



KANSALLINEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS  
NATIONELLA CENTRET FÖR UTBILDNINGSVÄRDERING



OPETUSHALLITUS  
UTBILDNINGSSTYRELSEN

# VENÄJÄN KIELEN A- JA B-OPPIMÄÄRÄN OPPIMISTULOKSET PERUSOPETUKSEN PÄÄTTÖVAIHEESSA 2013

Raili Hildén  
Juhani Rautopuro

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Opetushallitus ja tekijät

Kansi: Juha Juvonen

Taitto: Grano Oy/Erja Hirvonen

ISBN 978-952-206-255-0 (nid.)

ISBN 978-952-206-256-7 (pdf)

ISSN 2342-4176 (painettu)

ISSN 2342-4148 (verkkajulkaisu)

ISSN-L 2342-4176

[www.karvi.fi](http://www.karvi.fi)

Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, Tampere

# SISÄLTÖ

<b>Tiivistelmä</b> .....	<b>7</b>
<b>Sammandrag</b> .....	<b>15</b>
<b>Summary</b> .....	<b>23</b>
<b>Johdanto</b> .....	<b>33</b>
<b>1 Vieraiden kielten ja A-ruotsin oppimistulosten arviointi 2013 ....</b>	<b>34</b>
1.1 Opetussuunnitelman perusteet ja perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit .....	35
1.2 Arvioinnin tavoitteet ja tiedonhankintaa ohjaavat kysymykset .....	38
1.3 Arvioinnin toteutus .....	41
1.3.1 Mitattavat käsitteet, muuttajat ja niiden tunnusluvut .....	41
1.3.2 Toteutusvaiheet ja aikataulu .....	43
1.3.3 Otanta .....	44
1.3.4 Arvioinnin toteutus .....	46
1.3.5 Tiedonhankinta .....	47
1.3.6 Aineiston analyysimenetelmät .....	52
<b>2 Venäjän A-oppimäärän oppimistulosten arviointi 2013 .....</b>	<b>58</b>
2.1 Venäjän kielen A-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin osallistajat ja arviointitehtävät .....	58
2.1.1 Venäjän A-oppimäärän arviointiin osallistuneet henkilöt .....	58
2.1.2 Venäjän A-oppimäärän arviointitehtävät .....	62
2.2 Venäjän kielen A-oppimäärän oppimistulokset ja niihin liittyvät tekijät .....	71
2.2.1 Kielitaito: kuullun ymmärtäminen, puhuminen, luetun ymmärtäminen ja kirjoittaminen .....	72
2.2.1.1 Kielitaitotavoitteiden toteutuminen A-venäjän oppimäärässä .....	72
2.2.1.2 Oppilaiden taustatekijöiden yhteydet kielitaitoon .....	88
2.2.1.3 A-venäjän oppimisympäristön piirteitä .....	100
2.2.1.4 Kahden tai useamman muuttujan yhteyksiä kielitaitoon .....	108
2.2.2 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet ja niihin liittyvät tekijät .....	113
2.2.2.1 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet kouluopiskelussa ja sen ulkopuolella .....	114

2.2.2.2	Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppimista edistäviin käytänteisiin.....	116
2.2.2.3	Oppimisympäristön piirteet ja oppilaiden käytänteet.....	119
2.2.3	Oppilaiden käsitykset ja niihin liittyvät tekijät.....	120
2.2.3.1	Venäjän hyödyllisyys, käsitys omasta osaamisesta ja venäjästä pitäminen.....	120
2.2.3.2	Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppilaan käsityksiin.....	122
2.2.4	Tavoitealueiden keskinäiset yhteydet venäjän kielen A-oppimäärässä.....	123
2.2.4.1	Kielitaidon ja venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden yhteyksiä.....	123
2.2.4.2	Kielitaidon ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä....	128
2.2.4.3	Oppilaan venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä.....	130
2.2.5	Vertailua vuoden 2002 venäjän A-oppimäärän oppimistulosten arviointiin.....	130
2.2.6	Koulutason tuloksia ja koulujen eroja.....	132
<b>3</b>	<b>Venäjän B-oppimäärän oppimistulosten arviointi.....</b>	<b>135</b>
3.1	Venäjän kielen B-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin tutkimushenkilöt ja arviointitehtävät.....	135
3.1.1	Venäjän B-oppimäärän arviointiin osallistuneet henkilöt.....	135
3.1.2	Venäjän B-oppimäärän arviointitehtävät.....	142
3.2	Venäjän kielen B-oppimäärän oppimistulokset ja niihin liittyvät tekijät.....	152
3.2.1	Kielitaito: kuullun ymmärtäminen, puhuminen, luetun ymmärtäminen ja kirjoittaminen.....	152
3.2.1.1	Kielitaitotavoitteiden toteutuminen B-venäjän oppimäärässä.....	153
3.2.1.2	Oppilaiden taustatekijöiden yhteydet kielitaitoon.....	171
3.2.1.3	B-venäjän oppimisympäristön piirteitä ja niiden yhteyksiä kielitaitoon.....	187
3.2.2	Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet ja niihin liittyvät tekijät.....	205
3.2.2.1	Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet koulupöytäopiskelussa ja sen ulkopuolella.....	205
3.2.2.2	Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppimista edistäviin käytänteisiin.....	210
3.2.2.3	Oppimisympäristön piirteet ja oppilaan käytänteet....	215

3.2.3	Oppilaiden käsitykset ja niihin liittyvät tekijät .....	219
3.2.3.1	Venäjän hyödyllisyys, käsitys omasta osaamisesta ja venäjästä pitäminen .....	219
3.2.3.2	Oppilaan taustatekijöiden yhteydet käsityksiin.....	222
3.2.3.3	Oppimisympäristön piirteiden yhteydet oppilaan käsityksiin .....	226
3.2.4	Tavoitealueiden keskinäiset yhteydet venäjän kielen B-oppimäärässä .....	229
3.2.4.1	Kielitaidon ja venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden yhteyksiä .....	230
3.2.4.2	Kielitaidon ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä ....	231
3.2.4.3	Oppilaan käytänteiden ja käsitysten välisiä yhteyksiä .....	235
3.2.5	Kahden tai useamman tekijän yhteyksiä oppimistuloksiin ....	236
3.2.6	Koulutason tuloksia ja koulujen eroja .....	241
<b>4</b>	<b>Venäjän A- ja B-oppimäärien arviointitulosten vertailua .....</b>	<b>245</b>
<b>5</b>	<b>Arvioinnin validiusnäkökulmia .....</b>	<b>256</b>
5.1	Arvioinnin hyödyllisyys ja vaikuttavuus .....	256
5.2	Arvioinnin reliabiliteetin varmennus .....	259
5.3	Rehtorien, opettajien ja oppilaiden palautetta A-venäjän oppimistulosten arvioinnista .....	262
<b>6</b>	<b>Johtopäätöksiä ja suosituksia .....</b>	<b>271</b>
6.1	Venäjän A-oppimäärän opetuksen kehittämissuosituksia .....	271
6.2	Venäjän B-oppimäärän opetuksen kehittämissuosituksia .....	278
	<b>Lähteet.....</b>	<b>286</b>
	<b>Liitteet .....</b>	<b>290</b>
Liite 1.	Venäjän A- ja B-oppimäärän tavoitteet ja sisällöt opetus- suunnitelman perusteissa .....	290
Liite 2	Kielitaidon tasojen kuvausasteikko.....	295
Liite 3.	Osallistujat .....	306
Liite 4.	Ymmärtämistehtävien osioiden ratkaisuosuudet, korrelaatiot koko osataitoon ja Bookmark-tasot .....	310
Liite 5.	Aluehallintovirastot.....	314
Liite 6.	Taulukot .....	315
Liite 7.	Kuviot.....	318

# TIIVISTELMÄ

## Venäjän A-oppimäärä

Venäjän pitkän oppimäärän oppimistulosten arviointiin osallistui 150 oppilasta 17 suomenkielisestä koulusta. Oppilaista oli 41 % poikia (n = 61) ja 59 % tyttöjä (n = 89). Äidinkieltään suomalaisia oli 93 % (n = 138) ja venäjänkielisiä 7 % oppilaista. Oppilaista 85 % (124) puhui myös kotonaan pääasiallisesti suomea. Muuta kieltä puhui 7 % (n = 11), ja kaksi- tai useampikielisistä kotioloista tuli 8 % (n = 12).

Kuullun ymmärtämistä mitattiin yhteensä 24 osiolla, joista 13 oli monivalintatyyppejä ja 11 avokysymyksiä, joihin vastattiin suomeksi. Luetun ymmärtämistaitoa mitattiin 25 osiolla, joista 12 oli monivalintatyyppejä ja 13 kysymyksiä, joihin vastattiin suomeksi. Puhetehtäviä oli neljä: yksi monologinen kerronta-tehtävä, kaksi dialogista arkitilannetta ja yksi keskustelu. Kirjoittamista mitattiin kahdella eripituisella tehtävällä.

## 1. Oppilaiden kielitaito osataidoittain

Kuullun ymmärtämisen taitotasotavoitteet toteutuivat **hyvin**. Hyvän osaamisen tasoon A2.2 tai sen yli pääsi vajaa kolme neljäsosaa oppilaista (72 %). Luetun ymmärtämistaidon tavoitetasoon ylitti 85 % oppilaista, ja 66 % ylitti sen vähintään yhdellä tasoaskelmalla, joten tavoitteet saavutettiin **erinomaisesti**, vaikka osaamisen monihuippuinen jakauma poikkesi suuresti normaalista. Tällä tasolla oppilaat ymmärtävät venäjää tarpeeksi selviytyäkseen konkreeteista arkipäivän tilanteista.

Taito puhua venäjää jakautui myös epätasaisesti, ja varsinaiselle hyvän osaamisen tavoitetasolle sijoittui vain 7 % oppilaista. Vain alle puolet (46 %) oppilaista ylisi puhumisessa hyvän osaamisen tasolle A2.1 tai sen yli, joten tavoitteet saavutettiin **tydyttävästi**. Enemmistö oppilaista osasi kertoa lyhyesti itsestään ja selviytyi kaikkein yksinkertaisimmista arkielämän tilanteista.

Kirjoittamisen taitotasotavoitteet toteutuivat **hyvin**, koska enemmistö oppilasta ylisi hyvän osaamisen tavoitetasolle A2.1. Sillä oppilas selviytyy kaikkein rutiininomaisimmista arkielämän tilanteista.

**Sukupuolten** välisiä eroja kielellisissä osataidoissa ilmeni ainoastaan kirjoittamisessa, jonka tavoitteet tytöt saavuttivat hyvin, mutta pojat vain tyydyttävästi. **Vanhempien korkeampi** koulutus paransi ymmärtämistaitoja. Viidennes oppilaista eli ne, jotka eivät tienneet vanhempiansa koulutustaustaa, yltivät kuul-

lun ymmärtämisen tavoitteisiin **erinomaisesti**. Kahden ylioppilasvanhemman lapset yltyivät puhumisen tavoitteisiin **hyvin**.

**Jatko-opintosuunnitelmien** mukaisia eroja ilmeni kuullun ja luetun ymmärtämisessä, jossa lukioon aikovien ratkaisuosuus oli korkeampi kuin ammatilliseen koulutukseen aikovien. Kuullun tavoitetason kaikki oppilaat saavuttivat **hyvin**, eikä tilastollisesti merkitsevää eroa ollut. Luetun ymmärtämisen taitotavoitteet saavutettiin **erinomaisesti** lukioon aikovien ryhmässä ja ammatilliseen koulutukseen aikovien ryhmässä **tydyttävästi**. Puhumisessa ammatilliseen koulutukseen aikovien enemmistö alitti hyvän osaamisen tason vähintään kahdella tasoportaalla, joten he yltyivät puhumisen tavoitteisiin **heikosti**, mutta lukioon aikovat **hyvin**. Myös taidossa kirjoittaa venäjän kieltä ammatilliseen koulutukseen aikovat yltyivät tavoitteisiin **heikosti** ja lukioon aikovat **hyvin**.

Kaikkia osataitoja mitanneista tehtävistä suoriuduttiin sitä paremmin, mitä korkeampi kouluarvosana oli. Hyvän osaamisen taso saavutettiin **luetun ymmärtämisessä**, jos arvosana oli 6. Arvosanan 7 saaneet oppilaat saavuttivat lisäksi **kuullun** ymmärtämisen hyvän osaamisen tavoitetason. Kahdeksikon oppilaat pääsivät tavoitteisiin muissa osataidoissa paitsi puhumisessa, ja kiitettävän tai erinomaisen arvosanan saaneet oppilaat saavuttivat tai ylittivät hyvän osaamisen tason kaikissa osataidoissa.

**Venäjän läksyjen tekoon käytetyllä ajalla** oli vaikutusta kuullun ymmärtämiseen ja kirjoittamiseen. Niissä suoriutuminen parani, kunhan läksyihin käytettiin aikaa edes jonkin verran verrattuna siihen, että ne jätettiin täysin tekemättä.

Äidinkielenään suomea ja venäjää puhuvien vertailussa venäjänkieliset menestyivät suomenkielisiä paremmin ja ylittivät kaikkien osataitojen tavoitetasot huomattavasti. Suomenkielisetkin saavuttivat kuullun ymmärtämisen tavoitteet **hyvin** ja luetun ymmärtämisen tavoitteet **erinomaisesti**, mutta puhumisen ja kirjoittamisen tavoitteet vain **tydyttävästi**, kirjoittamisen tosin paremmin kuin puhumisen.

**Kotikielen** perusteella muodostui kolme ryhmää: suomenkieliset, kaksikieliset ja venäjänkieliset oppilaat. Kaksikielisten ja venäjänkielisten kotien lapset suoriutuivat kielitaitoa mitanneista tehtävistä odotetusti paremmin kuin suomenkielisten kotien lapset. Eroja esiintyi muissa osataidoissa paitsi lukemisessa, jonka tavoitteisiin kaikki ylsivät **erinomaisesti** kotikielestä riippumatta. Kuullun tavoitteet toteutuivat suomenkielisten oppilaiden ryhmässä **hyvin**, kaksikielisten ja venäjänkielisten parissa **erinomaisesti**. Puhumisen osalta tavoitteet toteutuivat keskimäärin **tydyttävästi** suomenkielisten oppilaiden ryhmässä, kaksikielisten ja venäjänkielisten ryhmissä **erinomaisesti**.

Kirjoittamisen tavoitteet suomenkielisestä kodeista tulevat oppilaat saavuttivat **tydyttävästi**, kaksikielisistä ja venäjänkielisistä kodeista tulevat **erinomaisesti**.

Venäjän opiskelu ensimmäisenä vieraana kielenä **A1-oppimäärän** mukaan liittyi parempiin tuloksiin muissa osataidoissa paitsi lukemisessa. Kuullun ymmärtämisessä A1-oppimäärän mukaan opiskelleet saavuttivat tavoitteet **erinomaisesti** ja A2-oppimäärää opiskelleet **hyvin**. Puhumisen ja kirjoittamisen hyvän osaamisen tasolle A1-oppimäärän mukaan opiskelleet ylsivät **erinomaisesti**, mutta A2-oppilaat vain **tydyttävästi**.

Saavutetussa kielitaidossa havaittiin **kahteen tai useampaan oppilaan taustatekijään** liittyvät eroja tyttöjen ja korkeasti koulutettujen vanhempien lasten hyväksi.

## 2. Oppimista edistävät käytänteet koulussa ja sen ulkopuolella

Autenttinen ja suullinen kielenkäyttö oppitunneilla (mm. venäjän suullinen käyttö ja median seuraaminen) toteutui suhteessa opetussuunnitelman perusteisiin **heikosti**. Omatoiminen tuottaminen oli **tydyttävää** luokkaa. Oman työn suunnittelu ja arviointi, tieto- ja viestintäteknologiset käytänteet ja tehtävien valinnaisuus toteutuivat **heikosti**. Myös venäjän kielen harrastus koulun ulkopuolella jäi keskimäärin **heikoksi**. Tehtävät tehtiin säännöllisesti ja opettajan koettiin kannustaneen venäjän kielen käyttöön koulun ulkopuolella vähintään joskus, mutta omasta edistymisestä keskusteltiin tai kielisalkkua koettiin korkeintaan harvoin. Opiskelukäytänteissä ilmeni eroja lukioon aikovien, venäjänkielisten, A1-oppimäärää opiskelevien ja korkeamman arvosanan saaneiden eduksi.

## 3. Oppilaiden käsitykset venäjän kielestä ja sen opiskelusta

Oppilaiden käsitykset venäjän hyödyllisyydestä olivat myönteiset ja omasta osaamisesta ja venäjän kielen mieluisuudesta neutraalit. A-venäjää opiskelevat oppilaat pitivät saamaansa arvosanaa enimmäkseen sopivana taitoihinsa nähden. Oppilaiden käsitykset koulusta opiskeluympäristönä olivat myönteiset, ja koulussa myös viihdyttiin sitä paremmin, mitä turvallisemmaksi ympäristö koettiin.

Käsityksissä oli eroja tyttöjen, lukioon aikovien, venäjänkielisten, A1-oppimäärää opiskelevien ja korkeamman arvosanan saaneiden eduksi

## 4. Kielitaidon, käytänteiden ja käsitysten keskinäisiä yhteyksiä

**Kuullun ja luetun ymmärtämisessä** menestyivät paremmin ne, jotka harjoittivat enemmän oman työn suunnittelua ja arviointia, venäjän autenttista ja suullista käyttöä, omatoimista tuottamista ja käyttivät venäjää vapaa-ajalla. Tehtävien säännöllinen tekeminen paransi tuloksia huomattavasti.



Puhumisessa ja kirjoittamisessa käytänteiden ja kielitaidon välisiä eroja ilmeni pääsääntöisesti B2-tasoisten ja A1–A2-tasoisten kielentuottajien välillä. Kokeumuksella arvosanan osuvuudesta ei ollut yhteyttä kuullun tai luetun ymmärtämistaitoon, mutta **puhumisessa ja kirjoittamisessa** menestyminen parani käsitysten myötä.

## 5. Koulutason tuloksia

**Luetun ymmärtämisen** tavoitteet saavutettiin kaikissa kouluissa vankimmin, eikä yhdenkään koulun keskimääräinen tulos alittanut tavoitetasoa. Kuullun ymmärtämisen hyvän osaamisen taso alittui keskimäärin kahdessa koulussa ja puhumisen kuudessa koulussa. Koulukohtaiset suoriutumiserot olivat suurimmat **kuullun** ymmärtämisessä ja **pienimmät luetun** ymmärtämisessä. Käytänteissä suurimmat koulujen väliset erot olivat tieto- ja viestintätekniiikan käytössä ja omatoimisessa työskentelyssä. Käsitusten osalta eroja oli eniten oppilaiden kokemuksessa venäjän osaamisestaan.

## 6. Kehittämissuosituksia

Kouluopetuksen ja opiskelutehtävien laatua voidaan parantaa integroimalla osaitaitoja keskenään ja tukea näin etenkin puhumisen taitoa. Säännölliseen työskentelyyn innostaviin tehtäviin pitäisi liittää autenttista aineistoa ja kielenkäyttötilanteita koulussa ja sen ulkopuolella sekä tieto- ja viestintäteknologian käyttöä ja oman työn suunnittelua. Tietoa venäjän kielen tarpeesta ja tukea sen opiskeluun tulee suunnata erityisesti pojille, ei-ylioppilastaustaisten vanhempien lapsille ja ammatilliseen koulutukseen aikoville oppilaille. Arvosanan tulee perustua tasavertaisesti sekä suulliseen että kirjalliseen taitoon ja työskentelyyn, ja kaikilla komponenteilla pitäisi olla selkeästi määritelty osuutensa arvosanasta. Kansainvälinen yhteistyö ja verkottuminen venäjänkielisten koulujen kanssa tulisi olla kaikkien venäjänopettajien ja sitä opiskelevien ulottuvilla. Kaikkien kehitysehdotusten käytännön toteutusta helpottaa eurooppalainen kielisalkku.

## Venäjän B-oppimäärä

Venäjän valinnaisen B2-oppimäärän oppimistulosten arviointiin osallistui 854 oppilasta 85 suomenkielisestä ja neljästä ruotsinkielisestä koulusta. Pienin koulukohmainen osallistujamäärä oli kaksi oppilasta ja suurin 28 oppilasta. Oppilaista oli 34 % poikia (n = 286) ja 66 % tyttöjä (n = 566). Äidinkieleltään suomalaisia oli 92 % (n = 789). Ruotsinkielisiä oli 3 % ja muunkielisiä tai monikielisiä 4 %. Suomea puhui myös pääasiallisena kotikielensä 90 % (n = 767). Muuta kieltä kuin suomea tai ruotsia puhui kotonaan 3 % (n = 25). Enemmistö otosoppilaista oli Etelä-Suomesta (37 %) tai Itä-Suomesta (25 %). Opettajakyselyyn vastasi 79 venäjän B-oppimäärän opettajaa, ja rehtorikyselyyn vastasi 47 rehtoria 89 koulusta.

Kuullun ymmärtämistä mitattiin yhteensä 25 osiolla, joista 14 oli monivalintatyyppejä ja 11 avokysymyksiä. Niihin vastattiin koulun opetuskielellä (suomeksi). Luetun ymmärtämistä mitattiin 25 osiolla, joista 12 oli monivalintatyyppejä ja 13 kysymyksiä, joihin vastattiin myös koulun opetuskielellä. Puhetehtäviä oli neljä: yksi monologinen kerrontatehtävä, kaksi dialogista arkitilannetta ja yksi keskustelu. Kirjoittamista mitattiin kahdella eripituisella tehtävällä.

## 1. Oppilaiden kielitaito osataidoittain

Opetussuunnitelman **kuullun ymmärtämistaidon** tavoitteet saavutettiin **hyvin**. Enemmistö (87 %) pääsi ylempään tavoitetasoon A1.3., ja 40 % ylitti sen vähintään yhdellä tasolla. Enemmistö oppilaista pystyi ymmärtämään yksinkertaisia lausumia rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukemana ja seuraamaan yksinkertaisia, välittömiin tilanteisiin tai omaan kokemukseensa liittyviä keskusteluja. Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää tällä tasolla kuitenkin normaalia hitaampaa ja kuulijalle kohdennettua yleiskielistä puhetta.

**Luetun ymmärtämistaidon** ylempään tavoitetasoon A1.3. ylsi 87 % oppilaista, ja sen ylitti yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla 58 % oppilaista, mikä osoitti tavoitteet saavutetuiksi **erinomaisesti**. Enemmistö oppilaista sijoittui tasolle A2.1, jolla oppilas ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältävien tekstien pääajatuksot ja joitakin yksityiskohtia.

**Puhumisen** tavoitteet täyttyivät arvioinnin perusteella **hyvin**. Kaiken kaikkiaan 56 % oppilasta saavutti molemmat tavoitetasot eli osasi vastata yksinkertaisiin kysymyksiin tuetussa vuorovaikutuksessa ja viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita.

**Kirjoittamisen** taitotasotavoitteet saavutettiin **hyvin**. Enemmistö eli 79 % oppilaista ylsi vähintään alemmalle tavoitetasolle A1.1, ja 36,7 % ylitti ylempään tavoitetasoon A1.2. He osasivat viestiä välittömiä tarpeita lyhyesti kirjoittamalla muutamia lauseita ja fraaseja itsestään ja lähipiiristään.

Tytöt suoriutuivat paremmin kuin pojat kaikissa osataidoissa. Kaikkien osaitaitojen tulokset olivat myös sitä paremmat, mitä korkeampi koulutus vanhemmilla oli. Äidinkielen mukaan tarkastellen kaikissa osataidoissa parhaiten suoriutuivat ne oppilaat, jotka puhuivat kotonaan muuta kuin suomen tai ruotsin kieltä. Lukioon aikovat oppilaat suoriutuivat kielitaitotehtävistä paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet. Kielitaitotulokset paranivat myös venäjän arvosanan myötä. Arvosanat eivät kuitenkaan erotelleet oppilaita kovin selkeästi sen mukaan, miten hyvin he saavuttivat tavoitteiksi asetetut taitotasot. Arvosannassa painottui luetun ymmärtäminen. Venäjän tehtäviin käytetty aika paransi kaikkia osaitaitoja varmimmin silloin, kun läksyjä tehtiin alle puoli tuntia.

**Alueellisesti** parhaat tulokset saavutettiin kaikissa osataidoissa Etelä- ja Itä-Suomen alueilla. Tilastollisesti merkitseviä eroja näiden alueiden hyväksi oli kuitenkin vain kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa. **Kuntatyypeistä** parhaat tulokset saavutettiin kaupunkimaisissa kunnissa, joissa asuvien oppilaiden kuullun ymmärtämistaito ja taito puhua venäjää erosivat tilastollisesti merkitsevästi edukseen muissa kuntatyypeissä asuvien oppilaiden taidoista. Koulun opetuskielen mukaisessa vertailussa havaittiin, että ruotsinkielisten koulujen oppilaiden tulokset olivat jonkin verran parempia kuin suomenkielisten koulujen oppilaiden tulokset kaikissa osataidoissa.

**Opettajien opetuskäytännöistä** keskimäärin yleisintä oli monipuolinen arviointi ja palautteenanto, harvinaisinta taas omaehtoinen työskentely. Informaatioteknologisten välineiden hyödyntäminen oli vähäistä kuten myös autenttisen venäjänkielisen elokuvien, laulujen ja lehtien käyttö opetuksessa. Liki kolme neljäsosaa opettajista kannusti kuitenkin oppilaitaan käyttämään venäjää koulun ulkopuolella. Oppilaan itseohjautuvuutta edistävästä opetusikäntännöistä tavallisin oli oppilaan edistymistä koskeva keskustelu hänen kanssaan. Oppilaan oman työn suunnittelu ja oman opiskeluprosessin seuranta ja arviointi olivat äärimmäisen harvinaisia. Oppilaiden kielitaitoa paransi tehokkaimmin autenttinen kielenkäyttö opetuksessa. Ymmärtämistaitoja paransi myös nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö ja kirjoittamista omaehtoinen ja suullinen kielenkäyttö.

## **2. Oppimista edistävät käytännöt koulussa ja sen ulkopuolella**

Autenttisen materiaalin parissa opiskelu ja venäjän harrastaminen vapaa-ajalla olivat keskimäärin heikkoa tasoa, ja oman työskentelyn suunnittelu ja arviointi sekä tieto- ja viestintätekniisten välineiden käyttö olivat harvinaisia. Suullinen harjoittelu oli kuitenkin yleistä, samoin se, että opettaja puhui venäjää tunneilla ja kannusti venäjän käyttöön koulun ulkopuolella. Myös venäjän kielen tehtävät tehtiin hyvin säännöllisesti.

Tytöt tekivät tehtävänsä poikia säännöllisemmin. Äidinkielen mukaisessa vertailussa muut kuin suomen- ja ruotsinkieliset harrastivat eniten venäjää vapaa-ajallaan. Lukioon aikovat oppilaat tekivät tehtävänsä useammin säännöllisesti kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet ja harjoittivat muitakin käytännöitä monipuolisemmin. Ne, joilla oli korkeampi arvosana venäjän kielessä, suorittivat tehtävänsä säännöllisemmin kuin heikomman arvosanan saaneet ja harjoittivat monipuolisempia opiskelukäytännöitä.

Alueelliset erot opiskelukäytännöissä olivat kauttaaltaan pieniä, mutta Länsi- ja Sisä-Suomessa käytännöt olivat jonkin verran monipuolisemmat kuin muualla. Kuntatyyppien mukaisessa tarkastelussa ilmeni eroja taajaan asututtujen kunti-

en oppilaiden hyväksi sekä käytänneryhmissä että tehtävien teon säännöllisyydessä. Kun verrattiin toisiinsa opettajien ja oppilaiden vastauksia, havaittiin, että opettajat ilmoittivat useimpia toimintoja harjoitetun useammin kuin oppilaat.

Kielitaitoon vaikuttivat eniten tehtävien säännöllinen tekeminen, venäjän käyttö koulun ulkopuolella ja suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö oppitunneilla.

### **3. Oppilaiden käsitykset venäjän kielestä ja sen opiskelusta**

Oppilaiden käsitykset omasta venäjän kielen hallinnastaan olivat keskimäärin neutraalit, joskin enemmistö oppilaista koki venäjän ainakin jossain määrin vaikeaksi oppiaineeksi. Venäjästä pitäminen oli myös keskimäärin neutraalia, mutta käsitykset hyödyllisyydestä olivat myönteiset. Oppilaiden kouluviihtyvyys oli kaiken kaikkiaan hyvä. Oppilaat pitivät myös venäjän kouluarvosanaansa keskimäärin hyvin osuvana taitoihinsa nähden.

Myönteisimmät käsitykset olivat tytöillä, lukioon aikovilla, korkeamman arvosanan saaneilla ja niillä oppilailla, jotka käyttivät enemmän aikaa venäjän kielen läksyihin.

Alueellisessa vertailussa venäjästä pidettiin eniten ja se koettiin hyödyllisimmäksi Länsi- ja Sisä-Suomessa. Kuntatyypeistä venäjästä pidettiin eniten taajamissa.

### **4. Kielitaidon, käytänteiden ja käsitysten keskinäisiä yhteyksiä**

Venäjän kielen taito, etenkin sen kirjalliset osataidot, paranivat varmimmin, kun tehtävät tehtiin säännöllisesti. Venäjän käyttö vapaa-ajalla sekä suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö oppitunneilla paransivat keskimäärin eniten kaikkia osataitoja. Kielitaitoon liittyivät myös kansainvälisiä yhteistyömahdollisuuksia ja kouluviihtyvyyttä koskevat käsitykset. Tehtävien säännöllinen suorittaminen liittyi myönteisiin käsityksiin ja käsitys arvosanan osuvuudesta jonkin verran monipuolisiin opiskelukäytänteisiin.

### **5. Selitysmalleja**

Kuullun ja luetun ymmärtämistaidossa oli tilastollisesti merkitseviä eroja lukioon ja ammatilliseen koulutukseen aikovien välillä niin tytöillä kuin pojilla lukioon aikovien eduksi. Ylioppilastaustaisten vanhempien tyttäret suoriutuivat paremmin luetun ymmärtämisen ja puhumisen tehtävistä kuin ei-ylioppilastaustaisten vanhempien tyttäret. Sekä tyttöjen että poikien venäjän kielen arvosana nousi arvioinnissa osoitetun osaamisen myötä kaikissa osataidoissa, mutta kummankaan sukupuolen venäjän arvosanat eivät erotelleet kielitaidon tasoja kovin hyvin. Sekä tyttöjen että poikien kuullun ymmärtämistaito ja puhumistaito paranivat, kun läksyihin käytettiin enemmän aikaa, samoin poikien kuullun

ymmärtämistaito ja tyttöjen kirjoittamistaito. Kaupunkilaistyttöjen kuullun ymmärtämisen ja puhumisen taidot olivat paremmat kuin muissa kuntatyypeissä asuvien tyttöjen taidot.

## **6. Koulutason tuloksia**

Keskimäärin koulut saavuttivat, ja osittain ylittivätkin, opetussuunnitelman hyvän osaamisen tavoitetasot kaikissa osataidoissa. Heikoimpien koulujen keskimääräiset taitotasot jäivät yhden taitotason verran opetussuunnitelman tavoitteista, ja parhaimmissa tavoitetasot ylittyivät kahdella tai useammalla tasolla. Oppilaiden suorituseroista koulujen välisillä eroilla selittyi osataitojen mukaan 18–24 %. Koulujen välinen vaihtelu selitti eniten puhumista ja vähiten kirjoittamista. Vanhempien koulutustausta oli toinen huomattava suorituseroja selittävä tekijä.

## **7. Kehittämisehdotuksia**

Kouluviihtyvyys, venäjän kielen koettu hyödyllisyys, säännöllinen tehtävien teko ja puheharjoittelun vakiintunut asema ovat resursseja, joita kannattaa hyödyntää entistä enemmän opetuksen ja opiskelun kehittämisessä. Kouluopetuksen ja opiskelutehtävien laatua voidaan parantaa integroimalla osataitoja keskenään etenkin puhumisen taidon tukemiseksi. Säännölliseen työskentelyyn innostaviin tehtäviin pitäisi liittää autenttista aineistoa ja kielenkäyttötilanteita koulussa ja sen ulkopuolella sekä tieto- ja viestintäteknologian käyttöä ja oman työn suunnittelua. Tietoa venäjän kielen tarpeesta ja tukea sen opiskeluun tulee suunnata erityisesti pojille, ei-ylioppilastaustaisten vanhempien lapsille ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuneille oppilaille.

Tavoitetasoja tulisi olla yksi, joka liittyy tiettyyn arvosanaan. Arvosanan tulee perustua sekä suulliseen että kirjalliseen taitoon ja työskentelyyn, joille kaikille pitäisi selkeästi määritellä tietty osuus arvosanasta. Kaikkien kehitysehdotusten käytännön toteutusta helpottaa eurooppalainen kielisalkku.

# SAMMANDRAG

## A-lärokursen i ryska

Sammanlagt 150 elever i 17 finska skolor deltog i utvärderingen av inlärningsresultaten i den långa lärokursen i ryska. Av eleverna var 41 % pojkar (n = 61) och 59 % flickor (n = 89). För 93 % av eleverna (n = 138) var modersmålet finska och för 7 % ryska. Totalt 85 % av eleverna (124) hade också finska som sitt huvudsakliga hemspråk. Något annat hemspråk hade 7 % (n = 11) och 8 % av eleverna (n = 12) kom från två- eller flerspråkiga hem.

Hörförståelsen mättes med hjälp av 24 uppgifter, varav 13 var flervalsuppgifter och 11 öppna frågor som skulle besvaras på finska. Läsförståelsen mättes genom 25 uppgifter, av vilka 12 var flervalsuppgifter och 10 frågor som skulle besvaras på finska. Fyra muntliga uppgifter ingick: en presentation i form av en monolog, två dialoger med utgångspunkt i vardagliga situationer och en diskussion. Skrivfärdigheten mättes med två uppgifter av olika längd.

### 1. Elevernas språkkunskaper enligt delfärdighet

Resultaten i hörförståelse var **goda**. Nästan tre fjärdedelar av eleverna (72 %) nådde upp till eller överskred nivån för goda kunskaper A2.2. Den eftersträlvade nivån i läsförståelse nådde 85 % av eleverna och 66 % överskred den med minst en färdighetsnivå, vilket innebär att resultatet i genomsnitt var **utmärkt**, trots att kunskapsfördelningen var mycket ojämn och avvek från normalfördelningen. På den här nivån förstår eleverna ryska tillräckligt bra för att klara sig i konkreta situationer i vardagen.

Också de muntliga kunskaperna i ryska var ojämnt fördelade och endast 7 % av eleverna låg på färdighetsnivån för goda kunskaper. Mindre än hälften av eleverna (46 %) nådde upp till eller överskred nivån för goda kunskaper A2.1, vilket betyder att resultatet var **nöjaktigt**. Merparten av eleverna kunde berätta kort om sig själva och klarar sig i de allra enklaste situationerna i vardagen.

Resultaten i skrivuppgifterna var **goda**, eftersom majoriteten av eleverna nådde färdighetsnivån för goda kunskaper A2.1. På den nivån reder sig eleven i de mest rutinmässiga vardagssituationerna.

**Könsrelaterade skillnader** inom de olika språkliga delfärdigheterna förekom endast i skrivuppgifterna, där flickorna nådde den eftersträlvade nivån för goda kunskaper väl, medan pojkarna klarade sig endast nöjaktigt. **Högre utbildning hos föräldrarna** korrelerade med bättre språkförståelse. En femtedel av

eleverna kände inte till sina föräldrars utbildning. De presterade i genomsnitt **utmärkt** i hörförståelseuppgifterna. De elever vars båda föräldrar hade tagit studenten nådde i genomsnitt **goda resultat** i de muntliga uppgifterna.

Det fanns skillnader i hör- och läsförståelse då eleverna delades in enligt deras **planer för fortsatta studier**. De elever som hade för avsikt att fortsätta i gymnasiet klarade sig bättre än de som tänkte söka till yrkesutbildning. I hörförståelse var elevernas färdighetsnivå i genomsnitt **god** och ingen statistiskt signifikant skillnad noterades. I läsförståelse nådde eleverna som sökte till gymnasium i genomsnitt en **utmärkt** färdighetsnivå och eleverna som sökte till yrkesutbildning en **nöjaktig** färdighetsnivå. För majoriteten av eleverna som sökte till yrkesutbildning låg de muntliga färdigheterna minst två färdighetsnivåer under nivån för goda kunskaper, vilket innebär att resultatet var **svagt**, medan eleverna som sökte till gymnasiet nådde **goda** resultat. Också skrivfärdigheterna var i genomsnitt **svaga** hos elever som sökte till yrkesutbildning och **goda** hos elever som sökte till gymnasiet.

Ju högre skolvitsord eleverna hade, desto bättre klarade de uppgifterna inom alla delfärdigheter. I **läsförståelse** nådde eleverna nivån för goda kunskaper om deras vitsord var 6. Elever med vitsordet 7 nådde dessutom nivån för goda kunskaper i **hörförståelse**. Elever med vitsordet 8 nådde målen i alla andra delfärdigheter utom i de muntliga och elever med berömliga eller utmärkta vitsord nådde eller överskred nivån för goda kunskaper inom alla delfärdigheter.

Resultatet i hörförståelse- och skrivuppgifterna påverkades av **hur lång tid som avsattes för hemuppgifterna i ryska**. För att förbättra resultatet räckte det om eleven avsatte ens lite tid för hemuppgifterna, jämfört med ingen tid alls.

Vid en jämförelse på basis av **modersmål** klarade sig de ryska eleverna bättre än de finska och överskred de eftersträvade nivåerna med bred marginal inom alla delfärdigheter. Också de finska eleverna nådde i genomsnitt en **god** färdighetsnivå i hörförståelse och en **utmärkt** färdighetsnivå i läsförståelse, medan de muntliga färdigheterna och skrivfärdigheterna endast var nöjaktiga, skrivfärdigheterna visserligen bättre än de muntliga.

Eleverna kunde delas in i tre grupper enligt **hemspråk**: finskspråkiga, tvåspråkiga och ryskspråkiga elever. Elever från tvåspråkiga eller ryska hem klarade som väntat uppgifterna som mätte språkfärdigheten bättre än elever med finska som hemspråk. Skillnader förekom inom alla delfärdigheter förutom i läsförståelse, där alla nådde **utmärkt** färdighetsnivå oberoende av hemspråk. I hörförståelse nådde de finskspråkiga eleverna i genomsnitt en **god** färdighetsnivå, de tvåspråkiga och ryskspråkiga en **utmärkt** färdighetsnivå. De muntliga

färdigheterna var i genomsnitt **nöjaktiga** bland de finskspråkiga och **utmärkta** bland de tvåspråkiga och ryskspråkiga eleverna. I skrivuppgifterna nådde eleverna med finska som hemspråk en **nöjaktig** färdighetsnivå, medan de tvåspråkiga och ryskspråkiga eleverna klarade sig **utmärkt**.

De elever som studerat ryska som första främmande språk enligt **A1-lärokursen** nådde bättre resultat i alla andra delfärdigheter än i läsförståelse. I hör-förståelse nådde de elever som studerat enligt A1-lärokursen en **utmärkt** färdighetsnivå och de elever som studerat enligt A2-lärokursen en **god** färdighetsnivå. I de muntliga uppgifterna och i skrivuppgifterna nådde de elever som studerat enligt A1-lärokursen en **utmärkt** nivå, medan A2-eleverna bara klarade sig **nöjaktigt**.

Skillnader i språkfärdigheten noterades i anslutning till **två eller flera bakgrundsfaktorer**, så att flickor och elever till föräldrar med hög utbildning klarade sig bättre.

## 2. Praxis som främjar lärandet i och utanför skolan

Den autentiska och muntliga språkanvändningen under lektionerna (bl.a. muntlig användning av ryska och bevakning av ryska medier) var **svag** i förhållande till målen i grunderna för läroplanen. Den självständiga produktionen låg på en **nöjaktig** nivå. Planeringen och utvärderingen av det egna arbetet, användningen av informations- och kommunikationsteknik och möjligheten att välja uppgifter låg på en **svag** nivå. Användningen av ryska utanför skolan var också i genomsnitt **svag**. Eleverna gjorde regelbundet sina uppgifter och upplevde att läraren uppmuntrade dem att använda ryska utanför skolan åtminstone ibland, men de upplevde att man sällan diskuterade elevernas framsteg eller byggde upp en språkportfolio. Det förekom skillnader i studievänorna, så att elever som hade för avsikt att fortsätta i gymnasiet, ryska elever, elever som studerade enligt A1-lärokursen och elever med högre vitsord nådde ett bättre resultat.

## 3. Elevernas uppfattningar om ryska och studierna i ryska

Eleverna hade en positiv uppfattning om nyttan av att kunna ryska och de egna kunskaperna i ryska men en neutral uppfattning om hur gärna de studerar ryska. De elever som studerar A-ryska ansåg i allmänhet att deras vitsord motsvarar deras kunskaper. Eleverna hade en positiv uppfattning om skolan som studiemiljö och ju tryggare de upplevde miljön, desto bättre uppgav de också att de trivs i skolan.

Det förekom skillnader i uppfattningarna, som var positivare hos flickor, de elever som hade för avsikt att fortsätta i gymnasiet, ryska elever, elever som studerade enligt A1-lärokursen och elever med högre vitsord.



#### 4. Samband mellan språkkunskaper, metoder och uppfattningar

Resultatet i **hör- och läsförståelse** var bättre hos de elever som i högre grad planerade och utvärderade sitt arbete, använde ryska muntligt och i autentiska situationer, producerade ryska självständigt och använde ryska på fritiden. Resultatet förbättrades betydligt om eleverna regelbundet gjorde sina uppgifter. Skillnader i studievänor och språkkunskaper förekom i de muntliga uppgifterna och skrivuppgifterna främst mellan elever som låg på färdighetsnivån B2 och på A1–A2. Hur vitsordet upplevdes motsvara de egna kunskaperna hade inget samband med hör- eller läsförståelsen, däremot bidrog en positivare uppfattning till bättre resultat i **muntliga uppgifter och skrivuppgifter**.

#### 5. Resultat på skolnivå

I alla skolor nåddes målen i **läsförståelse** bäst och inte en enda skolas genomsnittliga resultat låg under den eftersträlvade nivån. I hörförståelse låg det genomsnittliga resultatet i två skolor under nivån för goda kunskaper, i muntliga färdigheter i sex skolor. Skillnaderna mellan skolorna var **störst i hörförståelse** och **minst i läsförståelse**. De största skillnaderna mellan skolorna i fråga om arbetssätt gällde användningen av informations- och kommunikationsteknik och självständigt arbete. I fråga om uppfattningar gällde de största skillnaderna elevernas uppfattningar om sina kunskaper i ryska.

#### 6. Utvecklingsförslag

Man kan förbättra kvaliteten på undervisningen och studieuppgifterna genom att integrera delfärdigheterna med varandra och på det sättet stödja i synnerhet de muntliga färdigheterna. Uppgifterna borde inspirera eleverna till regelbundet arbete och innehålla autentiskt material och möjligheter att använda ryska i och utanför skolan, att använda informations- och kommunikationsteknik och att planera det egna arbetet. Information om behovet av kunskaper i ryska och stöd för studierna i ryska borde riktas särskilt till pojkar, till elever vars föräldrar inte avlagt studentexamen och till elever som ämnar söka till yrkesutbildning. Vitsordet ska basera sig lika mycket på den muntliga och den skriftliga färdigheten och på det muntliga och skriftliga arbetet och alla komponenter borde ha en tydligt definierad andel av vitsordet. Alla som undervisar i och studerar ryska ska ha möjlighet att samarbeta internationellt och att bilda nätverk med ryska skolor. Den europeiska språkportföljen kan med fördel användas för att genomföra utvecklingsförslagen i praktiken.

#### B-lärokursen i ryska

Sammanlagt 854 elever i 85 finska och fyra svenska skolor deltog i utvärderingen av inlärningsresultaten i den valfria B2-lärokursen i ryska. Det minsta deltagarantalet i en skola var två elever och det största 28 elever. Av eleverna var 34 % poj-

kar (n = 286) och 66 % flickor (n = 566). Totalt 92 % av eleverna (n = 789) hade finska som modersmål. För 3 % av eleverna var modersmålet svenska och för 4 % något annat eller flera språk. Finska var också det huvudsakliga hemspråket för 90 % (n = 767). Hos 3 % av eleverna (n = 25) var hemspråket något annat språk än finska eller svenska. Majoriteten av eleverna var från Södra Finland (37 %) eller Östra Finland (25 %). Lärarenkäten besvarades av 79 lärare som undervisar i B-lärokursen i ryska och rektorsenkäten av 47 rektorer i 89 skolor.

Hörförståelsen mättes med hjälp av 25 uppgifter, av vilka 14 var flervalsuppgifter och 11 öppna frågor. Frågorna skulle besvaras på skolans undervisningspråk (finska eller svenska). Läsförståelsen mättes genom 25 uppgifter, av vilka 12 var flervalsuppgifter och 13 var frågor som besvarades på skolans undervisningsspråk. Fyra muntliga uppgifter ingick: en presentation i form av en monolog, två dialoger med utgångspunkt i vardagliga situationer och en diskussion. Skrivfärdigheten mättes med två uppgifter av olika längd.

### 1. Elevernas språkkunskaper enligt delfärdighet

Resultaten i **hörförståelse** var **goda** i relation till målen i läroplanen. Majoriteten (87 %) nådde den högre färdighetsnivån A1.3 och 40 % överskred den med minst en nivå. Merparten av eleverna kunde förstå enkla yttranden i ruttmässigt samtal med stöd av sammanhanget och följa med enkla samtal som anknyter till konkreta situationer eller egna upplevelser. Förståelsen av enkla budskap förutsätter ändå på den här nivån ett talat standardspråk som är långsammare än normalt och riktat till lyssnaren.

I **läsförståelse** nådde 87 % av eleverna den högre färdighetsnivån A1.3 och 58 % överskred den med en eller flera nivåer, vilket betyder att resultatet var **utmärkt**. Majoriteten av eleverna placerade sig på nivå A2.1, vilket betyder att eleven förstår enkla texter samt huvudtanken och vissa detaljer i texter som innehåller det allra vanligaste ordförrådet.

I de **muntliga uppgifterna** var resultaten **goda**. Totalt 56 % av eleverna nådde de två eftersträlvade färdighetsnivåerna, vilket innebär att de kunde besvara enkla frågor med stöd av samtalspartnern och i någon mån uttrycka vissa omedelbara behov.

Också i **skrivuppgifterna** var resultaten totalt sett **goda**. Merparten av eleverna (79 %) nådde åtminstone den lägre färdighetsnivån A1.1 och 37 % den högre färdighetsnivån A1.2. De kunde uttrycka omedelbara behov med korta satser genom att skriva några satser och fraser om sig själva och sin närmaste krets. Flickorna klarade sig bättre än pojkarna inom alla delfärdigheter. Inom alla delfärdigheter var resultatet också bättre, ju högre utbildning föräldrarna hade.

Granskat enligt modersmål klarade sig de elever bäst som hade ett annat modersmål än finska eller svenska i fråga om alla delfärdigheter. Elever som sökte till gymnasiet klarade uppgifterna som mätte språkfärdigheten bättre än elever som sökte till yrkesutbildning. Resultatet var också bättre, ju högre vitsord i ryska eleverna hade. Vitsorden hade dock inget tydligt samband med hur bra eleverna nådde de eftersträvade färdighetsnivåerna. Vitsordet hade det starkaste sambandet med läsförståelsen. Inom alla delfärdigheter förbättrades resultatet mest då mindre än en halv timme avsattes för läxor.

**Regionalt** nåddes de bästa resultaten inom alla delfärdigheter i Södra och Östra Finland. Statistiskt signifikanta skillnader noterades dock enbart i hörförståelse och muntliga färdigheter. En jämförelse mellan **kommuntyper** visade att de bästa resultaten nåddes i urbana kommuner, där elevernas hörförståelse och muntliga färdigheter var statistiskt signifikant bättre än i andra typer av kommuner. I en jämförelse på basis av undervisningsspråk var elevernas resultat inom alla delfärdigheter en aning bättre i svenska än i finska skolor.

Vad gäller **undervisningspraxis** bland lärarna var det vanligaste att man använde mångsidig bedömning och respons, det ovanligaste självständigt arbete. Användningen av informationstekniska verktyg var anspråkslös, likaså användningen av autentiska ryska filmer, sånger och tidningar i undervisningen. Närmare tre fjärdedelar av lärarna uppmuntrade ändå sina elever att använda ryska utanför skolan. Den vanligaste undervisningsmetoden som främjade elevens självstyrning var diskussion om elevens studieframsteg. Ytterst sällsynt var att eleven planerade sitt arbete, följde upp eller utvärderade sin studieprocess. Autentiskt språkbruk i undervisningen förbättrade effektivast elevernas språkkunskaper. Användningen av moderna läromedel förbättrade också språkförståelsen. Självständig och muntlig språkanvändning förbättrade skrivfärdigheten.

## 2. Praxis som främjar lärandet i och utanför skolan

Användningen av autentiskt material i studierna och användningen av ryska på fritiden var i genomsnitt svag. Planering och utvärdering av det egna arbetet samt användning av informations- och kommunikationsteknik var sällsynt. Muntliga övningar var ändå vanliga, likaså att läraren talade ryska på lektionerna och uppmuntrade eleverna att använda ryska utanför skolan. Eleverna gjorde också mycket regelbundet sina uppgifter i ryska.

Flickorna gjorde sina uppgifter mera regelbundet än pojkarna. En jämförelse utgående från modersmål visade att elever med ett annat modersmål än finska eller svenska använde mest ryska på fritiden. De elever som hade för avsikt att fortsätta i gymnasiet gjorde oftare sina uppgifter regelbundet än de elever som sökte till yrkesutbildning och de hade också mångsidigare studievanor. De elever som hade ett högre vitsord i ryska gjorde sina uppgifter mera regelbundet än de som hade ett sämre vitsord. Dessutom hade de mångsidigare studievanor.

De regionala skillnaderna i fråga om studievänor var genomgående små men vanorna i Västra och Inre Finland var en aning mångsidigare än i övriga delar av landet. I en jämförelse enligt kommuntyp framkom skillnader, så att eleverna i tätortskommuner nådde bättre resultat både i fråga om studievänor och hur regelbundet hemuppgifterna gjordes. Vid en jämförelse av lärarnas och elevernas svar noterades att lärarna uppgav att många arbetsätt används oftare än eleverna.

Språkfärdigheten påverkades mest av om eleverna regelbundet gjorde sina uppgifter, använde ryska utanför skolan och använde ryska självständigt och muntligt under lektionerna.

### **3. Elevernas uppfattningar om ryska och studierna i ryska**

Elevernas uppfattningar om sina kunskaper i ryska var i genomsnitt neutrala, även om merparten av eleverna i någon mån upplevde att ryska är ett svårt läroämne. De var också neutrala i frågan om hur gärna de studerar ryska, men upplevde att kunskaper i ryska är nyttiga. Eleverna trivs överlag bra i skolan. Eleverna tyckte också i genomsnitt att deras vitsord i ryska motsvarar deras kunskaper väl.

De positivaste uppfattningarna noterades bland flickorna, de elever som sökte till gymnasiet, de som hade de högsta vitsorden och de elever som avsatte mest tid för sina hemuppgifter i ryska.

En regional jämförelse visade att eleverna tyckte mest om ryska och upplevde kunskaper i ryska som nyttiga i Västra och Inre Finland. Vid en jämförelse mellan kommuntyper framgick att eleverna tyckte mest om ryska i tätorter.

### **4. Samband mellan språkfärdighet, metoder och uppfattningar**

Kunskaperna i ryska, i synnerhet skrivfärdigheterna, blev bättre ju mer regelbundet uppgifterna gjordes. Användningen av ryska på fritiden, liksom muntligt och självständigt språkbruk på lektionerna bidrog i genomsnitt mest till bättre kunskaper inom alla delfärdigheter. Också möjligheterna till internationellt samarbete och uppfattningen om skoltrivseln påverkade språkfärdigheten. Regelbundet gjorda hemuppgifter korrelerade med positiva uppfattningar och uppfattningen om hur väl vitsordet motsvarade kunskaperna korrelerade i någon mån med mångsidiga studievänor.

### **5. Förklaringsmodeller**

I hör- och läsförståelse fanns statistiskt signifikanta skillnader, så att såväl flickor som pojkar bland de elever som sökte till gymnasium nådde bättre resultat än de elever som sökte till yrkesutbildning. Flickor vars föräldrar tagit studenten presterade bättre i läsförståelseuppgifterna och de muntliga uppgifterna än flickor vars föräldrar inte tagit studenten. Både hos flickorna och pojkarna

fanns ett samband mellan ett högre vitsord i ryska och bättre resultat i utvärderingen inom alla delfärdigheter, men varken flickornas eller pojkarnas vitsord hade något tydligt samband med språkfärdighetsnivån. Både flickornas och pojkarnas hörförståelse och muntliga färdigheter förbättrades när de avsatte mer tid för läxor, likaså pojkarnas hörförståelse och flickornas skrivfärdigheter. De flickor som bor i städer hade bättre hörförståelse och muntliga färdigheter än de flickor som bor i andra typer av kommuner.

## **6. Resultat på skolnivå**

Skolorna nådde, och överskred också delvis, i genomsnitt den eftersträvade nivån för goda kunskaper i läroplanen inom alla delfärdigheter. I de svagaste skolorna låg resultatet en färdighetsnivå under målen i läroplanen och i de bästa skolorna överskreds målen med två eller flera nivåer. Beroende på delfärdighet kan 18–24 % av skillnaderna i elevernas prestationer förklaras med skillnader mellan skolorna. Variansen mellan skolorna förklarade skillnaderna i muntliga färdigheter mest, skillnaderna i skrivfärdigheter minst. En annan betydande faktor var föräldrarnas utbildning.

## **7. Utvecklingsförslag**

Trivseln i skolan, att eleverna upplever kunskaper i ryska som nyttiga och regelbundet gör sina hemuppgifter och att muntliga övningar har en etablerad ställning i undervisningen är resurser som det lönar sig att satsa allt mera på för att utveckla undervisningen och studierna. Kvaliteten på undervisningen och studieuppgifterna kunde förbättras genom att delfärdigheterna integreras med varandra, i synnerhet för att stödja de muntliga färdigheterna. Uppgifterna borde inspirera eleverna till regelbundet arbete och innehålla autentiskt material och möjligheter att använda ryska i och utanför skolan, att använda informations- och kommunikationsteknik och att planera det egna arbetet. Information om behovet av kunskaper i ryska och stöd för studierna i ryska borde riktas särskilt till pojkar, till elever vars föräldrar inte avlagt studentexamen och till elever som tänker söka till yrkesutbildning.

Det borde finnas en färdighetsnivå som motsvarar ett visst vitsord. Vitsordet ska basera sig lika mycket på den muntliga och den skriftliga färdigheten och på det muntliga och skriftliga arbetet och alla komponenter ska ha en tydligt definierad andel av vitsordet. Den europeiska språkportföljen kan med fördel användas för att genomföra utvecklingsförslagen i praktiken.

# SUMMARY

## The advanced syllabus in the Russian language

A total of 150 pupils from 17 Finnish-speaking schools participated in the assessment of learning outcomes for the advanced syllabus (A syllabus) in the Russian language. Boys accounted for 41 per cent (n = 61) and girls for 59 per cent (n = 89) of pupils in the sample. Of these pupils, 93 per cent (n = 138) spoke Finnish and 7 per cent Russian as their mother tongue. For 85 per cent of the pupils (n = 124), Finnish was the main language spoken at home. Other languages were spoken by 7 per cent (n = 11), while 8 per cent (n = 12) had two or more home languages.

Listening comprehension was measured using a total of 24 items containing 13 multiple choice questions and 11 open-ended questions (answers given in Finnish). Reading comprehension was measured using a total of 25 items containing 12 multiple choice questions and 10 open-ended questions (answers given in Finnish). In addition, there were four tasks evaluating speaking skills: one narrative assignment in the form of a monologue, two dialogues involving everyday situations and one conversational assignment. Productive skills in written language were assessed using two tasks of different length.

### 1. Pupils' language skills by skill set

In listening comprehension, pupils demonstrated **good** achievement of the target proficiency levels. The level of good performance, A2.2 or higher, was achieved by slightly less than three quarters of the pupils (72 per cent). In reading comprehension, the target proficiency level was achieved by 85 per cent of pupils, with 66 per cent exceeding it by at least one step on the proficiency scale. While the multimodal distribution of performance levels deviated greatly from the normal distribution, targets were nevertheless attained to an **excellent** degree. At this level, the pupils understand enough Russian to be able to handle concrete everyday situations.

The spoken language skills in Russian were also unevenly distributed; the actual target level of good performance was attained by only 7 per cent of the pupils. Less than a half of pupils (46 per cent) reached the level of good performance A2.1 or higher, leading to **satisfactory** attainment of the objectives. The majority of pupils were able to tell briefly about themselves and cope with the most simple everyday situations.

In writing, achievement of the learning objectives was **good**, with the majority of pupils achieving the A2.1. target level of good performance. At this level, the pupil can cope with the most routine everyday situations.

Differences in the various skill sets between **genders** were found only in writing, where girls achieved the objectives well but boys only to a satisfactory degree. Pupils whose **parents had a higher level of education** had better comprehension skills. A fifth of pupils, i.e. those who were unaware of their parents' level of education, demonstrated **excellent** achievement of the listening comprehension objectives. Two pupils with parents who had passed the matriculation exam demonstrated **good** achievement of the objectives set for speaking skills.

Differences in reading and listening comprehension were found to correspond to the pupils' **plans for further education**: those who intended to apply to general upper secondary education reached a higher score in the assignments than those who were planning to enter vocational education and training. With listening comprehension, all pupils demonstrated **good** achievement of the target proficiency level and there were no statistically significant differences. Students planning to enter general upper secondary education attained reading comprehension objectives to an **excellent** degree and students planning to enter vocational education and training to a **satisfactory** degree. In speaking skills, the majority of pupils who were planning to enter vocational education and training were at least two steps below the level of good performance on the proficiency scale. This means their attainment of the objectives set for speaking skills was **poor**, while those aiming for general upper secondary education demonstrated **good** achievement. Similar differences were detected in writing skills: those planning to enter vocational education and training showed **poor** achievement of the objectives and those planning to enter general upper secondary education **good** achievement.

The higher the grade the pupils had received for Russian at school, the better they performed in the assessment tasks measuring all skill sets. The level of good performance was attained in **reading comprehension** by students who had received grade 6 (on the scale 4-10). Pupils who had received grade 7 also reached the target level of good performance in **listening** comprehension. With the exception of speaking skills, pupils with grade 8 achieved the objectives in all skills, while pupils with a very good or excellent grade exceeded the level of good performance in all skill sets.

**Time spent on completing homework for Russian lessons** affected the pupils' performance in listening comprehension and writing assignments. As

long as pupils spent at least some time on homework, their performance improved in comparison to those who did not do their homework at all.

When comparing pupils who speak Finnish and Russian as their **mother tongue**, those with Russian as their mother tongue performed better than those with Finnish as mother tongue, exceeding the target levels for all skill sets by a considerable degree. Pupils with Finnish as their mother tongue demonstrated **good** achievement of objectives in listening comprehension and **excellent** achievement in reading comprehension. With respect to speaking and writing targets, their performance was only satisfactory, although better with writing than speaking.

The pupils could be divided into three categories based on their **home language**: Finnish-speaking, bilingual and Russian-speaking pupils. As expected, children from bilingual and Russian-speaking homes performed better in the tasks measuring language skills than did children from Finnish-speaking homes. Differences were found in all skill sets with the exception of reading, where everyone demonstrated **excellent** achievement regardless of their home language. In listening comprehension, the Finnish-speaking pupils showed **good** attainment of objectives, whereas bilingual pupils and Russian-speaking pupils demonstrated **excellent** achievement. On average, the group of Finnish-speaking students achieved the objectives set for speaking skills to a **satisfactory** degree, the group of bilingual and Russian-speaking pupils to an **excellent** degree.

With writing skills, pupils from Finnish-speaking homes attained the objectives to a **satisfactory** degree, bilingual and Russian-speaking pupils to an **excellent** degree.

Studying of Russian as the first foreign language, in accordance with the advanced syllabus A1 (starting in grade three), was linked to better results in all skill sets except for reading. In listening comprehension, pupils studying in accordance with the A1 syllabus demonstrated **excellent** achievement of objectives and those studying in accordance with the advanced syllabus A2 (starting in grade five) **good** achievement. In speaking and writing, the level of good performance was reached by those studying in accordance with the A1 syllabus to an **excellent** degree; however those studying in accordance with the A2 syllabus reached the level of good performance only to a **satisfactory** degree.

With respect to the level of language proficiency achieved, differences related to **two or more background factors** were found: girls and pupils whose parents had a higher level of education performed better.



## 2. Practices promoting learning at school and outside school

When compared against the National Core Curriculum, authentic and oral use of the language in lessons (e.g. speaking Russian and following Russian-language media) was at a **poor** level. Independent production of language by pupils was **satisfactory**. Achievement of objectives related to planning and evaluation of one's work, use of ICT and optional tasks was **poor**. On average, use of the Russian language outside school was also at a **poor** level. While pupils completed their homework on a regular basis and felt the teacher had encouraged them, at least on occasion, to use Russian outside the school, they discussed their progress or worked on their language portfolio only rarely. Differences were found in learning practices among the various student groups; those planning to enter general upper secondary education, those speaking Russian as their mother tongue, and those studying in accordance with the A1 syllabus had more varied learning practices.

## 3. Pupils' opinions of the Russian language and studying of Russian

Pupils had positive opinions on the usefulness of the Russian language and neutral opinions on their own proficiency and how enjoyable Russian is as a subject. Pupils studying in accordance with the A syllabus felt their grades were mostly appropriate with respect to their skills. They had positive views of the school as a learning environment; also, the safer they felt the environment to be, the better their school satisfaction.

Differences were found in the students' views: those planning to enter general upper secondary education, those speaking Russian as their mother tongue, and those studying in accordance with the A1 syllabus held more positive opinions.

## 4. Connections between language skills, learning practices and opinions

Pupils who planned and evaluated their own work, spoke Russian in authentic situations, wrote and spoke the language independently and used Russian in their free time more than other pupils performed better in **listening and reading comprehension assignments**. Regular completion of homework showed a clear connection to improved results.

In speaking and writing, differences between practices and language proficiency were mostly found in pupils at proficiency levels B2 and A1–A2. While the pupils' experience of the appropriateness of their grade was not connected to their listening or reading comprehension skills, **with speaking and writing** good performance and positive views were positively correlated.

## 5. School-level results

All schools reached the **reading comprehension** objectives best, with no school having an average result below the target level. On average, there was failure to reach the level of good performance by two schools in listening comprehension and six schools in speaking. The greatest differences in the level of performance between schools were found in **listening** comprehension and the **smallest** in **reading** comprehension. With respect to practices, the greatest differences between schools were found in the use of ICT and independent work. Pupils differed most in their views of their own Russian language skills.

## 6. Development suggestions

The quality of school instruction and exercises can be improved by integrating the various skill sets, thereby supporting the development of speaking skills in particular. Assignments that inspire pupils to regular study should include authentic material and situations where the language is used, both at school and outside school, alongside the use of ICT and planning of one's own work. Information on the demand for Russian language skills and support for Russian studies should be targeted particularly at boys, pupils whose parents have not completed the matriculation examination, and pupils who are planning to enter vocational education and training. Assessment should be based equally on both spoken and written skills and work, with each component accounting for a clearly defined share of the grade. Opportunities for international cooperation and networking with Russian schools should be available to all Russian teachers and pupils studying Russian. The European Language Portfolio provides help in implementing all of these measures.

## The B syllabus in the Russian language

A total of 854 pupils from 85 Finnish-speaking schools and four Swedish-speaking schools participated in the assessment of learning outcomes for the elective B2 syllabus in the Russian language. The smallest numbers of pupils participating in the assessment per school was two pupils and the largest 28 pupils. Boys accounted for 34 per cent ( $n = 286$ ) and girls for 66 per cent ( $n = 566$ ) of pupils in the sample. Among the pupils, 92 per cent ( $n = 789$ ) spoke Finnish as their mother tongue, 3 per cent spoke Swedish, and 4 per cent were bilingual or had some other language as their mother tongue. Finnish was the main language spoken at home for 90 per cent ( $n = 767$ ) of the pupils, while 3 per cent ( $n = 25$ ) had a language other than Finnish or Swedish as their home language. The majority of pupils in the sample were from southern Finland (37 per cent) or eastern Finland (25 per cent). A total of 79 teachers of the B syllabus in Russian and 47 principals from 89 schools responded to the teacher and principal surveys.

Listening comprehension was measured using a total of 25 items containing 14 multiple choice questions and 11 open-ended questions. Replies were given in the school's language of instruction (Finnish). Reading comprehension was measured using a total of 25 sections containing 12 multiple choice questions and 13 open-ended questions, with answers given in the school's language of instruction. In addition, there were four tasks evaluating speaking skills: one narrative assignment in the form of a monologue, two dialogues involving everyday situations and one conversational assignment. Productive skills in written language were assessed with two tasks of different length.

### 1. Pupils' language skills by skill set

Pupils demonstrated **good** achievement of the **listening comprehension objectives** specified in the National Core Curriculum. The majority (87 per cent) reached the upper target level, A1.3., and 40 per cent exceeded it by at least one level. The majority of pupils were able to understand simple utterances in routine conversations when supported by the context, as well as follow simple conversations directly related to the situation or their own experiences. At this level, understanding of even simple messages requires slower than usual speech, using standard language and directing the speech at the listener.

The upper target level for **reading comprehension**, A1.3, was reached by 87 per cent of pupils, with 58 per cent exceeding this level by one or more steps on the proficiency scale. This demonstrates **excellent** achievement of the objectives. The majority of pupils attained the level A2.1, where they are able to understand the main ideas and some details in simple texts that contain the most common vocabulary.

For **speaking**, pupils demonstrated **good** achievement of objectives, based on the assessment. A total of 56 per cent of the pupils attained both target levels, i.e. they were able to respond to simple questions when supported in the interaction and to communicate some immediate needs in a limited manner.

All in all, achievement of the objectives set for **writing** was **good**. The majority, 79 per cent, reached at least the lower target level A1.1, while 36.7 per cent exceeded the upper target level A1.2. They were able to communicate immediate needs in short sentences by writing a few sentences and phrases about themselves and their close friends and family.

Girls performed better than boys in all skill sets. The results achieved in the various skills correlated positively with the parents' educational background: the higher the parents' education, the better the results. When examining the

results by mother tongue, pupils speaking a language other than Finnish or Swedish at home performed the best. Pupils who were planning to apply to general upper secondary education performed better in the assignments than pupils planning to enter vocational education and training. In addition, the better their grade was in Russian, the better the results in the language skills assessment. However, grades were not a particularly clear indicator of how well students would reach the target levels set for language proficiency. Reading comprehension was emphasised in the grade. When time spent on homework in Russian was less than half an hour, completion of homework was most likely to lead to an improvement in all skills.

**In regional terms**, the best results in all skill sets were achieved in southern and eastern Finland. However, statistically significant differences were found only in listening comprehension and speaking. **By type of municipality**, the best results were achieved in urban municipalities, where the pupils' listening comprehension skills and speaking skills were better than those of pupils living in other types of municipalities (the difference was statistically significant). When comparing the results by the schools' language of instruction, it was found that the pupils in Swedish-speaking schools achieved somewhat better results than pupils in Finnish-speaking schools, in all skill sets.

The most common **teaching practices used by teachers** included versatile assessment and feedback, while independent work was employed most rarely. Teachers made little use of ICT tools, and the same applies to the use of authentic Russian films, songs and magazines in teaching. However, nearly three quarters of the teachers encouraged their pupils to use the Russian language outside school. A most commonly employed teaching practice that promotes self-regulated learning was discussing the pupil's progress with the pupil. It was extremely rare for pupils to plan their own work and monitor and assess their own learning process. Authentic use of the language in teaching was most efficient in improving the students' language skills. In addition, the use of modern teaching tools improved their comprehension skills, while independent use of the language and speaking improved their writing skills.

## **2. Practices promoting learning at school and outside school**

Use of authentic material for learning and pupils' use of Russian during their free time were, on average, at a poor level. Planning and assessment of one's own work and the use of ICT tools was rare. However, pupils generally practised their speaking skills, while teachers commonly spoke Russian in class and encouraged pupils to use Russian outside school. Pupils also completed their homework in Russian on a highly regular basis, girls with more regularity than boys. When

comparing by mother tongue, pupils with a mother tongue other than Finnish or Swedish used Russian most frequently in their free time. Pupils planning to apply for general upper secondary education completed their homework more regularly than those planning to apply for vocational education and training, as well as otherwise practising Russian in a more versatile manner. Those with a higher grade in Russian completed their homework more regularly than pupils with a poorer grade, and also used more versatile learning practices.

Taken as a whole, regional differences in learning practices were small, but in western and central Finland pupils used somewhat more versatile practices than elsewhere. By type of municipality, differences in favour of densely populated municipalities were detected, both in the use of various types of practices and regular completion of homework. When comparing replies given by teachers and pupils, it was noted that for most practices, teachers reported more frequent use than students.

Regular completion of homework, use of Russian outside the school and speaking and otherwise independently using the language during lessons had the greatest impact on language skills.

### **3. Pupils' opinions of the Russian language and studying of Russian**

On average, the pupils had neutral opinions of their proficiency in the Russian language, despite the majority of pupils finding Russian at least a somewhat difficult subject. When it comes to liking Russian as a subject, the pupils' opinions were neutral on average. However, they expressed positive opinions on the usefulness of Russian. Overall the pupils' school satisfaction was at a good level. On average, they found their grade in Russian to be appropriate for their skill level.

Girls, pupils planning to enter general upper secondary education, and pupils who spent more time on homework in Russian expressed the most positive views.

In regional comparisons, Russian was liked the most and thought to be most useful in western and central Finland. By municipality type, Russian as a subject was most liked by pupils living in population centres.

### **4. Connections between language skills, learning practices and opinions**

Russian language skills, and written skills in particular, were most likely to improve with regular completion of homework. Using Russian in one's free time, speaking Russian and using it independently during lessons improved all skill sets the most on average. Opinions and ideas related to international coopera-

tion opportunities and school satisfaction were also linked to language skills. Regular completion of home work was connected to positive views. The pupils' opinion on the appropriateness of their grade was linked, to some degree, to versatile learning practices.

## **5. Explanation models**

Differences in listening and reading comprehension skills between those planning to enter general upper secondary education and those planning to enter vocational education and training were statistically significant in both boys and girls, with those planning for general upper secondary education performing better. Daughters of parents who had passed the matriculation examination performed better in reading comprehension and speaking assignments than the daughters of parents who had not taken the matriculation examination. For both girls and boys, the grade received in Russian correlated positively with proficiency demonstrated in all skill sets in the assessment. However, grades in Russian were not a particularly good indicator of the various levels of language proficiency among both girls and boys. With both girls and boys, listening comprehension and speaking skills improved with more time spent on homework, as did the boys' listening comprehension skills and girls' writing skills. Girls living in cities had better listening comprehension and speaking skills than girls in other types of municipalities.

## **6. School-level results**

On average the schools achieved, and to some degree exceeded, the target levels for good language proficiency in all skill sets. Among the poorest-performing schools, the average proficiency levels were one proficiency level below the target set in the National Core Curriculum. With the best schools, the target levels were exceeded by two or more proficiency levels. Differences between schools explained 18–24 per cent of the differences in performance between students in each skill set. Of the skill sets, speaking was explained to the greatest and writing to the smallest degree by variation between schools. The parents' educational background was another significant factor explaining variation in performance among students.

## **7. Development suggestions**

Resources that should be used more in developing teaching and learning include school satisfaction, the perceived usefulness of the Russian language, regular completion of homework and established use of spoken language practice at school. The quality of school instruction and exercises can be improved by integrating the various skill sets, thereby supporting the development of speaking skills in particular. Assignments that inspire pupils to

regular study should include authentic material and situations where the language is used, both at school and outside school, alongside the use of ICT and planning of one's own work. Information on the demand for Russian language skills and support for Russian studies should be particularly targeted at boys, pupils whose parents have not completed the matriculation examination, and pupils who are planning to enter vocational education and training.

There should be one target level connected to a certain grade. Assessment should be based both on spoken and written skills and work, with each accounting for a clearly defined share of the grade. The European Language Portfolio provides help in implementing all of these measures.

# JOHDANTO

Opetushallitus toteutti keväällä 2013 vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielien ruotsin A-oppimäärän otosperustaisen arvioinnin, jonka tarkoituksena oli selvittää, miten perusopetuksen päättövaiheessa olevat oppilaat ovat saavuttaneet opetussuunnitelman vuonna 2004 vahvistettujen perusteiden mukaiset oppimistavoitteet.

Arvioitavina olivat perusopetuksessa tavallisimmin opiskellut kielet englanti, ruotsi, ranska, saksa ja venäjä. Englannista ja ruotsista arvioitiin A-oppimäärä, muista kielistä sekä A- että B-oppimäärät. Arviointihanke käynnistyi vuoden 2011 lopulla asiantuntijaryhmän kokoontumisella. Projektipäällikkö, erikoissuunnittelija ja tehtävänlaatijaryhmät aloittivat työnsä vuoden 2012 alussa. Esikokeilut suoritettiin touko–syyskuussa 2012 ja varsinainen arviointi huhtikuussa 2013. Aineistot analysoitiin vuonna 2013, ja raportit viimeisteltiin Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) Helsingin toimipaikassa ja julkistettiin syksyllä 2014 arviointikeskuksen julkaisusarjassa.

Arviointihanke oli laajin maassamme toteutettu oppimistulosten arviointi, ja siihen osallistui suuri joukko innostuneita, osaavia ja asiaan paneutuneita henkilöitä (ks. liite 3). Arviointiryhmä kiittää kaikkia liitteessä mainittuja henkilöitä, esikokeiluun ja varsinaiseen arviointiin osallistuneita opetuksen järjestäjiä, rehtoreita, opettajia, oppilaita ja tiedonhankinnassa avustanutta henkilökuntaa kunnissa ja kouluissa.

Hankkeen toteutuksesta vastannut ryhmä ansaitsee kiitokset taitavasta ja hyvässä hengessä tehdystä yhteistyöstä kiireen keskellä. Ryhmään kuuluivat erikoissuunnittelija FT Marita Härmälä, erikoistutkija KT Juhani Rautopuro ja tutkimussihteerit Mari Huhtanen ja Mika Puukko. Erikoissuunnittelija Chris Silverströmin sisällöllinen ja kielellinen asiantuntemus on ollut suureksi avuksi hankkeen eri vaiheissa. Julkaisun toimittamisesta ja taitosta kiitämme julkaisusihteerin Sirpa Ropposta. Mittava hanke ei olisi toteutunut ilman arviointiyksikön johtajien lujaa ja näkemyksellistä tukea, josta kiitos kuuluu tutkimusprofessori Ritva Jakku-Sihvoselle ja hänen seuraajalleen opetusneuvos Anu Räisäselle.

Helsingissä 15.8.2014

*Raili Hildén*  
*Projektipäällikkö*



# 1 VIERAIDEN KIELTEN JA A-RUOTSIN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTI 2013

Oppimistulosten arviointi perusopetuksen päättövaiheessa on osa valtakunnallista koulutuksen arviointitoimintaa, jonka päätarkoituksena on kerätä tietoa siitä, miten hyvin opetussuunnitelmien perusteissa asetetut tavoitteet on saavutettu (ks. esim. Jakku-Sihvonen 2013, 16). Opetushallitus huolehtii oppimistulosten arvioinneista perusopetuslain 21 §:n, valtioneuvoston asetuksen 1061/2009 ja opetus- ja kulttuuriministeriön päättämän koulutuksen arviointisuunnitelman mukaisesti. Arvioinneilla seurataan erityisesti kansalaisten koulutuksellisen oikeusturvan ja tasa-arvon toteutumista (Kansallinen oppimistulosten arviointijärjestelmä 1998, 1). Arviointitieto on tarkoitettu hyödynnettäväksi kansallisella tasolla koulutussuunnittelun tarpeisiin, ja paikallistasolla koulutuksen järjestäjä, rehtori, opettajat ja oppilaat voivat hyödyntää kerättyä tietoa jokapäiväisessä työssään (Valtioneuvoston asetus 1061/2009, § 2 ja 3). Kerätyn tiedon perusteella voidaan tällöin tarttua havaittuihin tukitarpeisiin ja muokata opetuksen työtapoja ja käytänteitä entistä paremmin toimiviksi. Arviointien tuloksia käytetään myös tutkimus- ja kehitystarkoituksiin. Opetuksen järjestäjillä on perusopetuslain mukaan velvollisuus arvioida antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta sekä osallistua oman toimintansa ulkopuoliseen arviointiin (Perusopetuslaki 1998/628, § 21).

Oppimistulosten arvioinnit ovat otantaperustaisia, ja ne kattavat yleensä noin 5 prosenttia ikäluokasta. Arviointeja tehdään äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineissa ja matematiikassa säännöllisesti, muissa perusopetuksen oppiaineissa noin kerran vuosikymmenessä. Vieraisissa kielissä ensimmäiset oppimistulosten arvioinnit tehtiin peruskoulun alkutaipaleella ruotsin ja englannin kielten osaamisen selvittämiseksi (Takala 1971; Havola-Pitkänen 1974; Hakala & Kärkkäinen 1976). Sitten näiden meillä eniten opiskeltujen kielten tuloksia on tutkittu opetussuunnitelmien muutosten myötä (Kärkkäinen 1983; Havola & Saari 1993; Karppinen & Sarkkinen 1995; Tuokko 2000; Takala 2004). 2000-luvulla vieraiden kielten oppimistuloksia on arvioitu ranskan, saksan ja venäjän pitkissä oppimäärissä (Tuokko 2002; Väisänen 2003) ja ruotsin keskipitkässä oppimäärässä (Tuokko 2009). Vuonna 2009 arvioitiin A-finskan pitkä ja äidinkielenomainen oppimäärä (Toropainen 2010).

Käsillä oleva arviointi on laajin tähänastinen vieraiden kielten oppimistulosten arviointi, joka toteutettiin Opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön väliseen tulossopimukseen perustuen keväällä 2013. Sen kohteena olivat yleisimmin opiskeltavat vieraat kielet ja toinen kotimainen kieli ruotsi, jonka pitkä oppimäärä jäi vuonna 2008 toimitetun ruotsin kielen arvioinnin ulkopuolelle.

Hankkeen tarkoituksena oli selvittää, miten hyvin englannin ja ruotsin A-oppimäärälle sekä ranskan, saksan ja venäjän B2-oppimäärille asetetut tavoitteet on saavutettu perusopetuksen päättövaiheessa. Ruotsinkielisissä kouluissa arvioitiin englannin A-oppimäärää ja ranskan, saksan ja venäjän B2-oppimäärää.

Vuoden 2013 arviointi oli kieliaineissa ensimmäinen, jossa taitotasovertailua sovellettiin alusta lähtien kaikkiin kielellisiin osataitoihin. Ruotsin ja englannin oppimistuloksia on aiemmin kuvannut taitotasoin Tuokko, jonka väitöskirjatutkimus perustui englannin kielen arviointiaineistoon vuodelta 1999 (Tuokko 2007). Eurooppalaista kielitaidon tasojen kuvausjärjestelmää on laajimmin sovellettu kouluikäisten kielitaidon arviointiin Euroopan komission tutkimushankkeessa, jossa selvitettiin perusopetuksen päättävien nuorten kielitaitoa kahdessa eniten opiskellussa kielessä (Euroopan komissio 2012). Suomi ei kuitenkaan ollut mukana tässä tutkimuksessa.

Arvioinnin koulutuspoliittisena tavoitteena oli tuottaa tietoa opetushallinnon ja opetuksen järjestäjien käyttöön tulevaisuuden kieltenopetusta ja sen kehittämistä varten. Tutkimustehtävänä oli kuvata ja analysoida saavutettuja oppimistuloksia suhteessa kielten opiskelulle asetettuihin tavoitteisiin ja selittää saavutettuja tuloksia opiskeluympäristön ja oppilaan piirteillä. Oppimistuloksilla tarkoitettiin paitsi kielitaitoa myös oppilaan käsityksiä oppiaineen mielisyydestä, hyödyllisyydestä ja omasta osaamisesta sekä kielten oppimista edistäviä käytänteitä, kuten oppimisstrategioita ja oppilaan harrastuneisuutta. Keskeisimpiä oppimistuloksia selittäviä piirteitä olivat Opetushallituksen oppimistulosten arvioinneissa tasa-arvonäkökulman vakiintuneen tulkinnan mukaisesti oppilaan sukupuoli, koulun opetuskieli ja koulun maantieteellinen sijainti.

## **1.1 Opetussuunnitelman perusteet ja perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vieraat kielet ja toinen kotimainen kieli ovat oppiaineina taito- ja kulttuuriaineita. Niiden tavoitteina on antaa oppilaille valmiuksia toimia erikielisissä viestintätilanteissa ja kasvattaa arvostamaan muita kulttuurisia elämänmuotoja. Opiskelun myötä oppilas tottuu myös pitkäjänteiseen työskentelyyn kielitaitonsa kartuttamiseksi. (Opetushallitus 2004, 136.)

Opetussuunnitelman perusteissa kielten opetukselle ja opiskelulle asetetaan myös muita kuin kielellisiä tavoitteita. Tällaisia ovat perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja aihekokonaisuuksien lisäksi (Opetushallitus 2004, 36–41) kielten ainetavoitteisiin kirjatut kulttuuritaidot ja opiskelustrategiat. Oppilasta pereh-

dytetään kohdekulttuuriin ja ohjataan tiedostamaan kulttuurieroja arvoissa ja käytänteissä sekä ymmärtämään ja arvostamaan kohdekulttuuria. Tavoitteena on, että oppilas oppii viestimään arkipäivän tilanteissa kohdekultuurissa hyväksyttävällä tavalla. Tätä tavoitetta tukevat keskeisiin sisältöihin kirjatut viestintästrategiat, jotka liittyvät kyseiseen kulttuuriin sopivan viestinnän kielellisiin välineisiin. Kielitaito, kulttuuritaidot ja viestintästrategiat toistuvat eri oppimäärien tavoitelausumissa hieman vaihtelevin painotuksin. (Opetushallitus 2004, 116–122; 136–143.) Opiskelustrategiset valmiudet tähtäävät elinikäisen oppimiseen ja itsesääteilyyn. Luonteeltaan opiskelustrategiset valmiudet ovat yleisiä, yli aineryhmärajojen ulottuvia metakognitiivisia taitoja, kuten oman työskentelyn suunnittelu ja edistymisen arviointi. Kielenopetuksen tavoitteissa korostuu tehokkaiden opiskelutapojen ja sinnikkään viestinnällisen harjoittelun merkityksen ymmärtäminen (esim. Opetushallitus 2004, 140).

A-oppimäärille on opetussuunnitelman perusteissa määritelty arvosanaan 8 vaadittava ns. hyvän osaamisen taitotaso. B-oppimäärissä on erikseen määritelty ylempi ja alempi tavoitetaso, jotta ei ole liitetty tiettyyn arvosanaan. Taitotaso on asetettu asteikolla, joka on suomalainen sovellus eurooppalaisen viitekehyyksen (EVK 2003) kuusiportaisesta asteikosta. Suomalainen asteikko on empiirisesti verrannettu viitekehysasteikkoon (Hildén & Takala 2007). Suomalainen asteikko poikkeaa EVK-asteikosta muun muassa siten, että se sisältää kymmenen tasoa, joilla on mahdollista kuvata perusopetuksessa vähin erin karttuvaa kielitaitoa paremmin kuin useiden satojen tai jopa tuhansien tuntien opiskelua vaativilla EVK:n päätasoilla on mahdollista kuvata. Hienojakoisuudessa piilee kuitenkin myös erotteluongelmia, joskin suomalaisen asteikon erottelukyky on todettu hyväksi (Huhta, Alanen, Tarnanen, Martin & Hirvelä 2014).

Suomalaisessa asteikossa kuvataan neljä osataitoa, joita täsmennetään seuraavin ulottuvuuksin:

- kuullun ymmärtäminen: tekstit, teemat, tarkoitukset; operaatiot, rajoitukset
- puhuminen: monologiset ja dialogiset tilanteet; sujuvuus; ääntäminen; kielen laajuus; oikeakielisyys
- luetun ymmärtäminen: tekstit, teemat, tarkoitukset; operaatiot, rajoitukset
- kirjoittaminen: tilanteet; tekstit; kielen laajuus, oikeakielisyys.

Vuonna 2013 arvioitujen oppimäärien tavoitetasot sijoittuvat eurooppalaisen asteikon kahdelle alimmalle tasolle (A1 ja A2) lukuun ottamatta englannin pitkän oppimäärän ymmärtämistaitoja, joissa hyvän osaamisen odotetaan ylävän tasolle B1 eli arkielämässä selviytymiseen tarvittavan, toimivan peruskielitaidon alkuvaiheeseen. Opetuksen ja opiskelun keskeiset sisällöt myötäilevät tavoitetasoja, joten tyypilliset tilanteet ja aihepiirit liittyvät nuoren arkeen ja harrastuksiin. Opiskeltaviksi sisällöiksi on kirjattu myös tavoitetasolle tyypillisiä rakenteita ja viestintästrategioita. Kielitaidon lisäksi opetussuunnitelman perusteissa

on kuvattu tavoitteet kulttuuritaidoille ja opiskelustrategioille sekä keskeiset sisällöt, joihin kuuluvat tilanteet ja aihepiirit, rakenteet ja viestintästrategiat. (Opetushallitus 2004, 137–140.) (Ks. liite 1.)

Arvosanaan hyvä (8) edellytetty hyvän osaamisen taso A-venäjässä on perusopetuksen päättövaiheessa osataidoittain seuraava:

Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Puhuminen	Kirjoittaminen
A2.2 Kehittyvä peruskielitaito	A2.2 Kehittyvä peruskielitaito	A2.1 Peruskielitaidon alkuvaihe	A2.1 Peruskielitaidon alkuvaihe

Kyseisiä tasoja kutsutaan jatkossa myös kunkin osataidon **tavoitetasoiksi** ja niihin viitataan merkinnällä **H8**.

B-oppimäärässä **tavoitetasot** ovat osataidoittain seuraavat:

Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Puhuminen	Kirjoittaminen
A1.2–A1.3 Kehittyvä/toimiva alkeiskielitaito	A1.2–A1.3 Kehittyvä/toimiva alkeiskielitaito	A1.1–A1.2 Kielitaidon alkeiden hallinta/kehittyvä alkeiskielitaito	A1.1–A1.2 Kielitaidon alkeiden hallinta/kehittyvä alkeiskielitaito

Kyseisiä tasoja kutsutaan jatkossa myös kunkin osataidon alemmaksi ja yleemmäksi **tavoitetasoksi**. B2-oppimäärässä näitä tasoja ei ole opetussuunnitelman perusteissa kytketty arvosanoihin, mutta oppimäärien arvioinnin yhtenäisyyden vuoksi niiden katsotaan tässä yhteydessä vastaavan arvosanaa 8.

Koska kyseessä oli laajamittainen arviointi, mitattiin ensisijaisesti kielitaitotavoitteiden toteutumista. Muista tavoitealueista saatiin epäsuoraa tietoa kielitaitoa mittaavien tehtävien kautta tai suoremmin kyselyihin sisältyvien käsityksiä ja käytänteitä kartoittavien osioiden avulla. Viestintästrategiset valmiudet vaikuttavat kielellisistä tehtävistä suoriutumiseen. Ne ovat jossain määrin suoraankin havaittavissa puhumisen ja kirjoittamisen suorituksista, esimerkiksi puuttuvan sanan kompensointina likimääräisellä ilmaisulla tai puheenvuoron ottamiseen ja pitämiseen liittyvien ilmausten käyttämisenä. Kuullun ja luetun ymmärtämisessä taas tarvitaan esimerkiksi päättelykykyä. Kulttuuritaitojen aluetta arvioinnissa ei mitattu suoraan, mutta sitä sivuttiin kielellisten tehtävien teemojen ja esimerkiksi puhetilanteiden kohteliaisuusasteen valinnassa. Kontakteja syntyperäisiin kielenpuhujiin tai koulun ulkopuolella tapahtuvaa kohdekielen harrastuneisuutta tiedusteltiin myös oppilaskyselyssä. Opiskelutapojen monipuolisuus ja valinta samoin kuin koulun ulkopuolisen harrastuneisuuden määrä ja laatu kielivät oppilaan valmiuksista tarttua ympäristössään havaitsemiinsa oppimismahdollisuuksiin eli affordansseihin (van Lier 2007).

Perusopetuksen tehtävänä on opetussuunnitelman perusteiden mukaan myös herättää halu elinikäiseen oppimiseen (Opetushallitus 2004, 12), mikä puolestaan edellyttää opiskelijan autonomian kehittymistä. Suomalaisessa tutkimuksessa autonomian käsitettä on mitattu oppimaan oppimisen taitojen kautta (Hautamäki 2002). Autonomiaan sisältyy taito ja halu kantaa vastuuta omasta opiskelustaan ja kehittää itseään oppijana yksin ja yhteisön jäsenenä toimimalla (Little 2004; Opetushallitus 2004, 36). Autonomian käytännöllinen ilmentymä ovat opiskelustrategiat, joilla tarkoitetaan kielen opiskelun ja oppimisen kannalta tehokkaita ja monipuolisia työtapoja, kuten tieto- ja viestintätekniikan hyödyntämistä ja projektitöiden tekemistä. Itsesäätely puolestaan sisältää oman opiskelun ja oppimisen suunnittelun, toteuttamisen ja itsearvioinnin. (Opetushallitus 2004, 139, 143.) Autonomian sisäistä ulottuvuutta edustavat asennoituminen oppimisen kohteeseen ja opiskelusta saadut kokemukset, joita molempia kartoitettiin oppilaskyselyssä.

## 1.2 Arvioinnin tavoitteet ja tiedonhankintaa ohjaavat kysymykset

Arvioinnin tavoitteena oli kuvata, analysoida ja selittää vieraiden kielten (A-englanti, A- ja B-ranska, A- ja B-saksa ja A- ja B-venäjä) ja ruotsin (A-oppimäärä) vuonna 2004 voimaan astuneissa opetussuunnitelman perusteissa asetettujen tavoitteiden toteutumista. Tätä varten hankittiin vastaukset seuraaviin kysymyksiin:

1. Missä määrin vieraiden kielten ja ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistavoitteet on saavutettu ja miten tulokset vastaavat opetussuunnitelman perusteita?
  - 1.1 Mikä on oppilaiden kielitaito tutkitussa oppimäärässä kuullun ymmärtämisen, puhumisen, luetun ymmärtämisen ja kirjoittamisen osalta (taitotaso ja sisällöt)?
  - 1.2 Mitä arvioitavan kielen oppimista edistäviä käytänteitä (opiskelustrategiat ja vapaaehtoinen kielen harrastus) oppilaat harjoittavat kouluopiskelussa ja sen ulkopuolella?
  - 1.3 Mitä käsityksiä oppilailla on arvioitavan kielen opiskelusta ja opiskeluympäristöstä?
  - 1.4 Mitä keskinäisiä yhteyksiä havaitaan eri oppimistavoitealueilla saavutettujen tulosten välillä (kielitaito, oppimista edistävät käytänteet ja käsitykset kielistä ja niiden opiskelusta)?
2. Mitä yhteyksiä ja eroja havaitaan, kun oppimistuloksia rinnastetaan oppilaan taustatekijöihin ja oppimisympäristön piirteisiin?
  - 2.1 Mitä yhteyksiä ja eroja on eri oppimistavoitealueiden tulosten ja oppilaan taustatekijöiden välillä?

## 2.2 Mitä yhteyksiä ja eroja on eri oppimistavoitealueiden tulosten ja oppimisympäristön piirteiden (kouluympäristön ja opettajan piirteet, opettajan käytänteet ja käsitykset) välillä?

Tutkimuskysymys 1 on kuvaileva, ja sen tarkoittamat kielitaito, oppimista edistävät käytänteet ja kulttuuritaidot sisältyvät opetussuunnitelman perusteisiin kunakin kielen ja oppimäärän tavoitteina. Oppimista edistävinä käytänteinä tutkittiin opiskelumenetelmien ja työtapojen monipuolisuutta, opiskelutaitoja ja oman toiminnan ohjausta, ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämistä sekä arviointimenetelmien monipuolisuutta. Opiskelustrategiat viittaavat koulussa tai opettajan ohjeistamana suoritettaviin toimintoihin, joilla kielenoppimista pyritään edistämään. Koulussa harjoitettujen käytänteiden lisäksi oppilailta tiedusteltiin myös arvioitavan kielen harrastamista vapaa-ajalla. Esimerkiksi internet tarjoaa nuorille paljon tilaisuuksia kielitaidon kartuttamiseen kouluopiskelun ulkopuolella. Kielitaidon ja oppimista edistävien käytänteiden lisäksi tutkittiin myös oppilaiden käsityksiä arvioitavan kielen opiskelusta ja opiskeluympäristöstä.

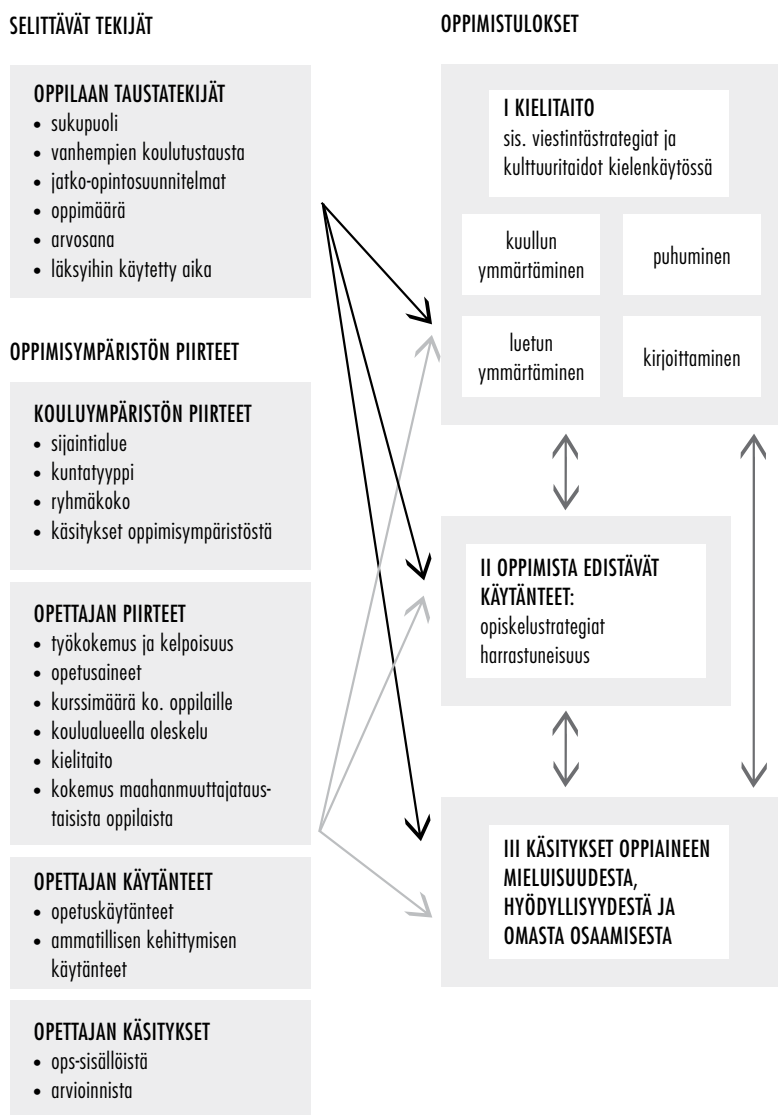
Tutkimuskysymys 2 on vertaileva ja sen alakysymyksiin oppilaiden oppimistuloksia (sekä kielitaidon että muiden tavoitealueiden osalta) verrattiin oppilaan ja hänen oppimisympäristönsä piirteisiin. **Oppilaan taustatekijöistä** tutkittiin sukupuoli, äidinkieli, kotikieli, vanhempien koulutustausta, jatkokoulutus- ja opetusjärjestelyt perusopetuksen jälkeen, ensimmäisenä opiskeltava vieras kieli, viimeisin arvosana äidinkielessä, matematiikassa ja arvioitavassa kielessä sekä arvioitavan kielen läksyihin käytetty aika. Tarkasteltavia **oppimisympäristön piirteitä** olivat kouluympäristön ja opettajan piirteet sekä opettajan pedagogiset ja ammatilliset käsitykset ja käytänteet.

