

Oppimisen käytäntöjä

Esimerkkinä englanninkielen opiskelu yläkoulussa ja lukiossa

Maarit Grönroos

Kimpisen lukio

Psykologia

Tiivistelmä

Yhteiskunnan kiivas kehitystahti vaatii ihmisiä omaksumaan tietoa yhä nopeammin, tarkemmin, monipuolisemmin ja laajemmin. Ihmisten täytyy osata myös soveltaa tietojaan, päätellä asioita ja niiden yhteyksiä sekä etsiä ja luoda uutta tietoa. Tämä tutkielma tarkastelee oppimista, esimerkkinä on käytetty englanninkieltä.

Tutkielman alkuosa tarjoaa psykologisia selitysmalleja siihen, miksi ja miten ihminen oppii, ja esittelee joitakin asioita, jotka vaikuttavat oppimiseen. Esittelyssä on erilaisia oppimiskäsityksiä, -strategioita ja -tyylejä. Lähteenä ovat olleet oppimispsykologian teokset tai muut tuotokset, joista tutkielmaan on otettu yleisesti tunnustetuimpia teorioita.

Tutkielman toinen osa koostuu englanninkielen opiskeluun liittyvästä kyselystä, joka toteutettiin Lappeenrannan Kimpisen koulun yläluokkalaisten ja Kimpisen lukion opiskelijoille lokakuun 2006 aikana. Kyselyssä opiskelijat vastasivat oman kokemuksensa mukaan oppimistaan koskeviin monivalinta- tai avokysymyksiin ja arvioivat tapojaan ja taitojaan myös numeroasteikolla.

Aineiston analysoinnissa käytin pohjana oppimispsykologista teoriaa sekä tilastollisia menetelmiä. Vertailin myös jonkin verran yläluokkalaisten ja lukiolaisten vastausten eroja. Vertasin saamiani tuloksia aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin. Omat tulokseni olivat melko samansuuntaisia. Tärkeiksi teemoiksi oppimisen kehittämisessä nousivat syväsuuntautuneisuuden ja oppilaan oman vastuun kasvaminen. Myös niin sanotun epämuodollisen oppimisen eri menetelmät ja tavat nousivat esille, sillä epämuodollinen oppiminen on tärkeä osa elinikäistä oppimista, jota nyky-yhteiskunta ihmisiltä vaatii.

Tällaiset uudet tutkimustulokset olisi huomioitava opetuksen, oppimateriaalin ja kasvatuksen yhteydessä jo niitä suunniteltaessa. Jos saatuja tuloksia erilaisista hyvistä oppimistavoista ja -menetelmistä sovelletaan käytäntöön vasta vuosikausien kuluttua, ihmisten kehitys on koko ajan sen hetkistä yhteiskuntaa jäljessä. Pitkittäistutkimusten avulla voitaisiin selvittää tehokkaiden, syväprosessointia käyttävien oppimismenetelmien ja vaihtoehtoisten oppimistapojen ja -ympäristöjen todellisia hyötyjä, näin ne saatettaisiin myös julkiseen keskusteluun. Hyötyjen esille tuominen toimisi myös tehokkaana kannustimena muutoksiin, joita on tehtävä pysyäksemme tietoyhteiskunnan kehityksessä mukana, sekä taataksemme suomalaisten tieto- ja taito-osaamisen myös tulevaisuudessa.

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Tiedonkäsittelyn teorit	1
2.1 Skeemateoria	1
2.2 Elaborointiteoria	2
2.3 Oppimistahtumien välinen siirtovaikutus	2
3. Oppimiskäsitykset	2
3.2 Behavioristinen oppimiskäsitys	2
3.2 Humanistinen oppimiskäsitys	3
3.3 Kognitiivinen oppimiskäsitys	3
3.4 Konstruktivinen oppimiskäsitys	4
4. Oppimisstrategiat	4
4.1 Pintasuuntautuneisuus	4
4.2 Syväsuuntautuneisuus	5
4.3 Saavutussuuntautuneisuus	5
5. Oppimistyylit	5
6. Aineisto ja menetelmät	6
6.1 Tutkimusongelmat	6
6.2 Tutkimusmenetelmät	7
6.3 Koehenkilöt	7
6.4 Tutkimustilanne	7
7. Kyselyn tulokset	8
7.1 Oppimistyylit	8
7.2 Koulussa toteutetut työskentelytavat ja arviointimuodot	8
7.3 Asenteen vaikutus	9
7.4 Erialaisten harjoittelumenetelmien käyttö	9
7.5 Lukiolaisten kommunikointitaidot ja tekstin tuottaminen sekä niiden yhteys opettajan antamaan arvosanaan	10
7.6 Vaihtoehtoiset oppimistavat	11
7.7 Oppimistavat tukevat toisiaan	11
8. Tulosten tarkastelu	11
8.1 Vertailua teoriaan ja muihin tutkimuksiin	11
8.2 Tutkielman validiteetti, reliabiliteetti ja yleistettävyys	14
8.3 Jatkotutkimuksen tarpeita	14
9. Lopuksi	15
10. Lähdeluettelo	16
11. Liitteet	17
Liite 1	17

1. Johdanto

Tutkielma käsittelee yhtä kehittyvän yhteiskunnan keskeisimmistä haasteista, oppimista. Tietomäärän kasvaessa kiihdyvästi on tärkeää, että ihmisillä on kyky oppia yhä enemmän ja yhä tehokkaammin. Vaikka oppimisesta tiedetään paljon, kaikki hyvät teoriat eivät näy ihmisten todellisissa oppimiskäytännöissä, vaan ne ovat jääneet pelkiksi teorioiksi kirjojen sivuille.

Tässä tutkielmassa esitellään oppimispsykologian näkemyksiä ihmisestä oppijana. Teorioiden yhteyttä käytäntöön selvitettiin kyselyllä, joka toteutettiin yhteensä 92 yläkoululaiselle ja lukiolaiselle. Kyselyssä selvitettiin opiskelijoiden omaa kokemusta oppimisestaan ja oppimiskäytännöistään englanninkielen kohdalla. Esimerkiksi valittiin englanninkieli sen suosituimmuuden vuoksi, peräti 99,7 % lukion koko oppimäärän suorittaneista vuonna 2005 oli opiskellut englantia lukioaikanaan (Tilastokeskus 2006).

Tutkielman tarkoituksena on tuoda esiin käytössä olevia oppimistapoja ja –menetelmiä, sekä vertailla yläkoululaisten ja lukiolaisten käytäntöjä. Tavoitteena on herättää keskustelua siitä, miten oppimista voitaisiin kehittää suuntaan, joka tukisi luontaista oppimista läpi elämän.

2. Tiedonkäsittelyn teoriat

2.1 Skeemateoria

Sir Frederick Bartlett osoitti 1930-luvun muistitutkimuksen yhteydessä, että mieli on aktiivinen tietoa tallentava ja muokkaava järjestelmä. Tieto tallentuu ihmisen muistiin abstrakteina käsitteellisinä tietokokonaisuuksina, jotka koostuvat tunteista, muistoista ja muusta persoonallisesta aineksesta. Uusi tieto pyritään ensisijaisesti mukauttamaan ja liittämään osaksi aikaisempia tietoja, tällöin on kyseessä assimilaatio. Uusi tieto voi kuitenkin olla ristiriidassa vanhojen tietojen kanssa, tällöin tapahtuu akkommodaatiota, tietojen muuttamista. Tieto tallentuu samalla periaatteella eri ihmisillä, mutta skeemat muodostuvat erilaisiksi johtuen ihmisten aikaisemmista tiedoista, muistoista, kulttuurista, tunteista ja niin edelleen. (Kristiansen 1998, Vilkkö-Riihelä 1999, Lindblom-Ylänne, Niemelä, Päivänsalo & Tynjälä 2004.)

Mitä jäsentyneempi ja laajempi jo omaksuttu skeema on, sitä helpompaa on tulkita ja omaksua uutta tietoa, joka siihen liittyy. Skeemat vaihtelevat kooltaan ja laajuudeltaan, ja ihmisen mieli pyrkii asettelemaan ne hierarkkiseen järjestykseen. Laajan yläskeeman alle muodostuu siis suppeampia aliskeemoja, joissa on yksityiskohtaisempaa tietoa. Tehokas oppiminen ja tiedonkäyttö sekä sen automatisoituminen perustuvat taitavasti organisoituihin skeemoihin. (Kristiansen 1998, Lindblom-Ylänne, Niemelä, Päivänsalo & Tynjälä 2004.)

Pintamalli koostuu irrallisista, yksityiskohtaisista tiedoista, jotka eivät muodosta kokonaisuutta. Tekstimalli muodostaa kokonaiskuvan asiasta ja ymmärtää pääajatuksen. Sisältömalli on yksilön sovellettu malli, jossa ilmiö on ymmärretty ja se on yhdistetty omiin aikaisempiin muistitietoihin. (Lindblom-Ylänne, Lonka & Slotte 2001.) Kun skeema kattaa asian yleisen tason, skripti eli eräänlainen toiminnan käsikirjoitus sisältää yksityiskohtaista tietoa siitä, miten tietyssä tilanteessa tulee tarkalleen toimia (Kristiansen 1998).

Skeemat ovat tärkeitä oppimisessa, sillä ne toimivat pohjana mm. uuden oppimiselle, päätelmien tekemiselle, asiayhteyksien löytämiselle ja huomion kiinnittämiselle olennaisiin asioihin (Kristiansen 1998).

