa käyttää, samoin draaman keinot (improvisointia, roolileikkejä).

Toteutuksen onnistumisen kannalta

kouluttajien välinen tiivis yhteistyö sekä suunnittelu- että toteutusvaiheessa on oleellista. Se mahdollistaa joustavuuden ylläpitävissäkin tilanteissa. Palautettakin kannattaa kerätä jo kurssin aikana, jotta toteutusta voidaan tarvittaessa muokata. Samoin kannattaa pohtia, miten osaamista, ideoita ja hyviä käytäntöjä jaetaan kurssilaisten kesken ja laajemminkin. Omilla kurseillamme oli avoimet blogisivut, ja kurssilla kehitettyjä ideoita julkaistiin Opetushallituksen Hyvät käytännöt -palvelussa.

Onnistumisen avaimia opettajien ammatillisen kehittymisen näkökulmasta

Viime vuosina on esitetty vaatimuksia siitä, että täydennyskoulutuksen tulisi paitsi vaikuttaa osallistujiin, myös lisätä yhteistyötä kouluyhteisön sisällä ja sen ulkopuolella (Niemi & Isopahkala-Bouret 2015; Kangas, Kopisto & Krokfors 2016). Tämän toteuttamiseksi tarvitaan aito kytkös täydennyskoulutuksen, opettajan arkityön ja kouluyhteisön välillä.

Pidempiaikainen täydennyskoulutus saa tutkimusten mukaan opettajia muuttamaan opetustaan ainakin hieman. Mitä useampiin pitkäaikaisiin koulutuksiin opettaja osallistuu, sitä todennäköisemmin hän muuttaa opetuskäytäntöitään. Opettajat kokevat käytäntöjen jakamisen hyödylliseksi, ja kollegoiden havainnointi saa katsomaan omaakin toimintaa tarkemmin. (Boyle, B., While & Boyle, T. 2004.) Kuten Boyle ym. toteavat, opettajien on havaittu hyötyvän mm. sellaisesta toiminnasta, jossa on mahdollisuus tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa, jakaa tietoja, ideoita ja kokemuksia sekä toimia yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Arkikiireiden keskellä tarjoutuu harvem-

min mahdollisuuksia vertaistukeen ja hyvien käytänteiden jakamiseen (ks. OPH 2014). Käytäntöjen, kokemusten ja ideoiden jakamisen merkitys tuli selkeästi esille kurssilaistemme palautteissa; kurssin yhteydessä tapahtuneet kohtaamiset ja vertaistuki koettiin tärkeinä.

Yhdessä tekeminen tukee oppimista, ja vuorovaikutusosaaminen kuuluu opettajan osaamisen ydintekijöihin (Lonka & Vaara 2016; Soini, Pietarinen, Toom & Pyhäntö 2016). Onkin tärkeää lisätä monin tavoin opettajien yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä. Työyhteisöt ovat erilaisia, eikä yhteistyön kehittäminen työpaikoilla ole aina yksinkertaista: siihen tarvitaan sekä ajallisia että taloudellisia resursseja ja uusien työtapojen vakiinnuttamista koulun käytänteisiin. Kaikilla ei myöskään ole lähiyhteisössään kollegoja, joiden kanssa voisi tehdä yhteistyötä ja jakaa ajatuksia. Nämä asiat tulivat esille sekä kurssilla käydyissä keskusteluissa että kurssipalautteissa. Varsinkin ne osallistujat, joilla ei esimerkiksi kiireisten aikataulujen tai pitkien välimatkojen vuoksi ollut työssään tarpeeksi mahdollisuuksia kollegiaalisiin keskusteluihin, pitivät ryhmäkeskusteluja tärkeinä.