**Kouluympäristön piirteisiin** luettiin koulun alueellinen sijainti, kuntatyyppi ja opetuskieli, oppilaan opetusjärjestelyt (yleisopetus/pienryhmäopetus, tehostettu tuki tai sen puuttuminen), oppilaan, opettajan ja rehtorin käsitys koulusta ja opiskeluympäristönä (tasa-arvo, kansainvälisyys, kodin ja koulun yhteistyö, kouluviihtyvyys ja turvallisuus), yläkoulun oppilasmäärä, maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrä, arvioitavan oppimäärän ryhmäkoko ja opiskelujärjestelyt (opiskelu yhdessä toisen koulun oppilaiden kanssa ja sen järjestäminen, A1- ja A2-kielten ryhmitys), opetusresurssit (tilat, välineet ja henkilöstö) ja koulun osallistuminen kieltenopetuksen kehittämishankkeisiin ja ystävyyskoulutoimintaan.

**Opettajan piirteistä** tutkittiin ikä, sukupuoli, työsuhteen laatu, äidinkieli, tutkinto, opintojen laajuus, pedagoginen kelpoisuus, työkokemus, opetusaineet ja niiden osuus opetusvelvollisuudesta, kurssimäärä arvioiduille oppilaille, kieltenopettajakollegojen lukumäärä, asuminen kieliympäristössä, maahanmuuttajataustaisten opetuskokemus sekä kielitaito. **Opettajan käytänteistä** tutkittiin

opetus- ja arviointikäytänteet sekä ammatilliseen kehittymiseen tähtäävä toiminta. **Opettajan käsitykset** koskivat kouluympäristöä, opetussuunnitelmaa, arvioitavan kielen opetusta ja arviointia.

Tutkimuskysymys 2:n tarkoittamat yhteydet raportoidaan oppilailta kerätyn tiedon osalta samalla tavoin kaikissa arvioituissa oppimäärissä. Opettajan ja rehtorin vastauksiin perustuvat yhteydet oppimistuloksiin selostetaan kussakin kielessä ja oppimäärässä tarkoituksenmukaisimmalla tavalla. Opettajan ja rehtorin käsitykset arvioinnin toteutuksesta raportoidaan luotettavuutta käsittelevässä luvussa. Kuvio 1 havainnollistaa tutkimusasetelman ja antaa esimerkkejä selittävästä tekijöistä.



**Kuvio 1.** Oppimistulokset ja niitä selittävät tekijät

## 1.3 Arvioinnin toteutus

Seuraavassa kuvataan kielten oppimistulosten arvioinnissa mitattavat käsitteet ja niiden operationaalistaminen arviointitehtävin ja kyselyosioin. Luvussa kerrotaan myös, mitä tunnuslukuja ja analyysimenetelmiä tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi on sovellettu.

### 1.3.1 Mitattavat käsitteet, muuttujat ja niiden tunnusluvut

Vuoden 2013 arvioinnissa kielellisiä viestintätaitoja mitattiin oppilaille suunnatuin tehtävin. Lisäksi tietoa kerättiin kyselyin, joihin vastasivat rehtorit, ryhmien opettajat ja oppilaat. (Taulukko 1). Rehtorikyselyllä kartoitettiin kielenopiskelun resursseja ja kehystekijöitä, opettajakyselyllä opettajien kelpoisuutta, ammatillista identiteettiä, arvoja ja käsityksiä kielenopetuksesta sekä opetuskäytänteitä. Oppilaskyselyssä pureuduttiin taustatietojen ja käsitysosuuden lisäksi oppilaan tapoihin edistää kielitaitoaan koulussa ja sen ulkopuolella sekä hänen käsityksiinsä arvioitavasta kielestä ja sen opiskelusta. Arvioinnin tulosten perusteella pyrittiin selittämään oppimistulosten vaihtelua, tekemään johtopäätöksiä ja antamaan suosituksia opetuksen kehittämiseksi ja seuraavien opetussuunnitelman perusteiden laatijoiden käyttöön.

**Taulukko 1.** Vieraiden kielten ja A-ruotsin oppimistulosten arvioinnin 2013 tutkimusongelmat, muuttujat ja niille lasketut tunnusluvut

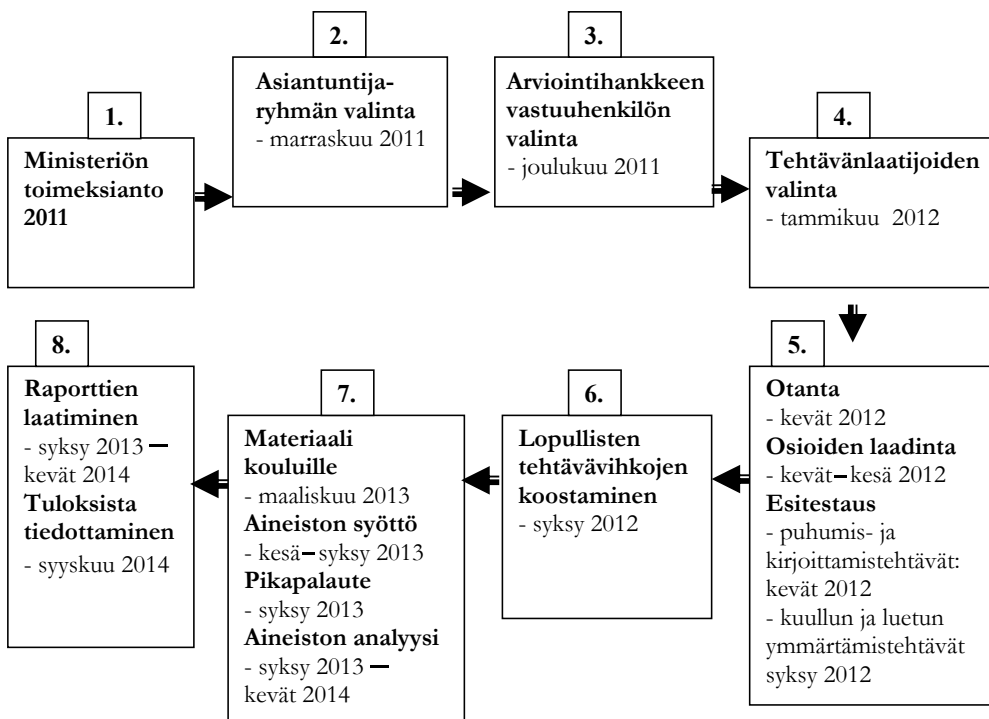
Tutkimuskysymys	Mitattavat käsitteet	Muuttujat (osiot)	Tunnusluvut
1. Missä määrin vieraiden kielten ja ruotsin A-oppimäärän oppimistavoitteet on saavutettu?	*kuullun ja luetun ymmärtämistaito *suullinen kielitaito *kirjoitustaito *arviointitehtävien ominaisuudet *oppilaiden oppimista edistävät käytänteet (opiskelustrategiat ja vapaaehtoinen kielen harrastaminen) *oppilaiden käsitykset	*kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien pistemäärät *puhe- ja kirjoitussuoritusten taitotasoarviot *tehtävän piirteet (kuvauslomake) *oppilaslomakkeen käytännemuuttujat (30 osiota) *oppilaslomakkeen käsitysmuuttujat (16 osiota)	- osioiden ratkaisuosuudet ja erottelukyky (osioanalyysi) - osioiden taitotasojen asettaminen (standard setting, bookmark method) - oppilaiden taitotasojen määrittely - tilastollinen kuvailu (mm. prosenttija-kaumat ja kuvailevat tunnusluvut)



Tutkimuskysymys	Mitattavat käsitteet	Muuttujat (osiot)	Tunnusluvut
2. Mitä yhteyksiä ja eroja havaitaan, kun oppimistuloksia rinnastetaan oppilaan ja oppimisympäristön piirteisiin?	oppilaan piirteet	oppilaslomakkeen taustaosiot (9 osiota)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ryhmien välisten erojen testaus (mm. t-testi ja varianssianalyysi)</li> <li>- riippuvuuksien kuvailu ja testaus (mm. ristiintaulukoinnit ja korrelaatiot)</li> <li>- monitasomallinnus</li> <li>- käsitys- ja käytännelottuvuuksien muodostaminen (keskiarvomuuttujat, reliabiliteetti)</li> </ul>
	kouluympäristön piirteet	<ul style="list-style-type: none"> <li>*koulun sijaintialue</li> <li>*kuntatyyppi</li> <li>*opetuskieli</li> <li>*oppilaslomakkeen opetusjärjestelymuuttujat (2 osiota)</li> <li>*oppilaslomakkeen käsitysmuuttujat (15 osiota)</li> <li>*opettajalomakkeen käsitysmuuttujat (5 osiota)</li> <li>*rehtorilomakkeen käsitysmuuttujat (5 osiota), *rehtorilomakkeen käytännemuuttujat (8 osiota)</li> <li>*rehtorilomakkeen resurssimuuttujat (5 osiota)</li> </ul>	
	opettajan piirteet	*opettajalomakkeen taustamuuttujat (16 osiota)	
	opettajan käytänteet	*opettajalomakkeen käytännemuuttujat (34 osiota)	
	opettajan käsitykset	*opettajalomakkeen käsitysmuuttujat (15 osiota)	

### 1.3.2 Toteutusvaiheet ja aikataulu

Aikataulu ja tekninen toimeenpano noudattelivat Opetushallituksen toimeenpanemien arviointien vakiintunutta kulkua (Metsämuuronen 2009, 10), kuten kuvio 2 osoittaa.



**Kuvio 2.** Kielten oppimistulosten arvioinnin vaiheet

Päätös vieraiden kielten ja A-ruotsin oppimistulosten arvioinnista tehtiin vuoden 2011 lopulla ja hankkeen asiantuntijaryhmä koottiin ja kutsuttiin koolle marraskuussa 2011. Asiantuntijaryhmään kutsuttiin arvioitavien kielten ja kielitaidon arvioinnin asiantuntijoita eri puolilta Suomea. Tehtävien laatijaryhmät koottiin erikseen kutakin arvioitavaa kieltä varten, ja jokaiseen laatijaryhmään kuului vähintään yksi arvioitavaa oppimäärää perusopetuksessa opettava henkilö (liite 2). Kukin laatijaryhmä valitsi itselleen kokoonkutsujan, joka edusti ryhmää myös myöhemmissä asiantuntijaryhmän kokouksissa. Laatijaryhmät kokoontuivat viisi kertaa vuoden 2012 aikana. Asiantuntijaryhmä kokoontui kuusi kertaa ajalla 1.12.2011–27.11.2013.

Puhumista ja kirjoittamista mittaavat tuottamistehtävät laadittiin esikokeiltaviksi 31.3.2012 mennessä, kuullun ja luetun ymmärtämistehtävät 20.6.2012 mennessä. Varsinainen arviointi järjestettiin huhtikuussa 2013, ja koulut saivat alustavan palautteen syyskuulla 2013.

### 1.3.3 Otanta

Kansalliset oppimistulosten arvioinnit toteutetaan otantaperusteisina, jolloin yleensä 5–10 prosenttia oppilaista kuuluu otantaan. Otokseen tulevat koulut valitaan niin, että ne edustavat maan eri osia (ks. liite 3 aluehallintoviranomaisten toimialajako, ns. AVI-alueet) ja erilaisia toimintaympäristöjä: kaupunkeja, taajamia ja haja-asutusalueita (kaupunkimaiset, taajaan asutut ja maaseutumaiset kunnat). Myös koulujen opetuskieli (suomi ja ruotsi) huomioidaan. Ahvenanmaa ei kuulu arvioinnin piiriin, koska siellä noudatetaan omaa opetussuunnitelmaa.

Otannan tekeminen osoittautui erittäin haasteelliseksi, sillä arviointi suoritettiin samanaikaisesti viidessä eri kielessä ja kahdessa oppimäärässä. Lisäksi pyrittiin siihen, että yhden koulun osalle ei tulisi enempää kuin kaksi arvioitavaa oppimäärää. Kussakin koulussa arvioitavat oppimäärät valittiin niin, että saman oppilaan todennäköisyys joutua mukaan kahden eri kielen arviointiin olisi mahdollisimman pieni. Tästä syystä samaan kouluun pyrittiin mahdollisuuksiensa mukaan sijoittamaan kahden harvemmin opiskellun kielen arviointi, koska samat oppilaat harvoin opiskelevat molempia. Ruotsinkielisissä kouluissa ei kahden oppimäärän arviointia kuitenkaan voitu aina välttää koulujen pienen lukumäärän vuoksi.

Eri oppimäärien 9. luokan oppilasmäärät kouluissa lukuvuonna 2012–2013 selvitettiin rehtoreille lähetetyn kyselyn avulla. Kouluja, jotka olivat osallistuneet esikokeiluun tai joissa toimivia opettajia kuului tehtävien laatijaryhmiin, ei jäävyssyistä otettu mukaan otokseen.

Eri oppimäärissä otanta suoritettiin hieman eri periaatteita noudattaen. Venäjän A- ja B-oppimääriä sekä A-ranskaa opiskellaan perusopetuksen 9. luokalla varsin vähän, joten arviointiin otettiin mukaan kaikki kyseisiä oppimääriä perusopetuksen 9. luokalla lukuvuonna 2012–2013 opiskelevat oppilaat, myös nk. kielikoulujen oppilaat, jotka kuitenkin jätettiin pois tulosten analyysivaiheessa. A-englannissa, jossa oppilasmäärä oli suuri, valittiin arviointiin osallistuvat oppilaat otannalla, jossa ositteina käytettiin kieltä, maakuntaa ja kuntamuotoa.

A-ruotsissa, saksan A- ja B-oppimäärissä sekä ranskan B-oppimäärässä otokseen valittiin noin puolet kyseisiä oppimääriä 9. luokalla opiskelevista oppilaisista. Näissä oppimäärissä ei kieltä, maakuntaa ja kuntamuotoa kuitenkaan voitu käyttää ositteina, sillä kyseisiä oppimääriä opiskellaan varsin epätasaisesti eri puolilla maata. Näin ollen näissä oppimäärissä kouluja otostettiin siinä suhteessa kuin kyseisiä oppimääriä kaiken kaikkiaan opiskeltiin maassamme arvioinnin suorittamishetkellä. Ositteena käytettiin aluehallintovirastoa, sillä maakunnan käyttäminen ositteena olisi jättänyt monet koulut otannan ulkopuolelle.

Aluehallintoviraston käyttö ositteena oli perusteltua myös siksi, että koulutuksen järjestäjistä ei ole enää saatavilla läänitietoja, ja nykyisin aluehallintovirastot kattavat alueellisesti varsin hyvin entiset läänit.

Edellä kuvattujen periaatteiden mukaan suoritettuun otokseen valikoitui yhteensä 586 koulua, joista suomenkielisiä oli 540 ja ruotsinkielisiä 46. Taulukoon 2 on koottu eri kielten ja oppimäärien arviointiin osallistuneet koulut ja oppilasmäärät suomen- ja ruotsinkielisissä kouluissa.

**Taulukko 2.** Suomen- ja ruotsinkielisten otokoulujen lukumäärä sekä suunnitellut ja toteutuneet oppilasmäärät

Kieli ja oppimäärä	Koulujen lukumäärä		Suunniteltu oppilasmäärä		Toteutunut oppilasmäärä	
	SU	RU	SU	RU	SU	RU
A-englanti	94	15	3 117	513	2 966 (95 %)	510 (99 %)
A-venäjä	19	-	209	-	150 (72 %)	-
B-venäjä	85	4	916	41	823 (90 %)	31 (76 %)
A-ranska	90	-	1 206	-	1 023 (90 %)	-
B-ranska	76	23	1 062	345	909 (86 %)	301 (87 %)
A-saksa	76	-	1 088	-	1 010 (93 %)	-
B-saksa	89	19	1 178	336	1 078 (92 %)	271 (81 %)
A-ruotsi	73	-	1 866	-	1 679 (90 %)	-
<b>Yhteensä</b>	<b>602</b>	<b>61</b>	<b>10 642</b>	<b>1 235</b>	<b>9 702 (91 %)</b>	<b>1 113 (90 %)</b>

\*Venäjän A-oppimäärän kouluista kaksi suurinta jäävytyi tehtävien laadinnan ja esikokeilun vuoksi, minkä vuoksi otossuhde on muita pienempi.

Kuullun ja luetun ymmärtämisen ja kirjoittamisen arviointia varten kouluissa tehtiin sisäinen otanta englannin A-oppimäärässä. Rehtoria ohjeistettiin otannan tekemiseen seuraavasti: jos koulussa oli A-englannissa enintään 50 oppilasta, otokseen tulivat oppimäärän kaikki oppilaat. Jos oppilaita oli 51–100, rehtori poimi aakkostetusta oppilaslistasta otokseen joka toisen oppilaan. Jos oppilaita oli enemmän kuin 101, joka kolmas oppilas poimittiin otokseen. Mikäli otosoppilas oli poissa koulusta arviointipäivänä, hänen tilalleen otettiin aakkosista seuraava oppilas muuttamatta poimintajärjestystä muulla tavoin alkuperäisestä.

Puhumistehtäviin valittiin enintään kahdeksan oppilasparia kustakin koulusta. Valinta tehtiin seuraavasti: Jos arvioitavan oppimäärän oppilasryhmässä oli

enintään 16 oppilasta, kaikki oppilaat osallistuivat suulliseen osaan. Mikäli oppilasmäärä oli pariton, pyydettiin vapaaehtoista oppilasta tekemään puhumis-tehtävät kahteen kertaan, jolloin hänen ensimmäinen puhe-suorituksensa arvi-  
oitiin. Jos arvioitavassa oppimäärässä oli enemmän kuin 16 oppilasta, rehtori valitsi otosoppilaksi aakkostetun listan alusta ja lopusta kahdeksan poikaa ja kahdeksan tyttöä. Mikäli tyttöjä ja poikia ei koulussa ollut vaadittua määrää, otosta täydennettiin toisen sukupuolen oppilailla.

### 1.3.4 Arvioinnin toteutus

Arvioinnin toimeenpano alkoi otoksen valmistuttua lokakuussa 2012. Sen jäl-  
keen otokseen valikoituneiden koulujen rehtoreille lähetettiin ensimmäinen rehtorikirje (9.11.2012). Siinä kouluille ilmoitettiin ne oppimäärät, joiden otok-  
seen koulu kuului, tiedotettiin eri kielten arviointiajankohdat ja pyydettiin kou-  
lua ilmoittamaan arvioitavien oppimäärien oppilasmäärät aineiston painatusta  
varten. Kirjeessä kuvattiin lyhyesti myös arvioinnin aikataulu ja rakenne. Toinen  
rehtorikirje (22.2.2013) sisälsi tarkemman ohjeistuksen arvioinnin valmistelusta  
ja toimeenpanosta. Siinä kuvattiin kirjallisiin ja suullisiin tehtäviin osallistuvien  
oppilaiden valinta, annettiin ohjeet suoritusaloista, niiden varusteista ja valvon-  
tojen järjestämisestä sekä suoritusten palautusaikataulu.

Arviointimateriaali lähetettiin kouluille hyvissä ajoin ennen arviointia. Siihen  
sisältyivät oppilaiden arviointitehtävät, oppilas- ja opettajakysely, opettajan  
ohjeet, kirjoittamisen ja puhumisen malliarvioinnit, kuullun ymmärtämisen cd  
sekä tyhjä dvd-levy puhe-suoritusten tallennusta varten.

Ymmärtämistehtävien ja kirjoittamistehtävien suorittamiseen sekä oppilaskyse-  
lyn täyttämiseen varattiin aikaa seuraavasti:

Toiminto	Aika (minuuttia)
Oppilaskyselyyn vastaaminen	10
Kuuntelutehtävät	30–40
Lukemistehtävät	35
Monivalintavastausten siirtäminen vihkosta optiselle lomakkeelle	10
Tauko (ymmärtämistehtävien jälkeen ennen kirjoittamista)	15
Kirjoittamistehtävät	30
Yhteensä	130–140

Arvioinnin käytännöllisyyden ja autenttisuuden vuoksi tilat, tarvittavat laitteet ja  
mahdolliset oppilaskohtaiset erityisjärjestelyt pyrittiin pitämään samankaltaisina  
kuin tavallisissa koetilanteissa.

Puhumisen arviointiin kouluja ohjeistettiin varaamaan aikaa noin 30 minuuttia oppilasta kohden. Tästä ajasta 15 minuuttia käytettiin tehtäviin tutustumiseen ja 15 minuuttia varsinaiseen puhe-suoritukseen. Aikaisempien arviointien ja esikokeilusta saadun palautteen perusteella puhetehtävien suoritusjärjestelyt eivät olleet tuttuja kaikille kouluille ja opettajille, joten niiden toimeenpanoa ohjeistettiin seikkaperäisesti aina tallennusformaattia myöten. Puhetehtävien kuvatalennusta varten kouluille toimitettiin dvd-levy, joka palautettiin Opetushallitukseen koesuoritusten mukana.

Varsinainen arviointiaineisto toimitettiin kouluille maaliskuun 2013 lopussa. Oppilaan aineisto sisälsi kuullun ja luetun ymmärtämisen tehtävät, kirjoitus-tehtävät, puhumistehtävät ja optisen lomakkeen (oppilaskysely ja tehtävävastaukset). Opettajan aineisto sisälsi kuullun ymmärtämisen cd-levyn (yksi levy 25 oppilasta kohti), opettajan ohjeet (toimeenpano-ohjeet, arviointiohjeet, malliarviot), opettajakyselyn (otosoppilaiden opettajille), dvd-levyn (malliarvioinnit) ja tyhjän dvd-levyn puhe-suoritusten tallennusta varten. Lisäksi koululle lähetettiin kirjekuoria aineiston palauttamista varten.

Puhumis- ja kirjoittamissuoritusten arvioinnin tueksi tuotettiin malliarviointeja, jotka kunkin kielen taitotasoarviointiin perehtyneet asiantuntijat (4–6 henkilöä/kieli) valitsivat elo–syyskuussa 2012. Malliarvioinnit koottiin esikokeilun perusteella varsinaiseen arviointiin valikoituneista tehtävistä. Opettajille lähetettävään koosteeseen valittiin niistä kutakin oppimäärää varten 10–20 puhe- ja kirjoitussuoritusta, joiden tasoarvioista asiantuntijaryhmä oli mahdollisimman yksimielinen.

Arviointiaineiston vastaanotossa ja käsittelyssä avustivat Opetushallituksen Tieto- ja arviointiyksikköön kolmen kuukauden jakson ajaksi valitut harjoittelijat, joiden valintaperusteena olivat kyseisen kielen syventävät opinnot ja suoritettut tai meneillään olevat opettajan pedagogiset opinnot. He toimivat oman opetuskielensä rinnakkaisarvioijina ja taitotasojen asettamispaneelien jäseninä ja hoitivat monia aineiston käsittelyyn liittyviä käytännön tehtäviä.

### **1.3.5 Tiedonhankinta**

Tässä luvussa kuvataan tiedon hankintaan käytettyjen mittareiden laadinta ja muokkaus. Mittareina olivat kielitaitoa mittaavat arviointitehtävät sekä rehtorille, opettajalle ja oppilaalle suunnatut kyselyt heidän taustatiedoistaan, käsityksistään ja käytänteistään.

## Kielitaitoa mittaavien arviointitehtävien laadinta, esikokeilu ja valinta

Kielitaidon tavoitealue jakautuu opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) neljään osataitoon, joista kullekin on määritelty arvosanaa 8 vastaava hyvän osaamisen taitotasonsa. Nämä taitotasot olivat kussakin oppimäärässä tehtävien laadinnan ja tulosten arvioinnin perustana. Arvioitavina olivat kuullun ja luetun ymmärtämisen, puhumisen ja kirjoittamisen taidot, joita varten laadittiin oppimääräkohtaiset tehtäväsarjat. Päätettiin, että lopullinen arviointi sisältää 50 ymmärtämistaitoja mittaavaa osiota, kolmen tyyppisiä puhetehtäviä ja kaksi eripituista kirjoitustehtävää. Ymmärtämistehtävät olivat monivalintatehtäviä ja lyhyitä avokysymyksiä. Luetun ymmärtämisessä käytettiin lisäksi käännöstehtäviä, joihin vastattiin koulun opetuskielellä.

Kunkin oppimäärän lopullinen kuullun ja luetun ymmärtämisen tehtäväsarja sisälsi 12–13 monivalintaosiota ja 12–13 avokysymystä eli yhteensä 24–25 osiota osataitoa kohden. Tehtäväsarjoihin sisältyi myös vähintään yksi osio edellisestä saman kielen ja oppimäärän arvioinnista, jotta vertailu olisi mahdollista. Vertailtavuutta rajoitti kuitenkin se, että osa arvioinneista oli kohdistunut edelliseen opetussuunnitelmakauteen eli perusteet ja arviointikriteerit olivat sittemmin muuttuneet (Saleva 1999; Tuokko 2002; Väisänen 2003). Lisäksi arvioinneissa oli käytetty osittain muita kuin varsinaiseen opetussuunnitelman perusteisiin sisältyvää yleisasteikkoa, ja tehtävätyypit olivat myös osin erilaisia (esim. Tuokko 2009).

Kaikille oppimäärille yhteinen puhumistehtävä oli esittelymonologi, jonka lisäksi laadittiin kolme muuta puhetehtävää. A-oppimäärien puhumistehtävät olivat kaksi arkitilannetta ja yksi keskustelutehtävä, B-oppimäärissä kolme erilaisia arkitilanteita simuloivaa tehtävää. Kirjoittamista arvioitiin yhdellä lyhyellä ja yhdellä pitkällä tehtävällä, joiden ohjepituudet vaihtelivat oppimäärittäin seuraavasti:

	Lyhyt kirjoitustehtävä	Pitkä kirjoitustehtävä
A-englanti	40–60	80–150
muut A-oppimäärät	30–60	80–120
B-oppimäärät	30–60	70–100

Tehtävien laadintaa ohjeistamaan laatijaryhmät saivat koosteen alan tutkimuksista, konferenssijulkaisuista ja hyvistä käytänteistä. Esikokeilua varten laatijaryhmät tuottivat vähintään kaksinkertaisen määrän tehtäväehdotuksia, joista puolet tuli laatia kunkin oppimäärän hyvän osaamisen taitotasoa vastaavalle tasolle ja loput kyseisen tason ala- ja yläpuolelle (ks. liite 1). Tehtävien laadinnan lisäksi kukin laatijaryhmä kuvasi tehtävien sisällön ja vaikeustason erillisellä

tehtävänkuvauslomakkeella. Jokainen laatija myös kommentoi kahden muun kielen tehtäviä. Kommentointikierroksen umpeuduttua projektipäällikkö ja erikoissuunnittelija valmistelivat ehdotuksen esikokeiltavien tehtäväsarjojen sisällöiksi ja asiantuntijaryhmän hyväksyttäväksi. Esikokeiltaviin tehtäväsarjoihin sisällytettävät tehtävät työstettiin kokouksen antaman palautteen mukaisesti.

Esikokeilut järjestettiin vaiheittain. Tuottamistehtäviin laadittiin kaksi tai kolme rinnakkaista tehtäväsarjaa, jotka esikokeiltiin pääosin toukokuussa 2012 ensisijaisesti tehtävänlaatijoina toimineiden opettajien toimipaikoissa ja perusopetuksen päättöluokilla. Lopulliset tuottamistehtävät valittiin huomioiden osioiden määrälliset indikaattorit (toteutunut taitotasojakauma suhteessa tehtävän laatijoiden ennakoarvioon), opettajien ja oppilaiden näkemykset esikokeilusta sekä opetussuunnitelmallinen relevanssi ja kattavuus.

Kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien esikokeilu järjestettiin syksyllä 2012. Tällöin peruskouluissa opiskelevat yhdeksäsluokkalaiset olivat tulevan varsinaisen arvioinnin kohdejoukko, joten ymmärtämistehtävät esikokeiltiin lukion juuri aloittaneilla opiskelijoilla. Englannin A-oppimäärässä tehtäviä esikokeiltiin myös ammatillisissa toisen asteen oppilaitoksissa. Esikokeiltaviksi laadittiin kaksi rinnakkaista tehtäväsarjaa. Sen jälkeen niiden tehtävistä valittiin parhaiten toimineet lopulliseen arviointiin esikokeilun empiiristen tulosten ja asiantuntijaharkinnan perusteella.

Sekä tuottamis- että ymmärtämistehtävät esikokeiltiin myös ruotsinkielisissä kouluissa englannin A-oppimäärässä sekä ranskan ja saksan kielen B-oppimäärässä. Esikokeilun suorittajamäärät olivat pieniä kaikissa muissa oppimäärissä paitsi A-englannin ymmärtämistehtävissä. Tämän vuoksi tulokset olivat tilastollisesti enintään suuntaa antavia.

### **Käytänteiden ja käsitysten kartoitus: kyselyt rehtorille, opettajalle ja oppilaalle**

Koulutuksen laatutekijöitä ja hyvän koulun menestyskonsepteja on tutkittu paljon, ja samat osatekijät toistuvat eri puolilla maailmaa tehdyissä tutkimuksissa hyvän koulun ja oppimisympäristön piirteinä (Sahlberg 2004). Yhteisiä menestystekijöitä näyttävät olevan ainakin laadukas ja osaava johtajuus, avoin toimintakulttuuri, kannustava ilmapiiri, sitoutuminen yhteisiin tavoitteisiin, edistymisen systemaattinen seuranta ja oikea-aikaiset tukitoimet ja sidosryhmäyhteistyö. (Sahlberg 2004; Välijärvi 2007.)

Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi vuonna 2012 perusopetuksen laatukriteerit, jotka on tarkoitettu koulutointa koskevien päätösten vaikutusten arviointiin ja myös taustoittamaan aineiden oppimistuloksia. Rakenteiden



laatupiirteinä nostetaan esiin johtaminen, henkilöstö, taloudelliset resurssit ja arviointi. Toiminnan laadun ominaisuuksia ovat opetussuunnitelman toteuttaminen, opetus ja opetusjärjestelyt, oppimisen, kasvun ja hyvinvoinnin tuki, osallisuus ja vaikuttaminen, kodin ja koulun yhteistyö, fyysinen oppimisympäristö, oppimisympäristön turvallisuus, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminta sekä koulun kerhotoiminta. Laatutekijät jakautuvat edelleen useisiin alateemoihin. (Sahlberg 2004; Välijärvi 2007.)

Yksittäisen aineryhmän oppimistulosten arvioinnissa ei ole mahdollista katata läheskään kaikkia sinänsä tärkeitä laatu-ulottuvuuksia, mutta arvioinnissa huomioitiin niistä mahdollisimman monia kyselytutkimuksen käytännöllisen toteutettavuuden rajoissa. Ministeriön julkaisun tematiikka yhdistää oppilaille, opettajille ja rehtoreille kohdistetut kyselyt.

**Taulukko 3.** Kyselylomakkeiden sisältö

	Oppilaslomake	Opettajalomake	Rehtorilomake
Taustatiedot	*sukupuoli *kotikieli *asuinkunta *vanhempien koulustausta *suunnitelmat peruskoulun jälkeen *A1-kieli *äidinkielen arvosana *matematiikan arvosana *arvioitavan kielen arvosana	*sukupuoli *ikä *kotikieli *työsuhteen laatu *äidinkieli *kelpoisuus *kielitaito *opetuskokemus *opetusaineet *arv. kielen osuus opetusvelvollisuudesta *kurssimäärä arvioitaville oppilaille 9. luokan aikana *kielenopettajakollegojen määrä *kohdekulttuurinen tausta *kokemus maahanmuuttajataustaisten opetuksesta *oma kielitaito	*oppilasmäärä *sukupuoli *ikä *opettajakelpoisuus *opetusaineet *työkokemus rehtorina *jatko-opinnot *täydennyskoulutus *kielten käyttö rehtorin työssä *maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrä koulussa

	<b>Oppilaslomake</b>	<b>Opettajalomake</b>	<b>Rehtorilomake</b>
Oppimista edistävät käytänteet	*kouluopiskelu *koulun ulkopuolinen toiminta	*opetuskäytänteet (opetus ja arviointi) *ammattillinen kehittyminen	*opetussuunnitelman toteutus 7.–9. vuosiluokilla *koulun resurssit: tilat, välineet ja henkilöstö *yhteistoiminta, ilmapiiiri ja verkostoituminen
Käsitykset (arvot, asenteet, uskomukset)	*arvioitava oppiaine ja sen opiskelu; koulun oppimisympäristö	*opetussuunnitelma ja sen toteutus (tavoitteet ja arviointi) *ammattillinen kehittyminen *koulu, opetussuunnitelma ja kielenopetus *palaute arviointitehtävistä *tukitarpeet *terveiset uusien opetussuunnitelmaperusteiden laatijoille	*asenteita ja arvostuksia *palaute arvioinnista *tulevaisuuden näkymiä
Kielitaitotehtävien arviointitulokset (pistemäärät ja taitotasoarviot)	*kuullun ymmärtäminen (oppilas täyttää) *luetun ymmärtäminen (oppilas täyttää) *kirjoittaminen (opettaja täyttää) *puhuminen (opettaja täyttää)		

Taulukkoon 3 koottuja muuttujia käytettiin selittämään oppilaiden oppimistuloksia. Perusraportissa selostetaan keskeisimmät tulokset ja käsitellään opettajilta ja rehtoreilta hankittua tietoa vain niiltä osin, kuin se liittyy suoraan oppilaiden oppimistuloksiin. Laajan kyselyaineiston antia avataan myöhemmin syventävissä tutkimusjulkaisuissa.

Tavoitteiden toteutumista tarkasteltiin kartoittamalla arvioitavan kielen oppimista edistäviä käytänteitä kouluopiskelun osalta oppilaslomakkeen 11 osiolla (esim. ”Pidämme suullisia esityksiä venäjäksi”) ja sen ulkopuolella tapahtuvaa vapaaehtoista harrastuneisuutta kahdeksalla osiolla (esim. ”Seuraan ruotsin-

kielisiä keskustelupalstoja”). Opiskelutaitoja ja oman toiminnan ohjausta edusti oppilaslomakkeessa viisi osiota (esim. ”Suunnittelen omaa opiskeluaani”). Nykyaikaisten opetus- ja opiskelumenetelmien yleisyyttä kartoitettiin tiedustelemalla mahdollisuuksia kielen omaehtoiseen tuottamiseen ja median hyödyntämiseen. Kysyttiin myös, kokiko oppilas opettajan kannustaneen kohdekielen käyttöön koulun ulkopuolella. Puhumisen oppimista tukevaksi katsottiin suullinen harjoittelu ja opettajan kohdekielinen puhe oppitunnilla.

Oppilaiden käsityksien kartoittaminen osana oppimistulosten arviointia liittyy opetussuunnitelman perusteissa kahteen tavoitealueeseen: yleisiin kasvatustavoitteisiin ja kielenopiskelun opiskelustrategisiin ja kulttuuritaidollisiin tavoitteisiin. Perusopetuksessa tulee sen arvopohjan mukaisesti edistää suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärtämystä (Opetushallitus 2004, 12), johon voidaan katsoa sisältyvän kohdekielen arvostus, jota kyselyssä edustavat kielen hyödyllisyyttä ja siitä pitämistä mittaavat väittämät. Sekä yleisten kasvatustavoitteiden tavoitealueella että vieraiden kielten pitkien oppimäärien ainekohtaisissa tavoitteissa opiskelustrategioiden yhteydessä mainitaan elinikäinen oppiminen (Opetushallitus 2004, 12) ja itsensä tavoitteellinen kehittäminen (Opetushallitus 2004, 36), jonka aineksia ovat omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen (Opetushallitus 2004, 137). Tätä edustivat oppilaskyselyssä ne osiot, joissa pyydettiin oppilaan itsearviointia venäjän kielen osaamisestaan.

Kulttuuritaitotavoitteita ei pyritty mittaamaan suoraan, mutta niiden suuntaista kehitystä voidaan katsoa edistävän myös koulun ulkopuolisen kielen harrastuneisuuden, jota mitattiin oppilaskyselyssä kahdeksalla osiolla.

### **1.3.6 Aineiston analyysimenetelmät**

Kielitaitoa mittaavien tehtävien suorituksia ja käytänteitä ja käsityksiä kartoitaneita kyselylomaketietoja analysoitiin määrällisesti ja laadullisesti. Tärkein apuväline kielitaitoa koskevien tulosten jäsentämisessä oli kielitaidon tasojen kuvausasteikko, joka sisältyy opetussuunnitelmien perusteisiin. Se on järjestysasteikko, joka kuitenkin mahdollistaa monenlaiset tilastolliset analyysit. Kyselydataa käsiteltiin kasvatustieteessä vakiintuneita tilastollisia ja laadullisia menetelmiä soveltaen.

#### **Kielitaitoa mittaavien tehtävien taitotasojen asettaminen**

Opettajat arvioivat puhumista ja kirjoittamista mitanneet suoritukset suoraan opetussuunnitelman perusteisin sisältyvällä taitoasteikolla. Arviointia ohjeistettiin mallisuoritusten avulla, ja koululta palautetuista oppilassuorituksista rinnakkaisarvioitiin vähintään 10 prosenttia. Arviointiaineistosta laskettiin suorat jakaumat ja erilaisia tunnuslukuja tilastollista päättelyä varten.

Ymmärtämistaitojen taitotasorajojen asettamiseksi määriteltiin eri taitotasojen katkaisukohtat eli pistemäärät, joiden avulla eri taitotasoille kuuluvat tehtävät eroteltiin toisistaan. Rajojen asettamista varten koottiin kevään ja syksyn 2013 aikana kussakin kielessä paneeli, johon kutsuttiin 5–11 kielitaidon eurooppalaiseen taitotasokuvausjärjestelmään ja sen suomalaiseen sovellukseen perehtynyttä henkilöä. Heistä osa oli asiantuntijaryhmän jäseniä, osa kyseisen kielen opettajia perusopetuksessa tai muutoin kyseisen kielen arvioinnin asiantuntijoita.

Taitotasojen asettamisessa sovellettiin Bookmark-menetelmää, jonka perusajatuksena on järjestää osiot osioanalyysin tulosten perusteella vaikeustason mukaisesti helpoimmasta vaikeimpaan (esim. Cizek 2011). Kussakin oppimäärässä käytetyistä osioista koottiin vihko, jossa kukin osio esitettiin omalla sivullaan. Sivulla oli myös näkyvissä oikea vastausvaihtoehto tai eri pistemääriin oikeuttavat avovastaukset. Jos osiosta oli mahdollista saada kaksi pistettä, osio oli vihkossa kahteen kertaan eri pistemäärien mukaan järjestettynä. Panelistien tehtävänä oli merkitä vihkoon viimeinen osio, jonka kyseisellä taitotasolla oleva oppilas panelistin mielestä ratkaisisi 2/3 todennäköisyydellä oikein. Tämä sivu oli kyseisen taitotason katkaisukohta. Vihkon seuraavaa sivua ja siellä olevaa tehtävää lähestyttiin ajatellen seuraavaksi ylempää taitotasoa ja sen tasoisen oppilaan mahdollisuuksia ratkaista osio 2/3 todennäköisyydellä oikein. Näin edettiin koko vihko läpi. Lopuksi panelistien merkitsemät katkaisukohtat (sivunumerot) koottiin yhteen taulukoksi ja tuloksista keskusteltiin. Mikäli panelistit halusivat keskustelun jälkeen muuttaa merkitsemiään katkaisukohtia, se oli vielä mahdollista.

Panelistien merkitsemistä sivumääristä laskettiin tämän jälkeen mediaani (suuruusjärjestykseen asetetun havaintoaineiston keskimmainen arvo). Keskiarvoa ei katkaisukohtien määrittelyssä käytetty, sillä Bookmark-menetelmän luonteen mukaan kuuluu, että panelistien välillä voi olla huomattaviakin eroja katkaisukohtien määrittelyssä, ja mediaanin avulla ääripäiden vaikutusta saatiin minimoitua. Näin saatiin määriteltyä aina kunkin taitotason vaativin osio (koska niin kutsutut kirjanmerkit oli sijoitettu viimeisen kyseisentasoisella osaamisella ratkaistavan osion kohdalle). Katkaisukohtien määrittelyn jälkeen laskettiin, kuinka monta pistettä osallistujan oli mahdollista saada kyseisellä sivulla ja sitä ennen olevista osioista. Tämä pistemäärä oli kyseiseen taitotasoon oikeuttava pistemäärä. Mikäli taitotasolle sijoittuvia osioita oli vähemmän kuin kolme, yhdistettiin kyseinen taitotaso seuraavaan.

Bookmarkin käyttöä oli mahdollista harjoitella englannin ja ruotsin kielten paneeleissa jo esikokeiluaineiston pohjalta. Muissa kielissä ja oppimäärissä ei tehtävien esikokeiluun osallistunut riittävästi oppilaita osioiden vaikeustason määrittelyä varten.

Tehtäväosoiden taitotasolle asettamisen jälkeen voitiin luetun ja kuullun ymmärtämisessä määritellä yksittäisten oppilaiden taitotasot. Tätä varten kuullun ja luetun ymmärtämisen osiot järjestettiin rinnakkain osioanalyysin osoittaman vaikeustason mukaisesti ja tätä tietoa verrattiin vielä kunkin osion ratkaisuosuuteen. Näiden tietojen ja harkinnan avulla määriteltiin lopulliset rajat eri taitotasojen välille. Rajojen määrittelyn jälkeen ratkaisuosuudet laskettiin taitotasoin, yksi taso kerrallaan. Jotta oppilas pääsi tietylle taitotasolle, hänen tuli saavuttaa vähintään 50 % kyseisen tason kokonaispistemäärästä.

Oppimistulosten saavuttamista suhteessa tavoitetasoihin kuvataan seuraavasti:

- **Saavuttajiksi** kutsutaan oppilaita, jotka sijoittuvat hyvän osaamisen tasolle (A-oppimäärissä) tai kahdelle tavoitetasolle (B-oppimäärissä). Jos yhteensä vähintään 51 % oppilaista sijoittuu näille tasoille, tavoitteet on saavutettu **hyvin**.
- Tavoitteen **ylittäjiksi** kutsutaan oppilaita, jotka ylittävät hyvän osaamisen tason (A-oppimäärissä) tai ylemmän kahdesta tavoitetasosta (B-oppimäärissä) vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Jos ylittäjien osuus on enemmän kuin 51 % oppilaista, tavoitteet katsotaan saavutetun **erinomaisesti**.
- Tavoitteen **alittajiksi** kutsutaan oppilaita, jotka alittavat hyvän osaamisen tason (A-oppimäärissä) tai alemman kahdesta tavoitetasosta (B-oppimäärissä) vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Jos alittajien osuus on enemmän kuin 51 % oppilaista, tavoitteet katsotaan saavutetun **tyydyttävästi**. Jos enemmistö oppilaista on alittanut hyvän osaamisen tason (A-oppimäärissä) tai alemman kahdesta tavoitetasosta (B-oppimäärissä) vähintään kahdella tasoaskelmalla, tavoitteet katsotaan saavutetun **heikosti**.

### **Analyysimenetelmät ja raportointiterminologia**

Arviointiaineiston analysoinnissa sovellettiin useita tilastollisia menetelmiä. Arviointitehtävien esikokeilussa, jossa selvitettiin muun muassa tehtävien vaikeustasoa ja erottelukykä, sovellettiin osioanalyysia (mm. Törmäkangas & Törmäkangas 2009), tarkasteltiin yksittäisten tehtävien ratkaisuosuuksia sekä yksittäisten osioiden korrelaatioita kielen eri osataitojen summaan (item-total correlation). Näiden analyysien perusteella koottiin kielitaidon eri osataitoja mittaavat lopulliset tehtävävihkot vaikeustasoltaan erilaisista osioista. Osioden toimivuus analysoitiin uudelleen, kun koko arviointiaineisto oli kerätty. Osioanalyysin, ratkaisuosuuksien sekä osioiden korrelaatioiden perusteella jätettiin joissain oppimäärissä pois huonosti toimineita osioita.

Tulosten kuvailussa käytettiin perinteisiä kuvailevan tilastotieteen menetelmiä, kuten frekvenssi- ja prosenttijakaumia sekä tavallisimpia keski- ja hajontalukuja. Kahden ryhmän väliset keskimääräiset erot analysoitiin klassisen

t-testin avulla ja useamman ryhmän väliset erot varianssianalyysin avulla. Aineiston koon vuoksi monet pienetkin erot olivat tilastollisesti merkitseviä, joten tällaisten erojen kohdalla raportoidaan myös t-testin yhteydessä efektikokoa kuvaava Cohen d-arvo (Cohen 1988, 10) ja varianssianalyysin yhteydessä etan neliö -kerroin ( $\eta^2$ , Cohen 1988, 281–284). Tilastollisten testien yhteydessä raportoitu merkitsevyystaso (p-arvo) kuvaa klassisen tulkinnan mukaan sitä, onko havaittu ero ja/tai asiayhteys sattumasta (otantavirheestä) aiheutuvaa. Merkitsevyystasoa käytetään myös kuvaamaan sitä, miten hyvin tietty tilastollinen malli (tässä raportissa esim. regressio- ja varianssianalyysimallit) kuvaa aineistoa (mm. Nummenmaa ym. 1997, 42–43). Efektikoko havainnollistaa erojen käytännön merkitsevyyttä ottamalla huomioon esimerkiksi sen, että tutkittavat ryhmät voivat olla erikokoisia ja tutkittavan muuttujan vaihtelu ryhmässä voi olla hyvinkin erisuuruista.

Tässä raportissa tilastollisesti merkitseviä eroja kielennetään seuraavasti:

	<b>Cohenin d</b>	<b>etan neliö (<math>\eta^2</math>)</b>
Erittäin pieni	alle 0,2	alle 0,01
Pieni	0,2 - alle 0,5	0,01 - alle 0,06
Kohtalainen	0,5 - alle 0,8	0,06 - alle 0,14
Suuri	0,8 tai yli	0,14 tai yli

Luokiteltujen muuttujien keskinäisiä asiayhteyksiä (riippuvuuksia) tarkasteltiin ristiintaulukoinneilla ja khiin neliö -testillä. Tilastollisesti merkitsevät riippuvuudet kuvailtiin esittämällä asianmukaiset erot prosenttijakaumissa ja suorittamalla residuaalitarkastelut, jotka ilmentävät havaintojen teoreettisten ja havaittujen lukumäärien välisiä poikkeamia. Joidenkin suurten taulukoiden yhteydessä perinteisen khiin neliö -testin oletukset (taulukon solujen lukumäärä vs. havaintojen lukumäärä) eivät olleet voimassa, jolloin tilastollinen merkitsevyys analysoitiin Monte Carlo -menetelmän avulla (mm. Mehta & Patel 1996). Menetelmää sovellettiin myös niissä tilanteissa, joissa perinteisten testien oletukset eivät olleet voimassa aineiston pienen koon vuoksi. Vastaavalla tavalla käytettiin ryhmävertailujen kohdalla ei-parametrisia menetelmiä (mm. Mann-Whitneyn testi), jos niin kutsuttujen standardianalyysien oletukset eivät olleet voimassa.

Määrällisten muuttujien riippuvuuden mittarina käytettiin Pearsonin korrelaatiokerrointa. Aineiston koon vuoksi pienetkin korrelaatiot olivat usein tilastollisesti merkitseviä, joten testien yhteydessä on raportoitu muuttujien keskinäinen selitysaste, joka on yksi efektin koon mittari. Myös lineaarista ja logistista regressioanalyysia käytettiin asiayhteyksien mallintamisessa. Korrelaatioiden kuvailuissa käytettiin seuraavia raja-arvoja (Cohen & Manion 1995, 137–140):

Arvo	Sanallinen kuvaus
$r < 0,20$	erittäin heikko
$0,20 \leq r < 0,35$	heikko
$0,35 \leq r < 0,65$	kohtalainen
$0,65 \leq r < 0,85$	korkea
$r \geq 0,85$	erittäin korkea

Sekä oppilas- että opettajakysely sisälsivät laajoja kysymyssarjoja, joiden informaatiota tiivistettiin faktorianalyysin avulla. Näin muodostettiin esimerkiksi asenteiden ulottuvuuksia kuvaavat keskiarvomuuttujat. Muodostettujen keskiarvomuuttujien sisäistä yhdenmukaisuutta tarkasteltiin Cronbachin alfa-kerroimen sekä keskiarvomuuttujien osioiden keskinäisten korrelaation avulla. Keskiarvomuuttujia käytettiin muun muassa silloin, kun tutkittiin asenteiden ja opiskelustrategioiden yhteyttä oppimistuloksiin.

Vieraiden kielten arvioinnissa, kuten oppimistulosten arviointiaineistoissa yleensäkin, tutkimuksen perusjoukossa on vähintään kaksi tasoa: koulutaso ja oppilastaso. Otokseen kuuluu kymmeniä (jopa yli sata) kouluja ja tuhansia oppilaita. Oppilaat ovat voineet olla pitkäänkin samassa koulussa, samalla luokalla ja samojen opettajien ohjauksessa. Tämä aiheuttaa sen, että oppilaiden suoritukset eivät ole toisistaan riippumattomia. Tämä riippuvuus tuottaa aineistoon ilmiön, jota kutsutaan sisäkorrelaatioksi. Jos perusjoukon rakennetta ei huomioida oikein, saattavat johtopäätökset tilastollisista merkitsevyyksistä olla todella harhaisia.

Tässä raportissa aineiston hierarkkinen rakenne huomioitiin esimerkiksi analysoitaessa suomen- ja ruotsinkielisten koulujen välisiä eroja oppimistuloksissa sekä arvioitaessa opettajan muodollisen kelpoisuuden vaikutusta oppimistuloksiin. Nämä analyysit suoritettiin aineiston rakenteen huomioivan monitasomallinnuksen avulla (ks. Malin 2005; Rasbash ym. 2004; Rautopuro 2013). Monitasomallinnusta sovellettiin myös koulujen välisten erojen tarkastelussa (sisäkorrelaatio) ja arvioitaessa vanhempien koulutustaustan vaikutusta koulujen välisiin eroihin.

Arvioinnissa saavutetut tulokset suhteutetaan opetussuunnitelman perusteissa ilmaistuihin kielitaitotavoitteisiin taitotasoinnain seuraavin ilmaisin:

Tavoitteet ovat toteutuneet	...kun enemmistö (50,5 % ≤) oppilaista
heikosti	alittaa hyvän osaamisen tavoitetason kahdella taitotasolla tai alemman kahdesta tavoitetasosta
tydyttävästi	alittaa hyvän osaamisen tason tai alemman kahdesta tavoitetasosta yhdellä tasolla
hyvin	ylittää enintään hyvän osaamisen (8) tavoitetasoon
erinomaisesti	ylittää hyvän osaamisen tavoitetason vähintään yhdellä tasolla tai ylemmän kahdesta tavoitetasosta

Käytännettavoitteet suhteutetaan opetussuunnitelman perusteisiin seuraavin ilmaisin:

Tavoitteet ovat toteutuneet...	...käytänteiden osalta, kun keskiarvomuuttuja (1–5-asteikolla) saa arvon
heikosti	1,00–1,49
tydyttävästi	2,50–3,49
hyvin	3,50–4,49
erinomaisesti	4,50–5,00

Käsityksiä kuvataan seuraavin ilmaisin:

Käsitykset ovat ...	...kun keskiarvomuuttuja (1–5-asteikolla) saa arvon
erittäin kielteiset	1,00–1,49
kielteiset	1,50–2,49
neutraalit/epävarmat	2,50–3,49
myönteiset	3,50–4,49
erittäin myönteiset	4,50–5,00

Opettajille ja rehtoreille suunnatut kyselyt sisälsivät avoimia kysymyksiä, joiden vastaukset tallennettiin tekstitiedostoiksi. Tekstimassa tematisoitiin ja teemojen esiintymisestä tehtiin yksinkertaisia frekvenssitaulukoita. Perusraportissa keskitytään erityisesti käsillä olevaa arviointia koskevaan palautteeseen ja rehtorien raportointiin tapoihin hyödyntää arviointipalautetta. Myös opettajien käsityksiä oman opetusaineen tukitarpeista ja toiveita opetussuunnitelman perusteita laativille ryhmille raportoidaan suositusluvussa.



## 2 VENÄJÄN A-OPPIMÄÄRÄN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTI 2013

Seuraavassa kuvataan venäjän A-oppimäärän arviointiin osallistuneet oppilaat, opettajat ja rehtorit sekä selostetaan tiedonhankintaprosessin vaiheet ja esitellään arviointitehtävät.

### 2.1 Venäjän kielen A-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin osallistujat ja arviointitehtävät

Tässä luvussa esitellään venäjän A-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin tutkimushenkilöt ja tiedonhankinnassa käytetyt tehtävät osataidoittain ryhmiteltyinä.

#### 2.1.1 Venäjän A-oppimäärän arviointiin osallistuneet henkilöt

##### **Oppilaat ja heidän taustatietonsa**

Venäjän pitkän oppimäärän oppimistulosten arviointiin osallistui 150 oppilasta 17 suomenkielisestä koulusta. Pienin koulukohtainen osallistujamäärä oli yksi oppilas ja suurin 24 oppilasta. Oppilaista oli 40,7 % poikia (n = 61) ja 59,3 % tyttöjä (n = 89). Venäjän kielen oppimistulosten arvioinnin otostusta ei voitu suorittaa samoin kuin muissa kielissä ja oppimäärissä, koska kieltä opiskellaan varsin vähän. Otoksesta jääviytyi kaksi suurta A1-venäjää tarjoavaa koulua, koska toisen rehtori kuului hankkeen asiantuntijaryhmään ja toisen venäjän-opettaja tehtävänlaatijaryhmään. Siksi mukaan otettiin kaikki loput A1-venäjää opiskelevat oppilaat koko maasta.

Perusopetuksen päättövaiheessa oppilaat, jotka olivat valinneet venäjän A1-oppimäärän, olivat saaneet opetusta alaluokilla ja yläluokilla molemmissa vähintään 8 vuosiviikkotuntia eli 608 oppituntia. A2-oppimäärän mukaan venäjää oli opiskeltu molemmissa vaiheissa vähintään 6 vuosiviikkotuntia eli 456 oppituntia. Yksi vuosiviikkotunti vastaa 38 tuntia opetusta.

Yleisopetuksessa oli 99,3 % osallistuneista oppilaista, pienryhmässä tai erityisluokalla vain yksi oppilas (0,7 %). Kymmenen oppilasta ei vastannut kysymykseen. Tehostettua tukea sai kuusi oppilasta (4,3 %), ja 12 oppilasta ei vastannut kysymykseen. Koska erityisjärjestelyjen kohteena olleiden oppilaiden määrä oli näin pieni, heidän tuloksiaan ei raportoida erikseen.

Otosoppilaista 93,3 % (n = 138) ilmoitti äidinkielekseen suomen. Suurin ryhmä äidinkieleltään muita kuin suomalaisia olivat venäjänkieliset, joita oli 6,7 % osallistuneista. Suomen oli myös 85 % (124) ilmoittanut kotona pääasiallisesti puhutuksi kieleksi. Muuta kieltä kuin suomea ilmoitti puhuvansa kotonaan 7,4 % (n = 11), ja kaksi- tai useampikielisistä kotioloista tuli 8,1 % (n = 12).

**Vanhempien koulutustausta** jakautui seuraavasti: 13,3 % oppilaista (n = 20) ilmoitti, että vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, 29,3 prosentin vanhemmista toinen oli ylioppilas (n = 44) ja 35,3 prosentin molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita (n = 52). Viidesosa (22,0 %) ei tiennyt, ovatko heidän vanhempansa ylioppilaita (n = 32).

**Jatko-opintosuunnitelmikseen** 78,7 % ilmoitti ensisijaisesti hakeutumisen lukioon ja 21,3 % ammatilliseen koulutukseen. Kiinnostus lukio-opintoihin oli suhteellisesti suurempaa tyttöjen (84,3 %) kuin poikien keskuudessa (70,5 %). Ero sukupuolten välillä oli tilastollisesti merkitsevä.

Oppilaista 34,5 % opiskeli venäjää **A1-oppimäärän** mukaan ensimmäisenä vieraana kielenään ja 65,6 % toisena vieraana kielenä. Ensimmäinen A-kieli oli 64,9 prosentilla oppilaista englanti ja 0,7 prosentilla jokin muu kieli kuin englanti tai venäjä. Vuonna 2012 koko maassa venäjän A1-oppimäärää opiskeli 46,9 % A-venäjän opiskelijoista (Tilastokeskus 2012).

**Viimeisin arvosana äidinkielessä, matematiikassa ja venäjän kielessä** jakautui otosjoukossa taulukon 4 mukaisesti. Arvosanatieto hankittiin arvioinnin kirjalliseen osan suorittaneilta 148 oppilaalta.

**Taulukko 4.** Otosoppilaiden äidinkielen, matematiikan ja venäjän kielen arvosanojen prosenttiosuudet

Arvosana	Äidinkieli	Matematiikka	Venäjä
5	2,0	4,7	5,4
6	3,3	10,1	12,2
7	16,7	18,2	16,6
8	31,3	23,6	23,0
9	35,3	28,4	26,4
10	11,3	14,9	16,2
Keskiarvo	8,3	8,1	8,0
Hajonta	1,1	1,4	1,4

Arvioitujen oppilaiden venäjän kielen arvosanat painottuivat hyviin ja kiitettäviin, eikä arvosanajakauma muutoinkaan ollut tasainen. Tyttöjen arvosanat

olivat paremmat kuin poikien. Tyttöjen arvosanojen keskiarvo oli 8,4 ja poikien 7,5, ja tämä ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Tyttöjen arvosanoissa oli jonkin verran enemmän hajontaa kuin poikien. Kiitettävään tai erinomaiseen arvosanaan ylsi pojista lähes kolmannes (30,5 %), tytöistä runsas puolet (50,5 %). Venäjän arvosanat 7 ja 8 jakautuivat tasaisemmin siten, että niitä oli noin 40 prosentilla sekä tytöistä että pojista. Arvosana 6 tai sitä heikompi oli vajaalla kolmasosalla pojista ja vajaalla kymmenesosalla tytöistä.

Arvosanajakauma oli vinoutunut myös pääasiallisen kotikielen mukaan. Venäjänkielisten kotien lapsilla oli useammin kiitettävä tai erinomainen arvosana venäjän kielessä kuin niillä oppilailta, jotka ilmoittivat kotikielekseen suomen tai jotka tulivat kaksi- tai useampikielisistä kodeista ( $0,04 < p < 0,05$ ). Käytännössä kaikilla kotikieleltään venäjänkielisillä ja kaksikielisillä oli venäjässä vähintään hyvä arvosana 8, kun taas kotikieleltään suomalaisilla oppilailta oli alempiakin arvosanoja. Tämä on johdonmukaista, mutta ennakoii myös otosoppilaisaineiksen heterogeenisuudesta johtuvia pulmia tulosten analyysi- ja tulkintavaiheessa.

**Seuraavan tunnin venäjän kielen läksyihin käytetty aika** jakautui eri vaihtoehtojen kesken seuraavasti: Valtaosa eli 78,5 % ilmoitti käyttävänsä venäjän kielen tehtäviin alle 30 minuuttia. 12,1 % ei käyttänyt lainkaan aikaa venäjän kielen kotitehtäviin, ja 9,4 % suoritti niitä yli puolen tunnin ajan.

### **Opettajat ja heidän taustatietonsa**

Kaikkiaan 17 venäjän A-oppimäärän opettajaa 16 koulusta vastasi opettajakyselyyn. Vastaamatta jätti yhden koulun opettaja, jolla oli vain yksi oppilas. Kaikki opettajat olivat naisia, ja kaikilla oli kielenopettajan kelpoisuus. Opettajista yksi oli suorittanut tieteellisen jatko-tutkinnon, kaikki muut ylempään korkeakoulututkinnon. Valtaosa opettajista (14) oli suorittanut venäjän kielestä syventävät opinnot, kaksi opettajaa aineopinnot ja yhden ilmoitus opintojen laajuudesta oli ”muu”.

Opettajien keski-ikä oli 49 vuotta (mediaani-ikä 51 vuotta, keskihajonta 7,4 vuotta). Nuorin opettaja oli 34-vuotias ja vanhin 61-vuotias. Suurimmalla osalla opettajista (13) oli äidinkielenään suomi. Jotain muuta kuin suomea puhui äidinkielenään neljä opettajaa. Opettajien työkokemus oli varsin pitkä, sillä enemmän kuin kolme opettajaa neljästä oli työskennellyt perusopetuksessa vähintään 11 vuotta.

Suurin osa opettajista (12) työskenteli toistaiseksi voimassa olevassa virka- tai työsuhteessa, päätoimisia tuntiopettajia oli kolme, sivutoimisia tuntiopettajia yksi, samoin määräaikaisessa työsuhteessa toimivia. Opetettävien kielten valikoima ilmenee taulukosta 5.

**Taulukko 5.** Arviointiin osallistuneiden venäjänopettajien opetusaineet perusopetuksessa

opetettavat kielet	lukumäärä	prosenttiosuus
Venäjä	8	47,1
Venäjä ja englanti	3	17,6
Venäjä ja ruotsi	3	17,6
Venäjä ja muu	3	17,6
Yhteensä	17	100,0

Kymmenellä opettajalla venäjän kielen opetusta oli enemmän kuin puolet opetusvelvollisuudesta, runsaalla kolmanneksella yli kaksi kolmannesta (75 %) opetusvelvollisuudesta. Ainostaan yksi opettaja ilmoitti opettavansa muitakin kuin kieliaineita.

Opettajat olivat opettaneet keskimäärin kaksi kurssia venäjää arviointiin osallistuneille opettajille 9. luokan aikana. Vain kolmella opettajalla oli ollut vähintään kolme kurssia. Koulujen perusopetuksen kieltenopettajien lukumäärä kouluyhteisössä vaihteli yhdestä opettajasta kahdeksaentoista. Keskimäärin kouluissa oli noin seitsemän kielenopettajaa (mediaani 5 opettajaa). Runsas kolmannes (6) opettajista oli asunut yli kaksi vuotta ympäristössä, jossa puhutaan venäjää, ainoastaan kolme opettajaa oli asunut tällaisessa ympäristössä vähemmän kuin kaksi kuukautta.

Maahanmuuttajataustaisia oppilaita opetti ryhmissään lähes aina seitsemän ja usein kolme opettajaa. Joskus tai vain harvoin maahanmuuttajataustaisia oppilaita opetti seitsemän opettajaa.

Opettajien arviot omasta kielitaidostaan sen eri osataidoissa sijoittuivat enimmäkseen ylimmille taitotasoille B2.2 ja C1.1. Ainoastaan yksi vastaaja arvioi venäjän kielen taitonsa heikommaksi kuin B2.2.

### **Rehtorit ja heidän taustatietonsa**

Venäjän A-oppimäärän rehtorikyselyyn saatiin 12 vastausta, eli 71 % rehtoreista täytti kyselyn. Heistä 8 oli miehiä ja 4 naisia. Suurin osa oli iältään 45–54 -vuotiaita. Puolella rehtoreista oli luokanopettajan ja puolella aineenopettajan kelpoisuus.

## 2.1.2 Venäjän A-oppimäärän arviointitehtävät

Seuraavaksi kuvaillaan tarkemmin niitä tehtäviä, joilla arvioitiin oppilaiden venäjän kielen taitoja. Oppilaiden ymmärtämistaitoja arvioitiin kuullun ja luetun ymmärtämistehtävillä, tuottamistaitoja kirjoitus- ja puhetehtävillä. Sanaston ja rakenteiden hallinta ilmeni näistä tehtävistä, eikä sitä mitattu erikseen. Laatijat tekivät kaikista tehtävistä ja osioista kuvauslomakkeet, joissa kuvattiin aiottu taitotaso ja monia sisältöominaisuuksia.

Kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien valinnassa kiinnitettiin huomiota siihen, että tekstien aihepiirit olisivat opetussuunnitelman perusteiden mukaisia, molemmille sukupuolille sopivia ja yhdeksäsluokkalaisia kiinnostavia. Lisäksi pyrittiin valitsemaan tekstilajiltaan erityyppisiä tekstejä, kuten uutisia, haastatteluja, kommenttipuheenvuoroja, artikkeleita, kirjeitä ja viestejä. Tehtävillä pyrittiin arvioimaan erilaisia ymmärtämistaitoja, kuten pääajatuksen ja keskeisten yksityiskohtien ymmärtämistä sekä jossain määrin myös päättelyä.

Venäjän A-oppimäärän vastaanottamistaidoissa hyvän osaamisen tavoitetaso on **A2.2 eli kehittyvä peruskielitaito**, joka kuullun ymmärtämisen osalta kuvataan seuraavasti:

- Ymmärtää tarpeeksi kyetäkseen tyydyttämään konkreetit tarpeensa. Pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohtia.
- Pystyy yleensä tunnistamaan ympärillään käytävän keskustelun aiheen. Ymmärtää tavallista sanastoa ja hyvin rajallisen joukon idiomeja tuttuja aiheita tai yleistietoa käsittelevässä tilannesidonnaisessa puheessa.
- Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää yleispuhekieltä, joka äännetään hitaasti ja selvästi. Toistoa tarvitaan melko usein.

Tehtävätyyppeinä käytettiin monivalintatehtäviä ja avokysymyksiä. Molempia tehtävätyyppejä oli kunkin osataidon tehtävistä noin puolet. Avotehtävissä oppilas kirjoitti suomenkielisiin kysymyksiin lyhyen vastauksen suomeksi. Monivalintatehtävissä oppilaan tuli valita kolmesta vastausvaihtoehdosta lukemansa tai kuulemansa perusteella paras vaihtoehto. Vaihtoehdot annettiin suomeksi.

A-venäjän kuullun ymmärtämisen arviointi koostui kymmenestä tehtävästä, joihin sisältyi yhteensä 24 tehtäväosiota. Kuullun ymmärtämistehtävien kokonaiskesto oli noin 37 minuuttia. Kaikki muut tehtävät paitsi tehtävä 5 kuultiin kahteen kertaan. Taulukossa 6 on esitetty A-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien aiheet opetussuunnitelman mukaisesti teemoihin ryhmiteltyinä. Taulukossa on lisäksi tekstityyppi, osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi, kuuntelukertojen lukumäärä ja enimmäispistemäärä. Lihavoidut osiot olivat yhteisiä molemmille oppimäärille.

**Taulukko 6.** A-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien kuvaus

Tehtävän numero	Teema	Tekstityyppi	Osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi	Kuuntelukerrat	Enimmäispistemäärä
1 Keskustelu harrastuksista	vapaa-ajan vietto ja harrastukset: urheilu julkiset palvelut	kerronta	2 MV	2	2
2 Keskustelu kotitöistä	lähiympäristö: tutut henkilöt, toiminnot, koti	kantaa ottava, ohjaileva	3 MV	2	3
3 Poikien mielipiteitä tytöistä	lähiympäristö: henkilöt, ihmissuhteet	kantaa ottava, kertova, kuvaileva	3 MV	2	3
4 Radio-ohjelma matkailusta Suomessa	matkustaminen, vapaa-ajan vietto, suomalainen kulttuuri	erittelevä, kuvaileva	3 MV	3	3
5 Arkikeskusteluja	asioiminen lähiympäristö	ohjaileva, erittelevä	2 MV	1	2
6 Oppilaan kertomus	opiskelu, julkiset palvelut	kertova, kantaa ottava	3 Avo	2	3
7 Mielipiteitä lapsista	lähiympäristö	kantaa ottava, kertova	3 Avo	2	5
8 Dima Bilanin haastattelu	vapaa-ajan vietto: musiikki tiedotusvälineet	kertova, kuvaileva, ohjaileva	3 Avo	2	6
9 Ilonaiheita	jokapäiväinen elämä, terveys ja hyvinvointi	kantaa ottava	2 Avo	2	4
					31

(MV = monivalintaosio, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielillä)

Tehtävien laadintavaiheessa laatijat määrittivät kullekin tehtävälle ja osiolle vaikeustason Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2004) sisältyvän taitotasoasteikon avulla. Hyvän osaamisen tavoitetaso A-venäjässä on ymmär-

tämistaidoissa (kuullun ja luetun ymmärtäminen) taitotaso A2.2, joten suurin osa osioista yritettiin laatia tälle taitotasolle. Taitotasolle A1.1–A1.2 tarkoitettuja osioita ei lopullisessa tehtävävihkossa ollut.

Taulukossa 7 on yhteenveto kuullun ymmärtämistehtävistä siten, että siitä ilmevät sekä tehtävän laadintavaiheessa suunniteltu että taitotasojen asettamisen menettelyn kautta määräytynyt taitotaso.

Avotehtävien yhden ja kahden pisteen osiot esiintyvät toteumasarakkeessa erillisinä osioina, koska kahden pisteen vastaus vaatinee korkeatasoisempaa kielitaitoa kuin yhden pisteen vastaus. Taulukkoon on merkitty tähdellä ne osiot, jotka karsiutuivat lopullisesta analyysistä heikon erottelukykynsä tai vaikeustasonsa vuoksi (ks. luku 1.3.6). Karsiutuneissa oli paljon helpoiksi tarkoitettuja osioita, ja toisaalta vaikeimmiksikaan tarkoitettuja osioita ei ollut suunniteltu niin vaativiksi kuin ne standard setting -menettelyssä osoittautuivat. Lihavoidut osiot ovat nk. ankkuritehtäviä vuoden 2002 A-venäjän arviointiin tai vuoden 2013 B-venäjän arviointiin.

**Taulukko 7.** A-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien suunnitellut ja toteutuneet taitotasot

Taitotaso	Tasolle suunnitellut osiot	Osioiden lukumäärä	Toteuma	Osioiden lukumäärä
A13	mv1*, mv2*, mv5*, mv13, avo14, avo15, avo16	7	avo18:1, avo24:1, mv11 mv6	4
A21	mv3*, mv4, mv12, avo17:1, avo18:1, avo24:1	6		
A22	mv9*, mv10*, mv11, avo17:2, avo18:2, avo23:1, avo24:2	7	mv13, avo16, mv4, avo21:1, avo17:1, avo17:2, avo14	7
B11	mv6, mv7, mv8, avo19, avo20:1, avo21:1, avo22:1, avo23:2	8	avo18:2, avo15, mv8, avo22:1	4
B12	avo20:2, avo21:2, avo22:2	3	mv7, avo24:2, mv12, avo23:1, avo20:1, avo23:2	6
B2.1≤		0	avo19, avo20:2, avo21:2, avo22:2	4
		31		25

(\*tähdellä merkityt osiot poistettiin heikkojen tilastollisten ominaisuuksien vuoksi)

Esimerkki hyvän osaamisen tavoitetasolle A2.2 sijoittuvasta monivalintaosioista (mv4), jonka tasoarvio on vahvistettu standard setting -menettelyllä:

## **ТЕТÄВÄ 2. Keskustelu kotitöistä**

Kuulet äidin ja tyttären välisen keskustelun kaksi kertaa: ensin kokonaan, sitten kolmessa osassa. Ympyröi toisen kuuntelun jälkeen mielestäsi paras vaihtoehto (A, B tai C).

Мама: Дети, я не буду одна всё делать. Вам обязательно надо помогать мне! Сейчас полчетвёртого, вместе успеем всё сделать. Наташа, сейчас ты погуляешь с собакой полчаса, а потом поможешь мне приготовить ужин.

### **4. Mitä äiti ehdottaa?**

- a) Hän siivoaa ja tekee ruuan itse.
- b) Yhdessä he ehtivät tehdä kaiken.
- c) Siirretään siivous huomiseen.

Oikea vastaus B

Tehtävän ratkaiseminen edellyttää tasokuvauksen mukaisesti selkeän, hieman normaalia puhenopeutta hitaammin äännetyn yleispuhekielen ymmärtämistä ja tavallisella sanastolla ilmaistun pääkohdan tunnistamista. Katkelma kuultiin kahdesti, koska A2.2. tasoinen kielenkäyttäjä kaipaa vielä melko usein toistojen tukea.



Esimerkki hyvän osaamisen tavoitetasolle sijoittuvasta avokysymyksestä (tasoarvio vahvistettu standard setting -menettelyllä):

### **ТЕТÄВÄ 7. Miелipiteitä lapsista**

Kuulet haastattelun kaksi kertaa: ensin kokonaan, sitten kolmessa osassa.

Vastaa toisen kuuntelun jälkeen kysymyksiin suomeksi.

– Здравствуйте, скажите, пожалуйста, как вас зовут и сколько вам лет?

A: Меня зовут Елена Павловская, мне 15 лет.

– А сколько детей вы хотите и почему?

A: Хочу троих детей. Чтобы им вместе весело было. Большая семья – это хорошо!

#### **17. Montako lasta Elena haluaa ja miksi?**

2 p. Kolme lasta (1p) koska iso perhe on hyvä / koska heillä olisi yhdessä hauskaa (1p).

1 p. Toinen edellisistä mainittu, toinen puuttuu tai sisältää asiavirheen.

0 p. Ainoassa mainitussa tai molemmissa osissa on asiavirhe. Tykkää isoista perheistä ja haluaa viisi lasta.

Oikean vastauksen tuottaminen edellytti selkeän, lähes normaalitempoisen puheen ymmärtämistä. Sanasto on konkreettista ja vastaus mainitaan suoraan ilman kummempaa päättelyä. Jonkin verran päättelyä saattaa vaatia троих-sanan ymmärtäminen. Myös tämä katkelma kuultiin kahdesti, koska A2.2. tasoinen kielenkäyttäjä kaipaa vielä melko usein toistojen tukea.

#### **A-venäjän luetun ymmärtämisen tavoitetasoa A2.2. kuvataan seuraavasti:**

- Ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia muutaman kappaleen pituisista viesteistä jonkin verran vaativissa arkisissa yhteyksissä (mainokset, kirjeet, ruokalistat, aikataulut) sekä faktatekstejä (käyttöohjeet, pikku-uutiset).
- Pystyy hankkimaan helposti ennakoitavaa uutta tietoa tutuista aiheista selkeästi jäsenellystä muutaman kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä niiden kieliasusta ja kontekstista.
- Tarvitsee usein uudelleen lukemista ja apuvälineitä tekstikappaleen ymmärtämiseksi.

Arviointi koostui 9 tehtävästä ja 25 osiosta. Oppilaille oli 35 minuuttia aikaa lukea tekstit ja tehdä niihin liittyvät tehtävät. Tehtävätyyppeinä käytettiin monivalintatehtäviä, avoimia kysymyksiä sekä tekstissä alleviivatun kohdan tulkitsemista suomeksi. Monivalintaosioiden väittämät ja avokysymykset esitettiin suomeksi ja avokysymyksiin vastattiin suomeksi. Luetun ymmärtämisen viimeinen tehtävä (Miелipide diskosta) sisälsi kolme osiota, jossa oppilaan tuli kääntää alleviivattu tekstikohta suomeksi. Tehtävävihkossa oli lauseen alku valmiina.

Taulukossa 8 on koottuna A-venäjän luetun ymmärtämistehtävien teemat, tekstityypit, osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi sekä enimmäispistemäärät.

**Taulukko 8.** A-venäjän luetun ymmärtämistehtävien kuvaus

Tehtävän numero	Teema	Tekstityyppi	Tehtävätyyppi	Enimmäispistemäärä
1 Tapahtumakalenteri	julkiset palvelut, vapaa-ajan vietto, kulttuuri	erittelevä	3 MV	3
2 Artikkeli päänsärystä	terveys ja hyvinvointi	erittelevä ohjaava	3 MV	3
3 Artikkeli suosikkiohjelmasta	tiedotusvälineet, vapaa-aika	kertova	2 MV	2
4 Haaveita lukijapalstalla	vapaa-ajan vietto, terveys ja hyvinvointi	kuvaileva	2 MV	2
5 Tapatietoa	venäläinen kulttuuri, lähiympäristö	ohjaava, kuvaileva	2 MV	2
6 Kutsu kesäleirille	vapaa-ajan vietto	ohjaava	3 Avo	5
7 Vaatemalliston esittely	vapaa-ajan vietto, tiedotusvälineet	kuvaileva	3 Avo	4
8 Verkkoartikkeli kesäsuunnitelmista	työelämä, jokapäiväinen elämä, ihmissuhteet	erittelevä, kantaa ottava	3 Avo	6
9 Kurssi-ilmoitus	opiskelu, työ ja elinkeinoelämä	ilmoitus	2 Avo	4
10 Mielipide diskosta	vapaa-ajan vietto	kantaa ottava	2 Käännös	4
				35

(MV = monivalintaosio, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielellä)

Taulukossa 9 on yhteenveto kuullun ymmärtämistehtävistä siten, että siitä ilmevät sekä tehtävän laadintavaiheessa suunniteltu että taitotasojen asettamisen menettelyn kautta määrätyn taitotaso.

Avotehtävien yhden ja kahden pisteen osiot esiintyvät toteumasarakkeessa erillisinä osioiden, koska kahden pisteen vastaus vaatii korkeatasoisempaa kielitaitoa kuin yhden pisteen vastaus. Taulukkoon on merkitty tähdellä ne osiot, jotka karsiutuivat lopullisesta analyysistä heikon erottelukykynsä tai vaikeustasonsa

vuoksi (ks. luku 1.3.6). Karsiutuneissa oli paljon helpoiksi tarkoitettuja osioita, ja toisaalta vaikeimmiksikaan tarkoitettuja osioita ei ollut suunniteltu niin vaativiksi kuin ne standard setting -menettelyssä osoittautuivat. Lihavoidut osiot ovat nk. ankkuritehtäviä vuoden 2002 A-venäjän arviointiin tai vuoden 2013 B-venäjän arviointiin.

**Taulukko 9.** A-venäjän luetun ymmärtämistehtävien suunnitellut ja toteutuneet taitotasot

Taitotaso	Tasolle suunnitellut osiot	Osioiden lukumäärä	Toteuma	Osioiden lukumäärä
A1.3	mv1*, mv2, mv3	5	avo13:2, mv6	2
A2.1	avo13:1, avo13:2, avo14:1, avo14:2, avo15, avo18:1, avo24:1, avo25:1	6		
A2.2	mv11, mv12*, avo16, avo17, avo18:2, avo19:1, avo21:1, avo22:1, avo23:1, avo24:2, avo25:2	11	avo14:1	1
B1.1	mv9, mv10, avo19:2, avo20:1, avo21:2, avo22:2, avo23:2	7	mv9, mv2, avo25:2, avo23:1, avo21:1, mv3, avo15, mv10, avo24:1	9
B1.2	mv4*, mv5, mv6, mv7, mv8, avo20:2	6	avo17, avo19:1, avo14:2, avo16, avo18:1, mv8, mv11, avo22:1, mv7, avo24:2, avo23:2, avo21:2, avo19:2, avo18:2	14
B2.1≤		0	avo20:1, avo25:1, avo22:2, mv5, avo20:2, avo13:1	6
		35		32

(\*tähdellä merkityt osiot poistettiin heikkojen tilastollisten ominaisuuksien vuoksi)

### Puhetehtävät

Puhetehtävät suoritettiin paritehtävinä, ja suorituksista tallennettiin kuva ja ääni. Puhetehtävät suoritti enintään 8 oppilasparia jokaisesta otoskoulusta. Yhdeltä oppilasparilta kului noin 15 minuuttia tehtävien suorittamiseen, minkä lisäksi oppilailla oli 15 minuuttia aikaa tutustua tehtäviin ennen suoritustilannetta.

Venäjän A-oppimäärän tuottamistaidoissa hyvän osaamisen tavoitetaso on A2.1 eli peruskielitaidon alkuvaihe, jota puhumisen osalta kuvataan seuraavasti:

- Osaa kuvata lähipiiriään muutamain lyhyin lausein. Selviytyy yksinkertaisista sosiaalisista kohtaamisista ja tavallisimmista palvelutilanteista. Osaa aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta kykenee harvoin ylläpitämään pitempää keskustelua.
- Tuottaa sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa on paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia.
- Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on hyvin ilmeistä ja ääntämisvirheistä voi koitua satunnaisia ymmärtämisongelmia.
- Osaa helposti ennakoitavan perussanaston ja monia keskeisimpiä rakenteita (kuten menneen ajan muotoja ja konjunktioita).
- Hallitsee kaikkein yksinkertaisimman kieliopin alkeellisessa vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyy yhä paljon perusrakenteissakin.

A-venäjän suullisen taidon arvioinnissa käytettiin kolmea eri tehtävätyyppiä: kerrontaa, simuloituja arkitilanteita ja vapaampaa keskustelutehtävää seuraavasti:

- Kerronta: Esittelyvideo A1.3
- Arkitilanne 1: Harrastukset A1.3–A2.1
- Arkitilanne 2: Kouluesittely A2.1
- Keskustelu: Iltaohjelma A2.2

Kerrontatehtävässä oppilaan tuli tehdä itsestään esittelyvideo oppilaan kotiin tulevalle vaihto-oppilaalle. Tehtävävihkossa oli annettu koulun opetuskielellä vihjeitä esittelyyn sisällytettävistä asioista. Näitä olivat nimen, iän, asuinpaikan ja perheenjäsenten kertominen ja kuvaileminen. Lisäksi oppilaan tuli kertoa, mitä he tekevät kesällä. Tämä monologitehtävä oli yhteinen kaikissa kielissä ja oppimäärissä, ja laatijat arvioivat viestinnällisesti toimivan suorituksen edellyttävän vähintään taitotasoa A1.3.

Kolme muuta puhetehtävää olivat parikeskusteluita. Arkitilanteita oli A-oppimäärissä kaksi, ja ne suoritettiin tehtävävihkossa koulun opetuskielellä kuvatun keskustelurungon avulla. A-venäjän puhetehtävien aiheina olivat harrastukset ja oman koulun esittely. Molemmat oppilaat näkivät keskustelun aikana toistensa vuorosanavihjeet. Arkitilanteet oli suunniteltu tasolle A1.3–A2.1.

Keskustelutehtävässä oppilaat sopivat iltaohjelmasta kielikurssilla tehtävävihkossa koulun opetuskielellä annetun tapahtumakalenterin ja suomenkielisen keskustelurungon tuella. Tehtävän taitotasoksi laatijat arvioivat tason A2.2.

Opettajat arvioivat puhesuoritukset Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sisältyvällä taitotasoasteikolla. Hyvän osaamisen tavoitetaso puhumisessa on A2.1. Jos oppilas ei puhunut yhtään sanaa kohdekielellä, annettiin tasoarvioksi alle A1.1. Ylin mahdollinen tasoarvio oli B2.1 tai sen yli. Puhumistehtävien tulokset raportoidaan kaikissa neljässä tehtävässä saatujen taitotasojen keskiarvona.

## Kirjoitustehtävät

Venäjän A-oppimäärän tuottamistaidoissa hyvän osaamisen tavoitetaso on A2.1 eli peruskielitaidon alkuvaihe, jota kirjoittamisen osalta kuvataan seuraavasti:

- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiininomaisimmista arkitilanteista.
- Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lap-puset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin, sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).
- Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettista sanastoa ja perusaika-muotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.
- Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mut-ta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.

A-venäjän kirjoittamista arvioitiin lyhyellä ja pitkällä tehtävällä. Lyhyessä kir-joitustehtävässä oppilaan tuli laatia kirjeenvaihtoilmoitus venäläisen nuortenleh-den verkkosivulle. Pitkässä kirjoitustehtävässä oppilas kirjoitti blogiinsa Mosko-van-matkastaan venäjäksi. Lyhyen tekstin sanamäärän tuli olla 30–60 sanaa ja pitkän 80–120 sanaa. Kirjoitustehtävien suoritus aika oli 30 minuuttia, ja vasta-ukset kirjoitettiin suoraan koepaperiin.

Venäjän A-oppimäärän kirjoitustehtävät ja taitotasot, joita niiden viestinnällisesti toimiva suorittaminen edellyttää, olivat laatijoiden mukaan seuraavat:

- Lyhyt kirjoitustehtävä (30–60 sanaa): Kirjeenvaihtoilmoitus A1.3
- Pitkä kirjoitustehtävä (80–120 sanaa): Matka A2.1–A2.2

## 2.2 Venäjän kielen A-oppimäärän oppimistulokset ja niihin liittyvät tekijät

Kielitaidon osataidoista kuullun ymmärtämisen ja kirjoittamisen tavoitteet saavutettiin hyvin, luetun ymmärtämisen tavoitteet erinomaisesti ja puhumisen tavoitteet tyydyttävästi. Saavutettu taito merkitsee käytännössä, että oppilaat ymmärtävät kuulemaansa ja pystyvät seuraamaan keskustelua itselleen välittömän tärkeistä aiheista. Kirjoittamalla he selviytyvät kaikkein rutiinomaisimmista arkitilanteista. Lukemalla he pystyvät hankkimaan helposti ennakoitavaa uutta tietoa tutuista aiheista selkeästi jäsenellystä lyhyehköstä tekstistä. Suullinen taito riittää itsestä ja lähipiiristä kertomiseen ja kaikkein yksinkertaisimpiin vuoropuheluihin ja palvelutilanteisiin.

Minkään taidon jakauma ei ollut normaalijakauman mukainen, ja suuria eroja kielitaidossa esiintyi varsinkin äidinkielen ja kotikielen mukaan.

Tehtävien tekeminen oli säännöllistä, mutta modernit käytänteet eivät olleet kovinkaan tavallisia. Oman työskentelyn suunnittelu- ja arviointi ja kouluajan ulkopuolinen venäjän kielen käyttö jäivät vähäisiksi. Oppilaat pitivät venäjää hyödyllisenä, ja heidän käsityksensä omasta osaamisestaan myötäilivät suoriutumista kielitaitoa mitanneissa tehtävissä.

Tyttöjen taito kirjoittaa venäjää oli parempi kuin poikien. Kielitaito oli myös parempi niillä oppilailla, joiden vanhemmat olivat ylioppilaita. Lukioon aikovat saavuttivat kielitaitotavoitteet paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Niillä, joiden venäjän arvosana oli korkeampi, oli myös parempi kielitaito. Äidinkieleltään venäläiset ja venäjänkielisten ja kaksikielisten kotien lapset menestyivät suomenkielisiä paremmin kaikissa osataidoissa. Hyvä kielitaito liittyi myös säännölliseen kotitehtävien tekoon ja venäjän opiskeluun A1-oppimäärän mukaan.

Kielitaito parani varmimmin tekemällä tehtävät säännöllisesti ja käyttämällä venäjää koulun ulkopuolella. Venäjän autenttinen ja suullinen käyttö sekä ammatillinen tuottaminen oppitunneilla edistivät myös eri osataidoissa menestymistä.

Monipuolisimmat opiskelukäytänteet olivat lukioon aikovilla ja venäjää A1-oppimäärän mukaan opiskelevilla sekä niillä, joiden äidinkieli tai kotikieli oli venäjä. Myös näiden ryhmien käsitykset venäjästä olivat myönteisimmät.

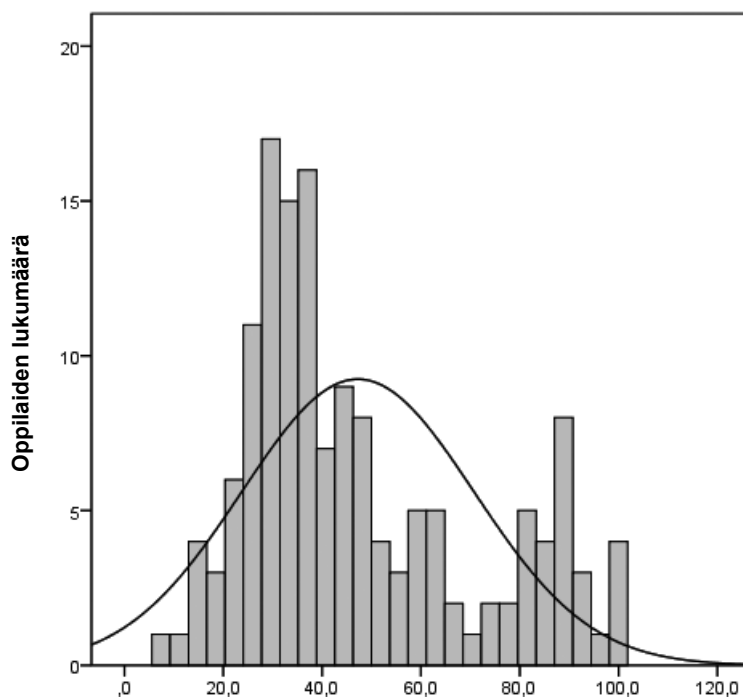
Venäjää hyödyllisenä pitävät oppilaat puhuivat ja kirjoittivat sitä muita paremmin. Ne, jotka käyttivät venäjää koulun ulkopuolella, katsoivat kielen hyödyllisemmäksi ja mieluisemmaksi ja kokivat myös osaavansa sitä paremmin.

## 2.2.1 Kielitaito: kuullun ymmärtäminen, puhuminen, luetun ymmärtäminen ja kirjoittaminen

### 2.2.1.1 Kielitaitotavoitteiden toteutuminen A-venäjän oppimäärässä

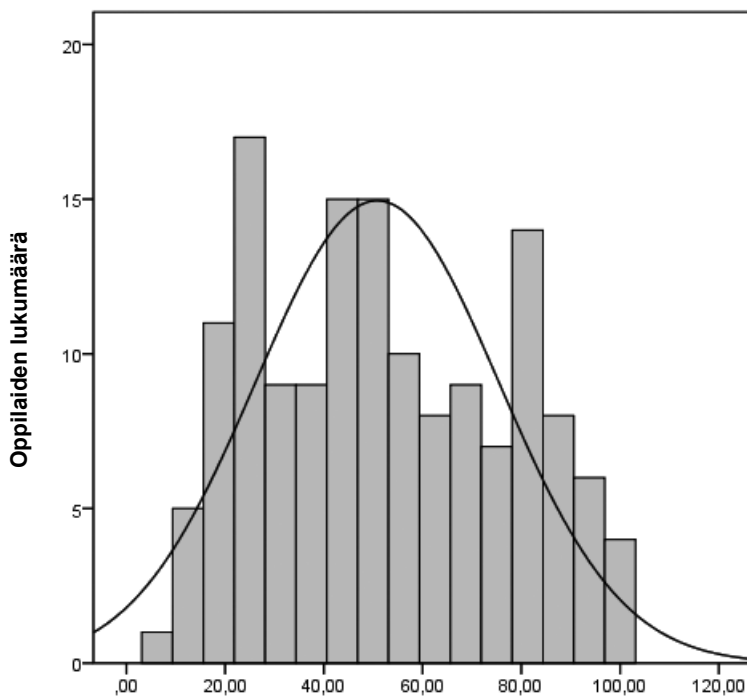
#### Ymmärtämistaidot ratkaisuosuksina

**Kuullun ymmärtämistehtävien** keskimääräinen ratkaisuosuus oli 47 %. Jakauma oli kuitenkin erittäin epäsymmetrinen ja monihuippuinen, kuten kuvio 3 ilmenee. Siksi tarkoituksenmukaisempi tunnusluku on tässä yhteydessä mediaani, joka oli 37 %.



**Kuvio 3.** A-venäjän kuullunymmärtämistehtävien ratkaisuosuksien jakauma

Myös **luetun ymmärtämistaidon** jakauma oli monihuippuinen. Keskimääräinen ratkaisuosuus oli 51 % ja mediaani 47 %. Neljännes oppilaista ylsi enintään 29 prosentin ja parhaiten menestynyt neljännes vähintään 74 prosentin ratkaisuosuuteen (kuvio 4).

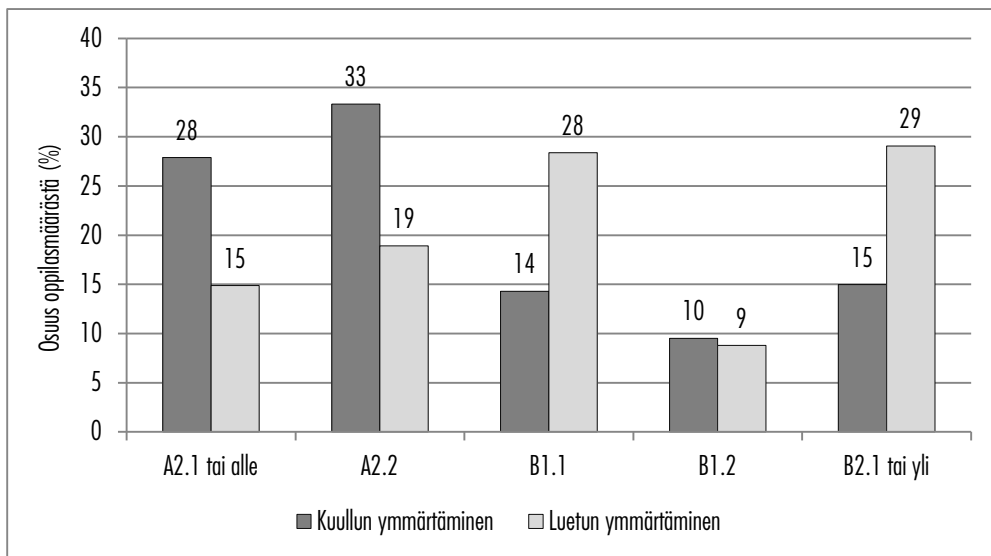


*Kuvio 4. A-venäjän luetunymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma*

#### **Ymmärtämistaidot taitotasoina**

**Kuullun ymmärtämisen** hyvän osaamisen tavoitetason A2.2 saavutti keskimäärin vajaa kolme neljäsosaa (72 %) oppilaista (kuvio 5). Noin 15 % oppilaista sijoittui tasoille B1.1 ja B2.1 tai niiden yli, ja vajaa kymmenesosa tasolle B1.1. Kuullun ymmärtämisen tavoitteet toteutuivat arvioinnin perusteella **hyvin**.





**Kuvio 5.** *Oppilaiden saavuttamat kuullun ja luetun ymmärtämistaidon tasot A-venäjän aineistossa*

**Luetun ymmärtämistaidon** hyvän osaamisen tavoitetasoon yltyi 85 % oppilasta, ja 66 % ylitti sen vähintään yhdellä tasoaskelmalla (Kuvio 5). Näin ollen tavoitteet saavutettiin **erinomaisesti**. Suurin yhdelle tasolle sijoittunut osuus (29 %) eli lähes kolmannes oppilaista oli B2.1-tasoisia tai sen ylittäneitä, ja lähes yhtä suuri osuus sijoittui tasolle B1.1. Varsinaiselle tavoitetasolle A2.2. sijoittui vain vajaa viidennes oppilaista, joten kovin normaalisti tai edes johdonmukaisesti otosoppilaiden luetun ymmärtämistaito ei jakautunut A-venäjän aineistossa. Tämä oli jossain määrin odotettua jo osallistujien taustatietojen perusteella.

### Tuottamistaidot taitotasoina

**Puhumistaitoa** arvioitiin jokaisessa koulussa siten, että enintään kahdeksan paria suoritti puhetehtävät, jotka tallennettiin dvd-levylle. Puhetehtävien suorittajia oli 132, mikä on hyvin suuri osuus 150 otosoppilaasta. Puhetehtävistä ensimmäinen oli monologinen kerrontatehtävä, jossa oppilaan piti esitellä itseään ja lähipiiriään kuvitteelliselle vaihto-oppilaalle, joka oli tulossa asumaan oppilaan kotiin. Kaksi seuraavaa tehtävää simuloivat arkitilanteita (harrastukset ja kouluesittely). Viimeisessä keskustelutehtävässä keskusteltiin iltaohjelmasta. Kussakin tehtävässä saavutetut taitotasot ilmenevät taulukosta 10.

**Taulukko 10.** A-venäjän puhe-suoritusten taitotasot prosentteina

Saavutettu taitotaso	1. Kerronta Esittely	2. Arkitilanne: Harrastukset	3. Arkitilanne: Koulu-esittely	4. Keskustelu Iltaohjelma	Puhetehtävät yhteensä
Alle A1.1	2,3	5,4	6,2	6,9	2,3
A1.1	3,8	12,3	15,4	17,7	11,4
A1.2	11,4	12,3	18,5	13,1	15,9
A1.3	22,7	23,1	16,2	18,5	24,2
A2.1	13,6	10,8	9,2	8,5	6,8
A2.2	15,2	9,2	8,5	10,8	13,6
B1.1	9,8	6,9	6,2	4,6	6,2
B1.2	6,1	3,8	3,1	3,1	2,3
B2.1 tai yli	15,2	16,2	16,9	16,9	17,4
Tavoitetason (H8) saavuttaneita	13,6	10,8	9,2	8,5	6,8
Tavoitetason (H8) alittaneita	40,2	53,1	56,3	56,2	53,8
Tavoitetason (H8) ylittäneitä	46,3	36,1	34,7	35,4	39,5
Tavoitteet saavutettiin	hyvin	tydyttävästi	tydyttävästi	tydyttävästi	<b>tydyttävästi</b>

Kaikkiaan vain alle puolet (46 %) oppilaista ylisi puhumisessa hyvän osaamisen tavoitetasolle A2.1 tai sitä korkeammalle. Koska enemmistö oppilasta alitti hyvän osaamisen tason yhdellä tasoaskelmalla, tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen keskimäärin **tydyttävästi**.