2.2 Elaborointiteoria

Elaboroinnilla tarkoitetaan opiskelijan uuden tietoaiksen työstämistä ja soveltamista hänen vanhojen henkilökohtaisten tietorakenteidensa pohjalta. Mitä ainutlaatuisemmin, tarkemmin, itsenäisemmin ja monipuolisemmin elaborointi on tehty, sen paremmin tieto säilyy opiskelijan muistissa. Monipuolinen elaborointi luokittelee useita muistihakureittejä, joiden kautta unohdettua tietoa voi yrittää tavoittaa. Elaborointi tekee myös mahdolliseksi päättellä asioita, jos niitä ei pystytä palauttamaan mieleen sellaisinaan. Jos opiskelija jo harjoitteluvaiheessa ohjataan käyttämään vanhoja tietorakenteita, soveltamaan ja päättämään asioita, edistää sekin useiden muistihakureittien syntyä. Hyvä elaborointi tarkoittaa myös aina tiedon syväprosessointia, eli kokonaisuuden ymmärtämistä, joka on ehtona myös kestäväälle oppimiselle. (Kristiansen 1998.)

2.3 Oppimistapahtumien välinen siirtovaikutus

Oppimistapahtumat eivät ole erillisiä, vaan ne ovat pitkälläkin aikavälillä yhteydessä toisiinsa. Tästä yhdistävästä tekijästä käytetään nimeä transfer eli siirtovaikutus. Siirtovaikutus ei olekaan varsinainen erillinen tiedonkäsittelyn teoria vaan skeemateoriaa ja elaborointiteoriaa yhdistävä tekijä. Kielen oppimisessa tämä havainnollistuu siten, että kun opimme yhden kielen hyvin, ja sen jälkeen opiskelemme toista samankaltaista kieltä, voi oppiminen olla jo paljon helpompaa. Tällöin on kyseessä eteenpäin suuntautuva positiivinen transfer. Siirtovaikutus voi olla myös negatiivista, sekin taaksepäin suuntautuva ja joissain tilanteissa se voi vaikuttaa kumpaankin suuntaan samanaikaisesti, jolloin asiat yleensä sekoittuvat. Siirtovaikutus voi olla voimakasta, kuten yleensä käy samantyyppisissä mekaanisissa tehtävissä. Tehtävien monimutkaistuuessa vaaditaan kuitenkin enemmän omien tietojen soveltamista, jolloin siirtovaikutus vähennee ja opiskelija joutuu käyttämään enemmän tietoista pohdintaa. (Vilkko-Riihelä 1999.)

Tietystä yhteydestä opittu tieto ei kuitenkaan aina siirry automaattisesti käytettäväksi toisenlaiseen tilanteeseen vaan tarvitaan asian soveltamista. Soveltamistaidoille on luotava perustaa jo oppimisvaiheessa, se onnistuu parhaiten tarkkan elaboroinnin ja syväprosessoinnin kautta, jotka takaavat asiakokonaisuuden ymmärtämisen ja yhdistämisen vanhoihin tietoihin. (Kristiansen 1998, Teknologian tutkimuskeskus n.d.)

3. Oppimiskäsitykset

3.1 Behavioristinen oppimiskäsitys

Behavioristinen oppimiskäsitys näkee opiskelijan olentona, jonka oppimiseen voidaan vaikuttaa palkitsemalla häntä oikeista vastauksista ja joko sivuuttamalla väärät vastaukset tai jopa rankaisemalla niistä. Tätä riittävän toiston avulla oppimista ohjaa aina opettaja, ja opiskelijan rooli nähdään hyvin passiivisena.

Näkemyks on jokseenkin vanhentunut, sillä oppiminen nähdään nykyisin paljon monimutkaisempaan prosessina, johon opiskelija itse voi vaikuttaa hyvinkin paljon. Behavioristinen oppimiskäsitys on kuitenkin yhä läsnä koulujärjestelmässämme. Esimerkiksi useat yksinkertaiset opetuskäyttöön tarkoitetut tietokoneohjelmat perustuvat toistoon. Niissä ei voi edetä seuraavalle tasolle ennen kuin on konemaisesti toistaen selvittänyt alemman tason tehtävät. Palautetta ei yleensä anneta muutoin kuin oikeista ratkaisuksista. Samankaltaisia ovat usein myös monivalinta- ja aukkotehtävät, joissa voi pärjätä toistamalla ja arvailemalla. Behavioristiseen oppiin kuuluu myös tuntien ja oppimateriaalin tarkka suunnittelu ja pilkkominen pieniin osa-alueisiin, jotta opettaja voi ohjailta tapahtumakulkua haluamaansa suuntaan. Behavioristisen oppimiskäsityksen kaikki soveltamistavat eivät ole tuomittavia, mutta niihin pitäisi suhtautua varauksella. (Järvelä & Salovaara 1997, Vilkkö-Riihelä 1999, Lindblom-Ylänne ym. 2004.)

3.2 Humanistinen oppimiskäsitys

Humanismi näkee ihmisen luovana ja mahdollisuuksia täynnä olevana persoonana, joka pyrkii henkiseen kasvuun. Oppiminen nähdään prosessina, joka on paljolti kiinni opiskelijasta itsestään, hänen asenteistaan ja aikaisemmista kokemuksistaan. Oppimisessa korostetaan opiskelijan omia tavoitteita ja niihin pyrkimistä. Opiskelijan mahdollisuuksiin suhtaudutaan optimisesti.

Oppimisen prosessi etenee humanistisen käsityksen mukaan vaiheittain. Aluksi oppilas toimii jossain tilanteessa, ja saa siitä muiston kokemusmaailmaansa. Tämän jälkeen hän heijastaa kokemuksiaan, vertailee niitä ja käsitteellistää uusia näkemyksiä uutta teoriaa varten. Hän siis luo eräänlaisen persoonallisen skeeman, jossa on ohjeistusta tietynlaisiin tapauksiin. Lopuksi hän testaa, käyttää ja kokeilee tätä teoriaa uusissa tilanteissa. Tätä prosessia nimitetään kokemukselliseksi oppimiseksi, jossa opettajan tehtävä on lähinnä tukea, ohjata ja antaa haasteita oppilaalle, sekä ohjata häntä yhä itsenäisempään oppimiseen. Tämä antaa hyvät edellytykset koko eliniän jatkuvalle uuden tiedon luontaiselle hakemiselle ja oppimiselle. (Järvelä & Salovaara 1997, Vilkkö-Riihelä 1999, ISVY 2005.)

3.3 Kognitiivinen oppimiskäsitys

Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa ihmistä luonnostaan aktiivisena, tavoitteita asettavana toimijana. Oppimisen katsotaan olevan opiskelijan kognitiivisten eli tiedollisten ja tiedon käsittelyyn liittyvien toimintojen ja sisäisten prosessien sivutuote. Johann Wolfgang von Goethen lausetta ”Ihminen kuulee vain sen minkä ymmärtää”, voi pitää kognitiivisen oppimiskäsityksen ydinajatuksena. Emme siis voi oppia sellaista, jota emme ymmärrä, ja tällöin kielen hyvä ymmärtäminen nousee avainasemaan.

Kognitiivisen oppimiskäsityksen edelläkävijöitä ovat mm. Bartlett skeemateoriallaan, Dewey joka korosti ihmistä aktiivisena ongelmanratkaisijana, kehityspsykologi Jean Piaget sekä kieltä, sen omaksumista ja kielen kautta tiedon käsittelemistä tutkinut Lev Vygotsky.

Tämän oppimiskäsityksen heikoimpina puolina on pidetty liiallista keskittymistä mielen sisäiseen tie-

donkäsittelyyn, joka on johtanut ihmisten emotionaalisen, motivationaalisen ja sosiaalisen puolen unohtamiseen. Parhaiten eri oppimiskäsitykset toimivatkin kun niitä yhdistellään, tähän pyrkii konstruktiiivinen oppimiskäsitys. (Järvelä & Salovaara 1997, Kristiansen 1998, Vilkkö-Riihelä 1999, Lindblom-Ylänne ym. 2004, ISVY 2005.)

3.4 Konstruktiiivinen oppimiskäsitys

Konstruktiiivinen oppimiskäsitys on oikeastaan teoria, joka pyrkii kattamaan koko oppimisen aivan eri tavalla kuin yksittäisiä tekijöitä erottelevat edelliset oppimiskäsitykset. Kaikista tärkeintä koko oppimisprosessissa on tiedon rakentaminen eli konstruointi, sekä sen uudelleen rakentaminen eli rekonstruointi. Oppimista pidetään opiskelijan tietoisena prosessina, jossa hän jäsentää eri tietorakennelmiaan tietoisella toiminnallaan. Näkemyksen mukaan on tärkeää saada yksilöt tiedostamaan nämä prosessit, jotta he voivat kantaa suurimman vastuun omasta oppimisestaan. Tämä lisää ajan mittaan myös kykyä itsearviointiin ja omien toimintatapojen tarkasteluun ja valikointiin, jotka yhä tehostavat oppimista.

Tiedon käsittely ja rakentaminen tapahtuvat aina jossakin tilanteessa, jolla siten on vaikutusta oppimiseen. Oppimiseen vaikuttaa myös se, miten ihminen skeemojensa pohjalta suuntaa tarkkaavaisuuttaan. Esimerkiksi monivalintatehtävät eivät vaadi opiskelijan koko huomiota ja tarkkaavaisuutta, vaan niihin voidaan vastata jopa arvaamalla. Parempia oppimistuloksia saavutetaan tehtävillä, joihin opiskelijan on pakko perehtyä. Tällöin opiskelija joutuu vastaamaan mielessään moniin kysymyksiin, ja hänen täytyy todella pyrkiä ymmärtämään kokonaisuus. Tällä tavoin opeteltu asia pysyy myös mielessä paremmin. Tiedolla on hyvät edellytykset luoda siirtovaikutusta, jolloin tieto ei ole enää pelkkää teoriaa, vaan jo käytännön toimintaa ja soveltamista.

