

KAISA HAHL – TONI MÄKIPÄÄ – MILLA LUODONPÄÄ-MANNI

Vieraiden kielten opetus ja opiskelu: Opettajien kokemuksia kevään 2020 etäopetusjaksolta

Hahl, Kaisa – Mäkipää, Toni – Luodonpää-Manni, Milla. 2023. VIERAIDEN KIELTEN OPETUS JA OPISKELU: OPETTAJIEN KOKEMUKSIA KEVÄÄN 2020 ETÄOPETUSJAKSOLTA. Kasvatus 54 (4), 341–353.

Koronapandemian vuoksi keväällä 2020 aloitettu etäopetus on nostanut huolien lisäksi esiin oppimista tukevia käytänteitä. Haastattelimme 15 suomalaista vieraan kielen opettajaa perusopetuksesta aikuisopetukseen tarkastellaksemme, mitä he olivat oppineet etäopetusajalla ja miten he olivat monipuolistaneet opetustaan etäopetuskokemusten kautta. Analysoimme haastattelut laadullisesti temaattisella otteella. Muodostimme haastatteluaineistosta neljä pääteemaa kuvaamaan sitä, miten etäopetuksessa omaksutut tai yleistyneet digitaaliset työkalut, materiaalit ja toimintamallit voivat kehittää kielten opetusta ja opiskelua: opetus-opiskelu-oppimisprosessin rikastaminen, opetus-opiskelu-oppimisprosessin yksilöllistäminen, kielitaidon monipuolinen näyttäminen ja kieltenopetuksen joustava saavutettavuus. Näytämme pääteemojen mukaisesti esimerkkien avulla, miten opiskelijat voivat hyötyä etäopetuksessa käyttöön otetuista työtavoista ja materiaaleista (myös lähiopetuksessa). Pohdimme, miten ne olisi mahdollista valjastaa käyttöön siten, että kieltenopetusta ja sen tarjontaa voitaisiin monipuolistaa.

Asiasanat: etäopetus, etäopiskelu, koronapandemia, vieraan kielen opetus

Johdanto

Koronapandemia muutti opetusta oppilaitoksissa maailmanlaajuisesti keväällä 2020, kun koulut joutuivat siirtymään etäopetukseen. Suomessa kaikki oppilaitokset siirtyivät etäopetukseen nopealla aikataululla maaliskuun puolivälistä toukokuun puoliväliin 2020. Lukioissa, ammattikouluissa ja vapaassa sivistystyössä etäopetusta jatkettiin kesälomaan 2020 asti ja myös myöhemmin paikallisen epidemiatilanteen niin vaatiessa (Vuorio ym. 2021). Tilanne oli uusi niin opettajille kuin opiskelijoille, ja uusia käytänteitä piti suunnitella ja ottaa haltuun lyhyen ajan sisällä (esim. Mäkipää, Hahl & Luodonpää-Manni 2021). Etäopetukseen siirtymisen jälkeen on alkanut nousta esille huolia opiskelijoiden heikentyneestä jaksamisesta ja osaamisvajeesta lapsista aikuisiin (Lavonen & Salmela-Aro 2022; Nusser 2021). Haasteiden lisäksi etäopetuksessa on kuitenkin otettu käyttöön myös oppimista tukevia käytänteitä (esim. Gacs, Goertler & Spasova 2020). Tarkastelemme tässä tutkimuksessa sitä, mitä kieltenopettajat eri koulutusasteilla Suomessa olivat oppineet etäopetusajalla ja miten he olivat monipuolistaneet opetustaan etäopetuskokemustensa kautta.

Opetuksen, opiskelun ja oppimisen suhde on monimutkainen, ja siihen vaikuttavat monet tekijät. Opetus-opiskelu-oppimisprosessissa – didaktisessa kolmiossa – opetus nähdään opettajan tietoisena opiskelijan oppimiseen tähtäävänä toimintana ja opiskelu opiskelijan tietoisena toimintana, jonka tarkoituksena on oppiminen (Uljens 2005). Oppimista voi tapahtua ilman opetusta ja opiskelua, mutta opettajan tehtävänä on valita sellaisia oppimista edesauttavia harjoituksia, jotka saavat opiskelijat opiskelemaan. Tarkoitamme tässä tutkimuksessa opiskelijalla peruskoulun oppilaita, lukion ja ammattikoulun opiskelijoita ja vapaan sivistystyön osallistujia.

Etäopetuksessa opettajan ja opiskelijoiden pedagoginen kohtaaminen on erilaista kuin lähiopetuksessa, mikä vaatii molemmilta osapuolilta uusien käytänteiden oppimista ja omaksumista (Wallinheimo 2016). Korona-

pandemiasta alkanut etäopetus onkin asettanut haasteita opettajan ja opiskelijoitten yhteydenpitotavoille sekä tehtäville ja materiaaleille, joita on mahdollista hyödyntää opetuksessa. Tästä syystä on tärkeä löytää uudenlaisia käytänteitä ja materiaaleja, joita voi hyödyntää kieltenopetuksessa ja -opiskelussa laajemmin ja kehittää vieraiden kielten opetusta tutkimusperustaisesti. Etsimme vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Mitä työkaluja, materiaaleja ja toimintamalleja opettajat ottivat käyttöön vieraiden kielten opetukseen kevään 2020 etäopetuksen aikana?
2. Miten näillä käytänteillä ja materiaaleilla voidaan kehittää vieraiden kielten opetusta ja opiskelua?

Etäopetuksen haasteita ja vaatimuksia

Suomen laki velvoittaa perusopetuksen opettajan olemaan normaalioloissa fyysisesti läsnä opetustilanteessa, joten etä- tai verkko-opetusta ei järjestetty laajamittaisesti ennen koronapandemian aiheuttamaa poikkeustilaa. Koronapandemian pitkittyessä lakia muutettiin, jotta koulut saattoivat tarvittaessa siirtyä etä- tai hybridiopetukseen. (Opetushallitus 2022.) Etäopetus ei kuitenkaan ole uusi ilmiö. Sitä on toteutettu jo vuosikymmeniä, esimerkiksi postin, puhelimen tai television välityksellä (Simonson & Seepersaud 2019), mutta nykyään siinä hyödynnetään enimmäkseen internetiä ja erilaisia digitaalisia alustoja ja videopuheluita. Etäopetuksen määritelmän mukaisesti sitä antaa oppilaitos, siinä opettaja ja opiskelijat ovat fyysisesti erossa toisistaan ja vuorovaikutus heidän välillään tapahtuu jonkin viestintävälineen kautta, jolloin niin opettajat ja opiskelijat kuin oppimismateriaalit ovat yhteydessä toisiinsa (Simonson & Seepersaud 2019).

Koronapandemian suljettua koulut opettajat olivat uuden edessä, ja he joutuivat kehittämään uusia toimintatapoja hyvin nopealla aikataululla (Ahtiainen ym. 2020). Jotkut tutkijat (esim. Gacs ym. 2020) ovat sitä mieltä,

että koronapandemian aiheuttama etäopetus ei ollut varsinaista verkko-opetusta, sillä siitä puuttui huolellinen suunnittelu ja valmistelu. Etäopetukseen siirtyminen asetti kouluille haasteita, sillä kaikilla opiskelijoilla ei ollut tietokoneita tai internetyhteyttä. Lisäksi noin neljännes opettajista laski arviointikriteereitä etäopetuksen aikana. (Ahtiainen ym. 2020.)

