



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

KIELENKÄYTÖN AJATTELUA JA AJATTELUN KIELENTÄMISTÄ

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014



TIIVISTELMÄ

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014

Keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen.....	3
Arviointiin osallistuneet oppilaat ja heidän opettajansa	3
Taustatietoa kielentuntemuksen ja kirjoittamisen opetuksesta ja opiskelusta	4
Vapaa-ajan lukeminen ja kirjoittaminen	7
Tieto- ja viestintäteknisten laitteiden käyttö äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa.....	8
Arvioinnin paperiversion päätulokset.....	10
Kielentuntemus	10
Kirjoittaminen	13
Arvioinnin sähköisen version päätulokset.....	15
Kielentuntemus	15
Kirjoittaminen	17
Muita tuloksia	18
Tukea saaneet oppilaat.....	18
Muodollista kelpoisuutta vailla olevat opettajat	18
AVI-alueet ja kuntatyypit	18
Jatkokoulutukseen hakeutuminen.....	18
Oppilaiden suhtautuminen oppiaineen opiskeluun	19
Arvosanat	20
Oppilaiden harrastuneisuus, vanhempien koulutustausta sekä kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan	20
Opetuskäytänteiden ja oppimistulosten välisiä yhteyksiä	20
Kehittämisehdotuksia	22

Keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus arvioi huhtikuussa 2014 äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistuloksia perusopetuksen päättövaiheessa. Arvioinnin tarkoituksena oli tuottaa luotettavaa tietoa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 tavoitteiden saavuttamisesta sekä koulutuksen tasa-arvon toteutumisesta. Lisäksi kokeiltiin sähköistä arviointia ensimmäisen kerran kansallisissa oppimistulosten arvioinneissa. Kokeilu onnistui hyvin.

Kansallinen arviointi koostui kielentuntemuksen ja kirjoittamisen tehtävistä. Käsite kielentuntemus viittaa opetussuunnitelman perusteiden kieltä koskeviin sisältöihin. Aikaisemmat perusopetuksen päättövaiheen kansalliset arvoinnit ovat tarjonneet tietoa oppiaineen osaamisen yleistasosta ja samalla osoittaneet, että tämänkertaisessa oppimistulosten arvoinnissa on tarpeellista syventyä mainittuihin äidinkielen ja kirjallisuuden alueisiin. Lisäksi niiden nähtiin soveltuvan hyvin sähköisen arvoinnin kokeiluun.

Kielentuntemuksen tehtävät nivottiin kielenkäyttötilanteisiin ja kirjoitustehtävät vuorovaikutuksellisiin tilanteisiin. Kielentuntemuksesta kulki myös jatkumo kirjoittamisen osuuteen: esimerkiksi työpaikka-hakemuksen kirjoittamista pohjustettiin kielentuntemuksen tehtävissä. Tietoa kerättiin myös oppilas-, opettaja- ja rehtorikyselyillä.

Tässä tiivistelmässä esitellään arvoinnin paperi- ja sähköisen version oppimistulokset erikseen. Muut tulokset pohjautuvat arvoinnin paperiversion tuloksiin, ja sähköisen version tulokset mainitaan vain, jos ne poikkeavat paperiversion tuloksista.

Arviointiin osallistuneet oppilaat ja heidän opettajansa

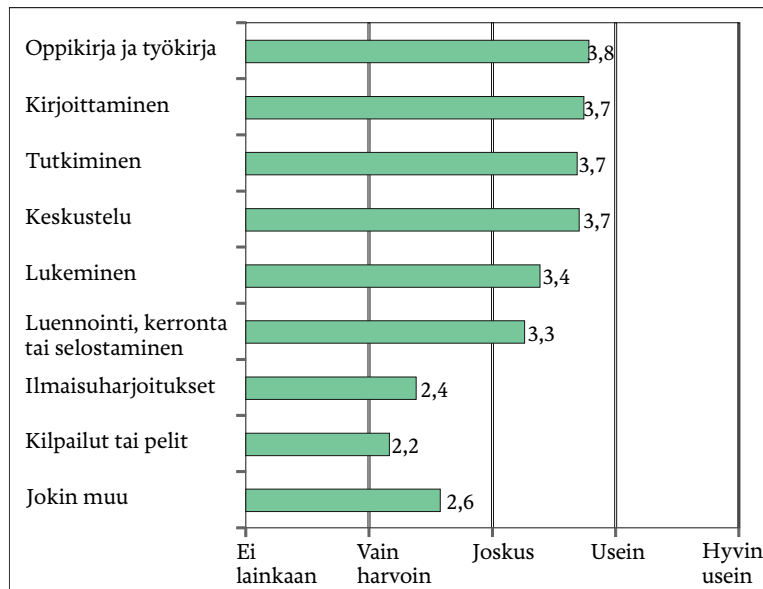
Tiedot kerättiin 149 peruskoulusta, jotka edustivat kattavasti eri alueita ja kuntaryhmiä. Tulokset saatiin yhteensä 5 144 otosoppilaalta, joista 3 345 oli mukana paperiversiona ja 1 799 sähköisessä muodossa tehdyssä arvoinnissa. Arviointiin osallistuivat myös oppilaat, joille oli tehty päätös tehostetusta tai erityisestä tuesta tai sitä vastaava aikaisempi päätös erityisopetukseen ottamisesta. Näiden oppilaiden osuus oli arvoinnin paperiversion kouluissa noin 7 % kaikista otosoppilaista, tytöistä noin 4 % ja pojista noin 11 %, arvoinnin sähköisen version kouluissa taas tytöistä noin 4 % ja pojista noin 10 %, yhteensä noin 6 %.

Opettajakyselyyn vastasi 210 opettajaa arvoinnin paperiversion ja 102 arvoinnin sähköisen version kouluista. Suurin osa opettajista (84,3 %) oli koulutukseltaan filosofian kandidaatteja tai maistereita. Luokanopettajataustaisia (KK/KM) oli noin 10 % ja HuK-tutkinnon suorittaneita noin 5 % opettajista. Arvoinnin paperiversiona mukana olleista opettajista noin 12 %:lla ei ollut äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan muodollista kelpoisuutta. Arvoinnin sähköisessä versiossa mukana olleista opettajista 93 % oli filosofian kandidaatteja tai maistereita ja muodollista kelpoisuutta vailla oli noin 8 % opettajista, joista neljä oli erityisopettajaa.

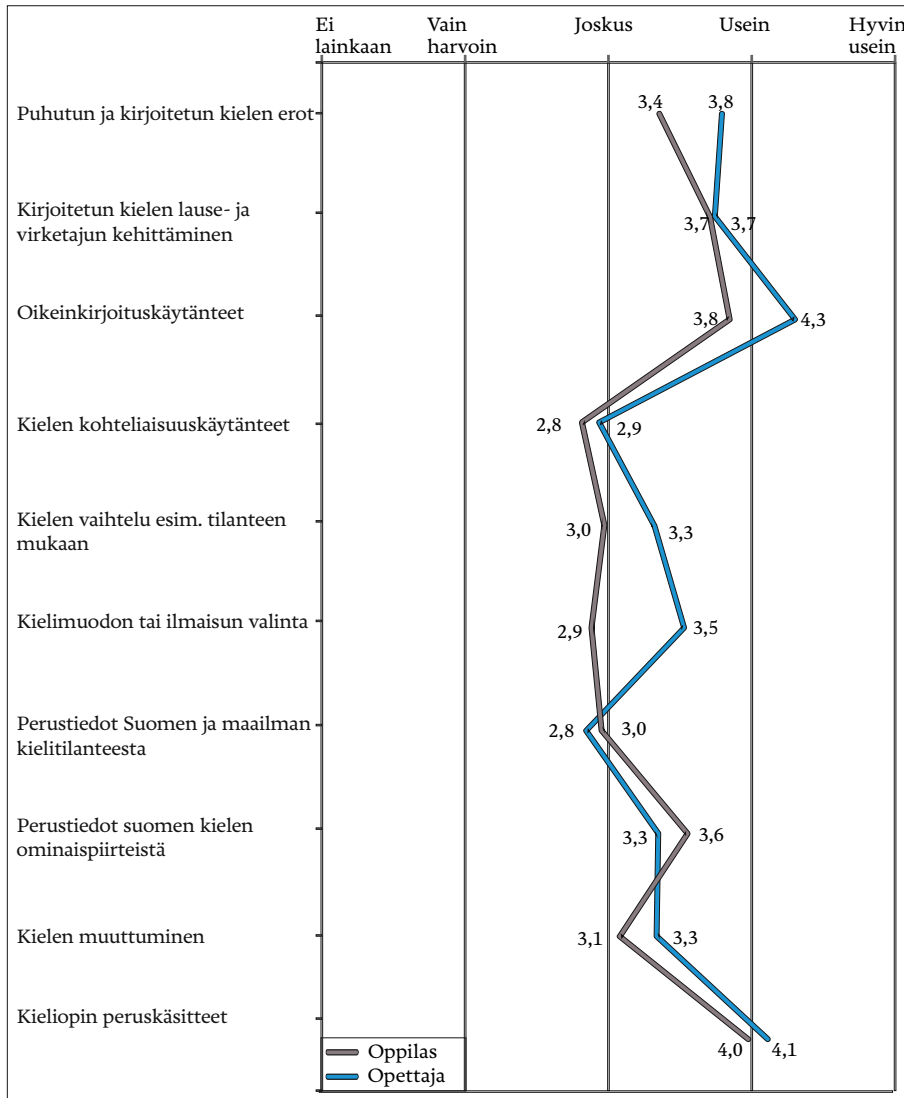
Taustatietoa kielentuntemuksen ja kirjoittamisen opetuksesta ja opiskelusta