Täydennyskoulutuksessa kouluttajien on syytä pohtia tarkkaan, millaiset yhteistoiminnallisesti toteutettavat kurssituotokset ovat mielekkäitä ja tarkoituksenmukaisia sekä osallistujien että työyhteisön kannalta. Jotta koulutuksella olisi siirtovaikutusta myös työyhteisöihin, siihen voisi liittää pieniä kouluyhteisön kehittämiseen tähtäviä projekteja.

Opettajilla on erilaisia kehittämistarpeita, mikä kävi selväksi hankkeidemme aikana: osa kaipasi tukea sisältöosaamiseen, osa opetusmenetelmiin ja varsin monet

tv:n opetuskäyttöön, osa myös perusteellisen hallintaan. Opettajat ovat erilaisia, samoin heidän kehittymistarpeensa, ja siksi OAJ onkin korostanut henkilökohtaisen kehityssuunnitelman tärkeyttä. Toteuttamamme koulutuksen perusteella voimme todeta, että kehityssuunnitelma on hyvä keino lisätä ammatillisen kehittymisen suunnitelmallisuutta ja saada opettajat pohtimaan osaamistaan ja kehittymistarpeitaan sekä omasta että työyhteisönsä näkökulmasta. Kurseillemme osallistuneiden palautteet osoittivat, että täydennyskoulutusta tarvitaan ja toivotaan lisää ja että tarvetta on monenlaiselle koulutukselle. Varsinkin suuret muutokset koulumaailmassa (esimerkiksi uudet opetussuunnitelmat) lisäävät kouluttautumisen tarvetta, johon täydennyskoulutuksen on osaltaan pyrittävä vastaamaan.

Yhteenvetoa

Suraavassa esitämme yhteenvetona kymmenen kohdan listan niistä tekijöistä, jotka kokemuksemme perusteella toimivat avaimina onnistuneeseen täydennyskoulutukseen sen eri vaiheissa.

1. Perusteellinen tarvekartoitus ja sen pohjalta tapahtuva huolellinen suunnittelu
2. Kattava ja selkeä tiedottaminen oikean kohderyhmän saavuttamiseksi
3. Tutkimusperustaisuus sekä toimiva kytkös teorian ja käytännön välillä
4. Yhteisölliset toimintatavat ja mahdollisuus verkostoitumiseen
5. Aktivoivat ja innostavat menetelmät
6. Riittävä vaihtelevuus ja fyysinenkin aktiivisuus lähipäivien aikana
7. Helppokäyttöiset tietotekniset sovellukset
8. Kouluttajien välinen tiivis yhteistyö
9. Toteutuksen joustavuus, mm.

valmius reagoida yllättäviinkin muutostarpeisiin

10. Relevantit ja yhteistoiminnalliset kurssituotokset

Näiden lisäksi suosittelemme lämpimästi kehityssuunnitelman käyttöönottoa. Se tekee opettajien ammatillisesta kehittymisestä systemaattisempaa ja liittää sen osaksi työyhteisön kehittymistä.

Lähteet

.....

Allwright, D. 2003. Exploratory practice: Rethinking practitioner research in language teaching. *Language Teaching Research* 7 (2), 113–141.

Bandura, A. 1997. *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.

Boyle, B., While, D. & Boyle, T. 2004. A longitudinal study of teacher change: what makes professional development effective? *The Curriculum Journal* 15 (1), 45–68.

Hanks, J. 2015. Language teachers making sense of exploratory practice. *Language Teaching Research* 19 (5), 1–22.

Heikkinen, H. L. T., Aro, J. & Korhonen, H. 2015. Ope (ei) saa oppia. Opettajankoulutuksen jatkumon kehittäminen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Luettu osoitteesta <http://www.osaavaverme.fi/selvitystyö-1/Raportti/ope-ei-saa-oppia-opettajankoulutuksen-jatkumon-kehittäminen>

Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A. & Sahlberg, P. 2015. Yhdessä oppiminen. Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet. Helsinki: Into.

Hietikko, P., Ilves, V. & Salo, J. 2016. Askelmerkit digiloikkaan. OAJ:n julkaisusarja 3: 2016.