Dialogisissa tehtävissä menestyttiin paremmin kuin esittelymonologissa eikä kolmen paritehtävän välillä ollut eroa oppilaiden menestymisessä. Sen sijaan puhumisen taito jakautui epätasaisesti otosoppilaiden keskuudessa: tavoitetason lievästi alittaneita oli lähes neljäsosa tasolla A1.3 ja toisaalta sen selkeästi ylittäneitä vähintään B2.1-tasoisia puhujia oli vajaa viidennes. Varsinaiselle hyvän osaamisen tavoitetasolle sijoittui vain 7 % oppilaista.

Opetussuunnitelman perusteissa venäjän A-oppimäärän tavoitteeksi asetetaan jo 3.–6. luokilla viestiminen hyvin konkreettisissa ja oppilaalle läheisissä tilanteissa, ja yläkoulun aikana taidon tulisi laajentua vaativampiin sosiaalisiin tilanteisiin sekä harrastusten, palveluiden ja julkisen elämän alueille. Erityisesti

suullisen vuorovaikutuksen osalta tavoitteena on esimerkiksi puheenvuoron aloituksen ja lopetuksen sekä puheenvuoron ottamiseen ja ylläpitämiseen ja palautteen antamiseen liittyvien ilmausten käyttö. **Hyvän osaamisen tavoite-tasolla A2.1** puhumisen taitoa kuvataan seuraavasti:

- Osaa kuvata lähipiiriään muutamain lyhyin lausein. Selviytyy yksinkertaisista sosiaalisista kohtaamisista ja tavallisimmista palvelutilanteista. Osaa aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta kykenee harvoin ylläpitämään pitempää keskustelua.
- Tuottaa sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa on paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia.
- Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on hyvin ilmeistä ja ääntämisvirheistä voi koitua satunnaisia ymmärtämisongelmia.
- Osaa helposti ennakoitavan perussanaston ja monia keskeisimpiä rakenteita (kuten menneen ajan muotoja ja konjunktioita).
- Hallitsee kaikkein yksinkertaisimman kieliopin alkeellisessa vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyy yhä paljon perusrakenteissakin.

Seuraavassa esitetään litteroituja näytteitä kerronta- ja arkitilannetehtävistä.

### Näyte 1.

#### Kerronta: Esittelyvideo

#### Tavoitetaso (A2.1)

меня зовут --- я пятнадцать лет я живу в --- (.)  
[min'ä: slvut --- ja: p'etnatsat let ja: sivu: v --- em (.)]  
это моя \*фа- eiku семья мама папа и мои два сестри (.)  
[e:to m:ljä: fa eiku simja: ((nauruu)) em m:oja: ma:ma pa:pa (.) ə:m i mlj  
dva: sestri: (.)]  
на лето я буду играть в баскетбол (.)  
[ə:m na le:to ja: bu:du igrat v basketbol (.)]  
я пианистка (.)  
[ə:m ja pianistka (.)]  
я занимаю баскетбол  
[ə:m ja: sanima:ju pasketpol]

Kerronta on hyvin tyypillistä A2.1-tasoisien puhujan tuotosta: taukoja ja katkoksia on paljon, samoin perusrakennevirheitä, mutta oppilas osasi kuvata itseään ja lähipiiriään muutamain ymmärrettävin, lyhyin lausein.

**Näyte 2. Arkitilanne 1: Harrastukset**  
**Tavoitetaso A2.1**

A: какое хобби у тебя  
[kaka'a hob:i u teb'a:]  
A: ((naurahdus)) n: кунгфу  
теннис голф и кататься на лыжах  
[n: kungfu: ten:i:z golf i katatsa  
na: li:zah]  
A: я не люблю (.) таэквондо  
((naurua))  
[ja ne l'ubl'u: (.) ə: taekwondo:]  
A: когда ((naurua))  
[kagda:]  
A: я не знаю (.) я очень люблю  
играю в футбол=  
[ja: nje: sna:ju (.) ja: ə: o:tʃen  
l'ublju: igra:ju v: futbol ]  
A: что хобби ты любишь  
[ʃto: hob:i ti lju:biʃ↓]  
A: я не люблю купаться  
[ja: nje l'ublju: kupatsa]  
A: я не понимаю  
[ja: ne: rlpima:'u]

**B: мой хобби >таэквондо  
футбол баскетбол лапту  
кататься на лыжах< ((ilmei-  
lyä)) а ты  
[moi: hob:i: ə: >taekwon-  
do: futbol basketbol:aptu  
katatsa na li:zah< a ti↑]  
B: u: (.) я не люблю шахматы  
[u: (.) ja: n'e l'ublju: ʃahmati:]  
B: BÄH OIK (.) jäbä . m (.) m  
(.) öm  
[bɛh: oik (.) jɛbɛ . m (.) m (.)  
əm]  
B: ((naurua)) mitä  
понедельник (.) вторник и  
суббота а ты  
[pɔnedelnik (.) vtornik i  
subo:ta >a ti↑<]  
B: я (???)  
[ja: l'u: i ta:]  
B: я люблю смотри (.)  
по футбол в tv (.) >tv  
телевизору< jotai  
[ə: ja l'ublju: smotri: (.) po  
futbol v ti:vi: (.) >te:ve:  
televi:zoru< jotai]  
B: где кунгфу  
[gd'e kungfu:]**

Näytteen 2 puhuja selviytyi yksinkertaisesta keskustelutilanteesta muutamien perussanoin ja -fraasein, mutta ei kyennyt kovinkaan hyvin ylläpitämään eikä kehittelemään keskustelua. Hän hallitsi puheessaan kaikkein yksinkertaisimman kieliopin.

### Näyte 3.

#### Arkitilanne 2: Kouluesittely

#### Erinomainen B2.1

**A: эh: сколько в вашей школе классов**

**B: m: много**

**A: а цифра**

**B: не знаю**

**A: ((nyökkää)) ясно (.) давай слушаю**

**B: m:=**

**A: подожди ((muminaa, lukee nopeasti tehtävänantoa)) э: а какие у вас предметы**

**есть (.) каким языкам ва-вам нужно учиться**

**B: m: я изучаю шведский русский финский и английский (.) владеют (???) ((mutisee ja hieroo silmiä))**

**A: ((osoittaa kohtaa koepaperista B:lle))**

**B: ↑m:**

**A: ↓mhm ((nyökkää)) \*valinnaisaineet\***

**B: какие у тебя: выборочные:=**

**A: ты не спрашивать должен ты должен говорить**

**B: aa (.) m: меня выборочные уроки: компьютерный класс и: (.) э-это (.) какого**

**A: ↑физкультура**

**B: физкультура**

**A: у нас тоже есть компьютерный класс (.) m: но: я люблю математику потому что там всё логично и просто**

**B: как ты провёл время в русской школе**

**A: ты про школе да уже спрашивайте [sprafivajtə] (.) читай**

**B: не понял**

**A: no (.) kysy kaksi kysymystä koulusta**

**B: а (.) что делал в школе понравилась ли школа**

**A: ну школа нормальная (.) да не очень хорошая (.) в классах скучно (.) это вообще школа (.) m: давай последний**

**B: не понял (.) спросить**

**A: нет сказать (.) смотри ((osoittaa tehtäväpaperia))**

**B: m: (???) пошли похавьем**

**A: ((naurahdus)) ладно пошли посмотрим может у вас еда лучше**

Oppilas A puhui selkeästi ja luontevasti ja hallitsi tarvittavan kieliopin hyvin. Hän reagoi sujuvasti ja tilanteeseen sopivasti sekä tehtäväkäsikirjoituksen mukaiseen tilanteeseen että spontaaniin vuorovaikutukseen puhujakumppanin kanssa. Oppilas A:n osalle näytti lankeavan myös toisen oppilaan ohjeistaminen ja auttaminen tehtävän suorittamisessa.

## Keskustelu: Iltahjelma

### Tavoitetaso A2.1

A: привет (.) что ты \*де- ä что ты делаешь (.) де- что ты буду делаешь вечером  
[↑privjet (.) ſto: ti: de v ſto: ti: delæjɛʃ (.) dʲe: ſto: ti: bu:du delæjɛʃ ve:tʃerom]

A: да (.) когда=  
[da:↓ kagda]

A: да (.) я очень люблю смотреть фильмы  
[da:↓ (.) jə oʃɛn ljuɸlju smatret filmi:]

A: а (.) вы видим \*центр города  
[a: (.) vi: vi:dem tʃɛntɛr go:roda↓]

A: да (.) ты любишь смотреть kolme dee фильмы  
[da: (.) ti: lʲubijɪʃ smatret kolmede: filmi↓]

A: ((nyökyttee)) у меня нет деньги  
[u minja: njet dengi:]

A: ((naurua))

A: я не знаю (.) я (.) \*види виду виду  
[ja: nje zna:ju (.) ja: (.) vi:di vi:du vidu:]

A: где кинотеатер  
[gidje: kinotea:t:er]

B: ä: привет (.) <я буду> играть футбол (.) ä <ты хочешь> ä смотреть фильм

[v: privjet (.) ja bu:du: igrat futbol (.) v ti: hatʃi:ʃ v smatrjet film]

B: >вечером<  
[vʲɛtʃerom]

B: ah ä: \*оду- ö: двацать один часов в центр города

[ah v: adi ə: dvatʃatʃadin tʃasov v: tʃɛntɛr go:roda↑]

B: да  
[da]

B: нет я не люблю  
[nʲɛ:t ja nje lʲublju]

B: а m ((naurua))  
[a: m]

B: ö hm

B: ((nyökyttee)) m

B: ö в центре города в хельсинки (.) äm . ты хочешь смотреть театр сегодня вечером  
[ə v: tʃɛntɛr go:roda v helsinki (.) v m . ti ho:tʃiʃ smatrjet tʃɛatr sevodnjɛ ve:tʃerom↑]

B: да  
[da]

B: ämh

A: да я очень люблю . т . <ты купишь> билеты=

[da: ja: otʃen ʔublʲu: . m: .< ti: kupiʃ> bilʲeti↑]

A: да (.) очень приятно

[da (.) otʃen prijɔtna]

A: что- что ты делаешь (.) день

[ʃto ʃto: ti: dʲelaʃʲef (.) den]

A: ä я буду \*го- ä гулять в парке (.) и слушаю финский музыку

[ɛ ja: budu ga ɛ gulʲat ʃpark:e (.) i: ʃʌsʌjʌʃ finski: mu:siku]

A: да

[da:]

A: ((naugua)) да и lauri tähkä

[da: i lauri tɛhkɛ]

A: ((nyökyttelee)) и умная

[i umnaja]

A: вы видим центр города <в часов>

[vi: vi:dʲem tʃenter go:roda <v tsaso:v>]

A: шесть

[ʃest]

A: окей (.) привет

[o: okej (.) priɔʃet]

A: до свидания

[dasvida:nia]

B: ä: <я буду делать> (.) äт я буду писать (.) а ты

[ɛ: <ja bu:du de:lajɛt> (.) ɛm ja budu pisat (.) a ti:]

B: финский музыку

[finski: mu:siku]

B: ты любишь *epu normaali*

[ti: ljibif ep:unorma:l]

B: я тоже я тоже люблю lauri tähkä (.) lauri tähkä ä: красивый

[jɛ to:ʒɛ jɛ to:ʃɛ ʔublʲu: læuri tɛhkɛ (.) lauri tɛhkɛ ɛ: krɔsi:vi]

B: да (.) и старый

[da (.) i stari:]

B: ä:

B: да

[da]

B: привет

[priɔʃet]

B: пока

[ɔka:]

Puhuja selviytyi hyvän osaamisen tason edellyttämästä yksinkertaisesta kohtauksesta, vaikka ei kyennyt erityisemmin kehittämään keskustelua. Hän hallitsi tarvittavan keskeisimmän perussanaston ääntäen sen ymmärrettävästi, vaikka katkoksia ja uudelleenaloituksia esiintyi.

## Kirjoittaminen

Kirjoittamista mitattiin kahdella tehtävällä, joista lyhyempi (30–60 sanaa) oli kirjeenvaihtoilmoitus venäjänkieliseen verkkolehteen ja pitempi (80–120 sanaa) blogikirjoitus Moskovan-matkasta. Tehtävissä saavutetut taitotasot ilmenevät taulukosta 11.

*Taulukko 11. A-venäjän kirjoitussuoritusten taitotasot prosentteina*

Saavutettu taitotaso	Lyhyt kirjoitustehtävä: Kirjeenvaihtoilmoitus	Laaja kirjoitustehtävä: Matka	Kirjoitustehtävät yhteensä (keskiarvo)
Alle A1.1	1,4	11,5	1,4
A1.1	8,8	15,8	14,2
A1.2	19,0	14,4	16,9
A1.3	15,6	10,8	14,9
A2.1	23,1	18,0	18,2
A2.2	15,0	10,1	14,9
B1.1	4,1	5,8	6,1
B1.2	3,4	5,0	4,7
B2.1 tai yli	9,5	8,6	8,8
Tavoitetason (H8) saavuttaneita	23,1	18,0	18,2
Tavoitetason (H8) alittaneita	44,8	52,5	47,4
Tavoitetason (H8) ylittäneitä	32	29,5	34,5
Tavoitteet saavutettiin	hyvin	tydyttävästi	hyvin

Kirjoittamisen taitotasotavoitteet toteutuivat keskimäärin **hyvin**. Kaikkiaan 52,7 % oppilaista ylsi hyvän osaamisen tasolle A2.1 tai sen yli, kun taas 47,4 % ei saavuttanut tätä tavoitetta. Lyhyessä kirjoitustehtävässä menestytettiin paremmin kuin laajassa, mikä vastasi tehtävien ennalta suunniteltuja vaatimustasoja.

Venäjän A-oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa kirjoittamisen osuus lisääntyy yläkoulussa, jolloin tavoitteena on oppia kirjoittamaan suppeita viestejä ja luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista.



Tavoitetasolla A2.1 kirjoittamisen taitoa kuvataan seuraavasti:

- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiininomaisimmista arkitilanteista.
- Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lap-puset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin, sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).
- Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettista sanastoa ja perusaika-muotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.
- Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mut-ta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.

Seuraavassa esitetään näytteitä kirjoitussuorituksista havainnollistamaan oppi-laiden tuottamaa kieltä.

### Näyte 1. Kirjeenvaihtoilmoitus

#### Tavoitetaso A2.1

*Привет! Меня зовут --- и мне 16 лет. У меня есть  
один брат. Его зовут --- и он 19 лет. У тебя есть  
братья или сестры? Я живу в ---. Моя хобби танцевать и  
я часто играет на пианино и гитар. Можешь ты быть  
моя друзья? Пока!*

Näytteen 1 kirjoittaja osasi kirjoittaa lyhyen, yksinkertaisen viestin hyvin tutusta aiheesta ja selviytyi ymmärrettävästi ja tehtävänannon mukaisesti kirjeenvaihtoilmoituksen laadinnasta käyttäen konkreettista sanastoa ja perusaikamuotoja. Kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet olivat oikein, vaikka virheitä esiintyi myös perusasioissa (Моя хобби; я часто играет).

## Näyte 2. Kirjeenvaihtoiloitus

### Erinomainen B1.2

Привет! Меня зовут ---. Я живу в Финляндии в городе ---. Я хожу в девятый класс. Мне пятнадцать лет. Я занимаюсь фигурным катанием. Я люблю гулять, видется с друзьями играть в футбол и слушать музыку. Я хочу найти подружку которая занимается катанием в другой стране и хочу узнать чем это отличается. Пишите мне, я жду!

Näytteen 2 kirjoittaja osasi laatia henkilökohtaisen viestin julkistettavaksi lähes virheettömästi ja käyttäen tilanteeseen sopivaa sanastoa ja rakenteita. Hän otti huomioon myös vastaanottajan (Пишите мне, я жду).

## Näyte 3. Matka

### Tavoitetaso A2.1

Мы были в Москве 15-ое до 18 ое Август. Мы едели в автобус и доезд. Мы были хостел Амарилло. Это был крашивий и маленький. Меня номер был 53. Мы были в музей, в галлений, на стадионе смотрели фотбол и были в магашины. Я любилю паркы и харашо завтрак. Я оцень любилю цирке. Это большой и очень крашивий. Покода был очень хорошо. Там был + 15. Я говорили по-русский хорошо. Я буду ехать в Москве летом. Я любилю тит годь.

Näytteen 3 kirjoittaja osasi laatia lyhyen, yksinkertaisen viestin, joka sisältää luettelomaisen kuvauksen kuvitteellisesta tai koetusta matkasta. Kirjoittaja osasi käyttää konkreettista sanastoa ja ymmärrettävästi, joskin virheitä esiintyi toistuvasti kaikenlaisissa taivutusmuodoissa.

## Näyte 4. Matka

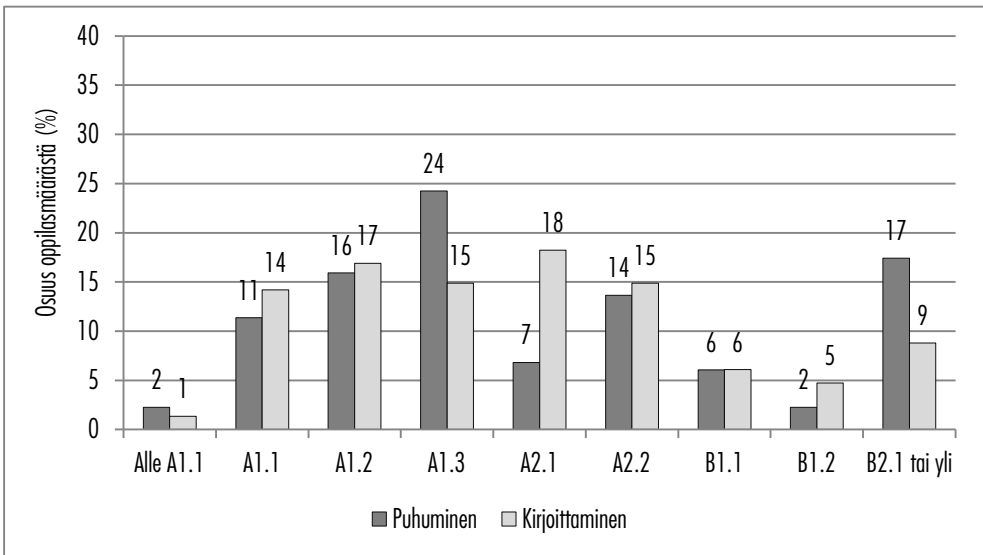
### Erinomainen B1.2

Приветик, я ездила в Москву на прошлой недели с группой. Мы были там четыре дня. В понедельник мы сели в автобус который вёз всю нашу группу в Москву. На дорогу ушло девять часов, потому-что мы останавливались в кафешку перекусить. К вечеру мы приехали в нашу гостиницу в которой мы ночевали. Во вторник мы ходили смотреть Красную площадь, там было очень красиво. На следующий день мы ходили в музей и после это-го просто гуляли по городу. Ещё мы ходили в театр и в цирк. Погода была очень хорошая. Солнце светило каждый день. Мы разговаривали только на Русском языке. Мне очень понравилась быть здесь!

Näyte 4 kirjoittaja osasi laatia henkilökohtaisen ja julkisemmankin viestin, jossa osasi ilmaista ajatuksiaan esittäen jonkin verran tukitietoa pääajatuksille. Kirjoittaja hallitsi melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita sekä osasi ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta. Kieliasu on lähes virheetön ja ilmaisuväri idiomaattista ja tilanteeseen sopivaa.

## Tuottamistaitojen yhteenvetoa

Kuvio 6 havainnollistaa oppilaiden saavuttamat taitotasot A-venäjän puhumisen ja kirjoittamisen tehtävissä.



**Kuvio 6.** Oppilaiden saavuttamat puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot A-venäjän aineistossa

Kuten kuviosta ilmenee, puhumisessa tavoitetasoon ylsi 46,2 % oppilaista ja 53 % jäi keskimäärin tavoitteesta, vajaa kolmasosa jopa kaksi tasoaskelmaa. Näin ollen A-venäjän puhumisen tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen **tydyttävästi**. Kirjoittamisessa hyvän osaamisen tavoitetasolle A2.1 ylsi 18 % oppilaista, ja sen yllitti 35 %, joten tavoitteet voidaan katsoa saavutetuiksi **hyvin**.

### Yhteenvetoa kielitaitotavoitteiden toteutumisesta taitotasoittain

Jos verrataan eri osataitojen tuloksia opetus suunnitelman perusteiden tavoitekuvauksiin (Opetushallitus 2004, 118–119), kaikkien tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen vaihtelevasti. Enemmistö oppilaista pääsi hyvän osaamisen tavoitetasoon ymmärtämistaidoissa ja niukasti kirjoittamisessa. Puhumisen tavoitetasoa oppilaiden enemmistö ei saavuttanut.

Kuullun osalta tavoitteet saavutettiin hyvin, koska enemmistö oppilaista saavutti hyvän osaamisen tason, mutta ei ylittänyt sitä. Tyypillisin tasoluokkakin (33 % tasolla A2.2) sijoittui täsmälleen tavoitetasolle. Luetun ymmärtämisen osalta enemmistö ylitti tavoitetason vähintään yhdellä taitotasolla (29,1 % tasolla B2.1), joten tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen erinomaisesti. Puhumisen tavoitteet saavutettiin tyydyttävästi, koska enemmistö (53,8 %) alitti tavoitetason vähintään yhden tasoaskelman verran. Kirjoittamisessa enemmistö ylsi tavoite-

tetasoon, joten tavoitteet toteutuivat keskimäärin hyvin, joskin tyypillisin taso-  
luokka jäi hyvän osaamisen tason alapuolelle. (Taulukko 14.)

**Taulukko 12.** A-venäjän oppilaiden sijoittuminen taitotasolle osataidoittain

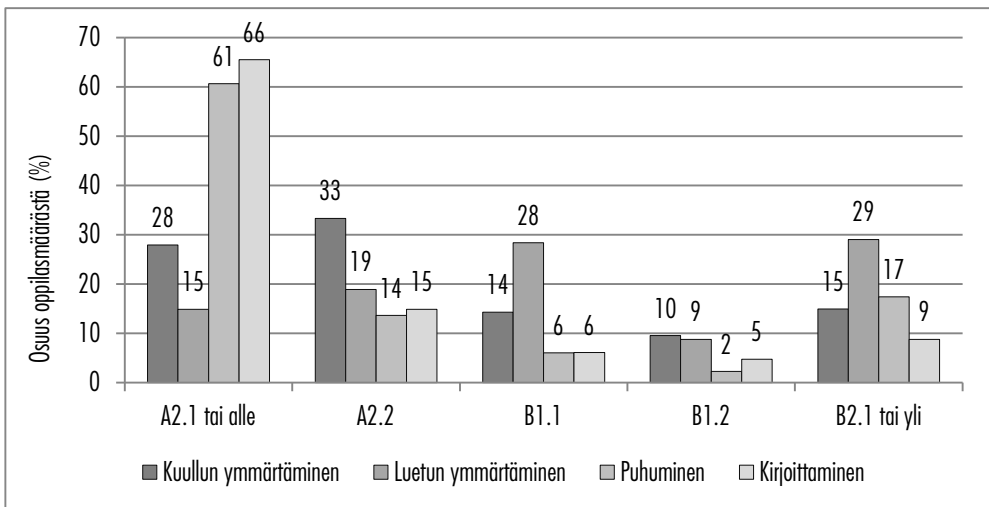
Taitotaso	Kuullun ymmärtäminen %	Luetun ymmärtäminen %	Puhuminen %	Kirjoittaminen %
A1.3 tai alle			53,8	47,3
A2.1 tai alle	27,9	14,9		
A2.1			6,8	18,2
A2.2	33,3	18,9	13,6	14,9
B1.1	14,3	28,4	6,1	6,1
B1.2	9,5	8,8	2,3	4,7
B2.1 tai yli	15,0	29,1	17,4	8,8
Tavoitetasolle H8 sijoittuneet	33,3	18,9	6,8	18,2
Tavoitetasoa H8 ylittäneet	38,8	66,3	46,2	34,5
Tavoitetasoa H8 alittaneet	27,9	14,9	53,8	47,3
Tavoitteet saavutettu	hyvin	erinomaisesti	tydyttävästi	hyvin
EVK A1			53,8	47,3
EVK A1-A2	61,2	33,8	20,4	33,1
EVK B1	23,8	37,2	8,4	10,8
EVK B2	15	29,1	17,4	8,8
Oppilaita yht.	147	150	132	148

A-venäjän arvioinnissa tavoitetasoa yllettiin keskimäärin parhaiten luetun ymmärtämisen osataidossa, jossa yli 85 % ymmärsi hyvän osaamisen tasoa A2.2 edustaneita tai tätä vaikeampia tekstejä. Tosin juuri luetun ymmärtämisen osalta tuloksen luotettavuutta heikentää aiemmin selostettu osiokato tavoitetasoa toteutumisrajalla, minkä vuoksi tavoitetasolle pääseminen jäi vain muutaman osion varaan. Kuullun ymmärtämisen tulos on vankemmalla pohjalla, joskin senkin jakaumassa näkyy oppilasjoukon kaksijakoisuus ja keskimääräinen osaaminen hahmottuu tuloksista sen vuoksi heikosti. Venäläistaustaiset ja kaksikieliset oppilaat suoriutuivat ymmärtämistehtävistä vaivatta, vaikka ne osoittautuivat ylivoimaisiksi liki kolmannekselle suomenkielisistä oppilaista.

Tuottamistaidot olivat A-venäjässä vastaanottamistaitoja heikommalla tasolla. Vastaanottamistaidot kehittyvät luonnollisessa kielenkäytössä tuottamistaitoja nopeammin, ja tämä on huomioitu myös suomalaisissa opetussuunnitelman perusteissa mukailleen eurooppalaisen viitekehyksen suosituksia osittaisen viestintätaidon oikeutuksesta kielenkäyttäjän tarpeiden ja opiskelukontekstin suunnassa (EVK 2003, 238–241; Opetushallitus 2004).

Hieman ristiriitaista on, että kirjallisessa tuottamisessa yllettiin korkeammalle tasolle kuin puhumisessa. Puhuminen on keskeinen osa tavoitetasolle tyypillistä arkiviestintää. Viestinnällisen opetussuunnitelma-ajattelun valossa siinä voisi odottaa päästävän korkeammalle tasolle kuin kirjoittamisessa, mutta samasta tavoitetasosta huolimatta näin ei tapahtunut.

A-venäjän arvioinnissa alimmille eurooppalaisille peruskielitaidon tasoille A1 ja A2 jäi kuullun ymmärtämisessä 15 % oppilaista ja luetun ymmärtämisessä vajaa kolmannes (28 %). Puhumisessa eurooppalaisille A1–A2-tasoille sijoittui runsas puolet (53,8 %) oppilaista ja kirjoittamisessa hieman vajaa puolet (47,3 %). Itsenäisen kielenkäyttäjän eurooppalaisen tason B1 saavutti kuullun ymmärtämisessä vajaa neljännes oppilaista ja luetun ymmärtämistaidossa runsas kolmannes. Puhumisessa arkielämässä selviytymistä kuvaaville B1-tasoille pääsi vajaa kymmenesosa (8,4 %) ja kirjoittamisessa runsas kymmenesosa (10,8 %). Eurooppalaisen B2-tason saavutti kuullun ymmärtämisessä noin joka seitsemäs oppilas ja luetun ymmärtämisessä alle kolmannes (29 %). Puhumisessa tälle itsenäisen kielenkäyttäjän tasolle pääsi noin joka kuudes ja kirjoittamisessa noin joka kymmenes oppilas. Taulukon 16 sisältöä havainnollistaa kuvio 7.



**Kuvio 7.** Oppilaiden saavuttamat taitotasot A-venäjän osataidoissa

Kielitaidon neljää osataittoa tarkasteltiin vielä suhteessa toisiinsa ja todettiin niiden välisten korrelaatioiden vaihtelevan välillä (0,78–0,87;  $p < 0,001$ ). Voimakkain yhteys oli kirjoittamisen ja puhumisen välillä. Myös muiden osataitojen paitsi puhumisen keskinäiset korrelaatiot olivat samaa luokkaa. (Taulukko 13.)

**Taulukko 13.** Osataitojen keskinäiset korrelaatiot A-venäjän aineistossa

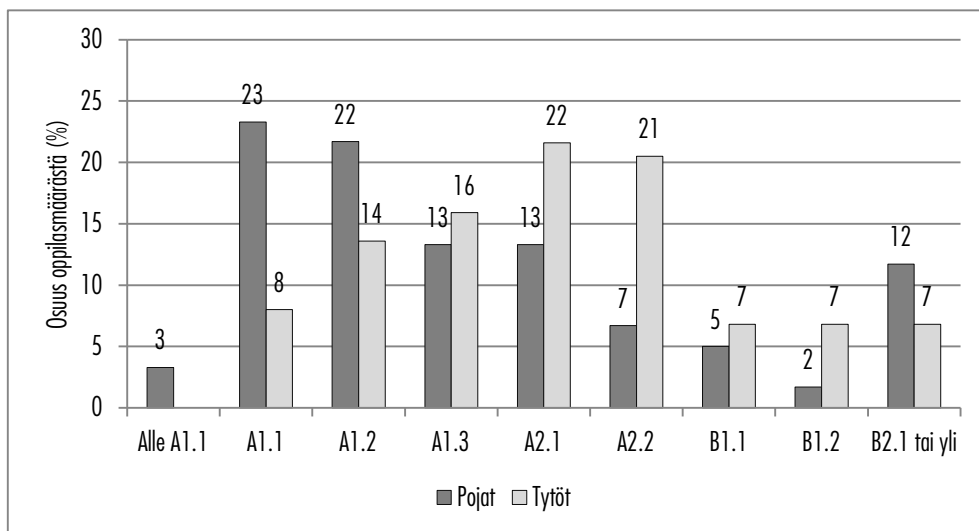
	Luetun ratkaisuosuus	Kuullun ratkaisuosuus	Puhuminen
Kuullun ratkaisuosuus	0,84		
Puhuminen	0,77	0,83	
Kirjoittaminen	0,83	0,83	0,87

### 2.2.1.2 Oppilaiden taustatekijöiden yhteydet kielitaitoon

#### Sukupuoli ja kielitaito

A-venäjän aineistossa ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä kuullun ja luetun ymmärtämisessä eikä taidossa puhua venäjää.

Taidossa **kirjoittaa** venäjää havaittiin tilastollisesti merkitseviä ( $0,007 < p < 0,012$ ) eroja tyttöjen ja poikien välillä (Kuvio 8). Pojista 27 % sijoittui enintään taitotasolle A1.1, tytöistä 8 %. Toisaalta 12 % pojista saavutti vähintään taitotason B2.1, tytöistä 7 %. Kirjoittamisen tavoitetasolle A2.2 ylti 38 % pojista ja 63 % tytöistä. Hyvän osaamisen tason alle jäi kirjoittamisessa peräti 62 % pojista, mutta vain 38 % tytöistä. Tytöt saavuttivat tavoitteet **hyvin** mutta pojat **tyydyttävästi**.



**Kuvio 8.** Sukupuoli ja taito kirjoittaa venäjän kieltä

## Vanhempien koulutustausta ja kielitaito

Kuullun ymmärtämistäitoa mitanneissa tehtävissä menestyivät parhaiten ne, jotka eivät tieneet, ovatko heidän vanhempansa ylioppilaita. A-venäjän aineistossa heitä oli viidesosa (31) oppilaista. Kolmasosa näistä oppilaista sijoittui vähintään taitotasolle B2.1, mikä viittaa siihen, että he olivat venäläistaustaisia, joilla ei ollut tietoa vanhempiensa koulutustaustan ja suomalaisen ylioppilastutkinnon vastaavuudesta. Kysymys ei palvellut tarkoitustaan optimaalisesti. Noin viidesosa niistäkin oppilaista, joiden vanhemmista ainakin toinen oli ylioppilas, ylti korkeimmalle tasolle kuullun ymmärtämisessä. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä niiden hyväksi, jotka eivät tieneet vanhempiensa koulutustaustaa verrattuna niihin oppilaisiin, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas. Sama ero vanhempiensa koulutustaustaa tuntemattomien hyväksi toistui ratkaisusuosuuksiin perustuvassa vertailussa.

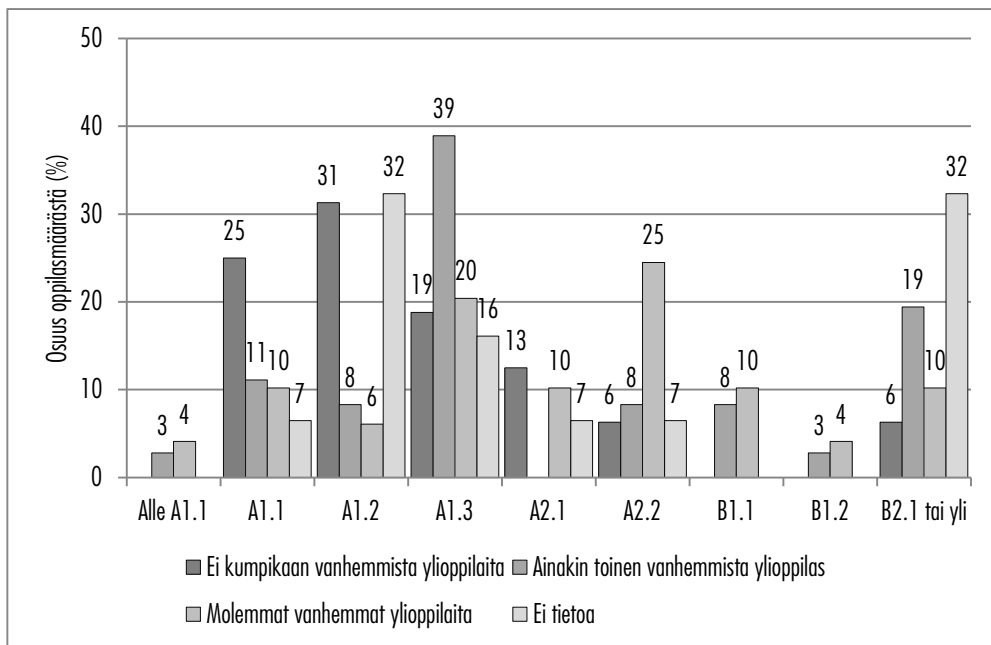
Ei-ylioppilaiden, kuten myös yhden ja kahden ylioppilasvanhemman lapset saavuttivat kuullun tavoitteet **hyvin** (enemmistö saavutti tavoitetason, mutta ei ylittänyt sitä). Ne, jotka eivät tieneet vanhempiensa koulutustaustaa, yltyivät kuullun ymmärtämisen tavoitteisiin **erinomaisesti**.

Ei-ylioppilaiden lapset saavuttivat luetun tavoitteet **hyvin** (enemmistö saavutti tavoitetason, mutta ei ylittänyt sitä). Yhden ja kahden ylioppilasvanhemman lapset, kuten myös vanhempiensa koulutustaustaa tuntemattomat oppilaat saavuttivat ne **erinomaisesti**.

Vanhempien koulutustaustan yhteyttä taitoon puhua venäjää tarkasteltiin suhteessa vanhempien ylioppilastutkintoon tai sen puuttumiseen (Kuvio 10). Puhumisen taidon yhteys vanhempien koulutustaustaan osoittautui tilastollisesti merkitseväksi ( $0,002 < p < 0,005$ ) siten, että jos kumpikaan vanhemmista ei ollut ylioppilas, niin selkeästi yli puolet (56 %) oppilaista sijoittui enintään taitotasolle A1.2. Jos vähintään toinen vanhemmista oli ylioppilas, vastaava osuus alhaisimmilla taitotasoilla oli alle 20 %. ”Ei tietoa” -vastauksen antaneista oppilaista noin kolmannes (32 %) sijoittui taitotasolle A1.2, mutta toinen samanlainen kolmannes muodostui taitotasolle B2.1 tai yli. Jälkimmäinen ryhmä oli mitä luultavimmin venäläistaustaisia, joilla ei ollut tietoa suomalaisen ylioppilastutkinnon ja vanhempiensa koulutuksen vastaavuudesta.

Ei-ylioppilasvanhempien lapset saavuttivat puhumisen tavoitteet **heikosti** (enemmistö alitti hyvän osaamisen tason vähintään kahdella tasoaskelmalla), yhden ylioppilasvanhemman lapset saavuttivat tavoitteet **tyydyttävästi** (enemmistö alitti hyvän osaamisen tason yhdellä tasoaskelmalla). Kahden ylioppilasvanhemman lapset ylsivät puhumisen tavoitteisiin **hyvin**. Vanhempiensa koulutustaustaa tietämättömät oppilaat ylsivät tavoitteisiin tyydyttävästi, joskin heistä kolmannes saavutti myös korkeimman taitotason.





**Kuvio 9.** Vanhempien koulutustausta ja taito puhua venäjää A-venäjän aineistossa

Ei-ylioppilasvanhempien lapset saavuttivat kirjoittamisen tavoitteet **tydyttävästi** (enemmistö alitti hyvän osaamisen tason yhdellä tasoaskelmalla), ja yhden ylioppilasvanhemman lapset ja vanhempiensa jakaantuivat tasan hyvän osaamisen tason saavuttajiin ja alittajiin (50 % molempia). Kahden ylioppilasvanhemman lapset ylsivät puhumisen tavoitteisiin **hyvin** (64 % pääsi tavoitteeseen).

### Jatko-opintosuunnitelmat ja kielitaito

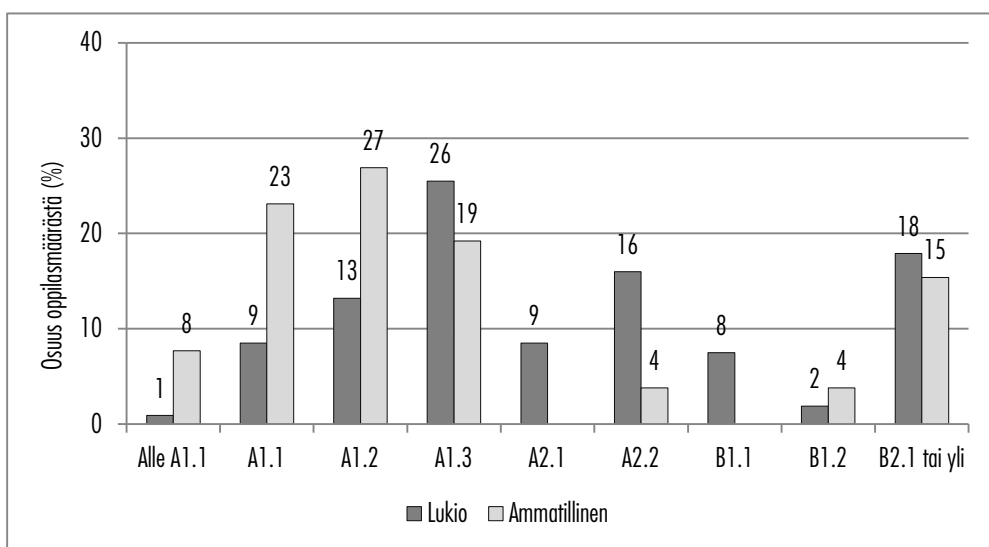
Ratkaisuosuuksiin perustuvassa vertailussa kuullun ymmärtämistaidon erot lukioon aikovien hyväksi olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,01$ ). Ammatilliseen koulutukseen aikovien oppilaiden kuullun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden mediaani oli 30 % ja lukioon aikovien 44 %. Taitotasoin tarkastellen jatko-opintosuunnitelmien samansuuntainen yhteys kuullun ymmärtämistaitoon ei yltänyt aivan tilastollisesti merkitsevälle tasolle ( $p = 0,08$ ).

Ratkaisuosuuksiin perustuvassa vertailussa luetun ymmärtämistaidon erot lukioon aikovien hyväksi olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,01$ ). Ammatilliseen koulutukseen aikovien oppilaiden luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden mediaani oli 23 % ja lukioon aikovien 50 %. Ero luetun ymmärtämistaidossa oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) myös taitotasoin tarkasteltuna. Ammatilliseen koulutukseen aikovista runsas kolmannes (34,4 %) sijoittui enin-

tään taitotasolle A2.1, lukioon aikovista vain 10 %. Ammatilliseen koulutukseen aikovat yltyivät tavoitteisiin **tyydyttävästi** ja lukioon aikovat **erinomaisesti**.

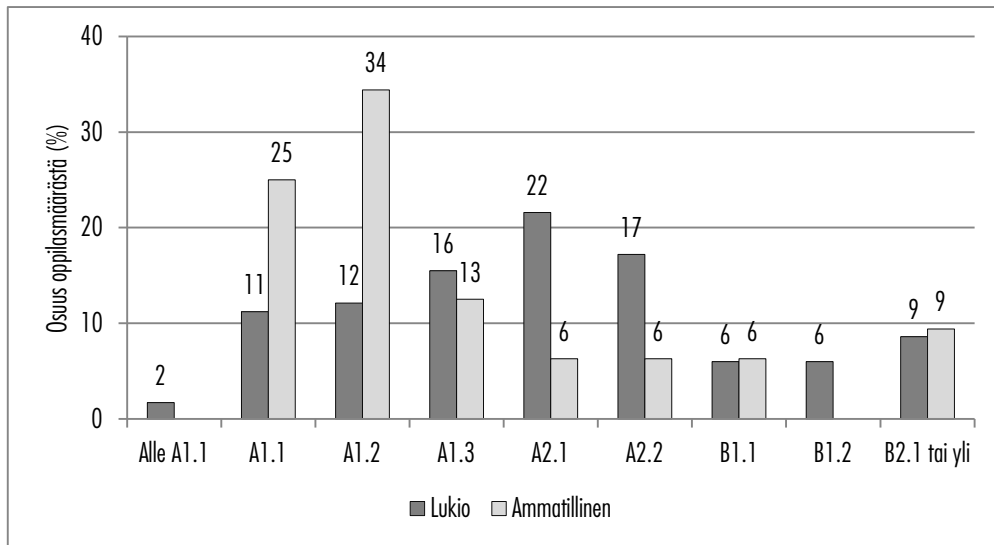
Myös taidossa puhua venäjää havaittiin jatko-opintosuunnitelmiin liittyviä eroja lukioon ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuneiden oppilaiden välillä (Kuvio 11). Lukioon aikovista runsas puolet (51,8 %) saavutti hyvän osaamisen tason, ammatilliseen koulutukseen aikovista vain vajaa neljännes (23 %). Alimilla taitotasolla ammatillisesti suuntautuneet oppilaat olivat yliedustettuina, tavoitetason tuntumassa taas lukioon aikovat. Ammatilliseen aikovista 30 % saavutti enintään tason A1.1, lukioon aikovista näin heikosti suoriutui vain 9 %. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $0,02 < p < 0,03$ ).

Ammatilliseen koulutukseen aikovat yltyivät puhumisen tavoitteisiin **heikosti** ja lukioon aikovat **hyvin**.



**Kuvio 10.** Jatko-opintosuunnitelmat ja taito puhua venäjää A-venäjän aineistossa

**Kirjoittamisessa** hyvän osaamisen tasolle ylti 59 % lukioon aikovista ja ammatilliseen koulutukseen aikovista 28 %. Jatkokoulutussuunnitelmien mukainen ero osoittautui tilastollisesti merkitseväksi ( $0,011 < p < 0,016$ ). Kuten kuviosta 12 ilmenee, ammatilliseen koulutukseen aikovista 59 % sijoittui enintään taitotasolle A1.2, lukioon aikovista vain neljännes (25 %). Ammatilliseen koulutukseen aikovat yltyivät kirjoittamisen tavoitteisiin **heikosti** ja lukioon aikovat **hyvin**.



**Kuvio 11.** Jatko-opintosuunnitelmat ja taito kirjoittaa venäjää A-venäjän aineistossa

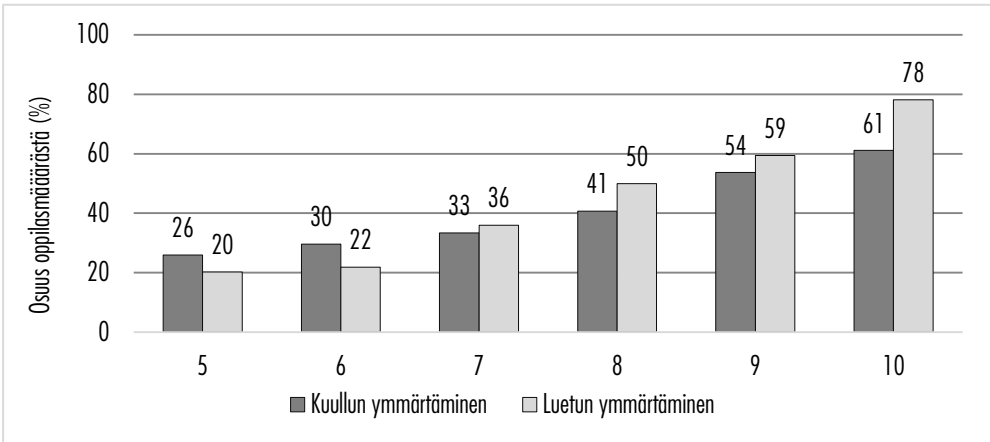
### Venäjän kielen arvosana ja kielitaito

Kun rinnastettiin **kuullun ymmärtämistehtävien** ratkaisuosuuksia venäjän kielen kouluarvosanaan, havaittiin, että paremman kouluarvosanan saaneet menestyivät kuullun ymmärtämistehtävissä paremmin kuin heikomman arvosanan saaneet (kuvio 12). Kuullun ratkaisuosuuden ja venäjän kielen kouluarvosanan välinen korrelaatiokerroin oli 0,58 ( $p < 0,001$ ).

Arvosanojen 5–7 saaneiden oppilaiden tulokset poikkesivat kiitettävän ja erinomaisen arvosanan saaneiden oppilaiden tuloksista, samoin arvosanan 8 saaneiden oppilaiden tulokset erinomaisen arvosanan saaneiden oppilaiden tuloksista.

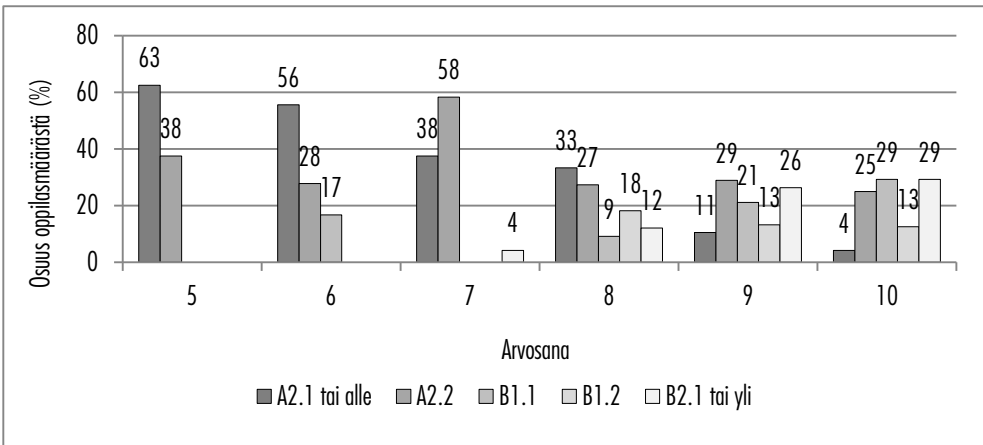
Kun rinnastettiin **luetun ymmärtämistehtävien** ratkaisuosuuksia venäjän kielen kouluarvosanaan, havaittiin, että paremman kouluarvosanan saaneet menestyivät tehtävissä paremmin kuin heikomman arvosanan saaneet (Kuvio 12). Luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden korrelaatio venäjän kielen viimeisimpään kouluarvosanaan oli varsin korkea ja tilastollisesti merkitsevä ( $r = 0,66$ ;  $p < 0,001$ ).

Kun tarkasteltiin luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksia suhteessa venäjän kielen viimeisimpään arvosanaan, havaittiin tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ) eroja. Arvosanojen 5–6 saaneiden oppilaiden tulokset poikkesivat hyvän, kiitettävän ja erinomaisen arvosanan saaneiden oppilaiden tuloksista, samoin arvosanan 7 saaneiden oppilaiden tulokset kiitettävän ja erinomaisen arvosanan saaneiden oppilaiden tuloksista.



**Kuvio 12.** A-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma arvosanoittain

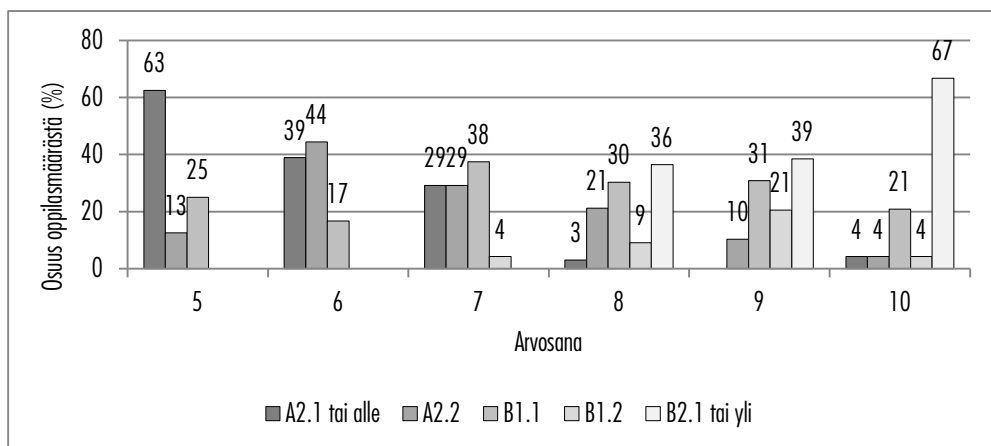
Taitotasoittain tarkastellen venäjän arvosanan yhteys kuullun ymmärtämistaitoon oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) korkeamman arvosanan haltijoiden hyväksi. Oppilaat, joiden arvosana oli 5 tai 6, sijoittuivat muita todennäköisemmin taitotasolle A2.1 tai alle, kiitettävän ja erinomaisen arvosanan saaneet puolestaan taitotasolle B2.1 tai yli (kuvio 13).



**Kuvio 13.** A-venäjän kuullun ymmärtämisen taitotasot arvosanoittain

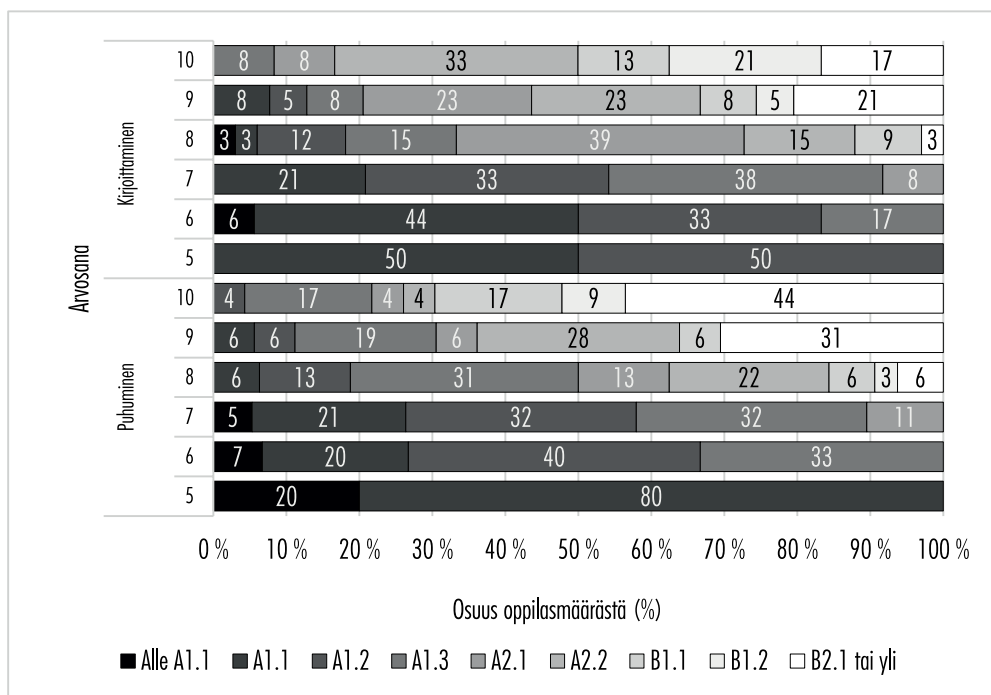
Kouluarvosanan ja luetun ymmärtämistaidon välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ).

Arvosanan 10 saaneet oppilaat sijoittuvat muita yleisimmin taitotasolle B2.1 tai yli, arvosanoja 5 ja 6 saaneet oppilaat taas taitotasolle A2.1 tai alle (kuvio 14).



**Kuvio 14.** A-venäjän luetun ymmärtämisen taitotasot arvosanoittain

Venäjän arvosanan yhteys puhetehtävissä menestymiseen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Arvosanan viisi saaneet oppilaat saavuttivat kaikki enintään taitotason A1.1, arvosanan kymmenen saaneista oppilaista 70 % saavutti vähintään taitotason B1.1. Venäjän arvosana myötäili arvioinnin perusteella hyvin venäjän kielen suullista taitoa (kuvio 15).



**Kuvio 15.** A-venäjän puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot arvosanoittain

Venäjän arvosanan yhteys kirjoittamiseen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Viitosen oppilaat saavuttivat enintään taitotason A1.2, kuutosien oppilaista vain 17 % pääsi tämän tason yläpuolelle. Yhdeksikön saaneista oppilaista noin joka neljäs (26 %) ja kymppien oppilaista enemmän kuin joka kolmas (38 %) sijoittui vähintään taitotasolle B1.2. (kuvio 15.)

Arvosanojen ja oppimistulosten rinnastus osoittaa kielitaidon paranevan kaikissa osataidoissa venäjän arvosanojen myötä. Hyvän osaamisen tasoa tarkoittavan arvosanan 8 saaneet oppilaat saavuttivat täsmälleen tämän tavoitteen kuulun ymmärtämisessä ja kirjoittamisessa (taulukko 14). Luetun ymmärtämisessä tavoite ylittyi ja puhumisessa alittui. Tämä viittaa kirjallisten taitojen painottamiseen arvosanaperustana, minkä myös opettajakysely vahvisti. Opetussuunnitelman perusteissa kaikki kielelliset osataidot ovat samanarvoisia. Puhumisen hyvän osaamisen tason saavuttivat tämän arvioinnin mukaan vasta kiitettävän arvosanan haltijat.

**Taulukko 14.** Tavoitetason saavuttaminen A-venäjän osataidoissa arvosanoittain

Arvosana	Osataito			
	Kuultu	Luettu	Puhuminen	Kirjoittaminen
5	ali	ali	ali	ali
6	ali	tavoite H8	ali	ali
7	tavoite H8		ali	ali
8		yli	ali	tavoite H8
9	yli	yli	tavoite H8	yli
10	yli	yli		yli

Venäjän kielen kouluarvosanan korrelaatio eri osataitoihin vaihteli välillä 0,63–0,74 (taulukko 15), mikä merkitsee, että osataidoilla on runsaasti yhteistä osaa misperustaa.

**Taulukko 15.** Venäjän kielen arvosanan korrelaatio kielellisiin osataitoihin A-venäjän aineistossa

Osataito	Korrelaatiokerroin
Kuullun ymmärtäminen (ratkaisuosuus)	0,63
Luetun ymmärtäminen (ratkaisuosuus)	0,66
Puhuminen (ka-taso)	0,68
Kirjoittaminen (ka-taso)	0,74

Tulokset tukevat osaltaan venäjän kielen arvosanojen luotettavuutta kielitaidon osoittimina, vaikka arvosana ei opetussuunnitelman perusteiden mukaan perustukaan yksinomaan oppiaineen sisällön hallintaan. Kielellisten osataitojen keskinäinen painotus poikkeaa kuitenkin jonkin verran opetussuunnitelman perusteissa tarkoitetusta osataitojen tasavertaisuudesta.

### Venäjän kielen läksyihin käytetty aika ja kielitaito

Otosoppilaista 12,1 % (n = 18) ilmoitti, että ei käyttänyt lainkaan aikaa venäjän kielen läksyihin. Suurin osa käytti niihin alle puoli tuntia (78,5 %, n = 117) ja vain joka kymmenes oppilas teki läksyjään yli puoli tuntia (9,4 %, n = 14).

Läksyjen parissa vietetyllä ajalla sen sijaan oli tilastollisesti merkitsevä (0,03 < p < 0,04) yhteys kirjoitustehtävissä menestymiseen. Kaksi kolmesta (67 %) ei lainkaan läksyjä tekevästä ylsi enintään taitotasolle A1.2, yli puoli tuntia läksyjä tekevästä vain 7 %. Läksyihin kannatti siis paneutua vähintään puoli tuntia oppiakseen kirjoittamaan venäjää tavoitteiden mukaisesti.

### Oppilaan äidinkieli ja kotikieli ja kielitaito

Kuten odottaa saattoi, oppilaan äidinkielellä oli tilastollisesti merkitsevä yhteys kuullun ymmärtämisen taitoon (p < 0,001). Kaikki, joiden äidinkieli oli muu kuin suomi (käytännössä venäjä), olivat vähintään taitotasolla B1.2 ja 70 % vähintään taitotasolla B2.1. Tosin ryhmässä oli vain 10 oppilasta. Venäjää äidinkielenään puhuvat oppilaat olivat suomalaisia parempia myös kuullun ymmärtämisen ratkaisuosuuksiin perustuvassa vertailussa (p < 0,001). Suomenkielisten oppilaiden ryhmässä kuullun tavoitteet toteutuivat keskimäärin **hyvin**, eli enemmistö saavutti tason A2.2, mutta ei ylittänyt sitä. Kymmenen venäjänkielistä saavutti tavoitteen **erinomaisesti**.

Myös kotona pääasiallisesti puhutulla kielellä ("kotikieli") oli tilastollisesti merkitsevä yhteys **kuullun** ymmärtämistehtävissä menestymiseen (p < 0,001). Ne, joiden kotikieli oli venäjä tai jotka tulivat kaksikielisistä kodeista, sijoituivat voittopuolisesti ylimmälle taitotasolle ja menestyivät paremmin kuin kotikieliltään suomalaiset. Suomenkielisten pärjäivät muita kotikieliryhmiä heikommin myös ratkaisuosuuteen perustuvassa vertailussa. Suomenkielisten oppilaiden ryhmässä tavoitteet toteutuivat **hyvin**, kaksikielisten ja venäjänkielisten parissa **erinomaisesti**.

Äidinkielen yhteys taitoon ymmärtää **luettua** venäjänkielistä tekstiä oli tilastollisesti merkitsevä (p < 0,001). Kaikki venäjää äidinkielenään puhuvat yltyivät vähintään taitotasolle B2.1, suomen kieltä puhuvista noin joka neljäs (23,9 %). Sekä suomea että venäjää äidinkielenään puhuvat saavuttivat luetun ymmärtämisen hyvän osaamisen tavoitteen **erinomaisesti**.

Myös kotona puhuttavan kielen yhteys venäjän **luetun** ymmärtämistaitoon oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Venäjää kotikielenä käyttävistä 91 % oli taitotasolla B2.1 tai ylitti sen, kaksikielisistä kotioiloista tulevista oppilaista 75 %. Suomea kotikielenä käyttävistä oppilasta vähemmän kuin yksi viidestä (19,1 %) pääsi tälle ylimmälle taitotasolle. Kaikki oppilaat kotikielestä riippumatta saavuttivat luetun tavoitteet **erinomaisesti**.

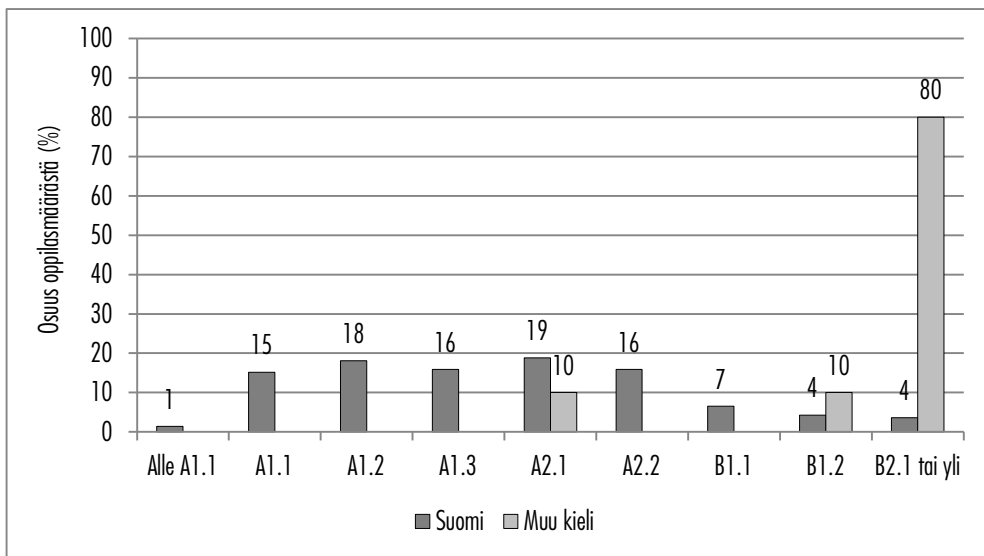
Kuten odottaa sopii, venäjänkieliset selviytyivät puhetehtävistä tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,001$ ) paremmin kuin suomenkieliset. Kaikki äidinkielenään muuta kuin suomea puhuvat sijoittuivat vähintään taitotasolle B1.1 (90 % taitotasolla B2.1 tai yli). Suomea äidinkielenään puhuvilla vastaava osuus oli vain 20 % (taitotasolla B2.1 tai yli 12 %). Suomenkieliset oppilaat saavuttivat tavoitteet **tydyttävästi** ja venäjänkieliset **erinomaisesti**.

Kotikieli ja taito puhua venäjää liittyivät yhteen tilastollisesti merkitsevässä määrin ( $p < 0,001$ ). Jos pääkieli kotona oli muu kuin suomi, kaikki puhuivat taitotasolla B2.1 tai yli. Jos koti oli kaksikielinen, tälle tasolle ylsi kaksi kolmannesta (67 %) oppilaista. Jos kotona puhuttiin pääasiassa suomea, ylimmän taitotason saavutti vain 4 % oppilaista. Suomenkielisten oppilaiden ryhmässä tavoitteet toteutuivat keskimäärin **tydyttävästi**, kaksikielisten ja venäjänkielisten ryhmässä **erinomaisesti**.

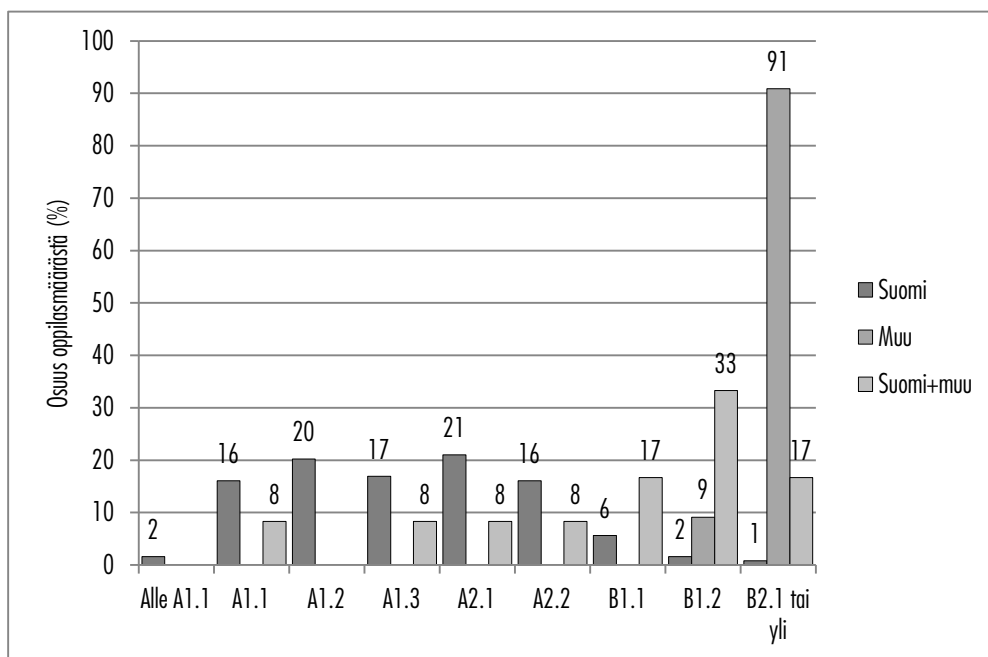
Äidinkielellä oli tilastollisesti merkitsevä yhteys ( $p < 0,001$ ) **kirjoitustehtävissä** menestymiseen. Suomenkielisistä lähes puolet (49 %) saavutti tai ylitti kirjoittamisen hyvän osaamisen tason, jonka kaikki venäjänkieliset otosoppilaat saavuttivat ja enemmistö ylittikin usealla askelmalla. Neljä venäjänkielistä oppilasta viidestä (80 %) kirjoitti taitotasolla B2.1 tai yli, suomea äidinkielenään puhuvista vain 4 % (kuviot 16). Suomenkielisten oppilaiden ryhmässä tavoitteet toteutuivat keskimäärin **tydyttävästi**, joskin lähes hyvin (49 % saavutti tason A2.1) ja venäjänkielisten ryhmässä **erinomaisesti**.

Pääasiallisen kotikielen mukaan menestyminen kirjoitustehtävissä jakautui kuvion 17 osoittamalla tavalla. Suomea kotonaan puhuvista oppilaista vajaa puolet (45 %) ylsi hyvän osaamisen tasolle taidossaan kirjoittaa venäjää, ja kaksikielisten kotien lapsista tavoitetasoon ylsi 83 %. Kaikki kotikieleltään venäläiset saavuttivat tavoitetasoa vaivatta ja tuottivat useimmiten B2.1-tasosta tai tätäkin parempaa kirjoitettua kieltä. Erot kotikieliryhmien välillä olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ).





**Kuvio 16.** Äidinkieli ja A-venäjän kirjoittamisen taitotasot



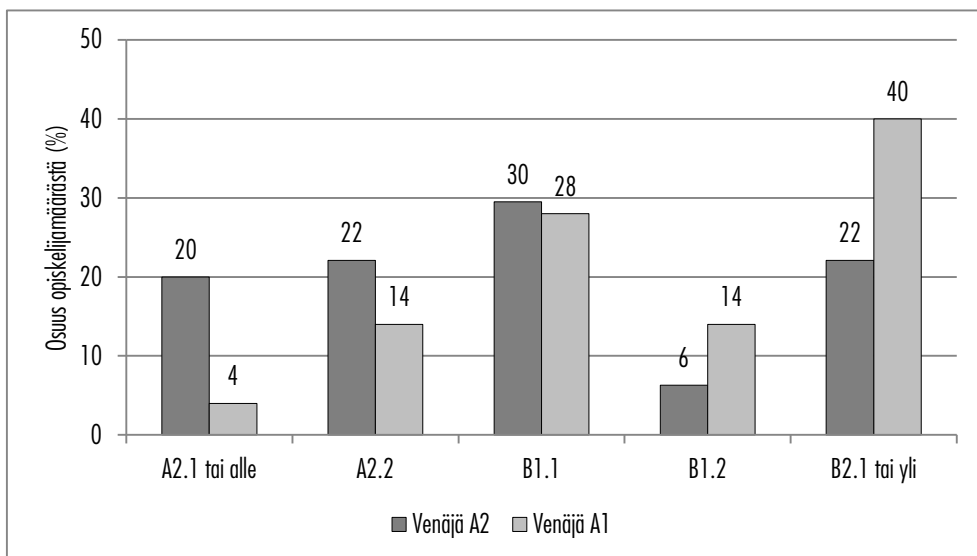
**Kuvio 17.** Kotikieli ja A-venäjän kirjoittamisen taitotasot

Suomenkielisten oppilaiden ryhmässä kirjoittamisen tavoitteet toteutuivat keskimäärin **tydyttävästi**, kaksikielisten ja venäjänkielisten ryhmässä **erinomaisesti**.

## A1/A2-oppimäärä ja kielitaito

Oppimäärän yhteys venäjän kuullun ymmärtämistaitoon oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Venäjää A1-oppimäärän mukaan opiskelleet sijoittuvat tilastollisesti merkitsevästi useammin taitotasolle B1.1 ja B1.2. kuin A2-venäjää opiskelleet. Myös ratkaisuosuuksien perusteella kuullun ymmärtämistaidossa havaittiin erot venäjän A1-oppimäärän eduksi. Tyypillisin A1-oppilaiden taitotaso oli B1.1 ja A2-oppilaiden A2.2. Venäjää A1-oppimäärän mukaan opiskelleet yltyivät tavoitteisiin **erinomaisesti** ja A2-oppimäärän mukaan opiskelleet **hyvin**.

**Venäjän oppimäärällä oli** tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ) yhteys myös taitoon ymmärtää luettua venäjänkielistä tekstiä. Venäjää A1-kielenä opiskelleista 40 % ylsi taitotasolle B2.1 tai yli, A2-kielenä opiskelleista vain 22 %. Tyypillisin A1-oppilaiden taitotaso oli B2.1 tai yli ja A2-oppilaiden B1.1. Molempien oppimäärien mukaan opiskelleet yltyivät luetun tavoitteisiin **erinomaisesti**. (kuvio 18.)



**Kuvio 18.** Oppimäärä ja A-venäjän luetun ymmärtämistaito

Venäjän oppimäärän yhteys taitoon **puhua** venäjää oli niin ikään tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Venäjää A1-kielenä opiskelleista runsas kolmannes (34 %) saavutti vähintään taitotason B1.2, A2-oppimäärän mukaan opiskelleista 12 %.

Tyypillisin A1-oppilaiden taitotaso oli B2.1 tai yli ja tyypillisin A2-oppilaiden taitotaso A1.3. A1-oppimäärän oppilaat saavuttivat puhumisen tavoitteet **erinomaisesti** ja A2-oppimäärää opiskelleet **tydyttävästi**.

Oppimäärän ja **kirjoittamisen** välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $0,01 < p < 0,02$ ). Venäjää A2-oppimäärän mukaan opiskelleista 40 % sijoittui enintään taitotasolle A1.2, A1-oppimäärän mukaan opiskelleista näin heikolle tasolle jäi vain 18 %. A1-venäjää opiskelleista noin kolmannes (34 %) sijoittui vähintään taitotasolle B1.1, A2-venäjää opiskelleista noin joka kahdeksas (12 %). Tyypillisin A1-oppilaiden taitotaso oli A2.2. A2-oppilaiden taito oli tyypillisimmillään tasoa A1.2. A1-oppimäärää opiskelleet saavuttivat puhumisen tavoitteet **erinomaisesti** (ylittäjiä 52 %) ja A2-oppimäärää opiskelleet **tydyttävästi** (alittajia 56 %).

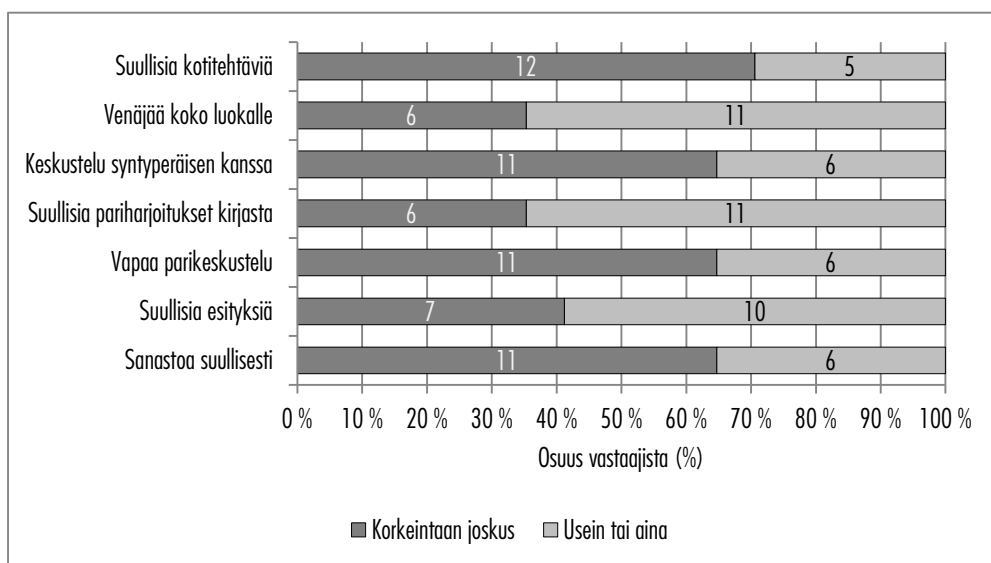
### 2.2.1.3 A-venäjän oppimisympäristön piirteitä

Tässä luvussa esitellään rehtorien antamaa tietoa koulun kieltenopetuksen järjestämisestä. Lisäksi kuvataan opettajien käytänteitä ja käsityksiä ja rinnastetaan toisiinsa oppilaiden, opettajien ja rehtorin käsitykset eräistä koulun laatu- ja oppimisympäristön piirteistä. Venäjän A-oppimäärän oppimistuloksia ei ole tarkoituksenmukaista vertailla koulun sijaintialueen tai kuntaryhmän suunnassa, koska valtaosa oppilaista (74 %) oli Etelä-Suomen kaupunkimaisista kunnista. Rehtorien ( $n = 12$ ) antamien tietojen perusteella venäjän opetusryhmien koko otoskoulussa vaihteli A1-oppimäärässä 4–22 oppilaaseen ja A2-oppimäärässä 4–9 oppilaaseen. Puolet otoskoulusta tarjosi A-kielen opetusta eriytetysti A1- ja A2-ryhmille. Venäjää opiskeltiin yhtä koulua lukuun ottamatta oman koulun oppilaiden kesken. Valinnaiskursseja järjestettiin kuudessa koulussa. Venäjän kieleen liittyvää kerho- tai muuta vapaaehtoistoimintaa järjestettiin viidessä koulussa. Rehtorien mukaan kyseinen toiminta oli tavallista alaluokilla, mutta ei enää yläluokilla.

Puolet kouluista oli osallistunut erilaisiin kieltenopetuksen kehittämishankkeisiin vuoden 2005 jälkeen. Näistä mainittiin muun muassa Kielitivoli ja Venäjäverkosto. Viisi rehtoria arveli näillä hankkeilla olevan jonkin verran pysyvää vaikutusta koulun kannalta. Puolet kouluista harjoitti säännöllistä yhteistyötä muiden oppilaitosten, yritysten tai järjestöjen kanssa. Venäjään liittyivät ainakin yhteistyö Suomi-Venäjä-seuran ja muiden venäjää opettavien kielikoulujen kanssa. Puolella kouluista oli myös ulkomaalaisia ystävyyskouluja tai muuta vakinaista kansainvälistä toimintaa, tosin ei välttämättä venäjän kieleen liittyvää.

Vaikka rinnastuksia oppimistuloksiin ei tehdä myöskään opettajan piirteiden suhteen, 17 venäjänopettajan käytänteitä ja käsityksiä kuvataan seuraavassa temaattisesti ryhmiteltyinä. Venäjänopettajien **opetus- ja arviointikäytänteitä** kartoitettiin yhteensä 29 osiolla ja mitattiin asteikolla: 1 = ei lainkaan, 2 = vain harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = lähes aina. Kuvioita on pelkistetty yhdistämällä Ei lainkaan-, Vain harvoin- ja Joskus-vastaukset saman luokkaan nimeltä Korkeintaan joskus, koska Joskus-luokka jäi käytännössä melko pieneksi. Ope-

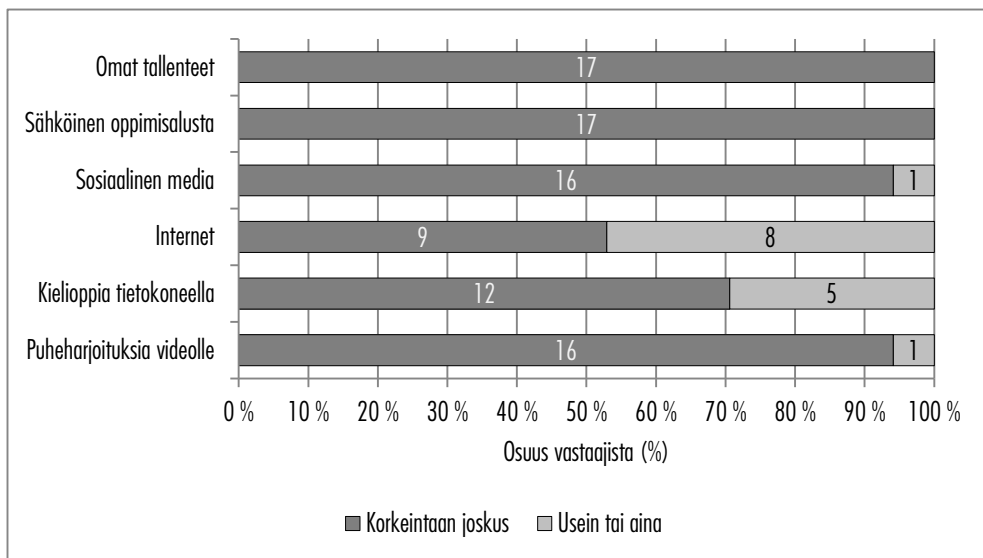
tussuunnitelmaperusteiden mukaista suullista kielenkäyttöä edustaviin kohtiin opettajat vastasivat kuvion 19 mukaisesti. Venäjän puhuminen koko luokalle suunnatussa opetuksessa, suullisten pariharjoitusten tekeminen oppikirjasta ja suullisten esitysten pitäminen olivat suosittuja. Yli puolet vastanneista opettajista kertoi harjoittavansa niitä tunneillaan. Harvinaisempia puheen harjoittelutapoja sen sijaan olivat suulliset kotitehtävät, keskustelu syntyperäisen puhujan kanssa, vapaa parikeskustelu ja suullinen sanastoharjoittelu.



**Kuvio 19.** Suullisen harjoittelun käytännöt A-venäjän opettaja-aineistossa

Autenttisen venäjänkielisen oppimateriaalin käyttö opetuksessa ei ollut kovin yleistä. Vain kymmenen opettajaa käytti venäjänkielisiä lehtiä tai kirjoja opetuksessaan edes joskus. Lähes kaikki opettajat kuitenkin kannustivat oppilaitaan venäjän kielen käyttöön koulun ulkopuolella.

Tieto- ja viestintätekniisten välineiden käyttöä kartoitettiin sekä valmiin materiaalin että verkkoympäristöjen käytön kannalta. Opetussuunnitelman perusteissa nämä edustavat viestinnän ja mediataidon aihekokonaisuutta, jonka toteuma venäjän kielen pitkässä oppimäärässä jäi yleisesti ottaen heikoksi, kuten kuvioista 20 voi todeta. Vajaa puolet opettajista ilmoitti, että internetistä haettiin tietoa heidän tunneillaan, ja kolmannes, että kielioppia harjoiteltiin tietokoneella. Sen sijaan sosiaalisen median käyttö oli erittäin harvinaista, eikä kukaan ilmoittanut käyttävänsä sähköistä oppimateriaalia tai hyödyntävänsä oppilaiden tekemää tai tuomaa audiovisuaalista aineistoa venäjän tunneilla.



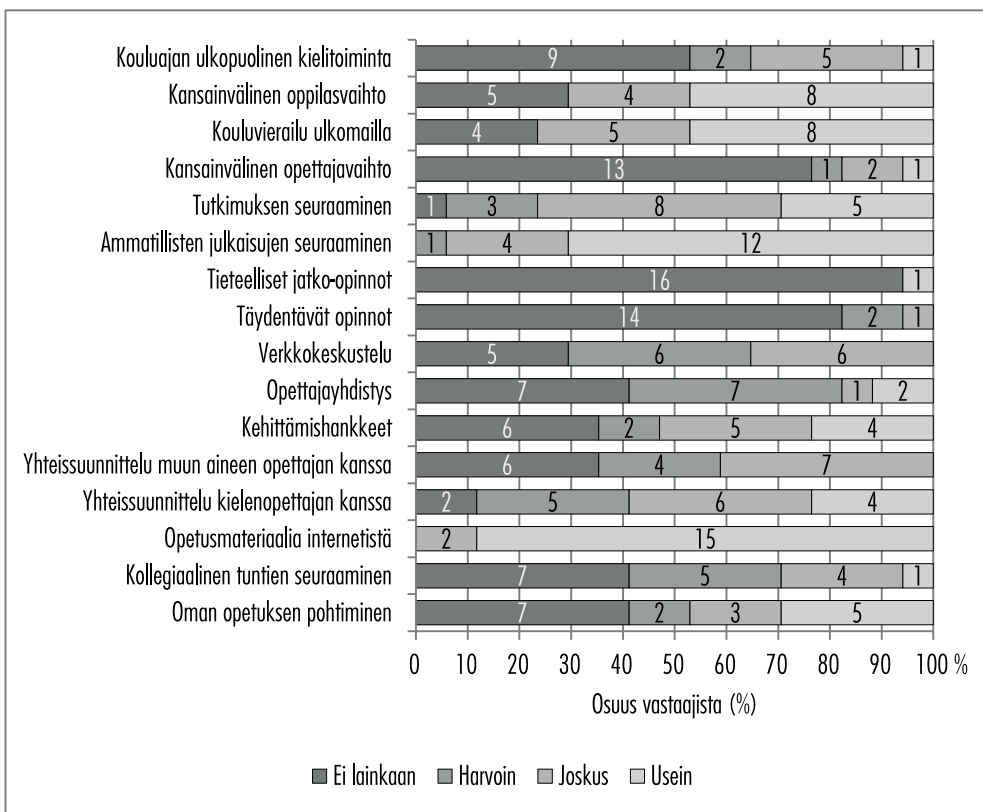
**Kuvio 20.** Tieto- ja viestintäteknisten välineiden käyttö A-venäjän opettaja-aineistossa

Oppilaan opiskelutaitoja harjoittavista opetuskäytänteistä ainoa, jota enemmistö venäjänopettajista ilmoitti harjoittavansa usein tai lähes aina, oli palautteen anto oppilaille parikeskustelun yhteydessä. Muutama vastaaja keskusteli oppilaan kanssa tämän edistymisestä tai tarjosi oppilaille tilaisuuksia itsearviointiin, mutta oppilaan mahdollisuus oman työn suunnitteluun ja työprosessiensa kokonaisvaltaiseen toteutukseen ja dokumentointiin esimerkiksi kielisalkun avulla puuttuivat opettajien vastausten perusteella venäjän opiskelusta tyystin.

### Opettajan ammatillisen kehittymisen käytänteet

Myös opettajien ammatillisen kehittymisen käytänteitä selvitettiin. Kuviosta 21 näkyy, miten 17 opettajan vastaukset jakautuivat.

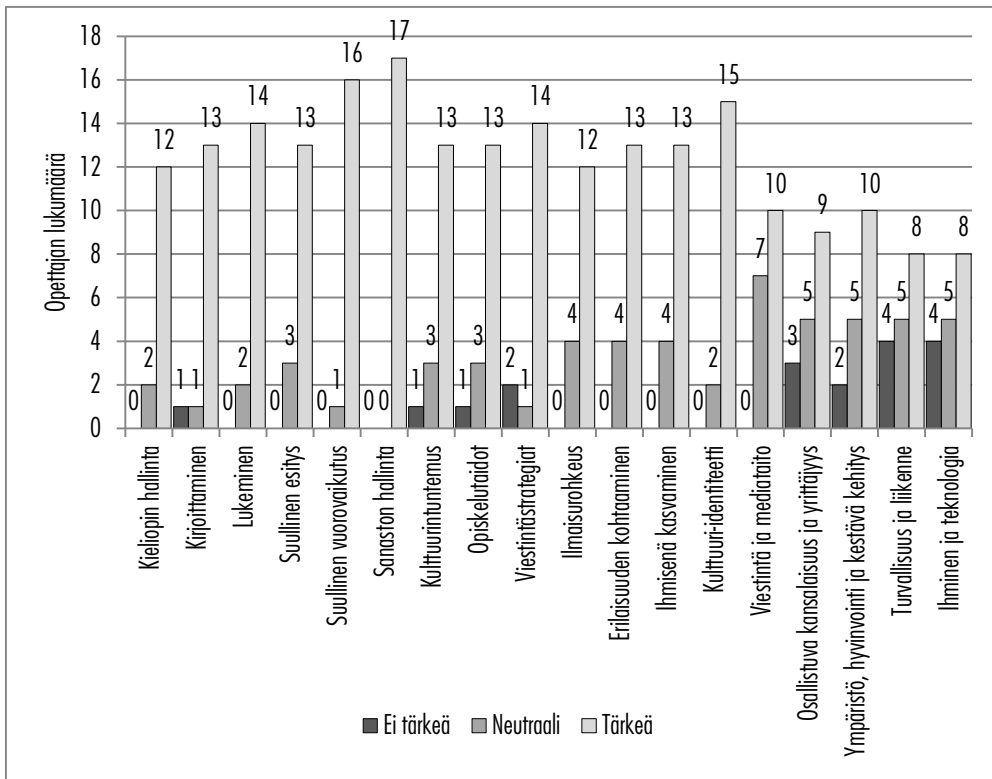
Suosituimpia ammatillisen kehittymisen käytänteitä olivat kyselyn mukaan opetusmateriaalin hankkiminen internetistä (Usein-vastausten osuus 15/17) ja ammatillisten julkaisujen seuraaminen (12/17). Vajaa puolet venäjänopettajista oli järjestänyt kansainvälistä oppilasvaihtoa tai osallistunut kouluvierailuun ulkomailla. Lähes kolmasosa vastaajista ilmoitti seuraavansa kielenopetuksen tutkimusta ja pohtineensa opetustaan systemaattisesti esimerkiksi päiväkirjan avulla.



**Kuvio 21.** A-venäjän opettajien ammatillisen kehittymisen käytännöt

Eräät käytännöt olivat vastaajien keskuudessa erittäin harvinaisia, tai niitä ei harjoitettu lainkaan. Tällaisia olivat tieteelliset jatko-opinnot ja muukin täydentävä kouluttautuminen. Tämä on kielenopetuksen kiireisessä arjessa ymmärrettävää, vaikka tutkimusperustaisessa opettajankoulutuksessa pyritään myös näitä valmiuksia antamaan. Kolmelle neljännekselle oli vierasta myös kansainvälinen opettajavaihto ja puolelle vastaajista myös kouluajan ulkopuolinen kerhotoiminta. Myös kollegiaalinen yhteissuunnittelu ja keskinäinen palautteenanto opetuksesta olivat harvinaisia.

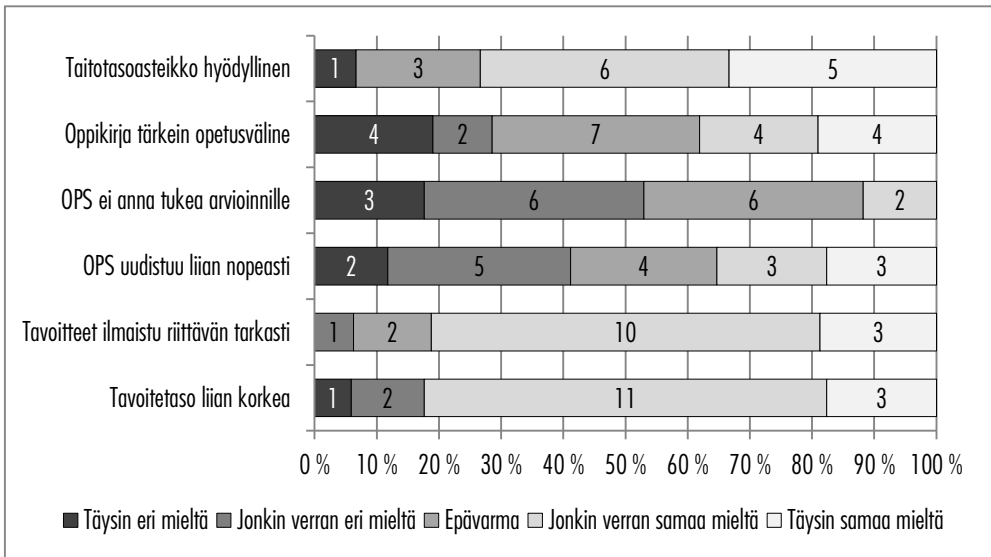
Opettajan **opetussuunnitelman sisältöjä koskevia käsityksiä** tiedusteltiin koulukasvatuksen yleisten aihekokonaisuuksien että oppiainekohtaisten tavoitteiden osalta. Lähes kaikki vastaajat pitivät sanaston hallintaa, suullista vuorovaikutusta ja kulttuuri-identiteettiä tärkeinä tai erittäin tärkeinä tavoitteina. Lukeminen ja viestintästrategiat mainittiin seuraavaksi useimmin tärkeinä tai erittäin tärkeinä. Vaikuttaa siltä, että venäjänopettajat arvostivat kielellisiä ja kulttuuritavoitteita jonkin verran enemmän kuin yleisempiä kasvatustavoitteita, jotka eivät yhtä selkeästi liity kielenopetukseen (kuvio 22).



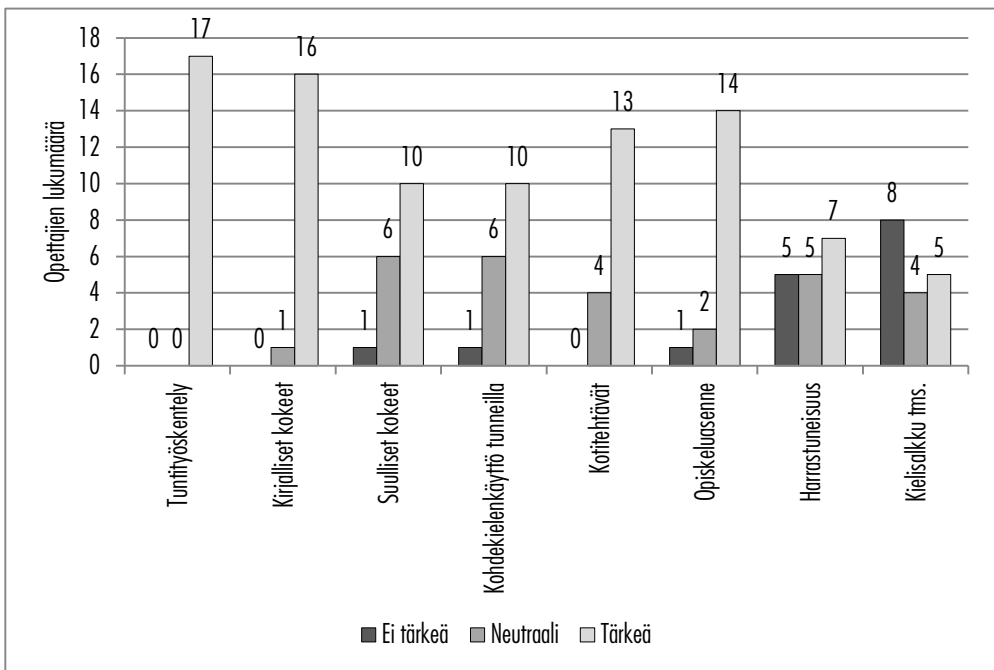
**Kuvio 22.** A-venäjän opettajien käsitykset tavoitealueista (n = 17)

Venäjän opettajien yleisempiä käsityksiä opetussuunnitelman perusteiden kokonaisuudesta tiedusteltiin kuudella väittämällä, joihin vastattiin kuviossa 23 esitetyllä tavalla. Taitotasoasteikkoa pidettiin voittopuolisesti hyödyllisenä ja tavoitteiden tarkkuustasoa riittävänä. Enemmistö katsoi perusteiden antavan myös tukea arvioinnille. Tavoitetaso sen sijaan koettiin liian korkeaksi: 14 opettajaa 17 oli tätä mieltä. Oppikirjaa venäjänopettajat eivät pääsääntöisesti pitäneet tärkeimpänä opetusvälineenä.

Opettajien **arviointikäsitysten** yhteydessä tiedusteltiin arvosanan määrääntymisperusteita. Kuten kuviossa 24 ilmenee, kaikki venäjänopettajat pitivät tuntuuskentelyä tärkeänä tai erittäin tärkeänä näyttöperustana kurssiarvosanoja antaessaan. Lähes yhtä usein mainittiin kirjalliset kokeet ja opiskeluasenne. Myös kotitehtäviä pidettiin tärkeänä arviointiperustana. Kirjallinen kielenkäyttö vaikutti arviointiin jonkin verran suullista enemmän. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan arvioinnin tulee tukeutua päättöarvioinnin kriteereihin ja monipuoliseen näyttöön (POPS 2004, 264). Käytännössä tämä merkitsee kielitaitoa ja työskentelyä sen parantamiseksi, jotka molemmat sisältyvät arvosanaan, joskin määrittämättömin osuuksin. Opiskeluasenne sen sijaan ei ole virallinen arvosanaperuste.



**Kuvio 23.** A-venäjän opettajien käsitykset opetussuunnitelman perusteista (n = 17)



**Kuvio 24.** A-venäjän opettajien käsitykset opetussuunnitelman perusteista (n = 17)



**Opettajien käsityksiä opetussuunnitelman tavoitteita edistävästä ja vaikeuttavista tekijöistä** tiedusteltiin myös avokysymyksin. Nämä tiedot ovat laadullista, kuvailevaa aineistoa, jota ei rinnasteta oppilaiden oppimistuloksiin.

Tavoitteisiin pääsyä edistävinä seikkoina mainittiin useimmin retket koulun ulkopuolelle, ystävyyskoulutoiminta ja venäläisten vierailut. Myös hyvä tekninen varustelu kouluissa sekä mahdollisuus käyttää tietokoneita ja muita tietoteknisiä laitteita edistävät opiskelua. Opetushallituksen kehittämishankkeita ja niiden tarjoamia verkkosivustoja (Kielitivoli, Etälukio) kiiteltiin.

Suurimmaksi venäjän kielen opetuksen ongelmaksi opettajien vastauksissa nousi sopivan oppimateriaalin (lähinnä oppikirjojen) puute. Opettajat kaipaivat sekä A1- että A2-venäjään monipuolista ja selkeää oppimateriaalia, jonka aihepiirit kiinnostaisivat nuoria ja yläkouluikäisiä. Oppikirjan ohien kaivattiin runsaasti lisämateriaalia ja -tehtäviä opetuksen tueksi. Etenkin verkkomateriaalia toivottiin lisää. Toinen suuri ongelma oli oppituntien sijoittuminen aikaiseen aamuun tai (useammin) iltapäivän viimeisiksi tunneiksi, jolloin oppilaat ovat väsyneitä eivätkä jaksa keskittyä. Myös kaksoistunteja pidettiin ongelmallisina, koska ne ovat alttiita koulun aikataulumuutoksille ja toteutuessaan esimerkiksi vain kerran viikossa eivät palvele optimaalisesti kieliaineksen mielessä säilymistä. Opetusta vaikeutti opettajien mukaan myös ryhmän heterogeisuus ja eritasoisuus: Samassa ryhmässä voi olla kielellisesti vahvoja syntyperäisiä venäläisiä ja heikkoja suomenkielisiä oppilaita. Moni opettaja nosti esiin myös riittävän pienen ryhmäkoon tärkeyden, mikä usein toteutuikin kouluissa. Jotkut vastaajat kritisoivat mahdollisuutta ottaa päättötodistukseen numeron sijasta hyväksyty-merkintä A2-kielessä, koska katsoivat sen heikentävän oppilaiden työskentelymotivaatiota.

### **Opettajien käsityksiä täydennyskoulutuksesta**

Venäjänopettajilta tiedusteltiin heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään täydennyskoulutuksesta ja muusta ammatillisesta kehitymisestä opettajakyselyssä viidellä osiolla (taulukko 16). Täydennyskoulutus rajattiin koskemaan kolmea viimeisintä vuotta. Niiden aikana vastanneet 17 opettajaa olivat osallistuneet täydennyskoulutukseen keskimäärin 10 päivää. Näistä keskimäärin seitsemän päivää oli liittynyt kielen opetukseen. Vaihteluväli molemmissa tapauksissa oli 0–21 päivää ja keskihajonta noin 7 päivää. Kaksi opettajaa kertoi päässeensä koulutukseen halutessaan vain harvoin tai ei koskaan, yhtä moni oli päässyt mukaan joskus ja loput 13 usein tai lähes aina.