Opettajat ja oppilaat ottivat kantaa siihen, miten usein yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa on käsitelty sellaisia opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) mainittuja kielentuntemuksen sisältöjä, jotka olivat esillä arvioinnissa tai joita yleensä käsitellään yläluokkien lopussa. Vaihtoehdot olivat 1 = *ei lainkaan*, 2 = *vain harvoin*, 3 = *joskus*, 4 = *usein*, 5 = *hyvin usein*. Opettajien ja oppilaiden mukaan yleisimmät kielentuntemuksen sisällöt olivat olleet kieliopin peruskäsitteet, kirjoitetun kielen lause- ja virketajun kehittäminen sekä oikeinkirjoituskäytänteet (kuvio 2).

Opettajilta kysyttiin myös, miten he opettavat oppimistulosten arvioinnin kohteena olleita kielentuntemuksen sisältöjä. He vastasivat asteikolla 1 = *ei lainkaan*, 2 = *vain harvoin*, 3 = *joskus*, 4 = *usein*, 5 = *hyvin usein*. Kielentuntemusta oli opettajien mukaan opetettu yleisimmin oppikirjan ja työkirjan avulla, keskustellen, kirjoittamalla ja tutkimalla kieltä esim. tekstien avulla ja kielenkäyttöä havainnoimalla. Osa opettajista kertoi käyttävänsä opetuksessa sähköisiä ympäristöjä, jotkut ongelmanratkaisumenetelmiä, yhteistoiminnallista oppimista tai vaikkapa askartelua ja piirtämistä (kuvio 1).



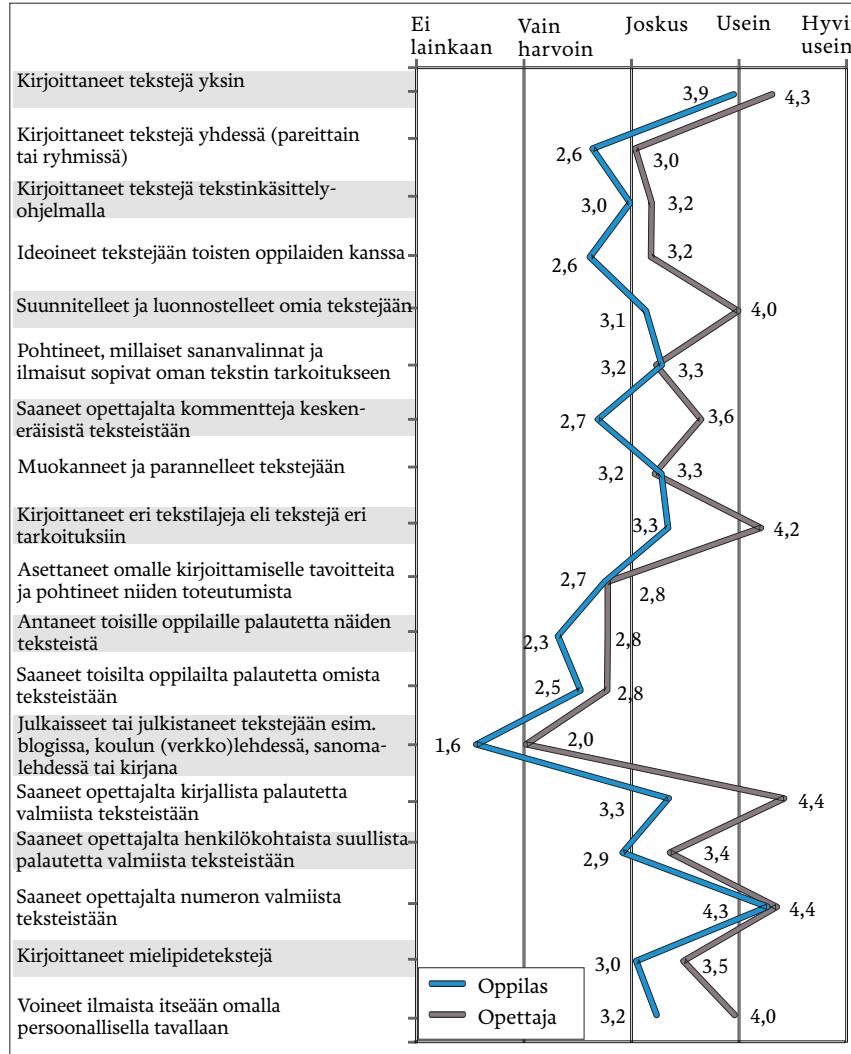
KUVIO 1. Opettajien käyttämät opetusmenetelmät kielentuntemuksen sisältöjen opettamisessa



KUVIO 2. Opettajien ja oppilaiden näkemyksiä kielentuntemuksen sisältöjen opiskelusta yläkoulun aikana

Kirjoittamisen opetus ja opiskelu

Sekä opettajien että oppilaiden näkemysten mukaan yläluokilla oli opiskeltu kirjoittamista useimmiten siten, että oppilaat olivat kirjoittaneet tekstejä yksin ja saaneet opettajalta numeroarvion ja kirjallista palautetta valmiista teksteistään. Opettajien näkemysten mukaan myös tekstien suunnittelu ja luonnostelu sekä eri tekstilajien kirjoittaminen oli yleistä. (Kuvio 3.)