Hildén, R. & Rautopuro, J. 2014. Ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päätösvaiheessa 2013. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus: Julkaisut 2014:1.

Huhtala, A. & Vesalainen, M. 2017. Challenges in developing in-service teacher training: Lessons learnt from two projects for teachers of Swedish in Finland. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 11 (3).

Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors, L. 2016. Tulevaisuuden koulussa opitaan kaikkialla, yhdessä ja luovasti – elämää varten. Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) *Kansankynttilä keinulaudalla. Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan*. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–94.

- Koivisto, J. 2016. Vem undervisar i svenska från och med hösten 2016? *Poppis* 23 (43), 14–15.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Opetushallitus
- Lehti-Eklund, H. & Green-Vänttinen, M. 2011. Svenska i finska grundskolor. Helsingin yliopisto, Nordica Helsingensia 27.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Otava: Helsinki.
- Lonka, K. & Vaara, L. 2016. Yksin tekemisestä yhdessä tekemiseen. Miksi ja miten? Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) *Kansankyntilä keinulaudalla. Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan.* Jyväskylä: PS-kustannus, 39–52.
- Niemi, H., & Isopahkala-Bouret, U. 2015. Persistent work for equity and lifelong learning in the Finnish educational system. *The New Educator* 11 (2), 130–145.
- OPH 2014 = Opetustoimen henkilöstökoulutuksen koordinoitihanke 2011–2013. ”Osaamista kehittämässä herkällä korvalla, ennakoivalla otteella ja punnitulla arvopohjalla”. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:5.
- Rytivaara, A. 2012. Towards inclusion: Teacher learning in co-teaching. University of Jyväskylä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 453.
- Salmela-Aro, K. 2017. Dark and bright sides of thriving: School burnout and engagement in the Finnish context. *European Journal of Developmental Psychology* 14 (3), 337–349.
- Salmela-Aro, K. & Tuominen-Soini, H. 2013. Kouluuupumuksesta innostukseen? Teoksessa J. Reininen & L. Vähäkylä (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen.* Gaudeamus: Helsinki, 242–254.
- Soini, T., Pietarinen, J., Toom, A. & Pyhältö, K. 2016. Haluanko, osaanko ja pystynkö oppimaan tavasti yhdessä muiden kanssa? Opettajan ammatillisen toimijuuden kehittyminen. Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) *Kansankyntilä keinulaudalla. Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan.* Jyväskylä: PS-kustannus, 53–75.
- Survey of Schools: ICT in education. 2013. Benchmarking access, use and attitudes to technology in Europe’s schools. Final study report. A study prepared for the European Commission. DG Communications Networks, Content & Technology. Luettu osoitteesta <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/KK-31-13-401-EN-N.pdf>
- Takala, S. 2012. Miten suomea ja ruotsia osataan äidinkielenä ja toisena kansalliskielenä peruskoulun ja lukion päättövaiheessa? Kansalliskielistrategiaprojektin laadittu katsaus. Luettu osoitteesta http://kiesplang.fi/blog/wp-content/uploads/2011/10/Takala_Miten-suomea-ja-ruotsia-osataan-%C3%A4idinkielen%C3%A4-ja-toisena-kansalliskielen%C3%A4-peruskoulussa-ja-lukiolla_Kansalliskielistrategiaprojektin-laadittu-katsaus_2012.pdf
- TALIS 2013 = TALIS 2013 Results. An international perspective on teaching and learning. OECD Publishing 2014. Luettu osoitteesta http://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results_9789264196261-en
- Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä. 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:9.
- Tuokko, E. 2009. Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008. Oppimistulosten arviointi 2/2009. Opetushallitus.
- Waninge, F., Dörnyei, Z. & De Bot, K. 2014. Motivational dynamics in language learning: Change, stability, and context. *The Modern Language Journal* 98 (3), 704–723.

