

Taina Juurakko-Paavola, Hämeen ammattikorkeakoulu, FT,
taina.juurakko-paavola@hamk.fi

Ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opinnoista ja niiden kehittämisenäkymistä

1 Taustaa

Ammattikorkeakoulujen kielten opetuksen lähtökohtana on työelämälähtöisyys kuten kaikessa muussakin ammattikorkeakouluissa annettavassa opetuksessa. Opetuksen tavoitteena on vastata muuttuvan työelämän haasteisiin ja ennakoida tulevia tarpeita (ks. esim. ARENE 2008). Työelämässä tarvittavan kielitaidon tarvetta on ennakoitu mm. Elinkeinoelämän keskusliiton (EK 2005) julkaisemassa selvityksessä. Tässä selvityksessä tärkeimmiksi rekrytoinnin yhteydessä painotettaviksi kieliksi nousivat selkeästi englanti, jonka osaamista painotti yli 80 % vastanneista, ja ruotsi, jonka osaamista piti tärkeänä 65 % vastanneista. Ruotsin kielen taidon painoarvo rekrytoinnissa oli noussut tärkeämmäksi verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin.

Työelämälähtöisyys tulee esiin myös ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opintoja määrittelevissä asetuksissa (352/2003, 7 §, 8 §, 497/2004, 8 §). Opiskelijan tulee näiden asetustekstien mukaan osoittaa saavuttaneensa "sellaisen suomen ja ruotsin kielen taidon, joka julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain (424/2003) mukaan vaaditaan korkeakoulututkintoa edellyttävään virkaan kaksikielisellä virka-alueella ja joka ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on tarpeellinen" (497/2004, 8 §). Ruotsin kielen taitovaatimus on siis kaksiosainen: opintojen tason voidaan ajatella määrittyvän sen perusteella, että opinnoissa on saavutettava julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavaa kielitaitoa vastaava osaaminen. Opintojen sisällön voidaan puolestaan katsoa määrittyvän sen perusteella, että opiskelijan on ammattikorkeakoulun ruotsin opinnoissa saatava tulevan ammatin ja siinä kehittymisen kannalta tarpeellinen kielitaito, ts. ruotsin kielen opetuksen tulee olla työelämälähtöistä.

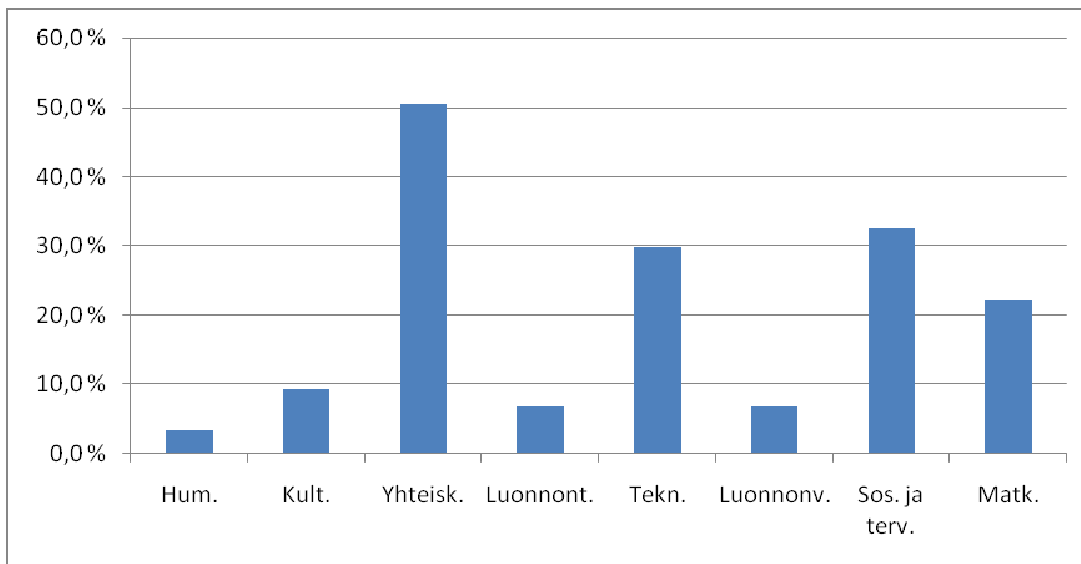
Miten nämä asetusten vaatimukset toteutuvat käytännössä? Millaista osaamista opiskelijat osoittavat keskimäärin ruotsin kielen opintojen loppuvaiheessa? Onko ammattikorkeakouluissa tarjolla riittävästi ruotsin kielen opetusta, jotta opiskelija voi saada nimenomaan tulevassa ammatissa tarvittavaa kielitaitoa? Miten opettajat kokevat ruotsin kielen taidon tarpeen työelämässä erilaisissa kielenkäyttötilanteissa? Onko eri koulutusalojen välillä eroja tulevissa kielitaitotarpeissa, kieliopintojen tarjonnassa tai opiskelijoiden keskimäärin saavuttamassa kielitaidon tasossa? Näitä kysymyksiä keskityn tarkastelemaan tässä artikkelissa.

2 Ruotsin kielen opintojen nykytilan kuvaus

Ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opintoihin liittyviä asioita on tullut esille ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen kehittämiseen liittyvissä valtakunnallisissa selvityksissä, joissa on käsitelty esim. minimiopintoviikkomääriä ja opiskelijoiden vapauttamista kieliopinnoista (ks. tark. Kantelinen & Heiskanen 2004; Kantelinen & Airola 2008). Sen sijaan ruotsin kielen opintoihin keskittyviä valtakunnallisia selvityksiä ei ole juuri julkaistu aikaisemmin muuta kuin kielitaidon arvioinnin osalta. Näissä julkaisuissa on esitelty opettajien näkemyksiä ja kokemuksia kielitaidon arvioinnista (ks. tark. Järvinen 2001; Juurakko-Paavola 2005a; Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) sekä tuloksia opiskelijoiden kielitaidon arvioinnista AMKKIA-hankkeen yhteydessä (ks. tark. Juurakko & Takala 2001a; Juurakko & Takala 2001b; Juurakko-Paavola 2005b). Ruotsin kielen opintojen nykytilan monipuolisemmalle selvittämiselle on kuitenkin olemassa selkeä tarve. Vuonna 2003 voimaan astuneiden kielilainsäädännön uudistusten myötä (ks. tark. Kielilaki 423/2003, ns. kielitaitolaki 424/2003 ja ns. kielitutkintoasetus 481/2003) myös korkeakoulujen ruotsin kielen opintojen vaatimustaso määriteltiin entistä tarkemmin (ks. tark. Elsinen & Juurakko-Paavola 2006). Toisaalta vuodesta 2004 alkaen toinen kotimainen kieli muuttui valinnaiseksi aineeksi ylioppilastutkinnossa. Tämän päätöksen yhteydessä hallitus lupasi keväällä 2004, että se seuraa tilanteen kehittymistä ja pyrkii edistämään toisen kotimaisen kielen osaamista. Samalla silloinen hallitus sitoutui seuraavan peruskoulun ja lukion tuntijakouudistuksen yhteydessä selvittämään mahdollisuutta lisätä pakollisten kurssien määrää B-ruotsissa ja aikaistaa ruotsin kielen opetusta peruskoulussa. Nyt Opetushallitus on saanut tehtäväkseen selvittää nykytilannetta, ja siellä on meneillään ns. Nationalspråksutredning-hanke, jonka ohjausryhmässä olen mukana. Tehtävänäni on kuvata ammattikorkeakoulujen osalta ruotsin kielen opintojen nykytilaa ko. hanketta varten, mutta samalla kerralla oli mahdollista koota laajempi materiaali, jonka perusteella voi raportoida tuloksista eri yhteyksissä. Tässä artikkelissa keskityn kuvamaan ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opettajien vastauksia vain osaan ko. kyselyssä esitetyistä kysymyksistä.