Tutkimukset Suomessa ja muualla (esim. Lavonen & Salmela-Aro 2022; Nusser 2021) ovat osoittaneet koronapandemian aikaisen kotiin eristäytymisen, yksinäisyyden ja tuen puutteen aiheuttaneen vaikeuksia monille opiskelijoille. Opetuksen tasa-arvo myös heikentyi, kun opettajat eivät voineet tukea kaikkia opiskelijoita, varsinkaan erityisopetusta tarvitsevia. Huoltajien apua tarvittiin tavallista enemmän, ja sen laatu vaihteli kotien välillä (Nusser 2021). Vaikka moni peruskoulun oppilas pärjäsi etäopetuksessa hyvin, noin kolmannes koki oppineensa sen aikana vähemmän kuin yleensä (Ahtiainen ym. 2020). Opettajat, opiskelijat sekä rehtorit väsyivät ja kokivat jopa uupumusta (Salmela-Aro, Upadyaya & Hietajärvi 2020).

Suomessa opettajat onnistuivat kuitenkin siirtämään opetuksen lähiopetuksesta etäopetukseen melko hyvin (Ahtiainen ym. 2020). Tätä edesauttoi muun muassa se, että kaikissa kouluissa on internetyhteys (Fraillon, Ainley, Schulz, Friedman & Duckworth 2019) ja suurimmalla osalla opettajista oli edes jonkinlaiset digitaidot jo ennen pandemiaa (Tanhua-Piironen ym. 2019).

Kieltenopetus ja sen muuttuminen

Kieltenopetus on muuttunut viime vuosina Suomessa. Ensimmäinen vieras kieli, yleensä englanti, varhennettiin alkamaan ensimmäiseltä luokalta vuonna 2020. Uudistuksessa ei huomioitu suositusta (Pyykkö 2017) siitä, että varhennettu kieli olisi jokin muu kuin englanti; työelämässä tarvitaan kuitenkin myös muita kieliä (Vaarala, Riuttanen, Kyckling & Karpinen 2021). Ruotsin varhennuksessa vuonna 2016 päädyttiin puolestaan venyttämään aiemat oppitunnit useamman vuoden ajalle, mikä

ei ole tuonut opetukseen tai opiskeluun toivottua parannusta (Kurki 2021). Oppimistulosten heikennettyä valtioneuvosto onkin päättänyt lisätä ruotsin opetukseen yhden oppitunnin seitsemännelle luokalle syksystä 2024 alkaen (Valtioneuvosto 2023). Valinnaisten vieraiden kielten opiskelu on vähentynyt Suomessa hälyttävästi niin peruskoulussa kuin lukiossa viimeisten vuosikymmenten aikana (Mäntylä, Veivo, Pollari & Toomar 2021). Harkitut ja tutkimustietoon perustuvat muutokset kieltenopetukseen olisivat näin ollen tarpeellisia, jotta Suomen hupenevan kielivarannon ja valinnaisten kielten opetuksen suuntaa voitaisiin muuttaa. Etä- ja hybridiopetuksen monipuolinen kehittäminen on tässä avainasemassa.

Vieraiden kielten opetuksessa on jo vuosikymmeniä painotettu viestinnällisyyttä, mikä tarkoittaa kohdekielen mielekästä ja merkityksellistä käyttöä arkielämän tapaisissa yhteyksissä (Härmälä, Hildén & Leontjev 2016). Kieltenopetuksen tavoitteena on siten aktiivinen opiskelu, joka sisältää monipuolista parija pienryhmätyöskentelyä. Tutkimuksen (esim. Harjanne, Díaz Larenas & Tella 2017) mukaan kieltenopettajat rohkaisevat opiskelijoita kohdekielen käyttöön tunnilla, antavat suullisia harjoituksia ja kannustavat opiskelijoita toistensa auttamiseen. Myös toiminnallisuus on saanut jalansijaa kieltenopetuksessa (Hahl & Keinänen 2021). Tällaisten työmuotojen siirtäminen etäopetukseen on kuitenkin haastavaa, kun opettaja ja opiskelijat eivät ole lähiopetuksen kaltaisissa kasvokkaisissa vuorovaikutustilanteissa.

Teknologia-avusteinen vieraan kielen opetus on kuitenkin lisääntynyt huomattavasti viimeisen vuosikymmenen aikana. Kielten etäopetuksessa käytetään myös mobiililaitteita enemmän, sillä niiden kautta saa tarpeellista altistusta kielelle, opiskelijat voivat paremmin hallita omaa opiskeluaan ja on mahdollista yhdistää formaalia sekä informaalaa oppimista (Demouy, Jones, Kan, Kukulska-Hulme & Eardley 2016).

Kieltenopetuksen etäopetuksen onnistumisen edellytykseksi on esitetty useita keskeisiä tekijöitä. Ensinnäkin etäopetuksessa on tärkeää

olla selkeät oppimistavoitteet, jotka on otettu huomioon opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Toteutus voi olla joko reaaliaikaista tai eriaikaista, mutta kielen opiskelun ja käytön vuorovaikutuksellisuuden takia ainakin osittainen reaaliaikainen opetus on tärkeää. (Gacs ym. 2020.) Lisäksi tulisi valita vuorovaikutusta lisääviä oppimislustoja ja muita apuvälineitä sekä hyödyntää monikielisiä verkkoyhteisöjä ja autenttisia materiaaleja. Opetuksen toteutuksen rakenteen olisi oltava selkeä ja opiskelijaystävällinen. Helpotajuiset ohjeistukset opastavat opiskelijoita opiskeluun, jolloin aikaa tai energiaa ei mene hukkaan miettiessä, mitä pitäisi tehdä. Etäopetus ja -opiskelu on tärkeä suunnitella niin, että siinä harjoitetaan kaikkia eri kielitaidon osa-alueita ja kommunikaatiotapoja opiskelijoille luontevilla tavoilla (Gacs ym. 2020).

Opettajien tulee niin ikään osata käyttää teknologiaa monipuolisesti etäopetuksen toteutuksen onnistumiseksi. Yhdysvaltalaisessa korona-ajan tutkimuksessa (Moser, Wei & Brenner 2021) huomattiin, että monilla kieltenopettajilla oli puutteelliset taidot etäopetuksen toteutukseen eivätkä he saaneet tarpeellista koulutusta osatakseen muokata suun-

nitelmiaan etäopetusta varten. Saksassa tehdyn tutkimuksen (Harsch, Müller-Karabil & Buchminskaia 2021) mukaan opiskelijat kärsivät kielten etäopetuksessa etenkin opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen puutteesta. Kiinalaisen tutkimuksen (Gao & Zhang 2020) mukaan etäopetusta antavan kieltenopettajan olisi oltava entistä paremmin selvillä opiskelijoiden tarpeista, käytettävä opettajan ja opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta edistävää alustaa ja aktivoitava opiskelijoita työskentelemään opittavan sisällön kanssa.

Suomalaiset kieltenopettajat kehittyivät digitaadoissaan etäopetuksen aikana ottaessaan haltuun erilaisia ohjelmia, alustoja ja sovelluksia (esim. Mäkipää ym. 2021). Etäopetuksen palautekäytänteissä oli tosin vielä kohennettavaa, sillä korona-aikana erityisesti matalampien arvosanojen lukio-opiskelijat kokivat kieltenopettajien palautteen lannistavammaksi kuin korkeampien arvosanojen opiskelijat (Mäkipää 2023). Reaaliaikaisen opetuksen sijaan moni opettaja turvautui myös erilaisiin opiskelupaketteihin, joita he suunnittelivat opiskelijoilleen (Luodonpää-Manni, Hahl & Mäkipää 2022; ks. myös Moser ym. 2021).