**Taulukko 16.** A-venäjän opettajien käsitykset täydennyskoulutusteemojen tärkeydestä (n = 17)

Täydennyskoulutuksen aihe	ei tärkeä (1–2)	ei tärkeä, mutta ei myöskään tarpeeton (3)	tärkeä (4–5)
oppilaiden motivointi	0	1	16
suullisen kielitaidon opetus	1	1	15
oman kielitaidon ylläpitäminen ja parantaminen	1	2	14
opetusmenetelmät	2	1	14
tieto- ja viestintäteknikka	0	3	14
vieraalla kielellä opettaminen	2	2	13
oppimisvaikeudet	1	3	13
kirjallisen kielitaidon opetus	2	3	12
monikulttuurisuus	3	3	11
taitotasoasteikkojen käyttö opetuksessa ja arvioinnissa	6	4	7
lahjakkaiden opettaminen	4	7	6
kielitaidon arviointi	5	6	6
eurooppalainen kielisalkku	6	7	4

Opettajien täydennyskoulutustoiveiden kolmen kärjessä olivat oppilaiden motivointi ja suullisen kielitaidon opetus. Lähes yhtä moni venäjänopettaja piti erittäin tärkeinä täydennyskoulutuksen sisältöinä tieto- ja viestintäteknikkaa, oman kielitaidon ylläpitoa ja opetusmenetelmiä yleensä. Opetusmenetelmäkirjo on laaja, joten tieto, että valtaosa vastaajista haluaa sisällyttää sen täydennyskoulutukseen, ei sellaisenaan kerro juuri muuta kuin sen, että opettajia kiinnostaa oman pedagogisen ammattitaitonsa ylläpito. Substanssiosaamisesta saman kertoi toive saada tukea oman kielitaidon vaalintaan. Oppimisvaikeuksia käsittelevän täydennyskoulutuksen arvostus kertoo tämän teeman laajasta ajankohtaistumisesta Suomen kouluissa. Vähiten tärkeiksi sisällöiksi täydennyskoulutuksessa katsottiin taitotasoasteikkojen käyttö ja eurooppalainen kielisalkku (6 mainintaa), kun taas yksikään vastaaja ei pitänyt tieto- ja viestintäteknikkaa tai oppilaiden motivointia tarpeettomina.

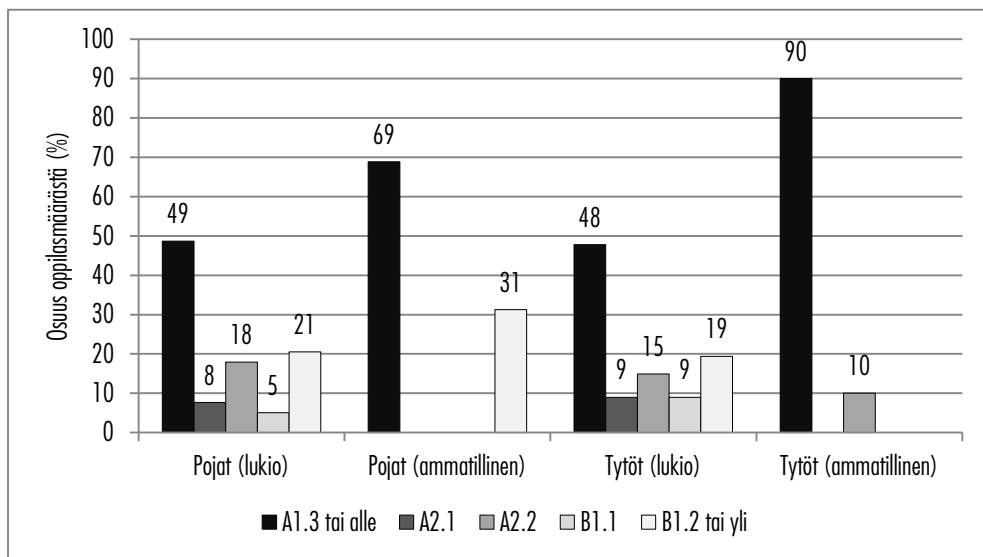
Opettajan käsitysten ja käytänteiden rinnastus oppilaiden oppimistuloksiin ei ollut tarkoituksenmukaista opettajien vähäisen lukumäärän vuoksi.

### 2.2.1.4 Kahden tai useamman muuttujan yhteyksiä kielitaitoon

Kun kielellisten osataitojen tuloksia rinnastettiin kahteen selittävään muuttujaan, havaittiin seuraavat tilastollisesti merkitsevät (tai lähes merkitsevät) yhteydet.

#### Kielitaito jatko-opintosuunnitelmien mukaan sukupuolittain

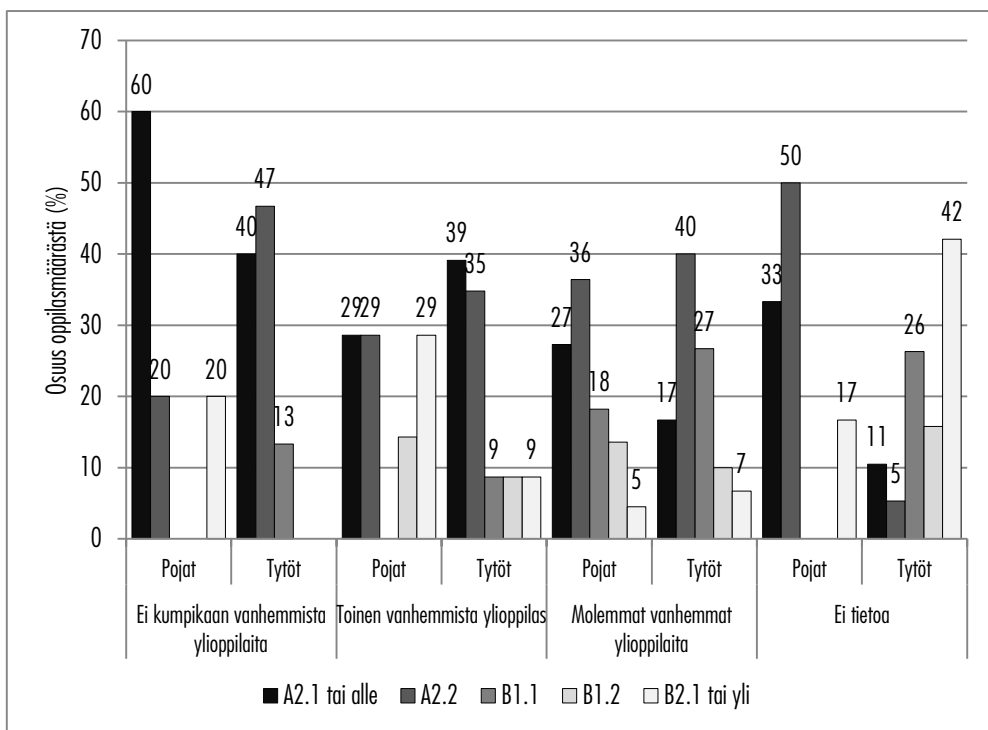
Puhumisessa tyttöjen ja poikien välinen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä lukioon aikovilla, mutta ammatilliseen koulutukseen aikovat tytöt puhuivat paremmin kuin ammatilliseen aikovat pojat ( $p < 0,05$ ). Tämä ilmenee kuviosta 25.



**Kuvio 25.** Puhuminen ja jatko-opintosuunnitelmat A-venäjän aineistossa

#### Kielitaito vanhempien koulutustaustan mukaan sukupuolittain

Kuullun ymmärtämisen osalta havaittiin (kuvio 26), että ei-ylioppilasvanhempien tyttäret menestyivät heikommin kuin kahden ylioppilasvanhemman tyttäret ( $p < 0,01$ ). Pojilla ei vastaavaa eroa esiintynyt.

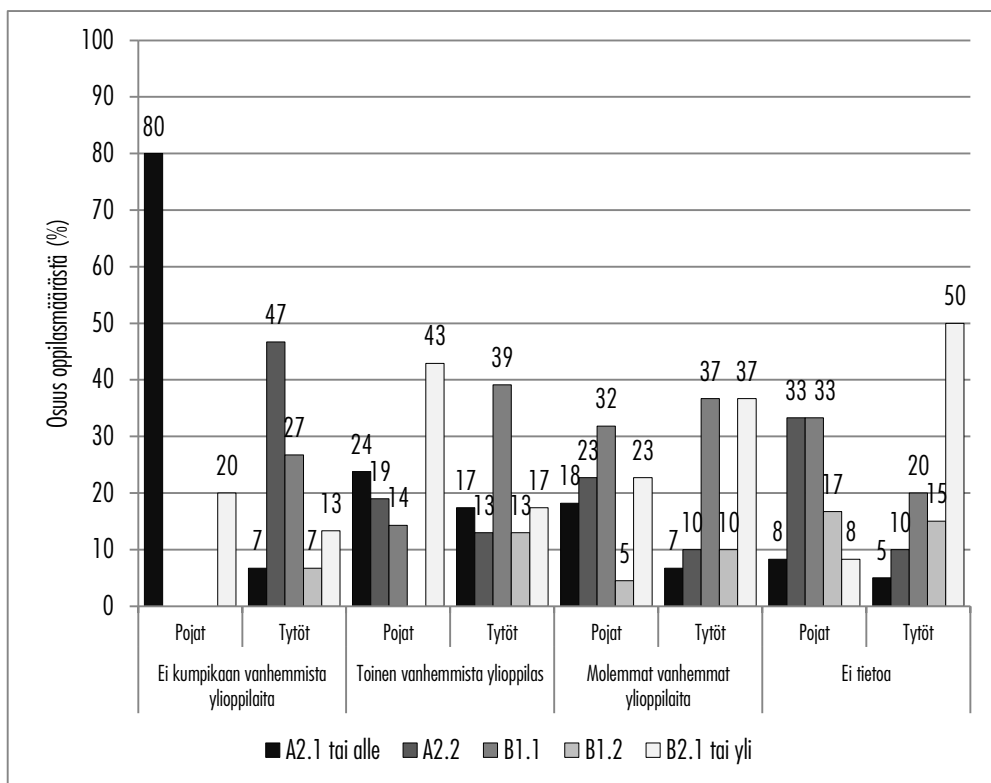


**Kuvio 26.** A-venäjän kuullun ymmärtäminen vanhempien koulutustaustan mukaan ja sukupuolittain

Luetun ymmärtämisessä kahden ylioppilasvanhemman pojat menestyivät paremmin kuin ei-ylioppilastaustaisten vanhempien pojat (kuvio 27). Tämä yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $0,04 < p < 0,05$ ). Tyttöillä tilanne oli samansuuntainen, mutta vain lähes merkitsevää luokkaa ( $0,07 < p < 0,08$ ).

Vanhempien koulutustaustan yhteys taitoon kirjoittaa venäjää ei ollut tilastollisesti merkitsevä pojilla, mutta tyttöillä oli ( $p < 0,01$ ). Sekä tytöt että pojat kirjoittivat paremmin, jos heidän vanhempansa olivat ylioppilaita kuin jos eivät olleet. Tytöistä ne, jotka eivät tieneet vanhempiensa koulutustaustaa, menestyivät kaikkia muita ryhmiä paremmin.

Puhumisessa vanhempien koulutustaustan yhteys oppilaan osaamiseen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ) tyttöillä. Sekä tytöt että pojat puhuivat venäjää paremmin, jos heidän vanhempansa olivat ylioppilaita kuin jos he eivät olleet. Tytöistä ne, jotka eivät tieneet vanhempiensa koulutustaustaa, menestyivät muita ryhmiä paremmin.



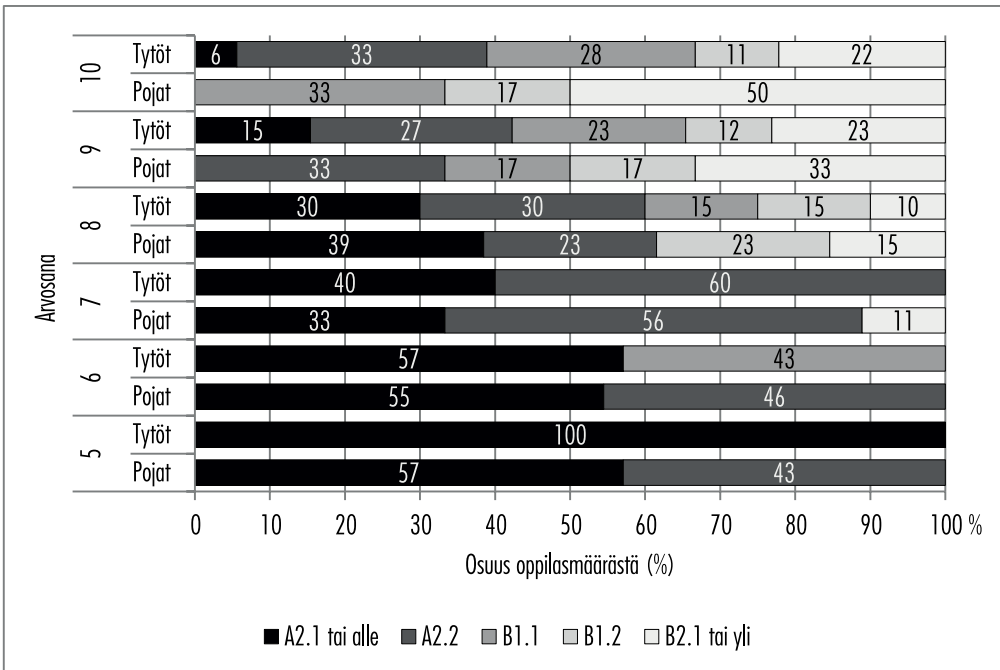
**Kuvio 27.** A-venäjän luetun ymmärtäminen vanhempien koulutustaustan mukaan ja sukupuolittain

### Kielitaito arvosanoittain ja sukupuolittain

Lopuksi tarkastellaan venäjän **kielen arvosanan ja kielitaidon** yhteyksiä **sukupuolittain**. Tulosten käsittelyssä tulee pitää mielessä, että kouluarvosana sisältää sekä ainetavoitteiden hallinnan että niiden suuntaisen työskentelyn. Kun näiden keskinäisiä suhteita ei ole opetussuunnitelman perusteissa yksiselitteisesti määritelty, myös arvosanojen validiuden arviointi hankaloituu. Ei siis voida tietää, mikä osuus arvosanasta edustaa kielitaitoa tai edes kielenopetuksen tavoitteita, mutta seuraavassa tutkitaan näiden kahden asian yhteyksiä siten kuin se vallitsevissa oloissa on mahdollista.

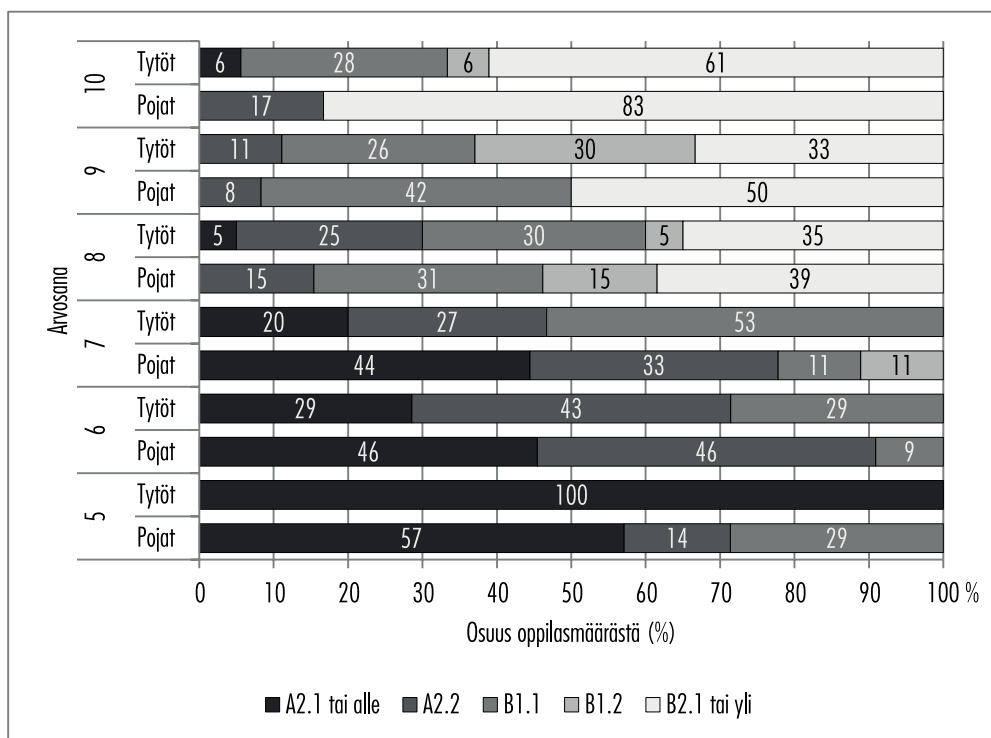
Sekä kuullun että luetun ymmärtämisen taitotasoa kohosi arvosanan myötä. Yhteys oli tilastollisesti merkitsevä niin pojilla ( $p < 0,01$ ) kuin tytöillä ( $p < 0,05$ ). Kuullun ymmärtämistä havainnollistaa kuvio 28, josta näkyy, että sekä kiitettävän että erinomaisen arvosanan (9 tai 10) saaneista tytöistä ja pojista enemmistö ylitti hyvän osaamisen tason A2.2 vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Ylimpään tasoluokkaan (B2.1 tai sen yli) sijoittui molemmille arvosanatasoille

suurempi osuus pojista kuin tytöistä. Kahdeksikon saaneiden joukossa tytöistä suurempi osuus kuin pojista saavutti tai ylitti hyvän osaamisen tason, mutta korkeimpaan tasoluokkaan mahtui jälleen suurempi osuus pojista kuin tytöistä. Arvosanan 7 saaneista tytöistä kukaan ei yltänyt tavoitetasoa A2.2 korkeampaan tasoluokkaan, mutta joka kymmenes seiskan saanut poika sijoittui tasolle B2.1 tai yli. Arvosanalukassa kuusi hyvän osaamisen tason alitti runsas puolet sekä tytöistä että pojista, mutta loput tytöt ylsivät tasolle B1.1, kun taas pojat jäivät tavoitetasoon.



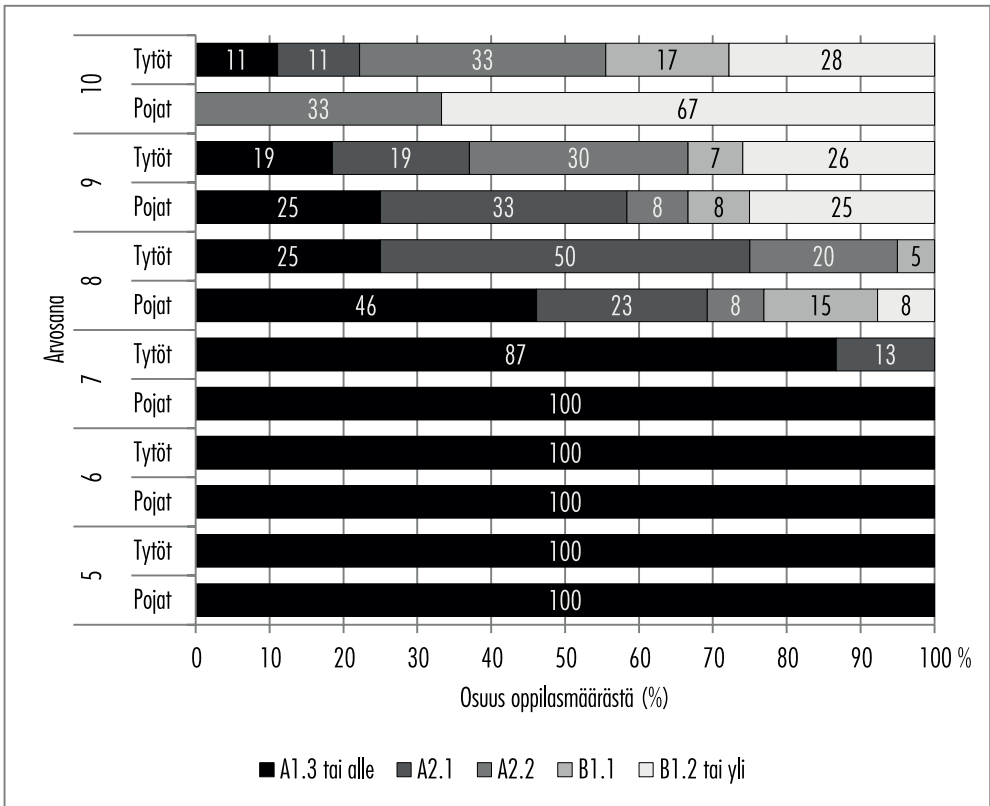
**Kuvio 28.** A-venäjän kuullun ymmärtäminen arvosanoittain ja sukupuolittain

Luetun ymmärtämistä havainnollistaa kuvio 29, josta näkyy, että sekä kiitettävän että erinomaisen arvosanan (9 tai 10) saaneista tytöistä ja pojista enemmistö ylitti hyvän osaamisen tason A2.2 vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Ylimpään tasoluokkaan (B2.1 tai sen yli) sijoittui jälleen molemmilla arvosanatasoilla suurempi osuus pojista kuin tytöistä. Kahdeksikon saaneiden joukossa kaikki pojat saavuttivat hyvän osaamisen tason, mutta 5 % kahdeksikon saaneista tytöistä ei. Arvosanan 6 ja 7 saaneiden joukossa tavoitetasosta jääneiden poikien osuus oli suurempi kuin tavoitetasoa alittaneiden tyttöjen. 43 % viitosen saaneista pojista saavutti tavoitetasoa, mutta heitä oli vain seitsemän. Asiayhteys arvosanan ja luetun ymmärtämistaidon välillä oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) niin pojilla kuin tytöilläkin.



**Kuvio 29.** A-venäjän luetun ymmärtäminen arvosanoittain ja sukupuolittain

Kirjoittamisessa havaittiin (kuvio 30), että arvosanan 10 saaneista pojista yli kaksi kolmannelle ylty korkeimmalle taitotasolle ja yksi kolmas ylitti hyvän osaamisen tason yhdellä tasoaskelmalla. Kymppin tytöistä vain vajaa kolmasosa (28 %) ylty korkeimpaan tasoluokkaan, ja joka kymmenes (11 %) jopa alitti kirjoittamisen hyvän osaamisen tason. Yhdeksikön saaneiden parissa tyttöjen ja poikien erot olivat loivemmat, ja molemmista neljännes pääsi korkeimpaan tasoluokkaan. Kahdeksikön arvosanalokassa lähes puolet pojista (46 %) jäi tavoitetason alapuolelle, tytöistä vain neljännes (25 %). Arvosanojen 5–6 haltijoista kukaan ei yltnyt kirjoittamisessa hyvän osaamisen tasoon.



**Kuvio 30.** A-venäjän kirjoittaminen arvosanoittain ja sukupuolittain

Kirjoittamisessa erot arvosanaluokkien välillä olivat merkitseviä niin poikien kuin tyttöjenkin keskuudessa ( $p < 0,001$ ). Sama toistui puhumisessa.

Puhumisen tavoitetason alittivat kaikki arvosanan 5–6 saaneet pojat, samoin kolme neljännestä arvosanan 7 saaneista pojista. Arvosanaluokissa 8–9 noin kaksi kolmannesta pojista saavutti jo tavoitetason ja erinomaisen arvosanan saaneista kaikki. Tytöistä arvosanan 6–7 saaneet alittivat hyvän osaamisen tavoitetason. Arvosanan 8 saaneista tytöistä vain runsas kolmannes (37 %) yliti tavoitetasoon, arvosanaluokissa 9–10 noin 70 % tytöistä saavutti tavoitteen.

### 2.2.2 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet ja niihin liittyvät tekijät

Tässä luvussa kuvataan yksityiskohtaisemmin niitä käytänteitä, joita oppilaat harjoittivat opiskellessaan venäjää koulussa ja käyttäessään kieltä vapaaehtoisesti koulun ulkopuolella. Käytänteitä rinnastetaan myös oppilaan taustatekijöihin ja todetaan eroja jatko-opintosuunnitelmien, arvosanan, äidinkielen, kotikielen ja oppimäärän mukaan.



### 2.2.2.1 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet kouluopiskelussa ja sen ulkopuolella

Käytänteitä mitattiin viisiportaisella asteikolla: 1 = ei koskaan, 2 = vain harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = lähes aina). Vapaaehtoisen harrastuneisuuden asteikko oli neliportainen ja kattoi vaihtoehdot: 1 = ei koskaan, 2 = joskus, 3 = viikoittain ja 4 = päivittäin. Venäjän tuntien työtapoja ja oppilaiden omaksumista opiskelutottumuksia koskeviin kysymyksiin annetuista vastauksista muodostettiin taulukon 17 mukaiset summamuuttujat. Autenttinen ja suullinen kielenkäyttö yhdisti venäjän kielen suullista käyttöä oppitunneilla kuvaavia käytänteitä venäjänkielisen median seuraamiseen osana opiskelua. Keskiarvoisesti (ka 2,4/5) tämäntyyppinen harjoittelu toteutui suhteessa opetussuunnitelman perusteisiin **heikosti**. Omatoiminen tuottaminen sisälsi kieliaineksen harjoittelua soveltamalla sitä omakohtaisiin merkitysyhteyksiin suullisesti tai kirjallisesti, ja sen keskiarvoinen toteuma oli **tyydyttävää** luokkaa (ka 3,2/5). Oman työn suunnittelu ja arviointi eivät olleet järin suosittuja venäjän tunneilla: keskiarvo 2,1 viisiportaisella asteikolla vastaa **heikkoa** toteumaa huolimatta opetussuunnitelman perusteissa asetetuista opiskelutaitojen kehittämistavoitteista. Yhtä **heikosti** toteutuivat tieto- ja viestintäteknologiset käytänteet ja tehtävien valinnaisuus. Myös venäjän kielen harrastus koulun ulkopuolella jäi keskimäärin **heikoksi** (ka 1,9/5).

Faktorirakenteen ulkopuolelle jäi kuusi osiota. Näistä tehtävien teon säännöllisyys toteutui **hyvin**, sillä viisiportaisella asteikolla ilmaistu keskiarvo 3,9 läheni vaihtoehtoa ”Usein”. Sanakokeita tehtiin oppilaiden mukaan myös vähintään joskus (ka 3,1), samoin koettiin opettajan kannustaneen venäjän kielen käyttöön koulun ulkopuolella vähintään joskus (3,2). Sen sijaan enintään harvoin (1,7) keskusteltiin omasta edistymisestä, tehtiin kirjallisia kokeita (1,8) tai koostettiin kielisalkkua tai oppimispäiväkirjaa (1,6). Näiden tulosten valossa jo perusopetuksen alaluokkien opetussuunnitelma-perusteissa mainitut itsenäisen opiskelun perustoiminnot olivat vieraita 9. vuosiluokan päättövaiheen oppilaille.

**Taulukko 17.** Venäjän kielen oppimista edistävien opetus- ja opiskelukäytänteiden keskiarvomuuuttajat

Autenttinen ja suullinen kielenkäyttö	Omatoiminen tuottaminen	Oman työn suunnittelu ja monipuolinen arviointi	Tieto- ja viestintäteknologia ja valinnaiset tehtävät	Venäjän kielen käyttö vapaa-ajalla
Pidämme suullisia esityksiä venäjäksi. Opettaja käyttää venäjän kieltä puhuessaan koko luokalle. Katsomme/kuuntelemme venäjänkielisiä elokuvia, lauluja tms. Luemme venäjänkielisiä lehtiä tai kirjoja. Tallennamme puheharjoituksia videolle.	Harjoitteleme sanastoa tekemällä omia lauseita suullisesti. Harjoitteleme kielioppia tekemällä omia lauseita. Teemme oppikirjasta suullisia pariharjoituksia. Kokeissa on vapaata kirjallista tuottamista venäjäksi.	Suunnittelen omaa työskentelyäni. Annamme palautetta toisen oppilaan osaamisesta. Arvioin omaa venäjän kielen osaamistani. Keskustelen opettajan kanssa omasta edistymisestääni. Opettaja kuuntelee ja antaa palautetta, kun keskustelemme parin kanssa venäjäksi.	Harjoitteleme kielioppia tietokoneella. Käytämme internetiä tiedonhakuun. Saamme itse valita, mitä kotitehtäviä teemme.	Katselen elokuvia tai videokatkelmia. Kuuntelen musiikkia. Seuraan keskustelupalstoja. Luen verkkolehtiä tai muita verkkotekstejä. Kirjoitan tekstejä. Puhun esim. turistien kanssa. Käytän kavereiden tai sukulaisten kanssa.
Alfa = 0,70 Keskimääräinen korrelaatio = 0,32 Keskiarvo = 2,4	Alfa = 0,67 Keskimääräinen korrelaatio = 0,34 Keskiarvo = 3,2	Alfa = 0,58 Keskimääräinen korrelaatio = 0,23 Keskiarvo = 2,1	Alfa = 0,65 Keskimääräinen korrelaatio = 0,38 Keskiarvo = 2,1	Alfa = 0,95 Keskimääräinen korrelaatio = 0,70 Keskiarvo = 1,9

Opiskelukäytänteitä kartoittamalla saatiin tietoa myös media- ja viestintätaidon yleisen kasvatustavoitteen toteutumisesta. Tarkoitus olisi oppia käyttämään näitä välineitä tiedonhankinnassa, välittämisessä ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa (Opetushallitus 2004, 37). Venäjän kielen harrastaminen oppituntien ulkopuolella kattoi kahdeksan osiota, joissa tiedusteltiin sekä perinteisen (elokuvat, musiikki) että modernimman median käyttöä (internetin keskustelupalstat, verkkolehdet) venäjän kielellä. Lisäksi tiedusteltiin sitä, missä määrin oppilas puhuu ja kirjoittaa venäjää koulun ulkopuolella. Kovin suosittua venäjänkielinen tarjonta ei kyselyn perusteella ollut: ”Ei koskaan”- ja ”Joskus”-vastauksia annettiin eri käytänteitä koskeviin kysymyksiin seuraavasti: 89 % ei katsellut elokuvia tai videoita, 93 % ei kuunnellut venäläistä musiikkia, 91 % ei seurannut venäjänkielisiä keskustelupalstoja, 92 % ei osallistunut venäjänkielisiin verkkokeskusteluihin ja 93 % luki venäjänkielisiä verkkotekstejä enintään

joskus. (Tässä yhteydessä Joskus-kategoria merkitsi harvemmin kuin viikoittain.) Venäjänkielisten tekstien (esim. tekstiviestien tai runojen) kirjoittaminen oli niin ikään harvinaista, sillä vain vajaa 8 % ilmoitti kirjoittavansa venäjäksi koulun ulkopuolella viikoittain tai päivittäin. Vajaa 12 % ilmoitti puhuvansa venäjää esimerkiksi turistien kanssa vähintään viikoittain, ja kavereiden tai sukulaisten kanssa venäjää kertoi käyttävänsä 15,5 % oppilaista.

Käytänneulottuvuuksilla havaittiin muutamia tilastollisesti merkitseviä keskinäisiä yhteyksiä. Ne, jotka keskustelivat omasta edistymisestään opettajan kanssa, harjoittivat enemmän myös oman työn suunnittelua ja monipuolista arviointia. Samoin tekivät ne, joille autenttinen ja suullinen kielenkäyttö oli ominainen opiskelukäytänne. Omatoimista tuottamista harjoittavat taas raportoivat muita useammin myös tekevänsä sanakokeita.

### **2.2.2.2 Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppimista edistäviin käytänteisiin**

#### **Sukupuoli ja oppilaan käytänteet**

Venäjän kielen opiskelukäytänteet koulussa muodostivat neljä pääulottuvuutta: autenttinen ja suullinen kielenkäyttö, omatoiminen tuottaminen, oman työn suunnittelu ja monipuolinen arviointi ja tieto- ja viestintäteknologia ja valinnaiset tehtävät. Tyttöjen keskiarvot olivat korkeammat kaikilla ulottuvuuksilla, mutta tilastollisesti merkitsevästi pojat ja tytöt erosivat vain omatoimisessa tuottamisessa ( $p < 0,05$ ) sekä tieto- ja viestintäteknologian ja valinnaisten tehtävien osalta ( $p < 0,05$ ). Venäjän käytössä kouluajan ulkopuolella ei ilmennyt eroja tyttöjen ja poikien välillä, ei myöskään pääulottuvuuksien ulkopuolelle jääneissä käytänneosioissa.

#### **Vanhempien koulutustausta ja oppilaan käytänteet**

Vanhempien koulutustaustan mukaisia, tilastollisesti merkitseviä eroja ( $p < 0,05$ ) havaittiin omatoimisen tuottamisen alueella niiden oppilaiden välillä, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, ja niiden, joiden molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita. Kahden ylioppilasvanhemman lapset harjoittivat enemmän omatoimista tuottamista kuin ne, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas. Samansuuruinen ero samojen ryhmien välillä oli myös tieto- ja viestintäteknikan ja valinnaisten tehtävien alueella. Venäjän käytössä vapaaajalla vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja ei havaittu, ei myöskään pääulottuvuuksien ulkopuolelle jääneissä käytänneosioissa.

#### **Jatko-opintosuunnitelmat ja oppilaan käytänteet**

Jatko-opintosuunnitelmien mukaisessa vertailussa lukioon ja ammatilliseen koulutukseen aikovien välillä havaittiin tilastollisesti merkitsevät erot omatoi-

misessa tuottamisessa ( $p < 0,05$ ), oman työn suunnittelussa ja monipuolisessa arvioinnissa ( $p < 0,05$ ) ja tieto- ja viestintätekniikan ja valinnaisten tehtävien osalta ( $p < 0,01$ ) lukioon aikovien eduksi. Nämä tuottivat venäjän kieltä enemmän omatoimisesti, suunnittelivat ja arvioivat omaa työskentelyään ja käyttivät tieto- ja viestintäteknologiaa enemmän kuin ammatillisesti suuntautuneet oppilaat. Venäjän vapaa-ajan käytön ja jatko-opintosuunnitelmien yhteys ei ollut tilastollisesti merkitsevä, mutta lähellä sellaista ( $p = 0,07$ ), mikä merkitsee, että lukioon suuntautuneet käyttivät venäjää jonkin verran enemmän vapaa-ajalla kuin ammatillisesti suuntautuneet.

Tehtävien teon säännöllisyydessä toistui ero ( $p < 0,01$ ) lukioon aikovien hyväksi: Ammatilliseen aikovista runsas viidennes (22 %) teki tehtävänsä säännöllisesti vain harvoin tai ei koskaan, lukioon aikovista vastaava osuus oli 7 %. Lukioon aikovista 40 % teki tehtävät lähes aina, ammatilliseen aikovista vain 16 %.

Jatko-opintosuunnitelmien mukaisia eroja esiintyi myös kannustuksessa venäjän kielen käyttöön koulun ulkopuolella ( $p < 0,05$ ). Ammatilliseen koulutukseen aikovista 40 % koki, ettei ollut saanut tällaista kannustusta koskaan tai oli saanut vain harvoin, lukioon aikovista alle 20 % koki samoin. Lukioon aikovista kannustusta koki saaneensa usein tai lähes aina lähes puolet (48 %), ammatilliseen aikovista vain 15 %. Muiden summamuuttujien ulkopuolisten käytänteiden osalta ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja.

### **Venäjän kielen arvosana ja oppilaan käytänteet**

Arvosanan mukaisia eroja suhteessa oppimista edistäviin käytänteisiin havaittiin tilastollisesti merkitsevässä määrin omatoimisessa tuottamisessa ( $p < 0,05$ ) ja lähes merkitsevässä määrin käytänneryhmissä oman työn suunnittelu ja monipuolinen arviointi sekä tieto- ja viestintätekniikka ja valinnaiset tehtävät ( $p = 0,08$ ). Arvosanan viisi ja kuusi saaneet oppilaat tuottivat venäjää omatoimisesti vähemmän kuin arvosanan 10 saaneet oppilaat. Sama ero alimpien ja korkeimpien arvosanaloukkien välillä esiintyi myös suhteessa tehtävien tekemisen säännöllisyyteen ( $p < 0,001$ ). Viitosen ja kuutosen haltijoista enintään neljäsosa (25 %) teki tehtävänsä usein tai lähes aina, mutta kiitettävän arvosanan 9 saaneista oppilaista 82 % ja erinomaisen arvosanan 10 saaneista oppilaista 75 %. Arvosanalla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys myös venäjän kielen käyttöön vapaa-ajalla ( $p < 0,001$ ). Arvosanan 7 saaneet oppilaat käyttivät venäjää vapaa-ajalla vähemmän kuin arvosanan 10 saaneet oppilaat.

### **Venäjän kielen läksyihin käytetty aika ja oppilaan käytänteet**

Läksyihin käytetyn ajan yhteys oppilaiden opiskelukäytänteisiin oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Eniten läksyjä tehneet oppilaat käyttivät venäjän kieltä vapaa-ajalla muita enemmän.

## Oppilaan äidinkieli ja kotikieli ja käytänteet

Oppilaan ilmoittamaa äidinkieltä ja käytänteitä rinnastettaessa havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero autenttiossa ja suulliossa kielenkäytössä ( $p < 0,01$ ) suomenkielisten ja muunkielisten välillä. Koska muunkieliset otosoppilasjoukossa olivat yleensä venäjänkielisiä, on melko luonnollista, että heidän autenttinen ja suullinen venäjän kielen käyttösä oli tavallisempaa kuin äidinkieleltään suomalaisten. Venäjän käyttö vapaa-ajalla oli tilastollisesti merkitsevästi yleisempää äidinkieleltään venäjänkielisten kuin suomenkielisten oppilaiden ( $p < 0,001$ ) keskuudessa.

Äidinkielen mukainen ero oli lähes merkitsevä ( $0,06 < p < 0,07$ ) myös tehtävien säännöllisyyden osalta. Suomenkielisistä oppilaista tehtävänsä teki lähes aina runsas kolmannes (37,1 %), ryhmästä ”muu” ei ainutkaan. Tämäkään ei ole yllättävä tulos, sillä äidinkieleltään venäläiset pärjännevät vieraan kielen oppimäärän mukaisissa opinnoissa pitkälti perusosaamisellaan. Tehtävien teon säännöllisyydessä oli lähes tilastollisesti merkitsevä ero suomen- ja venäjänkielisten välillä ( $p = 0,06$ ). Venäjänkielisistä oppilaista kukaan ei ilmoittanut tekevänsä tehtäviään säännöllisesti, suomenkielisistä 37 % teki näin.

A-venäjän arviointiin osallistuneet oppilaat jakautuivat kotikielensä puolesta kolmeen ryhmään: suomenkielisiin, venäjänkielisiin ja kaksi- tai useampikielisiin. Autenttista ja suullista kielenkäyttöä edustavien käytänteiden osalta kotikieleltään suomalaiset erosivat kahdesta muusta ryhmästä tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,001$ ). Venäjänkielisistä ja kaksi- tai useampikielisistä kotioloista tulevat oppilaat käyttivät autenttiossa venäjänkielisiä opiskelumateriaaleja useammin kuin suomalaiset. Myös omatoimisen tuottamisen saralla kotikieleltään suomalaiset erosivat kaksikielisistä, ja oman työn suunnittelun ja monipuolisen arvioinnin käytänneryhmässä kotikieleltään suomalaisten ja venäläisten välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Venäjänkieliset harjoittivat näitä käytänteitä enemmän kuin suomenkieliset. Suomenkielisistä kotioloista tulevat oppilaat erosivat tilastollisesti merkitsevästi sekä venäjänkielisistä että kaksi- tai useampikielisistä kodeista tulevista siinä, että he ilmoittivat keskustelevänsä edistymisestään muita harvemmin. Sama ero liittyi kokemukseen sanakokeiden useudesta: Kaksi- tai useampikielisten ryhmästä joka neljäs koki sanakokeita olevan lähes aina, venäjänkielisten ryhmästä vähemmän kuin joka kymmenes (9,1 %) ja suomenkielisistä vain 4 %.

Kotikieleltään suomalaisista selkeä enemmistö (86,4 %) koki, että kirjallisia kokeita ja läksyjä oli vain harvoin tai ei koskaan. Venäjänkielisten ryhmästä tätä mieltä oli 63 % ja kaksikielisten ryhmästä runsas puolet (58,3 %). Kotikieleltään suomalaiset käyttivät venäjää vapaa-ajallaan tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin kaksikielisten tai venäjänkielisten kotien lapset ( $p < = 0,001$ ).

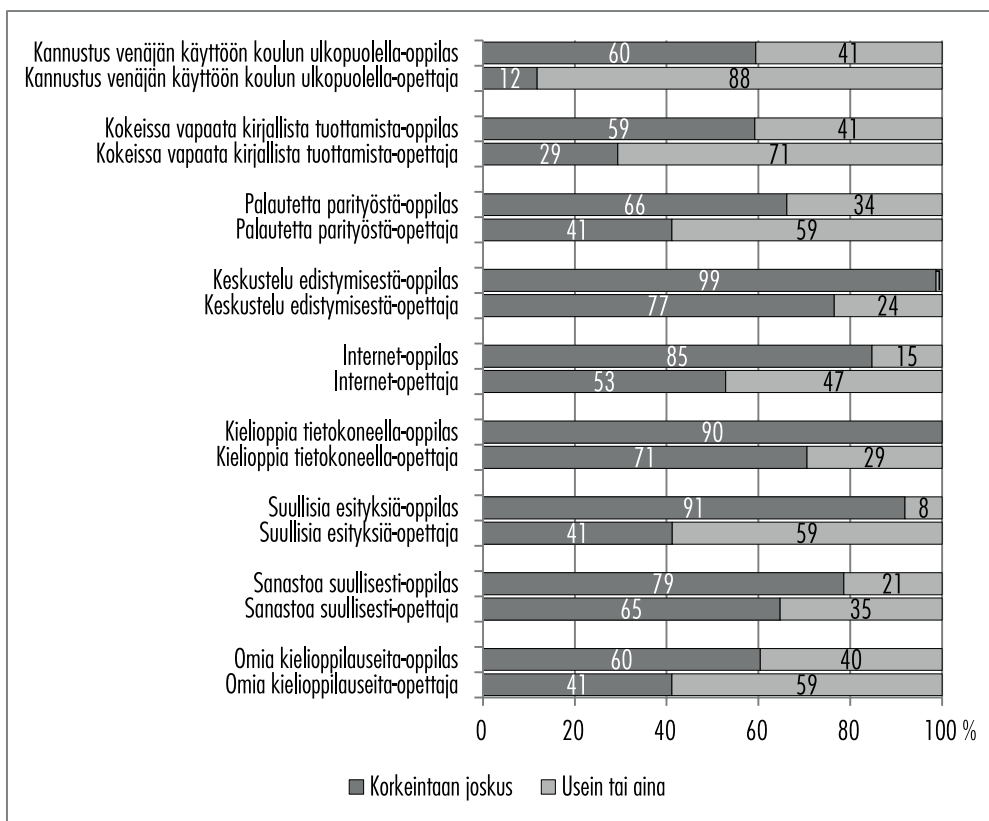
Kannustusta venäjän käyttöön koulun ulkopuolella koki saaneensa 42 % kaksi-kielisistä kodeista tulevista oppilaista, venäjänkielisistä kodeista tulevista joka viides (20 %) ja vähemmän kuin yksi kymmenestä (8,8 %) suomenkielisen kodin kasvatista. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä.

### A1/A2-oppimäärä ja oppilaan käytänteet

A-venäjän arviointiin osallistuneista oppilaista 51 (35 %) opiskeli venäjää ensimmäisenä vieraana kielenään ja toisena eli A2-kielenä 96 (65 %).

Tilastollisesti merkitseviä eroja oppimäärän mukaan ilmeni seuraavissa käytänteissä: Venäjää A1-kielenään opiskelevat harjoittivat enemmän autenttista ja suullista kielenkäyttöä, omatoimista tuottamista ja käyttivät venäjää enemmän vapaa-ajallaan kuin A2-venäjää opiskelevat. A1-oppilaat tekivät tehtävänsä säännöllisemmin kuin A2-oppilaat.

#### 2.2.2.3 Oppimisympäristön piirteet ja oppilaiden käytänteet



**Kuvio 31.** A-venäjän oppilaiden ja opettajien ilmoittamia käytänteitä

Kuviossa 31 esitetään opettajien ja oppilaiden vastauksia kyselyille yhteisiin väittämiin. Molempien vastaajaryhmien osalta näkyy kaksi luokkaa: Korkeintaan joskus (vastausvaihtoehdot Ei koskaan, Vain harvoin ja Joskus) ja yhdistettynä luokkana vaihtoehdot Usein ja Lähes aina). Ylempi palkki kunkin väittämän kohdalla ilmoittaa oppilaiden vastausosuudet ja alempi opettajien. Kuviossa ovat mukana vain ne osiot, joissa oppilaiden ja opettajien vastaukset poikkesivat eniten toisistaan.

Yhteisten väittämien yleisnäkymä oli, että opettajat vastasivat niihin positiivisemmin kuin oppilaat. Suurimmat erot (yli 30 %) oppilaiden ja opettajien vastauksissa olivat opettajan koetussa kannatuksessa venäjän käyttöön, vapaan tuottamisen osuudessa kokeissa, internetin käytössä tiedonhaussa, kielioppiharjoittelussa tietokoneella ja suullisten esitysten pitämisessä. Kaikissa kohdissa opettajat ilmoittivat toimintaa harjoitetun useammin kuin oppilaat.

## 2.2.3 Oppilaiden käsitykset ja niihin liittyvät tekijät

Oppilaat pitivät venäjää ennen kaikkea hyödyllisenä, ja enemmistön mielestä heillä oli taitoihinsa nähden osuva arvosana venäjän kielessä. Myös käsitykset koulusta oppimisympäristönä olivat erittäin myönteiset. Tyttöjen käsitykset olivat hieman myönteisemmät kuin poikien ja lukioon suuntautuneiden käsitykset myönteisemmät kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneiden. Käsitykset olivat myönteisimmät myös korkeimpien arvosanalukien oppilailla, äidinkieleltään muilla kuin suomenkielillä ja venäjää A1-oppimäärän mukaan opiskelevilla.

### 2.2.3.1 Venäjän hyödyllisyys, käsitys omasta osaamisesta ja venäjästä pitäminen

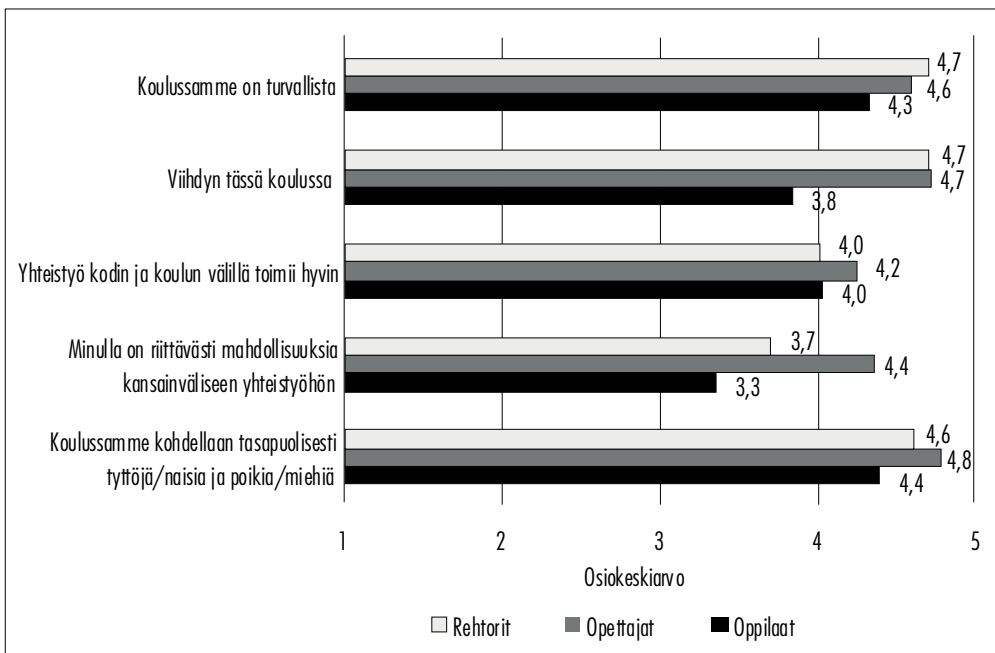
Oppilaan käsityskyselyn vastaukset annettiin viisiportaisella asteikolla: 1 = Olen täysin eri mieltä, 2 = Olen jonkin verran eri mieltä, 3 = Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä, 4 = Olen jonkin verran samaa mieltä ja 5 = Olen täysin samaa mieltä. Omaan venäjän kielen osaamiseensa kohdistuvia käsityksiä oppilaat ilmaisivat vastauksillaan väittämiin kielen helpoudesta, mahdollisuuksistaan päästä opinnoissa hyvin tuloksiin, menestymisestä venäjän kielessä ja asioiden vaikeudesta venäjän kielessä.

Keskimäärin myönteisimmät käsitykset oppilailla oli venäjän hyödyllisyydestä (ka 3,6). Ne vastaavat myös hyvin työelämän kielitaitotarpeita, sillä venäjän kielen ennustetaan lähitulevaisuudessa lisääntyvän voimakkaasti (Elinkeinoelämän valtuuskunta 2014).

Käsitykset omasta osaamisesta olivat neutraalit (ka 2,7), ja samaa luokkaa oli venäjän kielestä pitäminen (ka 2,8). Pienin hajonta oli käsityksissä venäjän

hyödyllisyydestä. Mitä tulee käsitykseen oman venäjän arvosanan osuvuudesta omiin taitoihin nähden, A-venäjää opiskelevat oppilaat olivat voittopuolisesti (84 % vastanneista) sitä mieltä, että heidän arvosanansa oli sopiva. Vain vajaa 10 % oli saanut omasta mielestään liian korkean arvosanan ja vajaa 7 % liian heikon.

Oppilaiden käsityksiä koulustaan opiskeluympäristönä kartoitettiin viidellä väittämällä, jotka olivat samoja myös opettajille ja rehtoreille suunnatuissa kyselyissä. Kuvioista 32 näkyy näiden kolmen ryhmän summakeskiarvot viisiporraisella asteikolla ilmaistuna. Oppilaiden käsitys kouluympäristön turvallisuudesta, viihtyisyydestä, kodin ja koulun yhteistyön toimivuudesta ja sukupuolten tasapuolisesta kohtelusta oli myönteinen, opettajien ja rehtorien erittäin myönteinen. Kansainvälisistä yhteistyömahdollisuuksista oppilailla oli epävarma tai neutraali käsitys, opettajilla ja rehtoreilla myönteinen. Opettajien käsitykset olivat tässä kohden jopa myönteisemmät kuin rehtoreilla.



**Kuvio 32.** Rehtorien, opettajien ja oppilaiden käsitykset koulusta opiskeluympäristönä A-venäjän aineistossa

Oppilaiden käsitysten välisistä keskinäisistä korrelaatioista ainoa käytännössä merkitsevä oli koulussa viihtymisen ja koulun turvalliseksi kokemisen välillä ( $r = 0,61$ ). Koulussa siis viihdyttiin sitä paremmin, mitä turvallisemmaksi ympäristö koettiin.



### 2.2.3.2 Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppilaan käsityksiin

#### Sukupuoli ja oppilaan käsitykset

Käsityksissä venäjän hyödyllisyydestä, venäjästä pitämisessä ja käsityksissä omasta venäjän osaamisesta tyttöjen vastausten keskiarvot olivat jonkin verran poikien keskiarvoja korkeammat, mutta tilastollisesti merkitseviksi ne ylsivät ainoastaan koskien venäjän hyödyllisyyttä. Tytöt katsoivat venäjän osaamisen hyödyllisemmäksi kuin pojat ( $p < 0,01$ ).

#### Jatko-opintosuunnitelmat ja oppilaan käsitykset

Oppilaiden jatko-opintosuunnitelmien mukaisia tilastollisesti merkitseviä eroja havaittiin käsitysten alueella oppiaineesta pitämisessä ja käsityksissä omasta osaamisesta. Lukioon aikovat pitivät venäjästä oppiaineena enemmän kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat oppilaat ( $p < 0,05$ ), ja lukioon suuntautuneet uskoivat myös osaavansa venäjää lähes merkitsevästi paremmin ( $p = 0,053$ ) kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat.

#### Venäjän arvosana ja oppilaan käsitykset

Arvosanan ja käsitysten yhteydet osoittautuivat tilastollisesti merkitseviksi ( $p < 0,001$ ) kaikilla käsitysulottuvuuksilla. Arvosanojen 9 ja 10 haltijoilla oli parempi käsitys omasta osaamisestaan kuin muita arvosanoja saaneilla. Käsityksissään venäjän kielen hyödyllisyydestä arvosanan 5 saaneet oppilaat erosivat tilastollisesti merkitsevästi arvosanoja 9 ja 10 saaneista, samoin arvosanan 8 saaneet arvosanan 10 saaneista. Kohtalaisen arvosanan 6 saaneiden käsitykset venäjän hyödyllisyydestä hajaantuivat voimakkaasti. Venäjästä pitivät eniten arvosanojen 9 ja 10 haltijat, ja ero arvosanojen 5–7 saaneisiin oli tilastollisesti merkitsevä.

#### Oppilaan äidinkieli ja kotikieli ja oppilaan käsitykset

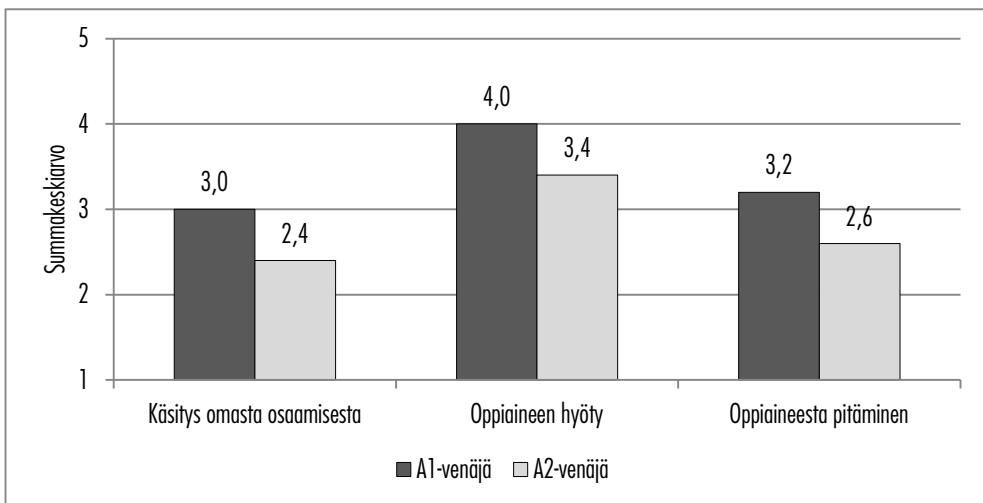
Oppilaan äidinkieli liittyi tilastollisesti merkitsevästi kaikkiin käsitysulottuvuuksiin. Muut kuin suomenkieliset (käytännössä venäjänkieliset) uskoivat osaavansa venäjää paremmin kuin suomenkieliset ( $p < 0,001$ ). He kokivat venäjän myös hyödyllisemmäksi kuin suomenkieliset ( $p < 0,01$ ) ja pitivät siitä suomenkielisiä enemmän ( $p < 0,05$ ).

Myös oppilaan kotikielellä oli tilastollisesti merkitsevät yhteydet ( $p < 0,001$ ) kaikkiin käsitysulottuvuuksiin. Suomenkieliset erosivat sekä venäjänkielisistä että kaksi- tai useampikielisistä kotioloista tulevista, mutta venäjänkielisten ja kaksikielisten kotien lasten käsityksissä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

#### A1/A2-oppimäärä ja oppilaan käsitykset

Kun rinnastettiin venäjän oppimäärä ja oppilaiden käsitykset, havaittiin, että venäjää A1-oppimäärän mukaan opiskelevat kokivat osaavansa venäjää parem-

min kuin A2-oppimäärän opiskelijat. He katsoivat venäjän myös hyödyllisemmäksi ja pitivät siitä enemmän kuin A2-oppimäärän mukaan opiskelleet. Kuvion 33 havainnollistamat erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,05$ ) oman osaamisen ja oppiaineesta pitämisen osalta. Ero oppiaineen hyödyssä oli ryhmien välillä yhtä suuri, mutta se ei ollut tilastollisesti merkitsevää, sillä hajontaa oli tässä ulottuvuudessa enemmän.



**Kuvio 33.** A-venäjän oppimäärä ja oppilaiden käsitykset

## 2.2.4 Tavoitealueiden keskinäiset yhteydet venäjän kielen A-oppimäärässä

Kielitaito parani varmimmin tekemällä tehtävät säännöllisesti ja käyttämällä venäjää koulun ulkopuolella. Venäjän autenttinen ja suullinen käyttö sekä omatoiminen tuottaminen oppitunneilla edistivät myös eri osataidoissa menestymistä.

Venäjää hyödyllisenä pitävät oppilaat puhuivat ja kirjoittivat sitä muita paremmin. Ne, jotka käyttivät venäjää koulun ulkopuolella, katsoivat kielen hyödyllisemmäksi ja mieluisammaksi ja kokivat myös osaavansa sitä paremmin.

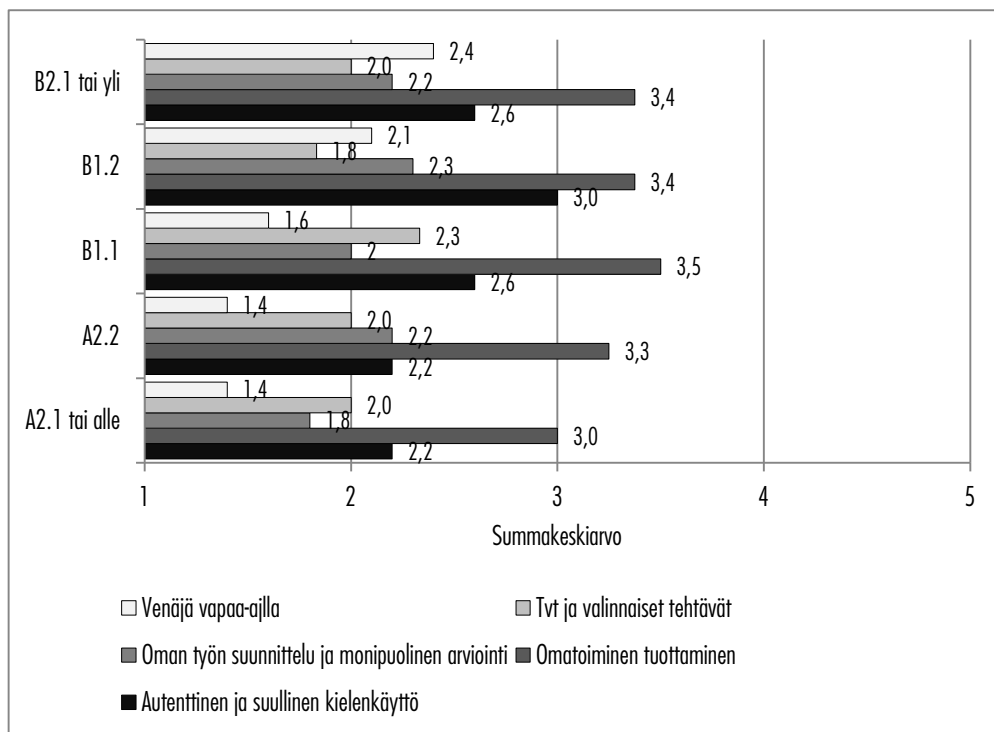
### 2.2.4.1 Kielitaidon ja venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden yhteyksiä

Oppimista edistävät käytänteet sisältyvät opetussuunnitelman perusteissa ilmaistuihin tavoitteisiin, ja niitä kartoitettiin oppilailta kyselylomakkeessa 30 vääntämällä avulla. Seuraavassa selostetaan näiden yhteyksiä kielitaidon eri osaluokkiin.

## Kuullun ymmärtäminen ja oppilaan käytänteet

Kun venäjän kielen taito rinnastettiin sen oppimista edistäviin käytänteisiin, havaittiin monia tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä kielellisten osataitojen ja käytänneulottuvuuksien ja yksittäisten käytänteiden välillä. Kuviossa 34 esitetään käytänneulottuvuuksien keskiarvot eri kuullun ymmärtämisen tasoluokissa. Yhteydet olivat tilastollisesti merkitseviä kaikissa muissa ulottuvuuksissa paitsi tieto- ja viestintätekniikan ja valinnaisuuden hyödyntämisessä. Saman eron vahvisti myös ratkaisuosuuksiin perustuva tarkastelu. Ne, jotka käyttivät venäjää autenttisisa yhteyksissä ja vapaa-ajalla, saavuttivat kuullun ymmärtämisessä korkeampia taitotasoa kuin muut ( $p < 0,001$ ): Taitotasojen A2.1 ja alle sekä A2.2 ero kahteen korkeimpaan tasoon oli tilastollisesti merkitsevä.

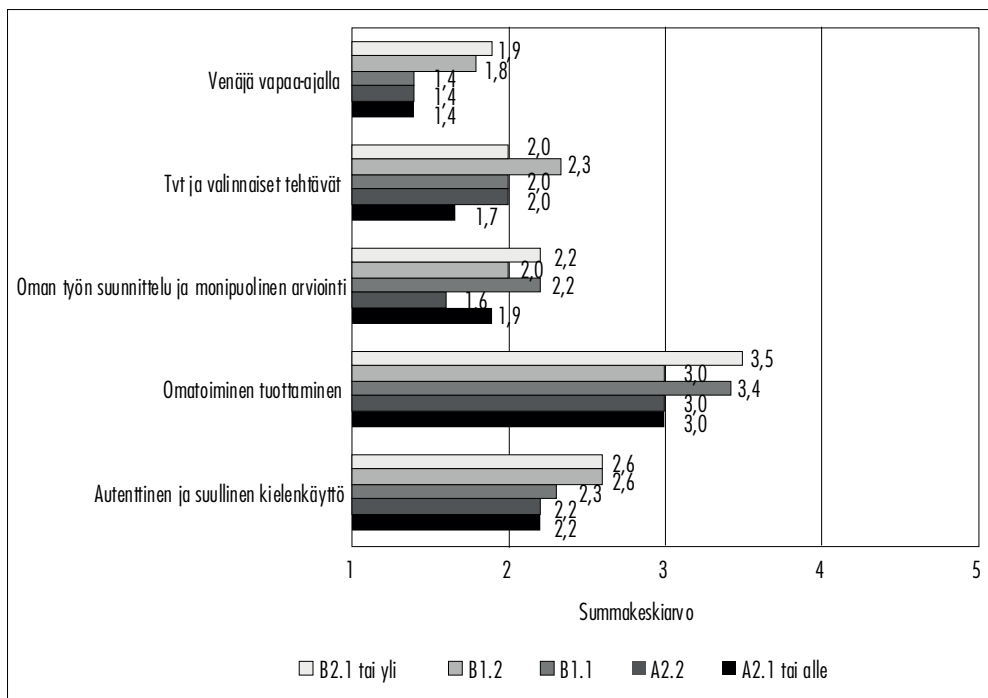
Muita paremmin suoriutuivat myös ne, jotka harjoittivat enemmän omatoimista tuottamista ( $p < 0,05$ ) venäjän tunneilla. Taitotasojen A2.1 ja alle sekä B1.1 välinen ero kuullun ymmärtämistaidossa oli tilastollisesti merkitsevä. Oman työn suunnittelun osalta taitotason A2.1 ja alle ero muihin tasoihin paitsi B1.1 oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ).



**Kuvio 34.** Oppilaiden käytänneulottuvuudet ja kuullun ymmärtämisen taitotasot A-venäjän aineistossa mediaaneina

Käytänneulottuvuuksien ulkopuolelle jääneistä osioista tehtävien tekeminen säännöllisesti näytti vaikuttaneen tilastollisesti merkitsevässä määrin kuullun ymmärtämistaitoon ( $0,01 < p < 0,05$ ). Sellaisia oppilaita, jotka ilmoittivat jättäneensä tehtävänsä säännöllisesti tekemättä, oli vain neljä, mutta vain harvoin tehtävänsä tekevistä vajaa puolet (40 %) sijoittui kuullun ymmärtämisessä taitotasolle A2.1 tai sen alle ( $p < 0,05$ ).

### Luetun ymmärtäminen ja oppilaan käytänteet



**Kuvio 35.** Oppilaiden käytänneulottuvuuksien mediaanit ja luetun ymmärtämisen taitotasot A-venäjän aineistossa

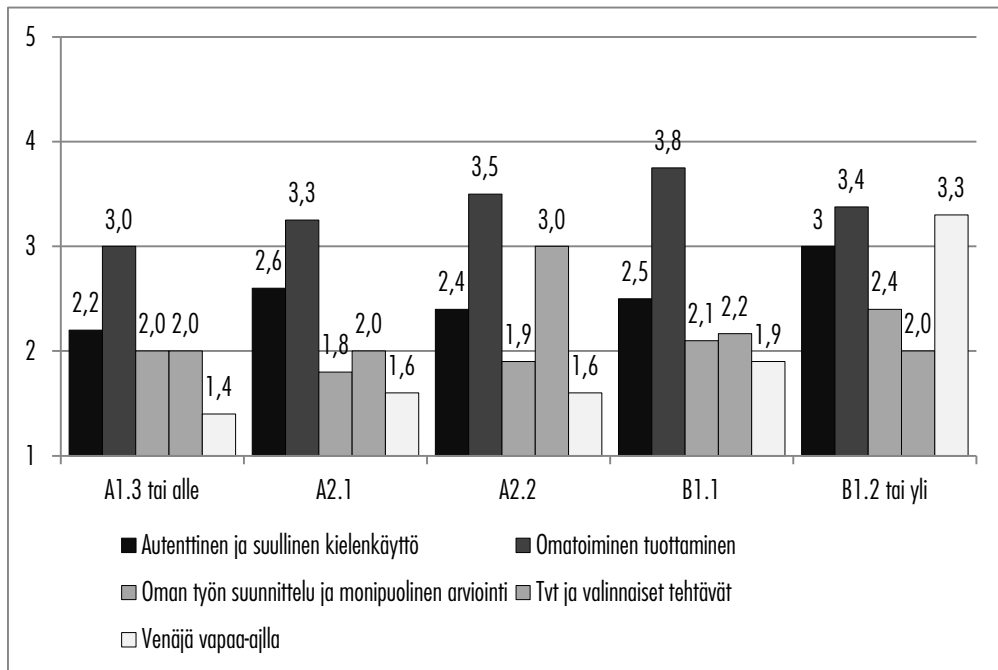
Kuvion 35 mukaisesti havaittiin tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä luetun ymmärtämistaidon ja käytänteiden välillä. Autenttisesti ja suullisesti venäjän kieltä käyttävät menestyivät muita paremmin luetun ymmärtämistehtävissä. Taitotasojen A2.2 ja B2.1 tai yli välinen ero oli merkitsevä ( $p < 0,01$ ).

Omaa työtään suunnittelevat menestyivät myös paremmin siten, että taitotason A2.2 ero taitotasoihin B1.1 ja B2.1 tai yli osoittautui merkitseväksi ( $p < 0,05$ ). Venäjää vapaa-ajalla useammin käyttäneet ymmärsivät lukemaansa paremmin kuin muut. Tilastollisesti merkitseväksi ero nousi verrattaessa taitotasoa A2.1

tai alle, A2.2 ja B1.1 taitotasoon B2.1 tai yli ( $p < 0,001$ ). Ratkaisuosuuksiin perustuva tarkastelu vahvisti mainitut yhteydet ja sen mukaan merkitsevää luokkaa oli myös omatoimisen tuottamisen ja luetun ymmärtämistaidon yhteys.

Tehtävien säännöllisen tekemisen hyöty todistettiin myös suhteessa luetun ymmärtämistaitoon ( $p < 0,05$ ). Lähes aina tehtävänsä tekevästä 84 % pääsi taitotason A2.2 yläpuolelle, eikä yksikään jäänyt sen alle. Harvoin tehtävänsä säännöllisesti suorittaneista runsas puolet (55 %) saavutti tavoitetason. Yksikään tehtäviään tekemättä jättäneistä ei päässyt hyvän osaamisen tasoon, mutta heitä oli vain neljä.

### Puhuminen ja oppilaan käytänteet



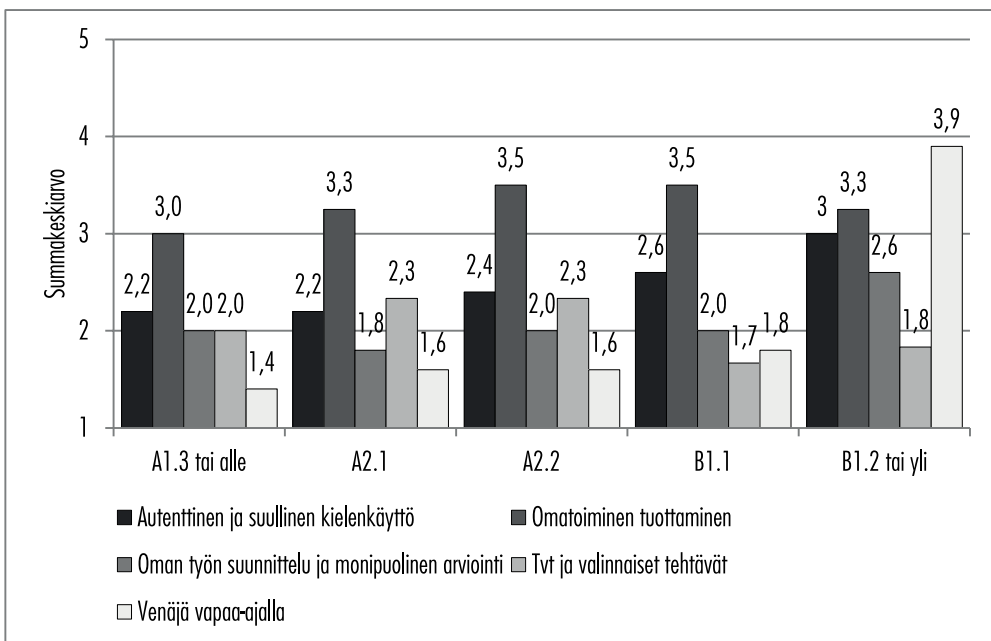
**Kuvio 36.** Oppilaiden käytänneulottuvuuksien mediaanit ja puhumisen taitotasot A-venäjän aineistossa

Kun verrattiin oppilaiden käytänteitä heidän saavuttamiinsa puhumisen taitotasoihin (kuvio 36), todettiin tilastollisesti merkitsevät erot autenttiossa ja suullisessa kielenkäytössä ( $p < 0,001$ ) alimman ja ylimmän taitotason oppilaiden välillä. Tieto- ja viestintätekniikan käytössä ja tehtävien valinnaisuudessa ilmeni ero ( $p < 0,05$ ) niiden oppilaiden välillä, joiden taitotaso oli A1.3 ja alle verrattuna tasoa A2.2 edustaviin oppilaisiin. Venäjä kielen käytössä vapaa-ajalla havaittiin ero ( $p < 0,001$ ) alimpien (A1–A2) ja ylimmän (B1.2 tai yli) tasoluokan välillä.

Summamuuuttujien ulkopuolella jäävistä käytänteistä sanakokeita ilmoittivat tehneensä ylimmän tasoluokan (B1.2 tai yli) edustajat useammin kuin muut ( $p < 0,05$ ). Ylimmän tason puhujat olivat myös muita useammin kokeneet opettajan kannustaneen heitä venäjän käyttöön koulun ulkopuolella.

Kun kysyttiin kirjallisista kokeista, B1.1-tasolla puhuvat oppilaat olivat muita enemmän sitä mieltä, että kirjallisia kokeita oli usein ( $p < 0,01$ ). Ylimmän tason puhujat olivat taas muita useammin sitä mieltä, että niitä oli joskus.

### Kirjoittaminen ja oppilaan käytänteet



**Kuvio 37.** Oppilaiden käytnneulottuvuuksien mediaanit ja kirjoittamisen taitotasot A-venäjän aineistossa

Kun kirjoittamisessa menestyminen rinnastettiin oppilaiden käytänteisiin (kuvio 37), havaittiin ylimmän tason oppilaiden harjoittaneen tilastollisesti merkitsevästi enemmän autenttista ja suullista kielenkäyttöä kuin A1–A2-tasoiset oppilaat. Tieto- ja viestintätekniikan ja valinnaisten tehtävien harjoittaminen oli puolestaan tavallisempaa A2-tasoisien kuin B1.1-tasoisien oppilaiden keskuudessa.

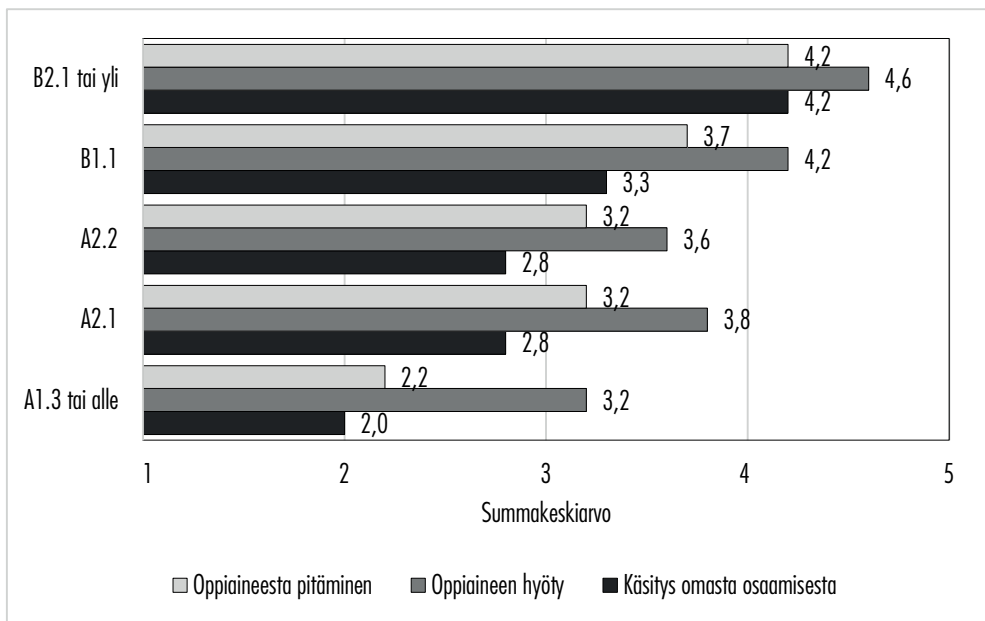
Venäjää käyttivät vapaa-ajalla ylimmän taitotason kirjoittajat enemmän kuin kaikki muut tasoryhmät ( $p < 0,001$ ) lukuun ottamatta B1.1-tasoisia kirjoittajia. Tilastollisesti merkitsevä ero tämän käytnneryhmän suosiossa oli myös tasoluokkien A1.3 ja alle ja B1.1 välillä.

Taitotasolla A2.1–B1.1 kirjoittavat oppilaat tekivät muita enemmän tehtävänsä säännöllisesti lähes aina ( $p < 0,01$ ). Tätä heikommin ja paremmin menestyneet eivät tehneet tehtäviään kovinkaan säännöllisesti, mikä kostautui suomenkielillä heikkona suoriutumisenä, mutta ei kaksikielisillä tai venäjänkielillä, jotka saavuttivat korkeimmat kirjoittamisen taitotasot.

Sanakokeista B1.1-tasoiset oppilaat olivat muita enemmän sitä mieltä, että sanakokeita on lähes aina ( $p < 0,01$ ). Kannustusta venäjän käyttöön koulun ulkopuolella kokivat saaneensa eniten ylimpien tasojen kirjoittajat ( $p < 0,01$ ).

#### 2.2.4.2 Kielitaidon ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä

Oppilaan käsityksillä venäjän kielestä ja sen opiskelusta oli tilastollisesti merkitsevät yhteydet puhumiseen kaikkien ulottuvuuksien osalta ( $p < 0,001$ ) kuvion 38 ilmentämällä tavalla. Ne oppilaat, joiden taito puhua venäjää jäi tasolle A1.3 tai sen alle, uskoivat osaavansa venäjää heikommin kuin kahdelle ylimmälle taitotasolle sijoittuneet, mikä tässä yhteydessä pitikin paikkansa. Myös taitotasolle A2.1 ja A2.2 sijoittuneiden puhujien ero korkeimman tason puhujiin oli merkitsevä.



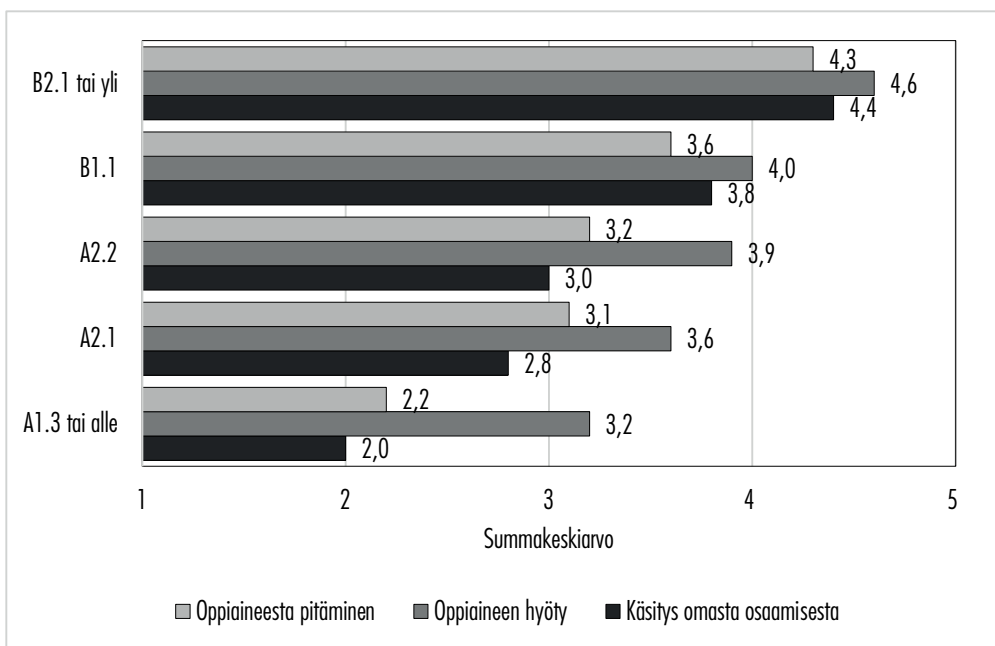
**Kuvio 38.** Oppilaan käsitykset mediaaneina ja puhumisen taitotasoa venäjän aineistossa

Myös kokemus venäjän hyödyllisyydestä erotteli taitotasolla A1.3 ja alle puhuneet muista paitsi tasolle A2.2 sijoittuneista tilastollisesti merkitsevässä määrin. Myös taitotasojen A2.1 ja A2.2 puhujien ero korkeimmalle tasoaskelmalle sijoit-

tuneisiin oli merkitsevä. Alimmalle taitotasolle A1.3 tai sen alle jääneet puhujat pitivät venäjstä vähemmän kuin kaikki muut lukuun ottamatta tasolle A2.1 sijoittuneita puhujia.

Myös taito kirjoittaa venäjää liittyi myönteisiin käsityksiin venäjstä ja sen osaamisesta sekä kielen hyödyllisyydestä ( $p < 0,001$ ). Ne oppilaat, joiden taito kirjoittaa venäjää jäi tasolle A1.3 tai sen alle, uskoivat osaavansa venäjää kaikkia muita heikommin, mikä tässä yhteydessä pitikin paikkansa. Myös taitotasolle A2.1 ja A2.2 sijoittuneiden kirjoittajien ero korkeimman tason kirjoittajiin oli merkitsevä (kuvio 39).

Myös kokemus venäjän hyödyllisyydestä erotteli taitotasolla A1.3 ja alle kirjoittaneet muista paitsi tasolle A2.1 sijoittuneista tilastollisesti merkitsevässä määrin. Myös taitotasojen A2.1 ja A2.2 kirjoittajien ero korkeimpaan tasoon oli merkitsevä. Alimmalle taitotasolle A1.3 tai sen alle jääneet kirjoittajat pitivät venäjstä vähemmän kuin kaikki muut. Toinen ero havaittiin taitotason A2.1 kirjoittajien ja korkeimmalle tasolle B2.1 ja sen yli sijoittuneiden kirjoittajien välillä.



**Kuvio 39.** Oppilaan käsitykset mediaaneina ja kirjoittamisen taitotasoa venäjän aineistossa

Koulun laatutekijöistä kansainväliset yhteistyömahdollisuudet liittyivät merkitsevästi parempiin puhe-suorituksiin ( $p < 0,05$ ), mutta muilla koulun oppimisympäristöä kuvaavilla tekijöillä näitä yhteyksiä ei havaittu.



### **2.2.4.3 Oppilaan venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä**

Oppilaan venäjän oppimista edistävien käytänteiden ja hänen käsitystensä välillä havaittiin useita tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä, joista useimmat kuitenkin jäivät vaille käytännön vaikuttavuutta. Vahvimmat asiayhteydet kaikkiin käsitysulottuvuuksiin olivat venäjän käytöllä vapaa-ajalla. Ne, jotka käyttivät venäjää koulun ulkopuolella, katsoivat kielen hyödyllisemmäksi ja mieluisammaksi ja kokivat myös osaavansa sitä paremmin. Venäjistä pitivät muita enemmän myös ne, jotka harjoittivat koulussa venäjän autenttista ja suullista käyttöä ja suunnittelivat ja arvioivat opiskeluaan monipuolisesti.

### **2.2.5 Vertailua vuoden 2002 venäjän A-oppimäärän oppimistulosten arviointiin**

Edellinen venäjän kielen oppimistulosten arviointi tehtiin vuonna 2002, jolloin se kohdistui A-oppimäärään. Vuoden 2002 arvioinnista poimittiin kuusi tehtävyytensä nykyiseen arviointiin sopivaa osiota vuoden 2013 tehtäväsarjaan. Näistä kaksi oli kuullun ymmärtämistä mittaavia monivalintaosioita ja neljä luetun ymmärtämisosiota, joista kaksi monivalintaosiota ja kaksi avokysymystä. Molempien arviointien ratkaisuosuudet laskettiin samalla tavalla, ja muutos näkyy taulukosta 18. Siitä ilmenevät myös osioiden sisältö, suunniteltu taitotaso ja ratkaisuosuudet. Vuonna 2002 taitotasoasteikko ei ollut käytössä, joten vanhojen osioiden tasomäärityksen tekivät venäjän kielen asiantuntijat vuonna 2013.

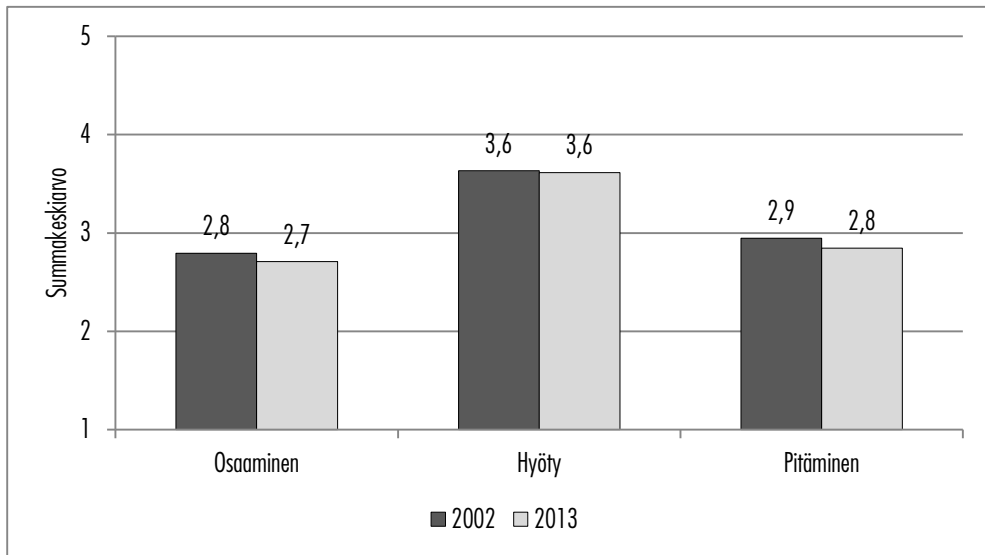
Kaikkien osioiden ratkaisuosuudet olivat korkeampia vuonna 2002 kuin vuonna 2013. Vuoden 2002 A-oppimäärän arvioinnin kuullun ymmärtämisosioista suoriuduttiin tuolloin 11–23 % paremmin ja luetun ymmärtämisen osioista 12–33 % paremmin kuin vuonna 2013.

Suurimmat pudotukset tapahtuivat kurssi-ilmoitusta ja venäläistä tapatietoa koskevissa luetun ymmärtämisen monivalintatehtävissä. Hieman yllättäen osamisen lasku saman tapatietotehtävän toisessa osiossa oli ankkuriosioden pienin. Vain pientä laskua ilmeni myös kahvilakeskusteluun liittyvässä vuorosana-täydennyksessä.

**Taulukko 18.** Yhteiset osiot A-venäjän arvioinneissa vuosina 2002 ja 2013

Tehtävät 2002		Tehtävät 2013		
Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus	Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus	p-arvo efektin koko
12. Mitä toinen puhuja voisi vastata? A1.3 a) Ровно двенадцать часов. b) Без десяти два. c) Эти часы стоят 300 рублей.		Kuullun mv 12		
0 = 37,8 % 1 = 62,2 %	62,2 %	0 = 61,2 % 1 = 38,8 %	38,8 %	p < 0,001 d = 0,48
13. Mitä toinen puhuja voisi vastata? A1.2 a) Это всё, спасибо. b) С удовольствием. c) Минеральную воду, пожалуйста!		Kuullun mv 13		
0 = 12,6 % 1 = 87,4 %	87,4 %	0 = 23,1 % 1 = 76,9 %	76,9 %	p < 0,01 d = 0,28
11. Esittelet ystäväsi isällesi. Kumpi ojentaa käden ensin? A2.2. a) isäsi b) ystäväsi c) molemmat yhtä aikaa		Luetun mv 11		
0 = 24,3 % 1 = 75,7 %	75,7 %	0 = 57,4 % 1 = 42,6 %	42,6 %	p < 0,001 d = 0,73
12. Kutsuista myöhästyneen A2.2. a) jätät esittelemättä, hän esittäytyy itse tarpeen mukaan. b) esittelet vain vanhemillesi. c) esittelet kaikille yhtä aikaa.		Luetun mv 12		
0 = 27,0 % 1 = 73,0 %	73,0 %	0 = 38,5 % 1 = 61,5 %	61,5 %	p < 0,05 d = 0,25
22. Mitä kursseilla voi opiskella? (2 asiaa) 1p: A2.2., 2p: B1.1.		Luetun avo 22		
0 = 17,8 % 1 = 38,3 % 2 = 34,9 %	63,0 %	0 = 52,0 % 1 = 33,1 % 2 = 14,9 %	31,5 %	p < 0,001 d = 0,86
23. Mitä hakijoilta edellytetään ja millainen lisätoive heille esitetään? 1p: A2.2., 2p: B1.1.		Luetun avo 23		
0 = 7,0 % 1 = 38,3 % 2 = 54,8 %	74,0 %	0 = 22,3 % 1 = 42,6 % 2 = 35,1 %	56,5 %	p < 0,001 d = 0,52

Oppilaiden käsityksissä ei havaittu juurikaan muutoksia vuoden 2002 arviointiin (kuvio 40). Absoluuttisissa summakeskiarvoissa oli tapahtunut pientä laskua, mutta se ei ole tilastollisesti eikä käytännöllisesti merkitsevää.



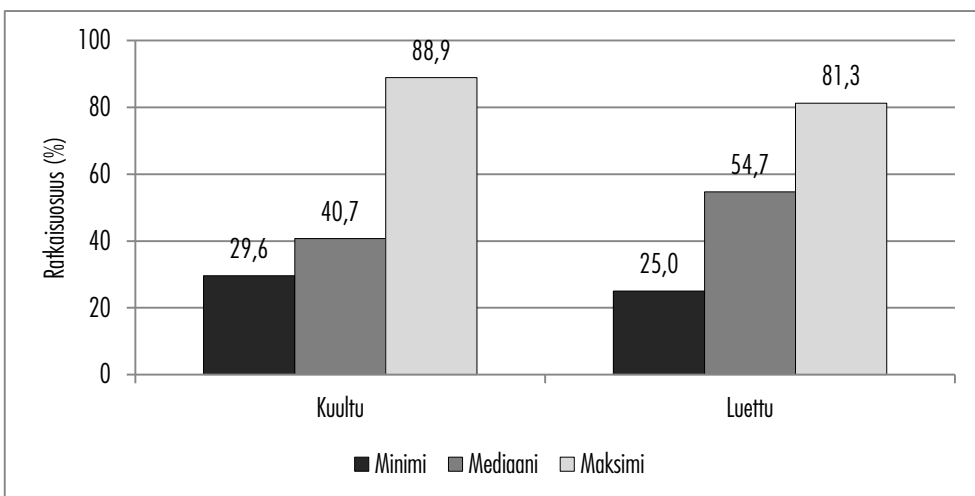
**Kuvio 40.** Oppilaiden käsitykset A-venäjästä ja sen opiskelusta vuonna 2002 ja 2013

## 2.2.6 Koulutason tuloksia ja koulujen eroja

Arviointiin osallistui 17 koulua, joista kolmessa oli enintään kaksi oppilasta mukana arvioinnissa. Tästä syystä koulujen välisten erojen tilastollinen vertailu ei ole mielekäs, ja tässä luvussa esitellään tuloksia niiden koulujen perusteella, joista arvioinnissa mukana oli vähintään kolme oppilasta.

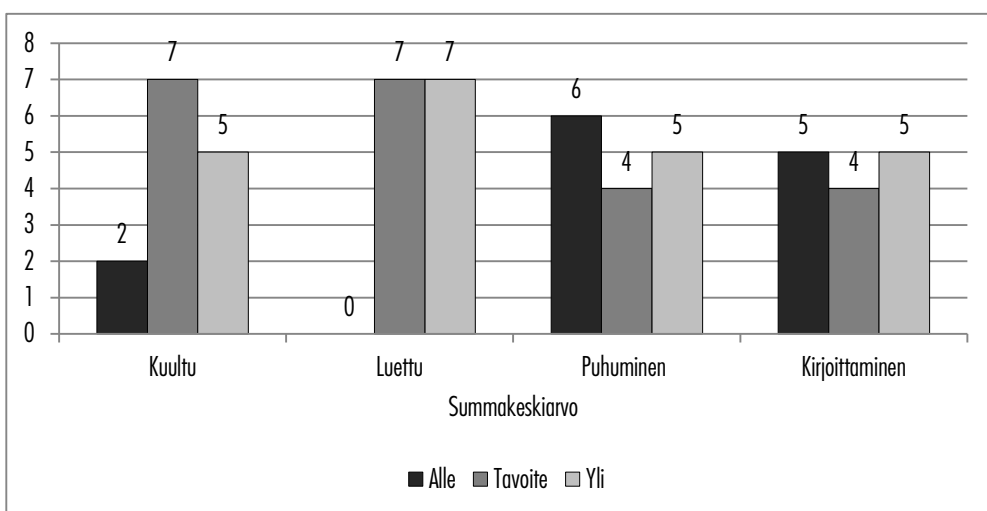
Koulujen venäjän kielen arvosanan mediaanitaso vaihteli arvosanasta 6,5 arvosanaan 9. Kaikkien 14 koulun mediaanien mediaanitaso oli arvosana 8.

Koulujen kuullun ja luetun ymmärtämistaitojen koulutason mediaanien jakauma on esitetty kuviossa 41, josta havaitaan, että ratkaisusuuden vaihteluväli oli sangan suuri. On kuitenkin muistettava, että pienissä kouluissa yhdenkin oppilaan suorituksella on suuri vaikutus, joten pitkälle meneviä yleistyksiä tai päätelmiä tilastollisesti merkitsevistä eroista tältä pohjalta ei tule tehdä.



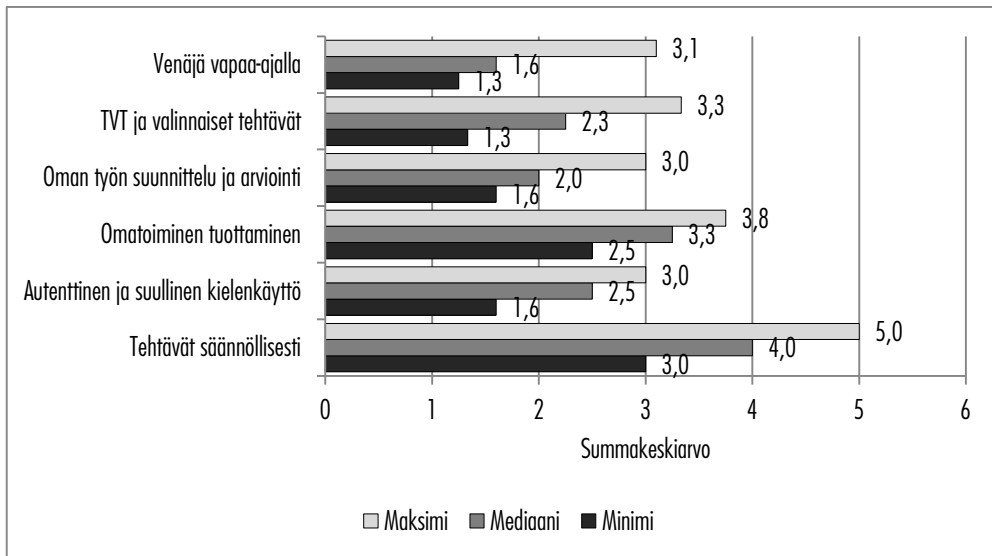
**Kuvio 41.** Koulujen kuullun ja luetun ymmärtämisen koulutason mediaanien jakauma A-venäjän aineistossa

Kielellisten osataitojen hyvän osaamisen tason alittajat, saavuttajat ja ylittäjät on koostettu kuvioon 42. Kuten oppilasaineistoon pohjautuneen analyysin tuloksista on jo aiemmin todettu, luetun ymmärtämisen tavoitteet saavutettiin kaikissa kouluissa vankimmin, eikä yhdenkään koulun keskimääräinen tulos alittanut tavoitetasoa. Kuullun ymmärtämisen tavoitetaso alittui keskimäärin kahdessa koulussa, mutta puhumisen peräti kuudessa koulussa. Koulukohtaiset suoriutumiserot olivat jyrkimmät kuullun ymmärtämisessä ja pienimmät luetun ymmärtämisessä.



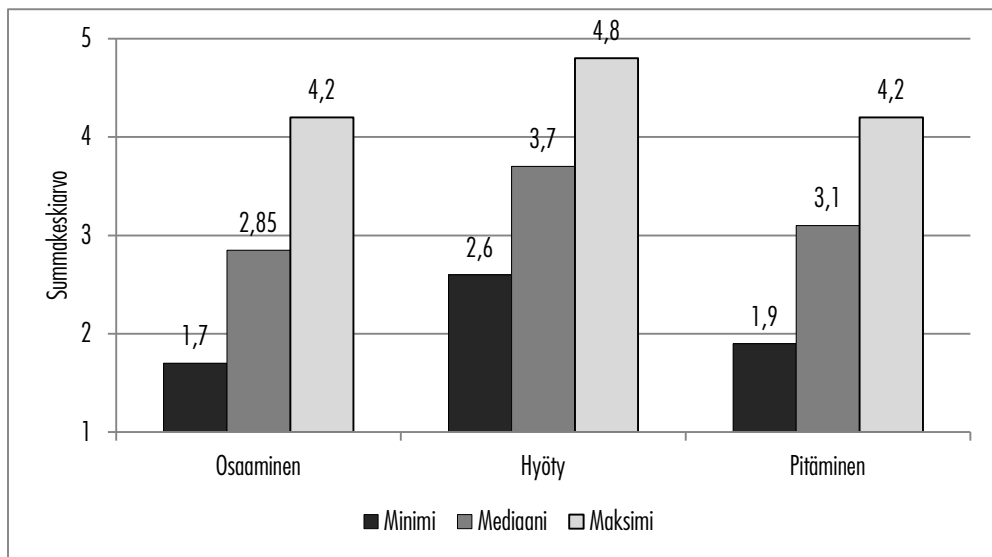
**Kuvio 42.** Tavoitetason alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain A-venäjän otoskouluissa

Oppimista edistävissä käytänteissä koulujen väliset, mediaaneihin perustuvat erot olivat suurimmat tieto- ja viestintätekniikan käytössä ja tehtävien teon säännöllisyydessä (kuvio 43). Pienimmät nämä erot olivat omatoimisessa tuottamisessa.