Oppiminen nähdään siis opiskelijan oman toiminnan tuloksena, ja se on riippuvaista siitä, mitä opiskelija kulloinkin havaitsee, tulkitsee ja tekee. Oppimisen tavoite säätelee opiskelijan pyrkimyksiä, mutta itse oppimista säätelevät opiskelijan käyttämät opiskelutavat. Se, mitä opitaan, kuinka hyvin ja kuinka paljon, on riippuvaista käytetyistä oppimisstrategioista. Opiskelijan olisikin tärkeää ymmärtää, miksi erilaiset oppimisstrategiat tuottavat erilaisia tuloksia. Tämä on usein erona myös hyvien ja heikommin pärjäävien opiskelijoiden välillä, hyvin pärjäävät opiskelijat ymmärtävät, miksi käyttävät juuri tiettyjä oppimisstrategioita ja –menetelmiä ja miksi ne toimivat. (Järvelä & Salovaara 1997, Kristiansen 1998, Vilkkö-Riihelä 1999, ISVY 2005.)

4. Oppimisstrategiat

4.1 Pintasuuntautuneisuus

Oppimistuloksen kannalta on merkittävää, onko asiaa opiskeltu vain pinnalta käsin, vai onko pyritty syvemmälle, ymmärtämään sitä. Pintasuuntautunut opiskelija opiskelee tavallisesti asioita ulkoa, esim. toistamisen ja muistiinpanojen kopioimisen avulla. Hän ei pyri ymmärtämään tietoa, eikä hahmottamaan laajoja asiakokonaisuuksia. Pintasuuntautunut opiskelija toteaa tiedon ja kertaa sitä mekaanisesti. Oppimistulos on usein heikko. Opiskelija saattaa

hetken ajan muistaa tarkkoja yksityiskohtia, mutta hän ei pysty palauttamaan niiden kautta mieleensä laajempia kokonaisuuksia. Koska hän ei ole liittännyt yksityiskohtia laajempiin kokonaisuuksiin, ne myös unohtuvat helposti. (Vilkkö-Riihelä 1999, Lindblom-Ylänne ym. 2001, Lindblom-Ylänne ym. 2004.)

4.2 Syväsuuntautuneisuus

Syväsuuntautunut opiskelija on usein kiinnostunut opiskelemastaan aiheesta, ja hänen asenteensa oppimiseen on myönteinen, joka myös edistää oppimista. Hän pyrkiikin tietoisesti ymmärtämään aineistossa tarjotun keskeisimmän ajatuksen ja teeman. Hän tutkii tekstin tai muussa muodossa olevan informaation sisällöllisiä merkityksiä ja hahmottaa kokonaisuuksia. Tällaisina laajempina kokonaisuuksina hän myös tallentaa käsittelemänsä tiedon yhdistäen sen samalla mielensä sisäisiin persoonallisiin aineksiin ja aikaisempaan perustietoon asiasta. Syväsuuntautunut opiskelija osaa selittää asiaa omin sanoin, tehdä käsittekarttoja ja kaavioita sekä keskustella asiasta muiden kanssa. Hänellä on myös kykyä kritisoida saamaansa tietoa, vertailla ja kyseenalaistaa sitä. Oppimistulos on yleensä paljon parempi kuin pintasuuntautuneella opiskelijalla, sillä syväsuuntautunut opiskelija on ymmärtänyt tiedon ja luonut useita vaihtoehtoisia muistihakureittejä. (Vilkkö-Riihelä 1999, Lindblom-Ylänne ym. 2001, Lindblom-Ylänne ym. 2004.)

4.3 Saavutussuuntautuneisuus

Saavutussuuntautuneisuuden päämääränä on hyvä lopputulos. Useimmiten opiskelijat tavoittelevat hyvää arvosanaa, tai ainakin kokeista suoriutumista, jolloin he yrittävät valita opiskelutapansa parhaansa mukaan – joko tietoisesti tai tiedostamatta. Opiskelijat siis pyrkivät valitsemaan opiskelustrategian, joka on tarkoituksenmukainen eli palvelisi parhaiten juuri tietyn tyyppisen osaamisen harjoittelussa ja osaamisessa.

Kun pinta- ja syväsuuntautuneisuus liittyvät oppimateriaalin käsittelyyn ja siitä kiinnostuneisuuteen, liittyy saavutussuuntautuneisuus enemmänkin oppimisstrategian valintaan halutun tuloksen mukaan, joka luonnollisesti riippuu testausmenetelmästä. Tyypillisesti pintasuuntautunutta opiskelutapaa tukee yksityiskohtien osaamisen testaaminen ja syväsuuntautunutta tapaa esim. esseekokeet. (Vilkkö-Riihelä 1999, Virta n.d..)

Tavallisesti eri suuntautumismuodot yhdistyvät eri tavoin eri opiskelijoissa aineesta riippuen. Ne voivat myös painottua eri lailla eri opettajien pitämillä kursseilla tai eri päivinä mielialan mukaan. Pinta- ja saavutussuuntautuneisuutta esiintyy esimerkiksi silloin, kun opiskelija valmistautuu sanakokeeseen lukemalla sanalista uudestaan ja uudestaan, kunnes hän varmasti muistaa kaiken. Syvä- ja saavutussuuntautuneisuudesta taas on kyse, kun oppilas esimerkiksi kääntää jonkun opiskelemansa kielen kappaletta, ja sitten lukee sitä ääneen, pyrkien samalla muodostamaan kokonaiskuvaa kappaleen tapahtumista. Tämän tyylin opiskelija pyrkii myös liittämään uudet asiat vanhoihin tietoihinsa varmistaakseen pärjäämisensä jatkossakin. (Virta n.d.)

5. Oppimistyylit

Visuaalisen tyylin opiskelija oppii pääosin näköaistinsa kautta tekemien havaintojen avulla. Hän oppii katselemalla

kuvia, videoita ja kaavioita, tekemällä alleviivauksia ja miellekarttoja sekä värikkäitä ja selkeitä muistiinpanoja. Mieleensä hän tallentaa tämän tiedon erilaisten näkömielikuvien avulla, hahmottaa asiat kuvan tai mahdollisesti etenevän kertomuksen avulla visuaalisessa muodossa. Näitä keinoja runsaasti käyttämällä hän voi myös tukea omaa oppimistaan.

Kinesteettis-motorisella tyyllillä oppiva ihminen oppii tuntokokemusten, fyysisyyden, tekemisen ja keilemisen kautta. Hän voi kiinnittää paljonkin huomiota opettajan mielialaan, opetusmateriaaleihin, käsillä selittämiseen ja siihen, kuinka innostavalta ja mielenkiintoiselta jokin asia tuntuu. Näiden tunnekokemusten kautta hän myös palauttaa mieleensä opitut asiat. Kinesteettis-motoristyylistä opiskelijaa voi auttaa esim. purukumin pureskelu kuunnellessa, kirjoittaminen, käveleminen ja viihtyisä oppimisympäristö. Oppimiseen olisi hyvä liittää positiivisia tunnekokemuksia ja fyysisellä toiminnalla estää pitkästymistä.

Kuuloaisti on kaikista tärkein väline auditiivisen tyylin opiskelijoille. Auditiivisen tyylin opiskelija oppii kuuntelemalla mielenkiintoista puhetta, keskustelemalla, kuuntelemalla esimerkkejä ja kertomuksia. Ihmisestä riippuen hän saattaa oppia parhaiten joko täysin hiljaisessa ympäristössä tai taustamusiikkia kuunnellessa. Opiskelun tukena hän voi käyttää esim. nauhoille lukemista, asioiden selittämistä ääneen ja kenties väittelemistä. Auditiivinen opiskelija tallentaa asiat sanalliseen, käsitteellistettyyn ja kerrottuun muotoon. (Kasanen & Väänänen 2002, Rosenberg n.d..)

6. Aineisto ja menetelmät

6.1 Tutkimusongelmat

Ensimmäiseksi tutkimusongelmaksi asetin oppimisen ja sen teoreettisen selvittämisen. Tämä aihe on käsitelty tutkielman luvuissa 2-5, joita varten perehdyin oppimisen teoriaa käsitteleviin teksteihin, muutamaani tutkimuksiin ja niiden keskeisiin tuloksiin. Aineistona käytin mahdollisimman uusia lähteitä, joista perehdyin melko vakiintuneisiin ja yleisesti tunnustettuihin teorioihin. Tutkielmaani otin mukaan vain oman aiheeni kannalta olennaisimmat teoriat.

Tutkielmani toinen osio keskittyy omiin tutkimustuloksiini ja niiden tarkasteluun. Nähdäkseni teoreettisten selitysmallien yhteyttä käytäntöön, päädyin tekemään kyselyn (Liite 1). Kyselyllä pyrin selvittämään yläkouulaisten (7. ja 9. luokka) ja lukiolaisten (1. ja 3. vuosikurssi) omia kokemuksia oppimisestaan. Esimerkkinä käytän englanninkieltä, jota opiskellaan laajalti. Selvityksen kohteena olivat englanninkieltä kohtaan koetut asenteet, ja se koetaanko asenteella olevan vaikutusta oppimiseen. Selvitin luetun- ja kuullunymmärtämistä, toimimista vuorovaikutustilanteissa ja tekstin tuottamista. Tutkin myös opiskelijoiden valitsemia oppimistyyliä, heidän panostustaan kielen opiskeluun, käytettyjä opiskelumenetelmiä sekä koulun ulkopuolella tapahtuvan oppimisen tapoja. Tutkin koulussa käytettyjen oppimista tukevien tapojen arvostusta oman kokemuksen mukaan, sekä kysyin mahdollisia kehitysehtouksia opetukseen ja oppimiseen liittyen.