Kyselyn laadin yhteistyössä professori Ritva Kantelisen kanssa. Hän selvittää vastaavia asioita ammatillisen toisen asteen ruotsin kielen opettajien osalta, ja myöhemmin on mahdollista vertailla kyselyiden tuloksia. Kysely toteutettiin nettikyselynä helmikuussa 2008, ja siihen vastasi yhteensä 116 ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opettajaa. Tarkkaa vastausprosenttia ei voida laskea, koska kysely lähetettiin osaksi suoraan ruotsin kielen opettajille ja osaksi ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen vastuuhenkilöiden sähköpostilistan kautta. On kuitenkin selvää, että vastausprosentti on korkea, arviolta n. 80 %. Vastauksien lukumäärän lisäksi tärkeää on se, että vastauksia saatiin kaikkiaan 24 suomenkielisestä ammattikorkeakoulusta eli vain yhdestä ammattikorkeakoulusta kukaan ruotsin opettajista ei vastannut kyselyyn.

(Poliisiammattikorkeakoulu ei kuulu tämän tutkimuksen kohderyhmään.) Keskeistä tulosten yleistettävyyden kannalta on myös, että kyselyyn vastanneet opettajat edustavat kaikkia ammattikorkeakouluissa opetettavia koulutusaloja. Suurimmat ryhmät ovat yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (58 %), sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala (38 %) sekä tekniikan ja liikenteen ala (35 %). Jakauman voidaan katsoa olevan hyvin edustava (kuvio 1).



Kuvio 1. Kyselyyn vastanneiden opettajien edustamat koulutusalat (% vastanneista)

Useat opettajista opettavat useammalla koulutusallalla, mikä selittää sen, että vastausten kokonaismäärä ylittää 100 % kuviossa 1.

Tässä artikkelissa käsitellen tarkemmin kolmea tutkimuskysymystä opettajien vastausten perusteella:

- 1) Opiskelijoiden ruotsin kielen taidon tarve tulevissa työtehtävissä: Kuinka usein ja millaisissa tilanteissa opiskelijat tulevat tarvitsemaan ruotsin kieltä? Onko eri alojen välillä eroja kielitaitotarpeissa?
- 2) Tarjottavien ruotsin kielen opintojen riittävyys: Kuinka paljon ammattikorkeakoulussa tarjotaan ruotsin kielen opintoja ja mitä mieltä opettajat ovat tarjonnan riittävydestä? Onko eri alojen välillä eroja kieliopiintojen tarjonnassa?
- 3) Opiskelijoiden ruotsin kielen osaamisen tason arviointi: Minkä tasoista osaamista opiskelijat keskimäärin osoittavat ruotsin kielen opintojen alku- ja loppuvaiheessa kokonaisuutena ja kielitaidon eri osa-alueilla? Onko eri alojen opiskelijoiden välillä eroja?

Tuloksia esittelen pääasiassa kvalitatiivisten tietojen avulla, mutta niitä havainnollistavat muutamat suorat lainaukset ruotsin kielen opettajien kommentista. Pohdinnassa käsittelen tutkimuksen tuloksia ja esittelen mahdollisia kehittämisideoita.

2.1 Opiskelijoiden ruotsin kielen taidon tarve tulevissa työtehtävissä

Ruotsin kielen opettajien arviot opiskelijoiden ruotsin kielen taidon tarpeista tulevissa työtehtävissä jakautuvat aika tasaisesti kolmeen ryhmään. Opettajien arvioiden mukaan 37.1 % opiskelijoista tarvitsee ruotsin kieltä päivittäin tai viikoittain. 33.6 % opettajista arvioi opiskelijoiden tarvitsevan ruotsin kieltä muutaman kerran kuukaudessa, ja 29.3 % arvioi opiskelijoiden tarvitsevan ruotsin kieltä vain muutaman kerran vuodessa tai harvemmin. Opettajien kommentit paljastavat, että alueelliset ja alakohtaiset erot ovat kuitenkin suuria, jopa alojen sisällä on eroja eri ammattien välillä. Seuraavat kommentit kuvaavat näitä eroja:

Alue on pääasiallisesti syy, suomenruotsalaisuus ei täällä näy millään muotoa ja Ruotsista tulevien turistien kanssa viestitään pääasiassa englanniksi.

Jos opiskelijamme jäävät Itä-Suomen alueelle töihin, ruotsin kieleen tuskin kovin usein törmää. Venäjä olisi paljon todennäköisempi kieli.

Matkailun puolella voi tarvetta olla päivittäin. Tekniikan puolella ehkä harvemmin. Hoitopuolen tarve riippuu hieman työpaikkakunnasta.

Sosiaali- ja terveysalan ammattien kirjo on laaja. Joissakin ammateissa ja työtehtävissä tarvitaan ruotsia jopa päivittäin. Jotkut aikuisopiskelijat ovat tosin kertoneet, etteivät ole tarvinneet ruotsia työelämässä kovinkaan usein.

Pohjois-Karjalassa Airola (2004, 26) selvitti eri alan yritysten kielitaitotarpeita, ja ruotsin osalta tulos oli, että 74.7 % yrityksistä koki ruotsin kielen erittäin tärkeäksi/tärkeäksi tai ei kovin tärkeäksi eli jonkinasteista ruotsin kielen tarvetta. Alakohtaiset erot olivat kuitenkin merkittäviä hänenkin tutkimuksessaan: eniten tarvetta koettiin julkishallinnossa (90 %), teollisuudessa (82.6 %) ja kaupan, matkailun ja palveluiden alalla (73.5 %), vähiten IT-alalla (57 %) sekä sosiaali- ja terveysalalla (58.8 %) (Airola 2004, 28).

Tarkemman kuvan saamiseksi kielenkäyttötarpeista ruotsin kielen opettajia pyydettiin arvioimaan, millaisissa kielenkäyttötilanteissa opiskelijat tulevat tarvitsemaan ruotsin kieltä tulevissa työtehtävissään. Arviot tehtiin kielitaidon osa-alueittain, ja kielenkäyttötilanteet oli valittu osaksi Eurooppalaisen

viitekehyksen (EVK 2004) terminologiaa avuksi käyttäen, osaksi ammattikorkeakoulujen yhteisen ydinainesanalyysin tulosten perusteella. Näin terminologian voitiin ajatella olevan opettajille tuttua. Opettajat arvioivat opiskelijoiden kielitaidon todennäköisyyden tarvetta 3-portaisella asteikolla kyllä, todennäköisesti jossain määrin ja ei. Seuraavassa analyysissä kielenkäyttötilanteista vastausvaihtoehdot kyllä ja todennäköisesti jossain määrin on tulkittu tarpeeksi.