TAULUKKO. Kieltenopettajien taustatiedot

Koodi	Kielet, joita pätevä opettamaan	Kouluaste	Opetuskokemus vuosina
Sara	viittomakieli	vapaa sivistystyö	15
Leena	englanti, ruotsi ja espanja	alakoulu	10
Asta	englanti ja ruotsi	yläkoulu ja lukio	30
Silja	saksa ja espanja	lukio	10
Ulla	englanti ja venäjä	lukio ja ammattikoulu	8
Emma	ranska ja espanja	yläkoulu ja lukio	7
Anni	englanti	yläkoulu ja lukio	12
Salla	englanti ja saksa	ala- ja yläkoulu	34
Mari	englanti ja ranska	yläkoulu, lukio ja vapaa sivistystyö	8
Tiina	englanti ja ranska	alakoulu	12
Janne	ruotsi ja saksa	lukio	7
Kaija	ruotsi ja latina	lukio	5
Eeva	italia	vapaa sivistystyö	25
Kirsi	ranska, englanti ja ruotsi	alakoulu	35
Sanna	ranska, englanti ja ruotsi	ala- ja yläkoulu	6

Aineisto ja menetelmät

Tutkimuksemme aineisto koostui kieltenopettajien haastatteluista, jotka toteutimme joulukuun 2020 ja tammikuun 2021 aikana. Haastattelut olivat osa laajempaa tutkimusta, jossa syksyllä 2020 kartoitimme verkkokyselyllä kieltenopettajien käsityksiä kevään 2020 etäopetuksesta (Luodonpää-Manni ym. 2022; Mäkipää ym. 2021). Verkkokyselyllä tavoitimme 176 opettajaa eri puolelta Suomea, 18 eri maakunnasta. Kyselyn lopussa annettiin mahdollisuus jättää haastattelua varten yhteystiedot, joita saimme yhteensä 17 opettajalta. Haastatteluaikoja sopiessamme kaksi opettajaa perui osallistumisensa, joten lopulta haastateltuja oli 15. Kaikki olivat koulutukseltaan aineenopettajia (ks. Taulukko, nimet pseudonymejä) ja tulivat kuudesta eri maakunnasta: Etelä-Pohjanmaa, Pohjanmaa, Keski-Suomi, Pirkanmaa, Varsinais-Suomi tai Uusimaa. Suurin osa opettajista oli Uudeltamaalta.

Noudatimme tutkimuksessa tarkasti tutkimuseettisiä periaatteita (TENK 2012). Osallistujille jaettiin tietosuojaseloste, joka sisälsi yksityiskohtaisen kuvauksen muun muassa tutkimuksen tarkoituksesta ja aineiston säilyttämisestä. Poistimme aineistosta nimet ja muut tunnistetiedot. Raportoimme tulokset anonymisti, eli opettajaa tai koulua ei voida tunnistaa.

Haastatelluista kieltenopettajista useimmat opettivat peruskoulussa ja lukiossa. Suurimmalla osalla oli opetuskokemusta vähintään 10 vuotta, eli aineistomme koostui pääosin kokeneista opettajista. Monella ei juurikaan ollut aiempaa kokemusta etäopetuksesta, joten myös kokeneilla opettajilla oli ollut paljon opittavaa etäopetuksesta ja siihen soveltuvista työtaavoista.

Haastattelut toteutettiin puoli vuotta kevään 2020 etäopetusjakson päätyttyä. Tämä oli tietoinen valinta, jotta opettajilla oli aikaa reflektoida etäopetusaikaa ja sen vaikutusta opetukseen. Jos olisimme haastatelleet opettajat heti etäopetusjakson päätyttyä, opettajien vastauksissa olisivat todennäköisesti korostuneet akuutin poikkeustilanteen aiheuttamat välittömät tunnereaktiot syvällisemmän etä-

opetuksen mahdollisuuksia kieltenopetuksessa koskevan pohdinnan sijaan (kuuma ja viileä reflektio, Husu, Toom & Patrikainen 2008).

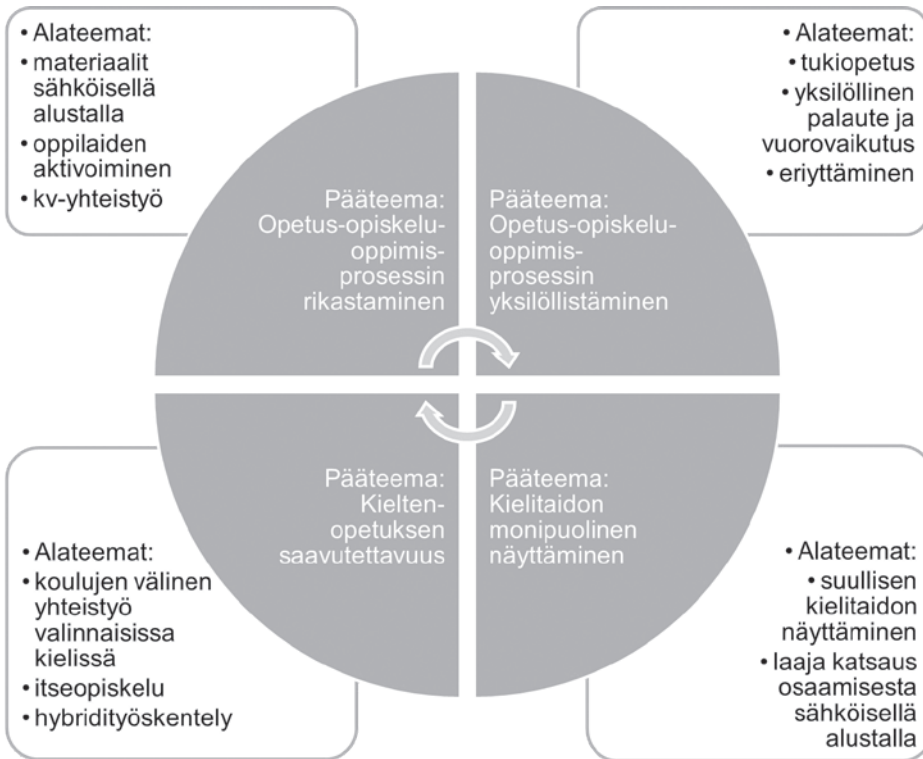
Haastattelut olivat puolistrukturoituja. Laadimme haastattelurungon, jonka pilotoimme varmistaaksemme kysymyksien selkeyden ja relevanttiuden (Kurki & Mustanoja 2020). Vaikka haastattelurunko oli laadittu etukäteen, annoimme haastateltavien tuoda keskusteluun uusia teemoja, mihin reagoimme tarvittaessa haastattelurungon ulkopuolisilla, tarkentavilla kysymyksillä. Haastattelukysymykset sisälsivät taustakysymyksien lisäksi kysymyksiä yhteydenpidosta oppilaiden kanssa etäopetuksen aikana, etäopetuksen opetuskäytänteistä, työhön saadusta tuesta etäopetuksen aikana sekä etäopetuksen mahdollisuuksista tulevaisuudessa. Painotimme haastattelukysymyksissä sellaisia aiheita, joita emme olleet käsitelleet syvemmin aiemmassa verkkokyselyssämme ja jotka olivat saaneet niukasti huomiota aiemmassa tutkimuksessa.

Haastattelut kestivät 45–60 minuuttia, ja ne toteutettiin sekä tallennettiin Zoomissa. Haastattelut litteroitiin puhekielellä jättäen esimerkiksi sanapainot tai äännähdykset merkittämättä (karkea litterointi). Tällöin analyysistä voidaan menettää joitain vuorovaikutuksen piirteitä ja foneettista aspektia (Kurki & Mustanoja 2020), jotka eivät kuitenkaan olleet tämän tutkimuksen analyysin kohteina. Haastatteluista muodostui yhteensä noin 136 sivua tekstiä (Verdana, fonttikoko 8, riviväli 1,08).