Lähtökohtana halusin pitää koko ajan opiskelijoiden omaa kokemusta, luottaen heidän itsearviointikykyihinsä. Itsearviointin luotettavuutta tarkastelen myös vertaamalla opiskelijoiden omaa kokemusta taidoistaan opettajan antamaan arvioon. Olisin voinut teettää vastaajilla lukuisia erilaisia taitotasotestejä sekä oppimistyylytestejä, mut-

ta vastaajien kohtuullisen suuren määrän vuoksi sekä tällaisista testeistä koituvan työmäärän vuoksi hylkäsin tämän ajatuksen ja päätin luottaa itsearviointiin.

Tutkielmani lähtökohdانا on oletus siitä, että erilaiset oppimismenetelmät, -tyylit, -strategiat ja -tavat lähes poikkeuksetta tukevat toisiaan, eli mitä useampaa käytetään, sen parempi. Tämän takia en vertaile tehokkuuden kautta yksittäisiä vaihtoehtoja vaan pyrin nostamaan esille päälinjoja yläkoululaisten ja lukiolaisten oppimisessa.

6.2 Tutkimusmenetelmät

Yläkoululaisten ja lukiolaisten suhdetta oppimiseen kartoitin tekemälläni kyselylomakkeella (Liite 1), johon vastasi yhteensä 92 yläkoulun ja lukion oppilasta lokakuun 2006 aikana. Ennen varsinaista kyselyä lomakkeen toimivuus testattiin testiryhmällä, jonka tarkoitus oli antaa palautetta lomakkeen toimivuudesta ja mahdollisista epäselvistä kohdista. Tämän palautteen perusteella muokkasinkin kyselylomakkeen lopulliseen muotoonsa.

Kysely ei ollut kovin pitkä, siihen vastaaminen kesti noin 10-20 minuuttia. Pyrin pitämään kysymykset selkokielisinä ja helposti ymmärrettävinä. Näillä valinnoilla pyrin varmistamaan, että kyselyyn vastataan harkiten ja ymmärtäen, vaikka nuorimmat vastaajat olivatkin 7.-luokkalaista ja vanhimmat lukion 3. vuoden opiskelijoita. Suuri osa vastauksista annettiin myös käyttämällä numeroarvostelua 4-10, sillä se oli kaikille vastaajille tuttu arvosteluteikko.

6.3 Koehenkilöt

Kyselyyn vastasi yhteensä 92 yläkoulun ja lukion opiskelijaa Kimpisen koulusta ja Kimpisen lukiosta Lappeenrannassa (Taulukko 1). Vastaajaryhmät valittiin satunnaisesti ja puolueettomasti, ainoastaan huomioiden tyttöjen ja poikien kohtalaisen tasainen jakauma. Tämä ei kuitenkaan toteutunut itse tilanteessa, joten neljä satunnaisesti valittua lukiolaispoikaa vastasi kyselyyn tuntiopetuksessa olevien ryhmien ulkopuolella.

Taulukko 1. Vastaajat luokka-asteen tai vuosikurssin ja sukupuolen mukaan jaoteltuna

vastaajat	tyttöjä	poikia	yhteensä
7. luokka	13	11	24
9. luokka	8	13	21
1. vuosikurssi	13	7	20
3. vuosikurssi	18	9	27
yhteensä	52	40	92

6.4 Tutkimustilanne

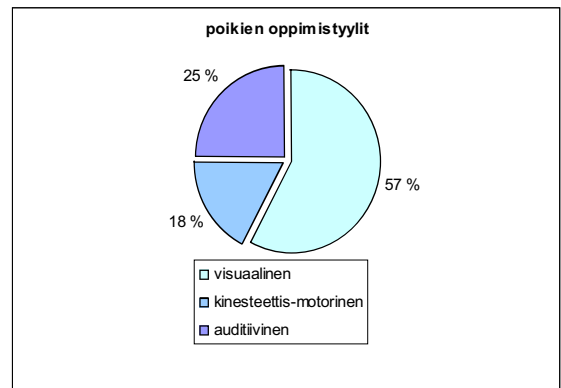
Ryhmät vastasivat kyselyyn nimettöminä pakollisten oppituntien yhteydessä. Opettaja ja tutkielman tekijä olivat luokkatilassa paikalla kyselyyn vastaamisen ajan ja valmiina vastaamaan, jos kysymyksissä ilmeni epäselvyyksiä. Vastaajille kerrottiin lyhyesti tutkielman aiheesta ja annettiin lyhyet ohjeet vastaamiseen. Luokkatilanteet olivat rauhallisia kyselyyn vastaamisen ajan. Pulpetit olivat erillään joten toisten papereihin katsomista ei tapahtunut. Neljä lukiolaispoikaa oli pyydettyä vastaamaan erikseen, jotta tutkielmanteko ei hidastuisi. Näin myös sukupuolijakauma tasoittui hieman.

7. Kyselyn tulokset

7.1 Oppimistyyli

Kysymyksessä 9 vastaajat valitsivat oman kokemuksensa mukaan oppimistyylin, jolla he oppivat parhaiten. Oppimistyyli oli jaettu visuaaliseen, kinesteettis-motoriseen ja auditiiviseen tyyliin, joita kuvailtiin luvussa 5.

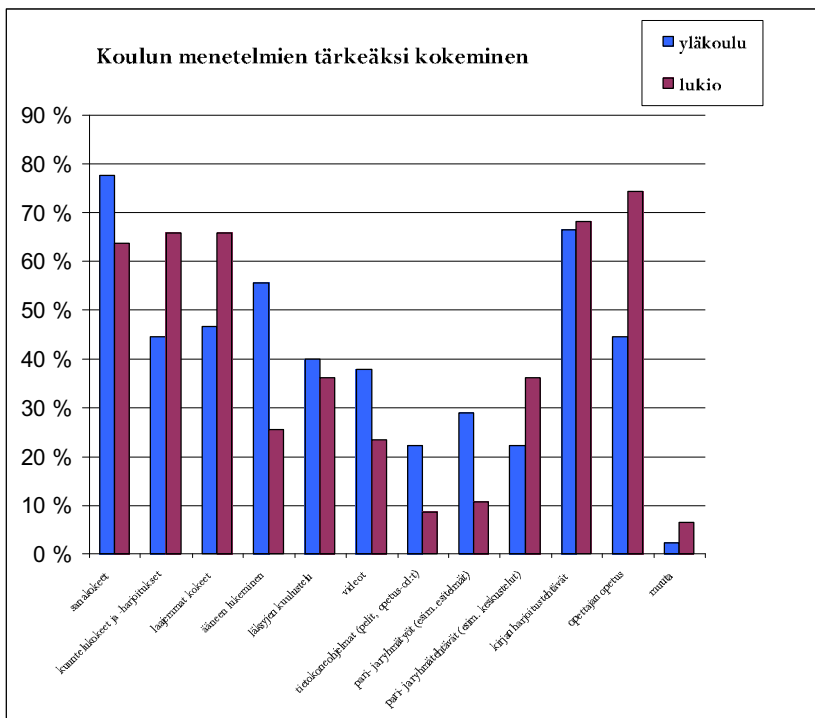
Tyttöjen valinnat jakaantuivat erittäin tasaisesti. Auditiivisen valitsi 34% vastaajista, kinesteettis-motorisen 33% ja samoin visuaalisen 33%. Poikien vastausvalinnat eivät olleet yhtä tasaisia (Kuva 1).



Kuva 1. Poikien oppimistyyli

7.2 Koulussa toteutetut työskentelytavat ja arviointimuodot

Kysymyksessä 13 pyydettiin valitsemaan viisi tärkeintä oppimista tukevaa asiaa tai menetelmää, jotka toteutetaan kouluympäristössä. Kuvassa 2 on vertailtu lukiolaisten ja yläkoululaisten antamia vastauksia. Vastausvaihtoehdot on esitetty vasemmalta oikealle samassa järjestyksessä kuin kysymyksenasettelussakin.



Yläkoululaisten ja lukiolaisten valinnoissa on selviä eroja. Yläkoululaiset kokivat ääneen lukemisen tärkeäksi oppimista tukevaksi asiaksi. Yläkoululaiset arvostivat lukiolaisia enemmän myös esitelmien kaltaisia ryhmätöitä, joissa harjaantuu varsinkin tekstin tuotto ja mahdollisesti suullinen esiintyminen. Lukiolaiset sen sijaan kannattivat ryhmäkeskusteluja, joissa opettajan ohjaava rooli lienee vähäisempi. Lukiolaiset arvostivat enemmän myös laajempia kokeita, jotka tukevat laajojen alueiden hallintaa. Pohja tähän on

tietysti rakennettu yläkoulussa, jossa arvostettiin enemmän sanakokeita eli pienempien osa-alueiden hallintaa. Yleisesti katsottuna kärkeen nousevat erilaiset kokeet, kirjan harjoitustehtävät ja opettajan opetus, vaikka näissä onkin eroja lukiolaisten ja yläkoululaisten valintojen välillä.

7.3 Asenteen vaikutus

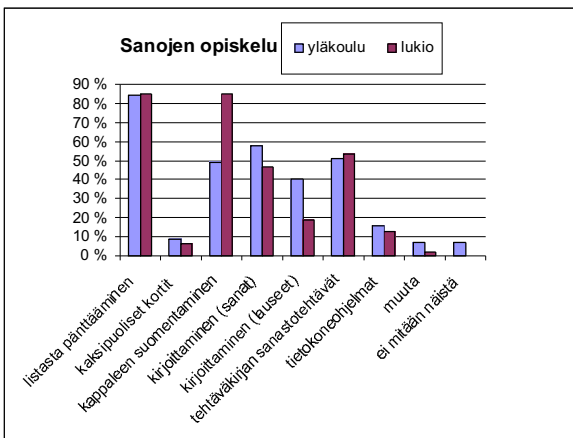
Kysymyksessä 4 kartoitettiin opiskelijoiden asenteiden myönteisyyttä englanninkielen opiskelua kohtaan. Sekä yläluokkalaisilla että lukiolaisilla oli melko myönteinen asenne. Vain 15 kaikista vastanneista arvioi asteikolla 4-10 asenteekseen 7 tai vähemmän. Peräti 39 vastaajaa arvioi asennettaan numerolla 9. Kaikkien vastauksien keskiarvo oli 8,53. Myös erikseen laskettuna jokainen luokka-aste tai vuosikurssi ylisi yli kahdeksan, jääden kuitenkin alle yhdeksän.