Suullisen tuottamisen ja vuorovaikutuksen taitoa ruotsin kielellä opettajat arvioivat opiskelijoiden tarvitsevan ennen kaikkea jutustelu- ja keskustelutilanteissa (96.6 % ja 94.8 %) sekä erilaisissa opastamis- ja neuvomistilanteissa (95.7 %). Sen sijaan neuvottelu- ja kokoustilanteet sekä esitysten ja puheiden pitäminen koettiin epätodennäköisemmiksi kielenkäyttötilanteiksi: 20-25 % vastanneista oli sitä mieltä, että näissä tilanteissa opiskelijat eivät tule ruotsin kieltä tarvitsemaan. Vastaavasti kuullun ymmärtämisen taitoa arveltiin tarvittavan erityisesti keskustelutilanteissa (96.6 %) ja ohjeiden ymmärtämiseksi (81.2 %). Aiolan (2004, 40) selvityksessä tulokset olivat ruotsin kielen osalta samansuuntaisia: tärkeimmiksi nousivat puhelintilanteet (34.4 %), sosiaaliset tilanteet (32.8 %) ja matkustustilanteet (31.6 %).

Kirjallisen tuottamisen ja vuorovaikutuksen taitoa ruotsin kielellä opettajat arvioivat opiskelijoiden tarvitsevan tulevissa työtehtävissään ennen kaikkea sähköpostiviestien kirjoittamisessa: 96.6 % opettajista arvioi opiskelijoiden kirjoittavan sähköpostiviestejä todennäköisesti jossakin määrin. Myös erilaisten lomakkeiden täyttämisen arveltiin olevan todennäköistä opiskelijoiden tulevissa työtehtävissä (91.3 %). Epätodennäköisemmiksi arvioitiin muistiinpanojen (35.1 % ei-vastauksia), liikekirjeiden (29.2 % ei-vastauksia) ja raporttien kirjoittaminen (26.5 % ei-vastauksia). Vastaavasti myös sähköpostiviestien lukeminen koettiin hyvin todennäköiseksi (98.3 %), samoin kuin ohjeiden lukeminen (95.6 %) ja artikkelien lukeminen (91.4 %). Aiolan (2004, 40) selvityksessä tulos oli hyvin samankaltainen: lyhyiden viestien kirjoittaminen nousi tärkeimmäksi kirjallisen viestinnän taidoksi, ja sitä piti tärkeänä tai erittäin tärkeänä 20 % vastanneista. Lukemisen osalta tärkeimmäksi arvioitiin alan tekstien lukeminen: 33 % piti sitä taitoa tärkeänä tai erittäin tärkeänä.

Eri koulutusalojen välillä on havaittavissa joitakin eroja kielenkäyttötarpeissa eri kielenkäyttötilanteissa. Pääsuuntaukset ovat kuitenkin samanlaisia kuin edellä kerrottiin. Esimerkkinä alakohtaisista eroista suullisen tuottamisen osalta voidaan todeta, että matkailuala erottuu muista sillä, että opettajat arvioivat opiskelijoiden tarvitsevan ruotsin kieltä todennäköisesti lähes kaikissa luetelluissa suullisissa tilanteissa. Kirjallisen tuottamisen osalta esimerkkinä alakohtaisista eroista voidaan mainita liikekirjeet: liiketalouden ja matkailun aloilla ne koetaan

hyvin todennäköisiksi (lähes 100 %), kun taas muilla aloilla ei-vastauksia on n. 30 %, paitsi sosiaali- ja terveysalalla lähes 80 %.

2.2 Ruotsin kielen opintojen riittävyys

Pakollisia ruotsin kielen opintoja oli yhtä poikkeusta lukuun ottamatta kaikkien kyselyyn vastanneiden ruotsin kielen opettajien mukaan vähintään 3 opintopistettä. Lähes kaikki ammattikorkeakoulut näyttävät siis toimivan ARENEn kieltenopetuksen käytäntösuositusten (2004) mukaisesti. Kantelisen ja Airolan (2008, 73) selvityksen mukaan 86.4 % vastanneista ilmoitti, että minimiopintopistemäärää koskevaa suositusta noudatetaan ja että tilanne oli kehittynyt positiiviseen suuntaan. Samaa voidaan sanoa ruotsin kielen osalta tämän tutkimuksen perusteella, koska aikaisemmat selvitykset ovat osoittaneet, että joissakin tapauksissa ruotsia oli pakollisena vain 1 opintoviikko.

Yleisimmin pakollisia opintoja oli 3 op (40.5 %), 4.5 op (23.3 %) tai 6 op (23.3 %). Enemmän kuin 6 opintopistettä pakollisia opintoja oli 12.1 % tapauksista. Alakohtaisia eroja oli 61.9 % tapauksista. Opettajat kommentoivat alakohtaisia eroja useimmiten seuraavilla syillä: 1) koulutusohjelmat päättävät ops-työn yhteydessä opintopistemäärästä eikä siis ole määritelty ammattikorkeakoulutasolla pakollisten opintojen määrää, 2) opintopistemäärät perustuvat monesti vanhoihin perinteisiin eli perinteisesti liiketalouden alalla ollut enemmän ruotsin opintoja kuin esim. tekniikan alalla ja 3) alakohtaiset tarpeet vaihtelevat työelämässä.

Opettajista 37.1 % oli sitä mieltä, että ruotsin kielen opintoja on hänen omassa ammattikorkeakoulussaan sopiva määrä. 57.8 % opettajista oli puolestaan sitä mieltä, että ruotsin kielen opintoja tulisi olla enemmän. Opettajat jotka olivat sitä mieltä, että opintoja on sopiva määrä, kommentoivat vastaustaan mm. seuraavasti:

Opintopisteinä määrä on sopiva, lähiopetuksen tunteina ei.

Kolme opintopistettä per opiskelija riittää pakollisena, mutta sen toteuttamiseen pitäisi olla huomattavasti enemmän resursseja, sekä kontaktiopetukseen että yksilölliseen ohjaukseen sekä kasvokkain että verkossa. Koulutusohjelmien tulisi kuitenkin tarjota mahdollisuutta opiskella enemmän alakohtaista viestintää ruotsin kielellä niille jotka sitä haluavat.

Opintojen lisäämistä opettajat perustelivat ennen kaikkea opiskelijoiden heikoilla pohjatiedoilla ja sillä, että opetus tuntuu hyvän alun jälkeen loppuvan kesken:

Ruotsin kielen opintoja tulisi olla enemmän kuin tähän asti, koska aloittavien opiskelijoiden ruotsin kielen taidon taso tuntuu heikkenevän koko ajan (seurausta mm. perusopetuksen tuntimäärien leikkauksesta sekä siitä, että ruotsi on vapaaehtoinen ylioppilaskirjoituksissa)

Aktivoimme heidän ruotsin kielen taitoa, mutta juuri kun olisimme siirtymässä korkeammalle tasolle opetus loppuu. Ainoastaan perusasiat ja alan sanasto tulee tutuksi.

Sopivana määränä pakollisiin ruotsin opintoihin opettajat pitävät pääosin 6 opintopistettä (39.7 % vastanneista) ja he kommentoivat mielipidettään esim. seuraavasti:

Koska ruotsissa annetaan lopputodistukseen erilliset arvosanat kirjallisesta ja suullisesta osasta. Ehtisi paremmin harjoitella molempia osia. Ammattiopistosta tulevat eivät osaa juuri mitään.

Jotta kielitaitoa ihan oikeasti voisi kartuttaa. Tästä opintopistemäärästä jäisi aikaa analysoivampaan oppimiseen.