Analysoimme haastattelut aineistolähtöisesti temaattisella otteella (Braun & Clarke 2006, 2019). Ensin tutustuimme aineistoon lukemalla haastattelijien litteraatit ja tekemällä muistiinpanoja alustavista havainnoistamme kukin tahollaan. Seuraavaksi jokainen tutkija koodasi itsenäisesti opettajien kokemuksia etäopetusajan annista kieltenopetukselle ja -opiskelulle. Tarkastelussa kiinnitimme huomiota aineistossa toistuviin sisältöihin, joiden perusteella muodostimme alustavia teemoja. Teemoilla tarkoitamme aineistossa havaittuja toistuvia sisältöjä, jotka liittyvät tutkimuskysymyksen kannalta keskeisiin ilmiöihin (Braun & Clarke 2006, 2019). Analyysiyksikkö oli yk-

sittäinen sana, lause, virke tai kappale sisältäen yhden ajatuskokonaisuuden. Alustavan koodauksen jälkeen kävimme aineiston yhdessä läpi saavuttaaksemme yhteisymmärryksen tulkinnoista ja muodostetuista teemoista.

Vertasimme alustavia teemoja koodattuun aineistoon, nimesimme teemat ja analysoimme teemat yksityiskohtaisesti muodostaen neljä pääteemaa sekä niihin liittyvät alateemat (ks. Kuvio).



KUVIO. Opettajien etäopetuskokemuksista tunnistamia keinoja kieltenopetukseen

Temaattiselle analyysille ominaiseen tapaan (Braun & Clarke 2019) suorittamamme laadullinen analyysi perustui tutkijoiden monivaiheisen prosessin tuloksena rakentamille tulkinnoille aineistosta. Esitämme opettajien kokemuksia suorina lainauksina aineistosta tulosten havainnollistamiseksi ja luotettavuuden lisäämiseksi.

Opettajien etäopetuskokemusten anti kieltenopetukselle

Haastattelemistamme opettajista kaikki pitivät lähiopetusta ensisijaisena opetusmuotona

kieltenopetuksessa, mutta osa oli valmis hyödyntämään etäopetusta etenkin silloin, kun lähiopetus ei olisi mahdollista. Varsinaisen etäopetuksen lisäksi opettajat tunnistivat monia tilanteita, joissa etäopetuksessa käyttöön otettuja digitaalisia työkaluja, materiaaleja ja toimintamalleja voidaan hyödyntää myös kielten lähiopetuksessa. Haastatteluaineistosta muodostetut alateemat ja neljä pääteemaa kuvaavat sitä, millaisiin tarkoituksiin opettajat näkivät kevään 2020 etäopetuskokemusten tuovan keinoja vieraiden kielten etä- ja lähiopetuksessa: opetus-opiskelu-oppimisprosessin rikastaminen, opetus-opiskelu-oppimisprosessin yksi-

öllistäminen, kielitaidon monipuolinen näyttäminen ja kieltenopetuksen saavutettavuus (ks. Kuvio).

Opetus-opiskelu-oppimisprosessin rikastaminen

Joutuessaan keväällä 2020 siirtymään lähiopetuksesta etäopetukseen hyvin nopealla varoitusajalla opettajat käyttivät paljon aikaa uusien työtapojen, materiaalien ja tehtävien kehittämiseen ja omaksumiseen (ks. Luodonpää-Manni ym. 2022). Monissa kommentissa tuotiin esiin etäopetuksessa tutuksi tulleita työtapoja sekä digitaalisia työkaluja ja materiaaleja, joilla vieraiden kielten opetusta ja opiskelua voitiin rikastaa.

Tärkeimpänä alateemana korostui sähköinen oppimisalusta, joka oli valtaosalle vastaajista etäopetuksessa keskeinen opetusta jäsentävä tekijä. Osa opettajista oli hyödyntänyt sähköisen oppimisalustan ominaisuuksia jossain määrin jo ennen etäopetukseen siirtymistä; merkillepantavaa kuitenkin oli, että etäopetuksen aikana alustaa käytettiin monipuolisemmin ja rutiininomaisemmin. Oppimisalustan eduksi mainittiin sen mahdollistama kurssimateriaalien kerääminen yhteen paikkaan saatavaksi ajasta ja paikasta riippumatta. Alustalla voitiin jakaa opetusvideoita, ohjeita ja tehtäviä, palauttaa tehtäviä opettajalle sekä jakautua työskentelemään pienryhmissä. Lisäksi sinne saattoi kerätä erilaisia lisätehtäviä vastauksineen tai vaikkapa opiskelutaito-ohjeita, joita ei ehditty käydä yhteisesti tunnilla läpi, kuten Salla kertoo: ”Mä oon laittanu sinne kaikenlaista opiskelu-, jos tulee tuolla somessa vastaan joku kätevä, niin mä sanon oppilaille, että tutustukaa, et siel oli aika hyviä kielenopiskeluvinkkejä. Tai ennen koetta laitan jotain nettiharjotuksii, mitä mä en ehdi täällä tekemään, nii mä laitan sinne ja täysin sinne vapaaehtosta.”

Etäopetusta suunnitellessaan monet opettajat kertoivat löytäneensä uudenlaisia työtapoja tai materiaaleja, joita he eivät olleet tulleet aiemmin edes ajatelleeksi. Toisena opetuksen ja oppimisen rikastamiseen liittyvänä ala-

teemana aineistossa mainittiin verkossa helposti saatavilla olevat autenttiset materiaalit, kuten kohdekieliset sosiaalisen median tilit ja videot, jotka motivoivat ainakin osaa opiskelijoista. Esimerkiksi Ulla oli huomannut, että etäopetuksessa tutuksi tulleet digitaaliset sovellukset – kuten pelit ja sanapilvet – aktivoivat opiskelijoita myös lähiopetuksessa: ”Etänä voi aatella, että pystyt kontrolloimaan, että kaikki nyt on siellä kokouksessa mukana. Mutta luokassa näät, että kaikki on siellä luokassa, mutta välttämättä tekeekö ne, keskittykö ne siihen, mitä tehdään. Nii sitte jos ottaa jonkun pelillisen jutun tai pitää johonkin sanapilveen kirjottaa sanoja, ni helposti oppilaat lähtee mukaan.”

Kolmas kielten opetusta ja opiskelua rikastava toistuva alateema opettajien vastauksissa oli etäopetuksen ansiosta arkipäiväistyneiden videopalveluiden rooli kansainvälisen yhteistyön mahdollistajana. Yhteydenpito ulkomaisiin ystävyyskouluihin tai -luokkiin onnistui melko vaivattomasti, kun globaali pandemia oli perehdyttänyt ihmiset etätyöskentelyyn kaikkialla maailmassa, kuten Silja oli huomannut:

Nyt on ollu hirmu helppo tehdä esimerkiksi projekteja. Mulla on projekti perulaisten kanssa, mulla on tosi monen Euroopan maan kanssa projekteja. Ihan merkittävä asia on tuolla kielenopetuksessa se, että ne saa oikeesti tilaisuuden harjotella sitä kieltä jonkun kanssa, joka ei suomea puhu. Se [kansainvälinen toiminta] on niin paljon helpompaa järjestää nyt, kun kaikilla on joku käsitys siitä, että kuinka tällöinen etätyöskentely voidaan toteuttaa.

Myös esimerkiksi syntyperäisiä kohdekielen puhujia oli helpompi kutsua tunneille mukaan verkon välityksellä. Etäopetuksen aikana tutuksi tulleet oppimisalustat, verkkomateriaalit ja digitaaliset työkalut saattoivat siten rikastaa opetus-opiskelu-oppimisprosessia.