Kysymyksessä 5 vastaajat arvioivat, kuinka paljon heidän asenteensa vaikuttaa oppimiseen. Vastaukset jakaantuivat melko samoin kuin kysymyksen 4 kohdalla eli kaikkien vastaajaryhmien keskiarvo oli taas yli 8, mutta alle 9. Keskiarvoksi tuli 8,37. Vastaajista 13 oli arvioinut oman asenteensa ja oppimisensa yhteyttä numerolla 10, joka ilmeisesti kertoo hyvin vahvasta uskosta siihen, että on itse vastuussa omasta oppimisestaan.

Pyrin selvittämään yhteyksiä eri vastausten välillä korrelaatiokerroimen avulla. Käytin esimerkikirjymänä lukion ensimmäisen vuoden ja 9. luokan opiskelijoiden vastauksia. Kysymysten 4 ja 5 väliseksi korrelaatiokerroimeksi tuli melko korkea +0.46 eli asenteen ja sen vaikuttavuuden välillä oli melko voimakas yhteys. Kun edelleen verrattiin kysymyksen 5 vastauksia kysymyksen 10 (”Kuinka paljon koet panostavasi englanninkielen opiskeluun?”) vastauksia toisiinsa, tuli korrelaatiokerroimeksi kohtuullisen korkea +0.58. Myös opettajan antama arvosana ja oman asenteen myönteisyys korreloivat voimakkaasti kertoimella +0.64. Lasketut korrelaatiot eivät kuitenkaan välttämättä ole syitä ja niiden suoria seurauksia, vaan selityksenä voi olla myös joku kolmas tekijä.

7.4 Erilaisten harjoittelumenetelmien käyttö

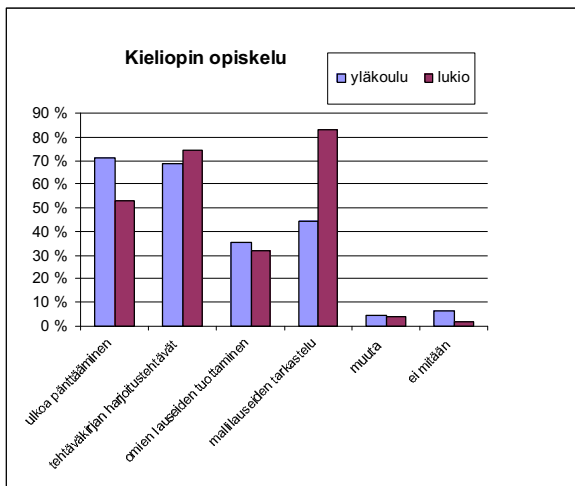
Kysymyksessä 11 kartoitettiin perinteisimpiä ja yleisimpiä opiskelutapoja ja harjoittelumenetelmiä, joita opiskelijat käyttävät. Kärkeen sijoittuivat kaikkien vastaajaryhmien kohdalla sanojen lukeminen, kappaleen suomentaminen, opettajan määräämät tehtävät ja kieliopin lukeminen. Suuria eroja ei ollut, mutta lukiolaiset valitsivat mieluiten laajempia menetelmiä (esim. kappaleen suomentaminen) ja yläkoululaiset pienimpiin osa-alueisiin kohdistuvia menetelmiä (esim. sanojen lukeminen).



Kuva 3. Sanojen opiskelussa käytetyt menetelmät

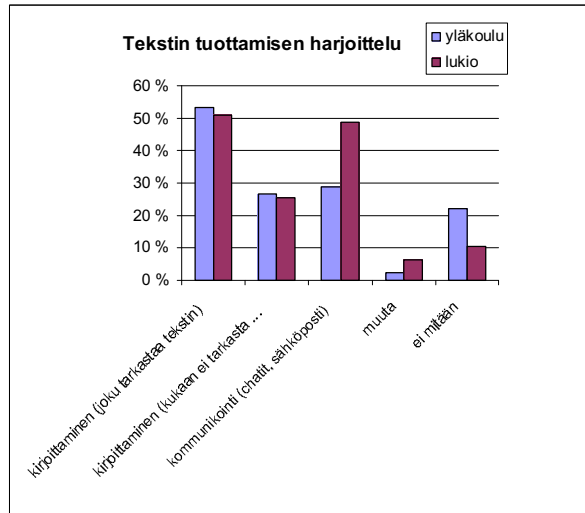
Sanojen, kieliopin ja tekstin tuottamisen harjoittelua kysyttiin tarkemmin lomakkeen kohdissa 14, 15 ja 16. Seuraavissa kuvissa on vertailtu yläkoululaisten ja lukiolaisten suosimia opiskelutapoja näissä osa-alueissa.

Listasta pönttääminen osoittautui kaikista suosituimmaksi sanojen opiskelutavaksi, tosin lukiolaiset valitsivat yhtä usein myös kappaleen suomentamisen, joka on paljon syväsuuntautuneempi tapa opiskella kuin ulkoluku. Yläkoululaiset näyttivät suosivan sanojen harjoittelua enemmän kirjoittamisen avulla. Vain muutama yläkoululainen vastasi laiminlyövänsä sanojen opiskelun kokonaan (Kuva 3).



Kuva 4. Kieliopin opiskelussa käytetyt menetelmät

Tekstin tuottamisen harjoittelussa vastaajat suosivat eniten kirjoittamista, josta he saavat palautetta. Lukiolaiset vastasivat käyttävänsä myös lähes yhtä usein erilaista tekstimuodossa tapahtuvaa kommunikointia, jossa palautetta ei anneta yleensä suoraan, vaan rivien välissä. Tekstin tuottamisen harjoittelu oli myös osa-alue, joka annettujen vastausten perusteella laiminlyötiin useammin kuin kieliopin tai sanojen opiskelu (Kuva 5).



Kuva 5. Tekstin tuottamisen opiskelussa käytetyt menetelmät

7.5 Lukiolaisten kommunikointitaidot ja tekstin tuottaminen sekä niiden yhteys opettajan antamaan arvosanaan

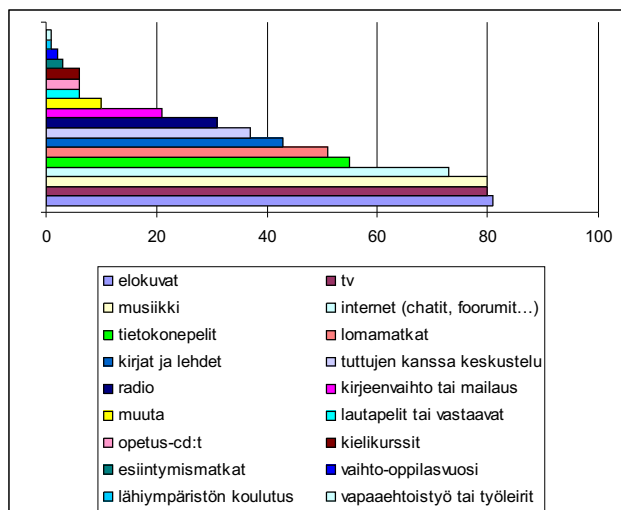
Tarkastelin koettujen kommunikointitaitojen yhteyttä opettajan antamaan arvosanaan. Halusin selvittää vastaavatko ne suoraan toisiaan vai poikkeavatko annetut arviot täysin toisistaan. Kysymyksessä 7 kysyttiin opiskelijoiden omaa kokemusta siitä, kuinka hyvin he pärjäävät vuorovaikutustilanteissa ymmärtämisen ja puhumisen alueilla. Esimerkkinä vertasin lukiolaisten antamia vastauksia heidän kouluarvosanoihinsa ja sain tulokseksi kohtuullisen +0.45 korrelaation.

Kimpisen lukiossa, kuten ilmeisesti monissa muissakin lukioissa, tekstin tuottamista arvioidaan pääasiallisesti kirjoittamalla aineita, jotka arvostellaan kukin erillisin pistemääriin, mutta huomioidaan vielä uudestaan annettaessa varsinaista kurssi-arvosanaa. Korrelaatio arvosanan ja tekstin tuottamisen välillä oli kohtuullinen +0.53.

Kun laskin vuorovaikutustilanteen ymmärtämisen ja puhumisen sekä tekstin tuottamisen keskiarvoa, tulos oli 8,08. Tämän yhteyttä kurssi-arvosanaan selvitin korrelaatiolla, joka oli kohtuullisen korkea +0.53. Arvosana oli annettu kaikki kielen osa-alueet huomioiden ja arvosanojen keskiarvo oli 8,13. Ero oman arvion ja opettajan antaman arvion välillä ei ole merkittävä. Yhteenvetona voi todeta, että lukiolaisten omat kokemukset osaamisestaan vastaavat melko hyvin opettajien antamia arvioita.