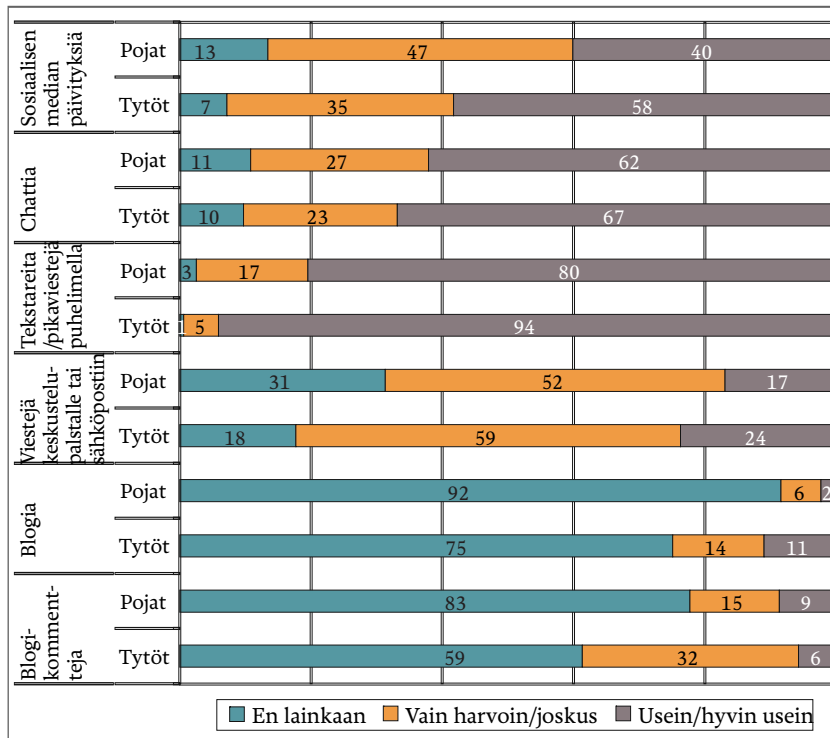
Vaikka kirjoittaminen oli nähty lähinnä yksilön taitona, jota opettaja arvioi tuotoksen perusteella, käytössä oli ollut myös kirjoitusprosessia suosivia, vuorovaikutteisia ja oppilaskeskeisiä menetelmiä keskimäärin joskus.

KUVIO 3. Opettajien ja oppilaiden näkemyksiä kirjoittamisen opiskelun sisällöistä ja työskentelytavoista

Vapaa-ajan lukeminen ja kirjoittaminen

Oppilaskyselyssä kartoitettiin myös luku- ja kirjoittamisharrastusta. Tytöistä 40 % ja pojista 70 % ei ilmoituk- sensa mukaan luenut kuukausittain vapaa-aikanaan mitään muita kirjoja oppikirjojen lisäksi. Toisaalta 3 % pojista ja 11 % tytöistä kertoi lukevansa kolme kirjaa tai vähintään neljä kirjaa kuukaudessa. Lukuharrastus perinteisessä mielessä näyttää vähentyneen vuosien 2005 ja 2010 päättövaiheen arviointien tasoon verrattuna.

Oppilailta kysyttiin myös, miten usein he kirjoittavat henkilökohtaisia, pääosin sosiaalisen median tekstejä sekä pidempiä kaunokirjallisia ja asiatekstejä. Vastausvaihtoehdot olivat *en lainkaan* – *vain harvoin* – *joskus* – *usein* – *hyvin usein*. Kysytyistä tekstilajeista tytöt ja pojat kertoivat kirjoittavansa useimmiten lyhyitä yksityisiä viestejä: erityisesti teksti- tai pikaviestejä puhelimella, mutta myös chattia. Vaikka sosiaalisen median päivittäminen oli yleistä, se kuului kuitenkin enemmän tyttöjen arkeen. Blogin ja blogikommenttien kirjoittamisen taas voi sanoa olevan harvojen, voittopuolisesti tyttöjen harrastus. (Kuvio 4.)



KUVIO 4. Tyttöjen ja poikien vapaa-ajan kirjoittaminen: henkilökohtaiset tai henkilökohtaista näkökulmaa painottavat uusmediatekstilajit (arvioinnin paperiversio)

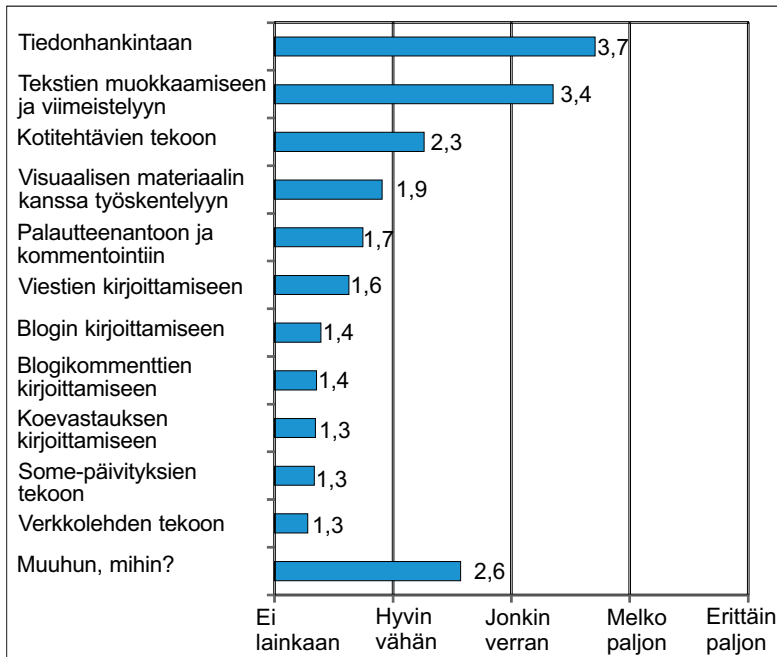
Tytöt osoittautuivat poikia ahkerammiksi pidempien kaunokirjallisten ja asiatekstien sekä päiväkirjan kirjoittajiksi, vaikka heidänkin kirjoittamisensa oli melkoisen vähäistä. Kaunokirjallisia tekstejä – kirjaa (novelleja tai romaania) tai runoja tai laulujen sanoituksia – kertoi kirjoittavansa usein tai hyvin usein vain harva oppilas, lähinnä tyttö. Tytöistä noin 32 % ja pojista 15 % kertoi kirjoittavansa runoja tai laulujen sanoituksia harvoin tai joskus. Päiväkirjan säännöllinen kirjoittaminen liittyi joidenkin tyttöjen (usein tai hyvin usein 14,0 %) ja verkkolehden kirjoittaminen joidenkin poikien arkeen (usein tai hyvin usein 7,2 %). Lisäksi oppilaat kertoivat kirjoittavansa myös muita tekstejä: pojat erityisesti peleihin liittyviä tekstejä, kommentteja ja YouTube-tekstejä, tytöt taas tarinoita ja kirjeitä. Arvioinnin sähköiseen versioon osallistuneet oppilaat harrastivat vapaa-aikanaan kirjoittamista hieman paperiversion otosoppilaita enemmän.

Tieto- ja viestintäteknisten laitteiden käyttö äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa



Tieto- ja viestintäteknikan käyttöä opetuksessa säätelee välineiden saatavuus. Koulujen tieto- ja viestintätekninen varustetaso ja saatavuus vaihtelivat suuresti. Useimmilla otoskoulujen opettajilla ei ollut oppilaiden vakituksessa käytössä yhtään tietokonetta. Yli puolet opettajista saattoi saada oppilaiden käyttöön tarvittaessa 16–25 pöytätietokonetta ja noin 15 % opettajista yli 26 pöytätietokonetta. Kannettavien ja tablettitietokoneiden saatavuus oli kouluissa heikompaa. Muutamat opettajat huomauttivat, että vaikka koulussa olisi tietokoneita, se ei tarkoita sitä, että niitä saisi aina tarvittaessa käyttöönsä: tarvitsijoita on muitakin. Tytöistä yli puolet (53,0 %) ja pojista alle puolet (44,2 %) oli sitä mieltä, että tieto- ja viestintäteknikkaa on käytetty äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla riittävästi. Arvioinnin sähköiseen versioon osallistuneista hieman alle puolet piti tieto- ja viestintäteknikan käyttöä riittävänä.

Opettajilta kysyttiin myös, mihin tarkoitukseen ja miten paljon he käyttävät tietokonetta äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla asteikolla 1 = *en lainkaan*, 2 = *hyvin vähän*, 3 = *jonkin verran*, 4 = *melko paljon*, 5 = *erittäin paljon*. Tieto- ja viestintäteknikkaa oli käytetty lähinnä tiedonhankintaan sekä tekstien muokkaukseen ja viimeistelyyn (kuvio 5).



Opettajien mainitsemia muita tarkoituksia olivat esimerkiksi esitysten ja esitelmien teko (esim. PowerPoint, kuunnelma), harjoitusten ja lähinnä kielitehtävien tekeminen oppimisympäristöissä (esim. Alfa-ohjelmat, Opinportti, opettajan oma opetusblogi) sekä erilaisien projektien, portfolioiden ja kirjallisuustöiden teko. Tieto- ja viestintäteknikan käyttö ei siis kuulunut laajasti äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen arkeen. Tietokoneella työskentely oli ollut hieman yleisempää arvioinnin sähköisessä versiossa mukana olleiden opettajien opetuksessa.