Opetus-opiskelu-oppimisprosessin yksilöllistäminen

Opetus-opiskelu-oppimisprosessin yksilöllistämisen keinot soveltuivat haastateltujen opettajien mukaan erityisesti tukiopetukseen, yksi-

ölliseen palautteeseen ja vuorovaikutukseen sekä eriyttämiseen. Tukiopetusta etänä kokeilleet opettajat olivat todenneet sen toimivan hyvin, jos opiskelija oli itse motivoitunut osallistumaan siihen. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että opettaja ja opiskelija tunsivat toisensa jo ennen tukiopetusta, sillä etänä on hankalampi tutustua ja rakentaa luottamusta. Merin sanoi: ”Jos se opiskelija haluaa hyötyä siitä [tukiopetuksesta] tai oppilas ja on motivaatiota ottaa vastaan sitä tukiopetusta niin totta kai, se toimii ihan loistavasti. Ja mä annoin yhdelle lukiolaiselle erityisesti tukiopetusta tällä etäjaksoilla, ihan ylimääräisen tunnin viikossa, ja hän sano, että hän oppi sen jakson aikana enemmän kun vuoden aikana yhteensä.”

Opettajien mielestä tukiopetus onnistui etänä hyvin silloin, kun opiskelijalla oli opiskelutaidot hallussa. Mikäli opiskelija ei ollut motivoitunut ja hänellä oli Tiinan kertoman mukaan ”olemattomat opiskelutaidot”, tukiopetus etänä ei toiminut kovin hyvin. Moni sellainenkin opiskelija, joka ei välttämättä keskittynyt luokassa, kykeni keskittymään jopa hyvin ruudun ääressä, jos oli siinä kaksin tai pienessä ryhmässä opettajan kanssa. Kahden kesken opettajan kanssa opiskelijat saattoivat myös laittaa videokameran päälle, jolloin opettaja pystyi ilmeistäkin näkemään, oliko opiskelija jo ymmärtänyt asian vai ei.

Haastatellut opettajat olivat kehittäneet erilaisia tapoja yksilöllisen palautteen antamiseen sekä opettajan ja opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen. Moni opetteli digitaalisia palautteenantotapoja vasta etäopetuksen alettua, kun taas jotkut, kuten Asta, olivat kehittäneet niitä jo aiemmin:

Esseistä mä esimerkiksi, [...] me ollaan aina tehty kollegan kanssilleen, että me tehdään arviointivideo, jossa me kuvataan se teksti ja kerrotaan mikä siin on hyvää ja mitä pitäis kehittää, eteenpäin ohjaavaa tämmöstä. Sitä ne sai ihan samal tavalla. [...] Se on ihan älyttömän hyvä tapa. [...] Sanotaan näinpäin et siin videos on hirveen paljon hyvii puolia. Et mä pystyn näyttämään että tästä tää johtuu. Mä näytän siinä et arviointitaulukos ollaan tässä ja täs kohtaa. Ja kato kun sul on tää tääl-

lä näin, niin jotta sä pääsisit tohon kiitettävälle tasolle, niin tää kohta sun pitäis saada fiksattua. Ja siin tulee kaikki äänensävyt ja tämmöset ihan eri tavalla, kun se et mä jotain kirjittelisin sinne, että korjaa sanajärjestys.

Osa opettajista totesikin, että jotkut etäopetuksen käytänteet ja välineet olivat samat kuin lähiopetuksessa, sillä sähköistä työskentelyä oli ollut erityisesti lukiossa jo ennen koronapandemiaa. Etäopetus kuitenkin muutti huomattavasti muun muassa vuorovaikutusta ja sen toteutumista. Opettajat painottivat, että vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa oli keskeistä, jotta opiskelijat eivät jäisi yksin ongelmien kanssa. Opettajien oli myös tarpeellista nähdä, miten opiskelijat työskentelivät etänä. Esimerkiksi pienryhmiä ei voinut etänä seurata samalla lailla yhtä aikaa kuin luokassa, joten monet opettajat käyttivät oppimisalustoja tai digitaalisia ohjelmia, joihin opiskelijat kirjasiivat työskentelyn aikana asioita. Niiden kautta opettaja pystyi seuraamaan edistymistä tai sen haasteita. Moni opettaja huomautti, että kirjallisen työn kommentointi vei paljon työaikaa opetuksen jälkeen. Kuten Silja kertoo, opiskelijat tarvitsivat palautetta myös tunnilla, sillä se vahvisti opiskelua ja osoitti opiskelijalle työskentelysuunnan olleen oikean:

Ja tarvii vaan tosi paljon huolehtia siitä, että niillä opiskelijoilla ei tuu semmonen olo, että he painivat yksin niien ongelmien kanssa, koska se on ehkä semmonen, mikä lamaanuttaa ja sitten, et he tarvitsevat kyllä aika paljon sitä palautetta. Ja nimenomaan mieluiten live-palautetta, mutta toki kaikki muukin palaute on tosi hyvä. Et jos pystyy vaan yhtään seuraamaan ja kommentoimaan, niin se tukee tosi paljon sitte sitä kaikkee tuntityöskentelyä ja sen oppiaan omaa työskentelyä.

Useat opettajat kokivat, että etäopetuksen eri muodot sopivat hyvin opetuksen eriyttämiseen – erityisesti ylöspäin. Opiskelijat saattoivat edetä omaan tahtiin ja nopeammin kuin muu ryhmä, kun heillä oli opiskelutaidot hallussa. Tällaiseen omaehtoiseen työskentelyyn sopivat erilaiset tehtäväpaketit, joita monet opettajat olivat valmistaneet. Eriyttämiseen

kuului myös tehtävien yksilöllistäminen. Eriytämistä pohtineet opettajat kokivat, että olisi tärkeää antaa opiskelijoiden näyttää osaamistaan heille parhaiten sopivalla tavalla, kuten Leena kuvailee: ”Ja sitte toivosin että [...] voitaisiin miettiä niitä vaihtoehtoja tapoja just vaikka osottaa sitä osaamistaan. Että jos joku sit oikeesti toimii paremmin siinä läppärillä, nii tekee sit siellä läppärillä. Tai jos se suullinen koe onnistuu paremmin nauhoitettuna kotona nii sitte tekee sen nauhoitettuna kotona ja nii edelleen.”

Jotkut haastatelluista opettajista kertoivat myös, että etäopiskelu sopi usein hyvin myös aroille tai erityisherkillle opiskelijoille, jotka eivät pystyneet keskittymään luokassa tai jotka eivät uskaltaneet olla aktiivisia muiden opiskelijoiden edessä. Keskeistä opetuksen yksilöllistämässä näytti olevan se, että opettaja tuntee opiskelijat. Siten hän pystyi tarjoamaan erilaisia vaihtoehtoja ja tekemään ratkaisuja myös yhdessä heidän kanssaan.

Kielitaidon monipuolinen näyttäminen

Kyseisen pääteeman keskeinen alateema oli suullisen kielitaidon näyttäminen. Haastattemamme opettajat kertoivat hyödyntäneensä erityisesti sähköisiä kanavia suullisen kielitaidon harjoitteluun, mutta sitä harjoiteltiin ylipäänsä etäopetuksessa vaihtelevasti. Opiskelijat keskustelivat kanavilla pareittain tai pienryhmissä, ja opettajat kiersivät niissä ja antoivat palautetta. Ryhmätehtäviä hyödynnettiin kuitenkin sangen vähän. Kanavia pidettiin pääosin onnistuneena tapana lisätä vuorovaikutusta, mutta vuorovaikutuksen lisääntyminen oli kiinni muun muassa opiskelijoiden itseohjautuvuudesta. Jotkut opettajat luopuivat kanavien käytöstä, kun opiskelijat eivät halunneet tai uskaltaneet puhua niissä.