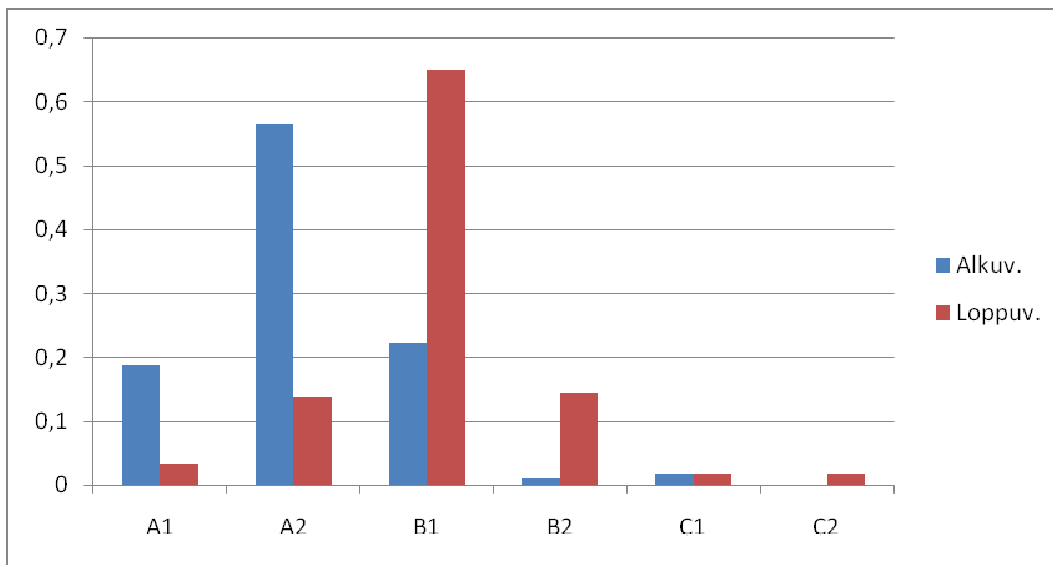
Tämä olisi minimi, jolla lain vaatimaan osaamistavoitteeseen olisi joitakin mahdollisuuksia päästä.

8.6 % opettajista on sitä mieltä, että 3 opintopistettä olisi sopiva määrä, ja 21.6 % heistä pitää 4.5 opintopistettä sopivana määränä.

2.3 Opiskelijoiden ruotsin kielen taidon arviointi

Kyselyyn osallistuneet opettajat arvioivat omien opiskelijoidensa ruotsin kielen kokonaistaitoa Eurooppalaisen viitekehyksen 6-portaisen asteikon avulla (EVK 2003, 48). Tutkimuksessa päädyttiin amk-ruotsin taitotasokuvausten sijasta käyttämään näitä viitekehyksen taitotasokuvauksia, koska samoja kuvauksia käytettiin myös ammatillisen toisen asteen ruotsin kielen taitojen arviointiin. Kuvaukset ovat liitteessä 1.

Opettajat arvioivat opiskelijoiden keskimääräistä ruotsin kielen taitoa ruotsin kielen opintojen alku- ja loppuvaiheessa. Kuvio 2 havainnollistaa tuloksia. Merkillepantavaa kuviossa on se, että opettajien arvioiden mukaan suuri osa opiskelijoista edistyy huomattavasti ruotsin kielen opintojen aikana ja ylittää osaamisessaan seuraavalle taitotasolle.



Kuvio 2. Opettajien arviot amk-opiskelijoiden ruotsin kielen taidosta ruotsin kielen opintojen alku- ja loppuvaiheessa

Tavoitetasona ja samalla myös hyväksytyyn suoritukseen vaadittavana tasona amk-ruotsin opinnoissa on viitekehyksen taitotasoa B1 vastaava osaaminen (ks. tark. ARENEN kieltenopetuksen käytäntösuositukset 2006, liitteet 4 ja 5). Opettajien arvion mukaan opintojen alkuvaiheessa peräti 75 % opiskelijoista ei yllä osaamisellaan tälle tasolle, vaan asettuu taitotasolle A1 (19 %) tai A2 (56 %). Tämän arvion mukaan siis suurin osa amk-opiskelijoista on ruotsin kielen opintojen alkuvaiheessa sillä tasolla, joka on määritelty peruskoulun päättövaiheessa ruotsin opintojen tavoitetasoksi: tavoitteena on nimittäin ymmärtämistaitojen osalta A2 (A2.1) ja tuottamistaitojen osalta A1 (A1.3) (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Ammatillisessa peruskoulutuksessa ruotsin kielen opintojen tavoitetasoksi on määritelty yleisen kielitutkinnon tasot 1-2, jotka vastaavat viitekehyksen taitotasoa A1-A2 (OPH 34/011/2002). Lukio-opintojen jälkeen tavoitetasoksi on puolestaan määritelty B1 (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003). Näitä kuvion 2 tuloksia tarkastellessa herääkin kysymys, kuinka opiskelijat ovat selvinneet aikaisempien kouluasteiden ruotsin kielen opinnoista, jos suurin osa heistä ei ole saavuttanut ko. kouluasteille opetussuunnitelmissa määriteltyjä tavoitetasoja?

Opettajat arvioivat, että ruotsin opintojen loppuvaiheessa 3.4 % opiskelijoista on edelleen taitotasolla A1 ja että heistä 13.8 % jää taitotasolle A2. Vaadittavaan osaamiseen yltää näin ollen opettajien arvioiden mukaan 82.8 % amk-opiskelijoista. Suurin osa opiskelijoista (64.7 %) yltää taitotasolle B1. Taitotason B2 saavuttaa opettajien arvioiden mukaan 14.7 % opiskelijoista ja 3.4 % yltää jopa taitotasolle C1 tai C2.

Tämän taitotasoarvion perusteella opettajia pyydettiin arvioimaan omien opiskelijoidensa kielitaidon riittävyttä oman alansa työtehtävissä. 44.2 % opettajista oli sitä mieltä, että opiskelijoilla on riittävän hyvä/sopiva kielitaito työtehtävistä selviytymiseen, kun taas 55.8 % opettajista oli sitä mieltä, että opiskelijoiden kielitaito ei ole tarpeeksi hyvä työtehtävistä selviytymiseen. Opettaja perustelivat mielipiteitään mm. seuraavasti:

Valitsin riittävän hyvä, sillä uskon ja luotan, että opiskelijani kehittyvät vielä työelämän todellisissa tilanteissa ja osaavat hankkia lisätietoa ja harjoittelua tarvittaessa.

Useimmilla kielitaito riittää perusselviytymiseen, mutta ei kaikilla. Niillä, jotka saavat arvosanaksi tyydyttävän 1-2, on varmasti vaikeuksia selviytyä ruotsin kielellä.

Osa opiskelijoista saavuttaa opintojen aikana mielestäni riittävän kielitaidon selvitäkseen monipuolisesti erilaisista työtehtävistä ruotsin kielellä. Osa puolestaan ei saavuta riittävää tasoa oman tuottamisen osalta mutta ymmärtämisen taso saattaa kuitenkin riittää työtehtävistä selviämiseen.

Keskeiset työelämän kielenkäyttötilanteet käydään koulutuksen aikana – niistä selviydytään hyvin. Muusta selviydytään sen sijaan heikommin.

Opettajat arvioivat myös opiskelijoiden kielitaitoa eri osa-alueilla. Aikaisempia tutkimustuloksia ammattikorkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen taidosta on valtakunnalliseen materiaaliin pohjautuen AMKKIA-hankkeen pilottitutkimuksissa, joissa arvioitiin n. 400 amk-opiskelijan ruotsin kielen taitoa (ks. tark. Juurakko & Takala 2001a). AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa käytössä oli 6-portainen viitekehukseen linkittyvä asteikko, joka oli muokattu nimenomaan ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen tarpeisiin (ks. tark. Takala 2001). Taulukossa 1 on verrattu tämän kyselyn tuloksia opettajien arvioista opiskelijoiden kielitaidon tasosta AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saatuihin tuloksiin.