7.6 Vaihtoehtoiset oppimistavat

Vaihtoehtoisilla oppimistavoilla tarkoitan tässä yhteydessä kaikkia niitä tapoja, jotka eivät ole opettajan antamaa opetusta oppilaan omassa oppilaitoksessa. Kysymyksessä 12 pyrin selvittämään melko laajasti, mitä kaikkia tapoja nuoret todella käyttävätkään oppimisen apuna ja välineinä, joko tietoisesti tai tiedostamattaan. Kuvassa 6 vastaukset on asetettu suosituimmuusjärjestykseen, sen mukaan kuinka moni kaikista vastaajista on näitä vaihtoehtoja valinnut.



Kuva 6. Oppimista tukevat asiat kouluympäristön ulkopuolella

Kolmen kärkeen sijoittuivat elokuvat, tv ja musiikki. Tietokoneella tapahtuva toiminta oli vastaajien keskuudessa myös suosittua. Näistä kohtuullisen moderneista oppimistavoista huolimatta ei ollut unohdettu lomamatkojen merkitystä, joissa kieltä kuulee, näkee ja todennäköisesti myös käyttää sen omassa kulttuuriympäristössä. Vastaajat kertoivat oppivansa myös lukemalla kirjoja ja lehtiä sekä juttelemalla tuttujen tai vaihto-oppilaidenkin kanssa.

7.7 Oppimistavat tukevat toisiaan

Erilaiset oppimistavat, -tyylit, -menetelmät, -strategiat ja -ympäristöt tukevat toisiaan. Esimerkkinä voi mainita kysymyksen 6, jossa pyydettiin vastaajia arvioimaan omaa ymmärtämistään ensin luetun eli englanninkielisen tekstityksen, sitten kuullun eli englanninkielisen puheen kohdalla ja lopuksi kun nämä kaksi olivat yhdistettynä esimerkiksi englanninkielistä elokuvaa englanninkielisellä tekstityksellä katsoen.

Laskettaessa luetun ja kuullun ymmärtämistä erikseen, sekä tämän jälkeen näiden keskiarvon, tuli esimerkkiryhmänä olleiden lukiolaisten kohdalla tulokseksi 8,32. Vertasin tätä keskiarvoa luetun ja kuullun yhtäaikaiseen ymmärtämiseen, jolloin vastaajien keskiarvo olikin 8,96. Ero näiden kahden luvun välillä on jo huomattava. Se osoittaa, että ainakin kyselyyn vastanneiden lukiolaisten oman kokemuksen mukaan eri informaatiomuodot näyttävät tukevan toisiaan ja näin helpottavat asian ymmärtämistä ja omaksumista.

8. Tulosten tarkastelu

8.1 Vertailua teoriaan ja muihin tutkimuksiin

Vastausteni perusteella yläkoululaiset ja lukiolaiset asennoituvat positiivisesti englanninkielen opiskeluun. Saamani tulokset tukevat 9.-luokkalaisten valtakunnallista arviointia vuonna 1999 (Opetushallitus 2004). Arviointi osoitti 9.-luokan opiskelijoiden asenteiden olevan myönteisiä englanninkielen opiskelua kohtaan.

Asenteiden merkityksestä puhutaan koulumaailmassa nykyisin suhteellisen paljon. Moniin opetussuunnitelmiin kuuluu, että opiskelijoille pitää pyrkiä luomaan oppimismyönteinen asenne. Tämä onkin ilmeisesti onnistunut melkein kaikkien kyselyyni vastanneiden englanninkielen opiskelun kohdalla. Myös yhteydet oppimiseen panostuksen, oman asenteen ja sen vaikutuksen välillä olivat selvästi havaittavissa. Tuloksia voineekin tulkita niin, että opiskelijat ovat luultavasti saaneet omakohtaisesti kokea, kuinka heidän asenteellaan ja omalla panostuksellaan on ollut vaikutusta tuloksiin, ja tällöin he ovat myös tajunneet opiskelumenetelmistään joidenkin toimivan hyvin. Tällaiset kokemukset sisäistyvät myös skeemoihin asti positiivisina kannusteina, ja vahvistavat sitä kautta entisestään hyviksi havaittujen opiskelumenetelmien käyttämistä, jotka taas takaavat hyviä tuloksia. Näin syntyy positiivinen kehä. Humanistisen oppimiskäsityksen malli kokemuksellisesta oppimisesta vastanee tätä kehitystä. Vastaava malli voi toimia myös negatiivisesti.

Myönteisesti oppimiseen suhtautuva opiskelija on yleensä myös syväsuuntautunut opiskelija. Tämä näkyi vastauksissakin niin, että myönteisen asenteen opiskelijat olivat valinneet melko monipuolisesti erilaisia oppimismenetelmiä ja vaihtoehtoisia oppimistapoja. Lukiolaiset olivat valinneet useammin syväsuuntautuneita opiskelumenetelmiä kuin yläkoululaiset. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että sanojen harjoittelussa lukiolaiset suomentavat kappaletta paljon yläkoululaisia mieluummin. Kappaleen suomentaminen on luultavasti paljon kiintoisampaa kuin ulkoluku, sillä siinä käsitellään jotain todellista asiaa tai ilmiötä, jota voi pyrkiä ymmärtämään, ja josta voi luoda kokonaiskuvan. Tässä prosessissa tarvitaan paljon elaborointia, ja luodaan hyviä skeemoja kertomuksen tai vaikka teemasanan mukaisesti. Kieliopin opiskelussa lukiolaiset suosivat mallilauseiden tarkastelua ja kirjan harjoitustehtäviä, jotka kummatkin vaativat asian kunnollista ymmärtämistä, jotta niiden perusteella voi todella oppia. Tekstin tuottamisessa yläkoululaiset luottivat vielä kirjoittamistaan lauseista annettavaan palautteeseen, mutta lukiolaiset suosivat melkein yhtä paljon myös tekstipohjaista kommunikaatiota. Kommunikaatiotilanteessa annettava palaute vaatii vastaanottajaltaan tulkintaa ja hyvää ymmärrystä asiayhteydestä, sillä palautetta ei anneta suorasanaisesti vaan sen huomaa kommunikaation sujuvuudesta.

Vaihtoehtoisissa harjoittelumenetelmissä opiskelijat ovat saaneet jotain kautta vahvistusta käyttämilleen opiskelutavoille ja -menetelmille – eiväthän he käyttäisi niitä ellei niitä koettaisi kannattaviksi. Ilmeisesti yläkoulussa testauksessa käytetään yhä usein sanakokeita, joissa sanat vain käännetään, eikä niitä tarvitse soveltaa esim. yhdistämällä sanoista lauseita. Tähän viittaa yläkoululaisten suosima ulkoa lukeminen listasta. Menetelmä luultavasti kuitenkin toimii, sillä niin monet sitä suosivat. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaisena vahvistuksena opiskelumenetelmille lienee ollut hyvän arvosanan saaminen, johon monet saavutussuuntautuneet opiskelijat tähtäävät. Saavutussuuntautuneita lienevät myös lukiolaiset, sillä he suosivat kappaleen suomentamista sanojen opiskelussa, ilmeisesti sen takia, että sanoja testataan eniten ainekirjoituksissa ja laajemmissa kokeissa, joissa sanoja pitää jo osata soveltaakin. Elaborointia tukee myös melko laajalti kaikkien vastaajien suosiossa olevien erilaisten vuorovaikutustilanteiden hyödyntäminen.

Vastauksissa oli yllättävää, että lukiolaiset nostivat opettajan opetuksen kaikista tärkeimmäksi ja paljon suuremmalla äänimäärällä, kuin mitä yläkoululaiset antoivat. Tähän luultavasti vaikuttaa opetettavan aineksen hankaloituminen ja laajentuminen, jolloin hyvän opettajan opetus ja kysyttäessä annetut neuvot voivat toimia hyvinkin helpottavina tekijöinä. Lukiolaiset arvostivat myös kirjan harjoitustehtäviä, laajempia kokeita sekä kuunteluharjoituksia ja -kokeita. Nämä kaikki vaativat tiedon soveltamista ja tekstin tai muun informaation syväprosessointia, jotta siitä todella pystytään luomaan laajempi kuva ja ymmärtämään, mistä on kyse.

Näyttää siltä, että yläkoululaiset käyttävät hieman useammin pintasuuntautuneita opiskelutapoja kuin lukiolaiset, ainakin juuri näiden vastaajien perusteella. Saamani tulokset tukevat J.B. Bigssin tutkimuksia ja B.C. Dar-
tin & J.A. Clarken tutkimuksia, joiden mukaan pintasuuntautunut opiskelu on tyypillisempää peruskoulussa kuin luki-
ossa (Virta n.d.). Tämä perustuu nimenomaan saavutussuuntautuneisuuteen, sillä tietty opiskelumenetelmä auttaa
pärfäämään juuri tietynlaisessa arvioinnissa. Myös Marja Vauras ja Johan von Wright ovat tutkineet pinta- ja syväsuun-
tautumista. Heidän mukaansa lukiolaiset käyttivät peruskoululaisia enemmän syväsuuntautuneempia tapoja aineiston
käsittelyssä. (Vilkkö-Riihelä 1999.)

Nikulan & Marshin mukaan opiskelijan suullinen kielitaito kehittyi parhaiten vuorovaikutustilanteissa. Tätä puoltavat myös saamani tulokset, sillä erittäin monet opiskelijat käyttivät useita vuorovaikutuskeinoja ja mainitsi-
vat kyselylomakkeen avoimissa kohdissa oppivansa näillä menetelmillä hyvin, tai ainakin kertaavansa näin jo opittua. Vaihtoehtoisten oppimistapojen kohdalla (Kuva 6) reilu 70% vastaajista ilmoitti käyttävänsä internetin eri kommuni-
kointimuotoja, kuten esim. chatteja ja keskustelufoorumeita. Noin 50% oli valinnut myös lomamatkat, joissa kieltä
kuulee aidossa kulttuuriympäristössä, ja saadut kielenkäyttötilanteet tallentuvat varmasti helposti skeemoihinkin. Va-
jaa 40% oli valinnut tuttujen kanssa keskustelun, sekä muutama oli vielä erikseen maininnut vaihto-oppilaiden tai –
opettajien ja muiden vierailijoiden kanssa keskustelun. Opiskelijat olivat ilmeisimmin pitäneet näitä positiivisina ko-
kemuksina, ainakin päätellen vastauksissa käytetyistä huutomerkkeistä ja hymiöistä. Marshin, Oksman-Rinkisen & Ta-
kalan sekä Gilleardin & Gilleardin tutkimusten mukaan aidot kielenkäyttötilanteet lisäävätkin opiskelijan motivaatiota,
joka oli pääteltävissä myös saamistani vastauksista. (Sipi & Vahtikari 2003.)