KUVIO 5. Tietokoneen käyttö äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa opettajien mukaan

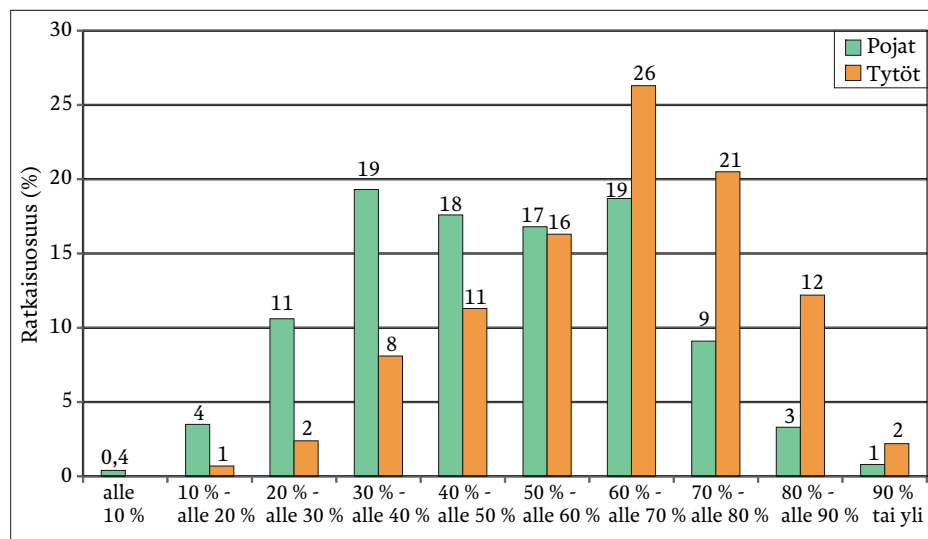
Arvioinnin paperiversion päätulokset

Kielentuntemus

Kielentuntemuksessa tyttöjen keskimääräinen ratkaisuosuus oli 63 % ja poikien 50 %.

Oppilaiden keskimääräinen ratkaisuosuus oli 56 % kielentuntemuksen tehtävien enimmäispistemäärästä. Tyttöjen osaaminen oli tasoltaan keskivertoa (62,6 %) ja poikien kohtalaista (49,6 %). Tytöistä noin kolmasosa ja pojista noin 13 % ylsi selkeästi hyvään osaamiseen eli vähintään 70 %:n ratkaisuosuuteen, mutta toisaalta noin joka kolmas poika ja noin joka kymmenes tyttö jäi heikkoon osaamistasoon eli alle 40 %:n ratkaisuosuuteen. Osaamisen ero tyttöjen ja poikien välillä oli suuri ja poikien taitojen vaihtelu hieman tyttöjen taitojen vaihtelua suurempaa (kuvio 6), kuten oppiaineen aiemmissakin 9. luokan oppimistulosten arvioinneissa on todettu.

Tehtävistä oli haasteellinen melkein neljälle oppilaalle kymmenestä, koska oppilaista 38 prosenttia ratkaisi tehtävistä vähemmän kuin puolet. Tehtävistä oli toisaalta myös vaikea saada täysiä pisteitä: vain noin yksi seitsemästäkymmenestä oppilaasta (1,5 %) ylsi vähintään 90 %:n ratkaisuosuuteen.



KUVIO 6. Kielentuntemuksen sukupuolittainen ratkaisuosuuksien jakauma

Kielentuntemuksen tehtävissä mitattiin, miten hyvin oppilas

1. ymmärtää, että tilanne ja tarkoitus vaikuttavat kielellisen ilmauksen valintaan
2. tunnistaa erityyppisiä ilmauksia ja osaa tulkita niiden merkityksiä käyttöyhteydessään
3. hallitsee yleiskielen normeja.

Osa tehtävistä vaati tekstilajin ja vuorovaikutustilanteeseen sopivan kielenkäytön tajua (1). Tekstilajeja olivat esimerkiksi mainos, koulun säännöt ja sarjakuva. Oppilas joutui valitsemaan, perustelevaan tai selittämään: tehtävänä oli joko valita tiettyyn tilanteeseen ja tarkoitukseen sopiva ilmaus tai selittää, miksi johonkin kielenkäyttötilanteeseen tai tekstilajiin oli valittu tietty ilmaus.

Lähes kaikki oppilaat osasivat valita eri vaihtoehdoista kielenkäyttötilanteeseen sopivan kohteliaimman ilmauksen, mutta vain kolmasosa osasi perustella, minkä kielenpiirteiden perusteella he tekivät valinnan. Mitä enemmän oppilaiden piti kielentää avovastauksissa omia havaintojaan ja perustella näkemystään, sitä vaikeammaksi tehtävät osoittautuivat ja sitä suurempi oli sukupuolten välinen ero. Tällaiset tehtävät vaativat analysoinnin ja arvioinnin taitoa.

Oppilaiden täytyi myös tunnistaa erityyppisiä ilmauksia ja tulkita niiden merkityksiä käyttöyhteydessään (2). Näissä tehtävissä käytettiin oppiaineen käsitteitä (esim. *lauseenvastike*, *passiivimuotoinen verbi*, *lause*, *synonyymi*, *sanatoisto*, *kielikuva*, *kielenpiirre*), mutta ei testattu niiden osaamista, vaan niiden avulla viitattiin kulloisestakin tekstikatkelmasta tarkasteltavaan ilmiöön.

Lauseenvastikkeisiin sekä synonyymeihin ja vastakohtaisiin ilmauksiin liittyvät monivalintatehtävät hallittiin parhaiten. Sekä tyttöjen että poikien osaaminen näytti lievästi polarisoituneelta tehtävissä, joissa täytyi tunnistaa tekstistä erityyppisiä ilmauksia (esim. jokin verbimuoto) ja tulkita ilmausten merkityksiä käyttöyhteydessään, kuten avata mainoksen kielikuva.

Sukupuolten välinen ero oli suurimmillaan yleiskielen normien hallintaa mittaavissa tehtävissä, joissa poikien osaaminen näytti myös lievästi polarisoituneelta (3). Tehtävissä mitattiin, miten hyvin oppilaat hallitsevat esimerkiksi yhdyssanojen, ison alkukirjaimen ja omistusliitteiden käytön sekä kongruenssin. Mukana oli myös nuoren kirjoittama muutaman virkkeen pituinen työnhakuilmoitus, joka piti muuttaa yleiskielen sääntöjen mukaiseksi.

Monivalintaosioissa osattiin valita ja lyhyissä avovastausosioissa korjatakin yksinkertaiset, tekstiyhteydessä olevat yhdyssanat yli 80-prosenttisesti oikein, esim. valita *erilaisia* vaihtoehtojen *eri laisia*, *erillaisia* ja *erin laisia* joukosta ja korjata lyhyessä avovastauksessa *-inen*-adjektiivi sanaliitosta yhdyssanaksi. Oppilaiden oli kuitenkin helpompaa tunnistaa virhe ja valita oikea vaihtoehto yhteen virhetyyppiin keskittyvässä monivalintatehtävässä kuin soveltaa tietämystään tekstin korjaamiseen.