**Kuvio 43.** Oppimista edistävät käytänteet A-venäjän otoskoulussa

Käsitysten saralla koulut erosivat eniten siinä, miten hyvin oppilaat kokivat osaavansa venäjän kieltä ja vähiten käsityksessä venäjän hyödyllisyydestä (kuvio 44).



**Kuvio 44.** Oppilaiden käsitykset A-venäjän otoskoulussa

## 3 VENÄJÄN B-OPPIMÄÄRÄN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTI

Seuraavaksi kuvataan venäjän B-oppimäärän arviointiin osallistuneet oppilaat, opettajat ja rehtorit sekä selostetaan tiedonhankintaprosessin vaiheet ja esitellään arviointitehtävät.

### 3.1 Venäjän kielen B-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin tutkimushenkilöt ja arviointitehtävät

Tässä luvussa esitellään venäjän B-oppimäärän oppimistulosten arvioinnin osallistujat ja tiedonhankinnassa käytetyt tehtävät osataidoittain ryhmiteltyinä.

#### 3.1.1 Venäjän B-oppimäärän arviointiin osallistuneet henkilöt

##### Oppilaat ja heidän taustatietonsa

Valinnaisen kielen B2-oppimäärän opetussuunnitelman perusteet on laadittu neljälle vuosiviikkotunnille. Koska yksi vuosiviikkotunti vastaa 38 tuntia opetusta, otosoppilaat olisivat opiskelleet venäjää kahdeksannen ja yhdeksännen vuosiluokan aikana yhteensä 152 oppituntia. (Valtioneuvoston asetus 20.12.2001.) Käytännössä monissa kouluissa oli opettajien ja rehtorien mukaan kuitenkin opiskeltu venäjää vähemmän.

Venäjän B2-oppimäärän oppimistulosten arviointiin osallistui 854 oppilasta 85 suomenkielisestä ja neljästä ruotsinkielisestä koulusta. Oppilaista kaksi kolmasosaa (66,4 %) oli tyttöjä ja kolmasosa (33,6 %) poikia. Pienin oppilasmäärä oli kaksi oppilasta ja suurin 28 oppilasta. Keskimäärin arviointiin osallistui otoskouluissa 10 oppilasta (mediaani 9 oppilasta, keskihajonta noin 5 oppilasta).

Otosoppilaista 98,3 % oli yleisopetuksessa ja pienryhmässä erityisluokalla vain 11 oppilasta (1,4 %). Tehostettua tukea sai kuusi oppilasta (0,8 %) Noin 10 prosentilta oppilaista tieto erityisjärjestelyistä puuttui. Erityisjärjestelyjä oli niin harvoilla oppilailla, että heidän tuloksiaan ei raportoida erikseen.

Kuten taulukoista 19 ja 20 havaitaan, valtaosalla (n. 90 %) arviointiin osallistuneista oppilaista oli sekä äidinkielenään että kotikielenään suomi. Ruotsia äidinkielenään puhui kolme prosenttia (n = 26) ja kotikielenään vajaa prosentti oppilaista. Kotikielellä tarkoitettiin tässä yhteydessä kotona pääasiallisesti käytettävää kieltä. Sekä suomi että ruotsi olivat kotikielinä vajaalla kahdella pro-

sentilla oppilaista. Muu kuin suomi tai ruotsi oli äidinkielenä vajaalla kahdella prosentilla ja kotikielenä vajaalla kolmella prosentilla oppilaista.

**Taulukko 19.** *Oppilaiden äidinkielet B-venäjän aineistossa*

	Lukumäärä	Prosenttiosuus
suomi	789	92,4
ruotsi	26	3,0
suomi + ruotsi	2	0,2
muu	18	2,1
suomi + muu	9	1,1
ruotsi + muu	1	0,1
Puuttuva	9	1,1
yhteensä	854	100,0

**Taulukko 20.** *Oppilaiden kotikielet B-venäjän aineistossa*

	Lukumäärä	Prosenttiosuus
suomi	767	89,8
ruotsi	6	0,7
suomi + ruotsi	16	1,9
muu	25	2,9
suomi + muu	22	2,6
ruotsi + muu	2	0,2
su + ru + muu	1	0,1
Puuttuva	15	1,8
yhteensä	854	100,0

Arvioinnissa mukana olleista 89 koulusta vain neljässä oli opetuskielenä ruotsi, ja arviointiin osallistuneista 854 oppilaasta näissä opiskeli 31 oppilasta (3,6 %). Tästä syystä suomen- ja ruotsinkielisten koulujen tilastollinen vertailu ei ole mielekästä, ja tässä raportissa esitetään vain tulosten kuvailua.

**Taulukko 21.** Oppilaiden vanhempien koulutustausta B-venäjän aineistossa

	Lukumäärä	Prosenttiosuus
Ei kumpikaan	284	33,8
Ainakin toinen	289	34,4
Molemmat	182	21,7
Ei tietoa	85	10,1
Yhteensä	840	100,0
Puuttuva	14	
	854	

Oppilaiden vanhempien koulutustausta jakautui tasaisesti, sillä noin kolmanneksen vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, kolmanneksella toinen vanhempi ja noin viidenneksellä molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita. Noin joka kymmenes oppilas ei tiennyt vanhempiensa koulutustaustaa. (Taulukko 21.)

Jatko-opintosuunnitelmikseen noin kolme oppilasta neljästä ( $n = 613$ , 74,0 %) ilmoitti ensisijaisesti lukioon pyrkimisen. Neljännes ( $n = 209$ , 25,5 %) aikoi hakeutua ammatilliseen koulutukseen.

Tyttöjen ja poikien jatko-opintoihin hakeutumisessa oli sekä tilastollisesti ( $p < 0,05$ ) että käytännöllisesti merkitsevä ero. Tytöistä enemmän kuin kolme neljästä (76,8 %) aikoi pyrkiä lukio-opintoihin, pojilla vastaava osuus oli 69,4 %. Vastaavasti poikien kiinnostus ammatilliseen koulutukseen oli hiukan suurempi kuin tyttöjen.

Arviointiin osallistuneiden oppilaiden arvosanjakauma kysytyissä aineissa ilmenee taulukosta 22. Arvosana 8 oli B-venäjässä lähes neljänneksellä otosopilaista. Vajaalla kolmanneksella oli tätä heikompi arvosana ja vajaalla puolella (45,8 %) kiitettävä tai erinomainen arvosana.



**Taulukko 22.** Oppilaiden äidinkielen, matematiikan ja venäjän kielen B-oppimäärän kouluarvosanat

Arvosana	Äidinkieli %	Matematiikka %	Venäjä %
4	0,2	0,1	0,2
5	3,5	3,9	3,5
6	8,6	11,3	8,6
7	16,6	18,5	16,6
8	25,3	26,6	25,3
9	27,7	28,2	27,7
10	18,1	11,4	18,1
Keskiarvo	8,3	8,0	8,2
Hajonta	1,1	1,3	1,4
Mediaani	8,0	8,0	8,0

Kuten taulukosta 23 havaitaan, tyttöjen venäjän kielen kouluarvosanat olivat keskimäärin puoli arvosanayksikköä parempia kuin poikien (keskiarvo 7,8 ja tyttöjen 8,4). Tämä ero oli tilastollisesti merkitsevä ja myös käytännössä suuri ( $p < 0,001$ ;  $d = 1,08$ ). Arvosanojen yksityiskohtaisempi tarkastelu kertoo, että tytöistä noin 78 % oli saanut hyvän, erinomaisen tai kiitettävän arvosanan. Vastaaviin arvosanoihin ylsi 58 % pojista. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,48$ ), vaikkakin käytännössä pieni.

**Taulukko 23.** B-venäjän arvosanaosuudet sukupuolittain

	Venäjän kielen arvosana						
	4	5	6	7	8	9	10
Poika %	0,4	7,0	15,1	19,7	22,2	22,2	13,4
Tyttö %	0,2	1,6	5,3	15,1	26,7	30,5	20,5

Otosoppilaista runsas kolmannes oli Etelä-Suomen aluehallintoviraston alueelta, neljäsosa Itä-Suomesta, vajaa viidennes Länsi- ja Sisä-Suomesta, vajaa kymmenesosa Lounais-Suomesta ja kaksi prosenttia Lapista. (Taulukko 24).

**Taulukko 24.** B-venäjän otosoppilaat alueittain

AVI-alue	lukumäärä	prosenttiosuus
Etelä-Suomi	315	36,9
Lounais-Suomi	69	8,1
Itä-Suomi	215	25,2
Länsi- ja Sisä-Suomi	155	18,1
Pohjois-Suomi	85	10,0
Lappi	15	1,8
Yhteensä	854	100,0

Kuntatyyppien luokittelussa sovellettiin tilastollista kuntaryhmitystä, joka määrittelee kuntatyyppien tunnusmerkit seuraavasti:

- Kunta on **kaupunkimainen**, jos vähintään 90 % väestöstä asuu taajamissa tai suurimmassa taajamassa on vähintään 15 000 asukasta.
- Kunta on **taajaan asuttu**, jos vähintään 60 %, mutta alle 90 % väestöstä asuu taajamissa. Lisäksi vaaditaan, että kunnan suurimmassa taajamassa on vähintään 4 000 asukasta, mutta kuitenkin alle 15 000 asukasta.
- Kunta on **maaseutumainen**, jos alle 60 % väestöstä asuu taajamissa ja suurimman taajaman väkiluku on alle 15 000 asukasta. Maaseutumaisia ovat myös ne kunnat, joissa taajamissa asuu yli 60 %, mutta kuitenkin alle 90 % väestöstä ja suurimman taajaman väkiluku on alle 4 000 asukasta.

(Tilastokeskus 2012)

Runsaat puolet (54,3 %) B-venäjän otosoppilaista asui kaupunkimaisissa kunnissa, neljännes (25,2 %) maaseutumaisissa ja viidennes (20,5 %) taajaan asutuissa kunnissa.

### **Opettajat ja heidän taustatietonsa**

Venäjän B-oppimäärän opettajakyselyyn vastasi 78 koulusta 79 opettajaa, joista neljä oli miehiä. Vastausprosentti oli 88. Opettajien keski-ikä oli 46 vuotta (mediaani 43,5 vuotta, keskihajonta 10 vuotta). Nuorin opettaja oli 23-vuotias ja vanhin 75-vuotias. Yksi opettaja toimi peräti viidessä koulussa. Suomea äidinkielenään puhui 64,1 % (n = 50) opettajista ja jotain muuta kieltä 34,6 % (n = 27). Yhden opettajan äidinkieli oli ruotsi. Suurin osa vastaajista (57,5 %) oli toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa, noin joka viides (20,5 %) oli määräaikaisessa työsuhteessa ja 2,7 % toimi päätoimisena tuntiopettajana. Sivutoimisia tuntiopettajia oli 19,2 % vastaajista.

Valtaosalla (88,2 %) oli kielenopettajan kelpoisuus. Selkeästi yli puolet opettajista (58,9 %) oli suorittanut venäjän kielen syventävät opinnot, neljännes (24,7 %) aineopinnot ja joka kymmenes (9,6 %) perusopinnot. Ylempi korkeakoulututkinto oli yhdeksällä kymmenestä (91 %), ja 7,7 % opettajista oli suorittanut alemman korkeakoulututkinnon. Enemmistö venäjänopettajista (n. 65 %) oli työskennellyt yli 10 vuotta perusopetuksessa, alle viisivuotinen työkokemus oli noin neljänneksellä (Taulukko 25).

**Taulukko 25.** Arviointiin osallistuneiden venäjänopettajien työkokemus

Työkokemus	Opettajien lukumäärä	Prosenttiosuus
alle vuosi	7	8,9
1–5 vuotta	13	16,5
6–10 vuotta	8	10,1
11–15 vuotta	17	21,5
16 vuotta tai enemmän	34	43,0
Yhteensä	79	100,0

Opettajat olivat opettaneet arviointiin osallistuville oppilaille keskimäärin kaksi kurssia venäjää 9. luokan aikana. Opettajien työyhteisöissä toimi keskimäärin kuusi perusopetuksen kielenopettajaa, enimmillään 11 opettajaa.

**Taulukko 26.** B-venäjän opettajien opetusaineet perusopetuksessa

Opetusaineet	Lukumäärä	Prosenttiosuus
Venäjä	35	45,5
Venäjä+Englanti	16	20,8
Venäjä+Ruotsi	10	13,0
Venäjä+Englanti+Ruotsi	4	5,2
Venäjä+Ranska	1	1,3
Venäjä+Englanti+Ranska	1	1,3
Venäjä+Englanti+Saksa	2	2,6
Venäjä+Ruotsi+Saksa	2	2,6
Venäjä+Muu	2	2,6
Venäjä+Englanti+Muu	3	3,9
Venäjä+Englanti+Ruotsi+Muu	1	1,3
Yhteensä	77	100,0

Opettavien kielten kirjo kuvataan taulukossa 26, josta ilmenee, että vajaa puolet (45,5 %) opettajista opetti ainoastaan venäjää. Yleisin aineyhdistelmä oli venäjän ja englannin kieli, ja seuraavaksi yleisin venäjän ohella opetettava kieli oli ruotsi.

Tutkituista opettajista 55,8 % opetti venäjän kieltä alle neljänneksen (25 %) opetusvelvollisuudestaan. Vajaa kolmannes (27,3 %) opetti sitä 25–50 % opetusvelvollisuudestaan ja noin joka kymmenes (11,7 %) yli kolme neljäsosaa opetusvelvollisuudestaan. Vastaajista 16,9 % ilmoitti opettavansa myös jotain muuta kuin kieliaineita.

Opettajista 39,7 % oli asunut venäjänkielisessä ympäristössä 2–6 kuukautta ja 34,6 % peräti yli kaksi vuotta. Noin joka kuudes opettaja oli asunut kielialueella puolesta vuodesta kahteen vuoteen ja noin joka kymmenes alle kaksi kuukautta. (Taulukko 27.)

**Taulukko 27.** *B-venäjän opettajien asuminen kielialueella*

Asumisen kesto	Opettajien lukumäärä	Prosenttiosuus
Ei lainkaan	2	2,6
Alle 2 kuukautta	5	6,4
2–6 kuukautta	31	39,7
7–24 kuukautta	13	16,7
Yli 2 vuotta	27	34,6
Yhteensä	78	100,0

Opettajien **arviot omasta kielitaidostaan** osataidoittain jakautuivat seuraavasti: Kuullun ja luetun ymmärtämistaitonsa arvioi vähintään C1.1-tasoiseksi runsas 60 %, ja noin 50 % vastanneista arvioi puhuvansa ja kirjoittavansa venäjää samalla tasolla. Noin neljännes opettajista arvioi hallitsevansa venäjän osataidot tasolla B2.2. Kahta vastaajaa lukuun ottamatta kaikki arvioivat venäjän kielen kaikki osataitonsa vähintään tasolle B2.1.

Opettajien **kokemukset maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta** jakautuivat siten, että puolet (51,3 %) opettajista ei ollut opettanut lainkaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita tai tehnyt niin vain harvoin. Runsas neljännes vastaajista (26,9 %) oli opettanut heitä joskus ja 10,3 % usein. Noin joka kymmenes (11,5 %) opettaja ilmoitti opettavansa maahanmuuttajataustaisia oppilaita lähes aina.

## **Rehtorit ja heidän taustatietonsa**

Venäjän B-oppimäärän rehtorikyselyyn saatiin 47 vastausta 89 koulusta (palautusosuus 47 %). Rehtoreista 19 (40 %) oli naisia ja 28 (60 %) miehiä. Valtaosa (85 %) oli iältään yli 45-vuotiaita. Noin joka kymmenes (8,5 %) rehtori oli toiminut nykyisessä koulussaan alle vuoden, 41 % 1–5 vuotta ja loput kauemmin. Tässä yhteydessä ei raportoida rehtorikohtaisia tekijöitä erityisesti, vaan osaa rehtorikyselyn vastauksista käytetään kuvaamaan koulua opiskeluympäristönä myöhemmissä luvuissa.

### **3.1.2 Venäjän B-oppimäärän arviointitehtävät**

Oppilaiden ymmärtämistaitoja arvioitiin kuullun ja luetun ymmärtämistehtävillä, tuottamistaitoja kirjoittamis- ja puhumistehtävillä. Sanaston ja rakenteiden hallinta ilmeni näistä tehtävistä, eikä sitä mitattu erikseen, vaan se sisältyi viestinnällisiin osataitotehtäviin.

Kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien valinnassa kiinnitettiin huomiota siihen, että tekstien aihepiirit olisivat opetussuunnitelman perusteiden mukaisia, molemmille sukupuolille sopivia ja yhdeksäsluokkalaisia kiinnostavia.

#### **Kuullun ymmärtäminen**

Venäjän B-oppimäärän ymmärtämistaitojen tavoitteina ovat tasot A1.2–A1.3 eli kehittyvä tai toimiva alkeiskielitaito. Molemmat edellyttävät normaalia hitaammin ja yleiskielellä esitettyjen yksinkertaisten lausumien (lauseiden, kysymysten, kehotusten, henkilökohtaisten ohjeiden ja pyyntöjen) ymmärtämistä välittömän tilanneyhteyden tuella.

Tehtävätyyppeinä käytettiin monivalintatehtäviä ja avokysymyksiä. Molempia tehtävätyyppejä oli kunkin osataidon tehtävistä noin puolet. Avotehtävissä oppilas kirjoitti koulun opetuskielellä esitettyihin kysymyksiin lyhyen vastauksen opetuskielellä. Monivalintatehtävissä oppilaan tuli valita kolmesta vastausvaihtoehdosta lukemansa tai kuulemansa perusteella paras vaihtoehto. Vaihtoehdot olivat suomen- tai ruotsinkielisiä koulun opetuskielen mukaan.

B-venäjän kuullun ymmärtämisen arviointi koostui yhdeksästä tehtävästä, joihin sisältyi yhteensä 25 tehtäväosiota. Kuullun ymmärtämistehtävien kokonaiskesto oli noin 32 minuuttia. Kaikki muut tehtävät paitsi tehtävä 4 kuultiin kahden kertaan. Taulukossa 28 esitellään B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien aiheet opetussuunnitelman mukaisesti teemoitettuna. Siinä mainitaan lisäksi tekstityyppi, osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi, kuuntelukertojen lukumäärä ja tehtävän enimmäispistemäärä. Lihavoidut tehtävät olivat yhteisiä molemmille oppimäärille.

**Taulukko 28.** B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien teema, tekstityyppi, tehtävätyyppi, kuuntelukertojen lukumäärä ja tehtävän enimmäispistemäärä (MV = monivalinta, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielillä)

Tehtävän numero	Teema	Tekstityyppi	Osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi	Kuuntelukerrat	Enimmäispistemäärä
1 Radio-tiedotteita	sää (osio 1), palvelut (osiot 2–3)	erittelevä, kertova	3 MV	2	3
<b>2 Keskustelu kotitöistä</b>	lähiympäristö: tutut henkilöt, toiminnot, koti	kantaa ottava, ohjaileva	3 MV	2	3
3 Keskustelu kioskillä	asioiminen: ostoksilla käynti	kertova	3 MV	2	3
4 Arkitilanteita	asioiminen lähiympäristö	erittelevä, kantaa ottava, kuvaileva	3 MV	1	3
5 Perheen esittely	lähiympäristö: perhe ja vapaa-aika	kertova, kuvaileva	2 MV	2	4
<b>6 Oppilaan kertomus</b>	opiskelu, julkiset palvelut	kertova, kantaa ottava	3 Avo	2	3
7 Keskusradio-kuulutus	koulu vapaa-aika	kertova	3 Avo	2	3
8 Esittäytyminen	lähiympäristö: henkilötiedot vapaa-ajan vietto	kertova	2 Avo	2	3
9 Vaate-ostoksilla	asioiminen lähiympäristö	kantaa ottava	3 Avo	2	4
					29

Tehtävien laadintavaiheessa laatijat määrittivät kullekin tehtävälle ja osiolle vaikeustason Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2004) sisältyvän taitotasosteikon avulla. Suurin osa osioista laadittiin ymmärtämistaitojen tavoitetasoille A1.2–A1.3. Taitotasolle A2.2 tai sitä korkeammille tasoille suunniteltuja osioita ei lopullisessa tehtävävihkossa ollut.

Taulukkoon 29 on koottu osioiden jakautuminen eri taitotasolle sekä tehtävien laatijoiden antaman arvion mukaisesti että taitotasolle asettamisen jälkeen. Avotehtävissä yhden ja kahden pisteen osiot on tässä vaiheessa sijoitettu peräkkäisille taitotasolle, esimerkiksi kysymyksen 14 yhden pisteen vastauksen on arvioitu vaativan vain A1.1-tasoista kielitaitoa, mutta kahden pisteen vastauksen tuottamiseen tarvittiin jo A2.1-tasoinen taito. Lihavoidut osiot ovat ns. ankkuritehtäviä joko vuonna 2002 tai 2013 suoritettuun A-venäjän arviointiin, koska venäjän B-oppimäärää ei ole aiemmin kansallisella tasolla arvioitu.

Vuonna 2002 taitotasoarviointi ei ollut vielä käytössä, joten silloisten osioiden arvioinnin tekivät venäjän kielen asiantuntijat keväällä 2013. Hyvän osaamisen taitotaso on taulukossa tummennettu. Toteutuneen tason sarakkeesta puuttuvat neljä osiota karsiutuivat lopullisesta tilastoanalyysistä heikkojen tilastollisten ominaisuuksiensa vuoksi (ks. luku 1.3.6).

**Taulukko 29.** B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävösioiden suunnitellut ja toteutuneet taitotasot

Suunniteltu taso	Osiot	Osioiden lukumäärä	Toteutunut taso	Osioiden lukumäärä
≤A1.1	avo13:1, avo14:1,	2	avo14:1	1
A1.2	mv2, mv3*, mv7, mv8, avo14:2, avo18, avo21:1	7	mv7, mv8, avo21:1, avo21:2	4
A1.3	mv1*, avo13:2, mv6, mv9, mv11, mv12, avo15, avo16, avo17, avo19, avo20, avo21:2, avo23, avo24, avo25:1	15	mv9, mv6, avo18, avo19, avo20, avo13:1, mv12, mv11	8
A2.1≤	mv4*, mv5, mv10*, avo22, avo25:2	5	avo22, avo14:2, mv5, mv2, avo17, avo25:1, avo13:2, avo23, avo24, avo25:2, avo15, avo16	12
		29		25

(\*tähdellä merkityt osiot poistettiin heikkojen tilastollisten ominaisuuksiensa vuoksi)

Esimerkki ylemmälle tavoitetasolle A1.3. sijoittuvasta monivalintaosiesta (mv9), jonka tasoarvio on vahvistettu standard setting -menettelyllä:

### **Tehtävä 3. Keskustelu kioskillä**

**yht. 3 p.**

Kuulet kahden nuoren keskustelun **kaksi kertaa**: ensin kokonaan, sitten kolmessa osassa. Ympyröi toisen kuuntelun jälkeen mielestäsi paras vaihtoehto (A, B tai C).

Ystävä 1:

– Пойдём в киоск. Я хочу купить что-нибудь.

Ystävä 2:

– Ладно, у тебя есть деньги с собой?

Ystävä 1:

– Да, есть. Утром мама мне дала сто двадцать рублей. Я очень хочу пить.

Ystävä 2:

– Смотри, здесь есть и апельсиновый и яблочный сок. Какой тебе?

Ystävä 1:

– Я возьму апельсиновый сок. А ты что будешь?

Ystävä 2:

– Мне ванильное мороженое. Вот есть вкусное эскимо. Я так люблю мороженое!

Ystävä 1:

– Хорошо. Ещё я хочу шоколад. Так, сок стоит тридцать рублей, шоколад – двадцать пять рублей, а мороженое – сорок рублей.

Ystävä 2:

– Да, значит всего девяносто пять рублей.

### **9. Mitä syötävää nuoret ostavat?**

- a) appelsiineja ja suklaata
- b) jäätelöä ja suklaata
- c) suklaata ja omenapiirakkaa

Oikea vastaus B

Tehtävän ratkaiseminen edellyttää tasokuvauksen mukaisesti yksinkertaisten, selkeästi äännettyjen lausumien ymmärtämistä rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukemana.



Esimerkki hyvän osaamisen ylemmälle tavoitetasolle A1.3. sijoittuvasta avokysymyksestä (21.2) (tasoarvio vahvistettu standard setting -menettelyllä):

### **Tehtävä 8. Esittäytyminen**

#### **yht. 3 pistettä**

Kuulet Natashan kertomuksen **kaksi kertaa**: ensin kokonaan, sitten kahdessa osassa.

Vastaa toisen kuuntelun jälkeen kysymyksiin suomeksi.

Lue kysymys 21.

Tauko 10 s

Kuuntele.

Здравствуйте, меня зовут Наташа. Мне четырнадцать лет. Я живу в Санкт-Петербурге в многоэтажном доме с мамой, папой и сестрой. У меня есть также маленькая собака. В свободное время я играю на пианино и слушаю музыку. Ещё мне нравится ходить в кино и на концерты. Каждый день я гуляю с собакой в парке недалеко от нашего дома.

#### **21. Mitä Natasha tekee vapaa-aikana? (2 asiaa)**

2 p. Kaksi seuraavista täysin oikein: soittaa pianoa / kuuntelee musiikkia / käy elokuvissa / käy konserteissa / ulkoilee koiran kanssa.

1 p. Yksi edellisistä mainittu täysin oikein, toinen puuttuu tai sisältää asiavirheen (esim. väärä soitin)

0 p. Ainoassa mainitussa tai molemmissa osissa asiavirhe

Kahden pisteen vastauksen tuottaminen edellytti selkeästi äännetyn, lähes normaalitempoisen venäjänkielisen puheen ymmärtämistä. Sanasto on keskeisintä ja konkreettista, ja vastaus mainitaan suoraan ilman päättelytarvetta.

### **Luetun ymmärtäminen**

Venäjän B-oppimäärän luetun ymmärtämistaidon tavoitetaso on myös A1.2–A1.3. Molemmilla tasoilla ymmärretään hyvin lyhyitä, arkisia ja yksinkertaisia viestejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin. Tämän tasoisella kielitaidolla viesteistä pystytään löytämään yksittäinen, suoraan mainittu tieto, mutta lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hyvin hidasta ja vaatii useamman lukukerran.

B-venäjän luetun ymmärtämisen arviointi koostui kahdeksasta tehtävästä ja 25 osiosta. Oppilailla oli 35 minuuttia aikaa lukea tekstit ja tehdä niihin liittyvät tehtävät. Tehtävätyyppinä käytettiin monivalintatehtäviä, avoimia kysymyksiä sekä tekstissä alleviivatun kohdan tulkitsemista koulun opetuskielellä. Moni-

valintaosioiden väittämät ja avokysymykset oli annettu koulun opetuskielillä. Myös avovastausten kieli oli koulujen opetuskieli. Luetun ymmärtämisen viimeinen tehtävä (Matkapäiväkirja) sisälsi kolme osiota, jossa oppilaan tuli kääntää alleviivattu kohta tekstissä koulun opetuskielille. Tehtävävihkossa oli lauseen alku valmiina koulun opetuskielillä. (Taulukko 30.)

**Taulukko 30.** B-venäjän luetun ymmärtämistehtävien kuvaus

Tehtävän numero	Teema	Tekstityyppi	Osioiden lukumäärä ja tehtävätyyppi	Enimmäispistemäärä
1 Sähköpostiviesti	matkustaminen, opiskelu	kertova, kuvaileva	3 MV	3
2 Facebook-tapahtuma	vapaa-ajan vietto; julkiset palvelut	erittelevä	3 MV	3
3 Asuntoilmoitus	lähiympäristö: koti, asuminen	kertova, erittelevä	3 MV	3
4 Verkkolehdistö juhlasta	kulttuuri; koulu	kertova, kuvaileva	3 MV	3
5 Kerhot	koulu	erittelevä	3 Avo	4
6 Ilmoitus kesäleiristä	vapaa-ajan vietto	erittelevä	2 Avo	3
7 Työpaikkailmoitus	työ ja elinkeinoelämä	ohjaileva	3 Avo	4
8 Viikko-ohjelma	koulutus	erittelevä	3 Avo	2
9 Matkapäiväkirja	matkustaminen	kertova	3 Käännös	6
				31

(MV = monivalintaosio, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielillä)

Tehtävien laadintavaiheessa laatijat määrittivät osioille vaikeustason Perusopetuksen opetussuunnitelmaan (Opetushallitus 2004) sisältyvän taitotasosteikon avulla. Tavoitetaso luetun ymmärtämisessä on B2-oppimäärässä A1.2–A1.3, joten suurin osa tehtäväosioista suunniteltiin näille taitotasolle. Taitotasolle A1.1 ja B2 sijoittuvia osioita ei lopullisessa tehtävävihkossa ollut. Syynä tähän

oli se, että näille tasoille sijoitettuja osioita ei joko lainkaan laadittu tai ne karsiutuivat esikokeilun jälkeen esimerkiksi huonon erottelukykynsä takia.

Taulukkoon 31 on koottu B-venäjän luetun ymmärtämistehtävien jakautuminen taitotasolle sekä tehtävien laatijoiden antaman arvion mukaisesti että taitotasolle asettamisen jälkeen. Avotehtävissä yhden ja kahden pisteen osiot on sijoitettu tässä vaiheessa peräkkäisille taitotasolle, esimerkiksi osion 17 yhden pisteen vastaus on arvioitu taitotasolle A1.2 ja kahden pisteen taitotasolle A2.1. Tavoitetasot on taulukossa tummennettu. Toteutuneen tason sarakkeesta puuttuvat osiot (monivalintaosiot 1 ja 9) karsiutuivat lopullisesta tehtäväsarjasta heikkojen tilastollisten ominaisuuksiensa vuoksi (ks. luku 1.3.6). Lihavoidut osiot ovat yhteisiä A-oppimäärän arvioinnin kanssa.

**Taulukko 31.** B-venäjän luetun ymmärtämistehtävösioiden suunnitellut ja toteutuneet taitotasot

Suunniteltu taso	Osiot	Osioiden lukumäärä	Toteutunut taso	Osioiden lukumäärä
≤A1.2	avo13, avo15, avo19, avo20, avo21, avo22, avo23:1, avo25:1	8	avo13, avo17:1, avo15, avo18:1, mv8	5
A13	mv1*, mv4, mv5, mv7, mv8, avo14, <b>avo17:1</b> , avo18:1, avo23:2, avo24:1, avo25:2	11	mv10, mv6, mv12, mv11	4
A21	mv2, mv3, mv6, mv9*, mv10, mv11, mv12, <b>avo16</b> , <b>avo17:2</b> , avo18:2, avo24:2	11	mv4, mv5, avo23:1, mv2, avo17:2, mv3, avo25:1, avo16, avo20	9
A2.2≤			avo18:2, avo19, avo23:2, avo24:1, avo24:2, mv7, avo25:2, avo22, avo21, avo14	10
		30		28

(\*tähdellä merkityt osiot poistettiin heikkojen tilastollisten ominaisuuksien vuoksi)

Esimerkki hyvän osaamisen ylemmälle tavoitetasolle A1.3 sijoittuvasta monivalintaosioista (mv10) (tasoarvio vahvistettu standard setting -menettelyllä):

#### **Tehtävä 4. Verkkolehdistetty juhlasta**

**yht. 3 p.**

Lue teksti ja kysymykset.

Ympyröi sitten tekstiä parhaiten vastaava vaihtoehto (A, B tai C).

Финский праздник «День Друзей»

Все знают, что День Святого Валентина отмечают в феврале. В Финляндии – это не только праздник тех, кто любит друг друга, но и праздник друзей.

Ещё 9 февраля в нашей школе была спортивная программа. В гости к ребятам из класса 5а пришли ученики из финской школы в Санкт-Петербурге. Финские и русские дети в командах играли в футбол, волейбол и другие игры. Погода была хорошая и всем было весело и приятно.

А 14 февраля ученики класса 5а пошли в гости в финскую школу. Они были на концерте классической музыки. На пианино и других музыкальных инструментах играли финские ученики.

Это был «День Друзей» -2012.

**10. Mistä juhlapäivästä on kyse?**

- a) ystävänpäivästä
- b) laskiaisesta
- c) kevätjuhlasta

Oikea vastaus: A

Lähde: school204.ru

Tehtävän ratkaiseminen edellyttää tasokuvauksen mukaisesti yksittäisen tiedon paikantamista hyvin lyhyestä tekstistä.

Esimerkki ylemmälle tavoitetasolle A1.3 sijoittuvasta yhden pisteen vastauksesta avokysymykseen 18 (tasoarvio vahvistettu standard setting -menettelyllä):

### **Tehtävä 7. Työpaikkailmoitus**

#### **yht. 4 pistettä**

Lue teksti ja kysymykset.

Vastaa sitten kysymyksiin suomeksi.

Работа на лето!!

Хочешь работать летом? Тебе нравятся дети и ты любишь играть и гулять по парку? Знаешь русский и финский языки?

У нас прекрасная работа для тебя!! Работа в центральном детском парке в июле на три недели, с 1-го до 15-го.

Рабочие часы с 9 до 15 по понедельникам, средам и пятницам, и с 10 до 14 по вторникам и четвергам.

Зарплата неплохая для школьника, триста евро в неделю.

Звони нам, тел. 09-111-222-333

#### **18. Mitä ominaisuuksia ja kielitaitoa kesätyöhön haettavalta vaaditaan? (kaksi asiaa)**

2 p. pitää/tykkää/ lapsista/leikkimisestä / puistossa kuljeskelusta / liikkumisesta/ pelaamisesta (1p) osaa venäjää ja suomea (1p)

1 p. Yksi osa edellisistä osista täysin oikein, toinen puuttuu tai sisältää asiavirheen

0 p. Ainoassa mainitussa tai molemmissa osissa asiavirhe (esim. olla mukava nuori)

Tehtävän ratkaiseminen edellyttää tasokuvauksen mukaisesti konkreettisen tiedon löytämistä arkista teemaa käsittelevästä lyhyestä tekstistä. Yhden asian ymmärtäminen ja A1.3-tasoinen kielitaito riitti yhden pisteen vastaukseen, mutta kahden pisteen vastauksen antamiseen tähän kysymykseen katsottiin tarvittavan jo A2.2-tasoinen venäjän kielen taito.

### **Puhetehtävät**

Puhetehtävät tehtiin pareittain, ja suorituksista tallennettiin kuva ja ääni. Ne suoritettiin enintään 8 oppilasparia jokaisesta otoskoulusta. Yhdeltä oppilasparilta kului tehtäviin noin 15 minuuttia, minkä lisäksi oppilailta oli 15 minuuttia valmistautumisaikaa.

Venäjän B-oppimäärän tuottamistaidoissa tavoitetaso on A1.1–A1.2 eli alkeiskielitaito, jolla tyypillisesti tuotetaan hyvin yksinkertaisia kysymyksiä ja vastauksia puhekuppanin tuella tai kerrotaan lyhyesti hyvin tutuista asioista. Puheessa käytetään hyvin suppeaa perussanastoa ja peruskieliopin aineksia,

joiden ohella ulkoa opetellut fraasit ja ilmaiset saattavat olla hyvinkin sujuvia. Vapaata puhetta leimaavat kuitenkin monenlaiset kielivirheet.

B-venäjän suullisen taidon arvioinnissa käytettiin kolmea eri tehtävätyyppiä: kerrontaa, simuloituja arkitilanteita ja vapaampaa keskustelutehtävää. **Kerrontatehtävissä** oppilaan tuli tehdä itsestään esittelyvideo oppilaan kotiin tulevalle vaihto-oppilaalle. Tehtävävihkossa oli annettu koulun opetuskielellä vihjeitä esittelyyn sisällytettävistä asioista. Näitä olivat omien henkilötietojen antaminen ja perheenjäsenien ja lähiympäristön kuvailu. Lisäksi oppilaan tuli kertoa, mitä hän tekee kesällä. Tämä monologitehtävä oli yhteinen kaikissa kielissä ja oppimäärissä, ja laatijoiden mukaan siitä selviytymiseen hyvin tarvitaan taitotasoa A1.3 kyseisessä kielessä. Kolme muuta puhe tehtävää olivat parikeskusteluita. **Arkitilanteita** oli B-venäjässä kolme, ja ne suoritettiin tehtävävihkossa koulun opetuskielellä annetun keskustelurungon avulla. Tehtävien aiheet olivat tienneuvominen (taso A1.2), vaateostokset (taso A1.3) ja luokkaretken suunnittelu (taso A2.1). Molemmat oppilaat näkivät keskustelun aikana toistensa vuorosanavihjeet.

Opettajat arvioivat puhe suoritukset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden taitotasosteikolla annettujen ohjeiden ja malliarviointien tuella. Jos oppilas ei puhunut yhtään sanaa kohdekielellä, annettiin tasoarvioksi alle A1.1. Ylin mahdollinen tasoarvio oli B2.1 tai sen yli.

Kukin tehtävä raportoidaan ensin yksitellen perustuen kaikkien oppilaiden tuloksiin, jotka olivat sen suorittaneet. Puhumisen kokonaistaitotasoon laskettiin mukaan vain niiden oppilaiden tulokset, jotka olivat suorittaneet vähintään kaksi tehtävää.

### **Kirjoitustehtävät**

Venäjän B-oppimäärän kirjoittamisessa tavoitetaso on sama kuin puhumisessa eli A1.1–A1.2. Tällöin hallitaan kielen kirjainjärjestelmä ja osataan viestiä välittömiä tarpeita lyhyin ilmaisuin. Alemmalla tavoitetasolla kirjoitetaan lähinnä erillisiä sanoja ja sanontoja, ylemmällä hyvin yksinkertaisia päälauseita.

Kirjoittamisen arvioinnissa käytettiin pitkää ja lyhyttä tehtävää. Lyhyessä kirjoitustehtävässä oppilaan tuli kirjoittaa viestilappu venäläisille vieraille, pitkässä taas kerrottiin omasta kotipaikasta sähköpostiviestissä venäläiselle oppilasryhmälle. Lyhyen tekstin sanamäärän tuli olla 30–60 sanaa ja pitkän 70–100 sanaa. Kirjoitustehtävien suoritus aika oli 30 minuuttia, ja vastaukset kirjoitettiin suoraan koepaperiin. Lyhyen tehtävän suunniteltu taitotasoa oli A1.2 ja pitkän A1.3.

## 3.2 Venäjän kielen B-oppimäärän oppimistulokset ja niihin liittyvät tekijät

Tässä luvussa esitellään, miten oppimistulokset on saavutettu kielitaidon, oppimista edistävien käytänteiden ja käsitysten osalta. Lisäksi tarkastellaan näiden kolmen tavoitealueen keskinäisiä yhteyksiä ja rinnastetaan oppimistuloksia oppilaan taustatekijöihin (esim. sukupuoli, vanhempien koulutustausta) ja oppimisympäristön piirteisiin (esim. koulun sijaintialue ja opetuskäytänteet).

### 3.2.1 Kielitaito: kuullun ymmärtäminen, puhuminen, luetun ymmärtäminen ja kirjoittaminen

Enemmistö (87 %) saavutti **kuullun ymmärtämisen** molemmat tavoitetasot A1.2 ja A1.3, ja 40 % ylitti ne vähintään yhdellä tasolla. Opetussuunnitelman tavoitteet saavutettiin näin ollen **hyvin**, mikä merkitsee, että oppilaiden enemmistö pystyy seuraamaan yksinkertaisia rutiinimaisia keskusteluja, kun puhutaan hitaasti selkeää yleiskieltä.

**Luetun ymmärtämistaidon** ylempään tavoitetasoon A1.3 ylisi 87 % oppilaista, ja sen ylitti yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla 58 % oppilaista, mikä osoitti tavoitteet saavutetuksi **erinomaisesti**. Käytännössä suurin osa oppilaista ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältäviä tekstejä.

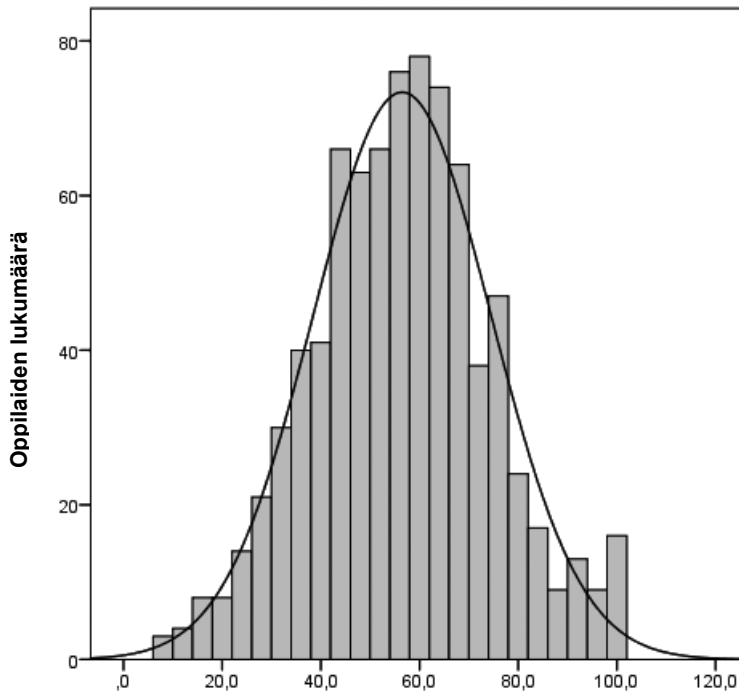
**Puhumisen** tavoitteet täyttyivät arvioinnissa **hyvin**. Kaiken kaikkiaan 56,1 % oppilasta saavutti molemmat tavoitetasot A1.1 ja A1.2 eli osasi vastata yksinkertaisiin kysymyksiin tuetussa vuorovaikutuksessa ja viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita. Kolmannes oppilaista ylitti erinomaiseen suoriutumiseen eli ylitti ylemmänkin tavoitetason vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Rungas viidennes (21 %) ei saavuttanut tavoitetasoja.

Myös **kirjoittamisen** taitotasotavoitteet saavutettiin kaiken kaikkiaan **hyvin**: Enemmistö eli 42,4 % oppilaista saavutti molemmat tavoitetasot A1.1 ja A1.2. Ylemmän tavoitetason ylitti 36,7 %, mutta noin viidennes 20,9 % ei saavuttanut opetussuunnitelman perusteissa asetettua alempaa tavoitetasoa. Keskimäärin oppilaat osaavat viestiä välittömiä tarpeita kirjoittaen muutamia lyhyitä lauseita itsestään ja lähipiiristään.

### 3.2.1.1 Kielitaitotavoitteiden toteutuminen B-venäjän oppimäärässä

#### Ymmärtämistaidot ratkaisuosuuksina

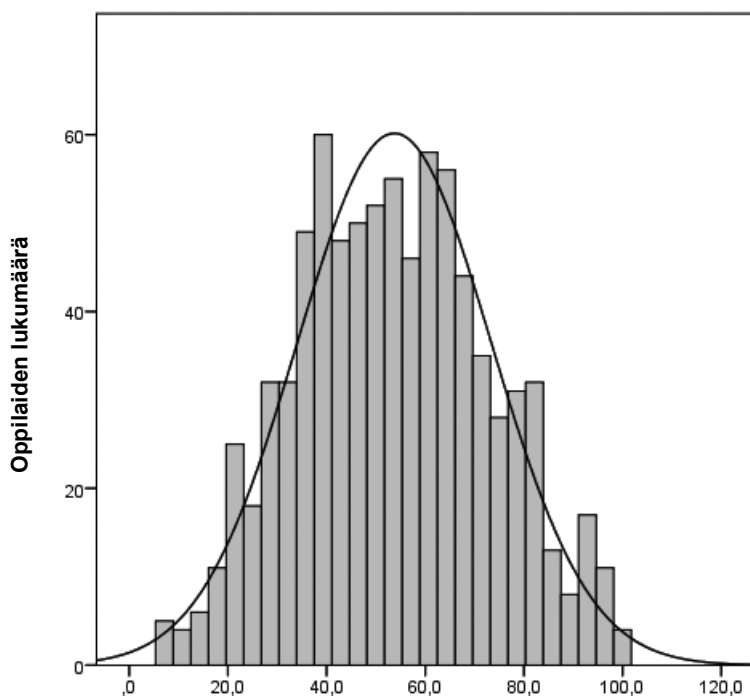
Kuullun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvo ja mediaani oli 56 %, joten jakauma oli lähes normaali (kuvio 45). Jonkin verran normaalijakautumasta poiketen oli hieman yli keskitasoisia eli 60–70 prosentin ratkaisuosuuksia sekä myös lähes sadan prosentin suorituksia.



**Kuvio 45.** B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden jakauma

Luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma oli samankaltainen kuin kuullun ymmärtämisen (kuvio 46), mutta hajonta hieman suurempi. Ratkaisuosuuksien keskiarvo ja mediaani oli 54 %. Suhteessa normaalijakaumaan keskimääräisiä ratkaisuosuuksia on vähemmän, kun taas odotetut huippukohdat sijoittuivat keskiarvon molemmin puolin 40 ja 65 prosentin tuntumaan.

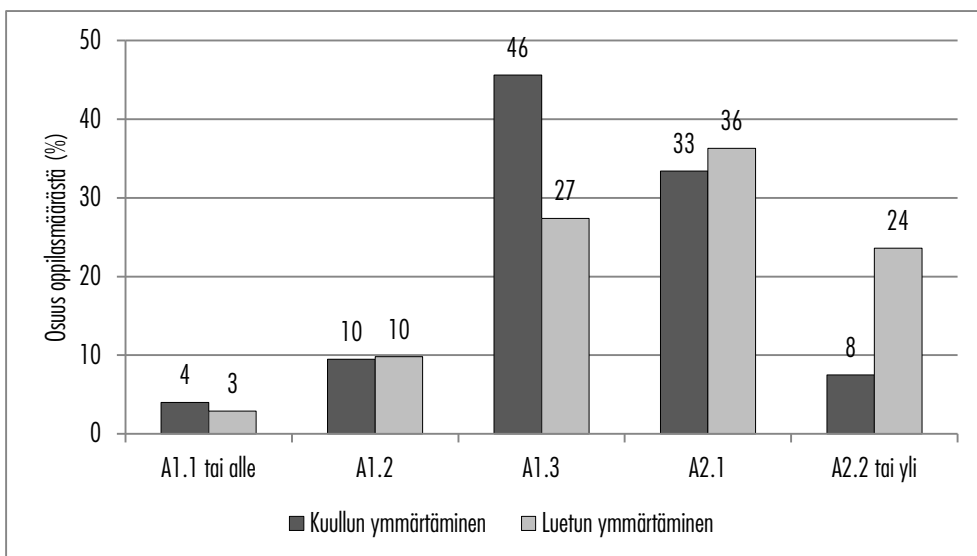




**Kuvio 46.** B-venäjän luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma

### Ymmärtämistäidot taitotasoina

Enemmistö (87 %) saavutti kuullun ymmärtämisen tehtävissä ylemmän tavoitetasoa A1.3, ja 40 % ylitti sen vähintään yhdellä tasolla. Opetussuunnitelman tavoitteet saavutettiin näin ollen **hyvin**. Enemmistö oppilaista sijoittui tasolle A1.3., mikä merkitsee, että he pystyivät ymmärtämään yksinkertaisia lausumia rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukemana ja seuraamaan yksinkertaisia, välittömiin tilanteisiin tai omaan kokemukseensa liittyviä keskusteluja. Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää tällä tasolla kuitenkin normaalia hitaampaa ja kuulijalle kohdennettua yleiskielistä puhetta. 14 % oppilaista jäi tavoitetasoa alapuolelle.



**Kuvio 47.** Oppilaiden saavuttamat B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämistäidot

Luetun ymmärtämistäidon ylempään tavoitetasoon A1.3. ylsi 87 % oppilaista, ja sen ylitti yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla 58 % oppilaista. Tämä osoitti tavoitteet saavutetuiksi **erinomaisesti**. Enemmistö oppilaista sijoittui tasolle A2.1, jolla oppilas ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältäviä tekstejä (yksityiskirjeitä, pikku-uutisia, arkisimpia käyttöohjeita). Hän ymmärtää myös tekstin pääajatuksen ja joitakin yksityiskohtia parin kappaaleen pituisesta tekstistä. Lisäksi hän osaa paikantaa ja verrata yksittäisiä tietoja ja pystyy hyvin yksinkertaiseen päättelyyn kontekstin avulla, joskin lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hidasta. 13 % oppilaista ei saavuttanut B2-oppimäärän ylempää tavoitetasoa A1.2. Alempikin tavoitetaso A1.2. jäi saavuttamatta kolmelta prosentilta oppilaista.

### Puhuminen taitotasoina

B-venäjän puhetehtävien suorittajia oli 700, ja heidän venäjän kielen todistusarvosanojensa jakauma oli lähes identtinen kaikkien arviointiin osallistuneiden oppilaiden venäjän kielen arvosanajakauman kanssa. Näin otosta voidaan pitää edustavana.

Puhetehtävistä ensimmäinen oli monologinen kerrontatehtävä, jossa oppilaan piti esitellä itseään ja lähipiiriään kuvitteelliselle vaihto-oppilaalle, joka oli tulossa asumaan oppilaan kotiin. Muut tehtävät simuloivat arkitilanteita (tienneuvominen, vaateostokset ja luokkaretki).

Taulukkoon 32 on koottu puhumistehtävien ratkaisuosuudet eri taitotasolla tehtävittäin sekä vähintään kaksi tehtävää suorittaneiden oppilaiden tulosten yhteenlaskettuna taitotasona. Tavoitetasot A.1.1–A1.2 on tummennettu.

**Taulukko 32.** B-venäjän puhetehtävien taitotasot prosentteina

Saavutettu taitotaso	Kerronta 1: Esittely (n = 722)	Arkitilanne 2: Tien neuvominen (n = 685)	Arkitilanne 3: Vaateostokset (n = 657)	Arkitilanne 4: Luokkaretki (n = 641)	Puhetehtävät yhteensä (n = 700)
Alle A1.1	6,5	22,5	27,5	27,6	13
A1.1	20,8	27,0	28,8	27,6	31,3
A1.2	21,6	21,6	16,3	20,4	22,9
A1.3	22,7	13,1	11,4	10,3	16,3
A2.1	13,3	6,4	7,3	6,1	8,4
A2.2	7,8	4,5	4,0	3,6	3,7
B1.1	3,5	2,0	1,5	1,7	1,6
B1.2	1,7	,9	,9	,5	0,7
B2.1 tai yli	2,2	1,9	2,3	2,2	2,1
Tavoitetasolle sijoittuneita	42,4	48,6	45,1	48,0	54,2
Alemman tavoite-tason alittaneita	6,5	22,5	27,5	27,6	13,0
Ylemmän tavoite-tason ylittäneitä	51,2	28,9	27,4	24,3	32,8
Tavoitetasot saavutettiin	erinomaisesti	hyvin	hyvin	hyvin	hyvin

Kerrontatehtävästä suoriuduttiin parhaiten, kaiken kaikkiaan jopa erinomaisesti, koska ylemmänkin tavoitetason A1.2 ylitti 51 % oppilaista. Vastaavasti alemman tavoitetason A1.1. alittajia eli heikosti suoriutuneita oli vain vajaa 7 %. Tavoitetasojen saavuttamisen näkökulmasta parhaiten hallittu arkitilanne oli tienneuvominen, josta 77,5 % suoriutui ainakin alemman tavoitetason mukaisesti tuottamalla vakiintuneita ilmauksia ja käyttämällä ymmärrettävästi muutamaa keskeisintä perussanaa ja fraasia. Noin viidennes oppilaista ei yltänyt tässä tehtävässä edes tasolle A1.1. Vaateostosten teko ja luokkaretken suunnittelu olivat ylivoimaisia runsaalle neljäsosalle oppilaista, mutta toisaalta liki puolet oppilaista selviytyi niistä vähintään tavoitetasojen mukaisesti.

Kaiken kaikkiaan 54,2 % oppilasta sijoittui tavoitetasoille (taulukko 32), eli puhumisen tavoitteet täyttyivät arvioinnin perusteella **hyvin**. Runsaat puolet oppilaista osasi näin ollen vastata yksinkertaisiin kysymyksiin tuetussa vuorovaikutuksessa ja viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita. Kolmannes oppilaista ylti erinomaiseen suoriutumiseen eli ylitti ylemmän tavoitetason vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Runsas kymmenesosa (13 %) oppilasta ei saavuttanut alempaakaan tavoitetasoa.

Seuraavassa esitetään näytteitä kerronta- ja arkitilannetehtävistä. Oppilaan, kotikunnan ja koulun nimet ym. tunnistetiedot on muutettu. Litteraateissa käytetyt merkinnät ovat seuraavat:

(.) tauko

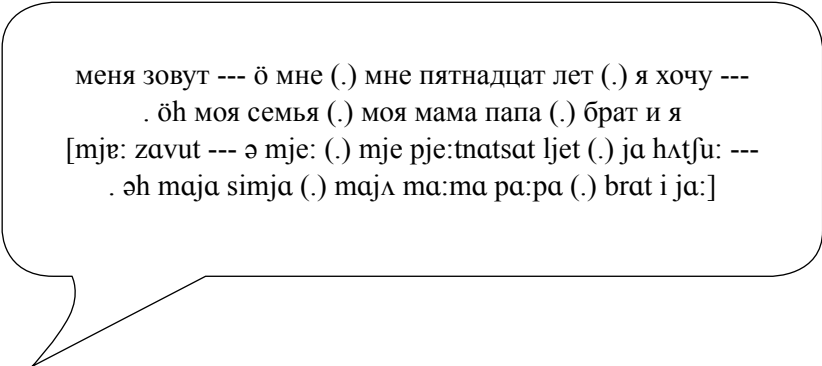
↑↓ nouseva tai laskeva intonaatio

# ---# nauraen

[ ] päällekkäispuhunnan alku ja loppu

### Näyte 1: Esittelyvideo

#### Ylempi tavoitetaso (A1.2)



меня зовут --- ö мне (.) мне пятнадцать лет (.) я хочу ---  
. öh моя семья (.) моя мама папа (.) брат и я  
[mjɐ: zavut --- ə mjɐ: (.) mjɐ pjɐ:tnatsat ljɐt (.) ja hlʲtʃu: ---  
. əh majja simja (.) majl ma:ma pa:pa (.) brat i ja:]

Puhuja osasi kertoa joitakin henkilökohtaisia perustietoja käyttäen muutamaa perussanaa ja fraasia, vaikka puheessa oli taukoja ja muita katkoksia.

## Näyte 2: Esittelyvideo

### Heikko (alle A1.1)

привет меня зовут --- [privje:t mi:nja sa:vut ---]

Puhuja kykeni minimaaliseen esittäytymiseen, mutta suurin osa viestintätehtävästä jäi suorittamatta. Tuotoksessa oli ainakin yksi tunnistettava sana kohdekieltä, jolloin ohjeissa kehoitettiin antamaan tasoarvioksi alle A1.1.

## Näyte 3: Esittelyvideo

### Erinomainen ( A2.2)

меня зовут --- моя фамилия --- мне пятнадцать лет я живу в --- (.) --- красивый город (.) моя семья (.) у меня мама её зовут --- и папа его зовут --- (.) у меня тоже [tu:zɛ] есть сестра (.) её зовут --- (.) --- сорок четыре года и --- сорок четыре года и --- ö: двенадцать года (.) мама продавщица [mama: pɾadavʃitsja] и папа работает на фирме (.) --- ходит в школе тоже я [tu:zɛ ja:]. в летом [v: lje:tam] öm вы [vi] можете купаться [kupatsja] в озерах [v ozje:rah] в озера [vi ozje:ra] (.) я люблю читать книги или журналы [ja: luplju: tsitat kni:gi ili zɪɾna:li] ö: мне нравится лето и шоколад [mje: nra:vitsja lje:to i ʃakla:d]

Puhuja osasi esittää pienen, luettelomaisen kuvauksen lähipiiristään ja sen jokapäiväisistä puolista. Puhe oli välillä sujuvaa, mutta erilaiset katkokset olivat hyvin ilmeisiä. Puhuja hallitsi kohtalaisen hyvin tavallisen, jokapäiväisen sanaston ja jonkin verran idiomaattisia ilmaisuja. Vapaassa tuotoksessa esiintyi virheitä, jotka voivat joskus haitata ymmärrettävyyttä.

#### Näyte 4: Tien neuvominen

#### Ylempi tavoitetaso (A1.2) (oppilas B):

A: здравствуйте

[stravstujte]

A: где вокзал

[gidje: vɫkzɫ]

A: я хочу \*идишь (.) ö где это

[ja: hotʃu: idif (.) ə: gidje etɫ]

A: ö: <где это налево на> прямо

[ə: <gdje: ta naljeva na> prama]

A: спасибо

[spasiba]

A: пока

[paka]

B: здравствуйте

[strastujte]

B: вокзал тут (.) ö \*идишь (.) и автобусе

[voksal tut (.) ə idif (.) i avtobuse]

B: ö: иду на \*прав- прямо (.)

efter парке <на прямо>

[ə: idju na praf ə pra:ma (.) efter

parke <na pra:mo>]

B: ö: вокзал налево

[ə voksal naleva]

B: n: . пожалуйста (.) до свидания=

[n: . pafalsta (.) dasvidanija]

Puhuja selviytyi yksinkertaisesta sosiaalisesta kohtaamisesta ja osasi aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun käyttäen suppeaa perussanastoa. Hän tuotti sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa oli paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia, ja virheitä esiintyi paljon perusrakenteissakin.

### Näyte 5: Tien neuvominen

#### Tyydyttävä/heikko (alle A1.1) (oppilas B):

A: здравствуйте [stra:stvujte]  
A: где и вокзал [gide: i: voksal]  
A: я хочу [ja: hatsu:] emmä muista mitä on kävellä

B: здравствуйте [strastujte]  
B: (pitkä tauko)

Puhuja ei selviytynyt viestintätehtävästä, vaikka tuottikin muutaman kohdekielellisen sanan.

### Näyte 6: Tien neuvominen

#### Erinomainen (B1.1) (oppilas B):

A: здравствуйте [sdra:stujte]  
A: ö: где станция [ə: gdje stanʃaja]  
A: я хочу пойти пешком (???) [ja hajū: poɪf:e piʃko]  
A: ö <\*прав или лева> [ə <prav ili le:va>]  
B: ö: станция направо [ə: stantsijə na prjə:vl]  
A: спасибо [spasi:ba]  
A: до свидания [dasvida:nijə]

B: здравствуйте [sdra:stujte]  
B: ö: это здесь <близко> (.) вы хотите öm идти пешком или на <машине> [ə: etɫ zdesj <bli:zka> (.) vi hatite əm itʃi piʃkom ili na <maʃine>]  
B: m: идите прямо (.) и (.) после парка повернитесь направо [m: idite prjə:mɫ (.) i (.) posle parka povernitʃesj napra:va]  
B: . спасибо до свидания [. spasi:ba dasvida:nijə]

Puhuja selviytyi kielialueella tavallisesta arkitilanteesta käyttämällä melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja, idiomeja ja erilaisia rakenteita.

## Näyte 7: Vaateostoksilla

Ylempi tavoitetaso (A1.2) (molemmat oppilaat samaa tasoa):

A: здравствуйте [strastvujte]  
A: ö: красное джинсы  
[ə: krasnoe dznsi↑]  
A: <m: не есть> красной (.) >это  
хорошо<  
[<m: n:je jest> krasnaj (.) >etɫ  
harafʊ↑<]  
A: да ö: >это хорошо<  
[da ə: >etɫ harafʊ↑<]  
A: да это красная (.) >семьста  
рублей<  
[da etɫ krasnaja (.) >səmsta  
rublej<]

B: здравствуйте [strasvujte]  
B: <я хочу> >джинсы< [<ja:  
hutʃu:> >dzinsi<]  
B: да красная  
[da krasnaja]  
B: да  
[da]  
B: да я понимаю (.) покупает  
джинсы  
[da ja panimaju (.) rakurajet  
dzinsi]  
B: семьста рублей спасибо  
хорошо до свидания  
[səmsta rublej spasiba haraso:  
dɫsvidaniɫ]

Puhujat selviytyvät tavallisesta palvelutilanteesta lyhyin ilmaisin. He osasivat aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta eivät kyenneet tuottamaan pitempää keskustelua. He hallitsivat kaikkein yksinkertaisimman kieliopin alkeellisessä vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyi paljon perusrakenteissakin.



## Näyte 8: Luokkaretki

### Ylempi tavoitetaso (A1.2) (oppilas B):

A: да

[da:]

A: нет (.) я была в петербург я  
хочу стокгольм

[niet (.) ja: bi:la vi peterpurk ja:  
hotsu: stokholm]

A: . там ö: бы (.) говорить по .  
emmä osaa mitää

[. tam ə: bii ə: (.) kavarit po . em:v  
osa: mitə:]

A: mä en ainakaa osaa yhtää .  
((opettajalle)) ei me osata enem-  
pää

B: я хочу круиз

[ja: hotʃu gruz]

B: ((naigua)) и я хочу (???) в  
петербурге=

[i: ja haʃu prat v: peterburge]

B: т я была ö стокгольм (.) не  
нет в петербурге ((kääntyy katso-  
maan paria kysyvästi)) стокгольм

[m ja: bi:la ə stokholm (.) nje nje:t  
vi peterpurge (.) ↑stok:olm]

B: \*sanonks mä sitte\*

Puhuja osasi viestiä suppeasti käyttäen perussanastoa ja peruskieliopin aineksia, mutta viestin välittyminen ilman tehtävöohjeen tukea oli epävarmaa.

## Kirjoittaminen

Kirjoittamista mitattiin kahdella tehtävällä, joista lyhyempi (30–60 sanaa) oli viesti vieraana olevalle perheelle ja pitempi (70–100 sanaa) oman kotipaikan esittely. Tehtävissä saavutetut taitotasot ilmenevät taulukosta 33.

**Taulukko 33.** B-venäjän kirjoitustehtävien taitotasot prosentteina

Saavutettu taitotaso	Lyhyt kirjoitustehtävä: Viesti vieraille (n = 758)	Pitkä kirjoitustehtävä: Kotipaikka n = 763)	Kirjoitustehtävät yhteensä (n = 786)
Alle A1.1	22,6	19,1	16,3
A1.1	21,9	21,5	22,3
A1.2	22,0	19,4	20,6
A1.3	14,2	15,6	18,1
A2.1	9,2	12,5	11,1
A2.2	5,1	6,6	6,0
B1.1	2,8	2,6	2,8
B1.2	,5	,9	1,1
B2.1 tai yli	1,6	1,8	1,8
Tavoitetasoille sijoittuneita	43,9	40,9	42,9
Alemman tavoitetason alittaneita	22,6	19,1	16,3
Ylemmän tavoitetason ylittäneitä	33,4	40	40,9
Tavoitetasot saavutettiin	hyvin	hyvin	hyvin

Tavoitetasot alitettiin hiukan useammin lyhyessä tehtävässä, mutta suurempi ero oli erinomaisissa suorituksissa, joihin ylti 40 % kotipaikan esitelleistä, mutta vain kolmannes viestilapun kirjoittaneista. Lyhyt arkielämään liittyvä tehtävä otaksuttiin oppilaille helpommaksi kuin kotipaikan esittely, mutta oppilastuotokset eivät tukeneet tätä laatioiden olettamusta.

Kuviosta 48 ilmenee, että kirjoittamisen taitotasotavoitteet saavutettiin kaiken kaikkiaan hyvin: Enemmistö eli 84 % oppilaista ylsi vähintään alemmalle tavoitetasolle A1.1, 42,9 % sijoittui tavoitetasoille, ja 40,9 % ylitti ylemmän tavoitetason A1.2. Oppilaista 16 % ei saavuttanut opetussuunnitelman perusteissa asetettua alempaakaan tavoitetasoa.

Seuraavassa on esitelty näytteitä kirjoitustehtävistä havainnollistamaan oppilaiden tuottamaa kieltä.

### **Näyte 1: Viesti**

#### **Ylempi tavoitetaso (A1.2)**

*Добры день и извините.  
Я в школе в Ивало и я не в дома. Мама и папа работают на фирме. Они не в дома сегодня. Папа в Эстония, он не в дома сегодня. У меня брат, бабушка, дедушка, дядя и кошка дома. Я в дома в день. Ты в кухня. Пока!*

Kirjoittaja osasi viestiä välittömiä tarpeita muistilapussa lyhyin lausein käyttäen joitakin perussanoja ja sanontoja ja hyvin yksinkertaisia päälauseita.

### **Näyte 2: Viesti**

#### **Tyydyttävä/heikko (alle A1.1)**

*Привет! Мы работаю. Вы Tv, театр.*

Kirjoittaja osasi muutaman erillisen sanan ja sanonnan, joiden varassa viesti ei kuitenkaan välittynyt tehtävänannon mukaisesti.

### Näyte 3: Viesti

#### Erinomainen (B2.1)

*Здравствуйте, дорогие! К сожалению, я и родители вынуждены задержаться. Мы вернёмся около семи вечера. В холодильнике готовый суп и на второе макароны. Если проголодаетесь – разогрейте. На десерт в морозильнике мороженое и клубника, берите, пожалуйста. В гостиной телевизор, можете посмотреть, так же компьютер включен – свободный выход в интернет если надо. До вечера и не скучайте!*

Kirjoittaja osasi laatia selkeän, yksityiskohtaisen asiaviestin ja hallitsee laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Hän hallitsi melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön.

### Näyte 4: Kotipaikka

#### Ylempi tavoitetaso (A1.2)

*Привет! Меня зовут --- . Я живу в --- . В --- кино, музеи, школе и кафе. Говорит холодно и пожмоти. Я люблю мусик и спорт. Ты любиш?*

Kirjoittaja osasi kirjoittaa muutamia lauseita ja fraaseja itsestään käyttäen muutamia perussanoja ja sanontoja ja hyvin yksinkertaisia päälauseita.

### Näyte 5: Kotipaikka

#### Tyydyttävä/heikko (alle A1.1)

*Доброе утро! Меня зовут ---. Я бор в ---. --- из красивая места.*

Kirjoittaja osasi venäjää vain muutaman sanan, joiden varassa tehtävänä ollut kotipaikan esittely ei onnistunut.

## Näyte 6: Kotipaikka

Erinomainen (A2.2–B1.1)

*Привет русский школа!*

*Как дела? Меня зовут --- и я живу в ---. Здесь хорошо. Там много бассейн и я могу плавать. Здесь библиотека, аптека, церковь. Я люблю гулять в парке с собакой.*

*Погода сейчас прекрасная. Солнечно, температура минус три градуса. Там не идет дождь.*

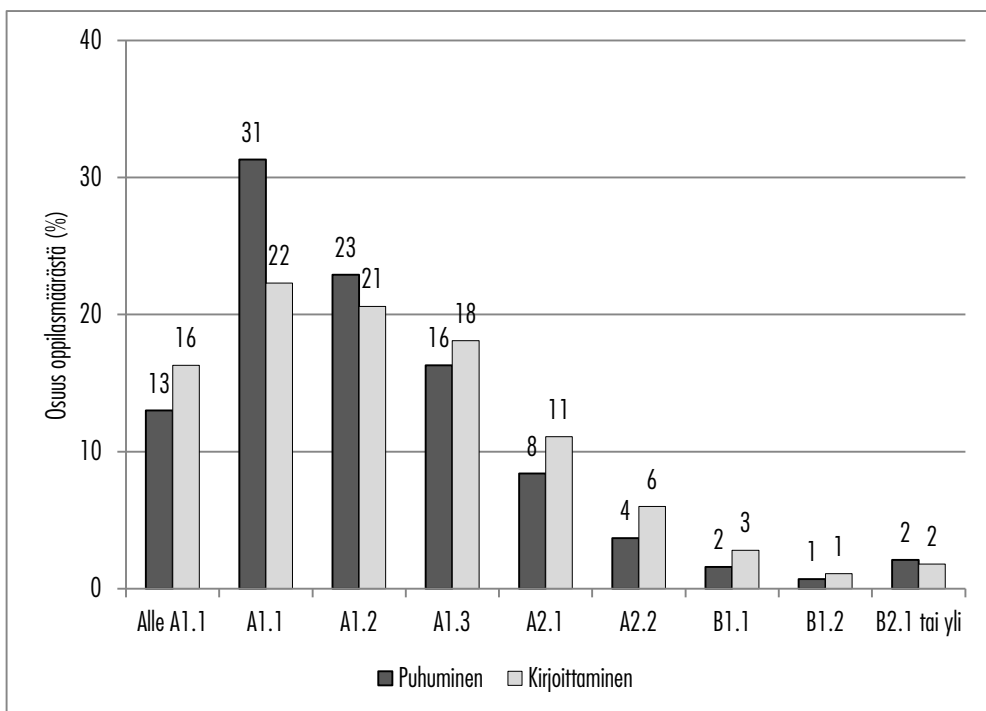
*У меня есть кошка. Ее зовут Мишка. У вас есть кошка или собака? Я люблю русский пельмени. А вы? Я хочу купить красную юбку. Я иду. Всего доброго!*

*Пока! ---*

Kirjoittaja osasi laatia hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen henkilökohtaisista kokemuksista ja elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit). Hän hallitsi arkisen perussanaston ja rakenteet ja kirjoitti ne yksinkertaisimmillaan oikein, mutta teki virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuotti kömpelöitä ilmaisuja.

Kuvio 48 havainnollistaa oppilaiden saavuttamat taitotasot B-venäjän puhumisen ja kirjoittamisen tehtävissä. Opetussuunnitelman perusteissa molempien taitojen tavoitetasot ovat samat, mutta tämän arvioinnin perusteella otosoppi-laat kirjoittivat venäjää keskimäärin paremmin kuin puhuivat. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan B2-oppimäärän opetuksen tulisi painottua puheviestintään (Opetushallitus 2004, 143).

Puhumisessa yleisimmin saavutettu taitotaso oli alempi tavoitetaso A1.1, ja enemmistö oppilaista sijoittui matalammille tasoille kuin kirjoittamisessa. Varsinkin ylemmillä tasoilla kirjoittamisen taito oli puhumista vahvempaa. Tästä poikkeuksena oli taso B2.1 tai yli, jolla taas puhuttiin paremmin kuin kirjoitetaan. Näin korkeaa taitotasoa tuskin B-venäjän kouluoppimäärällä saavutetaan, joten nuo 13–15 oppilasta ovat tässä yhteydessä poikkeuksellinen ryhmä.



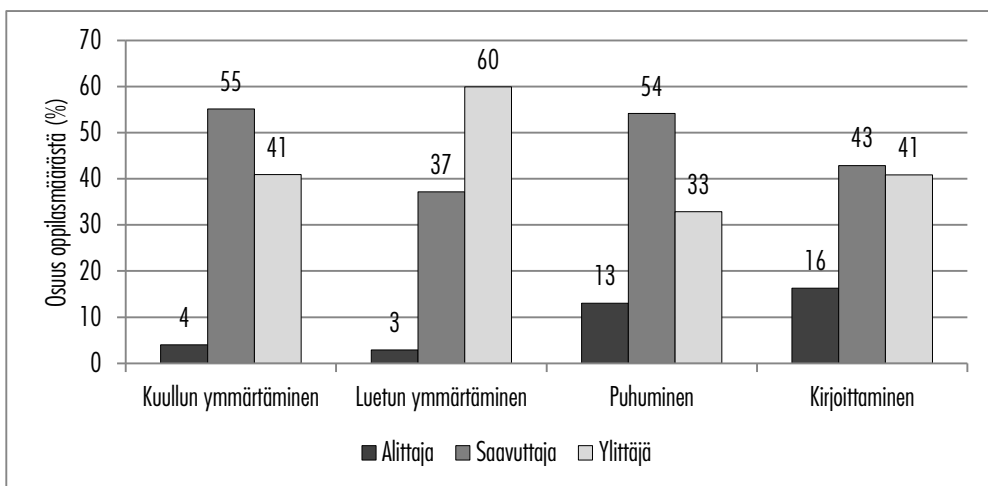
**Kuvio 48.** Oppilaiden saavuttamat puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot B-venäjän aineistossa

Jos verrataan eri osataitojen tuloksia opetussuunnitelman perusteiden tavoitekuvauksiin (Opetushallitus 2004, 143–144), kaikkien tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen **vähintään hyvin**, koska enemmistö oppilaista saavutti hyvän osaamisen ylemmän tavoitetason (taulukko 34). Tavoitetasoille sijoituttiin tyypillisimmin kuullun ymmärtämisessä (55 %) ja puhumisessa (54,2 %). Tavoitteet ylitettiin tavallisimmin luetun ymmärtämisessä, jossa suoriuduttiin kaiken kaikkiaan **erinomaisesti**, koska lähes 60 % ylitti korkeammankin tavoitetason vähintään yhdellä askelmalla. Varsinaisille tavoitetasoille sijoittuneiden osuus oli luetun ymmärtämisessä kaikista osataidoista pienin (37 %). Molemmat tavoitetasot ylittäneitä oli suhteellisesti eniten luetun ymmärtämisessä ja vähiten puhumisessa. Alempikin tavoitetaso jäi saavuttamatta useimmin kirjoittamisessa ja harvimminkin luetun ymmärtämisessä.

**Taulukko 34.** B-venäjän oppilaiden sijoittuminen taitotasolle osataidoittain prosentteina

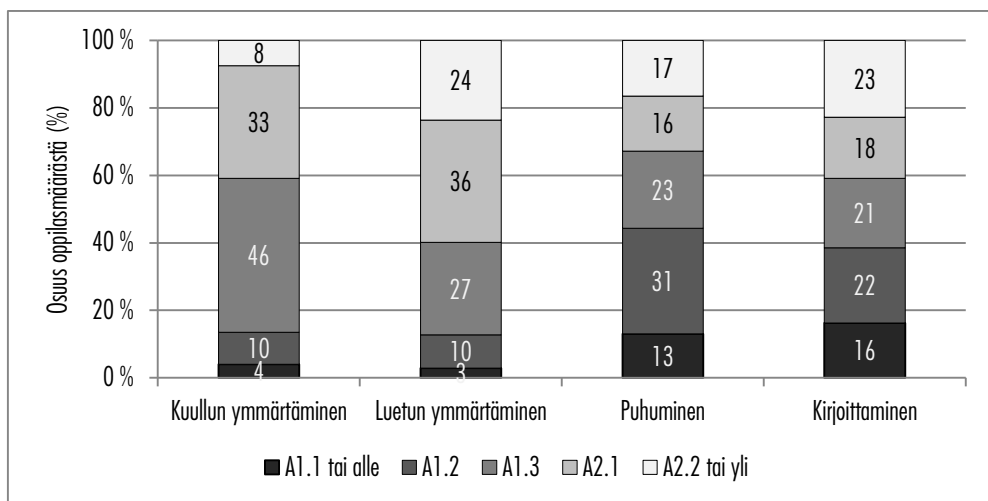
Taitotaso	Kuullun ymmärtäminen (n = 854)	Luetun ymmärtäminen (n = 854)	Puhuminen (n = 700)	Kirjoittaminen (n = 768)
Alle A1.1			13	16,3
A1.1 tai alle	4,0	2,9		
A1.1			31,3	22,3
A1.2	9,5	9,8	22,9	20,6
A1.3	45,6	27,4	16,3	18,1
A2.1	33,4	36,3	8,4	11,1
A2.2			3,7	6,0
A2.2 tai yli	7,5	23,6		
B1.1			1,6	2,8
B1.2			0,7	1,1
B1.2 tai yli			2,1	1,8
Tavoitetasoille sijoittuneita (hyviä)	55,1	37,2	54,2	42,9
Tavoitetasot alittaneita (tydyttäviä)	4,0	2,9	13,0	16,3
Tavoitetasot ylittäneitä (erinomaisia)	40,9	59,9	32,8	40,9
Tavoitteet saavutettu	<b>hyvin</b>	<b>erinomaisesti</b>	<b>hyvin</b>	<b>hyvin</b>

Kuvio 49 havainnollistaa, miten kunkin osataidon tavoitetasot saavutettiin. Eniten alittajia oli kirjoittamisessa ja vähiten luetun ymmärtämisessä. Tavoitetasoille asetettiin tyypillisimmin kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa, ja useimmin ylittivät luetun ymmärtämisen tavoitetasot. Eniten oppilaiden välistä vaihtelua oli luetun ymmärtämisessä ja vähiten kirjoittamisessa.



**Kuvio 49.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain

Kuvio 50 havainnollistaa eri osataidoissa saavutetut taitotasot. Kaikkien osataitojen tavoitetasot sijoituivat eurooppalaiselle alkeiskielitaidon tasolle A1. Ne saavutettiin kaikissa osataidoissa vähintään hyvin, luetun ymmärtämisessä jopa erinomaisesti. Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeita ja lyhyttä kertontaa edustaville tasoille A2.1 ja A2.2 (eurooppalainen taso A2) ylsi luetun ymmärtämisessä lähes 60 % ja kuullun ymmärtämisessä 41 % oppilaista. Puhumisessa eurooppalaisen A2-tason tavoitti tai ylitti vain vajaa viidennes oppilaisista ja kirjoittamisessa runsas viidennes.



**Kuvio 50.** Oppilaiden saavuttamat taitotasot osataidoittain B-venäjässä



Osataitojen väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat välillä 0,59–0,72 eli osataidot selittivät 35–52 % toistensa vaihtelusta (taulukko 35). Sekä kuullun ja luetun ratkaisuosuuden ( $r = 0,72$ ), kuullun ratkaisuosuuden ja kirjoitetun taitotason ( $r = 0,65$ ) sekä luetun ratkaisuosuuden ja kirjoitetun taitotason ( $r = 0,69$ ) väliset korrelaatiot olivat tilastollisesti merkitseviä ja korkeita ( $p < 0,001$ ). Muutkin korrelaatiot olivat kohtalaisia tai korkeita (myös  $p < 0,001$ ). Kummankin ymmärtämistäidon ja tuottamistaidon keskinäiset yhteydet olivat voimakkaat, mikä on sinänsä johdonmukaista, mutta vastaa ehkä paremmin perinteisen kouluopetuksen jäsennyksiä kuin arkista kielenkäyttöä. Tulisihan esimerkiksi arkisissa puhetilanteissa ensisijaisesti ymmärtää kuulemansa. Kuitenkin puhetehtävissä menestymisellä oli tässä arvioinnissa enemmän yhteyttä kirjoittamiseen kuin kuullun ymmärtämiseen.

**Taulukko 35.** B-venäjän osataitojen keskinäiset korrelaatiot

	Luetun ratkaisuosuus	Kuullun ratkaisuosuus	Puhuminen
Kuullun ratkaisuosuus	0,75		
Puhuminen	0,60	0,61	
Kirjoittaminen	0,65	0,69	0,72

### 3.2.1.2 Oppilaiden taustatekijöiden yhteydet kielitaitoon

Ymmärtämistaidoissa tytöt menestyivät poikia paremmin kuullun ja luetun ymmärtämisessä. Vaikka molemmat sukupuolet saavuttivat kuullun ymmärtämisen tavoitetasot hyvin, tytöt ylittivät ne poikia useammin. Kuullun ymmärtämisen tehtävissä poikien keskimääräinen ratkaisuosuus oli 53 % ja tyttöjen 58 %.

Sekä tytöt että pojat saavuttivat luetun ymmärtämisen tasotavoitteet erinomaisesti, mutta poikia oli suhteellisesti enemmän alimmilla taitotasolla. Tyttöjen keskimääräinen ratkaisuosuus (56 %) oli kahdeksan prosenttiyksikköä korkeampi kuin poikien.

Vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja tavoitetasojen saavuttamisessa esiintyi ylioppilasvanhempien lasten hyväksi luetun ymmärtämisessä, puhumisessa ja kirjoittamisessa. Myös ymmärtämistaitojen ratkaisuosuudet olivat sitä korkeammat, mitä korkeampi koulutus vanhemmillä oli.

Taitotasoin tarkastellen äidinkieleltään suomen- ja ruotsinkieliset saavuttivat kuullun ymmärtämisen tavoitetasot hyvin (enemmistö sijoittui tavoitetasolle) ja muunkieliset erinomaisesti (enemmistö ylitti tavoitetasot yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla). Nämäkin erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Kaikki kieliryhmät saavuttivat luetun ymmärtämisen tavoitetasot erinomaisesti, sillä enemmistö oppilaista ylitti ylemmänkin tavoitetason vähintään yhdellä askelmalla. Muunkieliset ja ruotsinkieliset saavuttivat puhumisen taitotasotavoitteet erinomaisesti ja suomenkieliset hyvin. Suomen- ja ruotsinkieliset oppilaat saavuttivat kirjoittamisen tasotavoitteet hyvin, muunkieliset erinomaisesti.

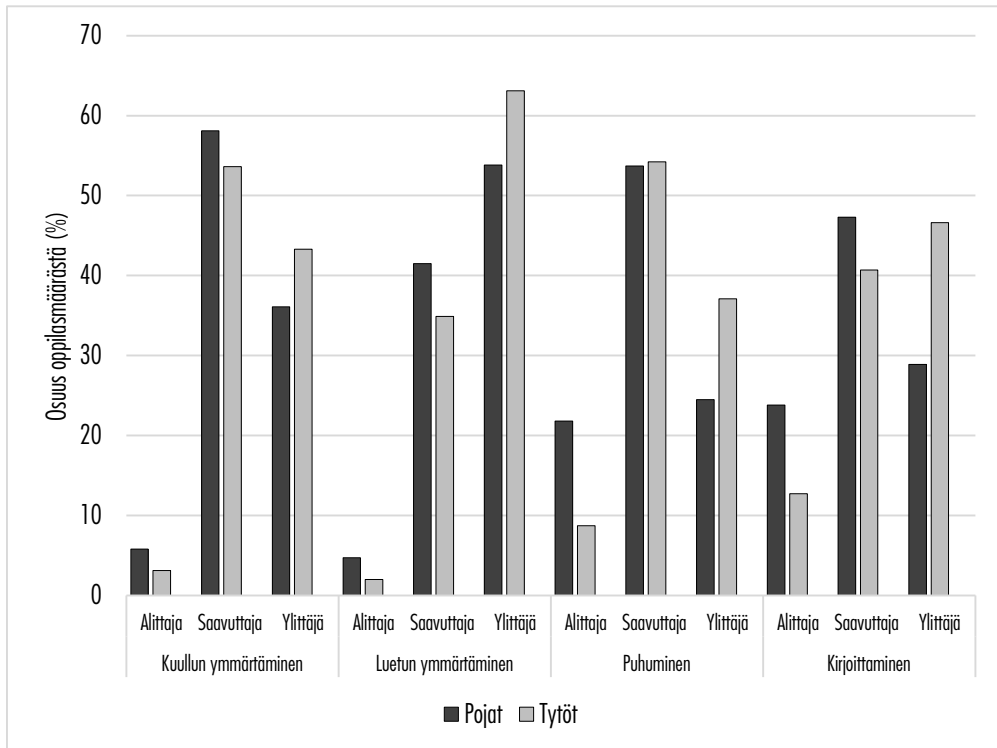
Kuullun ymmärtämistehtävissä lukioon aikovat ylittivät tavoitetasot useammin kuin ammatillisesti suuntautuneet oppilaat. Myös heidän ratkaisuosuutensa oli korkeampi kuin niiden, jotka aikovat hakeutua ammatilliseen koulutukseen. Lukioon aikovat saavuttivat myös luetun ymmärtämisen tavoitetasot erinomaisesti ja ammatilliseen koulutukseen aikovat hyvin. Jatko-opintosuuntautumisen mukaiset erot olivat tilastollisesti merkitseviä ja käytännössäkin suuria. Myös lukioon aikovien ratkaisuosuudet olivat korkeammat.

Puhumisen tavoitteet saavutettiin kaiken kaikkiaan hyvin, mutta lukioon aikovat puhuivat paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Käytännössä molemmat tavoitetasot edustavat selviytymistä tavallisimmista lyhyistä kysymys-vastaus-jaksoista kaikkein yksinkertaisinta perussanastoa ja fraseologiaa käyttäen.

Kirjoittamisen tavoitetasoihin A1.1–A1.2 ylsivät hyvin sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen aikovat oppilaat. Heidän välillään oli kuitenkin tilastollisesti merkitseviä eroja sekä tavoitteen alittajien että ylittäjien suhteellisissa osuuksissa.

## Sukupuoli ja kielitaito

Kuvioon 51 on koottu tyttöjen ja poikien menestyminen B-venäjän arviointitehtävissä osataidoittain. Siitä ilmenee, kuinka suuri osuus oppilaista on alittanut kyseisen osataidon alemman tavoitetason, kuinka suuri osuus saavuttanut tavoitetasot (mutta ei ylittänyt niitä) ja kuinka suuri osuus ylittänyt ylempään tavoitetason yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla.



**Kuvio 51.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät sukupuolittain

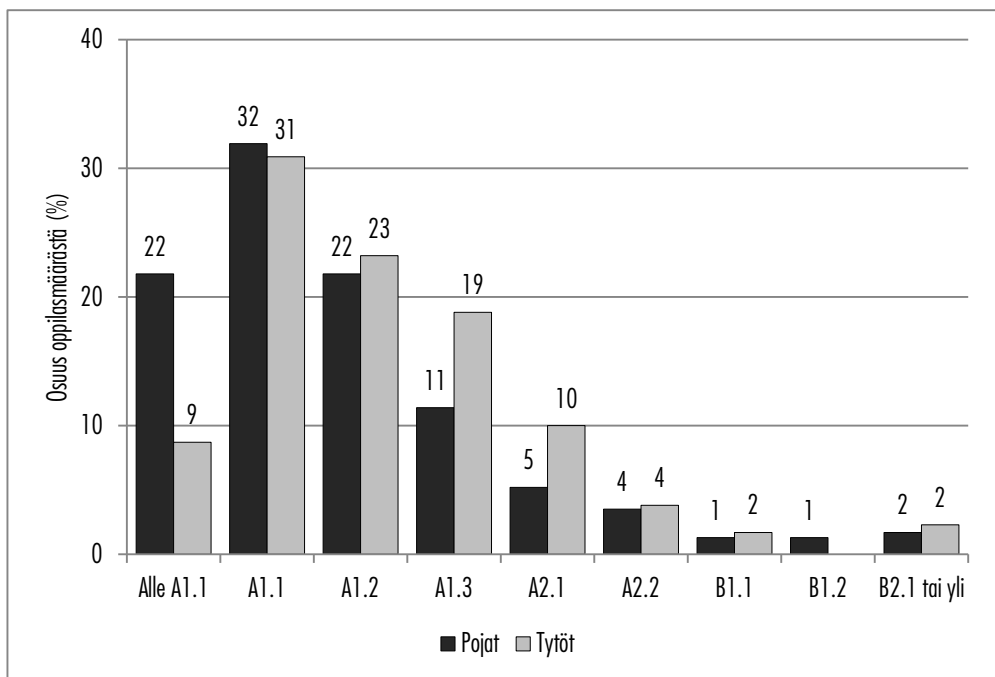
**Kuullun ymmärtämistehtävissä** poikien keskimääräinen ratkaisuosuus oli 53 % ja tyttöjen 58 %, eli keskimääräinen ero tyttöjen hyväksi oli 5 prosenttiyksikköä. Ero oli tilastollisesti merkitsevä, joskin käytännössä pieni ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,28$ ).

Myös taitotasoinen poikien ja tyttöjen ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ) tyttöjen hyväksi, vaikka molemmat saavuttivat tavoitteet **hyvin**, eli enemmistö ylsi tavoitetasoihin. Enintään tavoitetasoon A1.3 jäi 58 % pojista ja 53 % tytöistä, mutta tavoitetasoa parempi kuullun ymmärtämistaito oli 43 prosentilla tytöistä ja 36 prosentilla pojista. Pojat taas alittivat tavoitteen hieman useammin kuin tytöt.

**Luetun ymmärtämistehtävissä** tyttöjen keskimääräinen ratkaisuosuus (56 %) oli kahdeksan prosenttiyksikköä korkeampi kuin poikien. Tyttöjen ja poikien välinen ero tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,38$ ), joskin käytännössä pieni.

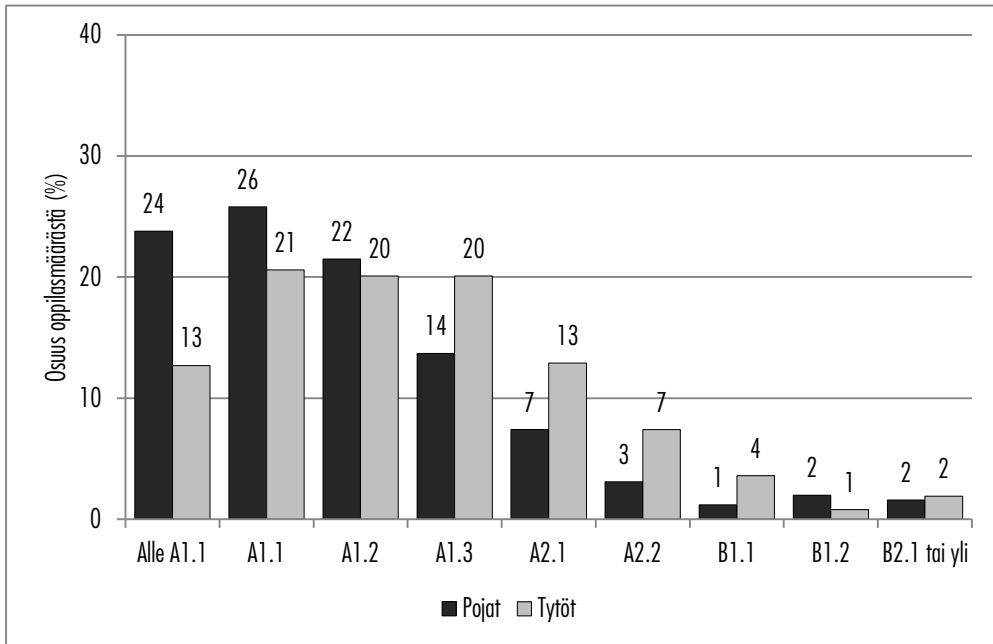
Taitotasoittain tarkastellen pojista 42 % sijoittui luetun ymmärtämisen tavoitetasoille A1.2–A1.3. Tytöistä 35 % jäi tavoitetasoille, mutta ne ylitti 63 %. Pojistakin runsas puolet (54 %) ylitti tavoitetasot, joten molemmat sukupuolet saavuttivat tavoitteet **erinomaisesti**. Poikia oli suhteellisesti enemmän (19,1 %) kahdella alimmalla taitotasolla kuin tyttöjä (9,5 %). Tämäkin ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ).

**Taidossa puhua venäjää** sekä tytöt että pojat saavuttivat tavoitetasot **hyvin**, eli enemmistö ylisi niihin, mutta ei ylittänyt niitä (kuvio 52). Sukupuolten välillä oli kuitenkin tilastollisesti merkitseviä eroja ( $p < 0,001$ ) tyttöjen hyväksi sijoittumisessa tavoitetason ala- ja yläpuolelle. Runsas viidennes (21,8 %) pojista jäi taitotasolle A1.1 tai alle, tytöistä vähemmän kuin yksi kymmenestä (8,7 %). A2-tasolle tai sen yli sijoittui 18 % tytöistä, mutta vain 12 % pojista.



**Kuvio 52.** Sukupuoli ja taito puhua venäjän kieltä B-venäjän aineistossa

**Kirjoitustehtävissä** (yhdistetty lyhyt ja pitkä tehtävä) lähes 84 % oppilaista saavutti tavoitetasot A1.1–A1.2. Pojista tavoitetasojen saavuttajia oli 36 %, tytöistä 41 % (kuvio 53). Pojista lähes joka neljäs (23,8 %) jäi tavoitetason A1.1–A1.2 alapuolelle, tytöistä noin joka kahdeksas (12,7 %). Tavoitetasot ylitti vajaa kolmannes (29 %) pojista ja vajaa puolet tytöistä (47 %). Sekä tytöt että pojat saavuttivat kirjoittamisen tasotavoitteet **hyvin**, mutta tytöt vankemmin kuin pojat. Ero sukupuolten välillä oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ).



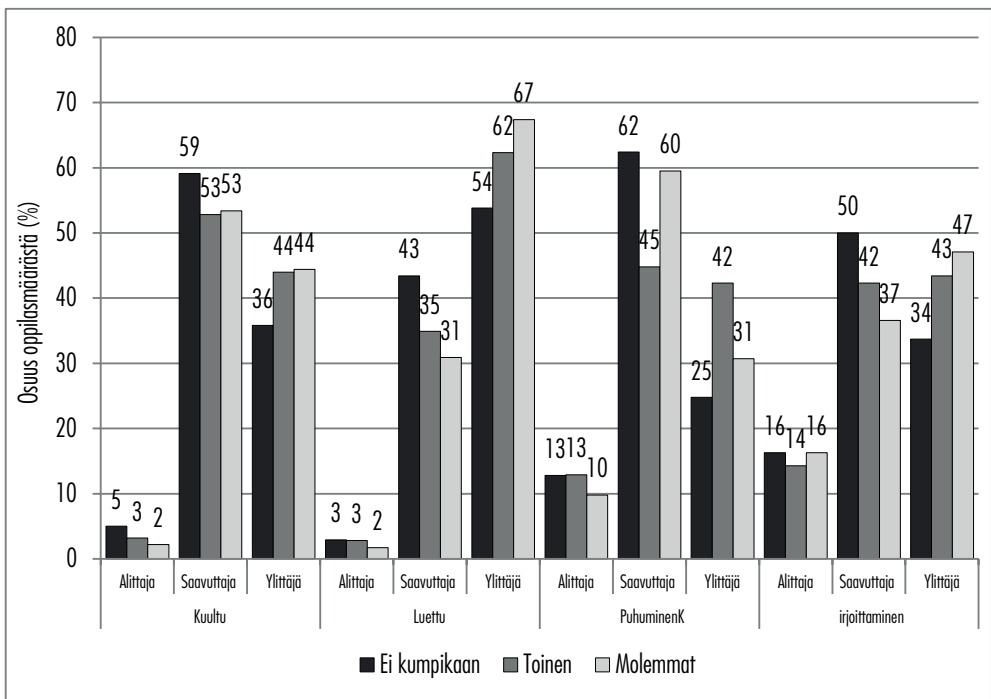
**Kuvio 53.** Sukupuoli ja taito kirjoittaa venäjän kieltä B-venäjän aineistossa

### Vanhempien koulutustausta ja oppilaiden kielitaito

Vanhempien koulutustaustaa ja oppilaan **kuullun ymmärtämistehtävien** ratkaisuosuutta tarkasteltaessa voidaan todeta, että jos kumpikaan vanhemmista ei ollut ylioppilas, keskimääräinen ratkaisuosuus oli 54 %. Jos toinen vanhemmista oli ylioppilas, oppilas ratkaisi kuullun tehtävistä keskimäärin 58 %, ja jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, oppilaan keskimääräinen ratkaisuosuus oli 59 %. Ratkaisuosuus kasvoi siis tasaisesti vanhempien koulutuksen myötä, ja asiayhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Vanhempien koulutustaustan vaikutus oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ;  $\eta^2 = 0,01$ ) silloin, kun verrattiin kahden ei-ylioppilaan lasten suorituksiin yhden tai kahden ylioppilasvanheman lasten suorituksiin. Tosin käytännössä ero oli erittäin pieni.

Vanhempien koulutustaustan yhteys **luetun ymmärtämistaitoon** oli tilastollisesti merkitsevä, joskin käytännössä pieni ( $p < 0,01$ ;  $\eta^2 = 0,02$ ). Oppilaat, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, menestyivät heikommin kuin ne, joiden vanhemmista vähintään toinen oli ylioppilas.

Myös taitotasoin tarkasteltuna vanhempien koulutustaustaan liittyvä ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ) (kuvio 54). Kaikki saavuttivat luetun ymmärtämisen tavoitetasot erinomaisesti, koska enemmistö ylitti korkeammankin tavoitetason A1.3. Vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja esiintyi korkeimman taitotason A2.2 tai sen yli saavuttajien keskuudessa. Niistä oppilaista, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, ylsi taitotasolle A2.2 tai yli noin 15 %. Jos toinen vanhemmista oli ylioppilas, oli vastaava osuus 27 %, ja jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, niin 30 % ylsi tälle taitotasolle.