Epämuodollisten oppimisvaihtoehtojen suosio johtunee osaksi myös erilaisista oppimistyyleistä. Pojista 57% oli valinnut visuaalisen oppimistyylin (Kuva 1), ja tämä heijastunee myös suosituimpiin kysymyksen 12
vastausvaihtoehtoihin, joita olivat elokuvat, tv, musiikki, internet ja tietokonepelit. Epämuodolliset vaihtoehdot ovat
myös hyvin monipuolisia, sillä jo elokuva yksinään kattaa parhaimmassa tapauksessa sekä visuaalisen (kuva),
auditiivisen (ääni) että myös kinesteettis-motorisen (eläytyminen, kehon tuntemukset) puolen. Jokainen vastaaja oli
maininnut kohdassa 12 useamman kuin yhden vaihtoehdon, tämäkin puhunee sen puolesta, että menetelmät tukevat
erilaisten tyylien opiskelijoita. Opiskelijat ehkä tietämättään myös vahvistavat siirtovaikutusten syntymistä. Tätä
puoltaisi se, että yläkoululaisilla valinnat olivat aavistuksen suppeampia kuin lukiolaisilla. Ilmeisesti syynä on lu-
kiolaisten kehittyneempi kielen osaaminen, ja mahdollisesti tietoinenkin kielen harjoittelu useammilla eri tavoilla,
joka saa heidät entistä valmiimmiksi soveltamaan tietoaan yhä useammalla alueella.

8.2 Tutkielman validiteetti, reliabiliteetti ja yleistettävyys

Tutkielman merkittävin validiteetti- eli pätevyysongelma on se, että mittarina on koko ajan käytetty vastaajien omaa kokemusta. Oma kokemus ei välttämättä vastaa sitä, kuinka asia todellisuudessa on. Vastaajat eivät välttämättä ole myöskään pohtineet vastauksiaan tarpeeksi tai vastanneet totuudenmukaisesti. Pyrin kuitenkin tekemään kyselystä helposti ymmärrettävän ja käyttämään niitä käsitteitä ja arvosteluasteikkoja, jotka ovat kaikille vastaajille tuttuja. Vieraat käsitteet on selitetty ja epäselvyyksiä oli mahdollisuus kysyä vastattaessa. Olen myös luottanut siihen, että nykyisessä koulujärjestelmässä käytetään itsearviointia silloin tällöin eri oppiaineiden yhteydessä, joten se ei todennäköisimmin ollut vastaajille täysin vierasta.

Tutkimuksen reliabiliteettia eli luotettavuutta puoltaa se, että laajemmissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia. Kohtalaisen pienen otannan vuoksi ei voida kuitenkaan varmasti sanoa, olisivatko tulokset samoja jos tutkimus toistettaisiin. Erilaiset tutkielmassa käytetyt laskentamenetelmät ja tehdyt laskelmat on tarkistettu, eikä pienempien esimerkkiryhmien vastauksissa ollut vastaamatta jätettyjä kohtia, jotka olisivat vääristäneet tuloksia. Yläkoulua ja lukiota vertaillen muutamia tyhjiä kohtia on ollut, siksi näissä kohdissa eri ryhmiä ei ollakaan eroteltu tarkemmin vaan on muodostettu isompi kokonaisuus, jolloin tyhjien vastausten osuus pienenee kaikkien vastausten määrään suhteutettuna.

Tutkimuksen tuloksia ei juurikaan voida yleistää pienen otannan vuoksi, vaikka laajemmissa tutkimuksissa toisaalta onkin saatu samansuuntaista tietoa. Lukiolaisia koskevat tulokset ovat kuitenkin luotettavammin yleistettävissä kuin yläkoululaisten, sillä lukiolaiset ovat jo valikoituneet tietyn seulan (keskiarvon) kautta Kimpisen lukioon, jolloin heidän voi olettaa olevan keskenään samanlaisempia kuin yläkoululaisten, joita ei ole valikoitu kouluun tällä periaatteella.

Edustaviin otoksiin pyrittiin valitsemalla vastaajaryhmät satunnaisesti, jotta vastaajat olisivat mahdollisimman homogeeninen joukko sen perusjoukon kanssa, josta heidät on valittu. Vastaajat olivat kaikki myös pakollisilla tunneillaan, eivätkä esimerkiksi kielen syventävillä tunneilla, jolloin he eivät olisi enää edustaneet perusjoukkoa. Edustavat otokset pyrittiin siis valitsemaan niin, että ne olivat sisäisesti mahdollisimman heterogeenisiä, eli edustaisivat perusjoukon kaikkia erilaisia osapuolia.

8.3 Jatkotutkimuksen tarpeita

Tiede ei ole ikinä valmis, joten jatkotutkimukselle on aina tarvetta. Mielestäni pitäisi tutkia erityisesti sitä, millaisessa suhteessa ja kuinka usein erilaisia vaihtoehtoisia oppimisen menetelmiä käytetään ja kuinka tehokkaita ne ovat. Luultavasti kaikista suosituimmaksi nousisi media ja tietokoneet. En itse voinut tutkia asioita syvällisemmin tutkielman rajallisuuden ja oman kapasiteettini rajallisuuden vuoksi. 3. vuosikurssin opiskelijana ei ollut mahdollista lähteä testaamaan eri menetelmien todellista tehokkuutta lukuisin erilaisin testein, vaan oli luotettava vastaajien omaan kokemukseen.

Pitkittäistutkimuksilla saataisiin varmasti vastauksia myös siihen, miten pintasuuntautunut opiskelija saadaan muuttumaan syväsuuntautuneeksi opiskelijaksi, ja miten tällaiseen muutokseen voidaan kannustaa sekä miten

muutos voidaan tehdä pysyväksi. Mielestäni tulisi kokeilla erilaisia testaus- ja arviointimenetelmiä, mahdollisesti antaa kielen eri osa-alueista, esimerkiksi suullisesta kielitaidosta oma arvosanansakin. Näiden kokeilujen yhteydessä voitaisiin myös selvittää, paraisiko oppilaan oma tieto kyvyistään ja niiden monipuolisuudesta, ja vaikuttaisiko se myös motivaatioon.

Erilaisissa kokeiluissa, joita usein toteutetaan tutkimusten yhteydessä, tulisi mielestäni huomioida enemmän itse oppilaita. Saamissani vastauksissa oli lukuisia luovia ja hyviä ideoita opetuksen kehittämiseksi. Mielestäni olisi aiheellista tutkia sitäkin, millaisia vaikutusmahdollisuuksia opiskelijoilla on saamaansa opetukseen.

Omaan tutkielmaani ei sisältynyt tekniikan keksintöjen hyödyntäminen, mutta tältä alueelta saadaan jatkuvasti arvokasta tietoa, jota tulisi ennakkoluulottomasti soveltaa käytäntöön.

9. Lopuksi

Kuten aikaisemmin todettiin, oppimisen arvioinnin tavat ohjaavat opiskelemaan tietyillä menetelmillä, jotka tukevat joko syväprosessointia tai pintaprosessointia. Mitä pidemmälle koulutuksessa ja elämässä kuitenkin edetään, sen tehottomammaksi käy tiedon pintaprosessointi. Opetuksessa täytyisi käyttää jo alimmilta luokilta lähtien syväprosessointia tukevia arviointimenetelmiä, jotka vaativat opiskelijoilta muutakin kuin ulkoa opettelua.

Jotta harjoittelu koettaisiin hyödylliseksi, olisi jokainen kielen osa-alue huomioitava myös arvioinnissa. Tällä hetkellä suullista kielitaitoa ei testata valtakunnallisesti yhtenäisellä tavalla. Opetusministeriön asettama lukio-koulutuksen suullisen kielitaidon arviointiryhmä (2006) kuitenkin esittää, että A- ja B1- oppimäärien kursseista yksi muutettaisiin suullisen kielitaidon kurssiksi, jonka yhteydessä opettaja arvioisi opiskelijoiden osaamista. Tällaisten selvitysten tulokset olisi saatava käytäntöön mahdollisimman pian, jotta opiskelijoiden kielitaito pysyy ajan tasalla. Eri osa-alueiden erillinen arviointi myös lisäisi heidän kykyjään itsearviointiin ja todennäköisesti nostaisi motivaatiota.

Opetusta ja oppimateriaaleja suunniteltaessa olisi järkevää kuunnella myös opiskelijoiden edustajia, sillä he ovat kuitenkin asiantuntijoita siinä, millaista opetusta joka päivä annetaan. Saamani kyselyvastaukset sisälsivät lukuisia hyviä ja omaperäisiä ehdotuksia opetuksen kehittämiseksi. Näitä ehdotuksia voisi tuoda opettajien ja päättäjien tietoisuuteen esim. yhteisten keskustelujen kautta. Se ei vaadi suurta vaivaa eikä suurta budjettia. Yleiseen keskusteluun saataisiin näin tuoreita ideoita, joita voisi yhdessä jalostaa eteenpäin.