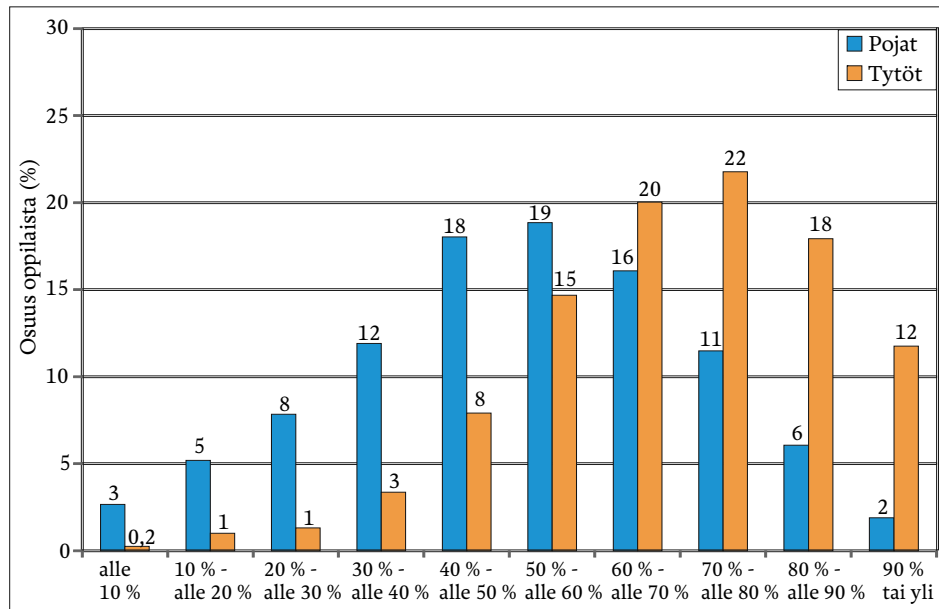
Kielentuntemuksen tulokset osoittavat, että monelle oppilaalle kielen ja kielenkäytön havainnointi, ajattelu ja arviointi, päätelmien tekeminen ja niiden kielentäminen on hankalaa. Nämä taidot ovat kuitenkin esillä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteissa. Näitä taitoja tavoitellaan myös uusien opetussuunnitelman perusteiden äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärässä suomen kieli ja kirjallisuus (POPS 2014).



Kirjoittaminen

Oppilaiden keskimääräinen ratkaisuosuus oli 59 % kirjoitustehtävien enimmäispistemäärästä. Tyttöjen osaaminen oli tasoltaan keskivertoa (lähies hyvää) (68,2 %) ja poikien kohtalaista (50,5 %). Osaamisen ero tyttöjen ja poikien välillä oli suuri ja poikien taitojen vaihtelu hieman tyttöjä suurempaa. Tytöistä noin puolet ja pojista noin viidesosa ylsi vähintään selkeästi hyvään osaamiseen, mutta toisaalta jopa reilu neljäsosa pojista ja noin 6 % tytöistä jäi heikkoon osaamistasoon.

Näyttäisi siltä, että osaamistasoltaan korkeimmalle yltäneet tytöt eivät mahdollisesti voineet arvioinnissa näyttää parasta osaamistaan. Samalla tavoin ei nähtävästi tavoitettu sitä, miten heikkoja kaikkein heikoimpaan tulokseen jääneet pojat todella olivat (kuvio 7).



KUVIO 7. Kirjoittamisen ratkaisuosuuksien jakauma sukupuolen mukaan

Kirjoitustaitoa arvioitiin kolmen eri tekstin pohjalta. Ensimmäisenä tehtävänä oli kesätyöpaikkahakemuksen laadinta, toisena vastineen kirjoittaminen Tuomas Kasevan kolumniin *Entä jos koulussa ei olisi kokeita?* (HS 6.8.2013) ja kolmantena uutisen tai kuvauksen kirjoittaminen kuvan pohjalta (vuoden 2001 arvioinnin kirjoitustehtävä). Hakemuksen ja vastineen arviointikriteereihin oli eritelty tekstilajin ominaispiirteet, minkä lisäksi arvioitiin myös kieltä – vastineessa kahden kriteerin voimalla. Vastineessa arvioitiin myös rakennetta: se oli kaavailtu muita pidemmäksi tekstiksi.

Kirjoittamisessa tyttöjen keskimääräinen ratkaisuosuus oli 68 % ja poikien 51 %.

Tyttöjen ja poikien väliset erot olivat suurimmillaan parhaiten osatussa kirjoitustehtävässä eli kesätyöpaikkahakemuksessa. Poikien hakemuksista noin viidesosa oli tasoltaan heikkoja, eli heidän näyttämänsä osaaminen ei olisi todennäköisesti yltänyt arkielämässä työpaikan hakuun (tyttöjen hakemuksista 3,7 %). Tytöistä taas lähes puolet ylsi tehtävässä erittäin hyvään osaamiseen eli vähintään 80 %:n ratkaisuosuuteen, pojista vajaa viidesosa. Hyvän osaamisen kriteereissä (POPS 2004) mainitaan hakemuksen kirjoittaminen ja vastaanottajan kohtelias huomioiminen. Tyttöjen osaaminen oli molemmissa keskimäärin selkeästi hyvää ja poikien kohtalaista.

Opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2004) vuosiluokkien 6–9 oppiaineen osuudessa nostetaan esiin näkemysten perustelun ja toisten ajatusten kommentoinnin sekä kantaa ottavan tekstin kirjoittamisen taito. Keskeisiin sisältöihin kuuluu myös taito hyödyntää pohjatekstiä ja viitata siihen yksinkertaisella tavalla. Arvioinnissa näitä alueita edusti vastine. Vastineen kirjoittamisessa mielipiteen esittäminen sujui hyvin, tytöiltä jopa erittäin hyvin, mutta perustelu oli hankalampaa ja pohjatekstin käyttäminen ja siihen viittaaminen sujui pojilta keskimäärin heikosti ja tytöillä kohtalaisesti. Omasta näkemyksestä poikkeavien näkemysten esittäminen luontui pojilta heikosti ja tytöiltä välttävästi. Kaksisuuntainen argumentointi onkin kehittyneen argumentoijan taito.

Kuvauksen tai uutisen kirjoittaminen valokuvan pohjalta oli ollut vuoden 2001 oppimistulosten arvioinnin tehtävänä, mikä mahdollistaa tulosten vertailun. Vuoden 2014 arvioinnissa tehtävä taidettiin lähes samantasoisesti kuin vuonna 2001: tyttöjen kokonaistulos oli suuruusluokaltaan miltei sama, mutta poikien kokonaistulos ja uutisen tulos oli noin 4 prosenttiyksikköä alempi.

Tytöt hallitsivat kirjoitustehtävissä yleiskielen normit selkeästi hyvin ja pojat kohtalaisesti. Tekstilajien mukainen kirjoittaminen sujui kaikissa kolmessa tehtävässä tytöiltä keskiaverrosta (lähes hyvin) ja pojilta kohtalaisesti.



Arvioinnin sähköisen version päätulokset

Arvioinnin sähköisen version tuloksia verrataan jatkossa paperiversion tuloksiin, mutta vertailu on vain suuntaa antavaa: vaikka tehtävät olivat periaatteessa samat, ne erosivat kuitenkin eri välineellä tehtynä toisistaan. Suurin osa oppilaista teki tehtävät kynä-paperitekniikalla, joten myös tehtävät laadittiin lähinnä paperiversiota silmällä pitäen. Jotkin tehtävätyypit eivät siten soveltuneet yhtä hyvin sähköiseen versioon tai poikkesivat paperiversiosta käytettävyydeltään.

Oppilas ei esimerkiksi voinut nähdä pidempää tekstiä yhdessä näytössä, mikä saattoi vaikuttaa kokonaisuuden hahmottamiseen. Jotkin kielentuntemuksen tehtäväosioista muodostivat konkreettisen jatkumon ja lähes kaikki osiot kontekstiin sidottuja jatkumojä (esim. kesätöissä). Oppilaan saattoi olla vaikeampi hahmottaa jatkumojä sähköisessä arvioinnissa, vaikka niistä muistutettaisiinkin jokaisessa tehtäväosiossa.

Sähköiset tehtävät vaativat näppäilytaitoa, kynä-paperitekniikasta poikkeavaa tarkkuutta ja ylipäättään tottumusta tietokoneen käyttöön. Mikäli oppilas ei ole esimerkiksi tottunut kirjoittamaan tekstejä tietokoneella tai hänellä on ollut tapana tulostaa tekstinsä ja tarkastella paperilta sen ajatuksenkulkua, rakennetta ja kieliasua, sähköinen ympäristö tuo kirjoittamiseen uusia haasteita.