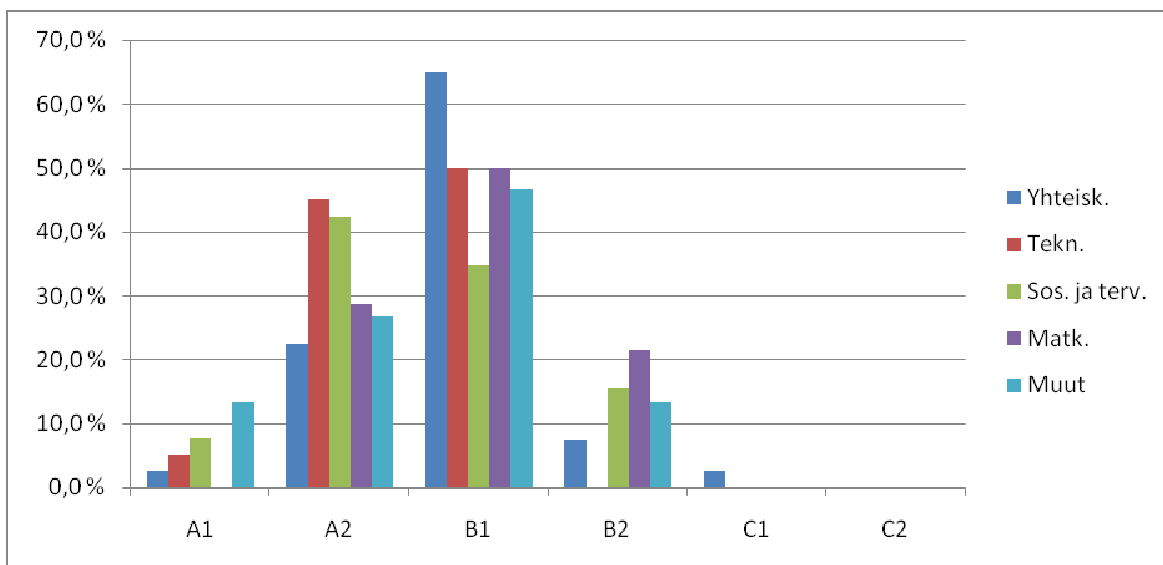
Taulukko 1. Ruotsin kielen opettajien arviot opiskelijoiden kielitaidon tasosta kielitaidon osa-alueittain vs. AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saadut tulokset (Juurakko & Takala 2001a, 18)

Kielitaidon osa-alue	Opettajien arvio v. 2008	AMKKIA-tulokset v. 2001
Suullinen tuottaminen	B1- (2.7)	B1 (3.1)
Kirjallinen tuottaminen	B1 (3.0)	B1- (2.8)
Luetun ymmärtäminen	B1+ (3.4)	B1- (2.7)
Kuullun ymmärtäminen	B1+ (3.2)	B1- (2.6)

Tulokset ovat hyvin samansuuntaisia kummassakin tutkimuksessa eli keskimäärin liikutaan taitotasolla B1. Yllättävää tuloksissa on se, että opettajien arvio opiskelijoiden suullisesta tuottamisesta on keskimäärin hieman alhaisempi kuin AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saaduissa tuloksissa ja että se on arvioitu kaikkein alhaisimmaksi eri osataidoista. Kuitenkin viime vuosina on panostettu paljon suullisen kielitaidon opetukseen ja sen kehittämiseen (ks. tark. esim. Airola 2001). Ammattikorkeakouluille on myös suositeltu, että suullinen ja kirjallinen kielitaito arvioidaan erikseen (ARENE:n kieltenopetuksen käytäntösuositukset 2006). Ehkä näissä tuloksissa näkyy se, että suullista kielitaitoa ei vielä riittävästi harjoitella aikaisemmilla kouluasteilla, vaikka sen merkitys onkin selkeästi esillä uusituissa opetussuunnitelmien perusteissa niin peruskoulun kuin lukionkin osalta. Suullista kielitaitoa ei kuitenkaan testata ylioppilastutkinnossa, ja se voi omalta osaltaan vaikuttaa suullisen kielitaidon painoarvoon varsinkin lukio-opetuksessa.

Kaikilla muilla kielitaidon osa-alueilla opettajien arviot opiskelijoiden kielitaidon tasosta ovat jonkin verran korkeampia kuin AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saadut tulokset osoittavat. Ymmärtämistaitojen arviointi voi olla opettajille vaikeampaa kuin tuottamistaitojen arviointi, koska suurin osa ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajista ei testaa erikseen kuullun ymmärtämistaitoja KORU-hankkeessa tehdyn kyselyn tulosten perusteella (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006, 53). Kuullun ymmärtämistaitojen arviointi perustuu monen opettajan kohdalla varmastikin suullisen tuottamisen ja vuorovaikutuksen arvioinnin yhteydessä tehtyihin havaintoihin.

Alakohtaiset erot ovat huomattavia. Tässä esitellään esimerkkinä alakohtaisista eroista suullisen tuottamisen taitotasoarviot (kuvio 3).



Kuvio 3. Opettajien arviot opiskelijoiden ruotsin kielen suullisen tuottamisen ja vuorovaikutuksen taidosta koulutusaloittain

Kuten AMKKIA-hankkeen pilottikokeissakin (ks. tark. Juurakko-Paavola 2005b, 239), liiketalouden ala erottuu tekniikasta sekä sosiaali- ja terveystalosta keskimääräistä paremmalla osaamisella: vain 25 % opiskelijoista on arvioitu alle tavoitetason B1, kun taas sekä tekniikassa että sosiaali- ja terveystalolla alle tavoitetason B1 jäävien opiskelijoiden osuudeksi on arvioitu peräti 50 %. Toisaalta sosiaali- ja terveystalolta löytyy opettajien arvioiden mukaan 15.4 % opiskelijoita, jotka saavuttavat taitotason B2. Matkailun osalta tilanne näyttää siltä, että 28.6 % jää alle tavoitetason B1, 50 % ylittää tasolle B1 ja peräti 21.4 % taitotasolle B2. Muiden koulutusalojen osalta jakauma on hyvin heterogeeninen: 40 % jää taitotasolle A1-A2, tavoitetasolle B1 ylittää 46.7 % ja 13.3 % ylittää taitotasolle B2.

Taitotasolle A1-A2 eli vaadittavan tavoitetason alle opettajat arvioivat jäävän paljon pienemmän osuuden kuin mitä AMKKIA-hankkeen pilottikokeiden tuloksissa kävi ilmi (taulukko 2). Ymmärtämistaitojen osalta opettajat arvioivat, että n. 10 % opiskelijoista ei yllä tavoitetasolle B1, kirjallisen tuottamisen osalta he arvioivat osuuden olevan 16 % ja suullisen tuottamisen osalta peräti n. 38 %.