Yhteiskunnan tärkeimpiä tehtäviä nykyaikana on kasvattaa kansalaisistaan pärjääviä ja kehityksen mukana pysyviä ihmisiä. Maailma kuitenkin muuttuu ja kehittyy sellaista vauhtia, että on mahdotonta pärjätä pelkällä tiedon ulkoa opettelulla. Ulkoa opettelun sijaan pitäisikin kasvattaa ihmisiä oppimaan oppimista. Tällöin he voisivat soveltaa strategioitaan ja menetelmiään aina uudestaan, vaikka itse tieto muuttuukin tai tarjotaan erilaisessa yhteydessä kuin ennen. On luotava oppimismyönteinen ilmapiiri, jossa oppiminen ei rajoitu pelkästään kouluun, vaan se tuodaan lähelle jokaisella yhteiskunnan osa-alueella luonnollisella tavalla. Vain näin voidaan puhua aidosta elinikäisestä oppimisesta.

10. Lähdeluettelo

- Itä-Suomen virtuaaliyliopisto (ISVY). 2005. Oppimisen arviointi. Saatavilla www-muodossa: http://www.joensuu.fi/isvy/arviointimateriaali/oppimiskasitykset_ja_arviointi.html (Luettu 18.11.2006)
- Järvelä, S. & Salovaara, H. 1997. Saatavilla www-muodossa: <http://wwwedu.oulu.fi/okl/lo/kt2/wwwpro.htm> (Luettu 23.11.2006)
- Kasanen, A. & Väänänen, V. 2002. Menesty pääsykokeessa! Kasanen Peak Training, Helsinki.
- Kristiansen, I. 1998. Tehokkaita oppimisstrategioita: esimerkkinä kielet. Opetushallitus & Wsoy, Porvoo.
- Lindblom-Yläne, S., Lonka, K. & Slotte, V. 2001. Aiotko opiskelijaksi? Edita, Helsinki.
- Lindblom-Yläne, S., Niemelä, J., Päivänsalo, T. & Tynjälä, P. 2004. PS Lukion psykologia 1. Otava, Keuruu.
- Opetushallitus. 2004. Koulu – sukupuoli – oppimistulokset. Saatavilla www-muodossa: <http://www.edu.fi/julkaisut/netkoulusukuoppi.pdf> (Luettu 18.11.2006)
- Opetusministeriö. Lukiokoulutuksen suullisen kielitaidon arviointityöryhmän muistio. 2006. Saatavilla www-muodossa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/tr26.pdf?lang=fi> (Luettu 20.11.2006)
- Rosenberg, K. n.d. Saatavilla www-muodossa: <http://www.tkk.fi/Yksikot/Opintotoimisto/Opetuki/tehopenaali/itsetuntemus/oppimistyytleja.htm> (Luettu 13.11.2006)
- Sipi, K. & Vahtikari, K. 2003. Saatavilla www-muodossa: http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/yoop/yoop99-03/kehittamishankkeita/documents/yoop2002_kehittamishanke_hakala_vahtikari.pdf (Luettu 12.11.2006)
- Teknologian kehittämiskeskus. n.d. Etäopetus multimedieverkoissa (ETÄKAMU) –tavoitetutkimushanke. Saatavilla www-muodossa: <http://matriisi.ee.tut.fi/kamu/loppuraportti/loppuraportti-13.html> (Luettu 19.11.2006)
- Tilastokeskus. 2006. Lukiokoulutuksen päättäneiden kielivalinnat 2005. Saatavilla www-muodossa: http://www.stat.fi/til/ava/2005/ava_2005_2006-02-28_tie_001.html (Luettu 25.11.2006)
- Vilkko-Riihelä, A. 1999. Psykye: psykologian käsikirja. Wsoy, Porvoo.
- Virta, K. n.d. Saatavilla www-muodossa: <http://users.utu.fi/kavirt/webopaskorjattu/opas1.3.htm> (Luettu 10.11.2006)

11. Liitteet

Liite 1 Kyselylomake

Vastaa seuraaviin kysymyksiin ympyröimällä sopivin vaihtoehto.

- Oletko a) tyttö vai b) poika?
 - Millä luokka-asteella tai vuosikurssilla olet?
a) 7. luokka b) 9. luokka c) 1. vuosikurssi d) 3. vuosikurssi
 - Mikä oli viimeisin kouluarvosanasi englannissa?
4 5 6 7 8 9 10
- Oma kokemus**
Vastaa seuraaviin kysymyksiin käyttäen kouluarvostelua (4-10).
- Miten myönteiseksi koet oman asenteesi englanninkielen opiskelua kohtaan?
4 5 6 7 8 9 10
 - Kuinka paljon koet asenteellasi olevan vaikutusta oppimiseesi?
4 5 6 7 8 9 10
 - Kuinka hyvin koet ymmärtäväsi
a) luettua? 4 5 6 7 8 9 10
b) kuultua? 4 5 6 7 8 9 10
c) jos voit lukea ja kuulla samanaikaisesti (esim. elokuvat englanninkielisellä puheella ja englanninkielisellä tekstityksellä)?
4 5 6 7 8 9 10
 - Kuinka hyvin koet pystyväsi toimimaan vuorovaikutustilanteessa?
a) ymmärtäminen 4 5 6 7 8 9 10
b) puhuminen 4 5 6 7 8 9 10
 - Kuinka sujuvasti koet tuottavasi omaa tekstiä?
4 5 6 7 8 9 10
 - Millä tavalla koet oppivasi parhaiten? Valitse vain yksi vaihtoehto.
a) lukemalla (visuaalinen tyyli)
b) kirjoittamalla (kinesteettis-motorinen tyyli)
c) kuuntelemalla (auditiivinen tyyli)

Opiskelutottumukset

- Kuinka paljon koet panostavasi englanninkielen opiskeluun?
4 5 6 7 8 9 10
- Mitä opiskelumuotoja käytät? Valitse neljä eniten käyttämääsi vaihtoehtoa
a) sanojen lukeminen
b) kappaleen suomentaminen
c) opettajan määräämät tehtävät
d) kieliopin lukeminen
e) kuunteluharjoitukset/kappaleiden kuunteleminen
f) tekstin tuottamisen harjoittelu
g) Muuta, mitä? _____
- Missä muualla tai minkä muun avulla koet oppineesi tai harjoittaneesi kielitaitoasi, kuin koulussa ja koulumateriaalilla? Ympyröi kaikki vaihtoehdot, joita olet käyttänyt tai käytät.
a) tv
b) radio
c) musiikki
d) elokuvat
e) kirjat ja lehdet
f) internet (esim. chatit, foorumit)
g) kirjeenvaihto tai mailaus englanninkieltä kirjoittavan kanssa
h) tietokonepelit
i) lautapelit tai muut vastaavat pelit
j) opiskelijoille tarkoitetut opetus-cd:t
k) kavereiden, sukulaisten tai vanhempien kanssa vieraalla kielellä keskustelu
l) oman lähiympäristön järjestämä muu koulutus (esim. kansalaisopistot, järjestöt)
m) lomamatkat
n) kielikurssit

- vaihto-oppilasvuosi
- esiintymismatkat
- vapaaehtoistyö tai työleirit
- Muuta, mitä? _____

Koulu

13. Mitkä seuraavista opiskeluun liittyvistä tavoista tukevat parhaiten oppimistasi? Valitse viisi tärkeintä vaihtoehtoa, jotka toteutetaan koulussa.

- sanakokeet
- kuuntelukokeet ja -harjoitukset
- laajemmat kokeet (luetun ymmärtäminen+kielioppi+sanat+oma teksti)
- ääneen lukeminen
- läksyjen kuulustelu
- videot
- tietokoneohjelmat (esim. pelit ja opetus-cd:t)
- pari- ja ryhmätyöt (esim. esitelmät)
- pari- ja ryhmätehtävät (esim. keskustelut, sananselitys tai muut pelit)
- kirjan harjoitustehtävät
- opettajan opetus
- Muuta, mitä? _____

Opiskelustrategiat

Valitse seuraavien kysymyksiin kohdalla kaikki vaihtoehdot, joita käytät.

- Mitä menetelmiä käytät kun haluat oppia sanoja?
a) listasta pönttääminen
b) kaksipuoliset kortit (esim. sanan selitys toisella puolella ja itse sana englanniksi toisella puolella)
c) kappaleen suomentaminen sanaston/sanakirjan avulla
d) kirjoittaminen (sanat)
e) kirjoittaminen (lauseet)
f) tehtäväkirjan ristikot tai muut sanastotehtävät
g) tietokoneohjelmat
h) Muuta, mitä? _____
i) En mitään näistä.
- Mitä menetelmiä käytät kun haluat oppia kielioppia?
a) ulkoa pönttääminen
b) tehtäväkirjan harjoitustehtävät
c) omien lauseiden tuottaminen
d) mallilauseiden tarkastelu
e) Muuta, mitä? _____
f) En mitään näistä.
- Mitä menetelmiä käytät kun haluat oppia tekstin tuottamista?
a) itsenäinen kirjoittaminen (joku tarkastaa tekstin)
b) itsenäinen kirjoittaminen (kukaan ei tarkastaa tekstiä)
c) kommunikointi (esim. sähköpostit, chatit)
d) Muuta, mitä? _____
e) En mitään näistä.

Seuraaviin kysymyksiin voit vastata omin sanoin.

17. Onko tilanteita joissa saatat oppia kieltä ikään kuin vahingossa? Tai onko keinoja, joilla opit huomaamattasi? Millaisia nämä tilanteet tai keinot ovat?

18. Opetetaanko englantia koulussa mielestäsi oikeilla ja parhailla keinoilla? Jos saisit muuttaa opetustapoja parempaan suuntaan, mitä muuttaisit ja miksi?