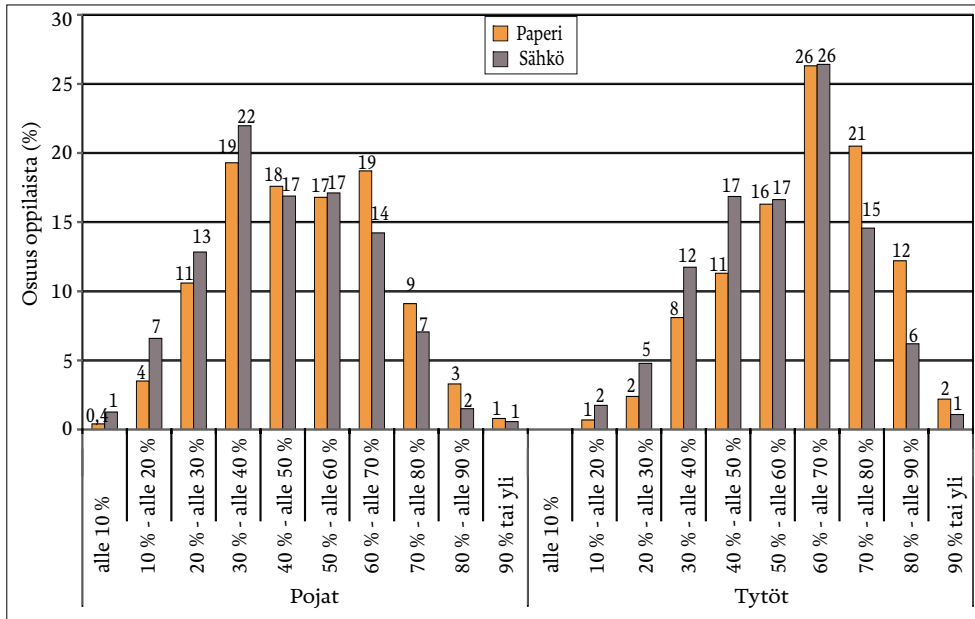
Kaiken kaikkiaan on havaittavissa, että vaikka osaamisen erot tyttöjen ja poikien välillä olivat myös arvioinnin sähköisessä versiossa suuria, ne olivat joillain osa-alueilla (esim. yleiskielen normien hallinnassa) hieman pienempiä kuin arvioinnin paperiversiossa. Arvioinnin paperiversion kielentuntemuksen ja kirjoittamisen tuloksiin verrattuna harvemmat tytöt ylsivät arvioinnin sähköisessä versiossa korkeimpiin ja kirjoittamisessa myös keskitasoiin pistemääriin ja alhaisempiin tuloksiin jääneitä oli enemmän. Pojista taas korkeimpiin pistemääriin yltäneitä oli lähes yhtä paljon, mutta keskivertoa osaamista oli vähemmän ja heikkoa osaamista enemmän kuin arvioinnin paperiversion tuloksissa. (Kuviot 8 ja 9.)

Kielentuntemus

Kielentuntemuksen sähköisesti tehdyissä tehtävissä keskimääräinen ratkaisuosuus oli 51 %. Tulos oli noin 5 prosenttiyksikköä alempi kuin paperiversiona tehdyn arvioinnin tulos. Tyttöjen tulos oli 6 ja poikien 5 prosenttiyksikköä paperiversion tulosta alempi. Tyttöillä sähköinen arviointi meni kaikilla kielentuntemuksen painopistealueilla paperiversion arviointia 4–8 ja pojilla 4–6 prosenttiyksikköä heikommin. Suurimmillaan erot olivat yleiskielen normien hallintaa mittaavissa tehtävissä, jossa tyttöjen osaamisen taso oli kohtalaista (arvioinnin paperiversiossa selkeästi hyvää) ja poikien välttävää (arvioinnin paperiversiossa kohtalaista).

Kielentun-
temuksessa
tyttöjen rat-
kaisuosuus
oli 56 % ja
poikien 44 %.

Joukossa oli tehtäviä, joiden keskimääräinen ratkaisuosuus oli 10 prosenttiyksikköä alempi kuin arvioinnin paperiversiossa: pojilla tällaisia tehtäviä oli neljä, tytöillä viisi. Erityisen hankalaa oli alleviivata klikkaamalla tekstistä jokin kielimuoto, joka koostui yhdestä tai kahdesta sanasta (esim. passiivimuotoinen verbi). Oppilaat olivat klikanneet kahden sanan tapauksessa usein vain toista sanaa tai useita sanoja. Ratkaisuosuudet olivat tytöillä 14 ja 20 prosenttiyksikköä ja pojilla 15 ja 18 prosenttiyksikköä alhaisemmat kuin paperiversion arvioinnissa.



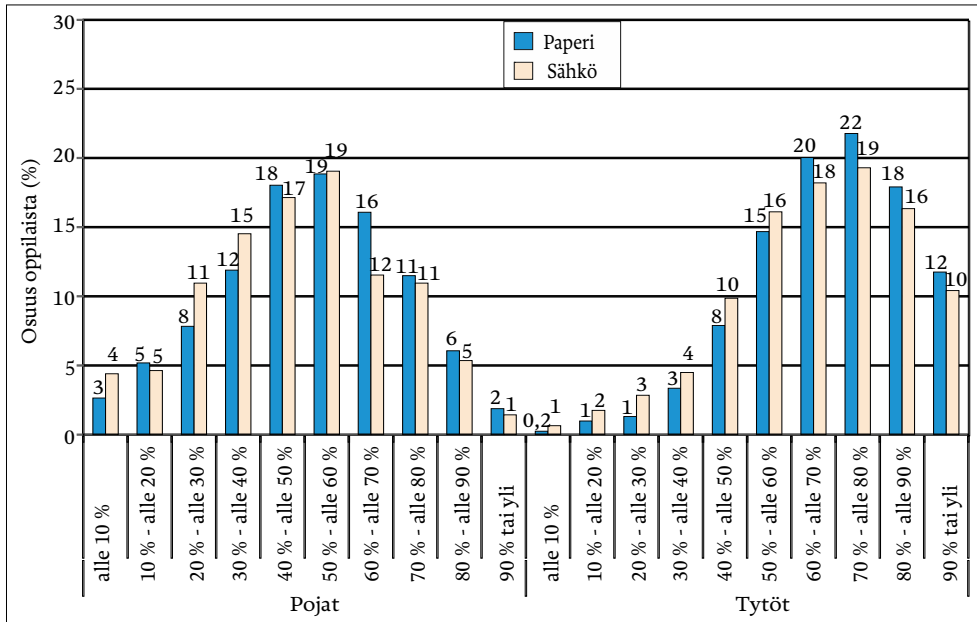
KUVIO 8. Kielentuntemuksen ratkaisuosuuksien jakauma sukupuolen mukaan sähköisessä ja paperiversiossa

Toisaalta jotkin tehtäväosioden tulokset olivat 5–8 prosenttiyksikköä paperiversion tuloksia korkeammat. Pojilla oli kaksi ja tytöillä yksi tällainen tehtäväosio. Pojilla kyse oli monivalintaosioista, tytöillä yleiskielen normeihin liittyvästä lyhyestä avovastausosioista, jossa autenttinen, lyhyt ilmoitus piti kirjoittaa virheettömään asuun.

Kirjoittaminen

Arvioinnin sähköisen version otosoppilaiden keskimääräinen ratkaisuosuus oli kirjoittamisen tehtävissä 57 prosenttia maksimipistemäärästä. Tulokset olivat kauttaaltaan noin 3 prosenttiyksikköä alemmat kuin paperiversiona tehdyssä arvioinnissa. Kirjoitustehtävien yleiskielen normien hallinnassa tyttöjen tulos oli 6 ja poikien 2 prosenttiyksikköä alempi kuin arvioinnin paperiversiossa.

Kirjoittamisessa tyttöjen ratkaisuosuus oli 65 % ja poikien 48 %.