Sähköisellä alustalla oli mahdollista antaa laajasti näyttöä osaamisestaan. Opettajat hyödynsivät erityyppisiä videotehtäviä, joita opiskelijat palauttivat sähköisiin ympäristöihin. Videoiden avulla monet opiskelijat loisivat ja pääsivät näyttämään osaamistaan. Joskus opettajat yllättyivät, miten erinomaisia vi-

deoita esimerkiksi hiljaiset ja ujut opiskelijat tuottivat. Luokassa joitain opiskelijoita saattoi vieraalla kielellä puhuminen jännittää, joten videon tekeminen oli vähemmän stressaavaa, kun kukaan muu kuin opettaja ei kuule opiskelijan puhetta. Leena kertoi kokemuksistaan seuraavasti:

Nii, kyllähän mä nyt yritän, että siellä tunneilla muutenki se ois monipuolista. Mutta ehkä tavallaan siinä jotenki korostu se sen takia, että ku huomas, että sellaset oppilaat, joilleka tosiaan, että on vaikka jonkinäköstä semmosta ujoutta tai ehkä jopa ahdistuneisuutta tai sitte toisaalta on vaikka jonkinlaista keskittymishäiriötä tai muuta nii ne saiki sit vähän niin ku uusia tapoja osottaa sitä. [...] Niin nyt tavallaan ehkä monen kohalla huomas sen, että ne pääs vähä eri tavalla sit tosiaan toteuttamaan itseään ja näyttämään sitä et ”hei mä osaan tän, et vaikka mä en pystyny sillon siellä luokassa sen parin kanssa, kun mua pelotti, että vaikka kaveri kuulee”. Mut sit pystyyki yksin kotona ollessaan tekemään lemmikistä jonkun ihan älyttömän hienon videon.

Haastattemamme opettajat kokivat yleisesti, että erityisesti sähköisten oppimisalustojen avulla sai monipuolisen käsityksen opiskelijoiden osaamisesta. Myös portfolioita hyödynnettiin, ja siinä korostui erityisesti kirjallinen työskentely. Portfoliot toivat selkeästi esiin opiskelijoiden näkemän vaivan sekä heidän persoonansa; osa opiskelijoista näyttikin osaamistaan uudella tavalla verrattuna lähiopetukseen. Opiskelijat saattoivat myös lähettää äänitteitä tai kuvia tekemistään kirjallisista tehtävistä oppimisalustan sijaan suoraan opettajan puhelimeen.

Kieltenopetuksen saavutettavuus

Kieltenopetuksen saavutettavuus -pääteemas- ta tärkeä alateema oli koulujen välinen yhteistyö valinnaisten kielten opetuksessa. Haastattemamme opettajat olivat lähes yksimielisiä siitä, että koulut voisivat tehdä yhteistyötä valinnaisten kielten ryhmien muodostamiseksi. Koulujen välisellä yhteistyöllä voitaisiin lisätä valinnaisten kielten suosiota, jonka pitkäaikainen lasku huolestutti useaa opettajaa.

Muun muassa Emma kuvaili asiaa seuraavalla tavalla:

No joo just ne harvinaiset kielet, niin sanotusti harvinaiset kielet. Et vois tarjota sitä joihinkin sellaisiin kouluihin, missä ei oo mahdollisuutta niitä kieliä vaikka opiskella. Ja varsinkin nimenomaan siit kielten opetuksen näkökulmasta. Et jos on vasta, ei siitä nyt niin kauheen kauaa oo, ku toi ministeriö teki selvityksen Suomen kielivarannosta. Ja englantia ja ruotsia meillä vaan osataan, niin siinä mielessä me ollaan menossa kyllä koko ajan huonompaan ja huonompaan suuntaan kielten opetuksen tai suomalaisten kielitaidon näkökulmasta. Niin siinä, se vois olla yks sellainen paikka, missä vois hyödyntää sitä, että sais sitä kuntien vaikka koulujen kielitarjontaa laajennettua.

Muutamat opettajat kuitenkin painottivat, että etäopetus vaatii varsin paljon motivaatiota. Lisäksi yhteisöllisyyden tukeminen ja suullisten tehtävien hyödyntäminen etäopetuksessa mietittyvät opettajia. Opettajien näkemykset omasta kiinnostuksesta kielten etäopetukseen tulevaisuudessa jakautuivat selkeästi: osa suhtautui ajatukseen positiivisesti, osa hieinan varautuvasti ja osa kieltäytyi ajatukselta etäopetuksen hyödyntämisestä koronapandemian jälkeen.

Toinen tärkeä alateema on itsenäinen työskentely, joka monen opettajan mukaan soveltuu erityisesti vanhemmille opiskelijoille. Lisäksi itsenäinen työskentely koettiin sopivaksi hiljaista tilaa ja rauhaa tarvitseville opiskelijoille, mistä seuraavassa suora sitaatti Jannen haastattelusta:

No sellasille henkilöille ensinnäki, jotka tarvii täysin oman rauhan ja hiljaisen työskentelyolosuhteen. Tai sit, et pitäs ite saada määritellä enemmän sitä aikatauluu, niin mä koen, et se vois olla kaikist paraski vaihtoehto. Et kyl siin on paljon potentiaali. Ja ehkä sit vähintään sellasena tukena, et jos se materiaali mitä tarjotaan on ajasta ja paikasta riippumatonta. Et ne on harjoituksia, joita pystyy itse tarkistaa tai jotka itse tarkistaa itsensä tai sit jotain opetusta, joka on videolla. Niin kyl mä nään, et siin on, siit on varmasti kaikille hyöty.

Monet opettajat totesivat, että etäopetusta oli mahdollista hyödyntää myös sairaustapauksissa. Mikäli opiskelija ei sairauden vuoksi voinut osallistua lähiopetukseen, hän saattoi seurata opetusta itsenäisesti etänä. Tällöin opiskelija tarvitsi tarkat työskentelyohjeet.

Kolmantena alateemana nousi esiin hybridi-työskentely, jossa opetusta järjestetään samanaikaisesti sekä lähi- että etäopetuksena. Näin voitiin toimia esimerkiksi ryhmätöissä, jolloin osa opiskelijoista osallistui ryhmätöiden tekemiseen lähiopetuksessa ja osa etäopetuksessa. Hybridityöskentely lisäsi joustavuutta myös muissa tilanteissa, esimerkiksi Astan kokemuksien mukaan:

Opiskelijoiden kans tehtiin silleen, että he vaan ilmotti, heil oli, saatto ollu tunnin tai kahen hypäri, ennen kun oli enkuntuntti lähiopetuksena. Me sovittiin, et ne tekee ne hommat hyppytunnilla, ja ne on sen tunnin pois sieltä, et he pääsee aikasemmin himaan. Mulle se on ihan fine. En mä joka kerta antanu sitä. Tai silleen, että ne tekee hyppytunnilla ne hommat ja ne tulee Meettiin kuunteleen sen kielioppijutun. Ja se on joustavuus viel enemmän, kun mitä meil on ennestään ollu. Sitä me ruvettiin tekemään tosi paljon. Et ei sun tartte täällä kahta tuntii venaila. Tai silleen, että vaikka muut oli lähiopetuksessa, jos jollakin oli silleen, et sil oli vaan yks tunti, et ois pitäny tulla koululle. Mä sanoin, et tuu, mä laitan Meetin päälle, niin tuu sinne ja oo siinä messis, ettei sun tartte tuntii matkata koululle sen 75 minuutin jutun takia.

Hybridityöskentely mahdollisti näin ollen joustavat opetusjärjestelyt vaikkapa silloin, kun opiskelija asui kaukana koulusta. Tällöin opiskelija pystyi käyttämään aikaansa hyödyllisemmin ja osallistumaan opetukseen etänä.