**Kuvio 54.** Tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain vanhempien koulutustaustan mukaan

Kaikki oppilaat saavuttivat **puhuminen** tavoitetasot keskimäärin hyvin vanhempien koulutustaustasta riippumatta. Kaikkien ryhmien enemmistö sijoittui tavoitetasoille, mutta ylittäjien ja alittajien suhteellisissa osuuksissa oli tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,05$ ) ryhmien välisiä eroja. Oppilaista, joiden vanhem-

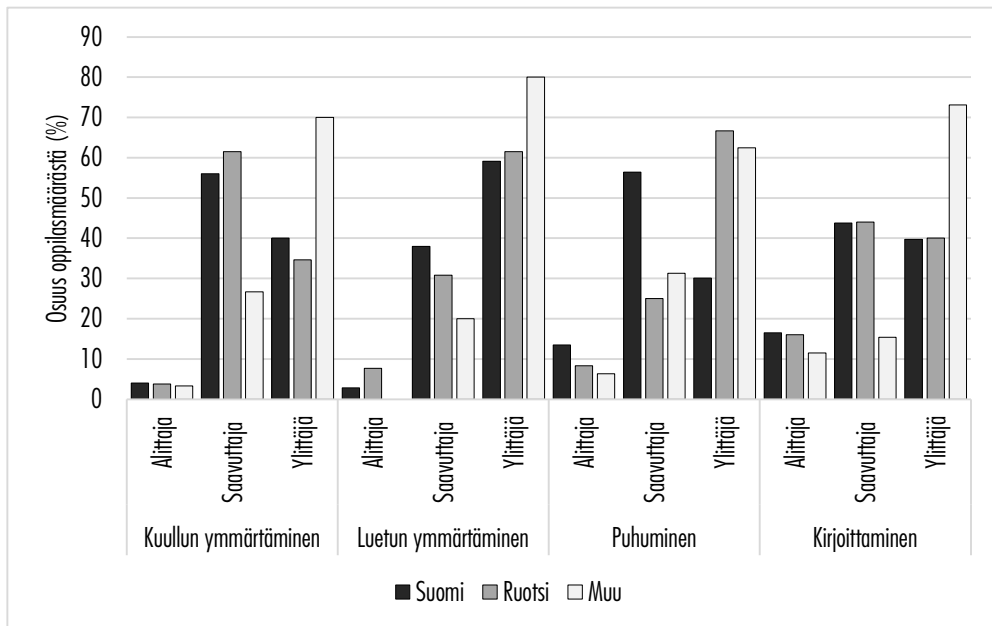
mista kumpikaan ei ollut ylioppilas, noin puolet (50,2 %) ylsi enintään taitotasolle A1.1. Jos toinen vanhemmista oli ylioppilas, oli vastaava osuus 40 %, ja jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, niin A1.1-tasolle jäi 38 %. Jos jompikumpi tai molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, noin 11 % oppilaista ylsi taitotasolle A2.1. Jos kumpikaan vanhemmista ei ollut ylioppilas, niin vastaava osuus oli 7 %.

Myös **kirjoittamisen** tavoitteet saavutettiin ylisummaan hyvin, eli kaikkien ryhmien enemmistö sijoittui tavoitetasoille. Tavoitetasojen alittaneiden ja ylittäneiden osuuksissa oli kuitenkin vanhempien koulutustaustan mukaisia tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,05$ ) eroja. Jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, niin tavoitetasot A1.1–A1.2 ylitti lähes joka toinen (47,1 %) oppilas.

Jos toinen vanhemmista oli ylioppilas, 43 % oppilaista ylitti tavoitetasot. Niistä oppilaista, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas, vain noin joka kolmas oppilas (33,7 %) ylitti tavoitetasot.

### Äidinkieli ja kielitaito

Otosoppilaista 773 oli suomenkielisiä ja 26 ruotsinkielisiä. 30 oppilasta ilmoitti äidinkielekseen jonkin muun kielen. 13 näistä oli venäjänkielisiä ja 8 vironkielisiä.



**Kuvio 55.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain äidinkielen mukaan

**Kuullun ymmärtämisen** ratkaisuosuus oli korkein niillä, joiden äidinkieli oli muu kuin suomi tai ruotsi (73 %). Suomenkieliset ratkaisivat oikein keskimäärin 56 % ja ruotsinkieliset 55 %, eli heidän välillään eroa ei ollut. Ero muunkielisiin oli sen sijaan tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,03$ ), vaikkakin käytännössä pieni. Muunkielisten ryhmässä osaamisen hajonta oli suurin, mikä johtuu ryhmän heterogeenisuudesta: lähes puolella oli venäjä äidinkielenään, toiselle puolelle se oli enemmän tai vähemmän vieras kieli.

Taitotasoittain tarkastellen (Kuvio 55) suomen- ja ruotsinkieliset saavuttivat kuullun ymmärtämisen tavoitetasot hyvin (enemmistö ylti tavoitetasoihin ylittämättä niitä) ja muunkieliset erinomaisesti (enemmistö ylitti tavoitetasot yhdellä tai useammalla tasoaskelmalla). Nämäkin erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Kieliryhmästä ”muu” puolet oppilaista ylsi taitotasolle A2.1 tai yli, ruotsinkielisistä 15 % ja suomenkielisistä 6 %.

Myös **luetun ymmärtämisen** ratkaisuosuus oli korkein muunkielisillä (68 %). Suomenkieliset ratkaisivat keskimäärin 53 % ja ruotsinkieliset 51 %. Osaamisen hajonta oli suurinta muunkielisten ryhmässä ja pienintä ruotsinkielisten ryhmässä. Ero muunkielisiin oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,02$ ), joskin jälleen käytännössä pieni.

Taitotasoittain tarkastellen kaikki kieliryhmät saavuttivat tavoitetasot erinomaisesti, sillä niiden ylittäjiä oli enemmistö oppilaista. Muunkielisten osaaminen oli vakuuttavinta: peräti 80 % heistä ylitti ylemmänkin tavoitetason A1.3. Ruotsinkielisistä 62 % lukeutui ylittäjiin ja suomenkielisistä 59 %. Muunkielisten luetun ymmärtämistaito oli tilastollisesti merkitsevässä määrin parempaa ( $p < 0,01$ ). Heistä runsas puolet (53,3 %) ylti ylimmälle taitotasolle, suomea ja ruotsia puhuvista vain noin joka viides.

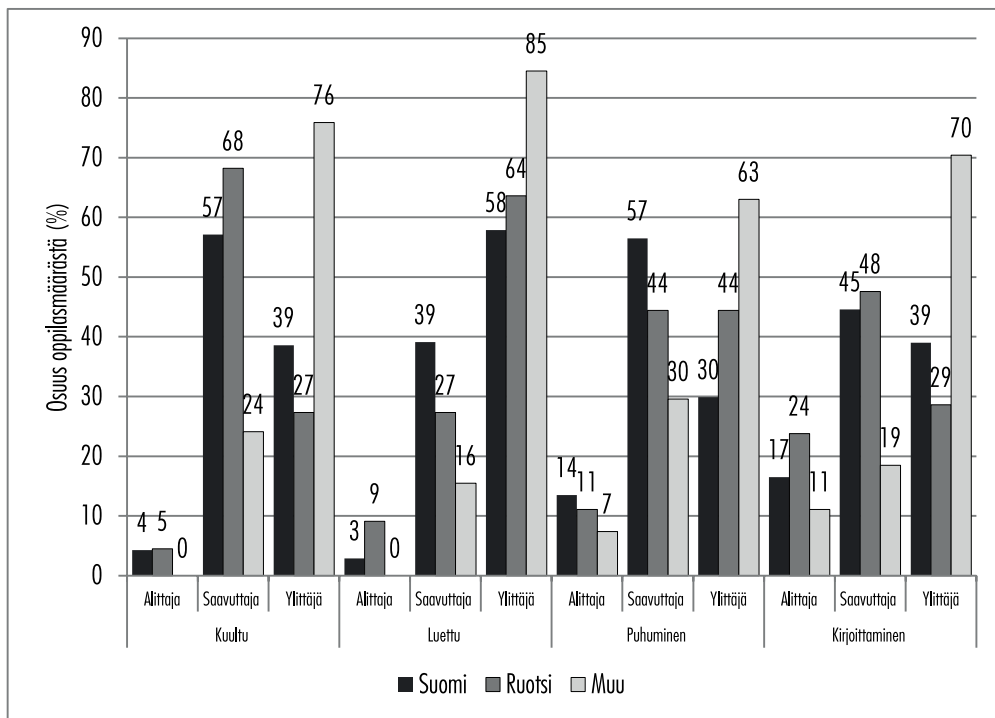
Muunkieliset ja ruotsinkieliset saavuttivat **puhumisen** taitotasotavoitteet erinomaisesti ja suomenkieliset hyvin. Muunkielisten taito puhua venäjää oli tilastollisesti merkitsevästi muita parempi ( $p < 0,001$ ). Äidinkielenään ruotsia puhuvista kukaan ei yltänyt taitotasolle B1.2 tai sen yli, suomen kieltä puhuvista noin yksi sadasta (1,1 %), ja jos äidinkieli oli jokin muu kieli, vastaava osuus oli 41 %.

Suomen- ja ruotsinkieliset oppilaat saavuttivat **kirjoittamisen** tasotavoitteet hyvin, muunkieliset jälleen erinomaisesti. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Suomenkielisistä hieman reilu viidennes (21,5 %) ja ruotsinkielisistä tasan viidennes ylsi vähintään A2-tasolle. Muuta äidinkieltä puhuvilla vastaava osuus oli 62 %. Muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvista lähes joka kolmas (30,8 %) ylsi tasolle B2.1 tai yli, ruotsin kieltä puhuvista 4 % ja suomea puhuvista vähemmän kuin yksi sadasta (0,7 %).



## Kotikieli ja kielitaito

Otosoppilaista 45 ilmoitti puhuvansa kotonaan pääasiassa muuta kuin suomea tai ruotsia. Heistä noin puolella (n = 23) oli kotikielenään venäjä. Siksi on luonnollista, että tämän ryhmän **kuullun ymmärtämistehtävien** ratkaisuosuus oli korkeampi (75 %) verrattuna kotikieleltään suomenkielisten (55 %) ja ruotsinkielisten (52 %) ratkaisuosuuteen, kuten kuvio 56 osoittaa. Kieliryhmästä ”muu” 43 % sijoittui tasolle A2.1, ruotsinkielisistä 14 %, suomenkielisistä 5 %. Ero muunkielisten kotien lasten hyväksi oli tilastollisesti merkitsevä (p < 0,001;  $\eta^2 = 0,08$ ) ja myös käytännössä suuri.



**Kuvio 56.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osatidoittain kotikielen mukaan

Taitotasoittain tarkastellen suomen- ja ruotsinkielisten kotien lapset saavuttivat kuullun ymmärtämisen tavoitetasot hyvin ja muunkielisten kotien lapset erinomaisesti. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä (p < 0,001). Kieliryhmästä ”muu” 43 % oppilaista ymmärsi kuulemansa tasolla A2.1, ruotsinkielisistä 14 %, suomenkielisistä 5 %.

**Luetun ymmärtämisen** tehtävistä kotikielenään muuta kuin suomea tai ruotsia puhuvat ratkaisivat keskimäärin 69 %, suomea kotikielenään puhuvat 53 %

ja ruotsia kotona puhuvat 49 %. Ero muunkielisten hyväksi oli tilastollisesti merkitsevä ja suuruudeltaan kohtalainen.

Kaikki otosoppilaat saavuttivat luetun ymmärtämisen tavoitetasot erinomaisesti enemmistön ylittäessä ne vähintään yhdellä tasoaskelmalla. Vankinta oli jälleen muun kuin suomen- ja ruotsinkielisten kotien lasten osaaminen. Myös taitotasoin tarkasteltuna ero muunkielisten kotien lasten hyväksi oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ). Puolet heistä ylsi ylimmälle taitotasolle. Niistä, joiden kotikieli oli suomi, samalle tasolle pääsi runsas viidennes (21,9 %), ruotsia kotikielenään puhuvista puolestaan noin joka seitsemäs (13,6 %) oppilas.

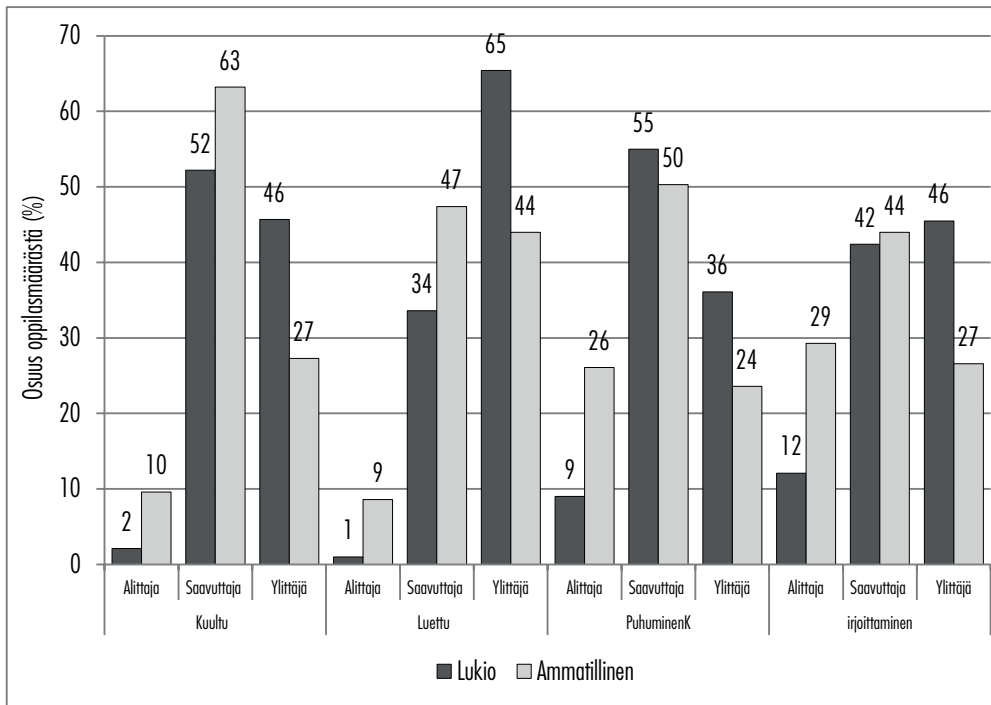
**Puhumisenkin** tavoitetasoihin ylsivät suomen- ja ruotsinkielisten kotien lapset hyvin ja muunkielisten kotien lapset erinomaisesti. Ero oli jälleen tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Äidinkielenään ruotsia puhuvista kukaan ei yltänyt taitotasolle A2.2 tai sen yli, suomen kieltä puhuvista taitotasolle A2.2 tai sen yli ylsi noin 6 % oppilaista. Jos äidinkieli on jokin muu, yli kolmannes (40,7 %) ylsi taitotasolle B1.1 tai sen yli.

**Taito kirjoittaa venäjän kieltä** oli niin ikään vankin muunkielisten ryhmässä, joka saavutti tavoitetasot erinomaisesti. Suomen- ja ruotsinkieliset ylsivät tavoitetasoihin hyvin, eli enemmistö saavutti ne, mutta ei ylittänyt. Myös kotikielen yhteys kirjoittamisen taitoon oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Jos oppilaan kotikieli oli suomi, vähintään A2-tasolle ylsi noin joka viides (20,6). Ruotsia kotikielenä käyttävistä vain noin yksi kahdestakymmenestä (4,8 %) ylsi A2-tasolle, muttei yksikään sen yläpuolelle. Ryhmän kotikieli ”muu” osalta vähintään A-tason saavutti selkeästi yli puolet (59,3 %).

### **Jatko-opintosuunnitelmat ja kielitaito**

**Kuullun ymmärtämistehtävissä** ensisijaisesti lukioon aikovien ratkaisuosuus (59 %) oli kymmenen prosenttiyksikköä korkeampi kuin niiden, jotka aikovat hakeutua ammatilliseen koulutukseen (49 %). Ero oli tilastollisesti merkitsevä ja käytännössäkin suuri ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,78$ ).

Sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen aikovat saavuttivat tavoitetasot hyvin, eli enemmistö ylitti tavoitetasoihin, mutta ei niiden yli (kuvio 57). Kuitenkin lukioon aikovien keskuudessa tavoitetasojen ylittäjiä oli suhteellisesti enemmän kuin ammatillisesti suuntautuneiden ryhmässä: 46 % lukioon aikovista ylitti molemmat tavoitetasot, mutta vain 28 % ammatilliseen koulutukseen aikovista teki näin. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ).



**Kuvio 57.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät jatko-opintosuuntautumisen mukaan

**Luetun ymmärtämistehtävien** ratkaisuosuuksissa oli 13 prosenttiyksikön ero lukioon suuntautuneiden hyväksi (57–44 %). Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,69$ ) ja myös käytännössä kohtalaisen suuri.

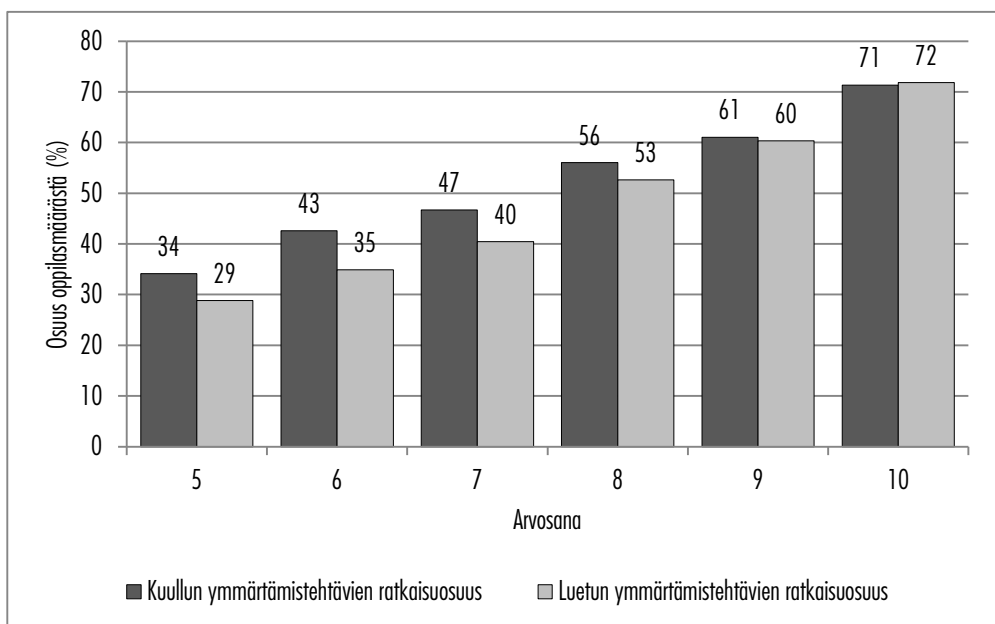
Taitotasoin tarkastellen lukioon aikovat saavuttivat luetun ymmärtämisen tavoitetasot **erinomaisesti** ja ammatilliseen koulutukseen aikovat **hyvin**. Jatko-opintosuuntautumisen mukaiset erot olivat tilastollisesti merkitseviä ja käytännössäkin suuria. Ammatilliseen koulutukseen aikovista 9 % jäi taitotasolle A1.1 tai alle, lukioon aikovista vain yksi sadasta (1 %). Hieman enemmän kuin kaksi kolmesta (65,4 %) lukioon aikovasta ylsi taitotasolle A2.1 tai sen yli, ammatilliseen aikovista selkeästi alle puolet (44 %).

**Puhumisen** tavoitteet saavutettiin kaiken kaikkiaan hyvin, mutta lukioon aikovat puhuivat paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Käytännössä molemmat tavoitetasot edustavat selviytymistä tavallisimmista lyhyistä kysymys-vastaus-jaksoista kaikkein yksinkertaisinta perussanastoa ja fraseologiaan käyttäen. Jatkokoulutus suunnitelmien mukainen ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Ammatilliseen koulutuksen aikovista oppilaista noin joka neljäs (26,1 %) jäi taitotasolle A1.1 alapuolelle, lukioon aikovista vain noin yksi kymmenestä (9,0 %).

**Kirjoittamisen** tavoitetasoihin A1.1–A1.2 ylsivät **hyvin** sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen aikovat oppilaat. Heidän välillään oli kuitenkin tilastollisesti merkitseviä eroja ( $p < 0,001$ ) sekä tavoitteen alittajien että ylittäjien suhteellisissa osuuksissa. Hieman vajaa kolmannes (29,3 %) ammatillisiin opintoihin aikovista jäi tavoitetasojen alapuolelle, lukioon aikovista noin joka kahdeksas (12,1 %). Lukioon aikovista hieman vajaa puolet (45,5 %) ylitti tavoitetasot, ammatilliseen aikovista hieman runsas neljännes (26,6 %).

### Venäjän kielen arvosana ja kielitaito

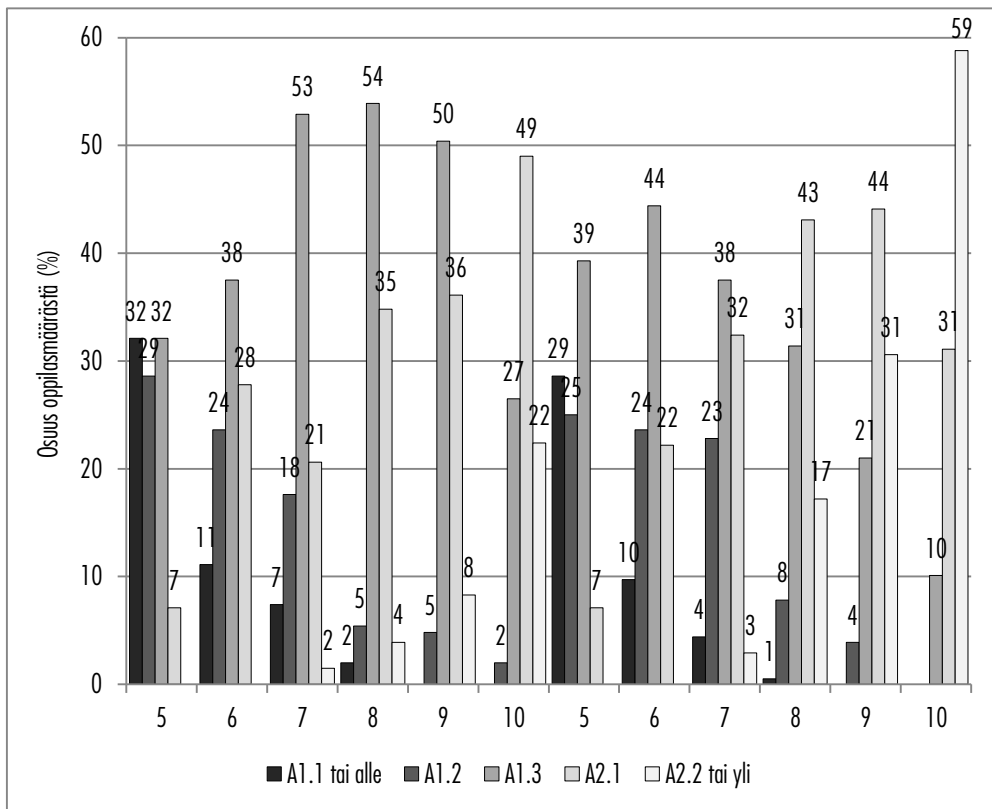
Paremmen kouluarvosanan saaneet menestyivät **kuullun ymmärtämistehtävissä** paremmin kuin heikomman arvosanan saaneet. Venäjän arvosanan ja kuullun ratkaisuosuuden välinen korrelaatio oli 0,54 (selitysaste 29 %).



**Kuvio 58.** B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen tehtävien ratkaisuosuudet arvosanoittain

Arvosanan yhteys kuullun ratkaisuosuuteen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,30$ ) ja myös käytännössä suuri. Ainoastaan arvosanan viisi saaneet oppilaat eivät erottuneet arvosanan kuusi ja seitsemän saajista eivätkä arvosanan kuusi saaneet arvosanan seitsemän saaneista. Ylemmissä arvosanalukissa kuullun ratkaisuosuus kohosi tasaisesti noin viisi prosenttia arvosanalukkaa kohden (kuvio 58). Erinomaisen arvosanan 10 saaneet erottuivat kiitettävän 9 saaneista jopa kymmenellä prosenttiyksiköllä.

Arvosanalla oli merkitsevät yhteydet myös kuullun ymmärtämisen taitotasoihin ( $p < 0,001$ ). Kuten kuviosta 59 näkyy, arvosanan viisi saaneista oppilaista runsas puolet (60,7 %) ylsi enintään taitotasolle A1.2 ja arvosanan kuusi saaneista oppilaista 35 %. Kiitettävän arvosanan 9 haltijoista tälle tasolle jäi vain 5 % ja arvosanan 10 saaneista 2 %. Erinomaisen arvosanan saaneista oppilaista runsas kaksi kolmännestä (71 %) ylsi vähintään taitotasolle A2.1.



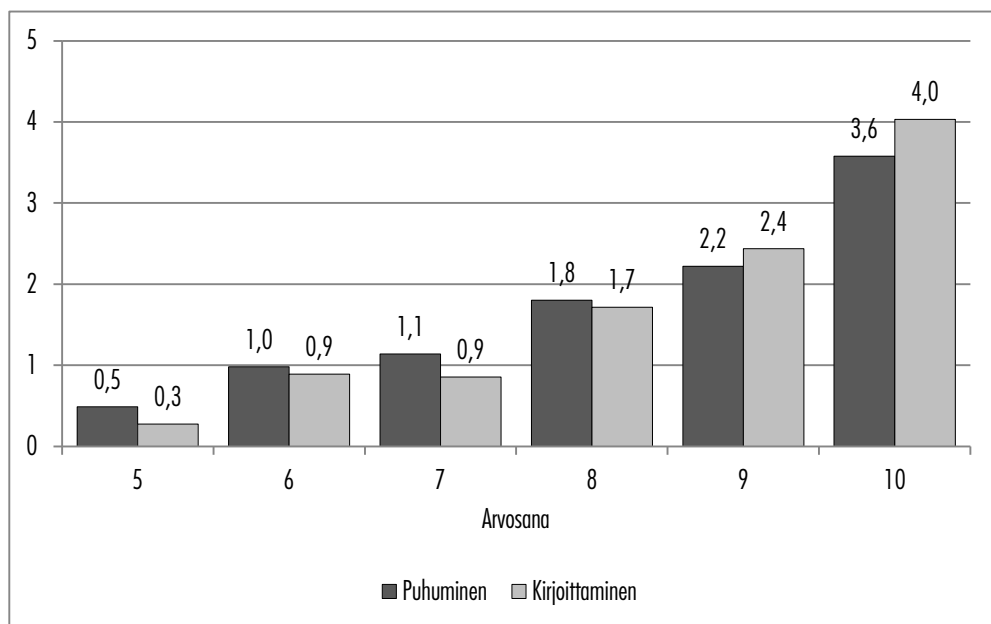
**Kuvio 59.** B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen taitotasojen saavuttaminen arvosanaluokittain

Paremmen venäjän kielen kouluarvosanan haltijat menestyivät myös **luetun ymmärtämistehtävissä** paremmin kuin heikomman arvosanan saaneet (kuvio 59). Venäjän kielen kouluarvosanan ja luetun ratkaisuosuuden välinen korrelaatiokerroin oli 0,63 (selitysaste 40 %). Arvosanan yhteys luetun ymmärtämisen ratkaisuosuuteen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,40$ ) ja myös käytännössä suuri. Tässäkin osataidossa arvosana-asteikon alapäässä (arvosanoissa 5–7) arvosanojen väliset osaamiserot olivat pienimmät.

Arvosanan ja luetun ymmärtämistaidon yhteys oli yhtä selkeä taitotasoinen tarkasteltuna ( $p < 0,001$ ). Kuviosta 59 näkyy, että arvosanan viisi ja kuusi saaneista

oppilaista yksikään ei yltänyt korkeimmalle taitotasolle. Arvosanan viisi saaneista oppilaista runsas neljännes (28,6 %) ja arvosanan kuusi haltijoista noin joka kymmenes (9,7 %) jäi taitotasolle A1.1 tai sen alle. Niistä oppilaista, joiden arvosana oli kahdeksan tai parempi, ainoastaan kaksi oppilasta (alle 0,1 %) jäi tälle tasolle. Kiitettävän arvosanan saaneista oppilaista hieman vajaa kolmannes (30,6 %) ja erinomaisen saaneista oppilaista selkeästi yli puolet (58,8 %) ylsi taitotasolle A2.2 tai yli.

Arviointitehtävissä saavutetun taitotason ja kouluarvosanan välinen yhteys säilyi myös tuottamistaidoissa (kuvio 60).



**Kuvio 60.** Taito puhua ja kirjoittaa venäjää arvosanalukittain B-venäjän aineistossa

Venäjän arvosanalla oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) yhteys **taitoon puhua venäjää**. Arvosanan viisi saaneet oppilaat ylsivät enintään taitotasolle A1.2, ja selkeästi yli puolet (57,9 %) alitti taitotason A1.1. Arvosanan kuusi saaneet oppilaat ylsivät yhtä poikkeusta lukuun ottamatta enintään taitotasolle A1.3. Heistä noin neljä viidestä (74,2 %) ylsi enintään taitotasolle A1.1. Arvosanan seitsemän saaneista oppilaista kaksi ylsi taitotasolle A2.1 ja A2.2. Valtaosa (96,4 %) ylsi kuitenkin enintään taitotasolle A1.3, ja noin neljä viidestä (73,2 %) enintään taitotasolle A1.1. Arvosanan 8 saaneet oppilaat ylsivät yhtä poikkeusta lukuun ottamatta enintään taitotasolle A2.2. Kahdelle alimmalle taitotasolle jäi vajaa puolet (44,2 %) kahdeksikön oppilaista. Arvosanan 9 saaneista oppilaista 2 % ja arvosanan 10 saaneista oppilaista 9 % ylsi korkeimmalle taitotasolle B2.1

tai yli. Arvosanan 10 saaneista oppilaista korkeimmalle taitotasolle ylsi lähes joka kymmenes (9,4 %). B-taitotasolle ylsi 4 % yhdeksikön oppilaista ja hieman vajaa viidennes (17,3 %) kympin oppilaista. Alle yhdeksikön arvosanalla alimmalle B-tasolle ylsi ainoastaan yksi kahdeksikön oppilas.

Myös **kirjoittamisella** oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) yhteys venäjän arvosanaan. Arvosanan 5 saaneista oppilaista suurin osa (60 %) jäi tavoite-tasojen alapuolelle, arvosanan 6 haltijoista lähes puolet (46,3 %), arvosanan 7 saaneista oppilaistakin lähes joka kolmas (31,8 %). Alle kahdeksikön oppilaista vain muutama yksittäinen ylsi A2-tasolle, ja B1-tasolle pääsivät vain yhdeksikön ja kympin oppilaat. Kympin oppilaista lähes kaksi kolmesta (65,5 %) saavutti vähintään A2-tason ja B1-tasonkin hieman runsas viidennes (21,6 %).

Taulukko 36 tiivistää edellä kerrotun ja osoittaa, että venäjän B-oppimäärän arvosanat eivät erotelleet oppilaita kovinkaan tehokkaasti varsinkaan ymmärtämistaitojen suhteen. Arvosanan viisi saaneet saavuttivat kuullun ja luetun ymmärtämisen tavoitetasot, mutta luetun ymmärtämisen tavoitetason oppilaat ylittivät jo arvosanan kahdeksan saatuaan, kuullun ymmärtämisessä vasta saatuaan arvosanan kymmenen. Ymmärtämistaitojen tavoitteisiin pääsyä oli siis edellytetty kaikkien hyväksytyjen arvosanojen saamiseksi, mutta tuottamistai-doissa arvosanan viisi saaneet alittivat tavoitetasot. Selkeästi erottuu ainoastaan erinomainen arvosana 10, jonka saajat ylittivät kaikkien osataitojen tavoitetasot. Erotteluongelman syynä lienee sekä kahden tavoitetason tuoma moniselittei-syys että arviointitehtävien vähäinen määrä kaikkein alimmilla taitotasolla.

**Taulukko 36.** B-venäjän tavoitetasojen saavuttaminen eri osataidoissa arvosanaluokittain

Arvosana	Kuultu	Luettu	Puhuminen	Kirjoittaminen
5	Tavoite	Tavoite	Ali	Ali
6			Tavoite	Tavoite
7				
8				
9		Yli	Yli	Yli
10	Yli			

Venäjän kielen kouluarvosanan korrelaatio eri osa-alueisiin vaihteli välillä 0,49–0,65, mikä merkitsee, että tekijät selittävät toistensa vaihtelusta 24–42 %. (taulukko 37.) Korkein korrelaatio oli arvosanan ja luetun ymmärtämisen ratkaisuosuuden välillä ( $r = 0,65$ ,  $p < 0,001$ , selitysaste 42 %). Muut korrelaatiot olivat kohtalaisia, mikä viittaa luetun ymmärtämisen painottumiseen arvosanassa.

**Taulukko 37.** B-venäjän arvosanan korrelaatio kielellisiin osataitoihin

Osataito	Korrelaatiokerroin	Selitysaste-%
Kuullun ymmärtäminen (ratkaisuosuus)	0,54	29
Luetun ymmärtäminen (ratkaisuosuus)	0,65	42
Puhuminen (ka-taso)	0,49	24
Kirjoittaminen (ka-taso)	0,59	35

### Venäjän kielen läksyihin käytetty aika ja kielitaito

Mahdollisimman pitkän ajan kuluttaminen tehtävien parissa ei tietenkään ole itseisarvoinen oppimistavoite, mutta koska ajankäytöllä on aiemmissa arvioinneissa (ks. esim. Summanen 2014) havaittu olevan yhteyksiä oppimistuloksiin, se otettiin mukaan myös tähän arviointiin yhtenä oppilaan taustatekijänä.

Läksyjen parissa vietetty aika liittyi parempaan suoriutumiseen venäjän **kuullun ymmärtämistehtävissä**, joskin yhteys oli käytännössä pieni ( $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,04$ ). Ne, jotka eivät käyttäneet lainkaan aikaa venäjän läksyihin, saavuttivat noin 10 prosenttiyksikköä muita heikomman ratkaisuosuuden. Myös taitotasoin tarkasteltuna lähes kolmannes (29 %) niistä, jotka eivät käyttäneet lainkaan aikaa läksyjen tekoon, sijoittui kahdelle alimmalle taitotasolle. Samalle tasolle sijoittui alle puoli tuntia läksyihin käyttäneistä noin 12 % ja yli puoli tuntia käyttäneistä 9 %.

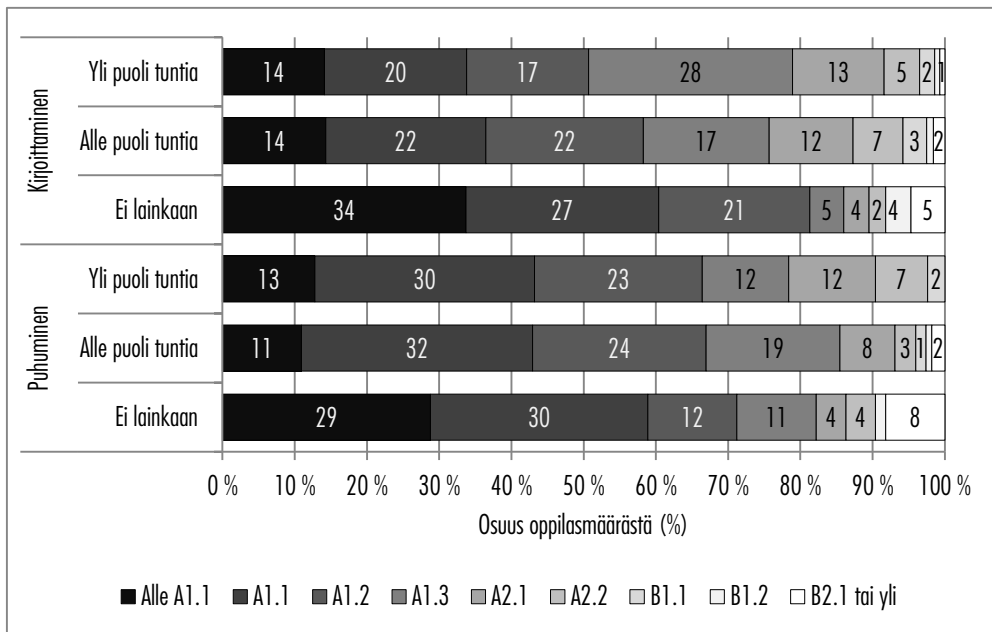
**Luetun ymmärtämistaidon** yhteydet läksyjen tekoon käytettyyn aikaan olivat samanlaiset: täydellinen tekemättömyys liittyi merkitsevästi heikompaan osaamiseen, mutta osaamisero ei ollut tilastollisesti merkitsevä niiden välillä, jotka käyttivät läksyihin alle tai yli puoli tuntia.

Taitotasoin tarkasteltuna ( $p < 0,001$ ) läksyjään tekemättömistä hieman vajaa kolmannes (30,0 %) ylsi enintään taitotasolle A1.2, alle puoli tuntia läksyjään tekevillä tämä osuus oli 12 % ja yli puoli tuntia läksyjään tekevillä 6 %. Läksyjään alle tai yli puoli tuntia tekevistä neljännes ylsi taitotasolle A2.2 tai yli, ei lainkaan tekevistä vain noin joka kymmenes.

Sekä kuullun että luetun ymmärtämisessä suurin hajonta oli niiden keskuudessa, jotka eivät tehneet läksyjään lainkaan.



Kuvio 61 havainnollistaa läksyihin käytetyn ajan yhteydet tuottamistaitojen tasoihin. Läksyjä tekemättömistä runsas neljännes (28,8 %) jäi **puhumisessa** taitotason A1.1 alapuolelle, jonkin verran läksyjään tekevillä vastaava osuus oli 11 % ja yli puoli tuntia läksyjään tekevistä 13 %. Toisaalta läksyjään tekemättömistä noin 10 % ylsi taitotasolle B1.2 tai yli. Yli puoli tuntia läksyjään tekevistä ei tälle tasolle yltänyt ainutkaan ja hieman läksyjään tekevistä noin 3 %. Yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ), joskin hieman erikoinen ja saattaa selittyä venäjänkielisten oppilaiden suorituksilla. Heidänhän ei tarvitse tehdä läksyjään puhuakseen hyvin, ja toisaalta ahkeratkaan B-oppimäärää opiskelevat suomenkieliset eivät todennäköisesti pääse puhumisessa B1-tasolle ainakaan pelkkien kouluopintojen varassa.



**Kuvio 61.** Läksyihin käytetty aika ja B-venäjän tuottamistehtävissä saavutetut taitotasot

Läksyjen tekemisen ja **kirjoittamisen** taitotason välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Noin kolmannes (33,7 %) läksyjä tekemättömistä jäi tavoitetason alapuolelle, läksyjä tekevistä noin 14 %. Toisaalta 8 % läksyjä tekemättömistä oppilaista ylsi B1-tasolle, johon vähän läksyjä tekevistä yli 6 % ja yli puoli tuntia läksyjä tekevistä 4 %. Tavoitetason yhdellä taitotasolla (A1.3) ylitti 28 % niistä, jotka tekivät läksyjä yli puoli tuntia, vähän läksyjä tehneistä 17 % ja ei lainkaan läksyjä tehneistä 5 %.

### 3.2.1.3 B-venäjän oppimisympäristön piirteitä ja niiden yhteyksiä kielitaitoon

**Alueellisesti** parhaat tulokset saavutettiin kaikissa osataidoissa Etelä- ja Itä-Suomen alueilla. Tilastollisesti merkitseviä eroja näiden alueiden hyväksi oli kuitenkin vain kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa.

**Kuntatyypeistä** parhaat tulokset saavutettiin kaupunkimaisissa kunnissa, joissa asuvien oppilaiden kuullun ymmärtämistaito ja taito puhua venäjää erosivat tilastollisesti merkitsevästi edukseen muissa kuntatyypeissä asuvien oppilaiden taidoista.

**Koulun opetuskielen** mukaisessa tarkastelussa kuullun ymmärtämisen keskimääräinen ratkaisuosuus oli ruotsinkielisissä kouluissa 58 % ja suomenkielisissä 56 %. Osaamisen hajonta oli hieman suurempi suomenkielisissä kouluissa. Molemmat kieliryhmät saavuttivat kuullun tavoitetasot hyvin. Luetun ymmärtämisen ratkaisuosuus oli suomenkielisissä kouluissa 54 % ja ruotsinkielisissä 53 %. Tavoitetasot saavutettiin erinomaisesti molemmissa kieliryhmissä, mutta ruotsinkieliset menestyivät jonkin verran suomenkielisiä paremmin. Puhumisen tavoitteet saavutettiin ruotsinkielisissä kouluissa erinomaisesti ja suomenkielisissä hyvin. Kirjoittamisen tasotavoitteet saavutettiin hyvin sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa: enemmistö oppilaista saavutti tavoitetasot, mutta ei ylittänyt niitä.

Opettajien vastausten mukaan **suosituimpia opetuskäytänteitä** olivat tiedonhaku internetistä, sanaston ja kieliopin soveltaminen omiin merkitysyhteyksiin, suulliset pariharjoitukset ja parikeskustelut sekä oppilaan kanssa käytävä keskustelu tämän edistymisestä. Opettajat ilmoittivat myös puhuvansa paljon venäjää tunneilla. Oppilaan oman työn suunnittelu ja vertaispalaute olivat harvinaisia kuten myös autenttisten materiaalien käyttö, suulliset kotitehtävät ja puhe-suoritusten tallennus. Opettajien ilmoittama omaehtoinen ja suullinen kielenkäyttö ja autenttinen kielenkäyttö opetuksessa paransivat oppilaiden puhe- ja kirjoitustaitoja, nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö puolestaan ymmärtämistaitoja.

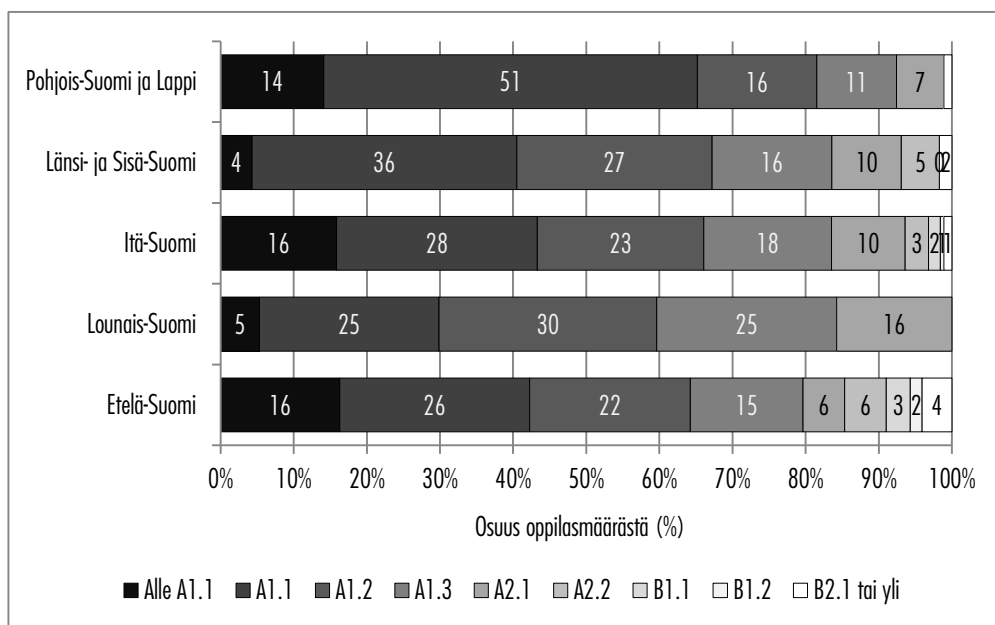
**Opettajien ammatillisista käytänteistä** suosituimmat olivat opetusmateriaalin hankkiminen internetistä ja ammatillisten julkaisujen seuraaminen. Kerhotoiminta ja kansainvälinen oppilas- ja opettajavaihto olivat harvinaisia. Tärkeimpinä täydennyskoulutusaiheina opettajat pitivät opetusmenetelmiä, suullisen kielitaidon opetusta ja oppilaiden motiivointia.

Opetussuunnitelman perusteiden mainitsemista **tavoitesisällöistä** opettajat kokivat tärkeimmiksi kirjallisen kielitaidon ja yleiset aihekokonaisuudet, joiden arvostus liittyi oppilaiden parempaan menestykseen ymmärtämistehtävissä. Mikäli opettaja arvosti kulttuuri- ja strategiataitoja, hänen oppilaansa puhuivat venäjää paremmin. Opettajien ilmoittamissa **arviointikäytänteissä** painottuivat kirjalliset kokeet.

## Koulun sijaintialue ja kielitaito

AVI-alueiden välisiä tilastollisesti merkitseviä eroja B-venäjän taidoissa ilmeni kuullun ymmärtämisen ( $p < 0,01$ ) sekä puhumisen taitotasossa. **Kuullun ymmärtämisessä** Etelä-Suomen oppilaat suoriutuivat parhaiten. Heistä 11 % ylsi tavoitetasoihin nähden erinomaiselle taitotasolle A2.2 tai yli, Itä-Suomen oppilaista 8 % ja muiden alueiden oppilaista 3–6 %.

Selkeimmät erot ilmenivät **puhumisessa** (kuvio 62), jossa parhaiten menestettiin Etelä-Suomessa ja seuraavaksi parhaiten Itä-Suomessa. Etelä-Suomen oppilaista lähes joka kymmenes (9 %) ylsi B1- tai B2-taitotasolle, Lounais-Suomen oppilaista ei yksikään ja Itä-Suomen oppilaista 3 %, Länsi- ja Sisä-Suomen oppilaista 2 % ja Pohjois-Suomen oppilaista 1 %. Toisaalta vaihtelukin oli varsin suurta, sillä Etelä- ja Itä-Suomessa noin 16 % oppilaista jäi alle taitotason A1.1.



**Kuvio 62.** B-venäjän puhe-suoritusten taitotasot alueittain

Kirjoittamisen tulokset olivat samansuuntaiset kuin puhumisessa.

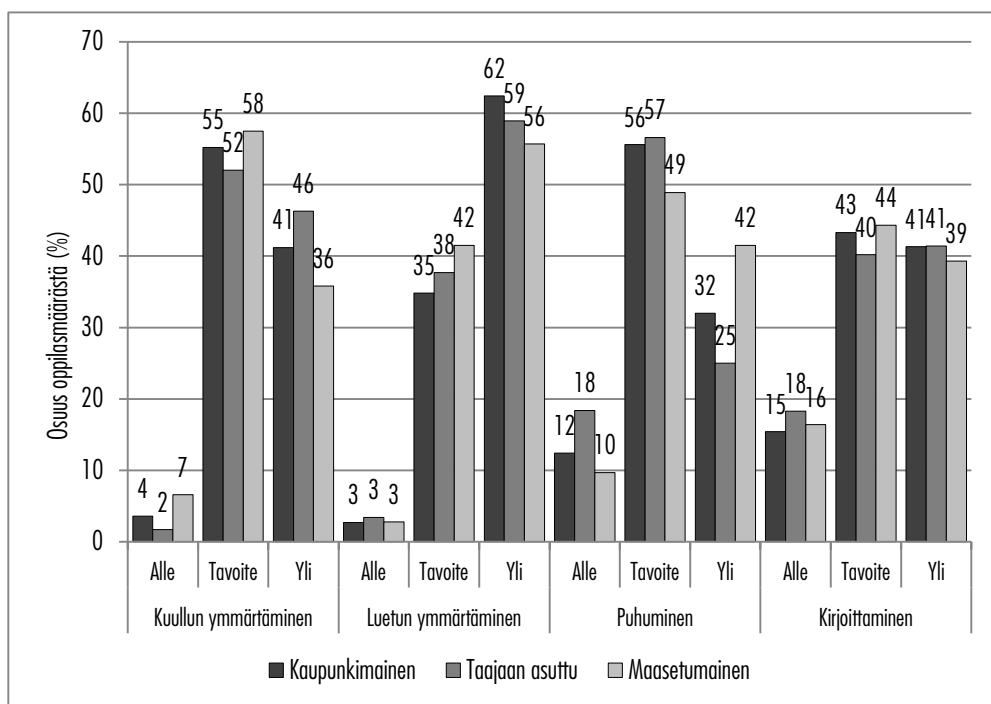
## Kuntatyyppi ja kielitaito

Kuntatyyppin luokittelussa sovellettiin tilastollista kuntaryhmitystä, joka määrittelee kuntatyyppien tunnusmerkit seuraavasti:

- Kunta on **kaupunkimainen**, jos vähintään 90 % väestöstä asuu taajamissa tai suurimmassa taajamassa on vähintään 15 000 asukasta.

- Kunta on **taajaan asuttu**, jos vähintään 60 %, mutta alle 90 % väestöstä asuu taajamissa. Lisäksi vaaditaan, että kunnan suurimmassa taajamassa on vähintään 4 000 asukasta, mutta kuitenkin alle 15 000 asukasta.
- Kunta on **maaseutumainen**, jos alle 60 % väestöstä asuu taajamissa ja suurimman taajaman väkiluku on alle 15 000 asukasta. Maaseutumaisia ovat myös ne kunnat, joissa taajamissa asuu yli 60 %, mutta kuitenkin alle 90 % väestöstä, ja suurimman taajaman väkiluku on alle 4 000 asukasta. (Tilastokeskus 2012.)

Taitotasoin tarkastellen kaikkien osataitojen tavoitetasot saavutettiin kaikissa kuntatyypeissä vähintään hyvin (kuvio 63).



**Kuvio 63.** Taitotasojen saavuttajat, ylittäjät ja alittajat kuntaryhmittäin

Tilastollisesti merkitseviä eroja kuntatyyppien välillä havaittiin kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa ( $p < 0,01$ ). **Kuullun ymmärtämistaito** oli paras kaupunkimaisissa kunnissa, joiden oppilaista joka kymmenes (10,2 %) ylsi oppimäärän tavoitteisiin nähden erinomaiselle taitotasolle A2.2 tai yli. Taajaan asuttujen kuntien oppilaista 3 % pääsi tälle tasolle ja maaseutumaisten kuntien oppilaista runsas 5 %. Maaseutumaisten kuntien oppilaista 7 % alitti kuullun tavoitetasot ja ylsi enintään taitotasolle A1.1. Taajaan asutuissa kunnissa vastaava osuus oli 2 % ja kaupunkimaisissa kunnissa 4 %.

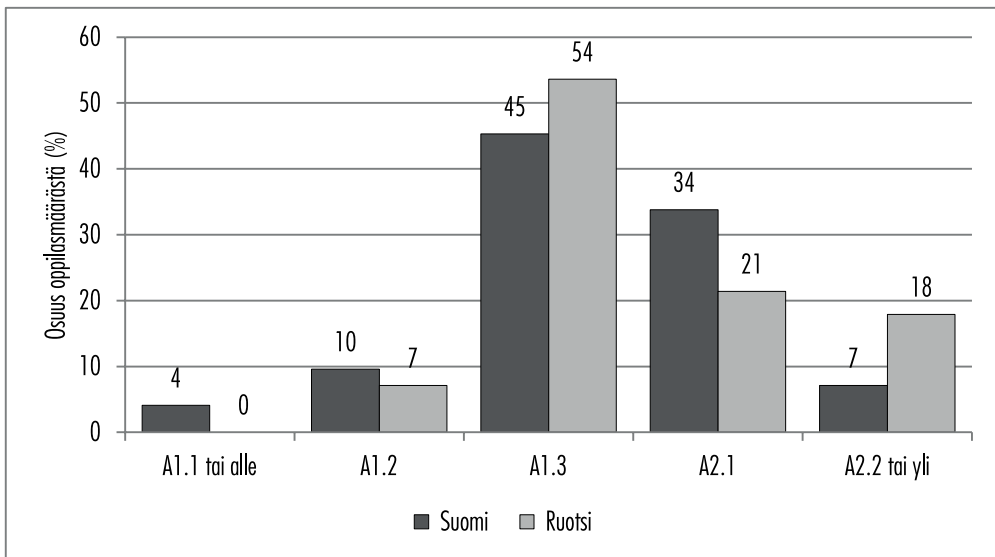
Myös **puhumisessa** kunnostautuivat kaupunkimaisten kuntien oppilaat. Heistä 7 % ylsi oppimäärän tavoitteisiin nähden erinomaiselle B1-taitotasolle, taajaan asuttujen kuntien oppilaista 1 % ja maaseutumaisien kuntien oppilaista 2 %. Taajaan asuttujen kuntien oppilaista lähes joka viides (18,4 %) jäi alle taitotason A1.1, kaupunkimaisissa kunnissa osuus oli 12 % ja maaseutumaisissa kunnissa 10 %.

### Koulun opetuskieli ja kielitaito

Arvioinnissa mukana olleista 89 koulusta neljässä oli opetuskielenä ruotsi, ja arvioinnin 854 oppilaasta näissä opiskeli 31 oppilasta (3,6 %). Tämä rajoittaa erikielisten koulujen tilastollisen vertailun mielekkyyttä.

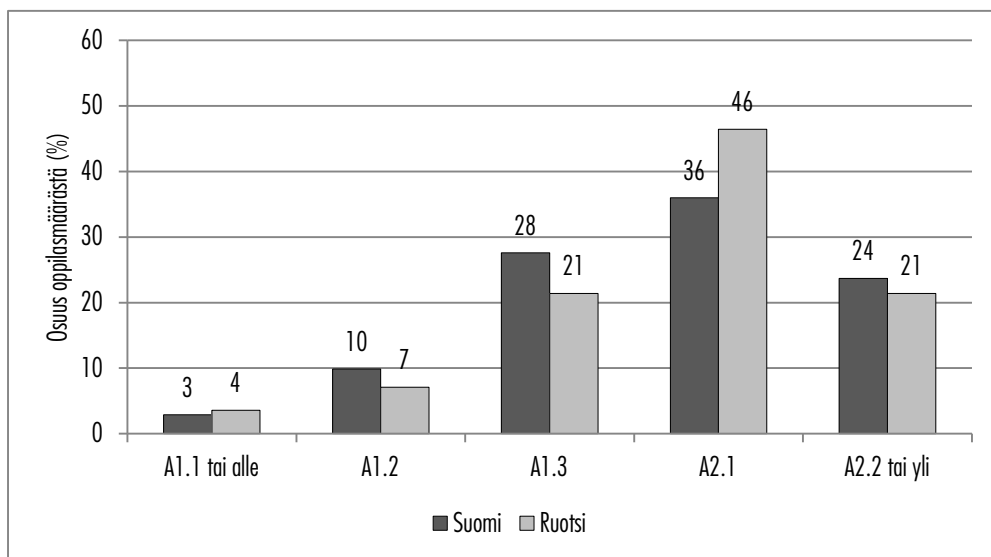
**Kuullun ymmärtämisen** keskimääräinen ratkaisuosuus oli ruotsinkielisissä kouluissa 58 % ja suomenkielisissä 56 %. Osaamisen hajonta oli hieman suurempi suomenkielisissä kouluissa.

Molemmat kieliryhmät saavuttivat tavoitetasot **hyvin**, eli enemmistö pääsi niihin, mutta ei niiden yli (kuvio 64). Tyypillisin taitotaso sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa oli A1.3 eli ylempi tavoitetaso, mutta sen alittajia oli enemmän suomenkielisissä (14 %) kuin ruotsinkielisissä kouluissa (7 %). Tavoitetasot ylitti 39 % ruotsinkielisten ja 41 % suomenkielisten koulujen oppilaista.



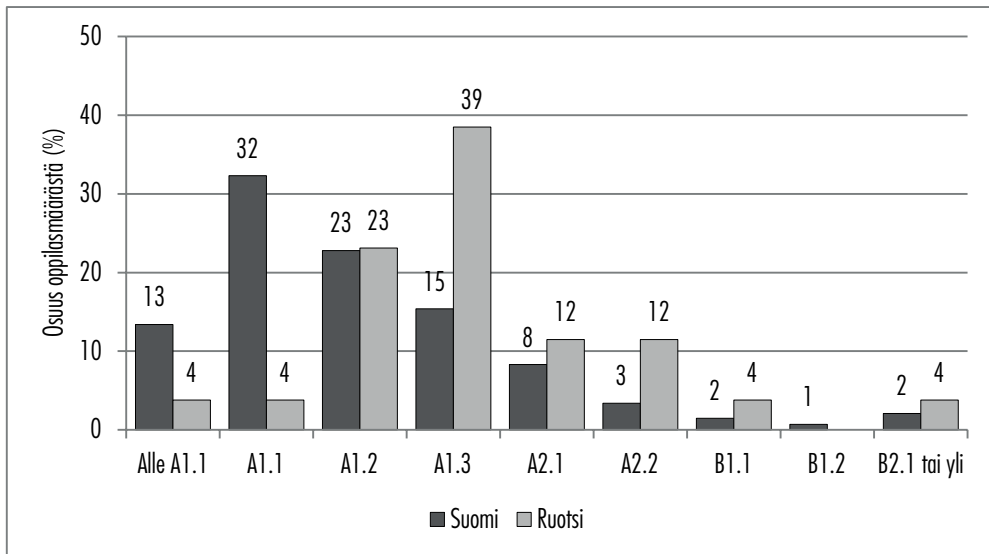
**Kuvio 64.** B-venäjän kuullun ymmärtämisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan

**Luetun ymmärtämisen** ratkaisuosuus oli suomenkielisissä kouluissa 54 % ja ruotsinkielisissä 53 %. Taitotasosta tyypillisin oli molemmissa kieliryhmissä A2.1. Tavoitetasot saavutettiin erinomaisesti molemmissa kieliryhmissä, mutta ruotsinkieliset menestyivät jonkin verran suomenkielisiä paremmin (kuvio 65). Tavoitetasojen ylittäjiä oli 67 % ruotsinkielisistä ja 60 % suomenkielisistä oppilaista.



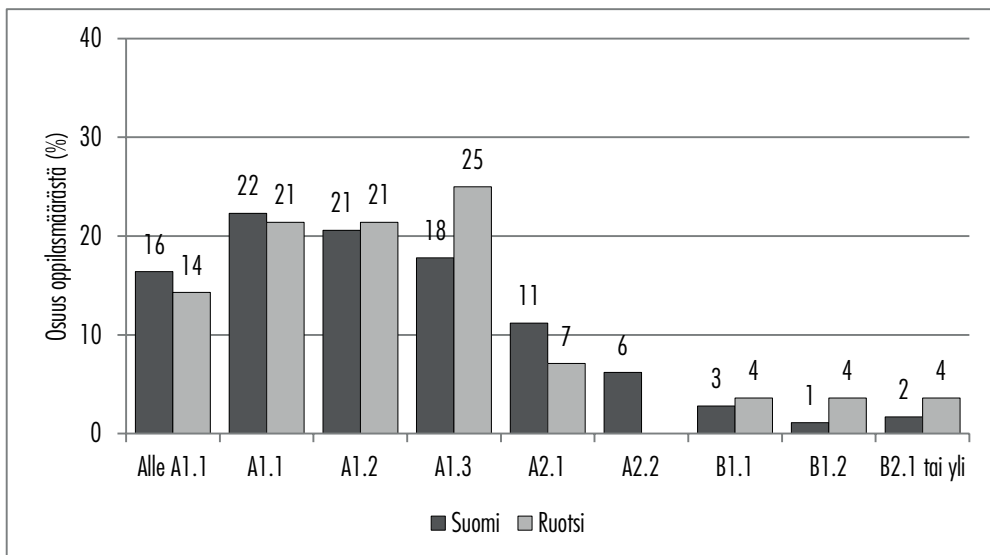
*Kuvio 65. B-venäjän luetun ymmärtämisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan*

**Puhumisen** tavoitteet saavutettiin ruotsinkielisissä kouluissa **erinomaisesti**, sillä 71 % oppilaista ylitti tavoitetasot vähintään yhdellä tasoaskelmalla (kuvio 66). Tyypillisin ruotsinkielisten koulujen oppilaiden saavuttama puhumisen taitotaso oli A1.3. Suomenkielisten koulujen oppilaat pääsivät tavoitteisiin **hyvin**, sillä enemmistö heistä (54 %) sijoittui tavoitesoille A1.1–A1.2. Suomenkielisten koulujen oppilaiden tyypillisimmin saavuttama puhumisen taso oli alempi tavoitetaso A1.1.



**Kuvio 66.** B-venäjän puhumisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan

**Kirjoittamisen** tasotavoitteet täyttyivät hyvin sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa: enemmistö oppilaista saavutti jommankumman tavoitetason, mutta ei ylittänyt niitä (kuviot 67). Ruotsinkielisten koulujen oppilaista neljännes saavutti heille tyypillisimmän kirjoittamisen tason A1.3, ja kaikkiaan 44 % kirjoitti paremmin kuin tavoitetasoilla edellytettiin. Suomenkielisten koulujen oppilaista 43 % sijoittui tasaisesti molemmille tavoitetasoille ja 40 % ylitti ne.



**Kuvio 67.** B-venäjän kirjoittamisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan

## Opiskeluympäristön piirteitä ja yhteyksiä oppilaiden kielitaitoon

Rehtorien mukaan B-venäjän otoskouluissa oli keskimäärin 10 maahanmuuttajataustaista oppilasta (vaihteluväli 0–116 oppilasta). Keskimääräinen B-venäjän ryhmäkoko oli 11 oppilasta, ja se vaihteli kahdesta oppilaasta kahteenkymmeneen. Opiskelu tapahtui oman koulun oppilaiden kesken yli 80 %:ssa kouluista. Yhdeksän rehtoria ilmoitti B-venäjää opetettavan yhteistyössä toisen koulun kanssa etäopetuksena tai oppilaskuljetusten avulla. Vain neljänneksellä kouluista (25 %) järjestettiin kieliin liittyvää kerho- tai muuta vapaaehtoistoimintaa. Hieman runsas kymmenesosa (13 %) rehtoreista ilmoitti, että oppilaat saavat joka vuosi käyttöönsä uudet kielten oppikirjat.

B2-kielten opiskelun näkökulmasta olennaista on, perustetaanko kouluun jonkin harvinaisemmin opiskellun kielen opetusryhmä. Ryhmän perustamisperusteista tärkeimpiä olivat rehtorien mielestä työelämän tarpeet, kielen paikallinen kysyntä ja kansainvälisyyden lisääminen. Hieman vähemmän painoa rehtorit panivat kunnan rahatilanteelle ja kielen sopivuudelle kunnan kieliohjelmaan (vrt. Kyllönen & Saarinen 2010).

57 % rehtoreista ilmoitti, että heidän koulunsa oppilaat pääsevät tukiopetukseen kieliaineissa lähes aina heti vaikeuksien ilmaannuttua, ja 38 % rehtoreista ilmoitti oppilaiden pääsevän sinne useimmiten.

Koulunsa kieltenopettajien mahdollisuudesta oman alansa täydennyskoulutukseen ilman ansionmenetystä lähes kolme neljästä rehtorista (68 %) ilmoitti, että opettaja pääsee tällaiseen koulutukseen yhden tai kaksi kertaa lukuvuodessa, vajaa viidennes (13 %) kolme kertaa tai useammin ja runsas kymmenesosa ilmoitti opettajiensa pääsevän tällaiseen koulutukseen harvemmin kuin kerran lukuvuodessa.

84 % otoskouluista oli rehtorien mukaan osallistunut johonkin kielenopetuksen kehittämishankkeeseen vuoden 2005 jälkeen. Kansallisista kehittämishankkeista useimmin (9 kertaa) mainittiin Opetushallituksen toteuttama kansallinen Kielitivoli-hanke ja kansainvälinen Comenius-ohjelma. Muu kielenopetuksen kehittäminen sisälsi esimerkiksi sähköistä yhteydenpitoa ja ystävyyskoulutoimintaa ulkomaisten koulujen kanssa. Rehtorien enemmistö (61 %) arveli kehittämishankkeilla olevan jonkin verran pysyvää vaikutusta.

Kotimaisia ystävyyskouluja tai muita yhteistyötahoja oli 57 prosentilla otoskouluista ja vakiintunutta kansainvälistä yhteistyötä esimerkiksi ystävyyskoulujen kanssa 57 prosentilla kouluista. Nimenomaisesti Venäjälle suuntautuvia opintoretkiä tai vastaavia säännöllisiä vierailuja ilmoitti koulustaan tehtävän kahdeksan rehtoria.



## Opettajan opetus- ja arviointikäytänteet ja oppilaiden kielitaito

**Venäjänopettajien opetus- ja arviointikäytänteitä** kartoitettiin yhteensä 29 osiolla. Näistä 21 osiota oli sisällöltään samoja kuin oppilaskyselyssä, mutta näkökulma ja muotoilu oli sovitettu vastaajaryhmän mukaisesti. Opettajilta tiedusteltiin yhteisten osioiden lisäksi muutamia tarkentavia kysymyksiä erityisesti informaatioteknologian hyödyntämisestä opetuksessa. Loput kysymykset kohdentuivat vakiintuneisiin opetuskäytänteisiin, kuten kirjallisiin ja suullisiin kotitehtäviin ja kohdekielen autenttiseen käyttöön oppitunneilla. Tulokset on koottu taulukkoon 38, jossa kunkin ulottuvuuden yleisin käytäntö on lihavoitu.

**Taulukko 38.** B-venäjän opettajien opetuskäytänteistä muodostuneet keskiarvomuuttajat

Omaehtoinen ja suullinen kielenkäyttö	Monipuolinen arviointi ja palaute	Autenttinen kielenkäyttö	Omaehtoinen työskentely	Nykyaikaiset opetusvälineet
Oppilaat harjoittelevat kielioppiasiaa tekemällä omia lauseita. Oppilaat harjoittelevat sanastoa tekemällä omia lauseita suullisesti. Oppilaat keskustelevat vapaasti pareittain. Oppilaat pitävät suullisia esityksiä opiskeltavalla kielellä. Oppilaat keskustelelevat syntyperäisen kielenpuhujan kanssa.	Oppilaat tekevät oppikirjasta suullisia pariharjoituksia. <b>Annan kotitehtäväksi kirjallisia harjoituksia.</b> Annan kotitehtäväksi suullisia harjoituksia. Oppilaat antavat toisilleen palautetta opiskeltavan kielen osaamisesta. Oppilaat arvioivat omaa osaamistaan. Pidän sanakokeita (vastauksina yksittäiset sanat).	<b>Käytän kohdekieltä puhuessani koko luokalle.</b> Oppilaat lukevat kohdekielisiä lehtiä tai kirjoja. Oppilaat kuuntelevat, katselevat itse tuomiaan, tekemiään ääni- tai kuvatallenteita. Oppilaat harjoittelevat kielioppia tietokoneella. Käytämme sähköistä oppimisolustaa tehtävien tekoon ja palautteen antoon.	Tallennamme puheharjoituksia videolle. <b>Oppilaat lukevat toisilleen itse kirjoittamiaan juttuja.</b> Oppilaat suunnittelevat omaa työskentelyään. Oppilaat saavat itse valita, mitä kotitehtäviä tekevät.	<b>Katsomme, kuuntelemme kohdekielisiä elokuvia, lauluja tms.</b> Käytämme internetiä tiedonhakuun. Käytämme sosiaalista mediaa.

Omaehtoinen ja suullinen kielenkäyttö	Monipuolinen arviointi ja palaute	Autenttinen kielenkäyttö	Omaehtoinen työskentely	Nykyaikaiset opetusvälineet
Kokoamme kielisalkkua tai kirjoitamme opiskelupäiväkirjaa. Keskustelen oppilaan kanssa hänen edistymisestään. <b>Kuuntelen ja annan palautetta, kun oppilaat keskustelevat parin kanssa kohdekielellä.</b>	Pidän kirjallisia tuntikokeita päivän läksystä. Kokeissa on vapaata kirjallista tuottamista kohdekielellä. Kannustan oppilaita käyttämään kohdekieltä koulun ulkopuolella.			
Alfa = 0,79 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,33 keskiarvo = 2,8/5	Alfa = 0,78 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,29 keskiarvo = 3,2/5	Alfa = 0,67 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,30 keskiarvo = 2,0/5	Alfa = 0,79 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,33 keskiarvo = 1,7/5	Alfa = 0,73 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,49 keskiarvo = 2,6/5

Opettajien ilmoittamista käytänteistä muodostui viisi pääulottuvuutta: omaehtoinen ja suullinen kielenkäyttö, monipuolinen arviointi ja palaute, autenttinen kielenkäyttö, omaehtoinen työskentely ja nykyaikaiset opetusvälineet. Keskimäärin yleisintä oli monipuolinen arviointi ja palautteenanto, harvinaisinta taas omaehtoinen työskentely.

Omaehtoisesta ja suullisesta kielenkäytöstä ulottuvuudella tavallisinta oli, että opettaja kuunteli ja antoi palautetta, kun oppilaat keskustelevat parin kanssa venäjäksi (74 % usein- tai lähes aina -vastauksia). Kielisalkun kokoaminen oli tämän ryhmän harvinaisin käytänte.

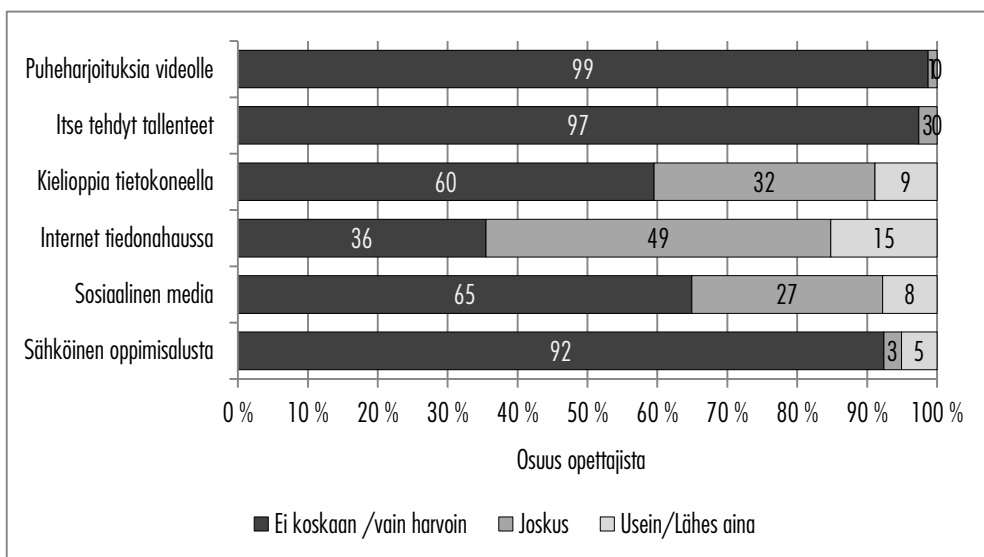
Monipuolisen arvioinnin ja palautteen käytänteistä yleisimmät olivat kotitehtäviksi annettavat kirjalliset harjoitukset (89 % usein tai lähes aina) ja tunneilla tehtävät oppikirjan suulliset pariharjoitukset (84 % usein tai lähes aina). Yli puolet opettajista (52 %) piti myös sanakokeita, joissa oikea vastaus oli yksi sana usein, tai lähes aina. Sen sijaan oppilaiden keskinäinen palautteenanto ja oman osaamisen arviointi oli vain neljän prosentin opetusohjelmassa usein tai lähes aina.

Autenttista kielenkäyttöä edusti useimmin se, että opettaja puhui venäjää koko luokalle (55 % usein- tai aina-vastauksia). Oppilaiden omia tallenteita sen sijaan ei esitetty koskaan tai käytettiin vain harvoin (97 %).

Omaehtoisen työskentelyn muodoista opettajien mukaan vähiten harvinainen oli, että oppilaat lukivat toisilleen itse kirjoittamiaan juttuja (5 % usein tai lähes aina). Nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö merkitsi useimmin kohdekielisten laulujen kuuntelua tai elokuvien katselua (26 % usein- tai lähes aina -vastauksia).

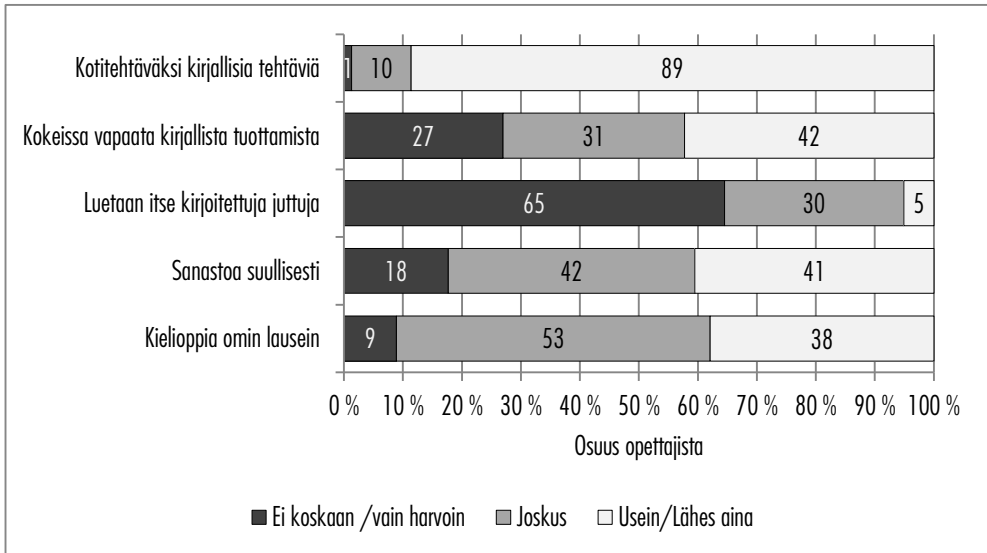
Seuraavaksi tarkastellaan opettajien vastauksia alkuperäisen teemoituksen suunnassa suhteessa opetussuunnitelman tavoitealueisiin.

**Media- ja viestintätaidon** tavoitteisiin luettava informaatioteknologisten välineiden hyödyntäminen venäjän opetuksessa oli vähäistä (kuvio 68). Tiedonhaku internetistä oli opetuksessa tuttua suurimmalle osalle vastanneista opettajista. Lähes puolet teki sitä joskus ja 15 % usein tai lähes aina. Kieliopin harjoittelua tietokoneella teetti runsas 40 % opettajista ainakin joskus, ja sosiaalista mediaa hyödynsi noin kolmannes. Lähes täysin vieraita venäjänopettajille olivat puheharjoitusten tallennus videolle ja oppilaiden itse valmistamien tallenteiden opetuskäyttö, jotka nykyvälineillä lienevät jo useimpien koulujen teknisen resurssien rajoissa. Sähköisiä oppimisolustoja hyödynnettiin niin ikään erittäin niukasti. Kuitenkin suomalaisten koulujen laitekanta on todettu keskimäärin kohtuullisen hyväksi (Opetushallitus 2011, 13).



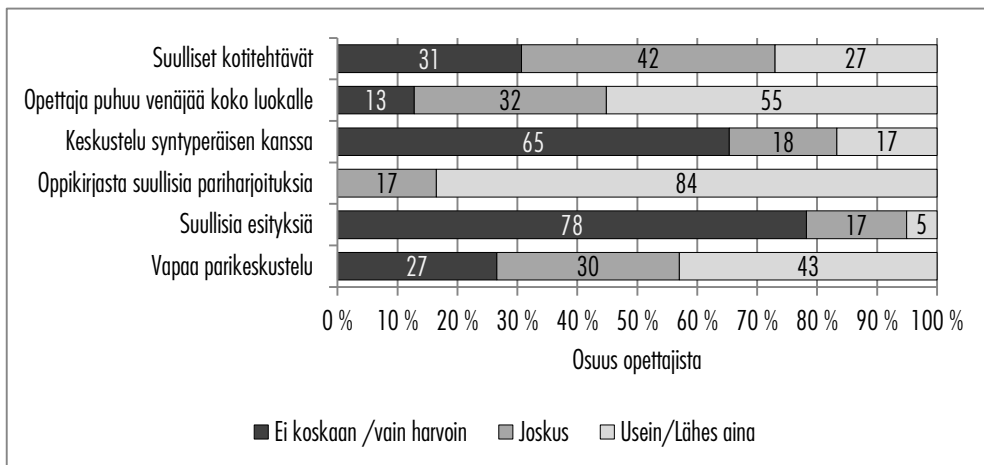
**Kuvio 68.** Tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttö B-venäjän opettajien vastauksissa

Sanaston ja kieliopin lähinnä harjoittelua kuvaaviin osioihin saaduista vastauksista päätellen **kieliaineksen soveltaminen oppilaan omiin merkitysyhteyksiin** oli melko tavallista. Sanaston suullista käyttöä omissa ilmaisuissa 41 % opettajista harjoitutti usein ja yhtä suuri osuus ainakin joskus. Kielioppiharjoittelua omin lausein suosi usein 38 % opettajista ja yli puolet (53 %) ainakin joskus. Kirjallisia kotitehtäviä antoi yhdeksän kymmenestä venäjänopettajasta.



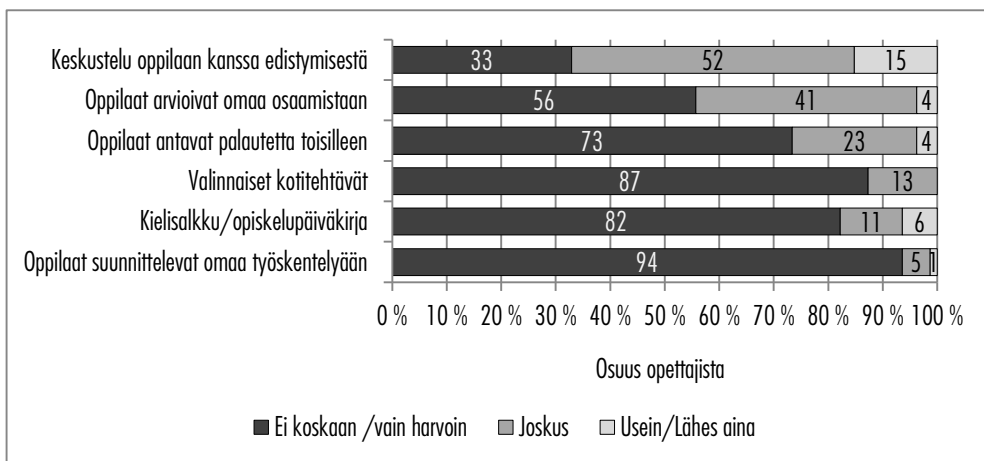
**Kuvio 69.** *Kieliaineksen kirjallinen ja suullinen soveltaminen B-venäjän opettajien vastauksissa*

B2-oppimäärän **puheviestinnällistä painotusta** edustavaa venäjän kielen suullista käyttöä oppitunneilla ilmentää kuvio 70. Ylivoimaisesti tavallisin suullisen kielen harjoittelutapa olivat oppikirjan suulliset pariharjoitukset, joita kaikki vastaajat teettivät ainakin joskus. Myös vapaampaa keskustelua pareissa teetti lähes kolme neljännestä (73 %) opettajista. Yli puolet (55 %) opettajista puhui myös itse tunneilla venäjää koko luokalle usein tai lähes aina ja kolmannes (32 %) ainakin joskus. Oppilaiden keskustelu syntyperäisen venäjän puhujan kanssa oli mahdollista oppilaille, joita opetti kolmannes vastanneista opettajista. Mahdollisuudet kutsua syntyperäisiä puhujia tunneille tai pitää heihin yhteyksiä vaihtelevat paikallisesti. Sen sijaan kaikille oppilaille on mahdollista antaa suullisia kotitehtäviä, joita kuitenkin vain 27 % opettajista antoi säännöllisesti ja vajaa kolmannes (31 %) ei koskaan. Edellä todettiin kirjallisten kotitehtävien olevan paljon yleisempiä, joten kotitehtävien laatua voisi tämän perusteella monipuolistaa suullisen kielenkäytön suuntaan. Autenttisen venäjänkielisen aineiston (elokuvien, laulujen, lehtien) käyttö opetuksessa oli harvinaista, mutta liki kolme neljäsosaa (73 %) opettajista kannusti oppilaitaan käyttämään venäjää koulun ulkopuolella.



**Kuvio 70.** Venäjän kielen suullinen käyttö B-venäjän opettajien vastauksissa

**Opiskelustrategisiin** tavoitteisiin kuuluvaa oppilaan itseohjautuvuutta edistävästä opetuskäytännestä tavallisin oli oppilaan edistymistä koskeva keskustelu hänen kanssaan. 15 % opettajista kävi näitä keskusteluja usein tai lähes aina ja runsas puolet ainakin joskus (kuvio 71). Oppilaiden keskinäinen vertaispalaute sen sijaan oli edes jossain määrin tuttua vain runsaalle neljännekselle vastaajista. Hiukan useammin oppilas sai arvioida omaa osaamistaan, joskaan suurin osa (56 %) opettajista ei ollut tarjonnut tätä tilaisuutta oppilailleen lainkaan. Oppilaan oman työn suunnittelu ja oman opiskeluprosessin seuranta päiväkirjatyypillisesti oli äärimmäisen harvinaista. Opetussuunnitelman perusteissa mainitut opiskelustrategiset tavoitteet eivät opettajavastausten perusteella ilmeisesti ole saaneet opetuksessa paljonkaan huomiota.



**Kuvio 71.** Oppilaan itseohjautuvuutta edistävät käytännöt B-venäjän opettajien vastauksissa

Opettajan käytänteet liittyivät tilastollisesti merkitsevästi oppilaiden suoriutumiseen kielitaitoa mitanneissa tehtävissä. Oppilaiden kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuudet paranivat opettajan harjoittamisen **nykyaikaisten opetusmenetelmien** myötä ( $p < 0,001$ ). Oppilaiden taito puhua venäjää oli parempi, jos opettaja oli harjoittanut oppitunneillaan **omaehtoista ja suullista** kielenkäyttöä ( $p < 0,01$ ) ja **autenttista** kielenkäyttöä ( $p < 0,001$ ). Samat opetuskäytänteet edistivät myös oppilaiden taitoa kirjoittaa venäjää. Autenttisen kielenkäytön yhteys kirjoittamiseen oli voimakkaampi kuin puhumiseen ( $p < 0,001$ ).

Myös opettajien täydennyskoulutuksen mahdolliset yhteydet oppimistuloksiin tutkittiin, mutta venäjän B-oppimäärässä näitä yhteyksiä ei havaittu.

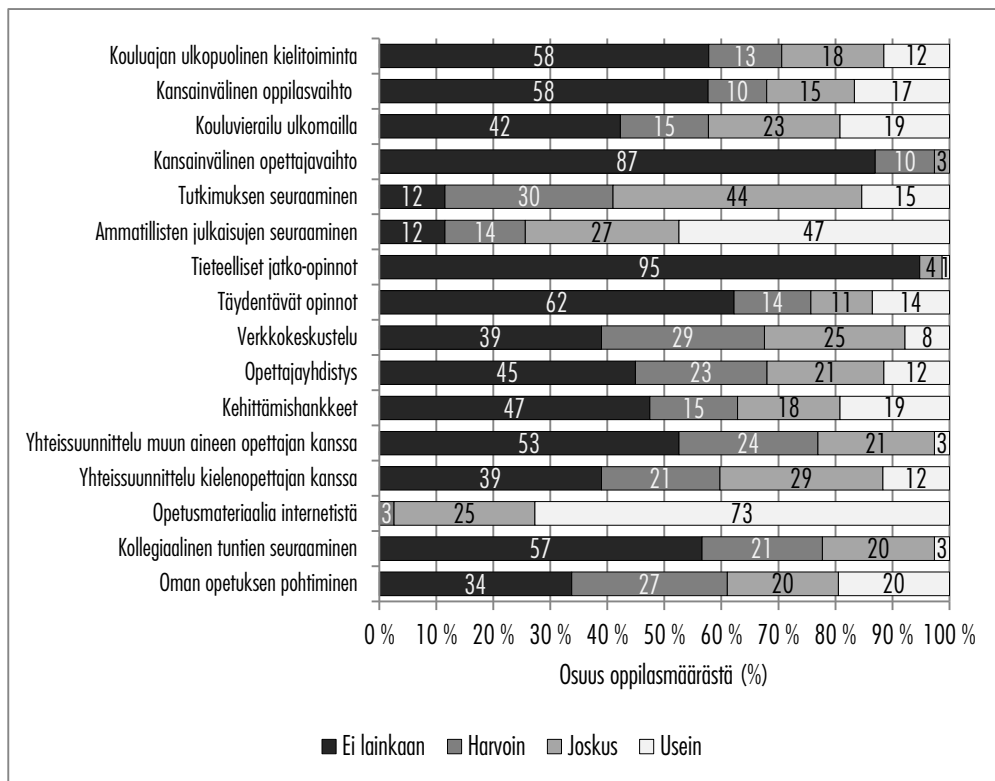
Opettajien **arviointikäytänteistä** tavallisimpia olivat yksittäisiä sanoja mitanneet sanakokeet, joita 52 % opettajista ilmoitti pitävänsä oppilailleen vähintään usein. Varsinaisia kirjallisia tuntikokeita järjesti vajaa viidennes (18 %) opettajista usein ja vajaa neljännes (24 %) joskus.

### **Opettajan ammatillisen kehittymisen käytänteet ja oppilaiden kielitaito**

Myös opettajien ammatillisen kehittymisen käytänteitä selvitettiin, ja vastausten jakaumat ilmenevät kuviosta 72.

Opettajien suosimia ammatillisen kehittymisen käytänteitä olivat kyselyn mukaan opetusmateriaalin hankkiminen internetistä (usein-vastausten osuus 73 %) ja ammatillisten julkaisujen seuraaminen (47 %). Omaa opetustaan oli pohtinut viidennes vastaajista, ja lähes yhtä moni oli osallistunut johonkin kehittämishankkeeseen tai kouluvierailuun ulkomailla. Kansainvälistä oppilastoimintaa (oppilasvaihtoa tai leiriä) oli järjestänyt 17 % opettajista.

Toisaalta monia kansainvälisiä tai edes paikallisesti kollegiaalisia käytänteitä esiintyi niukasti tai niiden harjoittamisen oli vahvasti polarisoitunutta. Kouluajan ulkopuolista toimintaa kerhoissa tai muissa harrasteenomaisissa yhteyksissä oppilaiden kanssa ei 58 % vastaajista ollut harjoittanut koskaan. Oppilasvaihtoa tai leirikouluja yhdessä ulkomaisen koulun kanssa 58 % opettajista ei ollut järjestänyt koskaan. 87 % opettajista ei ollut koskaan itse osallistunut kansainväliseen opettajanvaihtoon. Verkkokeskusteluihin osallistuminen oli vierasta 39 %:lle vastaajista, opettajayhdistyksen toiminta 45 %:lle vastaajista eikä 47 % ollut osallistunut mihinkään kehittämishakkeeseen viimeisimmän kolmen vuoden aikana. Tieteellisiä jatko-opintoja oli harjoittanut vain viisi prosenttia vastaajista, mikä kielenopetuksen arjessa onkin ymmärrettävää, vaikka tutkimusperustaisessa opettajankoulutuksessa pyritään näitä valmiuksia antamaan. 39 % ilmoitti kuitenkin suorittaneensa jonkinlaisia täydentäviä opintoja tai lisäarvosanoja.



**Kuvio 72. B-venäjän opettajien ammatillinen kehittyminen viimeisimmän kolmen vuoden aikana**

### Opettajien käsityksiä opetus suunnitelman tavoitteista edistävästä ja vaikeuttavista tekijöistä

B-venäjän opettajien mielestä opiskelua vaikeuttaa eniten yläkouluikäisille sopivan oppimateriaalin puute. Tästä syystä moni opettaja kertoi tekevänsä itse opetusmateriaaleja. Oppimateriaaleihin kaivataan lisää muun muassa oppilaita innostavia suullisia harjoituksia, kielenkäyttötilanteita ja kulttuurintuntemustehtäviä. Toinen opettajien usein mainitsema epäkohta oli vähäinen tuntimäärä ja tuntien sijoittuminen koulupäivän reunatunneiksi. Valinnaisen venäjän tunnit ovat useimmiten kaksoistunteja, mikä monen opettajan mielestä hidasti opiskelua.

Tavoitteiden saavuttamista jarruttavana tekijänä opettajat mainitsivat myös motivointiongelmat. Katsottiin, että valinnainen kieli ”kilpailee” koulussa muiden, helpompien valinnaisaineiden kanssa, joissa ei ole läksyjä (esim. liikunta). Monen opettajan mielestä valinnaisen opiskelun tulisi olla kevyempää, jotta oppilaat jaksavat ja motivaatio säilyisi. Oppilaiden motivaatiota otaksuttiin laskevan myös sen, että valinnaisesta venäjästä voi ottaa todistukseen pelkän Hyväksytty-merkinnän arvosanan sijasta. Myös oppilaiden heterogeenisuus vaikeuttaa opetusta: erot kielitaidossa ja motivaatiossa voivat olla valtavat, koska

esimerkiksi syntyperäisiä venäjänkielisiä oppilaita on jonkin verran myös B-oppimäärän ryhmissä.

Opiskelua ja tavoitteisiin pääsyä edistävinä asioina opettajat mainitsivat pienehköt, noin kymmenhenkiset opetusryhmät, joissa opettajalla on enemmän aikaa oppilaille. Yleensä opettajat olivat tyytyväisiä ryhmänsä kokoon. Toisaalta hyvin pieni ryhmä (1–3 oppilasta) voi myös vaikeuttaa opiskelua rajaamalla tiettyjen työmuotojen soveltamista (esim. ryhmätyöt). Internet koettiin myös tärkeäksi apuvälineeksi, kunhan tietokoneille pääsy ja laitteistojen ylläpito on järjestetty tarkoituksenmukaisesti. **Retket ja matkat** Venäjälle sekä **oppikirjan ulkopuoliset aktiviteetit** tunnilla (esim. elokuvat, musiikin kuuntelu) edistävät opiskelua, ja niihin toivotaan lisää aikaa ja resursseja. Myös **ystävyysskouluja** arvostettiin opetuksen edistäjinä.

**Oppilaiden asenne ja motivaatio** ovat tärkeitä opiskelua edistäviä tekijöitä silloin, kun ryhmä säilyttää innostuksensa ja työvireensä perusopetuksen loppuun saakka. Lisäksi moni opettaja mainitsi myönteisen ilmapiirin ja asenteiden merkityksen venäjän kielen opetuksen kannustajana. Yhteiskunnan ja koulun asenneilmapiiri koettiin usein hyvänä ja opiskelua edistävänä.

### **Opettajien käsityksiä täydennyskoulutuksesta**

Venäjänopettajilta tiedusteltiin heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään täydennyskoulutuksesta ja muusta ammatillisesta kehittymisestä opettajakyselyssä viidellä osiolla (taulukko 39). Täydennyskoulutus rajattiin koskemaan kolme viimeisintä vuotta. Niiden aikana vastanneet 75 opettajaa olivat osallistuneet täydennyskoulutukseen keskimäärin viisi päivää. Näistä keskimäärin kolme päivää oli liittynyt kielen opetukseen. Vaihteluväli molemmissa tapauksissa oli 0–28 päivää ja keskihajonta noin 4 päivää. Neljännes vastaajista kertoi päässeensä koulutukseen halutessaan vain harvoin tai ei koskaan, yhtä moni oli päässyt mukaan joskus ja yli puolet usein tai lähes aina.

B-venäjän opettajien täydennyskoulutustoiuideiden kolmen kärjessä olivat opetusmenetelmät, suullisen kielitaidon opetus ja oppilaiden motivointi. Lähes yhtä moni venäjänopettaja piti erittäin tärkeänä täydennyskoulutuksen sisältönä oman kielitaidon ylläpitoa ja oppimisvaikeuksia. Opetusmenetelmien kirjo on laaja, joten tieto, että valtaosa vastaajista haluaa sisällyttää sen täydennyskoulutukseen, ei sellaisenaan kerro juuri muuta kuin sen, että opettajia kiinnostaa oman pedagogisen ammattitaitonsa ylläpito. Substanssiosaamisesta saman kerrotoive saada tukea oman kielitaidon vaalimiseen. Oppimisvaikeuksia käsittelevän täydennyskoulutuksen arvostus kertoo tämän teeman laajasta ajankoh-taistumisesta Suomen kouluissa.



**Taulukko 39.** B-venäjän opettajien käsitykset täydennyskoulutusteemojen tärkeydestä

Täydennyskoulutuksen aihe	ei tärkeä (1–2)	ei tärkeä, mutta ei myöskään tarpeeton (3)	tärkeä (4–5)
opetusmenetelmät		2,6	97,4
suullisen kielitaidon opetus		6,5	93,6
oppilaiden motivointi	2,6	7,8	89,6
oman kielitaidon ylläpitäminen ja parantaminen	13	1,3	85,7
oppimisvaikeudet	5,2	13,0	81,9
kirjallisen kielitaidon opetus		24,7	75,4
vieraalla kielellä opettaminen	5,2	23,4	71,5
lahjakkaiden opettaminen	6,6	25,0	68,4
kielitaidon arviointi	9,1	23,4	67,6
tieto- ja viestintätekniikka	5,2	32,5	62,4
monikulttuurisuus	19,5	26,0	55,6
taitotasosteikkojen käyttö opetuksessa ja arvioinnissa	13,0	33,8	53,3
eurooppalainen kielisalkku	31,6	35,5	32,9

Vähiten tärkeiksi sisällöiksi täydennyskoulutuksessa katsottiin eurooppalainen kielisalkku, taitotasosteikkojen käyttö ja monikulttuurisuus, joita yli kymmenen prosenttia vastaajista piti vähemmän tärkeinä.

### Opettajan käsitykset ja oppilaiden kielitaito

Opettajakyselyllä kartoitetut opettajan käsitykset koskivat kouluympäristöä, opetussuunnitelmaa, arvioitavan kielen opetusta ja arviointia. Tässä yhteydessä kuvataan opettajien vastaukset pääpiirteissään, mutta oppimistuloksiin rinnastetaan raportoinnin tiivistämiseksi ainoastaan opettajan arviointikäsitteet.

Opettajan **opetussuunnitelman sisältöjä koskevia käsityksiä** tiedusteltiin koulukasvatuksen yleisten aihekokonaisuuksien että oppiainekohtaisten tavoitteiden osalta tiedustelemalla, miten tärkeinä he pitivät eri tavoitesisältöjä omassa opetuksessaan. Venäjänopettajien vastauksista muodostui neljä ulottuvuutta (taulukko 40), joita kaikkia pidettiin keskimäärin tärkeinä. Yleisten aihekokonaisuuksien ulottuvuudelle yhdistyivät kaikki muut aihekokonaisuudet (keskiarvo 3,6) paitsi viestintä- ja mediataito, joka liittyi kulttuuri- ja strategiataitojen ryhmään (keskiarvo 4,1) yhdessä kielenopetuksen ei-kielellisten tavoitteiden kanssa. Kirjallinen ja suullinen kielitaito erottuivat selkeästi omak-

si ulottuvuudekseen. Keskimäärin tärkein tavoiteryhmä oli venäjänopettajien mielestä suullinen kielitaito, seuraavaksi tärkein kulttuuri- ja strategiataidot ja vähiten tärkeimmäksi katsottiin yleiset aihekokonaisuudet. Kielelliset tavoitesisällöt koettiin keskimäärin hieman tärkeämmiksi kuin yleisiä kasvatustavoitteita edustavat aihekokonaisuudet.

**Taulukko 40.** *B-venäjän opettajien käsitykset tavoitesisältöjen tärkeydestä faktoroituina*

Yleiset aihekokonaisuudet	Kirjallinen kielitaito	Suullinen kielitaito	Kulttuuri- ja strategiataidot
Erilaisuuden kohtaaminen Turvallisuus ja liikenne Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä kehityksestä Ihmisenä kasvaminen Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys Ihminen ja teknologia Kulttuuri-identiteetin kehittyminen	Lukeminen Kirjoittaminen Kieliopin hallinta	Suullinen esitys Suullinen vuorovaikutus Ilmaisurohkeus	Viestintästrategiat Opiskelutaidot Kulttuurintuntemus Viestintä ja mediataito Sanaston hallinta
Alfa = 0,92 Osoiden keskimääräinen korrelaatio = 0,64 keskiarvo 4,1/5	Alfa = 0,74 Osoiden keskimääräinen korrelaatio = 0,50 keskiarvo 4,2/5	Alfa = 0,58 Osoiden keskimääräinen korrelaatio = 0,32 keskiarvo 4,0/5	Alfa = 0,73 Osoiden keskimääräinen korrelaatio = 0,35 keskiarvo 3,6/5

Kun opettajan arvostamia tavoitesisältöjä rinnastettiin oppilaiden kielitaitoon, havaittiin, että oppilaiden kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuus oli korkeampi, jos opettaja arvosti opetuksessaan yleisiä aihekokonaisuuksia (kuultu  $p < 0,01$  ja luettu  $p < 0,05$ ). Jos taas opettajan painotti opetuksessaan kulttuuri- ja strategiataitoja, hänen oppilaittensa puhe-suoritus paranivat ( $p < 0,05$ ).