KUVIO 9. Kirjoittamisen ratkaisuosuuksien jakauma sukupuolen mukaan sähköisessä ja paperiversiossa

Sekä tytöillä että pojilla hakemuksen ja vastineen kirjoittaminen onnistui arvioinnin sähköisessä versiossa kutakuinkin samantasoisesti kuin paperiversiossa: ero on yhden prosenttiyksikön luokkaa, ja vastineen ratkaisuosuus on pojilla sähköisessä arvioinnissa jopa hienokseltaan parempi (ero 0,2 prosenttiyksikköä).

Kuvaus ja erityisesti uutinen laskevat sähköisen arvioinnin ratkaisuosuuksia: pojilla kuvauksen keskimääräisten ratkaisuosuuksien ero oli jopa 16, tytöillä 12 prosenttiyksikköä paperiversion tulosta alempi ja uutisen taas pojilla 6 ja tytöillä 7 prosenttiyksikköä paperiversion tulosta alempi. Tulos voi johtua osin kynä-paperitekniikkaan tarkoitetuista, mutta sähköiseen ympäristöön huonommin soveltuvista ankkuritehtävän arviointikriteereistä. Jos ankkuritehtävä jätettäisiin pois kirjoittamisen kokonaistuloksesta ja mukaan otettaisiin vain hakemus ja vastine, paperi- ja sähköisen version kirjoittamisen tulokset olisivat käytännössä samat.

Muita tuloksia

Tukea saaneet oppilaat

Tukea saaneiden otosoppilaiden osaaminen oli suurimmalla osalla tasoltaan heikkoa sekä kielentuntemuksessa että kirjoittamisessa. Vaikutus kokonaistulokseen oli kuitenkin pieni. Mikäli otokseen olisivat kuuluneet vain pääsääntöisesti yleisopetuksen ryhmissä opiskelevat oppilaat, kielentuntemuksen ja kirjoittamisen keskimääräiset ratkaisuosuudet olisivat olleet yhden prosenttiyksikön korkeammat, ja mikäli tehostettua tai erityistä tukea äidinkielen ja kirjallisuuden opiskeluun saaneet oppilaat eivät olisi olleet otoksessa, tulokset olisivat olleet noin 2 prosenttiyksikköä korkeammat.

Muodollista kelpoisuutta vailla olevat opettajat

Arvioinnin paperiversiossa mukana olleista opettajista noin 12 %:lla ei ollut äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan muodollista kelpoisuutta. Näiden opettajien oppilaiden kirjoittamisen ja kielentuntemuksen oppimistulokset olivat jonkin verran heikompia kuin kaikkien otosoppilaiden keskimääräiset ratkaisuosuudet (ero 5–6 %-yksikköä). Erityisopettajat eivät ole mukana tässä vertailussa.

AVI-alueet ja kuntatypit

Osaaminen oli melko tasaista maan eri osissa. Alueelliset erot olivat pienet. Koulujen välinen vaihtelu oli pientä, kirjoittamisessa hieman suurempaa kuin kielentuntemuksessa, jossa oppimistulosten vaihtelusta 6 % selittyi arvioinnin paperiversiossa (sähkö 5 %) koulujen välisillä eroilla ja kirjoittamisessa 9 % (sähkö 10 %). Taajaan asuttujen alueiden oppilaat menestyivät arvioinnin sähköisessä versiossa heikoiten.

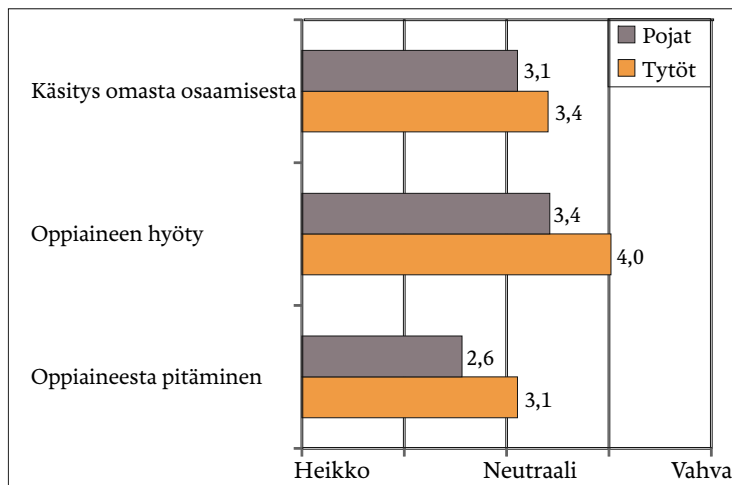
Itä-Suomessa ero arvioinnin paperi- ja sähköisen version tulosten välillä oli sekä tytöillä että pojilla AVI-alueiden suurin. Erityisesti kirjoittamisessa paperiversion tulosten parhaimmiston kuulunut AVI-alue oli sähköisessä versiossa alueiden heikoin: Itä-Suomen poikien tulos oli noin 10 ja tyttöjen 8 prosenttiyksikköä paperiversion tulosta alempi (kielentuntemuksessa noin 7 prosenttiyksikköä alempi). Kirjoittamisessa erot kaikkien kuntatyyppien välillä olivat tilastollisesti merkitseviä.

Jatkokoulutukseen hakeutuminen

Oppilaista noin 55 % ilmoitti pyrkivänsä yhteishaussa ensisijaisesti lukioon ja 43 % ammatilliseen koulutukseen. Lukioon suuntautuvien ja ammatillisiin opintoihin aikovien oppimistuloksissa oli suuri ero. Sekä kielentuntemuksen että kirjoittamisen kokonaistulos oli ammatilliseen koulutuksen hakeutuvilla välttävää, eli ratkaisuprosenttiltaan 40–alle 50%:n väliin asettuvaa. Lukioon suuntaavien tyttöjen ja poikien oppimistulokset olivat ammatilliseen koulutuksen hakeutuvien tuloksia selkeästi paremmat.

Oppilaiden suhtautuminen oppiaineen opiskeluun

Oppilaiden suhtautuminen oppiaineeseen oli keskimäärin neutraalia (keskiarvo noin 3 asteikolla 1–5). Tytöt pitivät oppiainetta poikia hyödyllisempänä ja sen opiskelu oli tytöille poikia mieltuisampaa (kuvio 10). Oppimistulosten ja omaan osaamiseen luottamisen välillä oli selkeä yhteys, kuten myös oppimistulosten ja sen, että oppilas pitää oppiainetta ja sen opiskelua hyödyllisenä.



KUVIO 10. Tyttöjen ja poikien oppiainetta äidinkieli ja kirjallisuus koskevat käsitykset ja asenteet

Oppilailta kysyttiin myös käsityksiä kielentuntemuksen ja kirjoittamisen opiskelusta. Tytöistä vain kolmasosa ja pojista alle viidesosa piti kielentuntemuksen opiskelua kiinnostavana tai lähes kiinnostavana, mutta kuitenkin tytöistä noin 60 % ja pojista 39 % osoitti halua kehittyä kielenkäyttäjänä. Oppilaiden suhtautuminen kirjoittamisen opiskeluun oli keskimäärin neutraalia, joskin tytöt pitivät kirjoittamisesta selkeästi poikia enemmän.

Sekä kielentuntemuksen opiskelun kiinnostavana pitämisellä että kielenkäyttäjänä kehittymisen halulla oli yhteyttä oppimistuloksiin – kirjoittamisen tuloksiin vielä enemmän kuin kielentuntemuksen tuloksiin. Kirjoittamisen opiskelun hyödyllisenä näkemisen ja oppimistulosten välillä havaittiin kohtalaisen voimakas yhteys. Kielentuntemuksen ja kirjoittamisen opiskelu nivoutuvat toisiinsa.

Huomionarvoista on se, että ammatilliseen koulutukseen hakeutuvat luottivat omaan äidinkielen ja kirjallisuuden osaamiseensa lukioon pyrkiviä vähemmän eivätkä kokeneet oppiainetta yhtä hyödylliseksi. Lisäksi osaamiseensa tyttöjen kanssa samalla tavoin luottavat pojat menestyivät sekä kielentuntemuksen että kirjoittamisen arvioinnissa tyttöjä heikommin.