Näkökulmia vieraan kielen opetuksen kehittämiseen

Olemme tarkastelleet tässä artikkelissa, millaisia mahdollisuuksia kieltenopettajien kevään 2020 aikaiset etäopetuskokemukset voivat avata vieraiden kielten opetukseen ja opiskeluun. Tunnistimme opettajien haastattelu-

aineistosta neljä keinoa pääteemoiksi: opetus-opiskelu-oppimisprosessin rikastuttaminen, opetus-opiskelu-oppimisprosessin yksilöllistäminen, kielitaidon monipuolinen näyttäminen ja kieltenopetuksen saavutettavuus. Opetus-opiskelu-oppimisprosessia voidaan rikastuttaa aktivoimalla opiskelijoita monipuolisilla tehtävillä etäopetuksessa käyttöön otetuilla tai yleistyneillä digitaalisilla alustoilla ja sovelluksilla sekä kansainvälisellä yhteistyöllä, johon erilaiset videopalvelut tarjoavat oivallisen alustan. Etäopetuksen työtavoilla ja opetuskäytänteillä voidaan yksilöllistää opetus-opiskelu-oppimisprosessia muun muassa tukiopetuksessa ja ylöspäin eriyttämässä. Uudenlaisilla digitaalisilla työtavoilla monen opiskelijan on mahdollista näyttää osaamistaan monipuolisemmin kuin aiemmin, esimerkiksi videoiden avulla. Lisäksi kielten opetus voi olla joustavasti saavutettavissa etäopetusjaksojen, hybridityöskentelyn tai itsenäisten opiskelujaksojen kautta.

Vaikka monet digitaaliset työtavat ja materiaalit olivat olleet osittain käytössä jo ennen koronapandemiaa, niiden käyttö laajentui ja monipuolistui. Ne ovat tulleet uudella tavalla osaksi kieltenopetuksen ja -opiskelun arkea. Niiden käytön tulee kuitenkin olla pedagogisesti harkittua ja motivoitua. Kuten aiemmissa tutkimuksissa (Gacs ym. 2020; Gao & Zhang 2020; Harjanne ym. 2017), kieltenopiskelijoiden monipuolinen aktivoiminen ja vuorovaikutuksellisuus koettiin keskeisiksi tekijöiksi myös tämän tutkimuksen tuloksien mukaan. Etänä vuorovaikutus on erilaista (Wallinheimo 2016), ja siihen olikin löydetty uusia toteutuksia. Suullisen kielitaidon harjoittelu vuorovaikutuksessa toi kuitenkin vielä haasteita (Harsch ym. 2021). Ainakin osittainen reaaliaikaisuus nousi myös tärkeäksi etäopetuksessa (Gacs ym. 2020).

Opettajat ovat löytäneet ja hyödyntäneet aiempaa monipuolisempia materiaaleja verkosta (Luodonpää-Manni ym. 2022). Lisäksi etäopetuksessa opettajan on entistä tärkeämpää tuntea opiskelijoiden tarpeet, jotta hän voi tarjota heille oikeanlaisia tehtäviä ja työ-

tapoja (Gao & Zhang 2020) sekä sopivaa tukea. Palautteen antaminen ja hyödyntäminen mahdollisuuksien mukaan reaaliaikaisen opetuksen aikana on tärkeää, jotta esimerkiksi opiskelijoiden töiden kommentoinnista ei tulisi opettajalle liian kuormittavaa oppituntien jälkeen. Etäopiskelu vaatii onnistuessaan vahvempia opiskelutaitoja, joten se soveltuu erityisesti motivoituneille ja itseohjautuville opiskelijoille (Luodonpää-Manni ym. 2022). Opettajien on myös tarpeellista tulla paremmin tietoisiksi erilaisista digitaalisista opetuskäytänteistä ja oppia niiden toteutuksia.

Tutkimustuloksiamme voisi hyödyntää vieraiden kielten opetuksen ja opiskelun rikastamisessa, kehittämisessä ja mahdollistamisessa myös yksittäisten koulujen opiskelijoille asuinpaikasta ja koulun sijainnista riippumatta. Valinnaisten vieraiden kielten opiskelu on vähentynyt Suomessa, ja englantia on yleistynyt ainoana opiskeltavana vieraana kielenä (Mäntylä ym. 2021). Englanti ei kuitenkaan yksin riitä vieraan kielen taitona (Vaarala ym. 2021). Nopealla tahdilla uudistettu korkeakouluhaku ei ole ollut valinnaisten vieraiden kielten opetukselle ja opiskelulle suotuisa, sillä hakija saa harvoin pisteitä muista kielistä kuin englannista tai ruotsista (Opintopolku 2022). Onkin viitteitä siitä, että opiskelijat lopettavat usein työläänä koetun valinnaisen vieraan kielen opiskelun muun muassa panostaakseen niihin aineisiin, joista saa enemmän pisteitä korkeakouluhaussa (Lyytinen 2021). Koska tiukat ryhmäkokovaatimukset usein estävät valinnaisten kielten ryhmien muodostumisen (Vaarala ym. 2021), voisi joustavilla etä- ja hybridiovetusmalleilla sekä tarkkaan ohjeistetuilla itseopiskelujaksoilla tarjota vieraan kielen opetusta laajemmin.

Tutkimuksemme rajoituksena on tutkimusaineistomme pieni määrä. Vapaaehtoisesti haastatteluun ilmoittautuneet opettajat eivät välttämättä kuvasta tarkasti suomalaisten kieltenopettajien ominaisuuksia. Vaikka haastateltavat edustivat useita eri maakuntia, suurin osa heistä oli kuitenkin Uudeltamaalta. Koulutusasteet vaihtelivat alakoulusta aikuis-

opetukseen, ja niissä painottui yläkoulu ja lukio. Tämä oli kuitenkin odotettavissa, sillä suurin osa kieltenopettajista työskentelee aineenopettajina näillä asteilla. On huomioitava, että eri koulutusasteilla kieltenopetus on erilaista, mikä vaikuttaa joidenkin tulosten hyödyntämiseen. Esimerkiksi itsenäinen työskentely on soveltuvampaa lukio- ja aikuisopetukseen kuin alakouluun. Haastattelut muodostavat siis pikemminkin näytteen kuin edustavan otoksen (Kurki & Mustanoja 2020) kieltenopettajien kokemuksista kevään 2020 etäopetusjaksolta.

Etäopetuksen laajempi käyttö normaalioloissa koronapandemian jälkeen vaatisi uudenlaista näkökulmaa ja asennetta vieraan kielen opetukseen niin opettajien ja opiskelijoiden kuin päättäjienkin tasolla. Tarkoituksen mukaiset, joustavat ja yksilölliset pedagogiset ratkaisut digitaalista teknologiaa hyödyntäen ovat avainroolissa kieltenopetuksen kehittämisessä. Huolella suunniteltuja etäopetuskonkaisuuksia olisi tärkeää pilotoida ja tutkimuksen avulla tarkastella niiden toimivuutta ja tehokkuutta kieltenopetuksen kehittämiseksi. Kieltenopetus etänä on realistinen vaihtoehto, kun käyttäjien tietoisuus eri mahdollisuuksista lisääntyy. Kysyntä edistää digipalveluja sekä niiden edelleen kehittämistä. Jatkotutkimuksissa olisi kiintoisaa arvioida toimivia opetuskäytänteitä myös opiskelijoiden näkökulmasta sekä tutkia lähemmin hybridiovetusta.