Opettajien **arviointikäsitusten** yhteydessä tiedusteltiin, miten tärkeinä he pitivät erilaista näyttöä arvosanan määräytymisperusteena. Vastauksista muodostui kolme taulukon 41 mukaista pääulottuvuutta: työskentely ja opiskeluasenne (ka 4,2) ja suullinen ja autenttinen näyttö (ka 2,8). Kirjalliset kokeet kurssi-arvosanan perustana ei latautunut riittävästi muiden osioiden kanssa, mutta sen keskimääräinen tärkeys oli kaikkia muita näyttövaihtoehtoja korkeampi (ka 4,3). Opettajat siis perustivat kurssi-arvosanat pääasiassa kirjalliseen kokeeseen, toissijaisesti oppilaan työskentelyyn ja opiskeluasenteeseen ja vain kohtalaisesti suulliseen kielenkäyttöön ja autenttiseen näyttöön.

**Taulukko 41.** Kurssiarvosanan näyttöperusta B-venäjän opettajien vastauksissa ”Miten tärkeänä pidät seuraavia oppilaalta saatuja näyttöjä arvioitavan kielen kurssiarvosanaa antaessasi?”

Työskentely ja opiskeluasenne	Suullinen ja autenttinen näyttö	Kirjalliset kokeet
Oppilaan opiskeluasenne Tuntityöskentely Kotitehtävien tekeminen Oppilaan kielen harrastuneisuus koulun ulkopuolella Kohdekielen suullinen käyttö tunneilla	Suulliset kokeet Kielisalkku tai muu kooste kurs- sinaikaisesta työskentelystä	Kirjalliset kokeet
Alfa = 0,80 Osoiden keskimääräinen korre- laatio = 0,47 keskiarvo = 4,2	Alfa = 0,66 Osoiden keskimääräinen korre- laatio = 0,50 keskiarvo = 2,8	keskiarvo = 4,3

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan arvioinnin tulee tukeutua päättöarvioinnin kriteereihin ja monipuoliseen näyttöön (POPS 2004, 264). Päättöarvioinnin perustana kaikki neljä kielitaidon osa-aluetta ovat tasavertaiset, joten kirjallisten kokeiden priorisoinnille ei olisi aihetta. Työskentelyn arviointi sisältyy opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppiaineen arvosanaan, minkä opettajat ottivatkin huomioon. Sen sijaan opiskeluasenne ei ole virallinen arvosanaperuste.

Opettajien arvosanaperusteita koskevilla arvostuksilla havaittiin yksi tilastollisesti merkitsevä yhteys oppilaiden kielitaitoon: Suullista ja autenttista näyttöä painottavien opettajien oppilaat saavuttivat luetun ymmärtämisessä korkeammat ratkaisuosuudet kuin muut otosoppilaat.

### 3.2.2 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet ja niihin liittyvät tekijät

Oppilaiden vastauksissa erottui viisi pääulottuvuutta: itseohjautuva kielenkäyttö, autenttinen harjoittelu, perinteinen arviointi, suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö ja venäjän käyttö vapaa-ajalla. Autenttisen materiaalin parissa opiskelu ja venäjän harrastaminen vapaa-ajalla olivat keskimäärin heikkoa tasoa. Oman työskentelyn suunnittelu ja arviointi ja tieto- ja viestintäteknisten välineiden käyttö oli oppilaiden mukaan harvinaista. Suullinen harjoittelu oli tunneilla yleistä oppilaiden mukaan, samoin se, että opettaja puhui venäjää tunneilla ja kannusti venäjän käyttöön koulun ulkopuolella. Myös venäjän kielen tehtävät tehtiin hyvin säännöllisesti.

Itseohjautuvaa kielenkäyttöä harjoittavilla oppilailla oli kaiken kaikkiaan monipuolisimmat opiskelukäytännöt, samoin niillä oppilailla, jotka suorittivat tehtävänsä säännöllisimmin.

#### 3.2.2.1 Venäjän kielen oppimista edistävät käytänteet kouluopiskelussa ja sen ulkopuolella

Opetussuunnitelman perusteissa mainittujen opiskelustrategisten tavoitteiden (Opetushallitus 2004, 12; 143–144) toteutumista kartoitettiin kysymällä oppilailta, millaisin toiminnoin he edistivät heidän venäjän oppimistaan koulussa ja sen ulkopuolella. Käytänteitä mitattiin viisiportaisella asteikolla: 1 = ei koskaan, 2 = vain harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = lähes aina. Vapaaehtoisen harrastuneisuuden asteikko oli neliportainen ja kattoi vaihtoehdot: 1 = ei koskaan, 2 = joskus, 3 = viikoittain ja 4 = päivittäin.

**Taulukko 42.** B-venäjän oppimista edistävien opetus- ja opiskelukäytänteiden keskiarvomuuttajat

Itseohjautuva kielenkäyttö	Autenttinen harjoittelu	Perinteinen arviointi	Suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö	Venäjä vapaa-ajalla
<p>Suunnittelen omaa työskentelyäni. Saamme itse valita, mitä kotitehtäviä teemme. Annamme palautetta toisen oppilaan venäjän osaamisesta. Arvioin omaa venäjän kielen osaamistani. Keskustelen opettajan kanssa omasta edistymisestääni. <b>Opettaja kannustaa käyttämään venäjää koulun ulkopuolella.</b></p>	<p><b>Katsomme ja/ tai kuuntelemme venäjänkielisiä elokuvia, lauluja tms.</b></p> <p>Kokoamme kielisalkkua tai kirjoitamme opiskelupäiväkirjaa.</p> <p>Harjoittelemmekin kielioppia tietokoneella.</p> <p>Käytämme internetiä tiedonhakuun.</p>	<p>Teemme sanakoikeita (vastauksina yksittäiset sanat).</p> <p><b>Meillä on kirjallisia kokeita päivän läksystä.</b></p>	<p>Pidämme suullisia esityksiä venäjäksi.</p> <p>Harjoittelemmekin sanastoa tekemällä omia lauseita suullisesti.</p> <p>Harjoittelemmekin kielioppiasiaa tekemällä omia lauseita.</p> <p><b>Teemme oppikirjasta suullisia pariharjoituksia.</b></p> <p>Opettaja kuuntelee ja antaa palautetta, kun keskustelemme parin kanssa venäjäksi.</p> <p>Kokeissa on vapaata kirjallista tuottamista venäjäksi.</p>	<p><b>Katselen venäjänkielisiä elokuvia tai videokatkelmia.</b></p> <p>Kuuntelen venäjänkielistä musiikkia.</p> <p>Seuraan venäjänkielisiä keskustelupalstoja.</p> <p>Osallistun venäjänkielisiin verkkokeskusteluihin.</p> <p>Luen venäjänkielisiä verkkolehtiä tai muita verkkotekstejä.</p> <p>Kirjoitan venäjänkielisiä tekstejä.</p> <p>Puhun venäjää esim. turistien kanssa.</p> <p>Käytän venäjää kavereiden tai sukulaisten kanssa.</p>
<p>Alfa = 0,69 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,28 ka = 2,0/5</p>	<p>Alfa = 0,69 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,36 ka = 2,0/5</p>	<p>Alfa = 0,52 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,36 ka = 2,6/5</p>	<p>Alfa = 0,71 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,29 ka = 1,40/5</p>	<p>Alfa = 0,85 Osioiden keskimääräinen korrelaatio = 0,43 ka = 1,7/5</p>

Oppilaiden vastauksissa erottui viisi pääulottuvuutta: itseohjautuva kielenkäyttö, autenttinen harjoittelu, perinteinen arviointi, suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö ja venäjän käyttö vapaa-ajalla (taulukko 42). Kunkin ulottuvuuden yleisin käytäntö on lihavoitu. Itseohjautuvan kielenkäytön sisältämät oman työskentelyn suunnittelun ja arvioinnin tavoitteet (Opetushallitus 2004, 143) täyttyivät B-venäjän aineistossa **heikosti**, sillä keskiarvo 2,0 viisiportaisella asteikolla ilmentää näiden käytänteiden harvinaisuutta kouluopiskelussa. Autenttisen materiaalin parissa harjoittelu oli myös **heikkoa** tasoa (keskiarvo 2,0 ), samoin kuin suullinen ja omatoiminen kielenkäyttökin (keskiarvo 1,40).

Itseohjautuva kielenkäyttö, joka edusti elinikäisen oppimisen ja autonomia-kasvatuksen valmiuksia, oli tulosten valossa keskimäärin harvinaista. Tämän ryhmän tavallisin käytäntö oli opettajien kannustus venäjän kielen käyttöön koulun ulkopuolella. 46 % oppilasta oli kokenut opettajan kannustusta usein tai aina ja reilu neljännes (28 %) ainakin joskus. Kannustuksesta huolimatta itseohjautuvuuden kehittäminen konkreettisin työtavoin oli hyvin harvinaista. Enemmistö (58 %) oppilaista ilmoitti, ettei suunnittele omaa venäjän opiskeluaan koskaan, neljännes (25 %) suunnitteli sitä vain harvoin, 14 % joskus ja vain 4 % usein tai lähes aina. Kotitehtäviään oli saanut valita vain 7 % oppilaista edes joskus. Näistä tuloksista päätellen jo perusopetuksen alaluokkien opetussuunnitelmaperusteissa mainitut itsenäisen opiskelun perustoiminnot olivat varsin vieraita 9. vuosiluokan päättövaiheen oppilaille.

Oman osaamisen arviointia oli harjoittanut vajaa kolmannes oppilaista (30 %) joskus ja vain noin joka kymmenes (11 %) usein tai lähes aina. Opetussuunnitelman toteutumisen kannalta huolestuttavaa on, ettei neljännes (25 %) oppilaista ollut arvioinut omaa osaamistaan koskaan, ja runsas kolmannes (34 %) oli tehnyt niin vain harvoin. Vielä vähäisempää oli oppilaiden keskinäinen vertaisarviointi: Puolet vastaajista (50 %) ei koskaan ollut antanut palautetta toiselle oppilaalle tämän venäjän kielen taidosta, ja kolmasosa (30 %) oli antanut palautetta vain harvoin. Opettajan kanssa omasta edistymisestään keskusteli säännöllisesti vain kolme prosenttia oppilaista, 77 % ei koskaan tai enintään harvoin. Opetussuunnitelman perusteisiin kirjatut ihmisenä kasvamisen tavoitteet, joihin sisältyy ryhmän jäsenenä toimiminen ja kehittyminen, olivat vakiintunut osa venäjän opiskelua noin neljälle prosentille oppilaista.

Autenttisen harjoittelun muotona venäjänkielisiä elokuvia ja lauluja kertoi vajaa neljännes oppilaista (23 %) esitettävän tunneilla usein, 45 % joskus ja kolmannes (32 %) vain harvoin tai ei koskaan. Venäjänkielisten kirjojen ja lehtien käyttö oli vielä harvinaisempaa, sillä 52 % kertoi, ettei niitä ole käytetty koskaan, ja vain runsas 2 % ilmoitti lehtiä ja kirjoja käytettävän opetuksessa usein. Eurooppalaisen kielisalkun käyttö oli useimmille (85 %) täysin tuntematonta, ja vain 8 %

oli käyttänyt sitä edes joskus. Myös tietokoneen ja internetin hyödyntäminen oli varsin harvinaista tuntityössä: selkeä enemmistö (76 %) käytti tietokonetta kieliopin harjoitteluun vain harvoin tai ei koskaan. Oppilaista 71 % ilmoitti, että internetistä ei haeta tietoa venäjätunneilla koskaan tai sitä haetaan vain harvoin. Tulos myötäili eurooppalaista kielitaitokartoitusta, jonka mukaan informaatioteknologian käyttö suomalaisissa yläkouluissa on harvinaisempaa kuin EU:n alueella keskimäärin (Euroopan unioni 2013).

Perinteisen arvioinnin ulottuvuuden muodostivat sanakokeet ja kirjalliset läsykokeet. Sanakokeita, joissa vastauksina ovat yksittäiset sanat, 42 % oppilaista ilmoitti tehtävän usein tai lähes aina. Vajaa kolmannes (32 %) teki niitä joskus. Kirjalliset kokeet päivän läksystä olivat harvinaisempia: 68 % ilmoitti, ettei niitä järjestetty koskaan tai järjestettiin vain harvoin.

Suullisen ja omatoimisen kielenkäytön ulottuvuuteen liittyvä suullinen kielitaito on kuulunut kansallisen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin jo yli 40 vuotta periaatteessa tasaveroisena kielitaidon muiden osa-alueiden kanssa. Suullisen ja omatoimisen kielenkäytön ulottuvuuden yleisin käytänne oli oppikirjaan sisältyvien suullisten pariharjoitusten tekeminen. Lähes kolme oppilasta neljästä ilmoitti (73 %) niiden kuuluvan venäjätuntien työmuotoihin usein tai lähes aina. Virallisten tavoitteiden kannalta jossain määrin yllättävästi vajaa kolmannes (28 %) ilmoitti suullisia pariharjoituksia tehtävän enintään joskus. Opettaja antoi palautetta parikeskusteluista 44 prosentin mielestä usein tai lähes aina ja kolmanneksen (33 %) mielestä joskus. Oppilaiden suullista taitoa tukee myös opettajan kohdekielen käyttö oppitunneilla, mikä olikin oppilaskyselyn mukaan yleistä: 60 % oppilaista raportoi, että opettaja käyttää venäjää puhuessaan koko luokalle usein tai lähes aina. 29 % oppilaista mainitsi opettajan puhuvan venäjää joskus.

Vaikka suullisia pariharjoituksia tehtiin paljon, niiden videotaltiointi oli äärimmäisen harvinaista. Vain 35 oppilasta 836 oppilaasta ilmoitti, että videointia tapahtui edes joskus. Myös suullisia esityksiä 83 % ilmoitti pidettävän enintään joskus. Vapaata kirjallista tuottamista sisältyi kokeisiin vain harvoin tai ei koskaan 41 prosentin mielestä, 28 prosentin mielestä joskus ja vajaan kolmanneksen mielestä usein tai lähes aina. Sanaston harjoittelua tekemällä omia lauseita suullisesti kolme neljäsosaa (74 %) ilmoitti tapahtuneen enintään joskus. Kieliopin harjoittelu omien lauseiden muodossa oli yleisempää: 36 % ilmoitti sitä tehtävän usein tai lähes aina. Vastauksista ei ilmene, onko tällainen kielioppiharjoittelu ollut suullista vai kirjallista.

Venäjän käyttöä koulun ulkopuolella kuvaavat osiot muodostivat asteikon, jonka reliabiliteettikerroin oli 0,85 ja osioiden välinen keskimääräinen korrelaatio 0,43. Asteikko oli neliportainen (1 = ei koskaan, 2 = joskus, 3 = viikoittain,

4 = päivittäin). Tämän ulottuvuuden keskiarvo oli viisiportaiselle asteikolle muunnettuna 1,9, joten venäjän harrastus vapaa-ajalla toteutui heikosti.

Enemmistö (53 %) ei koskaan katsellut venäjänkielisiä elokuvia tai videoita, 57 % ei kuunnellut venäläistä musiikkia, 75 % ei seurannut keskustelupalstoja, 91 % ei osallistunut venäjänkielisiin verkkokeskusteluihin ja 97 % luki venäjänkielisiä verkkotekstejä enintään joskus. Tässä yhteydessä joskus-kategoria merkitsee harvemmin kuin viikoittain. Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 37) mainittu media- ja viestintätaidon yleinen kasvatustavoite oppia käyttämään näitä välineitä tiedonhankinnassa, -välittämisessä ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toteutui venäjän kielen osalta heikosti sekä koulussa että sen ulkopuolella.

Venäjänkielisiä tekstejä (esim. tekstiviestejä tai runoja) kirjoitti koulun ulkopuolella vain 4 % oppilaista viikoittain tai päivittäin. Turistien tai muiden venäjänkielisten kanssa venäjää puhui vähintään viikoittain noin 3 % ja kavereiden tai sukulaisten kanssa noin joka kymmenes (12 %). B-venäjän oppimäärää opiskelevien kielitaito on vielä vaatimaton, eikä tuottavan kielenkäytön vähäisyys esimerkiksi keskustelupalstoilla ole yllättävää. Venäläisen musiikin ja tekstitettyjen elokuvien seuraaminen olisi silti mahdollista nykyistä suuremmassa määrin.

Kaksi osiota jäi faktorirakenteen ulkopuolelle. Venäjänkielisten lehtien ja kirjojen lukeminen oli kenties alkeellisen kielitaidon vuoksi erittäin harvinaista. Varhainen kielitaidon kehitysvaihe ei kuitenkaan selitä sitä, että 90 % oppilaista ei ollut koskaan tallentanut puheharjoituksiaan videolle.

Opetussuunnitelman perusteissa asetetut tavoitteet soveltaa koulussa opittua kielitaitoa omaehtoisesti toteutuivat tulosten perusteella kuitenkin keskimäärin heikosti, ja enemmistön venäjän kielen käyttö vaikutti rajoittuneen kouluun ja oppitunneille. Oppilaiden ja opettajien antamia vastauksia samoihin käytännekysymyksiin rinnastetaan toisiinsa seuraavassa luvussa.

Venäjän kielen tehtävät tehtiin hyvin säännöllisesti (keskiarvo 3,9/5). Selkeä enemmistö (64,3 %) oppilaista ilmoitti tekevänsä ne säännöllisesti usein tai lähes aina, neljännes oppilaista teki tehtävät joskus ja runsas kymmenesosa (11,6 %) vain harvoin tai ei koskaan. Tulos kuvasi osaltaan opetussuunnitelmassa mainittua (Opetushallitus 2004, 120) sinnikästä viestinnällistä harjoittelua, mikä toteutui arvioinnin perusteella hyvin.

Eniten kohtalaisia yhteyksiä muihin käytänneulottuvuuksiin oli itseohjautuvalla kielenkäytöllä oppitunneilla. Tähän kokonaisuuteen kuului oman toiminnan ohjausta ja opiskeluvalmiuksia, jotka auttavat kielitaidon kartuttamisessa myös koulun ulkopuolella.



### 3.2.2.2 Oppilaan taustatekijöiden yhteydet oppimista edistäviin käytänteisiin

**Sukupuolittain** vertailten tytöt tekivät tehtävänsä useammin säännöllisesti kuin pojat.

Äidinkielen mukaisessa vertailussa muut kuin suomen- ja ruotsinkieliset harrastivat eniten venäjää vapaa-ajallaan. Ne oppilaat, jotka puhuivat **kotikielenään** pääasiassa jotain muuta kieltä kuin suomea tai ruotsia, käyttivät venäjää enemmän vapaa-ajalla ja harjoittivat sitä enemmän suullisesti ja omatoimisesti myös koulussa. Myös heidän itseohjautuva venäjän kielen käyttönsä oli yleisempää kuin kotikieleltään suomen- tai ruotsinkielisten. Noin puolet muunkielisistä oli venäjänkielisiä.

**Kahden ylioppilasvanhemman** lapset harjoittivat itseohjautuvaa kielenkäyttöä ja puheharjoitusten tallennusta videolle jonkin verran enemmän kuin ei-ylioppilaiden lapset.

**Lukioon aikovat** oppilaat tekivät tehtävänsä useammin säännöllisesti kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet ja harjoittivat joitakin muitakin käytänteitä useammin.

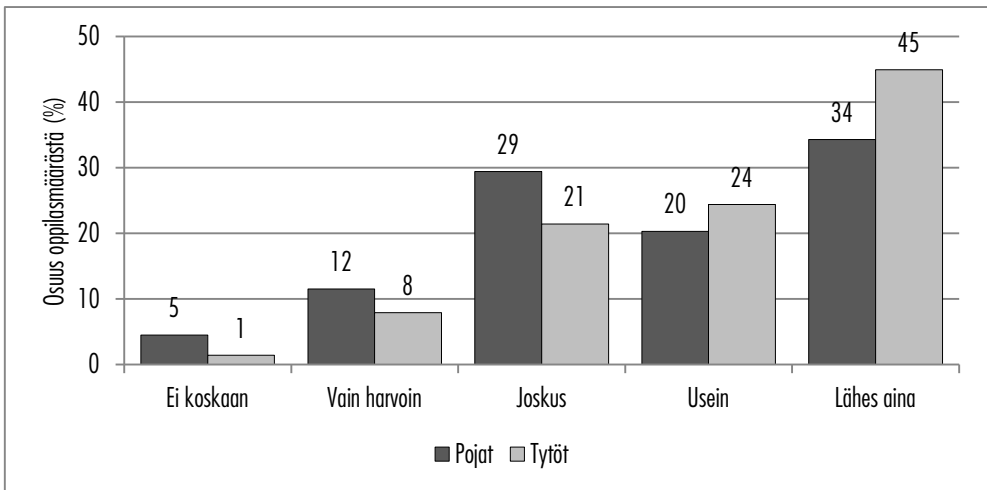
Ne, joilla oli korkeampi **arvosana** venäjän kielessä, suorittivat tehtävänsä säännöllisemmin kuin heikomman arvosanan saaneet ja harjoittivat monipuolisempia opiskelukäytänteitä.

Opiskelukäytänteet monipuolistuivat myös **läksyihin käytetyn ajan** lisääntyessä.

#### Sukupuoli ja oppilaan käytänteet

Venäjän kielen opiskelukäytänteet koulussa muodostivat neljä pääulottuvuutta: itseohjautuva kielenkäyttö, perinteinen arviointi, autenttinen harjoittelu, suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö ja venäjä vapaa-ajalla. Yhdenkään käytänneulottuvuuden osalta ei havaittu tilastollisesti merkitsevää eroa tyttöjen ja poikien välillä.

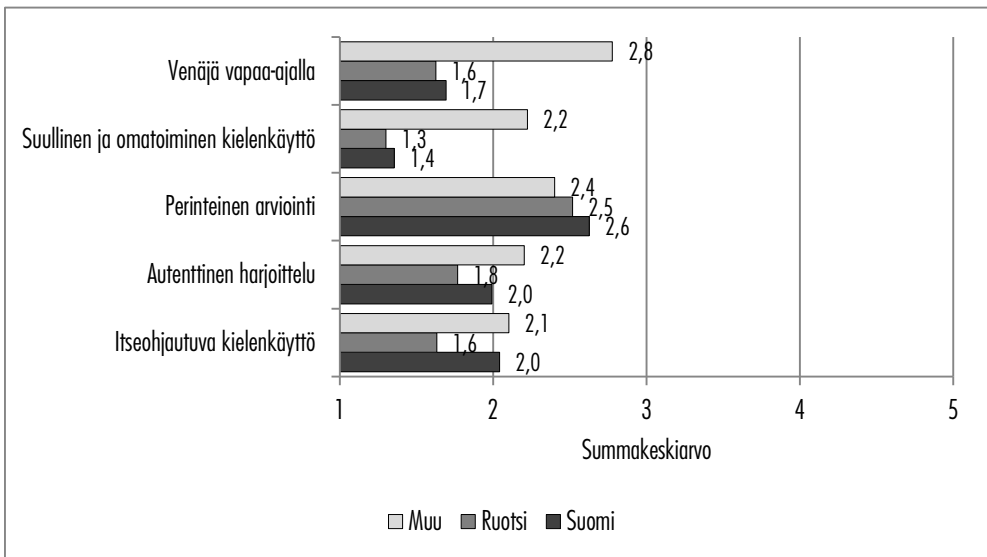
Sen sijaan tehtävien tekemisessä tyttöjen ja poikien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero ( $p < 0,001$ ). Tytöistä 45 % teki tehtävänsä usein tai lähes aina. Pojilla vastaava luku oli 34 %. Niiden joukossa, jotka eivät tehneet tehtäviään koskaan tai tekivät niitä vain harvoin, oli pojista noin joka kuudes (17 %) ja tytöistä vain joka kymmenes (17 %). (Kuvio 73.)



**Kuvio 73.** B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys sukupuolittain

### Äidinkieli ja oppilaan käytänteet

Käytännelollisuuden keskiarvojen valossa opiskelun monipuolisuus ja ajanmukaisuus olivat enimmäkseen heikolla tolalla (keskiarvot 1–2,49 viisiportaisella asteikolla) (kuvio 74). Tästä kokonaiskuvasta poikkeaa vain muunkielisten venäjän harrastus vapaa-ajalla, mikä selittyy venäjänkielisten isolla osuudella tuosta kieliryhmästä. Toisaalta myöskään perinteisemmät kirjallisesti painottuneet arviointikäytännöt eivät olleet erityisen vallitsevia.



**Kuvio 74.** B-venäjän oppimista edistävät käytännöt äidinkielen mukaan

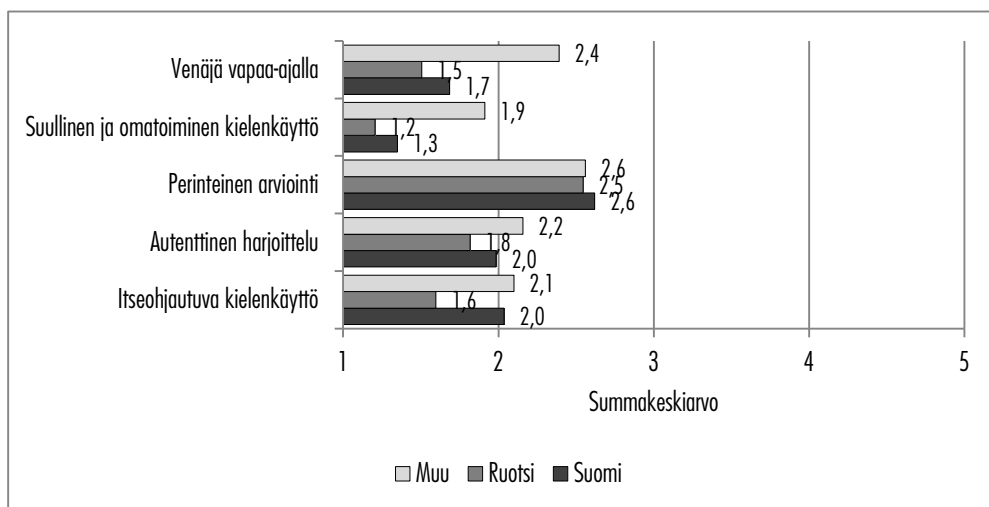
Kuten kuviosta ilmenee, muunkieliset erosivat suomen- ja ruotsinkielisistä edukseen, ja nämä erot olivat myös tilastollisesti merkitseviä kaikissa muissa ulottuvuuksissa paitsi perinteisessä arvioinnissa.

Suullisen ja omatoimisen kielenkäytön ja venäjän vapaa-ajan käytön osalta ero oli käytännössä kohtalainen, muiden ulottuvuuksien osalta pieni.

Ulottuvuuksien ulkopuolelle jääneissä osioissa eli tehtävien tekemisen säännöllisyydessä ja venäjänkielisten lehtien ja kirjojen lukemisessa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa äidinkielen mukaan. Sen sijaan ruotsinkieliset tallensivat muita useammin puheita videolle, mutta puheharjoituksiaan edes joskus tallentaneiden määrä oli hyvin pieni (35/836 oppilaasta).

### Kotikieli ja oppilaan käytänteet

Oppilaan kotikielen mukaiset erot myötäilevät edellisiä äidinkieleen liittyviä eroja (kuvio 75). Muuta kuin suomea tai ruotsia kotonaan puhuvat käyttivät useammin ja monipuolisempia opiskelustrategioita, joskin keskiarvojen valossa kaikkien oppilaiden ilmoittamien työtapojen monipuolisuus oli enintään tyydyttävää luokkaa (keskiarvot 2,50–3,49). Erot olivat tilastollisesti merkitseviä venäjän käytössä vapaa-ajalla, suullisessa ja omatoimisessa kielenkäytössä ja itseohjautuvassa kielenkäytössä. Kotikielen suuntaisia eroja ei havaittu autenttisesti harjoittelussa ja perinteisessä arvioinnissa.



**Kuvio 75.** B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys kotikielen mukaan

## Vanhempien koulutustausta ja oppilaan käytänteet

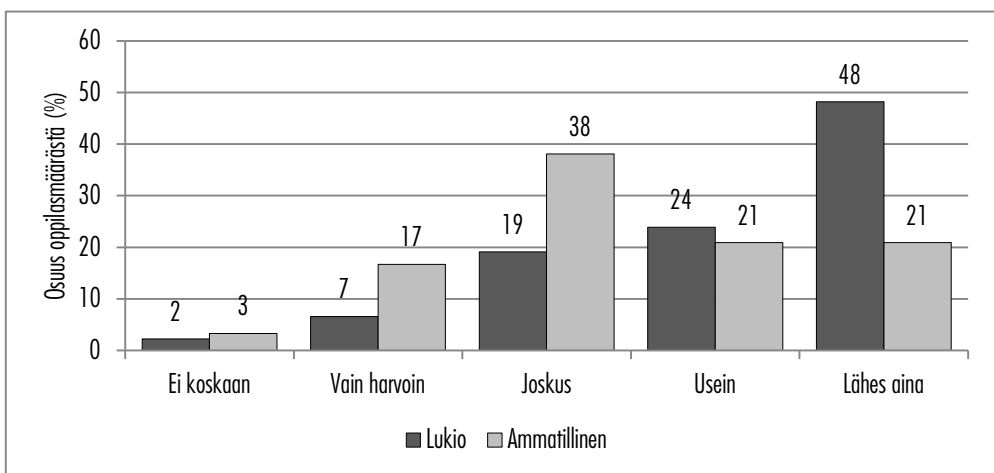
Itseohjautuvassa kielenkäytössä ja autenttisessa harjoittelussa kahden ylioppilaan lapset erosivat edukseen niistä, joiden vanhemmista kumpikaan ei ollut ylioppilas. Käytännössä erot olivat erittäin pieniä.

Tehtävien tekemisen säännöllisyydessä ja venäjänkielisten lehtien ja kirjojen lukemisessa ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja. Puheharjoitusten tallentamista videolle harjoittivat kahden ylioppilaan lapset muita enemmän ( $p < 0,01$ ), mutta puheharjoituksiaan edes joskus tallentaneiden määrä oli hyvin pieni (35/836 oppilaasta).

## Jatko-opiskelusuunnitelmat ja oppilaan käytänteet

Lukioon aikovat harjoittivat joitakin käytänneulottuvuuksia enemmän kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat, joskin kaikki keskiarvot olivat enintään tyydyttävää tasoa (välillä 2,50–3,49). Tilastollisesti merkitseviä olivat erot itseohjautuvassa kielenkäytössä, autenttisessa harjoittelussa ja perinteisessä arvioinnissa, joita kaikkia lukioon suuntautuneet ilmoittivat harjoitettavan useammin kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet oppilaat. Erot olivat käytännössä pieniä.

Tehtävien tekemisen säännöllisyydessä jatko-opintosuuntautuneisuuden mukaiset erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Kuten kuviosta 76 näkyy, lukioon aikovista lähes puolet teki tehtävänsä lähes aina, mutta ammatillisesti suuntautuneista näin ahkeria oli vain runsas viidennes. Ammatilliseen koulutukseen aikovien osuus harvemmin työskentelevistä oli puolestaan korkeampi kuin lukioon aikovien.

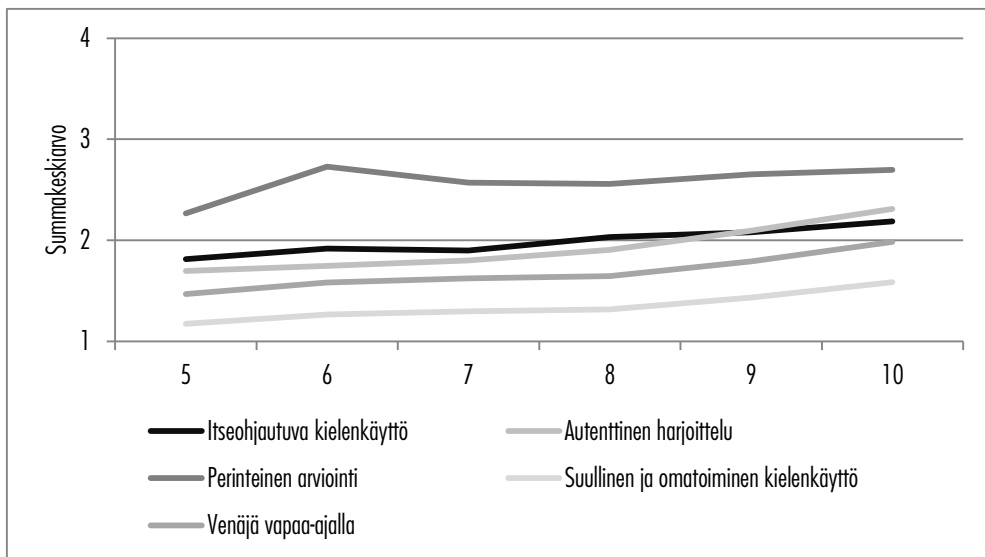


**Kuvio 76.** B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys jatkokoulutussuunnitelmien mukaan

## Venäjän kielen arvosana ja oppilaan käytänteet

Tehtävien suorittamisen säännöllisyydellä oli voimakkain yhteys venäjän arvosanaan ( $r = 0,46$ ;  $p < 0,001$ , selitysaste 22 %). Arvosanan 9 saaneista oppilaista yli puolet (55,0 %) ja arvosanan 10 saaneista runsas kaksi kolmasosaa (69,5 %) teki tehtävänsä lähes aina, arvosanan 5 saaneista oppilaista vain 3 % ja arvosanan 6 saaneista 13 %.

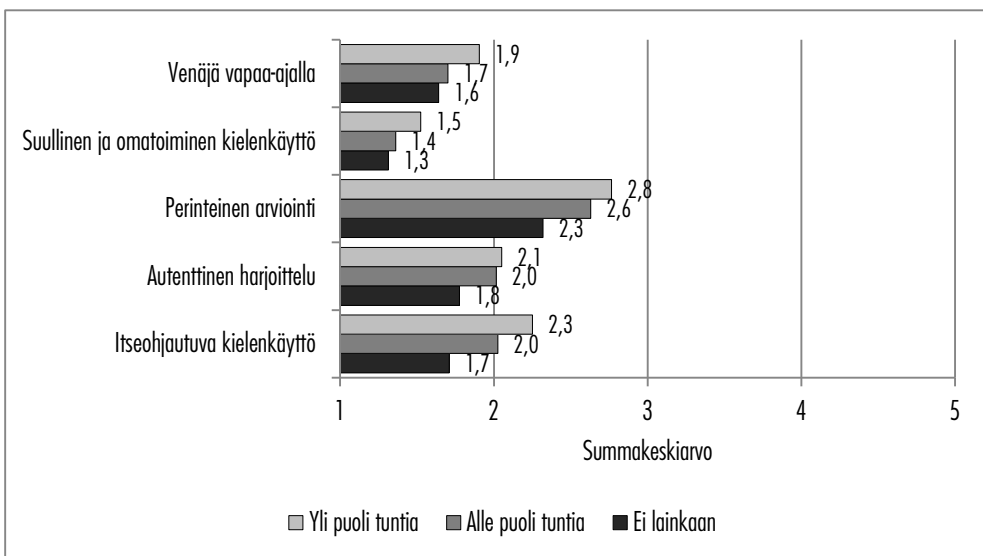
Venäjän arvosanalla oli tilastollisesti merkitsevät yhteydet seuraaviin käytännöllisyyksiin: itseohjautuva kielenkäyttö, autenttinen harjoittelu, suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö, venäjä vapaa-ajalla (kuvio 77). Kaikki käytänteet yleistyivät jonkin verran arvosanan myötä, tosin selkeimmin vasta kiitettävässä ja erinomaisessa arvosanaluokassa.



**Kuvio 77.** B-venäjän oppimista edistävät käytänteet arvosanoittain

## Venäjän kielen läksyihin käytetty aika ja oppilaiden käytänteet

Mitä kauemmin läksyihin käytettiin aikaa, sitä monipuolisempia käytänteitä harjoitettiin venäjän kielen oppimiseksi. Erot kaikkien ulottuvuuksien osalta olivat tilastollisesti merkitseviä. Kuten kuviosta 78 havaitaan, kauimmin läksyjä tekevien tasot olivat korkeimmat ja ei lainkaan tekevien matalimmat. Heikoin yhteys oli autenttiseen harjoitteluun.



**Kuvio 78.** B-venäjän oppimista edistävät käytännöt ja läksyihin käytetty aika

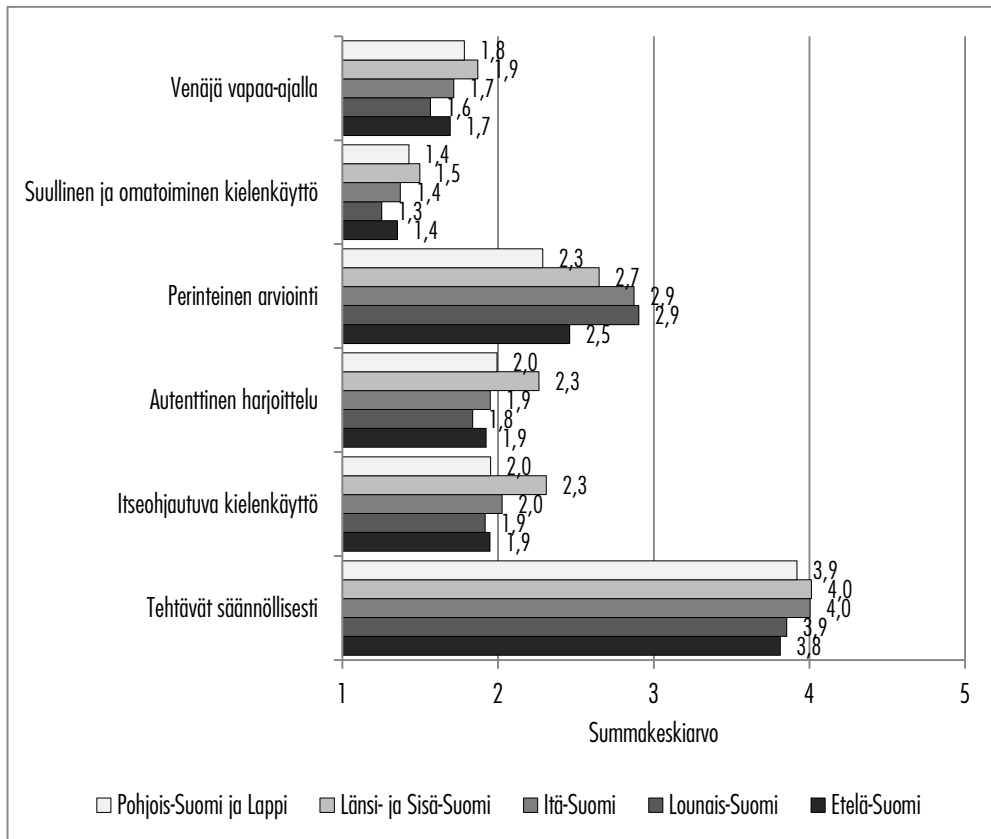
Läksyihin käytetyllä ajalla ja tehtävien tekemisen säännöllisyyden oli myös tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) yhteys, mikä onkin varsin luonnollista.

### 3.2.2.3 Oppimisympäristön piirteet ja oppilaan käytännöt

**Alueelliset** erot opiskelukäytänteiden monipuolisuudessa olivat kauttaaltaan pieniä, mutta jonkin verran muita enemmän useita käytänteitä harjoitettiin Länsi- ja Sisä-Suomessa. **Kuntatyyppäisessä** tarkastelussa ilmeni eroja taajaan asututtujen kuntien oppilaiden hyväksi sekä käytänneryhmissä että tehtävien teon säännöllisyydessä. Kun verrattiin toisiinsa opettajien ja oppilaiden vastauksia, havaittiin, että opettajat ilmoittivat useimpia toimintoja harjoitetun useammin kuin oppilaat.

## Koulun sijaintialue ja oppilaan käytänteet

Oppilaiden käytänteistä muodostettujen ulottuvuuksien summakeskiarvoja eri alueilla havainnollistaa kuvio 79.

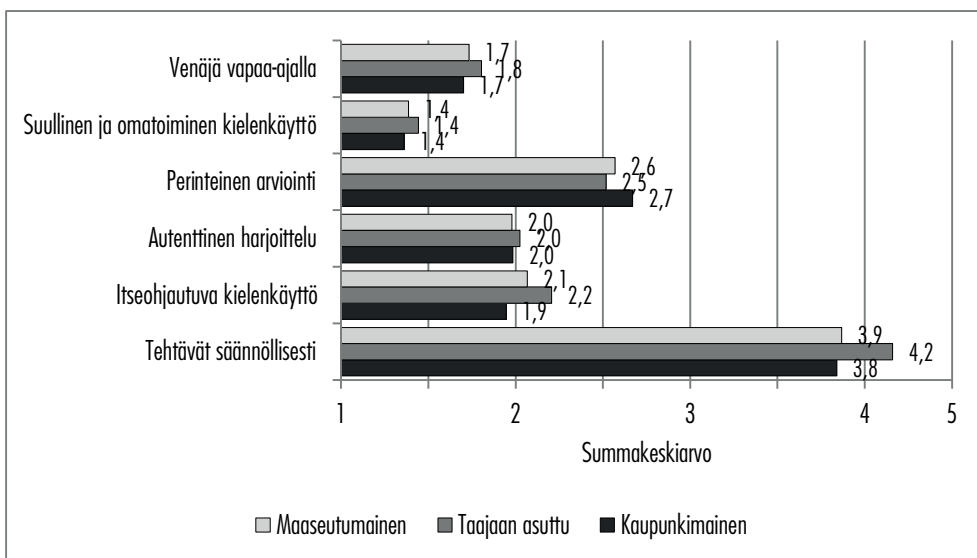


**Kuvio 79.** B-venäjän oppilaiden käytänteet alueittain

Koulun sijaintialueiden välillä ilmeni muutama tilastollisesti merkitsevä, joskin käytännössä pieni ero. Itseohjautuva kielenkäyttö, suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö, autenttinen harjoittelu ja venäjän käyttö vapaa-ajalla olivat kaikki tavallisimpia Länsi- ja Sisä-Suomessa.

## Kuntatyyppi ja oppilaan käytänteet

Kuntatyypeittäin tarkastellen tehtävien säännöllinen tekeminen oli hyvää tasoa kaikkialla (kuvio 80). Useimmin säännöllisesti työskentelivät taajamamaisten kuntien oppilaat. Myös itseohjautuva kielenkäyttö ja venäjän harrastus vapaa-ajalla olivat suosituimpia taajamissa. Perinteinen arviointi oli tavallisinta kaupunkimaisissa kunnissa. Kuntatyypeittäin tilastollisesti merkitseviä eroja kuntatyyppien välillä ilmeni tehtävien säännöllisyydessä sekä itseohjautuvassa kielenkäytössä. Nämäkin erot olivat kuitenkin käytännössä pieniä ( $0,01 < \eta^2 < 0,03$ ).



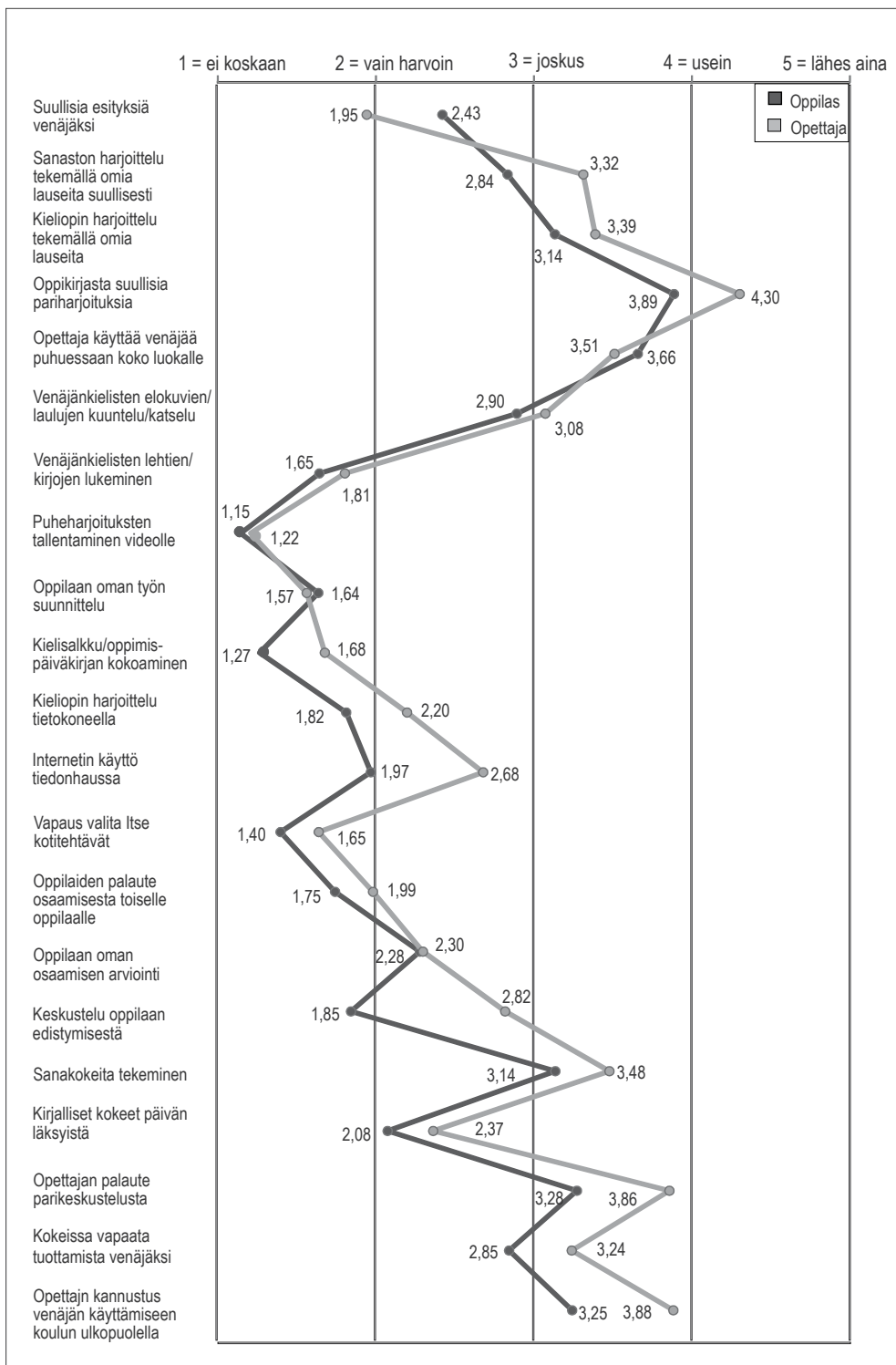
**Kuvio 80.** B-venäjän oppilaiden käytänteet kuntatyypeittäin

### Opettajan ja oppilaiden käytänteet vertailussa

Kuviossa 81 esitetään opettajien ja oppilaiden vastauksia kyselyille yhteisiin väittämiin (asteikolla 1 = ei lainkaan, 2 = vain harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = lähes aina). Mukana ovat ne osiot, joissa oppilaiden ja opettajien vastaukset poikkesivat eniten toisistaan.

Yhteisten väittämien yleisnäkymä oli, että opettajat kokivat käyttäneensä kaikkia työtapoja jonkin verran useammin kuin oppilaat. Tämä selittynee sillä, että opettaja opettaa muitakin kuin tutkittuja oppilaita, joiden kohdalle opettajan useinkin harjoittama käytänte osuu harvemmin kuin opettajan itsensä. Kuvaajien muoto on kuitenkin sama opettajilla ja oppilailla. Suurimmat erot oppilaiden ja opettajien vastauksissa koskivat internetin käyttöä tiedonhaussa, keskustelua oppilaan edistymisestä, opettajan palautetta parikeskustelusta ja kannustusta venäjän käyttöön koulun ulkopuolella.





**Kuvio 81.** B-venäjän oppilaiden ja opettajien käytänteitä

### 3.2.3 Oppilaiden käsitykset ja niihin liittyvät tekijät

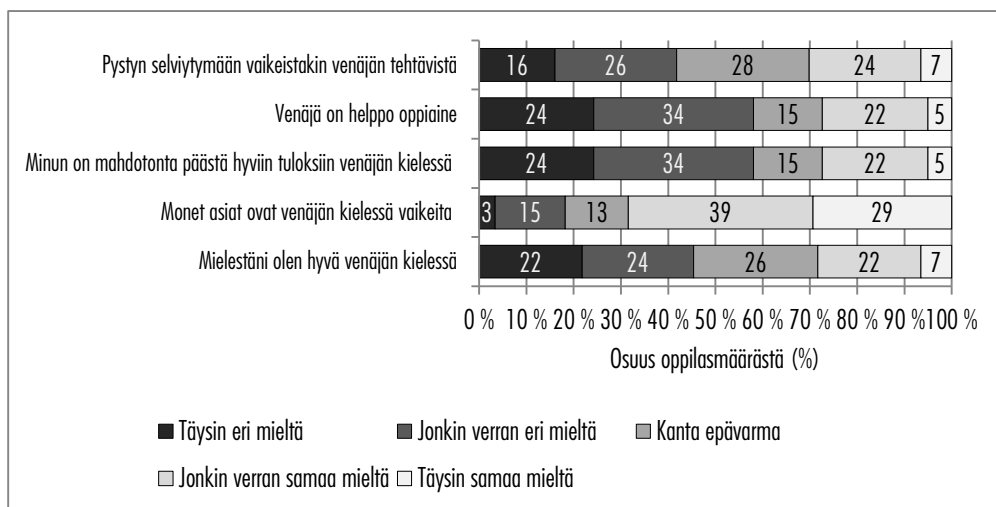
Käsitykset venäjän kielen helppoudesta olivat keskimäärin neutraalit, joskin enemmistö oppilaista koki venäjän ainakin jossain määrin vaikeaksi. Venäjästä pitäminen oli myös keskimäärin neutraalia, mutta käsitykset hyödyllisyydestä olivat myönteiset. Oppilaiden kouluviihtyvyys oli kaiken kaikkiaan hyvä, ja sen eri puolilla oli yhteyksiä muihin asenneulottuvuuksiin. Oppilaat pitivät myös venäjän kouluarvosanaansa keskimäärin hyvin osuvana taitoihinsa nähden.

Tytöt pitivät venäjästä jonkin verran enemmän kuin pojat ja kokivat arvosanansa hiukan osuvammaksi. Myönteisimmät käsitykset venäjän kielestä olivat niillä oppilailla, joiden äidinkieli ja kotikieli oli jokin muu kuin suomi tai ruotsi. Lukioon aikovat kokivat osaavansa venäjää paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat oppilaat ja pitivät sitä hyödyllisempänä. Oppilaiden käsitykset muuttuivat myönteisemmiksi myös arvosanan ja läksyihin käytetyn ajan myötä.

#### 3.2.3.1 Venäjän hyödyllisyys, käsitys omasta osaamisesta ja venäjästä pitäminen

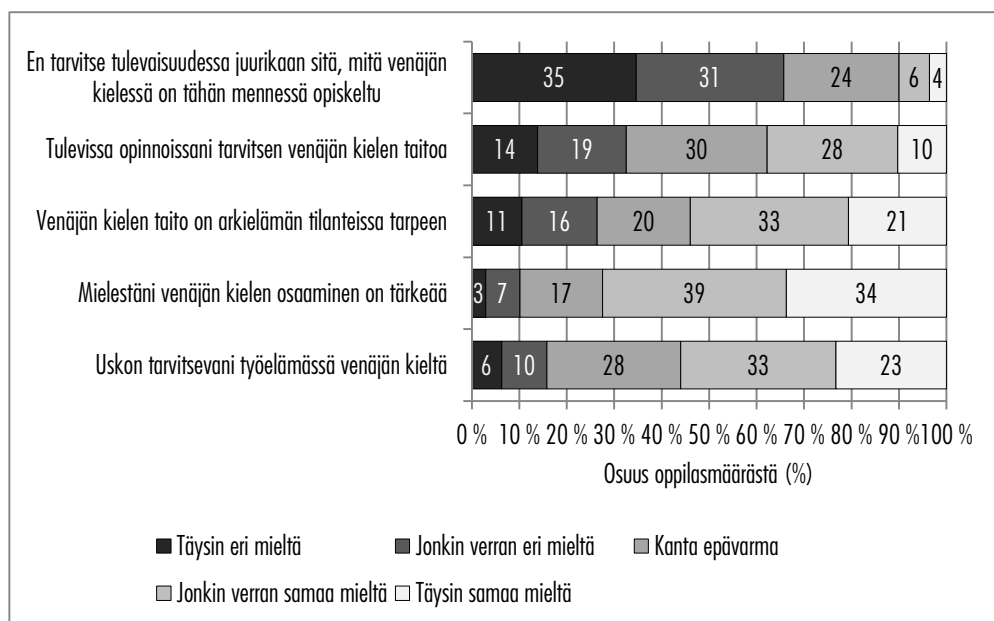
Omaan venäjän kielen osaamiseen kohdistuvia käsityksiä oppilaat raportoivat vastauksillaan väittämiin venäjän kielen helppoudesta, mahdollisuuksistaan päästä venäjän opinnoissa hyviin tuloksiin, käsitystä menestymisestä venäjän kielessä ja arvioita asioiden vaikeudesta venäjän kielessä (kuvio 82).

Käsitykset venäjän kielen helppoudesta olivat keskimäärin neutraalit (keskiarvo 2,8). Oppilaista 27 % koki venäjän itselleen helppona oppiaineena, 58 % taas oli väittämästä ainakin jonkin verran eri mieltä. Vajaa kolmannes (29 %) oli omasta mielestään hyviä venäjän kielessä, 66 % taas ei. 68 % oppilaista ilmoitti monien asioiden olevan venäjässä vaikeita, mutta 18 % ei vaikeuksia juuri kokenut. Vajaa kolmannes (31 %) uskoi selviytyvänsä vaikeistakin tehtävistä, 42 % taas ei. Runsas neljännes (27 %) uskoi mahdollisuuksiinsa päästä hyviin tuloksiin venäjän kielessä.



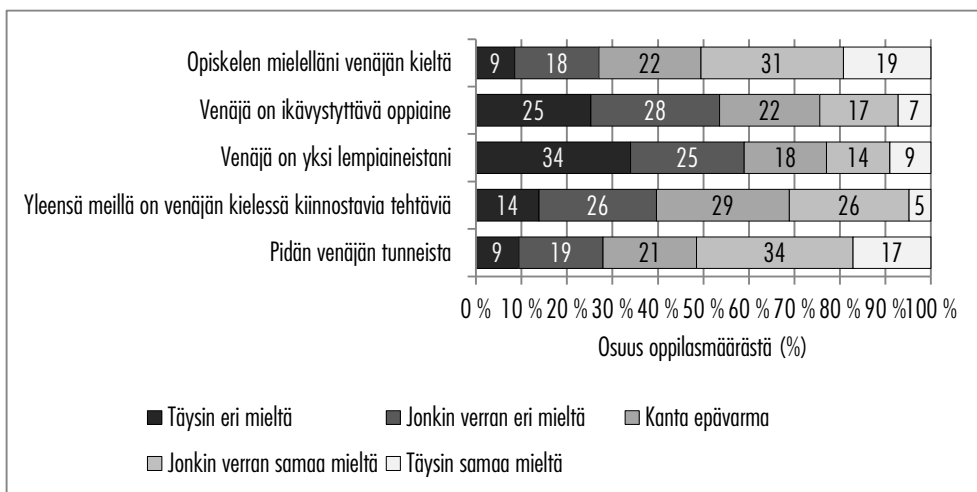
**Kuvio 82.** B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen helppoudesta

Käsitykset venäjän hyödyllisyydestä (kuvio 83) olivat keskimäärin myönteiset (keskiarvo 3,5). Lähes kolme neljännestä (73 %) oppilaista katsoi venäjän kielen osaamisen tärkeäksi, yli puolet (56 %) uskoi tarvitsevansa venäjää työelämässä ja arkielämän tilanteissa (54 %). Myös tulevaisuuden opinnoissa venäjää arveli olevan hyötyä 38 % oppilaista.



**Kuvio 83.** B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen hyödyllisyydestä

Käsitykset venäjän kielen mieluisuudesta olivat keskimäärin neutraalit (keskiarvo 3,1). Runsaat puolet (51 %) vastaajista piti venäjän tunneista, ja 40 % opiskeli sitä mielellään (kuvio 84). Lempiaineekseen venäjän laski kuitenkin vain vajaa neljännes (23 %), ja vajaa kolmannes (31 %) koki venäjän kielen tehtävät kiinnostavina. Ikävyyttävänä venäjää piti vajaa neljännes. Tulos antaakin aihetta pohtia opiskelun ja tehtävien laatua.



**Kuvio 84.** B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen mieluisuudesta

Arvioinnin yhteydessä tiedusteltiin oppilaiden käsityksiä **opiskeluympäristön laatupiirteistä**: turvallisuudesta, ilmapiiristä, kodin ja koulun yhteistyöstä, kansainvälisistä yhteistyömahdollisuuksista sekä käsitystä tasa-arvon toteutumisesta opiskeluympäristössä. Tämän mittarin reliabiliteetti oli 0,64.

Kieltenopetuksen kannalta tärkeitä kansainvälisiä yhteistyömahdollisuuksia tiedusteltaessa runsas kolmannes (29,2 %) oppilaista koki, ettei heillä ollut mahdollisuuksia osallistua niihin, ja noin kolmannes (32,3 %) katsoi tällaisia mahdollisuuksia olevan. Kannastaan epävarmoja oli 38,5 %. Sukupuolten tasa-arvon toteutumista tiedusteltaessa runsas kolme neljäsosaa (85 %) vastaajista koki, että tyttöjä ja poikia kohdellaan heidän mielestään koulussa tasavertaisesti. Tästä väittämästä eri mieltä oli vain 4 % oppilaista. Kouluympäristön koki turvalliseksi 85,7 % oppilaista, ja 3,5 % oli jonkin verran eri mieltä koulunsa turvallisuudesta. Koulun ja kodin yhteistyön toimivuus vakuutti kaksi kolmannesta (65,7 %) vastaajista, neljännes (26 %) oli kannastaan epävarmoja ja 8,2 % oli sitä mieltä, että yhteistyö ei toimi hyvin. Kaiken kaikkiaan 72,7 % ilmoitti viihtyvänsä koulussa, jota kyselyhetkellä kävivät. Vain 1,5 % oli väitteestä selkeästi eri mieltä. Tämän arvioinnin perusteella B-venäjää opiskelevat viihtyvät

koulussaan varsin hyvin. Tämä tulos tukee vuoden 2013 kouluterveyskyselyn tuloksia, jossa 62 % 8. ja 9. luokan oppilaista kertoi pitävänsä koulunkäynnistä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013).

### **Oppilaiden käsitysten keskinäisiä yhteyksiä**

Tasa-arvoa kuvaavan väittämän ”koulussamme kohdellaan tyttöjä ja poikia tasavertaisesti” erot jokaiseen kolmeen käsiteulottuvuuteen ovat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Väittämän kanssa samaa mieltä olevat uskoivat omaan osaamiseensa eniten, kokivat oppiaineen hyödyllisimpänä ja pitivät oppiaineesta eniten. Vähiten uskoa itseensä, oppiaineen hyötyyn tai oppiaineesta pitämistä oli niillä, jotka olivat väittämän kanssa täysin tai jonkin verran eri mieltä. Käytännössä kaikki erot olivat kuitenkin pieniä.

Kansainvälisiä yhteistyömahdollisuuksia kuvaavan väittämän erot jokaiseen kolmeen käsiteulottuvuuteen olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Tästäkin väittämästä samaa mieltä olevat uskoivat omaan osaamiseensa eniten, kokivat oppiaineen hyödyllisimpänä ja pitivät oppiaineesta eniten. Vähäisin usko omaan osaamiseen ja oppiaineen hyötyyn oli niillä, jotka olivat väittämän kanssa täysin tai jonkin verran eri mieltä. Nämä oppilaat myös pitivät venäjistä muita vähemmän. Käytännössä ero käsityksessä omasta osaamisesta ja oppiaineen hyödyssä olivat kuitenkin pieniä ja oppiaineesta pitämisessä kohtalaiset.

Koulun ja kodin välisen yhteistyön toimivuutta koskevan väittämän erot olivat tilastollisesti merkitseviä kaikkiin käsitysulottuvuuksiin. Käytännössä ero käsityksessä omasta osaamisesta ja oppiaineen hyödystä olivat pieniä. Kouluviihtyvyydellä oli samanlaiset, tilastollisesti merkitsevät mutta käytännössä pienet yhteydet muihin käsitysulottuvuuksiin. Oman koulun kokeminen turvalliseksi liittyi tilastollisesti merkitsevästi venäjistä pitämiseen ja sen kokemiseen hyödylliseksi, mutta ei käsitykseen omasta venäjän osaamisesta.

Oppilaiden käsitykset oman B-venäjän **arvosanansa osuvuudesta** olivat pääosin myönteiset. Suurin osa (80,5 %) sitä mieltä, että arvosana oli kohdallaan, 6,8 % koki saaneensa liian alhaisen arvosanan osaamiseensa nähden ja 12,7 % liian korkean.

### **3.2.3.2 Oppilaan taustatekijöiden yhteydet käsityksiin**

#### **Sukupuoli ja oppilaan käsitykset**

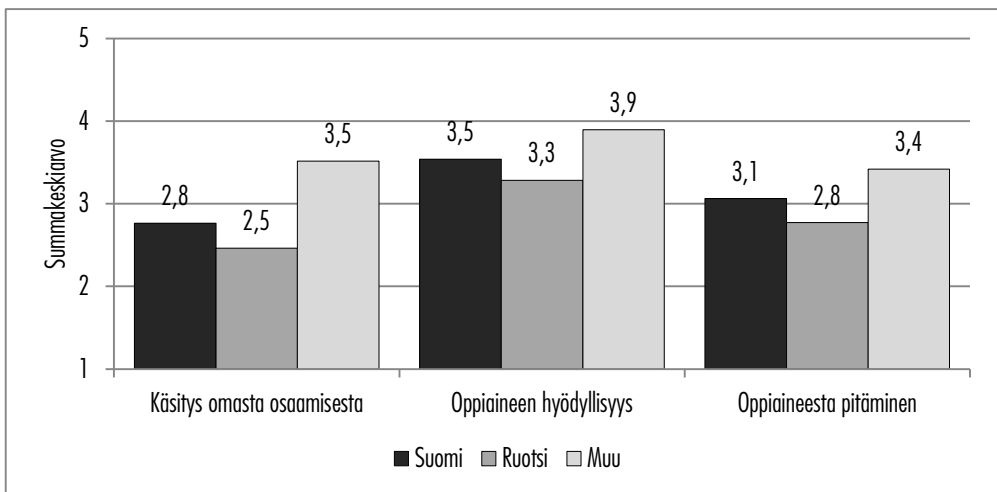
Oppilaiden käsitykset venäjän kielestä ja sen opiskelusta olivat jonkin verran sukupuolittuneita. Tytöt pitivät venäjistä oppiaineena poikia enemmän ( $p < 0,01$ ,  $d = 0,29$ ), joskin ero on käytännössä pieni. Tytöt katsoivat venäjän

kielen myös hyödyllisemmäksi kuin pojat. Tyttöjen käsitykset olivat keskimäärin myönteiset (keskiarvo 3,7) ja poikien neutraalit (keskiarvo 3,2). Tämä ero on myös käytännössä kohtalainen ( $p < 0,001$ ;  $d = 0,56$ ). Käsityksissä omasta osaamisesta ei sen sijaan ollut eroa tyttöjen ja poikien välillä.

Tytöt kokivat arvosanansa useammin osuvaksi kuin pojat, ja käsitysten ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ). Pojista 11 % piti arvosanaansa liian alhaisena, tytöistä vain 5 %.

### Äidinkieli ja oppilaan käsitykset

Myönteisimmät käsitykset venäjän kielestä ja sen opiskelusta olivat niillä oppilailla, joiden äidinkieli on jokin muu kuin suomi tai ruotsi (kuvio 85). Myönteisimmät käsitykset heillä oli venäjän hyödyllisyydestä ja omasta osaamisestaan. Sen sijaan venäjstä pitäminen jäi keskiarvon perusteella neutraalille tasolle. Suomenkielisten käsitykset olivat jonkin verran myönteisemmät kuin harvojen ruotsinkielisten, mutta molempien kieliryhmien kaikki asenneulottuvuudet olivat neutraalia luokkaa (keskiarvo välillä 2,5–3,49).

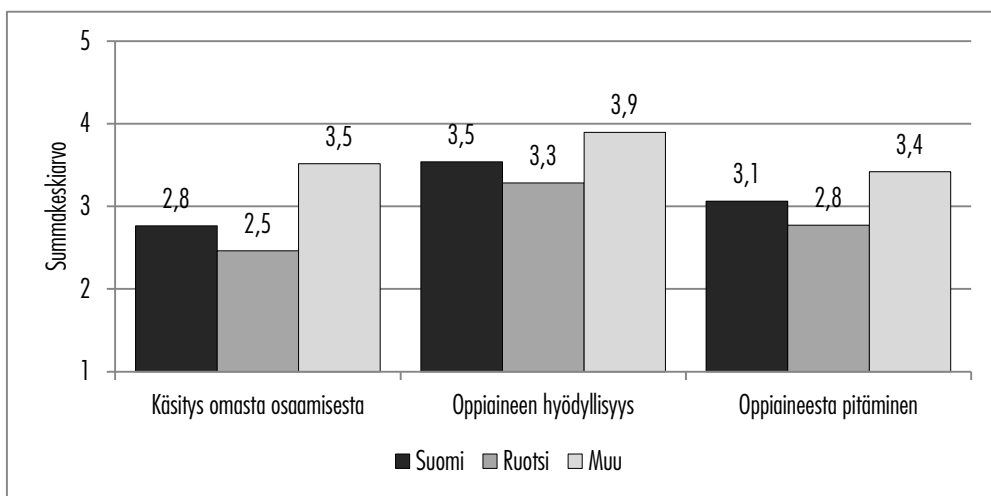


**Kuvio 85.** B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet äidinkielen mukaan

Kieliryhmien erot olivat tilastollisesti merkitseviä käsityksessä omasta osaamisesta ( $p < 0,001$ ), oppiaineen hyödyllisyydestä ( $p < 0,05$ ) sekä lähes tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,053$ ) oppiaineesta pitämisessä. Käsityksessä omasta oppimisesta kieliryhmän ”muu” ero suomea ja ruotsia puhuviin oli tilastollisesti merkitsevä, mutta suomen- ja ruotsinkielisten välinen ero ei ollut. Käsityksessä oppiaineen hyödystä ainoa merkitsevä ero oli muunkielisten ja ruotsia puhuvien välillä. Tämä ero selitti myös lähes tilastollisesti merkitsevän eron oppiaineesta pitämisessä.

## Kotikieli ja oppilaan käsitykset

Niillä oppilailla, jotka puhuivat kotonaan jotain muuta kieltä kuin suomea tai ruotsia (useimmin venäjää), oli myönteisemmät käsitykset kaikilla ulottuvuuksilla (kuvio 86). Kaikki erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $0,01 < p < 0,001$ ). Suomea ja ruotsia puhuvien välillä eroa ei sen sijaan ollut. Suomen- ja ruotsinkielisistä kodeista tulevien oppilaiden käsitykset omasta osaamisestaan olivat keskimäärin neutraalit. Venäjän hyödyllisyydestä ruotsinkielisillä oli neutraalit ja suomenkielisillä myönteiset käsitykset. Omaan osaamiseensa sekä suomenettä ruotsinkielisten kotien lapset suhtautuivat neutraalisti.



*Kuvio 86. B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet kotikielen mukaan*

## Jatko-opiskelusuunnitelmat ja oppilaan käsitykset

Ensisijaisesti lukioon aikovat uskoivat osaavansa venäjää paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Lukioon suuntautuvat myös pitivät venäjästä enemmän ja kokivat sen hyödyllisemmäksi kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet. Keskiarvojen valossa kaikki muut käsitykset olivat neutraaleja paitsi lukioon aikovien käsitys venäjän hyödyllisyydestä, joka oli myönteinen (keskiarvo 3,6). Erot lukioon ja ammatilliseen aikovien välillä olivat tilastollisesti merkitseviä kaikkien ulottuvuuksien osalta, tosin käytännössä pieniä.

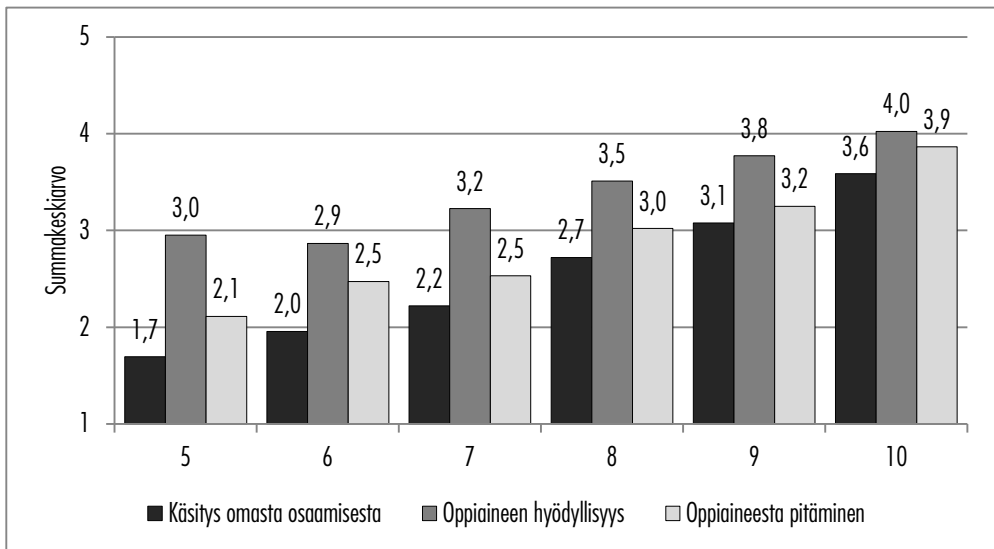
## Venäjän kielen arvosana ja oppilaan käsitykset

Kaikkien oppilaiden käsitykset venäjän hyödyllisyydestä olivat vähintään neutraalit (kuvio 87). Myönteisiksi ne muuttuivat arvosanan kahdeksan kohdalla. Oppiaineeseen suhtauduttiin kielteisesti arvosanaluokassa viisi, neutraalisti arvosanaluokissa 6–9 ja myönteisesti vasta arvosanaluokassa kymmenen. Op-

pilaiden käsitys omasta osaamisestaan parani arvosanan myötä, mutta säilyi kielteisenä arvosanaluokissa 4–7. Arvosanaluokissa 8–9 omaan osaamiseen suhtauduttiin edelleen epävarmasti, ja vasta kympin oppilaiden käsitys osaamisestaan oli täpärästi myönteinen.

Venäjän kielen arvosanan korrelaatio jokaiseen käsitysulottuvuuteen oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Voimakkaimmillaan se oli arvosanan ja omaa osaamista koskevan käsityksen välillä ( $r = 0,58$ , selitysaste 34 %).

Kaikkien ulottuvuuksien osalta arvosanan 10 saaneiden oppilaiden käsitykset olivat tilastollisesti merkitsevästi muita arvosanoja saaneita myönteisempiä. Poikkeuksena tästä mainittakoon kiitettävän ja erinomaisen arvosanan saaneiden käsitys oppiaineen hyödyllisyydessä, jossa tilastollisesti merkitsevää eroa ei ollut. Arvosanan viisi saaneiden oppilaiden käsitysten erot arvosanaluokkien 8–10 sijoittuvien oppilaiden käsityksiin verrattuna olivat tilastollisesti merkitseviä.



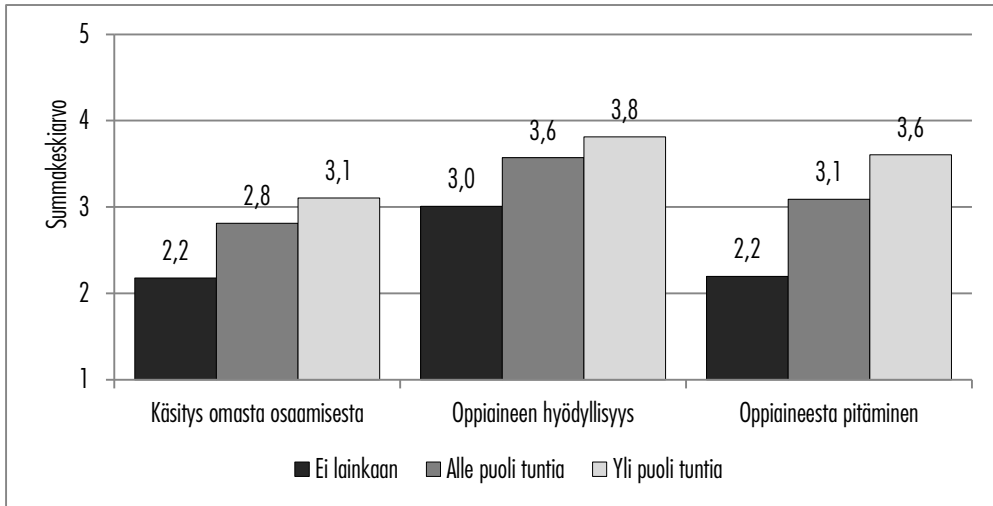
**Kuvio 87.** B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet arvosanoittain

### Läksyihin käytetty aika ja oppilaan käsitykset

Kaikki venäjän kieleen ja sen opiskeluun liittyvät käsitykset paranivat läksyihin käytetyn ajan myötä (kuvio 88). Ne oppilaat, jotka eivät käyttäneet lainkaan aikaa venäjän läksyihin, suhtautuivat kielteisesti venäjän mieluisuuteen, ja heillä oli myös kielteinen käsitys omasta osaamisestaan. Hyödyllisyyteen hekin suhtautuivat neutraalisti. Alle puoli tuntia läksyjen parissa käyttäneet oppilaat olivat epävarmoja omasta osaamisestaan ja venäjän mieluisuudesta, mutta suh-



tautuivat myönteisesti venäjän hyödyllisyyteen. Yli puoli tuntia läksyihin käyttäneet olivat epävarmoja omasta osaamisestaan, mutta suhtautuivat myönteisesti sekä venäjän hyödyllisyyteen että sen mieluisuuteen.



**Kuvio 88.** B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet ja läksyihin käytetty aika

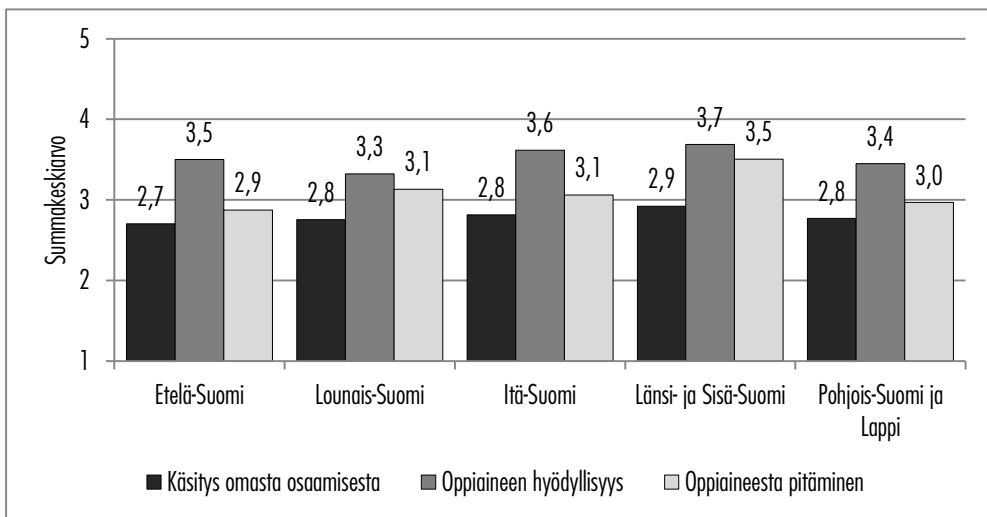
Läksyihin käytetyllä ajalla oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) yhteys kaikkiin käsitysulottuvuuksiin. Ryhmä ”ei lainkaan” erosi tilastollisesti merkitsevästi kahdesta läksyjä tekevästä ryhmästä, ja myös alle puoli tuntia läksyjä tekevien ero enemmän työskenteleviin oli tilastollisesti merkitsevä.

### 3.2.3.3 Oppimisympäristön piirteiden yhteydet oppilaan käsityksiin

Venäjistä pidettiin eniten ja se koettiin hyödyllisimmäksi Länsi- ja Sisä-Suomessa. Kuntatyypeistä venäjistä pidettiin eniten taajamissa. Opetuskäytänteistä autenttinen kielenkäyttö, omaehtoinen työskentely ja nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö liittyivät oppilaiden myönteisiin käsityksiin.

#### Koulun sijaintialue ja oppilaan käsitykset

Käsitysulottuvuuksista myönteisin oli kaikilla alueilla venäjän hyödyllisyys. Siitä vallitsi myönteinen käsitys kaikilla muilla alueilla paitsi Lounais-Suomessa ja Pohjois-Suomessa ja Lapissa, joissa käsitys oli neutraalia tasoa. Oppiaineesta pidettiin vain kohtuullisesti, mutta vielä epävarmemmat olivat käsitykset omasta venäjän osaamisesta.



**Kuvio 89.** *B-venäjän oppilaiden käsityslottuvuudet alueittain*

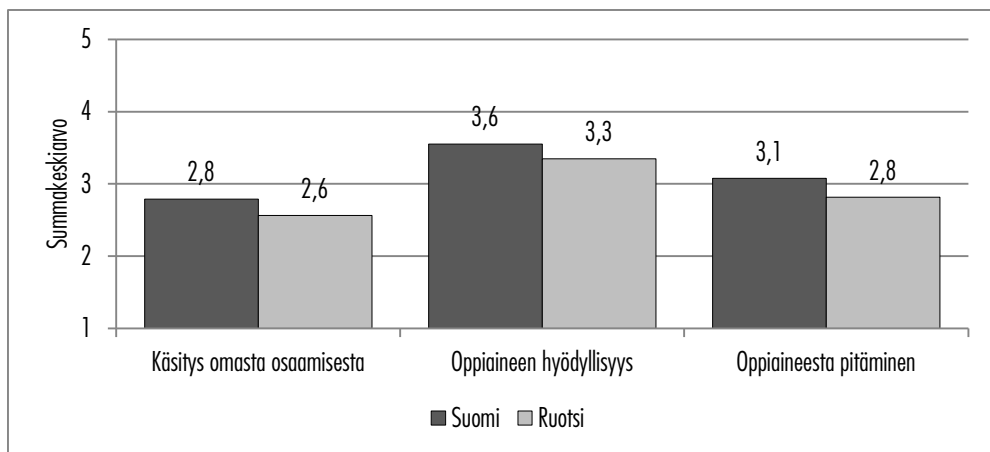
Tilastollisesti merkitseviksi alueelliset erot nousivat käsityksissä oppiaineen hyödyllisyydestä ( $p < 0,05$ ) ja oppiaineesta pitämisessä (kuvio 89). Oppiaine koettiin hyödyllisimmäksi ja siitä pidettiin eniten **Länsi- ja Sisä-Suomessa**. Oppiaineesta pitämisessä Länsi- ja Sisä-Suomen ero Etelä-Suomeen, Itä-Suomeen sekä Pohjois-Suomeen ja Lappiin oli myös tilastollisesti merkitsevä. Oppiaineesta pitämisessä ainoastaan Länsi- ja Sisä-Suomen ero Lounais-Suomeen oli tilastollisesti merkitsevä. Käytännössä tilastollisesti merkitsevä ero oppiaineesta pitämisessä oli pieni ja oppiaineen hyödyllisyydessä erittäin pieni.

### **Kuntatyyppi ja oppilaan käsitykset**

Kuntaryhmittäin tarkasteltuna ainoa tilastollisesti merkitsevä ero havaittiin oppiaineesta pitämisessä ( $p < 0,001$ ). Oppiaineesta **pidettiin eniten taajaan asutuissa kunnissa** ( $ka = 3,4$ ) ja vähiten kaupunkimaisissa kunnissa ( $ka = 3,0$ ). Käytännössä ero oli kuitenkin pieni.

### **Koulun opetuskieli ja oppilaiden käsitykset**

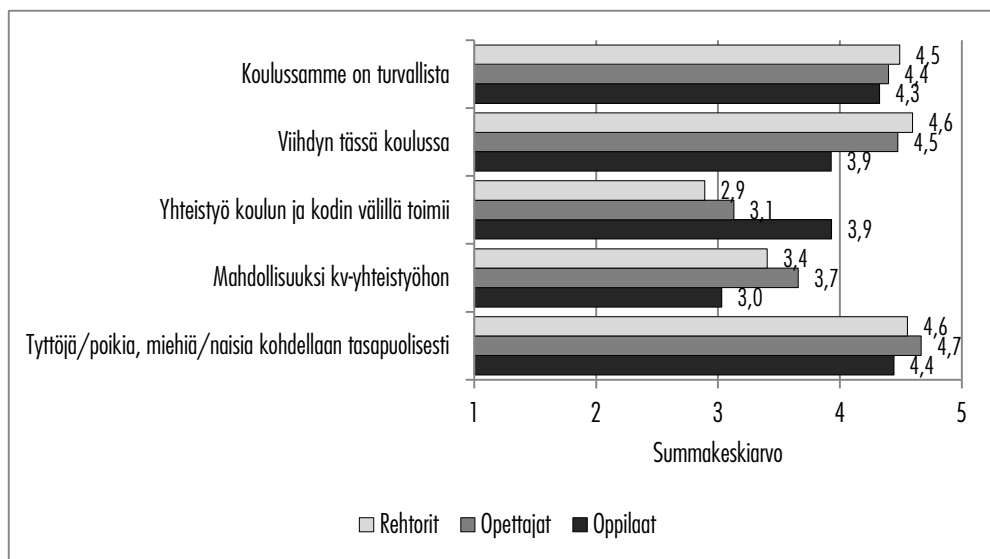
Oppilaiden käsityksiä verrattiin myös koulun opetuskielen suunnassa, vaikka ruotsinkielisten koulujen pieni lukumäärä ( $n = 4$ ) ei mahdollistanutkaan täysipainoista vertailua kieliryhmien välillä (kuvio 90). Suomenkielisten oppilaiden käsitykset olivat jonkin verran myönteisemmät kuin ruotsinkielisten kaikissa käsitysryhmissä, mutta käytännössä erot olivat pieniä. Ruotsinkielisten oppilaiden käsitykset omasta osaamisestaan, venäjän hyödyllisyydestä ja venäjän mieluisuudesta olivat neutraalit. Suomenkielisten oppilaiden käsitykset venäjän hyödyllisyydestä nousivat myönteisiksi.



**Kuvio 90.** *Oppilaiden käsitysulottuvuuksien keskiarvot koulun opetuskielen mukaan*

### Opettajan piirteet ja oppilaiden käsitykset

Kouluympäristön laatua kartoittamaan sisällytettiin oppilaan, opettajan ja rehtorin kyselyyn viisi yhteistä osiota, jotka kuvataan kuviossa 91.



**Kuvio 91.** *Kouluympäristön laatu- ja piirteet rehtorien, opettajien ja oppilaiden vastauksissa keskiarvoin*

Koska kyseessä on kielten oppimistulosten arviointi, mahdollisuudet kansainväliseen verkottumiseen kaikilla kolmella tasolla ovat tärkeä oppimistulosten kehystekijä. Niiden olemassa olosta rehtorien ja oppilaiden käsitykset olivat keskiarvon perusteella neutraalit ja opettajien myönteiset. Kouluympäristön

turvallisuudesta oppilaat, opettajat ja rehtorit olivat yksimielisen myönteisellä kannalla, rehtorit keskimäärin täysin samaa mieltä. Rehtorit ja opettajat viihtyivät koulussaan keskimäärin erittäin hyvin, oppilaat hieman heikommin, mutta hekin asennoituivat väittämään keskimäärin myönteisesti.

Tulokset olivat jonkin verran positiivisemmat kuin muissa kouluviihtyvyyttä ja opiskeluoloja kartoittaneissa tutkimuksissa, joskin rinnastusta hankaloittaa kysymysten erilainen muotoilu ja kohdennus (Ks. Terveystieteiden tutkimuslaitos 2013; Kupari ym. 2013).

Rehtorit ja opettajat olivat myönteisen yksimielisiä myös sukupuolten tasa-arvosta kouluympäristössä. Rehtorien ja opettajien vastausten keskiarvo edusti erittäin myönteistä suhtautumista väittämään ja oppilaiden myönteistä. Opettajien ja rehtorien käsityksiä koulusta opiskelu- ja oppimisympäristönä ei verrata oppilaiden oppimistuloksiin, mutta oppilaiden käsityksiä verrataan kielitaitotuloksiin.

Kun rinnastettiin toisiinsa opettajan opetuskäytänteet ja oppilaiden käsitykset, havaittiin muutamia tilastollisesti merkitseviä, joskin heikkoja asiayhteyksiä. Autenttisella kielenkäytöllä opetuksessa oli tilastollisesti merkitsevä asiayhteys oppilaan käsitykseen omasta osaamisestaan ( $r = 0,28$ ;  $p < 0,05$ ) ja oppiaineesta pitämiseen ( $r = 0,24$ ;  $p < 0,05$ ). Käytännössä tämä merkitsee, että ne oppilaat, joiden opettaja kertoi suosivansa opetuksessaan autenttista kielenkäyttöä, luottivat muita enemmän omaan venäjän osaamiseensa ja he pitivät muita enemmän venäjän kielestä. Omaehtoisella työskentelyllä opetuskäytänteenä oli myös yhteys käsitykseen omasta osaamisesta ( $r = 0,32$ ;  $p < 0,01$ ) ja kokemukseen oppiaineen hyödyistä ( $r = 0,22$ ;  $p < 0,05$ ). Nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö vaikutti myös edistävän oppiaineen mieluisuutta ( $r = 0,25$ ;  $p < 0,05$ ).

### 3.2.4 Tavoitealueiden keskinäiset yhteydet venäjän kielen B-oppimäärässä

Venäjän kielen taito parani varmimmin tekemällä tehtävät säännöllisesti. Tämä päti etenkin kirjallisiin taitoihin. Niillä, joiden käsitys omasta osaamisestaan oli luottavaisin, oli myös paras kielitaito. Arvosananansa osuvaksi kokeneet oppilaat selviytyivät parhaiten kuullun ymmärtämisen ja kirjoittamisen tehtävistä. Koulun laatutekijöistä kielitaitoon liittyivät kansainvälisiä yhteistyömahdollisuuksia ja kouluviihtyvyyttä koskevat käsitykset.

Tehtävien säännöllinen suorittaminen liittyi myönteisempiin käsityksiin ja käsitys arvosanan osuvuudesta jonkin verran monipuolisiin opiskelukäytänteisiin.

### 3.2.4.1 Kielitaidon ja venäjän kielen oppimista edistävien käytänteiden yhteyksiä

Venäjän kielen taito karttui kaikissa osataidoissa parhaiten tekemällä tehtävät säännöllisesti. Yhteys puhumiseen oli heikoin, mikä onkin sopusuunnassa esimerkiksi sen tuloksen kanssa, että kotitehtäviksi ei juuri anneta suullisia tehtäviä. Tietty kirjallinen painotus välittyi myös arvosanojen ja tavoitetasojen aiemmin esitetystä rinnastuksesta. Puhumisella oli kohtalainen yhteys suulliseen ja omatoimiseen kielenkäyttöön sekä venäjän käyttöön vapaa-ajalla. Muut yhteydet olivat vain heikkoja, vaikkakin tilastollisesti merkitseviä (taulukko 43).

**Taulukko 43.** Kielitaidon ja oppilaan käytänteiden yhteydet B-venäjän aineistossa

	Kuullun ratkaisuosuus	Luetun ratkaisuosuus	Puhuminen	Kirjoittaminen	Keskimääräinen korrelaatio
Itseohjautuva kielenkäyttö	0,19	0,22	0,13	0,17	0,18
Autenttinen harjoittelu	0,23	0,23	0,11	0,20	0,19
Perinteinen arviointi	0,02	0,04	-0,04	0,03	0,01
Suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö	0,31	0,31	0,40	0,33	0,23
Venäjä vapaa-ajalla	0,31	0,30	0,39	0,35	0,29
Tehtävät säännöllisesti	0,35	0,44	0,23	0,34	0,34

Venäjän käyttö vapaa-ajalla ja suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö oppitunneilla liittyivät keskimäärin voimakkaimmin parempaan kielitaitoon. Koulun ulkopuoliseen venäjän käyttöön vaikuttavat monet opetuksesta riippumattomat tekijät, kuten asuinalue tai kotikieli, mutta oppilaiden venäjän harrastusta on mahdollista lisätä myös opiskelutehtävien kautta, kun kotitehtävät kuitenkin tehdään hyvin säännöllisesti.

### 3.2.4.2 Kielitaidon ja oppilaan käsitysten välisiä yhteyksiä

Oppilaan käsityksiä tutkittiin kolmella ulottuvuudella: käsitys omasta osaamisesta, oppiaineesta pitäminen ja oppiaineen hyödyllisyys.

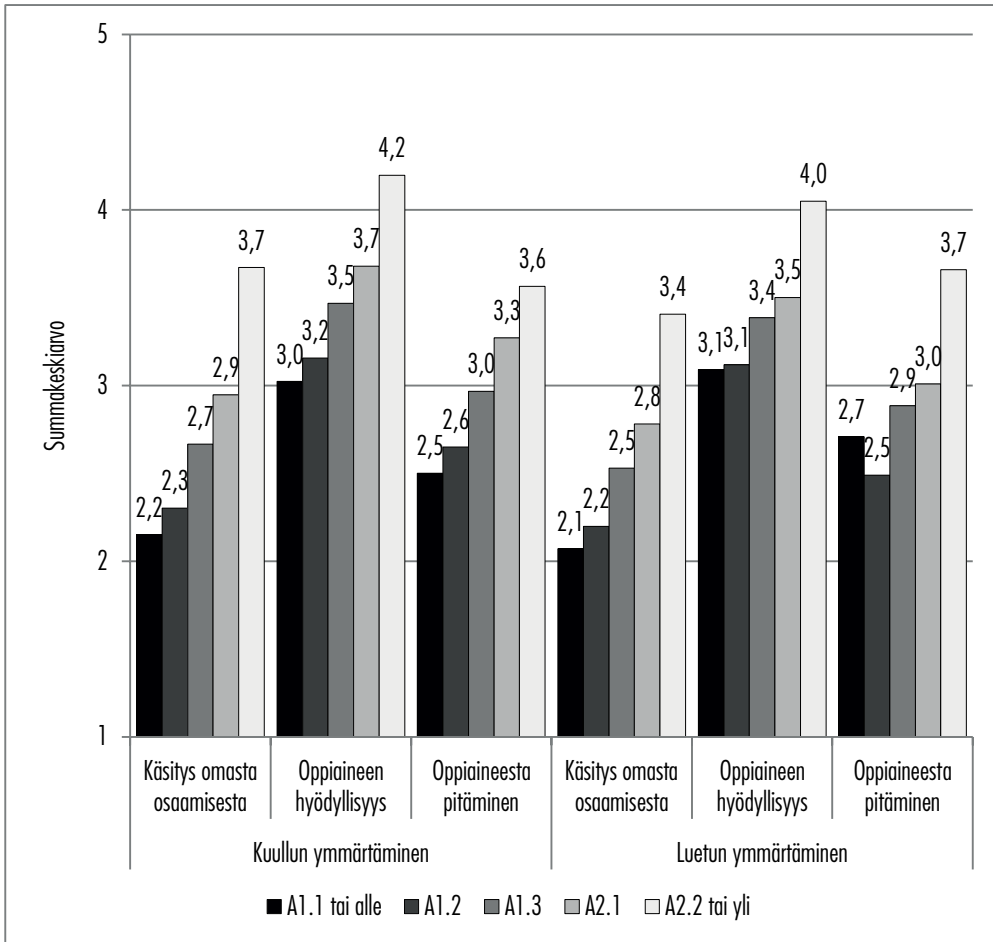
*Taulukko 44. Käsitysulottuvuuksien korrelaatiot B-venäjän kielitaidon tasoihin*

	Oppiaineesta pitäminen	Käsitys omasta oppimisesta	Oppiaineen hyödyllisyys
Kuullun ratkaisuosuus	0,32	0,43	0,34
Luetun ratkaisuosuus	0,37	0,50	0,38
Puhuminen	0,30	0,41	0,30
Kirjoittaminen	0,38	0,49	0,33

Selkein yhteys kielitaitoon oli käsityksellä omasta osaamisesta (taulukko 44), eli ne, jotka saavuttivat parhaat tulokset kielitaitotehtävissä, uskoivat myös osaavansa venäjää parhaiten. Perusopetuksen päättövaiheessa oppilaiden itsearviointi oli jo varsin realistisella pohjalla. Muut korrelaatiokertoimet vaihtelivat välillä 0,41 (puhuminen) ja 0,50 (luettu) ja selitysosuudet välillä 17–25 %. Lähes kaikki korrelaatiot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ), ja tässä raportissa käytetyn luokittelun (Cohen & Manion 1995) mukaan lähes kaikki kohtalaisia.

Käsitysulottuvuuksien yhteydet myös kuullun ja luetun taitotasoihin olivat tilastollisesti merkitsevät ( $p < 0,001$ ). Kuten kuviosta 92 havaitaan, käsitykset olivat sitä myönteisempiä, mitä paremmin oppilaat ymmärsivät kuulemansa ja lukemansa. Kuullun osalta A2.2 tai yli -tason oppilaiden käsitys omasta osaamisesta ja oppiaineen hyödyllisyydessä oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kaikkiin muihin taitotasoihin verrattuna ja oppiaineesta pitämisessä kaikkiin muihin taitotasoihin paitsi tasoon A2.1. Vastaavasti taitotasolle A1.1 tai alle sijoittuneiden oppilaiden käsitys omasta osaamisesta oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi kaikkiin muihin taitotasoihin paitsi tasoon A1.2 verrattuna.

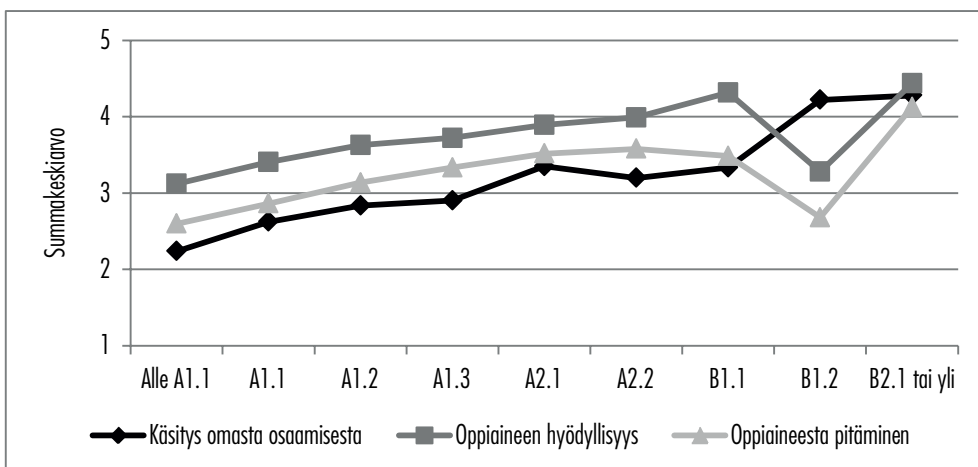
Myös luetun ymmärtämiseen kaikilla käsitysulottuvuuksilla oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) yhteys. Käsitykset olivat sitä myönteisempiä, mitä korkeampi taitotaso oli. Kaikkien ulottuvuuksien osalta taitotason A2.2 tai yli saavuttaneiden oppilaiden käsitykset olivat tilastollisesti merkitsevästi korkeammat muihin taitotasoihin verrattuna. Niiden oppilaiden, jotka ylsivät enintään taitotasolle A1.3, käsitys omasta osaamisesta oli tilastollisesti merkitsevästi alempi kuin taitotasolle A2.1 tai sen yli yltäneiden oppilaiden.