Taulukko 2. Taitotasolla A1-A2 olevien osuus osataidoittain ruotsin kielen opettajien arvioiden mukaan vs. AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saadut tulokset (Juurakko-Paavola 2005b, 239)

Kielitaidon osa-alue	Opettajien arvio (% opisk.) v. 2008	AMKKIA-tulokset (%) v. 2001
Suullinen tuottaminen	37.8	24.2
Kirjallinen tuottaminen	16.0	39.1
Luetun ymmärtäminen	7.0	46.0
Kuullun ymmärtäminen	11.6	48.0

Mielenkiintoista tuloksissa on se, että opettajien arvio ymmärtämistaidoista on hyvin positiivinen tältäkin osin verrattuna AMKKIA-hankkeen pilottikokeissa saatuihin tuloksiin. Kuten jo edellä todettiin, useimmat opettajat eivät suoraan arvioi näitä ymmärtämistaitoja, joten heillä voi mahdollisesti olla liiankin positiivinen arvio tilanteesta. Erityisen mielenkiintoista on se, että opettajat arvioivat suullisen kielitaidon olevan se kielitaidon osa-alue, joka useimmiten jää hyväksyttävään arvosanaan vaadittavan taitotason B1 alle.

Samaa asiaa vaadittavan tavoitetason saavuttamisesta kysyttiin myös toisella tavalla kyselyssä tiedustelemalla opettajien arvioita siitä, pystyvätkö kaikki opiskelijat suorittamaan ruotsin opinnot vaadittavien tavoitteiden mukaisesti. Siihen kysymykseen opettajista 15.9 % vastasi, että kaikki opiskelijat ylittävät

vaadittavalle tasolle. Ei-vastanneista 75 % ilmoitti, että alle 10 % opiskelijoista jää keskimäärin alle tavoitetason ja 13.8 % vastanneista arvioi, että 10-19 % opiskelijoista ei yllä hyväksyttävälle tasolle. Monet opettajat olivat kommentoineet kysymystä keskimääräisestä tasosta vaikeaksi, koska opiskelijaryhmät ovat heidän mukaansa niin heterogeenisiä ja alakohtaisia eroja on myös havaittavissa.

Opettajilta kysyttiin myös, mitä menettelyitä omassa ammattikorkeakoulussa on niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka eivät yllä vaadittavalle osaamisen tasolle. Vastanneista 90.4 % ilmoitti, että heidän ammattikorkeakoulussaan on käytössä vapautusmenettely ruotsin kielen opinnoista. Perusteita, joilla opiskelija voidaan vapauttaa ruotsin kielen opinnoista, olivat seuraavat: ei aikaisempia ruotsin kielen opintoja (85.7 %), luki-häiriö (27.6 %), useista yrityksistä huolimatta ei yltänyt vaadittavalle tasolle (18.1. %) ja jokin muu syy (18.1 %). Muuna syynä mainittiin ennen kaikkea, että opiskelijan koulusivistyskielenä ei ole suomi (16 mainintaa) tai jokin muu oppimisvaikeus kuin luki-vaikeus (3 mainintaa). Kyselyssä tiedusteltiin vielä, mitä muita mahdollisia menettelyitä ammattikorkeakoulussa on käytössä niitä tapauksia varten, joissa opiskelija ei pysty osoittamaan hyväksyttävään suoritukseen yltävää osaamista. Opettajien vastauksissa korostuu, että he ovat pohtineet monenlaisia ratkaisuja tilanteeseen. Kuusi opettajaa tätä kysymystä kommentoineesta 58 opettajasta ilmoitti, että armoykkönen on käytössä. Tavallisin menettely on, että opiskelijan tulee osallistua lisää opetukseen: hänelle järjestetään valmentavaa opetusta tai tukiovetusta, hänet ohjataan hankkimaan ko. opetusta koulun ulkopuolelta (esim. kansalais- tai työväenopistosta) tai opiskelijan tulee osallistua uudelleen ko. opintojaksolle

3 POHDINTA

Tulokset osoittavat selkeästi, että ruotsin kielen alakohtaiset ja alueelliset tarvekartoitukset ovat tarpeen. Opettajien on välttämätöntä perehtyä opettamiensa alojen tyypillisiin kielenkäyttötilanteisiin, ja tämä vaatii yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. Yhteistyönä tehty valtakunnallinen ydinainesanalyysi kieliopinnojen osalta on hyvä pohja yhteisen kehittämistyön jatkamiselle (Juurakko-Paavola 2005c). Määrittelyssä on hyvä käyttää pohjana myös ammattikorkeakoulujen ECTS-projektissa (2006) määriteltyjä yleisiä ammattikorkeakouluopiskelijoiden kompetensseja sekä niitä täydentäviä ammattikorkeakouluissa koulutusohjelmittain opetussuunnitelmatyön yhteydessä määriteltyjä kompetensseja. Ruotsin kielen osalta on olemassa selkeä tarve ydinaineksen tarkempaan alakohtaiseen määrittelyyn, ja siihen kehittämistyöhön olisi välttämätöntä saada mukaan myös työelämän edustajia. Näin pystyttäisiin räätälöimään ruotsin kielen opetusta vielä enemmän työelämälähtöiseksi ja käytännönläheisemmäksi, mitä monet opettajat toivat vastauksissaan esiin

opiskelijoiden motivaatioon positiivisesti vaikuttavana menettelynä. Samalla ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opettajat terävöittäisivät omaa profiiliaan erityisalan kieltenopetuksen kehittäjinä.

Ruotsin kielen opintojen riittävydestä opettajien mielipiteet jakautuivat selkeästi: osa on sitä mieltä, että pakollisten ruotsin opintojen määrän lisääminen ei parantaisi oppimistuloksia, osa pitää määrällistä lisäämistä välttämättömänä. Henkilökohtainen mielipiteeni on, että pakollisten opintojen määrän lisääminen ei ole välttämättä oikea tie, koska nykyäänkin liian monet opiskelijat jättävät hyödyntämättä ne mahdollisuudet, joita heille on tarjolla ruotsin kielen osaamisen kehittämiseen jo ennen amk-opintoja. Esim. lukiossa monet opiskelijat suorittavat vain pakolliset viisi kurssia, vaikka osallistuvatkin ylioppilaskirjoituksiin. Ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden osalta tilanne on toisenlainen, koska useimmilla heistä ei ole ollut edes mahdollisuutta opiskella ruotsia enempää kuin 1 opintoviikko, joten näiden opiskelijoiden tukemiseksi lisäopetus olisi varmasti vielä tarpeen. Kenen tehtävänä lisäopetuksen antaminen on sitten pohdittava erikseen.

Opintojen riittävyteen liittyy läheisesti opiskelijoiden motivaatio ja asenne ruotsin kielen opiskeluun: jos asennetta ja motivaatiota ei löydy, oppiminen ei voi olla tuloksellista. Opiskelijoiden motivaatiota ja asenteita selvitetään tarkemmin toisessa tutkimuksessa, mutta tässä yhteydessä ei voi olla mainitsematta, että n. 25 % kyselyyn vastanneista opiskelijoista näyttää asennoituvan erittäin kielteisesti ruotsin kielen opintoihin eikä esim. opiskelisi ammattikorkeakoulussa ruotsia, ellei se olisi pakollista eikä koe ruotsin kielen taitoa tarpeelliseksi tulevan ammattinsa kannalta. Miten motivoidaan tällaiset opiskelijat tekemään kovasti töitä oman osaamisensa kehittämisen eteen ruotsin kielen taidon osalta?

Osaksi motivaation puutteessa voi olla kyse myös siitä, että osa opiskelijoista ja myös monet opettajat kokevat ruotsin kielen opintojen vaatimustason liian korkeaksi. Yksinkertaisen motivaatioteorian mukaan tavoitteen saavuttamisen todennäköisyyteen vaikuttavat nimittäin sekä tavoitteen kiinnostavuus että usko tavoitteen saavuttamiseen. Tavoitteen kiinnostavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka vahva halu oppijalla on saavuttaa tietty tavoite eli tämän voidaan katsoa liittyvän motivaatioon. Mutta jos usko siihen, että ko. tavoite on saavutettavissa, puuttuu, niin tavoitetta ei luultavasti saavuta. (Furman & Ahola 2004. 70.)