Lähteet

- Ahtiainen, R., Asikainen, M., Heikonen, L., Hienonen, N., Hotulainen, R., Lindfors, P., Lindgren, E., Lintuvuori, M., Oinas, S., Rimpelä, A. & Vainikainen, M.-P. 2020. Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi koulu yhteisössä koronapandemian aikana: Ensitulokset. <http://hdl.handle.net/10138/324905>. (Luettu 3.10.2023.)
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. 2019. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 11 (4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Demouy, V., Jones, A., Kan, Q., Kukulka-Hulme, A. & Eardley, A. 2016. Why and how do distance learners use mobile devices for language learning? *EuroCALL Rev.* 24, 10–24. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2016.5663>
- Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T. & Duckworth, D. 2019. Preparing for life in a digital world. IEA international computer and information literacy study 2018: International report. <https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-11/ICILS%202019%20Digital%20final%2004112019.pdf>. (Luettu 1.3.2022.)
- Gacs, A., Goertler, S. & Spasova, S. 2020. Planned online language education versus crisis-prompted online language teaching: Lessons for the future. *Foreign Language Annals* 53 (2), 380–392. <https://doi.org/10.1111/flan.12460>
- Gao, L. X. & Zhang, L. J. 2020. Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teachers' cognitions about online teaching to tide over COVID-19. *Frontiers in Psychology* 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.549653>
- Hahl, K. & Keinänen, N. 2021. Teachers' perceptions of using drama- and other action-based methods in language education. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching* 9 (2), 27–45.
- Harjanne, P., Díaz Arenas, C. & Tella, S. 2017. Foreign language teaching and studying in Chilean and Finnish classrooms as seen by teachers. *Journal of Language and Cultural Education* 5 (3), 1–21. <https://doi.org/10.1515/jolace-2017-0025>
- Harsch, C., Müller-Karabil, A. & Buchminskaia, E. 2021. Addressing the challenges of interaction in online language courses. *System* 103. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102673>
- Husu, J., Toom, A. & Patrikainen, S. 2008. Guided reflection as a means to demonstrate and develop student teachers' reflective competencies. *Reflective Practice* 9 (1), 37–51. <https://doi.org/10.1080/14623940701816642>
- Härmälä, M., Hildén, R. & Leontjev, D. 2016. Yhdeksäsluokkalaisten opiskelukäytänteet englannin, ruotsin ja ranskan oppitunneilla ja vapaa-ajalla. Teoksessa A. Huhta & R. Hildén (toim.) *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa*. AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2016:9, 142–165. <http://journal.fi/afinla/article/view/60852>. (Luettu 11.4.2022.)
- Kurki, T. 2021. Ruotsin kielen oppimistulokset tuntijako- ja varhentuodistuksen jälkeen. https://svenskanu.fi/wp-content/uploads/2021/10/Ruotsin_kielen_oppimistulokset_tuntijako_ja_varhentuodistuksen_jalkeen.pdf. (Luettu 30.3.2022.)
- Kurki, T. & Mustanoja, L. 2020. Haastattelu aineistonkeruun metodina sosiolinguistiikassa. Teoksessa M. Luodonpää-Manni, M. Hamunen, R. Konstenius, M. Miestamo, U. Nikanne & K. Sinnemäki (toim.) *Kielentutkimuksen menetelmiä I–IV*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 1457. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 274–312. <https://doi.org/10.21435/skst.1457>
- Lavonen, J. & Salmela-Aro, K. 2022. Experiences of moving quickly to distance teaching and learning at all levels of education in Finland. Teoksessa F. M. Reimers

- (toim.) Primary and secondary education during covid-19: Disruptions to educational opportunity during a pandemic. Cham: Springer, 105–124. https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_4
- Luodonpää-Manni, M., Hahl, K. & Mäkipää, T. 2022. Kieliä etänä? Kieltenopettajien käsityksiä etäopetuksen käytännöistä, haasteista ja mahdollisuuksista. Teoksessa R. Hilden & M. Luodonpää-Manni (toim.) Glädje i språklärandet: Kunskap och goda modeller för en mångsidigare språkundervisning. Helsinki: Svenska Kulturfonden, 231–250. https://issuu.com/kulturfonden/docs/sprakundervisning2022latt_ny?fr=sYTI5ZDQyNzYzNzY. (Luettu 11.4.2022.)
- Lyytinen, J. 2021. Kielet jäivät jalkoihin. Englanti jyrää kouluissa, ja esimerkiksi saksan ja ranskan opiskelu on romahtanut. Opettajien mukaan syynä ovat koulutuspolitiikan uudistukset. Helsingin Sanomat 19.3.2021. <https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000007867968.html>. (Luettu 30.3.2022.)
- Moser, K. M., Wei, T. & Brenner, D. 2021. Remote teaching during COVID-19: Implications from a national survey of language educators. System 97. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102431>
- Mäkipää, T. 2023. Feedback practices in foreign language emergency remote teaching in Finland. Apples – Journal of Applied Language Studies 17 (1), 1–18. <https://doi.org/10.47862/apples.113732>
- Mäkipää, T., Hahl, K. & Luodonpää-Manni, M. 2021. Teachers' perceptions of assessment and feedback practices in Finland's foreign language classes during the covid-19 pandemic. Center for Educational Policy Studies Journal 11 (Special Issue), 219–240. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1108>
- Mäntylä, K., Veivo, O., Pollari, P. & Toomar, J. 2021. English only? Kielten opettajien käsityksiä kielivalintojen monipuolistamisen esteistä ja keinoista. Kieli, koulutus ja yhteiskunta 12 (2). <https://www.kieliverkosto.fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2021/english-only-kielten-opettajien-kasityksia-kielivalintojen-monipuolistamisen-esteista-ja-keinoista>. (Luettu 30.3.2022.)
- Nusser, L. 2021. Learning at home during COVID-19 school closures – how do German students with and without special educational needs manage? European Journal of Special Needs Education 36 (1), 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
- Opetushallitus. 2022. Varautuminen koronatilanteen jatkumiseen perusopetuksessa 1.1.2022 alkaen. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varautuminen%20koronatilanteen%20jatkumiseen%20perusopetuksessa%201.1.2022%20alkaen%20_%20Opetushallitus_0.pdf. (Luettu 27.9.2023.)
- Opintopolku 2022. Yliopistojen todistusvalinnan pisteytykset. Opetushallitus, opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://opintopolku.fi/wp/opo/korkeakoulujen-haku/mika-korkeakoulujen-opiskelijavalinnoissa-muuttuu-vuoteen-2020-menessa/yliopistojen-todistusvalinnat-2020>. (Luettu 30.3.2022.)
- Pyykkö, R. 2017. Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-535-8>
- Salmela-Aro, K., Upadaya, K. & Hietajärvi, L. 2020. Suomalaisen rehtoreiden ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. Psykologia 55 (6), 426–443.
- Simonson, M. & Seepersaud, D. J. 2019. Distance education: Definition and glossary of terms. 4. painos. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Tanhua-Piironen, E., Kaarakainen, S.-S., Kaarakainen, M.-T., Viteli, J., Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Digiajan peruskoulu. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 6/2019. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161383/6-2019-Digiajan%20peruskoulu_.pdf. (Luettu 1.3.2022.)
- TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. (Luettu 6.4.2022.)
- Uljens, M. 2005. School didactics and learning. A school didactic model framing, an analysis of pedagogical implications of learning theory. Lontoo: Psychology Press.
- Vaarala, H., Riuttanen, S., Kyckling, E. & Karppinen, S. 2021. Kielivaranto. Nyt! Monikielisyys vahvuudeksi -selvityksen (2017) seuranta. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/solki/tutkimus/julkaisut/pdf-julkaisut/kielivarantonyt-_julkaisu_sivuittain-1.pdf. (Luettu 30.3.2022.)
- Valtioneuvosto. 2023. B1-kielen opetusta lisätään 7. luokalla. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 19.1.2023. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/b1-kielen-opetusta-lisataan-7-luokalla>. (Luettu 27.9.2023.)
- Vuorio, J., Ranta, M., Koskinen, K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J. & Miettinen, A. 2021. Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Raportit ja selvitykset 2021:4. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/etaopetuksen-tilannekuva-koronapandemiassa-vuonna-2020>. (Luettu 20.6.2022.)
- Wallinheimo, K. 2016. Vieraan kielen opetus ja opiskelu virtuaaliympäristössä: Kielididaktinen tapaustutkimus ruotsin kielen monimuoto-opetuksesta ja -opiskelusta Helsingin yliopiston kielikeskuksessa. Tutkimuksia 381. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1930-8>

*Saapunut toimitukseen: 12.4.2022
Hyväksytty julkaistavaksi: 5.10.2022*