Arvosanat

Äidinkielen ja kirjallisuuden viimeisimmän arvosanan keskiarvoa oli 7,7 (tyttöjen 8,2 ja poikien 7,3). Arvioinnin paperiversion kielentuntemuksen ja kirjoittamisen tuloksilla oli jonkin verran suurempi yhteys viimeksi annettuun arvosanaan kuin poikien tuloksilla: arvosanan siis saattoi ilmaista tytöillä ja pojilla eri asioita ja perustua erilaiseen osaamiseen. Arvioinnin sähköisessä versiossa tyttöjen ja poikien välillä ei tätä eroa ollut.

Oppilaiden harrastuneisuus, vanhempien koulutustausta sekä kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan

Säännöllisellä kotitehtävien tekemisellä, lukuharrastuksella, vanhempien koulutustaustalla (ylioppilastutkinto) ja kiinnostuksella lapsen koulutyötä kohtaan oli myös yhteyttä oppimistuloksiin. Tytöt lukivat muita kuin oppikirjoja poikia enemmän ja kirjoittivat vapaa-aikana poikia enemmän, mutta vapaa-ajan kirjoittamisella ei ollut yhteyttä oppimistuloksiin.

Opetuskäytänteiden ja oppimistulosten välisiä yhteyksiä

Opettajakyselyssä kysyttiin, millaisilla menetelmillä opettajat opettivat kielentuntemuksen sisältöjä. Seuraavien opetuskäytänteillä oli pieni positiivinen yhteys kielentuntemuksen ja kirjoittamisen oppimistuloksiin: kielen tutkimisella arvioinnin paperiversion tuloksissa ja ilmaisuharjoitusten tekemisellä ja kilpailemisella sekä pelaamisella sähköisen arvioinnin tuloksissa.

Oppilas- ja opettajakyselyssä kysyttiin, millaisin menetelmin oppilaat opiskelevat kirjoittamista. Opettajien osalta havaittiin yksin kirjoittamisen ja numeroarvioinnin, eli yleisimmän kouluissa käytetyn kirjoittamisen opetuskäytänteen, ja oppimistulosten välillä kohtalaisen suuri yhteys arvioinnin paperiversiossa. Pieni yhteys oli myös oppimistulosten ja sen välillä, että oppilaalla on opettajan mielestä kirjoittamisen opetuksessa mahdollisuus ilmaista itseään omalla persoonallisella tavalla.

Sähköisessä arvioinnissa opettajien näkemyksistä löytyi kohtalaisen suuri yhteys oppimistulosten ja seuraavien kirjoittamisen opetuskäytänteiden välillä: Vuorovaikutteinen kirjoittaminen, Prosessikirjoittaminen sekä Palautteen antaminen ja saaminen.

Oppilaiden näkemyksien ja oppimistulosten välillä havaittiin arvioinnin sähköisessä versiossa kohtalainen yhteys oppimistulosten ja seuraavien kirjoittamisen käytänteiden välillä: Yksin kirjoittaminen ja numeroarviointi ja Eri tekstilajien opiskelu. Pieni yhteys havaittiin oppimistulosten sekä sen välillä, että oppilaalla on mielestään mahdollisuus ilmaista itseään omalla persoonallisella tavalla.



Kehittämisehdotuksia

1. Oppiaineen opiskelua ja oppimateriaalia on kehitettävä siten, että useampi oppilas kokisi kielen tuntemuksen, kirjoittamisen ja koko oppiaineen opiskelun hyödylliseksi, merkitykselliseksi ja omaan maailmaansa kuuluvaksi.
2. Kielen tuntemuksen opetuksessa on syytä tukea oppilaiden luottamusta omaan havainnointikykyyn, ajatteluun, päätely- ja perustelutaitoon. Yhtäältä käsitteet ja rakenteiden taju ovat tärkeitä, mutta ne eivät saisi jäädä kielenkäytöstä irrallisiksi opiskelun kohteiksi. Toisaalta kun puhutaan ja keskustellaan teksteistä ja vuorovaikutustilanteista, ei riitä, että on tietoa teksteistä ja vuorovaikutuksesta, vaan täytyy olla myös tietoa kielestä. Kielitieto edesauttaa kielitaitoa.
3. Kirjoitustaitojen suurten erojen perusteella on syytä pohtia, miten koulu voisi tarjota kullekin oppilaalle sopivan haastavat oppimisen mahdollisuudet ja tukea taidoissa kehittymiseen. Tekstilajien mallintaminen ja kirjoittamisen pohjustaminen madaltavat kirjoittamisen kynnystä. Autenttiset kirjoitustilanteet, eriyttävät tehtävät, projektit, monimedialaiset ympäristöt ja arjessa (esim. opiskelussa ja harrastuksissa) tarvittavat tekstilajit osoittavat, että kirjoitustaitoa, tietämystä teksteistä ja yleiskielen normien hallintaa tarvitaan. Myöskään taitavia kirjoittajia ei pidä unohtaa.
4. Kirjoittamisessa on syytä painottaa yksin kirjoittamisen lisäksi vuorovaikutteisia kirjoitustilanteita ja yhdessä kirjoittamista, joita myös tarvitaan arjessa ja elämässä. Tällöin kirjoittamisessa korostuvat myös metakognitiiviset ja sosiaaliset taidot, ei pelkkä hyvin muotoiltu teksti. Vuorovaikutteisuus ja vuorovaikutteiset ympäristöt (esim. oppimisolustat ja keskustelupalstat) antavat tilaisuuksia aitoon dialogiin. Ne mahdollistavat rohkean mutta ei jyrkän omien näkemysten kertomisen, perustelemisen sekä rakentavan eri mieltä olemisen harjoittelun, kuten myös hiotun ja toista auttavan palautteen annon, tekstin prosessoimisen ja julkistamisen. Argumentointitaito on kansalaistaito.
5. Oppilaille on taattava yhdenvertaiset mahdollisuudet tieto- ja viestintätekniikan käyttöön eri puolilla maata, eri kuntatyypeissä ja kaikissa kouluissa. Laitekanta ja sen käyttö tulee uudistaa ja yhdenmukaistaa, mikä luo edellytykset tasa-arvolle. Opettajankoulutuksen on tarjottava tuleville opettajille valmiuksia tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöön sekä verkossa tuotettujen (multimodaalisten) tekstien arviointiin. Opettajille on tarjottava aiheesta täydennyskoulutusta. Tieto- ja viestintätekniikan käyttötaito on nykypäivän kansalaistaito.
6. Oppilaalla on oikeus saada realistista palautetta ja realistinen kuva omasta osaamisestaan ja taidoistaan sekä arvosanat samoin perustein – sukupuoleen, opettajaan ja kouluun katsomatta. Yhtä tärkeää on luoda konkreettinen kuva siitä, mihin kunkin oppilaan oma tavoitteenasettelu johtaa: millaiset äidinkielen ja kirjallisuuden taidot ovat nykymaailmassa riittävät, mitä hyötyä ja lisäarvoa elämään osaaminen tuo tai mihin oppilas saattaisi yltyä.

7. Oppimistulosten arviointeja olisi hyvä avata myös vanhemmille. Vanhempainilloissa tulee nostaa esiin esimerkiksi oppimistulosten yhteys kodin kiinnostukseen lapsen koulunkäyntiä kohtaan.
8. Oppilaan oppimisen kannalta on tärkeää pitää kiinni äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien rekrytoinnissa opettajien muodollisista pätevyysvaatimuksista.
9. Arviointijärjestelmää on syytä kehittää, mihin rehtori- ja opettajakyselykin antaa viitteitä. Sähköinen arviointijärjestelmä tuo arviointiin tältäkin kannalta uusia mahdollisuuksia, mutta myös haasteita.



Tiivistelmä perustuu julkaisuun

Elina Harjunen ja Juhani Rautopuro

Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset
perusopetuksen päättövaiheessa 2014:
keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

PL 28 (Mannerheiminaukio 1 A)

00101 HELSINKI

Sähköposti: kirjaamo@karvi.fi

Puhelinvaihte: 029 533 5500

karvi.fi