Miten opiskelijat voisi saada uskomaan entistä enemmän siihen, että ruotsin kielen opinnoille asetetut tavoitteet ovat saavutettavissa? Hyvä tavoite voidaan Aaltosen, Pajusen ja Tuomisen (2005, 204) mukaan määritellä seuraavasti: se on SMART. Tämä kirjainyhdistelmä tulee seuraavista sanoista:

S = riittävän rajattu, erityinen (Specific)

M = mitattavissa (Measurable)

A = saavutettavissa oleva (Achievable)

R = tärkeä ja merkityksellinen (Relevant)

T = aikaan sidottu (Timebound)

Ruotsin kielen opettajan tehtävänä on olla valmentaja, joka ohjaa opiskelijoita kohti tiettyä tavoitetta eli tietyn tasoista ruotsin kielen osaamista. Tässä valmentamisessa keskeistä on oikeanlaisten välitavoitteiden asettaminen. Aaltonen ym. (2005, 316-317) kirjoittavat osuvasti: valmentajan tehtävänä on auttaa valmennettavaa saavuttamaan mahdoton tulevaisuus. Monesta opiskelijasta ruotsin kielen opintojen vaatimukset voivat alussa tuntua mahdottomilta, mutta ne ovat saavutettavissa, kunhan opiskelija ymmärtää oman roolinsa valmennettavana: hänellä on vastuu omasta oppimisestaan. Ruotsin kielen opettajan tehtävänä on siis ammattikorkeakouluissa auttaa opiskelijoita saavuttamaan osasta heistä alun perin mahdottomalta näyttävä tulevaisuus: tietyn tason mukainen ruotsin kielen osaaminen. Monet opettajat totesivat vastauksissaan, että opintopistemäärän ja kontaktiopetuksen lisääminen voisivat auttaa tässä.

Ruotsin kielen taidon arvioinnissa opettajien arviot ovat hyvin samansuuntaisia kuin mitä on raportoitu aikaisemmin. Keskimäärin opiskelijat yltyvät vaadittavalle tavoitetasolle eli viitekehyksen taitotason B1 mukaiseen osaamiseen. On kuitenkin selkeästi olemassa tietty määrä amk-opiskelijoita, jotka eivät sellaiseen ruotsin kielen osaamiseen yllä, näiden opiskelijoiden määrä vaihtelee kielitaidon osa-alueittain sekä koulutusaloittain. Mitä voidaan tehdä sen edistämiseksi, että suurempi osa opiskelijoista yltyisi amk-opinnoissa vaadittavaan ruotsin kielen osaamiseen? Aikaisempien kouluasteiden tavoitteiden saavuttaminen on tärkeää, jotta ammattikorkeakoulut voisivat keskittyä entistä paremmin perustehtäväänsä. Suureksi ongelmaksi on muodostumassa se, että ylioppilastutkinnossa ruotsin tultua valinnaiseksi aineeksi n. 20 % jättää sen kokonaan kirjoittamatta ja toisaalta lukio-opettajat kertovat huolestuneisuutensa siitä, että kirjoittamisen valinnaisuus on vaikuttanut myös lukio-opintojen suorittamiseen negatiivisesti eli osa opiskelijoista ei panosta ruotsin opintoihin lukiovaiheessa. Ei ole olemassa mitään tutkimustuloksia siitä, kuinka suuri osa ammattikorkeakoulussa jatkavista ylioppilastutkinnon suorittaneista on jättänyt ruotsin kirjoittamatta, mutta ko. prosenttiosuuden voidaan arvioida olevan suurempi kuin keskimääräinen 20 % ja vaihtelevan myös varmasti aloittain. Tätä asiaa pitäisi tutkia tarkemmin ja siinä yhteydessä myös seurata sitä, miten aikaisemmat ruotsin opinnot ennustavat amk-tasoisten ruotsin opintojen suorittamista. Ammattikorkeakouluihin tulee myös osa opiskelijoista suoritettuaan ammatillisen perusasteen tutkinnon, ja heidän kohdallaan lähtötason puutteet ovat vielä selvempiä. Tämä ongelma on tiedostettu koko ammattikorkeakoulujen olemassaolon ajan, mutta se on ehkä kärjistynyt nyt uuden kielilainsäädännön ja sitä seuranneiden tiukentuneiden kielitaitovaatimusten tultua voimaan.

Tällä hetkellä erittäin suuri osa ruotsin kielten opetuksen resursseista menee ns. valmentavaan opetukseen eli opiskelijoiden peruskielitaidon parantamiseen sille tasolle, miltä amk-ruotsin opinnot alkavat. Monessa ammattikorkeakoulussa ei ole resursseja tarjota muita vapaasti valittavia ruotsin kielen opintoja niitä haluaville, kun resurssit on suunnattava tähän valmentavaan opetukseen. Tätä ei voida pitää taloudellisesti järkevänä ratkaisuna eikä ammattikorkeakoulujen perustehtäviin kuuluvana. Olisi pikaisesti kehitettävä valtakunnallisella yhteistyöllä eri kouluasteiden kesken keinoja paremman lähtötason varmistamiseksi korkeakoulujen ruotsin kielen opintoihin. Sama ongelma on nimittäin havaittavissa myös yliopistoissa ammattikorkeakoulujen lisäksi.

Kielikoulutuspoliittisen työryhmän loppuraportissa etsittiin vaihtoehtoisia ratkaisuja ruotsin kielen osalta (ks. tark. Pyykkö, Tuomi, Juurakko-Paavola & Fiilin 2008, 141-143). Kielilainsäädännön muuttamista ei voida pitää kovin todennäköisenä vaihtoehtona, vaan realistisempaa lienee yrittää vaikuttaa aikaisempien kouluasteiden ruotsin kielen opetukseen. Sitä työtä voidaan kuitenkin tehdä vain pidemmällä tähtäyksellä. Nykyisiin ongelmiin paras ratkaisu lienee lisäresurssointi ainakin ammattikorkeakoulujen ruotsin kielen opetuksen osalta kuten monet opettajatkin esittivät: jotta valmennus voisi olla tehokasta, tarvitaan riittävä määrä ohjausta ja opetusta. Pakollisten opintojen määrää ei kuitenkaan ehkä kannata lisätä, vaan sisällyttää nykyisiin opintopistemääriin enemmän kontaktiopetusta, koska erityisesti suullisen kielitaidon osalta tulokset osoittivat lisäharjoittelun olevan tarpeen monelle opiskelijalle.

Kirjallisuus

Aaltonen, T. & Pajunen, H. & Tuominen, K. 2005. *Syty ja sytytä. Valmentavan johtamisen filosofia*. Helsinki: Talentum.

Airola, A. 2001 (toim.) *Suullisen kielitaidon arviointi ammattikorkeakouluissa. OPM:n rahoittama kieltenopettamisen kehittämishanke*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia, 9.

Airola, A. 2004. *Yritysten kielitaitotarpeet Pohjois-Karjalassa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Tiedotteita, 17.

ARENE 2008. Ammattikorkeakoulut. Koulutus. Saatavilla http://www.arena.fi/sivu.asp?page_id=35&luokka_id=24&main=1 [Viitattu 7.4.2008]

ARENE:n kieltenopetuksen käytäntösuositukset 2004. Saatavilla http://extra.seamk.fi/arenekr/_private/kaytantosuositukset.htm [Viitattu 7.4.2008]

ARENE:n kielenopetuksen käytäntösuositukset 2006. Saatavilla http://extra.seamk.fi/arenekr/_private/kaytantosuositukset.htm [Viitattu 7.4.2008]

ECTS-projekti 2006. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yleiset kompetenssit. Saatavilla <http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Yleiset%20kompetenssit%20tutkintotasoinnain%2019042006.pdf> [Viitattu 7.4.2008]

EK 2005. *Työelämän murros heijastuu osaamistarpeisiin: Osaavaa henkilöstöä yrityksiin*. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto.

Elsinen, R. & Juurakko-Paavola, T. 2006. *Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen taidon arviointi*. HAMKin julkaisu 4/2006.

EVK Eurooppalainen viitekehys 2003. *Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Helsinki: WSOY.

Furman, B. & Ahola, T. 2004. *Työpaikan hyvä henki ja kuinka se tehdään*. 6. painos. Helsinki: Tammi.

Juurakko-Paavola, T. 2005a. Ammattikorkeakoulujen kielopintojen arviointikäytännöt ja niiden kehittäminen. Teoksessa T. Juurakko-Paavola (toim.) *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaito ja sen arviointikäytännöt*. HAMKin julkaisu 1/2005, 7–67.

Juurakko-Paavola, T. 2005b. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen kirjallinen taito. Teoksessa T. Juurakko-Paavola (toim.) *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaito ja sen arviointikäytännöt*. HAMKin julkaisu 1/2005, 199–270.

Juurakko-Paavola, T. 2005c. Yhteenveto ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen vastuuhenkilöiden työseminaarin tuotoksista Hämeenlinnassa 4.-5.2.2005. Ydinaineanalyysissä määritellyt kielenopiskelijan yleiset valmiudet ja ruotsin kielen ydinaines.

Juurakko, T. & Takala, S. 2001a. Kohti yhdenmukaisempaa kielitaidon arviointia ammattikorkeakouluissa. Teoksessa T. Juurakko (toim.) *Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA)*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu A:16, 9–24.

Juurakko, T. & Takala, S. 2001b. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä AMKKIA-pilottikokeista. Teoksessa T. Juurakko (toim.) *Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA)*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A:16, 153–168.

Järvinen, M. Kieltenopettajien käsityksiä AMKKIA-hankkeesta kielikoulutuksen kehittämisvälineenä. Teoksessa T. Juurakko (toim.) *Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA)*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A:16, 171-189.

Kantelinen, R. & Heiskanen, M. 2004. *Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot*. Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Kantelinen, R. & Airola, A. 2008. "Ne antavat yleisempää taustatukea kielenopetukseen." *Kokemuksia ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen käytäntösuosituksista*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 3. Saatavilla http://joypub.joensuu.fi/publications/other_publications/kantelinen_kielenopetusseen/ [Viitattu 7.4.2008]

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus.

Pyykkö, R & Tuomi, U.-K. & Juurakko-Paavola, T. & Fiilin, U.-M. 2007. Uutta yhteistyötä ja profiilien terävöittämistä: korkeakoulujen kielikoulutus. Teoksessa S. Pöyhönen & M.-R. Luukka (toim.) *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 123-151.

Takala, S. 2001. Ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden kielitaidon arviointihankkeen (AMKKIA) koespefikaatiot. Teoksessa T. Juurakko (toim.) *Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA)*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A:16, 27–123.

Lait, asetukset ja määräykset

Kielilaki 423/2003. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030423/>

Laki julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta 424/2003. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030424/>

OPH 34/011/2002 Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteiden muutos.

http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/muutos34_011_2002.pdf

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluopinnoista 352/2003.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030352/>

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 497/2004.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040497/>

Valtioneuvoston asetus suomen ja ruotsin kielen taidon osoittamisesta

valtioneuvoston asetuksessa 481/2003. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030481/>

Liite 1. Viitekehyksen taitotasot (EVK 2003, 48)

C2	Ymmärtää yleensä vaikeuksista kaikenlaista puhuttua ja kirjoitettua kieltä. Osaa yhdistellä tietoja erilaisista puhutuista ja kirjoitetuista lähteistä ja rakentaa niissä esitetyistä perusteluista ja selostuksista sisällöllisesti yhtenäisen esityksen. Pystyy ilmaisemaan ajatuksiaan spontaanisti, erittäin sujuvasti ja täsmällisesti. Pystyy erottamaan merkitysvivahteet mutkikkaissakin tilanteissa.
C1	Ymmärtää erityyppisiä vaativia, pitkäköjä tekstejä ja tunnistaa piilomerkityksiä. Pystyy esittämään ajatuksiaan sujuvasti ja spontaanisti ilman havaittavia vaikeuksia ilmausten löytämisessä. Käyttää kieltä joustavasti ja tehokkaasti sekä sosiaalisesti että myös opintoihin ja ammattiin liittyviin tarkoituksiin. Pystyy tuottamaan monimutkaisia aiheita käsittelevää selkeää, hyvin rakentunutta ja yksityiskohtia sisältävää tekstiä. Osaa jäsentää tekstiä ja edistää sen sidosteisuutta esimerkiksi käyttämällä sidesanoja.
B2	Ymmärtää pääajatuksen konkreetteja ja abstrakteja aiheita käsittelevistä monitahoisista teksteistä, myös oman erityisalansa käsittelystä. Viestiminen on niin sujuvaa ja spontaania, että hän pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa ilman, että se vaatii kummaltakaan osapuolelta ponnisteluja. Pystyy tuottamaan selkeää, yksityiskohtaista tekstiä hyvinkin erilaisista aiheista, esittämään mielipiteensä jostakin ajankohtaisesta asiasta ja selittämään eri vaihtoehtojen edut ja haitat.
B1	Ymmärtää pääkohdat selkeistä yleiskielisistä viesteistä, joita esiintyy usein esimerkiksi työssä, koulussa ja vapaa-aikana. Selviytyy useimmista tilanteista matkustaessaan kohdekielillä alueilla. Pystyy tuottamaan yksinkertaista, johdonmukaista tekstiä tutuista tai itseään kiinnostavista

	aiheista. Pystyy kuvaamaan kokemuksia ja tapahtumia, unelmia, toiveita ja tavoitteita. Pystyy perustelemaan ja selittämään lyhyesti mielipiteitä ja suunnitelmia.
A2	Ymmärtää lauseita ja usein käytettyjä ilmauksia, jotka liittyvät tavallisimpiin arkipäivän tarpeisiin: kaikkein keskeisin häntä itseään ja perhettä koskeva tieto, ostosten teko, paikallistieto, työ. Pystyy viestimään yksinkertaisissa ja rutiininomaisissa tehtävissä, jotka edellyttävät yksinkertaista tiedonvaihtoa tutuista, jokapäiväisistä asioista. Pystyy kuvailemaan yksinkertaisesti omaa taustaansa, lähiympäristöään ja välittömiä tarpeitaan.
A1	Ymmärtää ja käyttää tuttuja arkipäivän ilmauksia ja perustason sanontoja, joiden tavoitteena on yksinkertaisten, konkreettien tarpeiden tyydyttäminen. Pystyy esittäytymään ja esittelemään muita. Pystyy vastaamaan itseään koskeviin kysymyksiin ja kysymään vastaavia kysymyksiä muilta, esimerkiksi missä he asuvat, keitä he tuntevat ja mitä heillä on. Pystyy käymään yksinkertaisia keskusteluja, jos puheikumppani puhuu hitaasti ja selvästi ja on valmis auttamaan.