**Kuvio 92.** Käsitysulottuvuuksien yhteydet B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen tasoihin

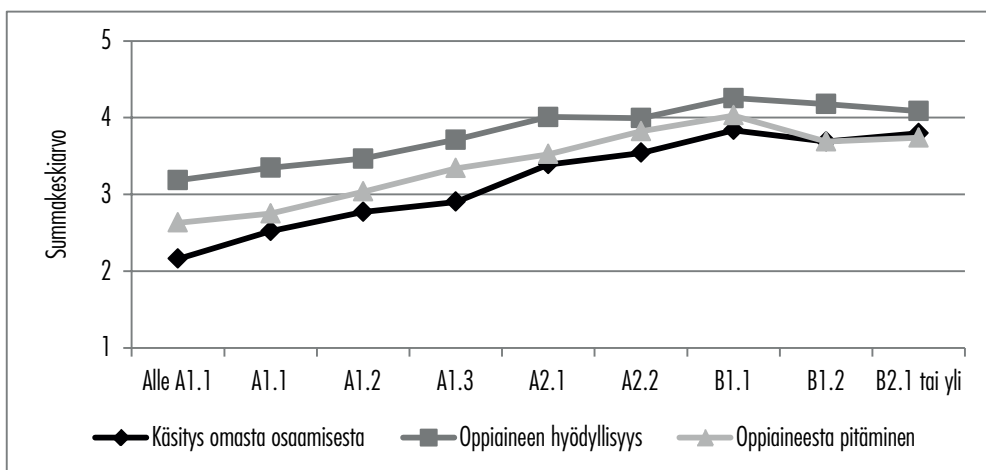
Sekä puhutussa että kirjoittamisessa taitotasojen ja kaikkien käsiteulottuvuuksien välinen yhteys on tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Kaikki käsitykset muuttuvat myönteisemmiksi puhumisen taitotason myötä (kuvio 93). Poikkeuksena tästä oli taitotaso B1.2, jolla kuitenkin oli vain viisi oppilasta. Kun tarkastellaan käsitystä omasta osaamisesta, alimman ja ylimmän saavutetun tason oppilaiden ero muihin tasoluokkiin sijoittuviin oppilaisiin oli tilastollisesti merkitsevä.

Käsityksissä oppiaineen hyödyllisyydestä alle A1.1 oppilaiden ero kaikkiin muihin tasoihin paitsi tasoon A1.1 oli tilastollisesti merkitsevä, samoin kuin A1.1 tason oppilaiden ero vähintään tasolle A1.3 yltäneisiin. Korkeimman tason B2.1 oppilaiden ero oli merkitsevä niihin oppilaisiin, jotka ylsivät enintään tasolle A1.3. Oppiaineesta pitämisessä B2.1 tai yli saavuttaneiden ero enintään A1.2 tasolle yltäneisiin oli tilastollisesti merkitsevä, samoin kuin alle A1.1 oppilaiden ero tasoihin A1.2–A2.2 sekä myös tasoon B2.1 tai yli.



**Kuvio 93.** Käsitysolottuvuuksien yhteydet B-venäjän puhumisen tasoihin

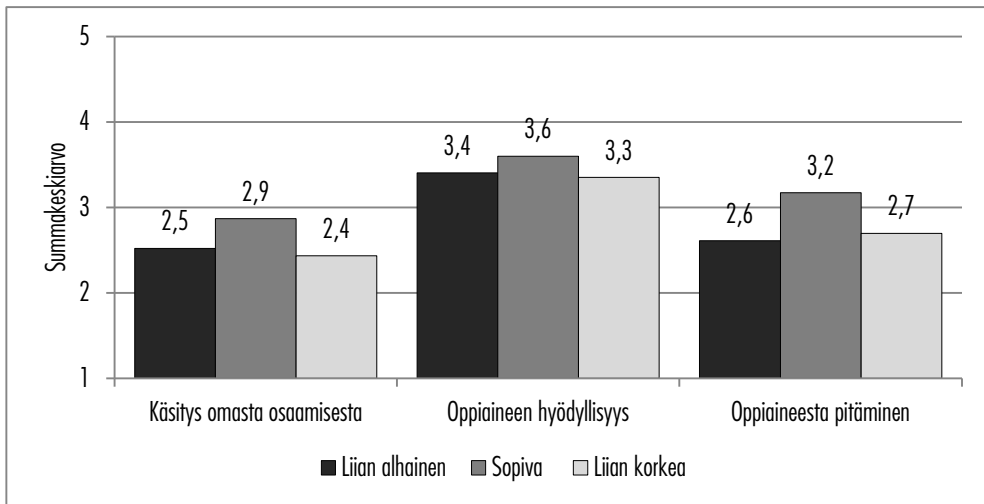
Käsitysolottuvuuksien yhteydet kirjoittamisen taitotasoihin olivat johdonmukaisemmat kuin puhumisessa (kuviokuva 94). Käsitys omasta osaamisesta oli alle A1.1-tason oppilailla tilastollisesti merkitsevästi heikompi verrattuna kaikkiin muihin taitotasoihin. Vastaavasti B-tasolle yltäneiden oppilaiden käsitys omasta osaamisestaan on tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin enintään taitotasolle A1.3 yltäneiden oppilaiden. Oppiaineen hyödyllisyyden suhteen enintään taitotasolle A1.2 yltäneiden ero A2.1 tai korkeamman tason saavuttaneisiin oli tilastollisesti merkitsevä. Oppiaineesta pitämisen osalta alle A1.1-tasolle jääneiden oppilaiden ero kaikkiin muihin tasoihin kuin A1.1 oli tilastollisesti merkitsevä, samoin tason A1.1 oppilaiden ero vähintään tason A1.3 saavuttaneisiin.



**Kuvio 94.** Käsitysolottuvuuksien yhteydet B-venäjän kirjoittamisen tasoihin



Kokemuksella oman **arvosanan osuvuudesta** oli tilastollisesti merkitsevä asiayhteys kuullun ymmärtämisen taitotasoihin sekä kirjoittamisen taitotasoihin ( $p < 0,05$ ). Mitä osuvammaksi arvosana koettiin, sitä paremmin menestytettiin kielitaitotehtävissä. Niistä oppilaista, jotka kokivat arvosanansa liian alhaiseksi, noin neljännes (23,2 %) ylsi kuullussa enintään taitotasolle A1.2. Vastaava osuus oli arvosanansa sopivaksi kokeneilla 14 % ja liian korkeaksi kokeneilla 8 %. Kirjoittamisessa runsas neljännes (28 %) niistä oppilaista, joiden mielestä arvosana oli liian alhainen, jäi alle taitotason A1.1. Toisaalta myös arvosanansa liian korkeaksi kokeneista neljännes (25,2 %) jäi tälle tasolle. Arvosanansa osuvaksi kokeneista alle taitotason A1.1 jäi 14 % oppilaista.



**Kuvio 95.** *B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuuksien keskinäiset yhteydet*

Kuvion 95 mukaisesti niillä, jotka kokivat arvosanansa vastaavan parhaiten omaa osaamistaan, oli myös myönteisimmät käsitykset venäjän kielen hyödyllisyydestä, mieluisuudesta ja omasta venäjän osaamisestaan. Erot kaikkien käsitysulottuvuuksien suhteen olivat tilastollisesti merkitseviä, joskin käytännössä pieniä ( $0,01 < \eta^2 < 0,04$ ).

**Koulun laatutekijöitä** koskevien väittämien vastauksia verrattiin myös kielitaitotehtävissä suoriutumiseen. Käsitteillä kouluympäristön tasapuolisuudesta ja turvallisuudesta sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuudesta ei ollut tilastollisesti merkitseviä asiayhteyksiä kielitaidon osaitoihin.

Käsitteillä mahdollisuuksista osallistua kansainväliseen yhteistyöhön oli tilastollisesti merkitsevä asiayhteys kuullun ymmärtämiseen ( $p < 0,05$ ) ja luetun ymmärtämiseen ( $p < 0,01$ ). Ne, jotka kokivat kansainväliset yhteistyömahdol-

lisuutensa paremmiksi, menestyivät paremmin ymmärtämistäitoja mitanneissa tehtävissä. Kuullun ymmärtämisessä asiaa koskevan väittämän kanssa täysin samaa mieltä olevista 58 % sijoittui vähintään taitotasolle A2.1. Muiden vastausvaihtoehtojen osalta tämä osuus vaihteli 30–45 prosentin välillä. Luetun osalta 40 % väittämän kanssa täysin samaa mieltä olevista sijoittui korkeimmalle ymmärtämisen taitotasolle A2.2 tai yli, muiden osalta osuus vaihteli 16–27 %.

Koulussa viihtymisellä havaittiin tilastollisesti merkitsevä asiayhteys puhumisen taitotasoihin ( $p < 0,05$ ). Väittämän kanssa täysin eri mieltä olevista 9 % sijoittui korkeimmalle taitotasolle B2.1 tai yli, muiden osalta osuus vaihteli 1–4 %:iin. Toisaalta myös runsas neljännes (26,1 %) väittämän kanssa täysin eri mieltä olevista jäi alle taitotason A1.1, muiden vastausvaihtoehtojen kohdalla osuus on noin 11 %.

### 3.2.4.3 Oppilaan käytänteiden ja käsitysten välisiä yhteyksiä

Tehtävien säännöllisellä suorittamisella oli vahvin tilastollisesti merkitsevä yhteys kaikkiin käsitysulottuvuuksiin. Ne, jotka tekivät tehtävänsä säännöllisemmin, pitivät venäjstä enemmän, kokivat osaavansa sitä paremmin ja katsoivat sen hyödyllisemmäksi kuin epäsäännöllisemmin työskentelevät. Oppiaineesta pitäminen liittyi vahvimmin kaikkiin käytänneulottuvuuksiin. Myös kokemus omasta osaamisesta koheni suullisen ja omatoimisen kielenkäytön ja vapaa-ajan venäjän harrastamisen myötä (taulukko 45).

**Taulukko 45.** Käytänteiden ja käsitysten keskinäiset yhteydet B-venäjän aineistossa

	Oppiaineesta pitäminen	Käsitys omasta osaamisesta	Oppiaineen hyödyllisyys
Tehtävät säännöllisesti	0,47	0,48	0,35
Itseohjautuva kielenkäyttö	0,50	0,36	0,37
Autenttinen harjoittelu	0,40	0,30	0,25
Perinteinen arviointi	0,12	0,09	0,11
Suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö	0,42	0,42	0,35
Venäjä vapaa-ajalla	0,42	0,42	0,25

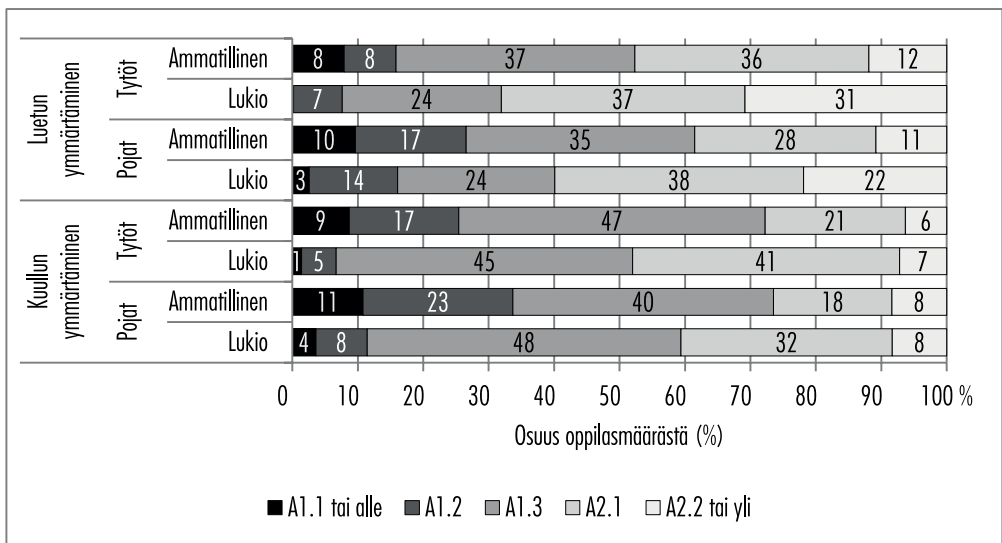
Käsityksellä arvosanan osuvuudesta oli tilastollisesti merkitsevät yhteydet seuraaviin käytänteisiin: itseohjautuvaa kielenkäyttö (p < 0,01), autenttinen harjoittelu (p < 0,05), suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö (p < 0,05) ja venäjän käyttäminen vapaa-ajalla (p < 0,05). Arvosanansa sopivaksi kokeneet harjoittivat siis jonkin verran enemmän monipuolisia opiskelukäytänteitä kuin muut, mutta erot olivat käytännössä pieniä.

### 3.2.5 Kahden tai useamman tekijän yhteyksiä oppimistuloksiin

Kuullun ja luetun ymmärtämistaidossa oli tilastollisesti merkitseviä eroja lukioon ja ammatilliseen aikovien välillä niin tytöillä kuin pojilla lukioon aikovien eduksi. Vanhempien koulutustaustalla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys tyttöjen luetun ymmärtämisen ja puhumisen taitoon. Äidinkielen ja kotikielen mukaisessa vertailussa kieliryhmä "muu" ylsi selvemmin korkeimmalle taitotasolle kuin suomea tai ruotsia puhuvat. Sekä tyttöjen että poikien venäjän kielen arvosanan yhteys kaikkiin osataitoihin oli tilastollisesti merkitsevä, mutta kummankaan sukupuolen venäjän arvosanat eivät erotelleet kielitaidon tasoja kovin hyvin. Sekä tyttöjen että poikien kuullun ymmärtämistaito ja puhumistaito paranivat läksyihin käytetyn ajan myötä, kuten myös poikien kuullun ymmärtämistaito ja tyttöjen kirjoittamistaito. Kaupunkilaistyttöjen kuullun ymmärtämisen ja puhumisen taidot olivat paremmat kuin muissa kuntatyypeissä asuvien tyttöjen taidot.

#### Sukupuoli, jatko-opintosuunnitelmat ja kielitaito

Kuullun ja luetun ymmärtämistaidossa oli tilastollisesti merkitseviä eroja lukioon ja ammatilliseen aikovien välillä niin tytöillä kuin pojilla (p < 0,001) (kuvio 96). Molemmissa osataidoissa lukioon aikovat menestyivät paremmin, ja ammatilliseen koulutukseen aikovat sijoittuvat tilastollisesti merkitsevästi useammin taitotasolle A1.1 tai alle. Luetun ymmärtämisen taidossa tyttöjen välinen ero oli selkeämpi kuin poikien. B-venäjässä erinomaiselle taitotasolle A2.2 tai yli ylsi lähes kolmannes (30,8 %) lukioon aikovista tytöistä, mutta vain 12 % ammatilliseen koulutukseen aikovista tytöistä.



**Kuvio 96.** B-venäjän ymmärtämistaitojen tasot sukupuolen ja jatko-opintosuunnitelmien mukaan

Myös tuottamistaidoissa erot lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen aikovien tyttöjen välillä olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Puhumisessa runsas kolmannes (38,5 %) ammatilliseen koulutukseen aikovista pojista jäi taitotasolle alle A1.1. Lukioon aikovista pojista tälle alimmalle taitotasolle jäi hieman vajaa 15 %. Samansuuntainen ero, mutta hieman pienempi, havaittiin myös tyttöjen keskuudessa: 17,7 % ammatillisesti suuntautuneista tytöistä jäi alimmalle taitotasolle, mutta lukioon aikovista vain 6,4 %.

Kirjoittamisessa jatko-opintosuunnitelmien mukaiset erot sukupuolten välillä olivat vielä selkeämmät. Ammatilliseen koulutukseen aikovista pojista 41 % jäi taitotasolle alle A1.1, lukioon aikovista pojista vain 17 %. Ammatilliseen koulutukseen aikovista tytöistä vastaavalle taitotasolle jäi noin joka viides (21,6 %) ja lukioon aikovista tytöistä joka kymmenes (10,2 %).

### Sukupuoli, vanhempien koulutustausta ja kielitaito

Vanhempien koulutustaustalla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä poikien saavuttamiin taitotasoihin yhdessäkään osataidossa. Sen sijaan tyttöjen osalta yhteys oli tilastollisesti merkitsevä luetun ymmärtämisessä ja puhumisessa ( $p < 0,05$ ). Luetun ymmärtämisessä runsas kolmannes (35,7 %) niistä tytöistä, joiden molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, ylsi taitotasolle A2.2 tai yli. Jos toinen vanhemmista oli ylioppilas, oli vastaava osuus 29 %, ja jos kumpikaan vanhemmista ei ollut ylioppilas, osuus oli 18 %. Puhumisessa niistä tytöistä, joiden vanhemmista toinen oli ylioppilas tai kumpikaan ei ollut ylioppilas, taitotasolle alle A1.1 jäi noin 10 %. Jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita, oli vastaava osuus puolet pienempi (5,3 %).

### Sukupuoli, kielitausta ja kielitaito

Oppilaan äidinkielen ja kotikielen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä kaikkiin osataitoihin niin pojilla kuin tytöillä. Kieliryhmä ”muu” ylsi selvemmin korkeimmalle taitotasolle kuin suomea tai ruotsia puhuvat. Kieliryhmän ”muu” ja samoin ruotsin kieltä puhuvien osuus oli kuitenkin varsin pieni.

### Sukupuoli, venäjän kielen arvosana ja kielitaito

Arvosanavertailuissa tulee huomioida, että kouluarvosana sisältää sekä ainetaivoitteiden hallinnan että niiden suuntaisen työskentelyn. Kun näiden keskinäisiä suhteita ei ole opetussuunnitelman perusteissa yksiselitteisesti määritelty, myös arvosanojen validiuden arviointi hankaloituu. Ei siis voida tietää, mikä osuus arvosanasta on tarkoitettu edustamaan juuri kielitaitoa tai edes kielenopetuksen tavoitteita. Seuraavassa kuitenkin tarkastellaan näiden kahden asian yhteyksiä siten kuin se vallitsevissa oloissa on mahdollista. Taulukko 46 osoittaa, miten tytöt ja pojat ovat alittaneet, saavuttaneet tai ylittäneet kunkin osataidon tavoitetasot eri arvosanaluokissa.

**Taulukko 46.** B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät arvosanoittain ja sukupuolittain

Arvosana	Osataito									
	Kuultu		Luettu		Puhuminen		Kirjoittaminen			
	Pojat	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat	Tytöt		
5	Tavoite	Tavoite	Tavoite	Tavoite	Ali	Tavoite	Ali	Ali		
6					Tavoite		Tavoite	Tavoite	Tavoite	Tavoite
7										
8			Yli	Yli	Yli		Yli			
9								Yli	Yli	Yli
10	Yli	Yli	Yli	Yli	Yli	Yli	Yli			

Venäjän kielen arvosanan yhteys kaikkiin osataitoihin oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,001$ ) niin tyttöjen kuin poikienkin osalta. Silti kummankaan sukupuolen venäjän arvosanat eivät erotelleet kielitaidon tasoja kovin hyvin. Kuulun ymmärtämisen tavoitetasoihin ylivät arvosanojen 5–9 saajat yhtäläisesti, ja vasta erinomaisen arvosanan saaneet ylittivät ylempään tavoitetason. Tyttöjen puhumisessa tilanne on samanlainen. Luetun ymmärtämisen tavoitetasoon ylittivät kaikki arvosanojen 5–7 haltijat, ja sen ylittivät kaikki 8–10 arvosanakseen saaneet. Puhumisessa pojat alittivat tavoitetasot arvosanaluokassa 5. Kirjoittamisessa pojat alittivat tavoitetasot arvosanoilla 5 ja 6, tytöt vain arvosanaluokassa 5. Arvosanojen näennäinen erottelukyvyyttömyys johtuu osin siitä, että

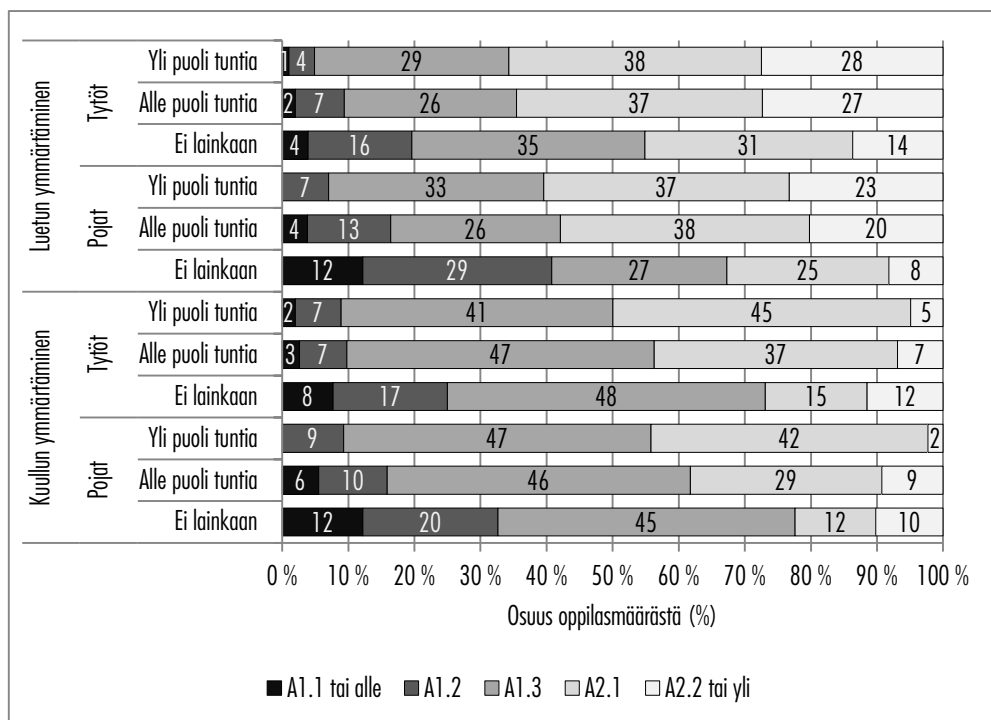
tavoitetasoja on kaksi ja opettajan pedagogisen vapauden piiriin on jätetty se, käytetäänkö tavoitetasona alempaa vain ylempää tasoa kahdesta mahdollisesta ja mitä arvosanaa kyseinen taso edustaa.

### **Sukupuoli, läksyihin käytetty aika ja kielitaito**

Läksyihin käytetyllä ajalla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys ( $p < 0,05$ ) kuullun ymmärtämiseen niin tytöillä kuin pojillakin (kuvio 97). Sen sijaan luetun ymmärtämisessä yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ) vain pojilla. Kuullun ymmärtämisen osalta tulos on hieman kummallinen. Ei lainkaan läksyjä tekevien osuus (pojat 12 %, tytöt 8 %) taitotasolla A1.1 tai alle oli suurempi kuin läksyjä tekevien osuus (esimerkiksi alle puoli tuntia tekevästä pojista 5,5 % ja yli puoli tuntia tekevästä ei yksikään). Toisaalta läksyjä tekemättömät ylsivät läksyjä tekeviä paremmin taitotasolle A2.2 ja sen yli. Luetun ymmärtämisen osalta tulokset ovat johdonmukaisemmat, sillä esimerkiksi taitotasolle A2.2 ja yli ylsi vajaa kymmenesosa (8,2 %) läksyjä tekemättömistä pojista, alle puoli tuntia läksyjä tekevästä tälle tasolle ylsi joka viides (20,2 %) ja yli puoli tuntia läksyjä tekevästä lähes joka neljäs poika (23,3) %.

Sekä tyttöjen että poikien taito **puhua venäjää** parani läksyihin käytetyn ajan myötä. Pojilla yhteys oli voimakkaampi ( $p < 0,01$ ) kuin tytöillä ( $p < 0,05$ ). Läksyjä tekemättömät sijoituivat muita useammin (pojat 37,1 %, tytöt 21,1 %) taitotasolle alle A1.1. Pojista tälle taitotasolle sijoittui sekä alle että yli puoli tuntia läksyjään tekevästä 19 %, alle puoli tuntia läksyjä tekevästä tytöistä 7 % ja yli puoli tuntia läksyjä tekevästä tytöistä joka kymmenes (10,1 %).

Sen sijaan vain tyttöjen taito **kirjoittaa** venäjää parani sen mukaan, kauanko he työskentelivät läksyjen parissa ( $p < 0,01$ ). Ei lainkaan läksyjä tekevästä tytöistä runsas neljännes (26,7 %) jäi taitotasolle alle A1.1 (läksyjä yli tai alle puolituntia tekevästä noin 11 %), mutta toisaalta 7 % ei lainkaan läksyjä tekevästä tytöistä ylsi taitotasolle B2.1 tai yli, alle puoli tuntia läksyjä tekevästä 2 % ja yli puoli tuntia läksyjä tekevästä ei ainutkaan.



**Kuvio 97.** B-venäjän ymmärtämistaitojen tasot sukupuolen ja läksyihin käytetyn ajan mukaan

### Sukupuoli, kuntaryhmä ja kielitaito

Tarkasteltaessa tyttöjen ja poikien kielitaidon eroja kuntaryhmittäin havaittiin, että poikien kielitaidossa ei ollut tilastollisesti eroja kuntaryhmien välillä. Tyttöjen ryhmässä näitä eroja sen sijaan esiintyi ( $p < 0,01$ ) kaupunkilaistytöiden hyväksi. Kuullun ymmärtämisessä joka kymmenes (9,8 %) kaupunkimaisessa kunnassa asuva tyttö ylsi taitotasolle A2.2 tai yli. Taajaan asutuissa kunnissa osuus oli 4 % ja maaseutumaisissa kunnissa 5 %.

Myös puhumisessa kunnostautuivat kaupunkilaistytöt. Heistä 7 % ylsi B-taitotasolle, maaseutumaisien kuntien tytöistä 2 % ja taajaan asuttujen kuntien tytöistä vain 1 %. Taitotason A1.1 alapuolelle jäi 13 % taajaan asuttujen kuntien tytöistä. Kaupunkimaisissa kunnissa osuus oli 9 % ja maaseutumaisissa kunnissa 5 %.

### Hyvän osaajan piirteitä venäjän B-oppimäärän eri osataidoissa:

Oppilas menestyi todennäköisesti **kuullun ymmärtämisessä**, jos hän oli tyttö

- hänen vanhempansa olivat ylioppilaita
- hän aikoi lukioon
- hän käytti venäjän läksyihin aikaa 0–30 minuuttia
- hän asui Etelä-Suomessa
- hän asui kaupunkimaisessa kunnassa.

Oppilas menestyi todennäköisesti hyvin **luetun ymmärtämisessä**, jos

- hän oli tyttö
- hänen vanhempansa olivat ylioppilaita
- hän aikoi lukioon
- hän käytti venäjän läksyihin aikaa 0–30 minuuttia
- hänen venäjän arvosanansa oli 8–10.

Oppilas menestyi todennäköisesti hyvin **puhumisessa**, jos

- hänen vanhempansa olivat ylioppilaita
- hänen venäjän arvosanansa oli 10
- hän asui Etelä- tai Itä-Suomessa
- hän asui kaupunkimaisessa kunnassa.

Oppilas menestyi todennäköisesti hyvin **kirjoittamisessa**, jos

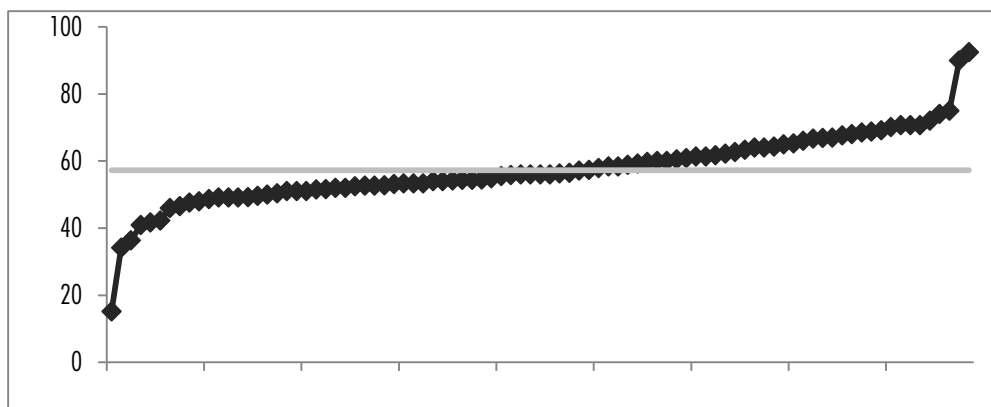
- hänen vanhempansa olivat ylioppilaita
- hänen venäjän arvosanansa oli 10.

### 3.2.6 Koulutason tuloksia ja koulujen eroja

Venäjän B-oppimäärän kielitaitotuloksia tarkasteltiin myös koulutasolla ja todettiin, että koulujen väliset erot selittivät jonkin verran oppilaiden osaamiseroja. Kuviot 98–101 havainnollistavat tämän kussakin osataidossa osoittamalla keskitasoa kuvaavan vaakaviivan ala- ja yläpuolelle sijoittuneet koulut ja niiden keskiarvot ja vaihtelun.

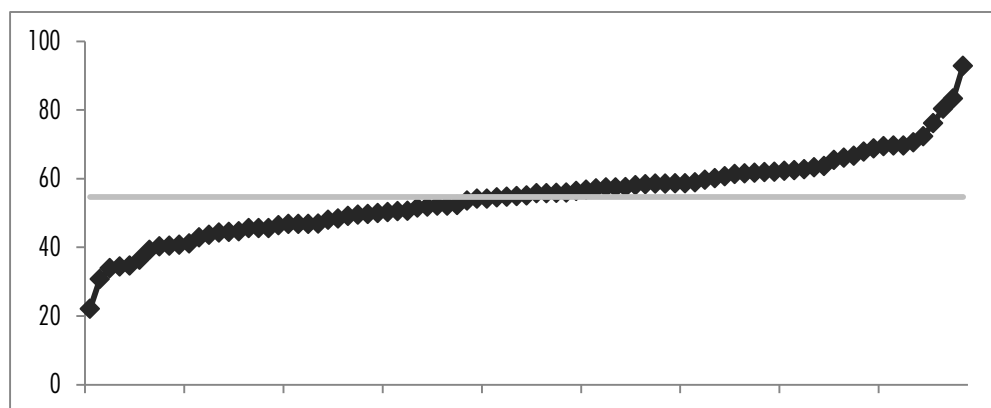
Kuullun ymmärtämisen taidossa kuusi koulua (6,7 %) suoriutui keskimääräistä heikommin ja viisi koulua (5,6 %) sitä paremmin (kuvio 98). Oppilaiden tulosten vaihtelusta 21 % selittyi koulujen välisissä eroilla. Tästä osuudesta vanhempien koulutustaustan vaikutus oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Kuullun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuus oli noin 3 prosenttiyksikköä korkeampi, jos ainakin toinen vanhemmista oli ylioppilas. Vanhempien koulutustausta selitti 4 % koulujen välisestä kuullun ymmärtämistaidon vaihtelusta.





**Kuvio 98.** Koulujen väliset erot B-venäjän kuullun ymmärtämistaidossa

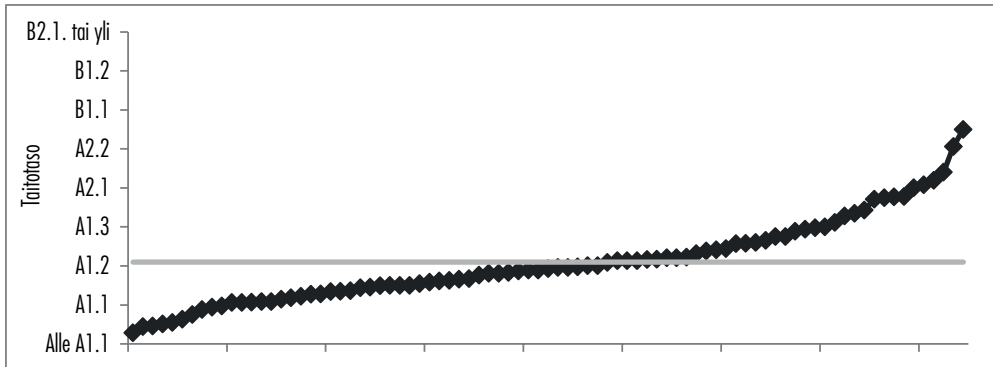
Luetun ymmärtämisessä kymmenen koulua (11,2 %) jäi keskimääräisen tason alapuolelle ja kuusi koulua (6,7 %) ylitti sen (kuvio 99). Oppilaiden välisistä suorituseroista 19 % selittyi koulujen välisellä vaihtelulla. Yksittäisistä koulujen välisen vaihtelun osatekijöistä vanhempien koulutustaustan vaikutus oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ). Luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuus oli noin neljä prosenttiyksikköä korkeampi, jos ainakin toinen vanhemmista oli ylioppilas, ja noin kuusi prosenttiyksikköä korkeampi, jos molemmat olivat ylioppilaista. Vanhempien koulutustausta selitti yhdeksän prosenttia koulujen välisestä vaihtelusta.



**Kuvio 99.** Koulujen väliset erot B-venäjän luetun ymmärtämistaidossa

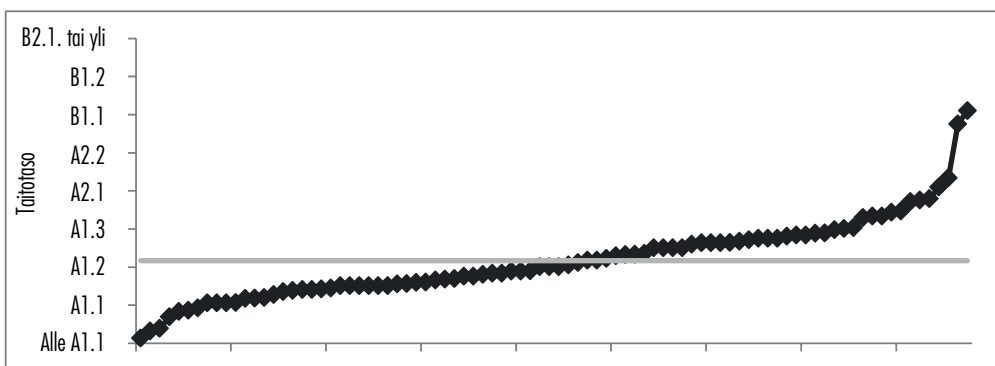
Puhumisessa seitsemän koulua (7,9 %) alitti keskimääräisen tason ja 11 koulua (12,4 %) ylitti sen (kuvio 100). Koulujen väliset erot selittivät 24 % oppilaiden välisistä eroista puhumisen taidossa. Yksittäisistä tekijöistä vanhempien

koulutustaustan vaikutus oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Luetun ymmärtämisen taitotaso oli keskimäärin noin yhden kolmasosan taitotasoyksikköä korkeampi, jos ainakin toinen vanhemmista oli ylioppilas. Vanhempien koulutustausta selitti 6 % edellä mainitusta koulujen välisestä vaihtelusta.



**Kuvio 100.** Koulujen väliset erot B-venäjän puhumisen taidossa

Kirjoittamisessa neljä koulua (4,5 %) alitti keskimääräisen tason ja viisi koulua (5,6 %) ylitti sen (kuvio 101). Koulujen väliset erot selittivät 18 % oppilaiden osaamiserosta kirjoittamisessa. Yksittäisistä tekijöistä vanhempien koulutustaustan vaikutus oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,01$ ). Kirjoittamisessa saavutettiin noin puoli taitotasoyksikköä korkeampi taso, jos molemmat vanhemmat olivat ylioppilaita verrattuna siihen, että kumpikaan vanhemmista ei ollut ylioppilas. Vanhempien koulutustausta selitti 15 % koulujen välisestä vaihtelusta.



**Kuvio 101.** Koulujen väliset erot B-venäjän kirjoittamisen taidossa

Kuten taulukosta 47 näkyy, keskimäärin koulut saavuttivat ja osittain ylittivätkin opetussuunnitelman osataidoissa, sillä kuullun ymmärtämisen koulutason keskimääräinen taitotaso oli B1.1, luetun ymmärtämisen A2.2, puhumisen A2.2 ja kirjoittamisen A2.1. Pääsääntöisesti heikoimmat koulujen keskimääräiset taitotasot jäivät yhden taitotason verran opetussuunnitelman tavoitteista. Toisaalta oli myös kouluja, joissa kaikkien osataitojen keskimääräinen taitotaso oli B1.2 tai sen yli. Pienissä kouluissa yhdenkin oppilaan suorituksen vaikutus koulun keskiarvoon on suuri, joten tulokset ovat lähinnä suuntaa-antavia.

**Taulukko 47.** Koulujen arvosanojen ja B-venäjän kielitaidon tasojen välisiä yhteyksiä

Kouluarvosana	Taitotaso*)			
	Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Puhuminen	Kirjoittaminen
alle 8	keskiarvo = <b>A1.3</b> minimi = A1.1 tai alle maksimi = A2.1	keskiarvo = <b>A1.3</b> minimi = A1.1 tai alle maksimi = A2.1	keskiarvo = <b>A1.2</b> minimi = alle A1.1 maksimi = A2.1	keskiarvo = <b>A1.2</b> minimi = <b>A1.1</b> maksimi = A1.3
8	keskiarvo = <b>A1.3</b> minimi = A1.1 tai alle maksimi = A2.2 tai yli	keskiarvo = A2.1 minimi = <b>A1.3</b> maksimi = A2.2 tai yli	keskiarvo = <b>A1.2</b> minimi = alle A1.1 maksimi = A2.1	keskiarvo = <b>A1.2</b> minimi = alle A1.1 maksimi = A2.1
yli 8	keskiarvo = A2.1 minimi = <b>A1.3</b> maksimi = A2.2 tai yli	keskiarvo = A2.1 minimi = <b>A1.3</b> maksimi = A2.2 tai yli	keskiarvo = A1.3 minimi = <b>A1.1</b> maksimi = B1.1	keskiarvo = A1.3 minimi = <b>A1.1</b> maksimi = B1.1

\*)Osataidon alempi ja ylempi tavoitetaso **lihavoitu**

## 4 VENÄJÄN A- JA B-OPPIMÄÄRIEN ARVIOINTI- TULOSTEN VERTAILUA

### Vertailua ankkuriosioden perusteella

A- ja B-oppimäärien välistä vertailua varten molemmissa tehtäväsarjoissa oli kuusi yhteistä kuullun ymmärtämisen ja neljä yhteistä luetun ymmärtämisen osiota. Kuullun ymmärtämisen osioista kaksi sisältyivät myös vuonna 2002 suoritettuun A-venäjän arviointiin.

Kuullun ymmärtämisen osiot olivat A1-tasoisia reagointosioita, joiden ratkaisu-  
osuudet vuonna 2002 olivat hyvin korkeita (taulukko 48). Vuonna 2002 taito-  
tasoasteikko ei ollut käytössä, joten osioiden tasomääritys on tehty jälkikäteen.  
Vuoden 2013 arvioinnin A- ja B-oppimäärän yhteisistä kuullun ymmärtämisi-  
osista A-oppimäärän oppilaat suoriutuivat 12–25 % paremmin kuin B-oppimää-  
rän oppilaat. Erot olivat johdonmukaisesti pienimmät A1-tasoisissa osioissa ja  
suurimmat A2-tasoisissa osioissa.

**Taulukko 48.** Kuullun ymmärtämisen ankkuriosiot venäjän kielen arviointien ja oppimäärien välillä

Tehtävät 2002 (A-venäjä)		Tehtävät 2013 (A-venäjä)		Tehtävät 2013 (B-venäjä)	
Vastusten jakauma	Ratkaisuosuus	Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus	Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus
12. Mitä toinen puhuja voisi vastata? A1.3 a) Ровно двенадцать часов. b) Без десяти два. c) Эти часы стоят 300 рублей.		Kuullun mv12		Kuullun mv10	
0 = 37,8 % 1 = 62,2 %	62,2 %	0 = 61,2 % 1 = 38,8 %	38,8 %	0 = 73,0 % 1 = 27,0 %	27,0 %
13. Mitä toinen puhuja voisi vastata? A1.2 a) Это всё, спасибо. b) С удовольствием. c) Минеральную воду, пожалуйста!		Kuullun mv13		Kuullun mv12	

Tehtävät 2002 (A-venäjä)		Tehtävät 2013 (A-venäjä)		Tehtävät 2013 (B-venäjä)	
Vastusten jakauma	Ratkaisuosuus	Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus	Vastausten jakauma	Ratkaisuosuus
0 = 12,6 % 1 = 87,4 %	87,4 %	0 = 23,1 % 1 = 76,9 %	76,9 %	0 = 42,2 % 1 = 57,8 %	57,8 %
0 = 4,1 % 1 = 95,9 %		Kuullun mv3 3. Mitä tytär aikoo tehdä illalla? A2.1 a) mennä ostamaan lippuja teatteriin b) mennä elokuviin ystävien kanssa c) lukea kotona kirjaa		Kuullun mv4	
		95,9 %	0 = 22,1 % 1 = 77,9 %	77,9 %	
0 = 25,9 % 1 = 74,1 %		Kuullun mv4 4. Mitä äiti ehdottaa? A2.1 a) Hän siivoaa ja tekee ruuan itse. b) Yhdessä he ehtivät tehdä kaiken. c) Siirretään siivous huomiseen.		Kuullun mv5	
		74,1 %	0 = 42,6 % 1 = 57,4 %	57,4 %	
0 = 0,7 % 1 = 99,3 %		Kuullun mv5 5. Mihin aikaan perhe syö illallista? A1.3 a) kello 5 b) kello 6 c) kello 7		Kuullun mv6	
		99,3 %	0 = 17,7 % 1 = 82,3 %	82,3 %	
0 = 62,6 % 1 = 36,7 %		Kuullun avo14 14. Miksi kertoja ei mennyt museoon? A1.3		Kuullun avo15	
		36,7 %	0 = 88,5 % 1 = 11,5 %	11,5 %	

(mv=monivalintaosio, avo=avoin kysymys)

Luetun ymmärtämisen osiot, jotka olivat yhteiset A- ja B-oppimäärien arvioinnissa vuonna 2013, käsittelivät kesäleiri-ilmoitusta ja olivat A1.3–A2.1-tasoisia. Toisessa näistä osioista molempien oppimäärien oppilaiden ratkaisuosuudet olivat samat (47 %), mutta toisessa A-oppimäärän mukaan opiskelleet suorituivat paremmin (59 % vs. 47 %).

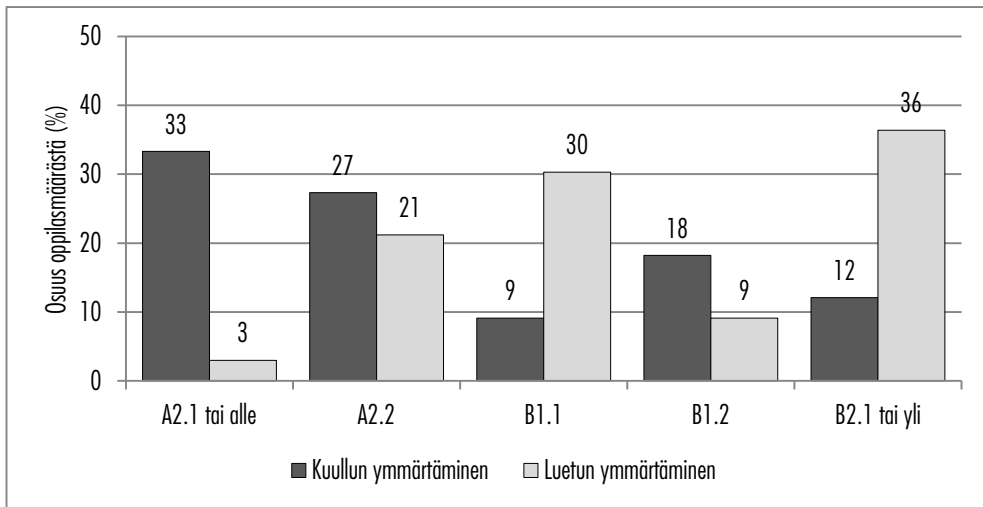
### A- ja B-oppimäärän kielitaitotulosten vertailua taitotasoittain

**Taulukko 49.** Venäjän A- ja B-oppimäärän kielitaitotulosten vertailua taitotasoittain

	Kuullun ymmärtäminen		Luetun ymmärtäminen		Puhuminen		Kirjoittaminen	
	A-venäjä	B-venäjä	A-venäjä	B-venäjä	A-venäjä	B-venäjä	A-venäjä	B-venäjä
Alittajat	27,9	4,0	14,9	2,9	53,8	13,0	47,4	16,3
Saavuttajat	33,3	55,1	18,9	37,1	6,8	54,1	18,2	42,9
Ylittäjät	38,8	40,9	66,2	60,0	39,4	32,9	34,4	40,8

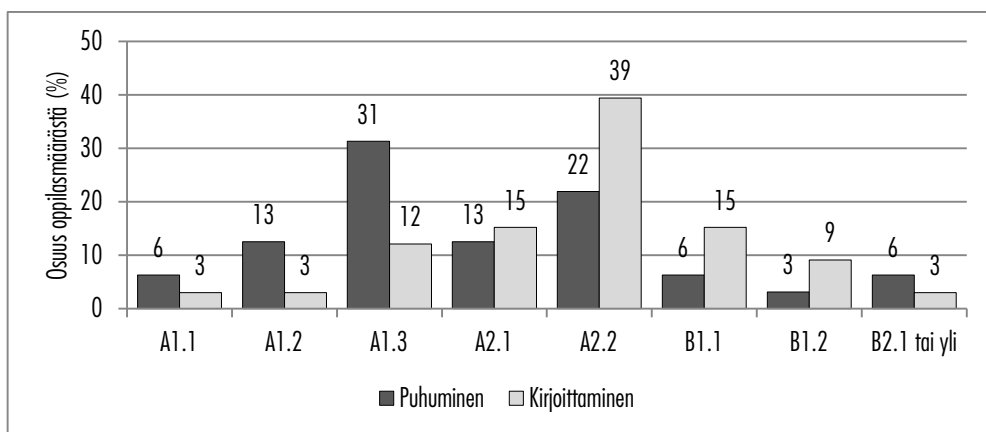
Taulukossa 49 esitetään, miten suuri osuus otosoppilaista saavutti kummankin oppimäärän tavoitetasot ja alitti tai ylitti ne eri osatiedoissa. B-oppimäärän tavoitetasojen saavuttajien ja ylittäjien osuus oli suurempi kuin A-venäjän hyvän osaamisen tasoon ylittäneiden tai sen ylittäneiden osuus. Tämä selittyy sillä, että B-oppimäärän tavoitetasot ovat hyvin alhaiset (A1.1–A1.3) eikä varsinkaan kahta ensimmäistä tasoa mittaavia tehtäviä lopulta sisällynyt kokonaisuuteen tarpeeksi paljon, jotta nämä kaksi tasoa olisivat erottuneet tarkasti toisistaan. Lisäksi B-oppimäärän tavoitealue koostuu kussakin osataidossa kahdesta tasosta, joista jo alemman saavuttaminen luettiin ”saavuttamiseksi”. A-oppimäärän hyvälle osaamiselle kussakin osataidossa on määritelty yksi selkeä tasotavoite, joka oli myös korkeampi (A2-taso) ja helpotti sikäli osioiden monipuolista laadintaa. B-venäjässä tavoitteisiin yllettiin siis paremmin kuin A-venäjässä. Poikkeuksena tästä on, että luetun ymmärtämisen ja puhumisen tavoitetason ylittäminen oli suhteellisesti tavallisempaa A-oppimäärässä. Puhuminen oli B-oppimäärän oppilaille kaiken kaikkiaan vaikein osataito.

Voidaan myös tarkastella sitä, miten arvosanan 8 saaneet oppilaat ovat suoriutuneet arviointitehtävistä. A-oppimäärässä niistä oppilaista, joiden viimeisin todistusarvosanan venäjässä oli 8, noin kolmannes alitti kuullun ymmärtämisen hyvän osaamisen tavoitetason A2.2, runsas neljännes saavutti sen ja vajaa 40 % ylitti sen yhdellä tai useammalla tasolla. Luetun ymmärtämisessä saman tasotavoitteen alitti vain 3 % kahdeksikon saajista, noin viidennes saavutti sen ja peräti kolme neljänestä ylitti sen. Tästä päätellen arvosanassa on painotettu enemmän kirjallisen kuin puhutun tekstin ymmärtämistä. (Kuvio 102.)



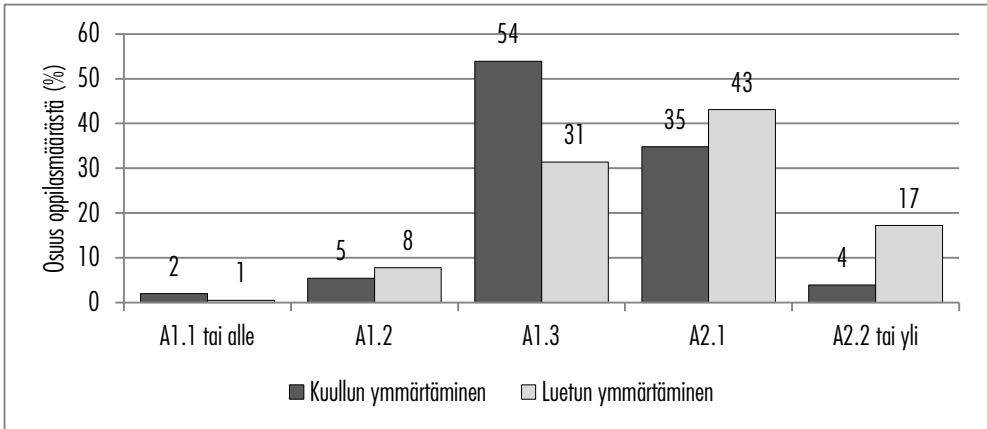
**Kuvio 102.** A-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet ymmärtämistaitojen eri tasoilla

Puhumisen ja kirjoittamisen hyvän osaamisen tason A2.1 saavuttamista A-oppimäärässä kuvaa kuvio 103. Puhumisen hyvän osaamisen tason alitti peräti puolet otosoppilaista, kun taas kirjoittamisessa alittajia oli vain vajaa viidennes. Hyvän osaamisen tasolla eroa ei ollut paljon, mutta ylittäjien osuus oli huomasti suurempi kirjoittamisessa kuin puhumisessa. Myös tuottamistaidoissa hyvän arvosanan saamiseen on vaadittu ennemminkin kirjallista kuin suullista osaamista. Vaikka osataitojen hallinta on harvoin täysin tasaista ja yhtä heikompaa osataittoa on mahdollista kompensoida paremmalla osaamisella muissa, on huolestuttavaa, että jopa joka toisen hyvän arvosanan saajan oli sallittu alittaa puhumisen tavoitetaso. Havainto antaa aiheita jatkotutkimuksiin ja pedagogiseen pohdintaan.



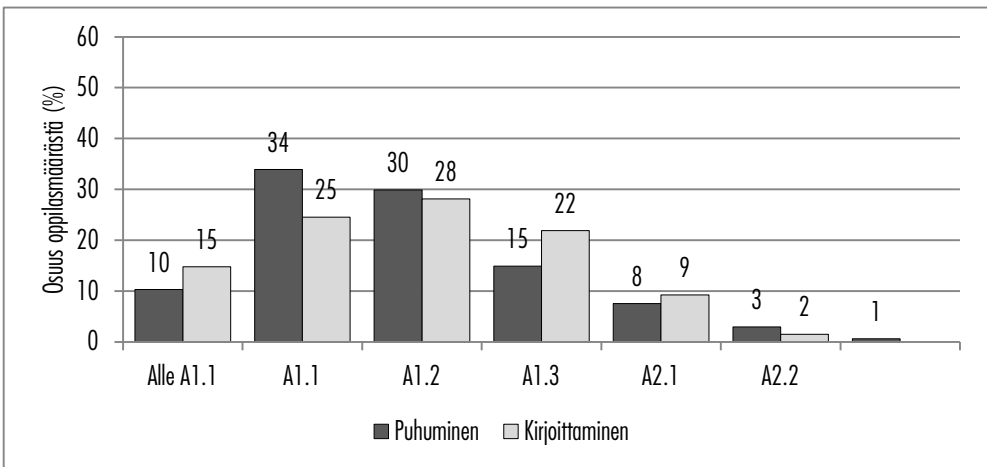
**Kuvio 103.** A-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet tuottamistaitojen eri tasoilla

B-venäjässä arvosanan 8 saaneiden otosoppilaiden suoriutuminen kuullun ja luetun ymmärtämistehtävistä näkyy kuviosta 104. Alemman tavoitetason A1.2 alitti kuullun ymmärtämisessä 2 % ja luetun ymmärtämisessä 1 % otosoppilaisista. Ylemmän tavoitetason saavutti sitä kuitenkin ylittämättä reilu puolet (54 %) kuullun ymmärtämisessä ja vajaa kolmannes (31 %) luetun ymmärtämisessä. Ylittäjien osuus oli paljon suurempi luetussa kuin kuullussa.



**Kuvio 104.** B-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet ymmärtämistaitojen eri tasoilla

Puhumisen ja kirjoittamisen vaatimattomat tasotavoitteet A.1–A1.2 alitti joka kymmenes oppilas puhumisessa ja 15 % kirjoittamisessa. Puhumisessa tavoitetasoille jäi 65 % oppilasta ja 53 % kirjoittamisessa (kuvio 105). Tavoitteet ylitettiin suhteellisesti useammin kirjoittamisessa.



**Kuvio 105.** B-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet tuottamistaitojen eri tasoilla



Edellisen perusteella B-venäjän arvosanojen antamiskäytäntö vaikuttaisi vastaavan paremmin opetussuunnitelman perusteita ainakin sikäli, että selkeä enemmistö kahdeksikon saaneista oppilaista saavutti hyvän osaamisen tason kaikissa osataidoissa myös arvioinnissa. Tosin kirjalliset taidot näyttivät olevan vankemmat kuin suulliset.

### Venäjän A- ja B-oppimäärän arvioinnin 2013 keskeisten tulosten vertailua

Taulukkoon 50 on koostettu venäjän A- ja B-oppimäärien tärkeimmät arviointitulokset ja niistä johdetut kehittämiskohteet ja toimintasuositukset.

**Taulukko 50.** Vertaileva kooste venäjän A- ja B-oppimäärien oppimistuloksista

Tulos	A-venäjä	B-venäjä
<b>Kielitaito</b>		
Kuullun ymmärtäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetaso A2.2 saavutettiin hyvin</li> <li>(ratkaisuosuus 47 %)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetasot A1.2–A1.3 saavutettiin hyvin</li> <li>(ratkaisuosuus 56 %)</li> </ul>
Puhuminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetaso A2.1 saavutettiin tyydyttävästi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetasot A1.1–A1.2 saavutettiin hyvin</li> </ul>
Luetun ymmärtäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetaso A2.2 saavutettiin erinomaisesti</li> <li>(jakauma epätasainen, keskimääräinen ratkaisuosuus 51 %)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetasot A1.2–A1.3 saavutettiin erinomaisesti</li> <li>(ratkaisuosuus 54 %)</li> </ul>
Kirjoittaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetaso A2.1 saavutettiin hyvin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tavoitetasot A1.1–A1.2 saavutettiin hyvin</li> </ul>
Voimakkaimmin toisiinsa liittyvät osataidot	puhuminen ja kirjoittaminen	kuullun ja luetun ymmärtäminen luetun ymmärtäminen ja kirjoittaminen
<b>Kielitaito ja selittävät tekijät</b>		
Sukupuoli	<ul style="list-style-type: none"> <li>tytöt kirjoittivat paremmin kuin pojat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tytöt hallitsivat kaikki osataidot paremmin kuin pojat</li> </ul>
Vanhempien koulutustausta (ylioppilas/ei-ylioppilas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa erot yo-vanhempien lasten ja vanhempiensa koulutustausta tietämättömien eduksi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>kuullun ja luetun ymmärtämistaito parempi yo-vanhempien lapsilla</li> <li>yo-vanhempien lapset puhuivat ja kirjoittivat muita paremmin</li> </ul>
Äidinkieli (suomi/muu)	<ul style="list-style-type: none"> <li>venäjänkieliset parempia kuin suomenkieliset kaikissa osataidoissa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>muuta kuin suomea tai ruotsia puhuvat parhaita kaikissa osataidoissa</li> </ul>

Kotikieli (suomi/kaksikielinen/ venäjä)	<ul style="list-style-type: none"> <li>erot venäjänkielisten ja kaksikielisten eduksi muissa osataidoissa paitsi lukemisessa verrattuna suomenkielisiin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>muuta kuin suomea tai ruotsia puhuvat parhaita kaikissa osataidoissa</li> </ul>
Jatko-opintosuunnitelmat (lukio/ammattillinen)	<ul style="list-style-type: none"> <li>kuullun ja luetun ymmärtämistaito parempi lukioon aikovilla</li> <li>lukioon aikovat puhuivat ja kirjoittivat paremmin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>kuullun ja luetun ymmärtäminen parempaa lukioon aikovilla</li> <li>lukioon aikovat puhuivat ja kirjoittivat paremmin</li> </ul>
Venäjän arvosana	<ul style="list-style-type: none"> <li>kielitaito parani arvosanan myötä (voimakkain yhteys kirjoittamiseen)</li> <li>hyvä osaaminen kaikissa osataidoissa, kun arvosana 9 tai 10</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>kielitaito parani arvosanan myötä (voimakkain yhteys luetun ymmärtämiseen)</li> <li>hyvä osaaminen kaikissa osataidoissa, kun arvosana 6</li> </ul>
Venäjän läksyihin käytetty aika	<ul style="list-style-type: none"> <li>ajan käyttö puoleen tuntiin saakka paransi kuullun ymmärtämistä ja kirjoittamista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ajan käyttö puoleen tuntiin saakka paransi kaikkia osataitoja</li> </ul>
<b>Kahden tai useamman tekijän yhteyksiä kielitaitoon</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lukioon aikovat tytöt kirjoittivat venäjää paremmin kuin lukioon aikovat pojat.</li> <li>Ammatilliseen koulutukseen aikovat tytöt puhuivat venäjää paremmin kuin ammatilliseen aikovat pojat.</li> <li>Kahden ylioppilasvanhemman tyttäret menestyivät kuullun ymmärtämisen tehtävissä paremmin kuin ei-ylioppilasvanhempien tyttäret.</li> <li>Kahden ylioppilasvanhemman pojat menestyivät luetun ymmärtämisessä paremmin kuin ei-ylioppilasvanhempien pojat.</li> <li>Sekä tytöt että pojat kirjoittivat paremmin, jos heidän vanhempansa olivat ylioppilaita, verrattuna siihen, että vanhemmat eivät olleet ylioppilaita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lukioon aikovat tytöt ja pojat ymmärsivät paremmin kuulemansa ja lukemansa kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat.</li> <li>Ylioppilasvanhempien tyttäret ymmärsivät paremmin lukemansa ja puhuivat paremmin venäjää kuin ei-ylioppilaiden tyttäret.</li> <li>Tyttöjen ja poikien kuullun ymmärtämistaito ja puhumistaito paranivat läksyihin käytetyn ajan myötä.</li> <li>Pojat, jotka käyttivät jonkin verran aikaa läksyjen tekoon, ymmärsivät kuulemansa paremmin kuin läksyjään tekemättömät pojat.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tytöt puhuivat venäjää sitä paremmin, mitä korkeammin koulutettuja heidän vanhempansa olivat.</li> <li>• Ne tytöt, jotka eivät tienneet vanhempiensa koulutustaustaa, puhuivat ja kirjoittivat venäjää parhaiten.</li> <li>• Sekä tyttöjen että poikien kaikkien osataitojen hallinta parani arvosanan myötä.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tytöt, jotka käyttivät jonkin verran aikaa läksyjen tekoon, puhuivat venäjää paremmin kuin läksyjään tekemättömät tytöt.</li> <li>• Sekä tyttöjen että poikien kaikkien osataitojen hallinta parani arvosanan myötä.</li> </ul>
Oppilaan käytänteet		
Yleisimmät	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tehtävät tehtiin säännöllisesti</li> <li>• opettaja puhui usein venäjää tunneilla</li> <li>• opettaja kannusti venäjän käyttöön koulun ulkopuolella</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tehtävät tehtiin säännöllisesti</li> <li>• tunneilla paljon suullista harjoittelua</li> <li>• opettaja puhui usein venäjää tunneilla</li> <li>• opettaja kannusti venäjän käyttöön koulun ulkopuolella</li> </ul>
Harvinaisimmat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• autenttinen ja suullinen kielenkäyttö</li> <li>• kieliaineksen omatoiminen tuottaminen</li> <li>• oman työn suunnittelu ja arviointi</li> <li>• tieto- ja viestintäteknologian käyttö</li> <li>• suomenkielisten oppilaiden venäjän harrastaminen koulun ulkopuolella</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• autenttisen materiaalin käyttö</li> <li>• oman työskentelyn suunnittelu ja arviointi</li> <li>• tieto- ja viestintäteknologian käyttö</li> <li>• suomenkielisten oppilaiden venäjän harrastaminen koulun ulkopuolella</li> </ul>
Käytänteiden eroja ja yhteyksiä	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lukioon aikovilla monipuolisemmat opiskelukäytänteet kuin ammatilliseen aikovilla</li> <li>• käytänteet monipuolisemmat niillä, joiden arvosana oli korkeampi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lukioon aikovilla monipuolisemmat opiskelukäytänteet kuin ammatilliseen aikovilla</li> </ul>

Oppilaan käytänteistä venäjätaitoa paransivat varmimmin	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tehtävien säännöllinen tekeminen</li> <li>• autenttinen ja suullinen käyttö</li> <li>• oman opiskelun suunnittelu ja arviointi</li> <li>• venäjän käyttö koulun ulkopuolella oppitunneilla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tehtävien säännöllinen tekeminen</li> <li>• suullinen ja omatoiminen kielenkäyttö oppitunneilla</li> <li>• venäjän käyttö koulun ulkopuolella</li> </ul>
Myönteiset käsitykset liittyivät	<ul style="list-style-type: none"> <li>• taitoon puhua ja kirjoittaa venäjää</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kaikkien osataitojen hallintaan</li> </ul>
<b>Oppilaan käsitykset</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oppiaineesta pitäminen neutraalia</li> <li>• käsitys hyödyllisyydestä myönteinen</li> <li>• käsitys omasta osaamisesta neutraali</li> <li>• käsitys oman arvosanan osuvuudesta myönteinen</li> <li>• käsitykset kouluympäristöstä myönteiset</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oppiaineesta pitäminen neutraalia</li> <li>• käsitys hyödyllisyydestä myönteinen</li> <li>• käsitys omasta osaamisesta neutraali</li> <li>• käsitys oman arvosanan osuvuudesta myönteinen</li> <li>• käsitykset kouluympäristöstä myönteiset</li> </ul>
Käsitysten eroja ja yhteyksiä	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tytöt pitivät venäjää hyödyllisempänä kuin pojat.</li> <li>• Ei vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja.</li> <li>• Lukioon aikovat pitivät venäjistä enemmän ja katsoivat osaavansa sitä paremmin kuin ammatilliseen aikovat.</li> <li>• Venäjänkielisillä ja kaksikielisillä myönteisemmät käsitykset kuin suomenkielisillä</li> <li>• Kaikki käsitykset myönteisiä arvosanan 9 ja 10 haltijoilla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tytöt pitivät venäjää hyödyllisempänä ja pitivät oppiaineesta enemmän kuin pojat.</li> <li>• Tytöt kokivat arvosanansa osuvammaksi kuin pojat.</li> <li>• Ei vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja.</li> <li>• Lukioon aikovien oppilaiden käsitykset myönteisemmät kuin ammatilliseen aikovien</li> <li>• Muunkielisillä myönteisemmät käsitykset kuin suomen- ja ruotsinkielisillä</li> <li>• Kaikki käsitykset myönteisiä arvosanan 10 haltijoilla</li> </ul>

Hyvään kielitaitoon liittyvät myönteiset käsitykset	<ul style="list-style-type: none"> <li>• puhumisen ja kirjoittamisen osalta venäjän osaamisesta, miellisuudesta ja hyödyllisyydestä</li> <li>• koulun kansainvälisistä yhteistyömahdollisuuksista (puhumisen osalta)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• venäjän osaamisesta, miellisuudesta ja hyödyllisyydestä</li> <li>• koulun kansainvälisistä yhteistyömahdollisuuksista ja kouluviihtyvyydestä</li> </ul>
<b>Koulutason tuloksia</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• luetun ymmärtäminen tasaisimmin hallittu taito</li> <li>• kuullun ymmärtämisessä eniten vaihtelua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kirjoittaminen tasaisimmin hallittu taito</li> <li>• puhumisessa eniten vaihtelua</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opiskelukäytännöissä suurimmat erot tieto- ja viestintäteknikan käytössä ja omatoimisessa työskentelyssä</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• suurimmat erot käsityksessä venäjän osaamisesta</li> </ul>	
<b>Tärkeimmät kehittämiskohteet</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• puhuminen</li> <li>• tuki ammatillisesti suuntautuneille oppilaille, erityisesti pojille</li> <li>• venäjänkielisten ja kaksikielisten tavoitteiden tarkistus</li> <li>• A2-oppimäärä</li> <li>• opetus- ja opiskelukäytänteiden kehittäminen (tieto- ja viestintäteknologia, opiskelutaidot, autenttinen kielenkäyttö)</li> <li>• arvioinnin selkiinnittäminen</li> <li>• opettajien kollegiaalinen yhteistyö</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• puhuminen</li> <li>• opiskelutaidot (oman työskentelyn suunnittelu, toteutus ja arviointi)</li> <li>• autenttinen kielenkäyttö</li> <li>• tieto- ja viestintäteknikka (sekä opiskelussa että opettajien täydennyskoulutuksessa)</li> <li>• ajanmukaiset opetusmateriaalit</li> <li>• tasotavoitteiden selkiinnittäminen (yksi tavoitetaso)</li> <li>• arvioinnin läpinäkyvyys ja arvosanojen erottelukyky</li> <li>• venäjän tarpeesta tiedottaminen</li> </ul>

Tuloksia yhdistää suomalaisoppilaiden venäjän kielen opiskelun koulusidonnaisuus ja toisaalta venäjänkielisen vähemmistön erottuminen omaksi ryhmäkseen kaikilla tavoitealueilla. Kouluopetuksen ja -opiskelun vahvuudet ja haasteetkin ovat samoja: opiskelu- ja opetuskäytännöt ovat sinänsä monipuolisia, mutta kummankin oppimäärän työskentelyssä hyödynnetään kovin niukasti autenttis-

ta aineistoa ja tieto- ja viestintäteknologiaa, ja painopiste on kirjallisten taitojen harjoittamisessa. Opetussuunnitelman perusteiden tavoitealueista kielitaito saa eniten huomiota, mutta opiskelustrategiat ja elämänpituista oppimista tukevat metataidot, kuten oman työn suunnittelu, jaksotus ja monimuotoinen palaute ja koulun ulkopuolisen kielenkäytön nivoutuminen opiskeluun, jäivät syrjemmälle molemmissa oppimäärissä. Suullisen kielitaidon rooli oli niin ikään epäsuhtainen molemmissa oppimäärissä: sitä harjoiteltiin usein tunneilla, mutta taito oli vaatimaton eikä vastannut selkeästi tavoitteita. Opettajat arvostavat sitä periaatteessa, mutta perustavat arvosanat pääasiassa kirjallisille taidoille. Kuvaavaa on, että molempien oppimäärien arvosanaan kahdeksan oli vaadittu tavoitetasojen ylitystä ja parasta osaamista luetun ymmärtämisessä. Vaikka venäjän kielen silmiinpistävin tunnusmerkki on kyrillinen kirjaimisto, jonka sisäistäminen vaatii aikaa ja harjoitusta, viestinnällisyyttä korostava opetussuunnitelma ja tavoitetasot edellyttäisivät ensi sijassa yksinkertaisen arkisen puheviestinnän harjoittelua ja kohtuullista hallintaa. Etenkin B-oppimäärän vähät oppitunnit eivät palvele tarkoitustaan optimaalisesti, jos ne käytetään pääasiassa lukemisen harjoitteluun. Arvosanojen sisällöllinen määrittelyongelma taas ei koske pelkästään venäjän kieltä, vaan kaikkia oppiaineita. Toivottavaa olisi, että kaikille tavoitealueille määriteltäisiin nykyistä selkeämpi näyttöperusta ja osuus arvosanasta.

Venäjän opetuksella on kuitenkin myös paljon ilonaiheita. Opettajat ovat päteviä, ja heillä on korkeatasoinen kielitaito. He ovat myös halukkaita kehittämään ammattitaitoaan ja kulttuurista osaamistaan. Kouluissa viihdytään hyvin, ja niiden tasa-arvo- ja turvallisuusasiat ovat kunnossa. Venäjän kieli koetaan hyödylliseksi, ja sen puhujat ja kulttuuri ovat lähellä Suomea ja suomalaisia, joten opetuksessa voidaan helposti hyödyntää venäjänkielisen median ja paikallisten venäläisten läsnäoloa ja hankkia kansainvälisiä yhteyksiä venäläisten ystävyyskoulujen ja muiden lähialueverkostojen avulla. Venäjän kielen opiskelun ajanmukaistaminen kaipaa vain tarttumista koulun ulkopuolisen maailman tarjoamiin fyysisiin ja virtuaalisiin mahdollisuuksiin ja niiden ennakkoluulotonta liittämistä perinteiseen kouluharjoitteluun oppitunteineen ja läksyineen. Toki venäjän opiskelun ajallinen ja muu resursointi vaativat koulutasa laajempia kielipoliittisia ratkaisuja.

## 5 ARVIOINNIN VALIDIUSNÄKÖKULMIA

Arvioinnin hyödyllisyydessä yhdistyvät mitattavan käsitteet osuva määrittely, mittauksen virheettömyys, ulkoinen ja sisäisen autenttisuus, käytännöllisyys, oikeudenmukaisuus ja vaikuttavuus. Suoritettua arviointiprosessia tarkastellaan seuraavassa näistä näkökulmista eri osapuolien palautteen pohjalta.

### 5.1 Arvioinnin hyödyllisyys ja vaikuttavuus

Arviointitulosten luotettavuutta pohditaan tässä luvussa Bachmanin ja Palmerin (Bachman 1990; Bachman & Palmer 2010) validiusnäkemysten valossa. Perinteisten ulottuvuuksien reliiabeliuden ja validiuden rinnalle on jo pitkään nostettu kokonaisvaltainen validiuskäsitys, joka sisältää tulosten virheettömyyden, arvioinnin sisältöjen autenttisuuden ja tarvittavien taitojen vuorovaikutteisuuden sekä lisäksi käytännöllisyys- ja oikeudenmukaisuusnäkökulmat. Nämä yhdessä määrittävät arvioinnin **hyödyllisyyden** (usefulness). Prosessin aikajakumolla ajatellen kuvataan luotettavuutta myös arvioinnin ennakkovalmistelun ja jälkikäsitteilyn kannalta (Weir 2005).

Validiuden ydin on mitattavan **käsitteen määrittely**, ja tässä hankkeessa noudatettiin opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden viestinnällistä ja toiminnallista kielitaitonäkemyksiä, jota täydentää kielitaidon tasojen kuvausasteikko. Kielitaidon hahmottaminen neljän osataidon kokonaisuutena, johon yhdistyy sosiolingvistisiä ja pragmaattisia kompetensseja ja yleissivistystä, on erittäin vakiintunut sekä eurooppalaisessa viitekehityksessä että kielitaidon arvioinnissa kaikkialla maailmassa. Kutakin taitoa mitattiin periaatteessa erikseen. Ymmärtämistaitoja mitattaessa suomenkielisin kysymyksin pyrittiin varmistamaan, ettei ymmärrettävän tekstin tasosta poikkeava kohdekielinen aines itse kysymyksissä vaikeuttaisi eikä helpottaisi tehtävää kohtuuttomasti. Puhe- ja kirjoitustehtävien ohjeistus oli myös suomenkielinen samasta syystä.

Käsitteen mittauksen kattavuutta kuvaavat osaltaan taulukoiden 51 ja 52 sisältämät yhteenvedot kielitaitotehtävien aihepiireistä osioittain ja tehtävittäin. Parhaiten edusteilla olivat vapaa-aikaan ja oppilaan lähiympäristöön liittyvät teemat. Nämä ovat sopusoinnussa eurooppalaisella perustasolla (A1–A2) määritettyjen teemojen kanssa.

**Taulukko 51.** A-venäjän arviointitehtävien aihepiirien kattavuus osataidoittain

Aihepiiri	Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen	Puhuminen	Yht
lähiympäristö	2, 7		Lyhyt tehtävä: Kirjeenvaihto- ilmoitus	Tehtävä 1: Esittely	4
koulu, opiskelu	6	9	Lyhyt tehtävä: Kirjeenvaihto- ilmoitus	Arkitilanne 2: Kouluessittely	4
asuminen				Tehtävä 1: Esittely	1
vapaa-aika	3	6, 10	Pitkä tehtävä: Matka Lyhyt tehtävä: Kirjeenvaihto- ilmoitus	Tehtävä 1: Esittely Arkitilanne 1: Harrastukset	7
urheilu	1, 4			Arkitilanne 1: Harrastukset	3
musiikki	8			Arkitilanne 1: Harrastukset Keskustelu: Iltaohjelma	3
terveys ja hyvinvointi	9	2, 4			3
asioiminen	5				1
julkiset palvelut	1				1
kulttuuri	4	1, 5		Keskustelu: Iltaohjelma	4
matkustaminen	4		Pitkä tehtävä: Matka		2
työ ja elinkeinoelämä		8			1
tiedotusvälineet		3, 7			2

(MV = monivalintaosio, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielillä)

Venäjän A-oppimäärän arviointitehtävät kattoivat useimmat opetussuunnitelman perusteissa mainitut aihepiirit (taulukko 51). Tavoitetaitoasoilla painotuvat arkielämä ja palvelutilanteet, joten niitä sisältyi eri muodoissa kaikkiin tehtäviin. Kohderyhmä huomioiden koulu on myös keskeinen teema, samoin vapaa-aika ja nuorille tyypilliset harrastukset.



**Taulukko 52.** B-venäjän arviointitehtävien aihepiirien kattavuus osataidoittain

Aihepiiri	Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen	Puhuminen	Yht.
tapakulttuuri perusvuoro-vaikutuksessa	4			Arkitilanne 2: Vaateostoksilla	2
henkilökohtaiset perustiedot	5, 8			Tehtävä 1: Esittely	3
koulu, opiskelu	6, 7	4, 5, 8		Puhetehtävä 1: Esittely	6
työ		7			1
perhe ja asuminen	2	1,3	Lyhyt tehtävä: Viestilappu		4
lähiympäristö	1	3	Pitkä tehtävä: Kotipaikka	Arkitilanne 1: Tien neuvominen	4
vapaa-aika		6		Tehtävä 1: Esittely	2
urheilu	6, 7	6			3
musiikki		2			1
asioiminen	3, 9			Arkitilanne 2: Vaateostoksilla	3
ruokailu		4			1
matkustaminen		1, 9		Arkitilanne 3: Luokkaretki	3

Venäjän B-oppimäärän arviointitehtävät kattoivat useimmat opetussuunnitelman perusteissa mainitut aihepiirit. Tavoitetasoilla painottuvat arkielämä ja palvelutilanteet, joten niitä sisältyi eri muodoissa kaikkiin tehtäviin. Kohderyhmä huomioiden koulu on myös keskeinen teema, samoin vapaa-aika ja nuorille tyypilliset harrastukset.

Käytänne- ja käsityskyselyillä kartoitettiin rehtorin, opettajan ja oppilaan arkitodellisuutta kielenoppimisen kannalta. Kyselyissä sovellettiin paljon likertyyppisiä porrastettuja väittämiä, joissa käytetty terminologia oli paikoin monitulkintainen. Absoluuttisia frekvenssejä termeille ”aina”, ”joskus” tai ”harvoin” ei ollut määritelty, joten vastaajien tulkinnat aikamääreiden sisällöstä saattoivat vaihdella.

## 5.2 Arvioinnin reliabiliteetin varmennus

Vaikka arviointituloksen luotettavuudella on monia puolia, virheetön ja mahdollisimman yksimielisesti arvioitu tietopohja on välttämätön. Kyse on arvioinnin **reliabiliudesta**, jota hankkeessa varmistettiin useassa vaiheessa.

Arvioinnin toimeenpanon yhtenäisyyteen pyrittiin huolellisella aineistojen valmistelulla ja noudattamalla kaikissa kielissä samoja menettelytapoja arviointitehtävien suunnittelussa, kuvailussa, esikokeilussa ja valinnassa. Aineistojen laatua varmennettiin jo esikokeilua varten, ja kouluille lähetettävä varsinainen arviointiaineisto tarkistettiin ja muokattiin moneen kertaan sekä sisällön että kielen puolesta. Työhön osallistui viisihenkinen projektiryhmä ja kaksi kielenkääntäjää. Esikokeilujen tuloksia tarkasteltiin yhdessä kunkin kielen asiantuntijoista koostuneissa ryhmissä, joissa pyrittiin yksimielisesti toteamaan oppilassuoritusten taitotasoa ja määrittelemään tehtävien soveltuvuutta kohderyhmälle. Opettajien suorittaman tasoarvioinnin yhteismitallisuuden ja virheettömyyden tarkistamiseksi sensoroitiin 10 % avovastauksista sekä puhe- ja kirjoitussuorituksista. Puhe- ja kirjoitussuoritusten sensorointi käynnistyi yhteisellä perehtymisellä taitotasoasteikkoon ja kahdeksan mallisuorituksen yhteisellä arvioinnilla. Arvioinneissa ei pyritty täydelliseen yksimielisyyteen, mutta kriittisistä piirteistä keskusteltiin ja arvioijat perustelivat näkemyksensä tarkasti taitotasoasteikon kuvauksin.

Yhtenäisyyttä korostava arviointi ei täysin vastaa arkista kielenkäyttöä tai edes kaikkia kouluopiskelun mahdollisuuksia. Tämä heikentää tehtävien **ulkoista autenttisuutta** eli sitä, miten hyvin tehtäväolosuhteet ja kielenkäyttö vastaavat arkielämän tilanteita. Tehtävän asettelulla pyrittiin kuitenkin sisäiseen autenttisuuteen eli siihen, että tehtävien suorittaminen olisi aktivoinut samoja tietoja ja taitoja kuin vastaava tosielämän tilanne, missä tietenkin myös jouduttiin jossain määrin tyytymään likimääräisyyksiin. Tosielämässä kaikki oppilaat eivät joudu täsmälleen samoihin kielenkäyttötilanteisiin, ja arkielämässä pystytään myös jossain määrin valitsemaan viestintätilanteet, joihin osallistua sen mukaan, missä niistä oppilas otaksuu selviytyvänsä parhaiten. Oppimistulosten arvioinnissa näin ei tapahtunut. Menettelyllä on perusteensa laajamittaisissa arvioinneissa, joissa yhtenäisyys ja yhdenvertaisuus ovat välttämättömiä, jotta kaikilla osallistujilla on yhtäläinen mahdollisuus osoittaa osaamisensa riippumatta arvioinnin toimeenpanijoista tai suorituspaikasta. Vaikka Suomessa ei ole perusopetuksen säännöllisiä päättökokeita, saaduilla arvosanoilla kilpaillaan kuitenkin samoista toisen asteen koulutuspaikoista, joten osaamisperustasta on tärkeää saada yhtenäiseen prosessiin perustuvaa tietoa. Reliabiliuden kautta toteutetaan arvioinnin **oikeudenmukaisuuden** vaatimusta.

Tuottamistaitoja mittaavien tehtävien ohjeita hiottiin koostettaessa esikokeiluaineistosta malliarviointeja opettajien avuksi. Näillä pyrittiin yhtenäistämään opettajien tulkintaa taitotasoista. Malliarviointiesimerkit lähetettiin kouluille opettaja-aineiston mukana, ja opettajia kehoitettiin perehtymään niihin ennen kuin arvioivat omien oppilaittensa suoritukset. Pääosin opettajat ja oppilaat suhtautuivat heille paikoin hyvinkin vieraaseen työmuotoon positiivisesti, ja aineistot palautuivat asianmukaisesti.

Venäjän A-oppimäärän **kuullun ymmärtämisen** monivalintatehtävien reliabiliteetti oli 0,57 ja avokysymysten 0,90. Kuullun ymmärtämistä mitanneen tehtäväsarjan kokonaisreliabiliteetti oli 0,90. Opettajan ja sensorin arvioiden välinen korrelaatiokerroin oli avokysymyksissä 0,98.

Venäjän B-oppimäärän **kuullun ymmärtämisen** monivalintatehtävien reliabiliteetti oli 0,53 ja avokysymysten 0,73. Sensorin ja opettajan välisten arviointien korrelaatio oli 0,94 (selitysaste 88 %) kuullun avotehtävien keskiarvoon. Parittaisista korrelaatiosta (13 tehtävää) kaksi jäi alle arvon 0,80, mutta pieninkin oli 0,73 (selitysaste 53 %). Kolme korrelaatiota sijoittui välille 0,88–0,89 (selitysaste siis noin 77 %) ja loput yhdeksän korrelaatiota välille 0,91–0,98 (selitysaste 83–96 %).

Venäjän A-oppimäärän luetun **ymmärtämisen** monivalintatehtävien reliabiliteetti oli 0,60 ja avokysymysten 0,88. Luetun ymmärtämistä mitanneen tehtäväsarjan kokonaisreliabiliteetti oli 0,89. Opettajan ja sensorin arvioiden välinen korrelaatiokerroin oli avokysymyksissä 0,98.

Venäjän B-oppimäärän luetun **ymmärtämisen** monivalintatehtävien reliabiliteetti oli 0,54 ja avokysymysten 0,80. Luetun ymmärtämistä mitanneen tehtäväsarjan kokonaisreliabiliteetti oli 0,80. Luetun ymmärtämisen avotehtävissä sensorin ja opettajan arvion välinen korrelaatio oli 0,94.

Kouluilta palautuneista A-oppimäärän **puhetehtäväsuorituksista** rinnakkaisarvioitiin (sensoroitiin) 21 suoritusta. Rinnakkaisarviointi tapahtui kuvataallenteilta. Sensoreina toimi kaksi kokenutta venäjän kielen opettajaa ja yksi venäjän kieltä pääaineenaan opiskellut, opettajan pedagogiset opinnot suorittanut harjoittelija.

Opettajan ja rinnakkaisarvioijien välinen keskimääräinen yksimielisyys vaihteli puhetehtävissä korrelaatiokertoimella mitattuna välillä 0,87–0,99. Toinen sensori arvioi 18 tehtävää ja toinen 12 tehtävää. Kaikkien neljän puhetehtävän yhteenlasketun summan osalta ensimmäisen sensorin korrelaatio opettajan arvioon oli 0,99 ja toisen sensorin 0,93. Sensoreiden arvioiden keskinäinen korrelaatio oli 0,89.

Kouluilta palautuneista B-oppimäärän **puhetehtäväsuorituksista** rinnakkaisarvioitiin (sensoroitiin) 92 suoritusta. Rinnakkaisarviointi tapahtui kuvataallenteilta. Sensoreina toimi kaksi kokenutta venäjän kielen opettajaa ja yksi venäjän kieltä pääaineenaan opiskellut, opettajan pedagogiset opinnot suorittanut harjoittelija. Puhetehtävien osalta opettajan arvioiden keskiarvon korrelaatio ensimmäiseen sensoriin oli 0,87 ja toiseen 0,92 (76 % ja 85 %). Sensorien keskinäinen korrelaatio oli 0,94 (selitysaste 88 %). Selitysasteet yksittäisten tehtävien osalta opettajan arvioiden korrelaatiot sensoreiden arvioihin vaihtelivat välillä 0,82–0,88 (selitysasteet 67–77 %).

Kouluilta palautuneesta 148 A-venäjän kielen **kirjoitustehtäväsuorituksesta** rinnakkaisarvioitiin (sensoroitiin) 21 suoritusta. Sensoreina toimi kaksi kokenutta venäjän kielen opettajaa ja yksi venäjän kieltä pääaineenaan opiskellut, opettajan pedagogiset opinnot suorittanut harjoittelija. Sensorointi käynnistyi yhteisellä perehtymisellä taitotasoasteikkoon ja kahdeksan mallisuorituksen yhteisellä arvioinnilla. Arvioinneissa ei pyritty täydelliseen yksimielisyyteen, mutta kriittisistä piirteistä keskusteltiin ja arvioijat perustelivat näkemyksensä tarkasti taitotasoasteikon kuvauksin. Opettajan ja sensorien keskimääräinen yksimielisyys lyhyessä kirjoitustehtävässä oli 0,97 ja laajemmassa 0,98.

Kouluilta palautuneesta 758 lyhyestä ja 763 pitkästä B-venäjän kielen **kirjoitustehtäväsuorituksesta** rinnakkaisarvioitiin (sensoroitiin) 94 suoritusta. Sensoreina toimi kaksi kokenutta venäjän kielen opettajaa ja yksi venäjän kieltä pääaineenaan opiskellut, opettajan pedagogiset opinnot suorittanut harjoittelija. Sensorointi käynnistyi yhteisellä perehtymisellä taitotasoasteikkoon ja kahdeksan mallisuorituksen yhteisellä arvioinnilla. Arvioinneissa ei pyritty täydelliseen yksimielisyyteen, mutta kriittisistä piirteistä keskusteltiin ja arvioijat perustelivat näkemyksensä tarkasti taitotasoasteikon kuvauksin. Kirjoittamisessa opettajan arvioiden keskiarvon korrelaatio sensoreiden keskiarvoon vaihteli välillä 0,81–0,93 (selitysaste 66–86 %). Yksittäisten tehtävien osalta vaihteluväli oli 0,77–0,93 (selitysaste 59–86 %).

Sensorointi osoitti opettajien ja sensorien arvioinnit riittävän yksimielisiksi tulosanalyysin perustaksi.

Ymmärtämistaitojen standard setting -menettely ja sen luotettavuusnäkökohdat on selostettu luvussa 1.3.6. On kuitenkin syytä tähdentää, että taitotasojen asettamistekniikkoja ja niihin liittyviä koulukuntia on niin paljon, että sovellettiinpa mitä tahansa menetelmää, kaikki tuskin ovat yhtä mieltä valinnan tarkoituksenmukaisuudesta. Tässä hankkeessa käytetty Bookmark-menetelmä valittiin siksi, että sitä on käytetty vastaavissa yhteyksissä esimerkiksi European language indicator -tutkimuksessa. Jotain muuta menetelmää käyttäen taitotasorajat olisivat ehkä muuttuneet hieman, mutta katsomme Bookmarkin vastanneen hankkeen

tarpeita riittävässä määrin. Taitotasojen mielekkyys eri osataidoissa varmistettiin tarkastelemalla niitä rinnan ja toteamalla, että ymmärtämis- ja tuottamistaitojen profiilit jakautuvat johdonmukaisesti.

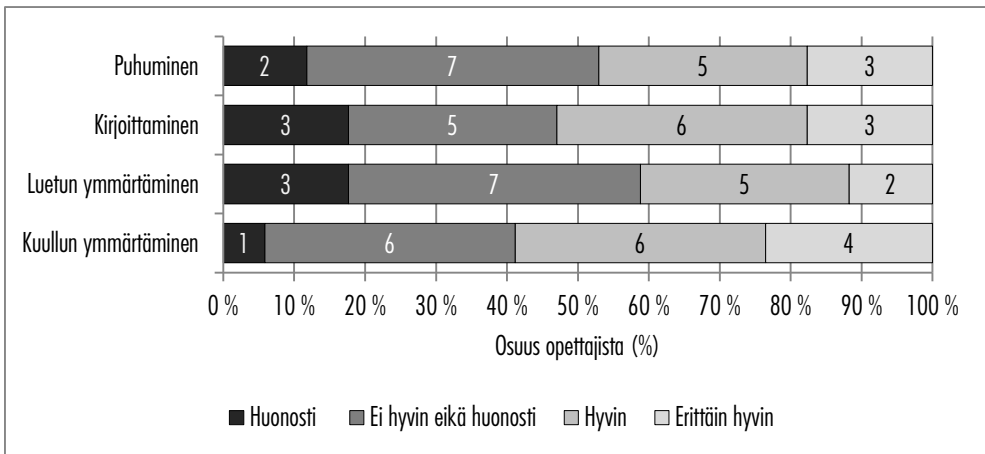
Puhumisen ja kirjoittamisen suoritusten arvioinnin yhtenäisyyden avuksi opettajille toimitettiin arviointiaineiston mukana malliarvioituja suoritusnäytteitä. Ne koettiin hyödyllisiksi, mutta harmiteltiin, ettei näytteitä ollut kaikilta tasoilta. Malliarvioinnit kohdennettiin niille todennäköisimmille taitotasoille, joita suomenkieliset venäjää vieraana kielenä opiskelevat oppilaat saavuttavat.

### 5.3 Rehtorien, opettajien ja oppilaiden palautetta A-venäjän oppimistulosten arvioinnista

Laajaan validiusnäkemykseen kuuluu myös arvioinnin toimeenpanijoiden ja käyttäjien näkökulmien esiintuominen. Tätä varten opettajille varattiin tilaisuus antaa palautetta arvioinnin toimeenpanosta ja siinä käytetyistä tehtävistä. Nämä kommentit valaisevat erityisesti **käsitteen määrittelyn** osuvuutta ja toimeenpanon **käytännöllisyyttä**.

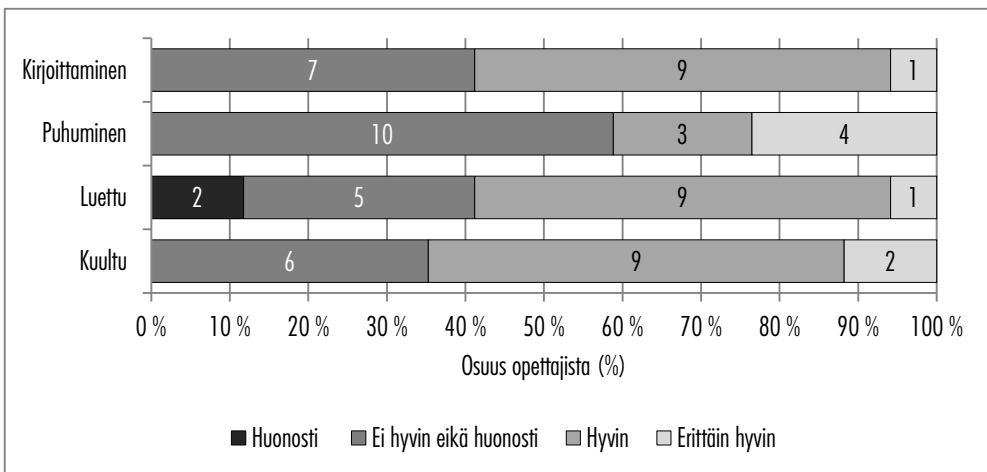
**Rehtorit** mainitsivat palautteessaan arvioinnin korkeat kustannukset ja ”massiiviset” käytännön järjestelyt. Joissakin kouluissa oli maksettu opettajille erillisiä korvauksia koejärjestelyistä ja sijaiskuluja, mikä ei ole lakisääteisen arviointitoiminnan perusodote. Toisaalta monet opettajat kokevat tämän lakisääteisen velvollisuutensa perustyön ohella ylimitoitetuksi ja toivovat lisäkorvausta. Vaikka A-venäjän opettajat eivät ilmaisseet tätä kantaa kovinkaan voimallisesti, tilanteen kokonaisvaltainen selkiinnyttäminen ja yhteisistä pelisäännöistä sopiminen opetushallinnon eri toimijoiden kesken saattaisi olla paikallaan.

Myös opettajille varattiin tilaisuus antaa palautetta arvioinnin toimeenpanosta ja siinä käytetyistä tehtävistä. Kuvio 106 havainnollistaa opettajien ilmaisemaa käsitystä A-oppimäärän arviointitehtävien vaikeustasosta ja kuvio 107 sitä, miten hyvin opettajat arvioivat tehtävien vastaavan opetussuunnitelman perusteita.



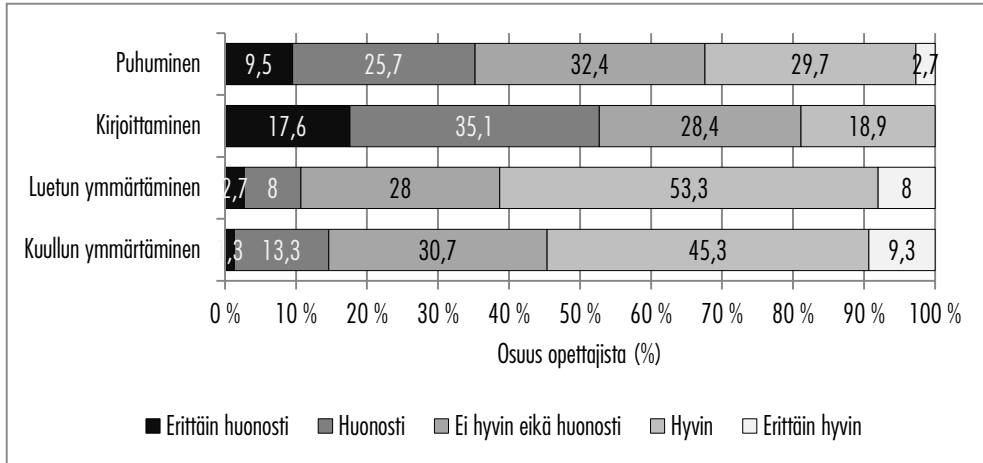
**Kuvio 106.** Opettajien palaute A-venäjän tehtävien osuvuudesta 9.-luokkalaisille

Kaiken kaikkiaan noin puolet opettajista katsoi A-oppimäärän arviointitehtävät hyvin tai erittäin hyvin sopiviksi 9. luokan oppilaille, toinen puoli suhtautui tehtävien vaikeustasoon varautuneemmin. Sanallisissa kommentteissaan opettajat toivat esiin varsinkin luetun ymmärtämistehtävien sanaston vaativuuden. Koettiin myös, että tiukka aikataulu lisäsi etenkin kirjallisen osan haastavuutta. Muutamia opettajia totesivat myös sen tosiasian, että venäjänkielisille oppilaille kaikki tehtävät olivat kovin helppoja. Puhetehtäviä vaikeutti sinänsä yksinkertaisen sanaston lisäksi suoritustapa, koska videotallennukseen ei oppitunneilla yleensä ollut totuttu. Kirjoitustehtäville oli monen opettajan ja oppilaan mielestä varattu liian vähän aikaa. Toisaalta kirjallisen osan suoritus-aika (90 minuuttia) koettiin liian raskaaksi perusopetustason oppilaan työrupeamaksi.



**Kuvio 107.** Opettajien palaute A-venäjän tehtävien opetussuunnitelmavastaavuudesta

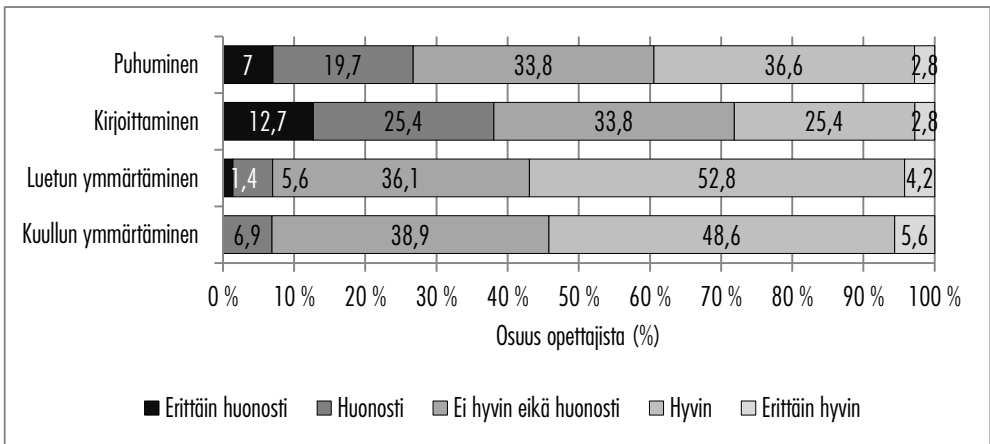
Enemmistö opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että arviointitehtävät vastasivat hyvin opetussuunnitelman perusteita. Heikosti opetussuunnitelmaa vastaaviksi katsottiin vain luetun tehtävät, nekin vain kahden vastaajan mielestä. Muita osataitoja mitanneita tehtäviä ei yksikään opettaja pitänyt huonosti opetussuunnitelmaa vastaavina.



**Kuvio 108.** Opettajien palaute B-venäjän tehtävien vaikeustason osuvuudesta 9.-luokkalaisille

Myös B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämistehtäviä yli puolet opettajista piti vaikeustasoltaan hyvin tai erittäin hyvin sopivina (kuvio 108), joskin muutama prosentti vastaajista oli asiasta myös toista mieltä. Kriittisimmin opettajat suhtautuivat puhumistehtäviin. Vajaa viidennes vastaajista piti niitä hyvin sopivina, mutta peräti 43 % huonosti tai erittäin huonosti sopivina. Kirjoittamisen tehtäviä taas noin kolmannes opettajista piti vaikeustasoltaan sopivina yhdeksäsluokkalaisille. Kirjoittamisessa menestyttiin keskimäärin hyvin ja puhumisessa heikommin, joten opettajien palaute vastanee hyvin arkisia realiteetteja, joskaan ei välttämättä opetussuunnitelman perusteita, joissa molempien tuottamistaitojen tavoitetasot ovat samat.

Siitä, miten hyvin B-oppimäärän arviointitehtävät vastasivat opetussuunnitelman perusteita, oltiin kuullun ja luetun osalta voittopuolisesti positiivisella kannalla (kuvio 109). Vain noin joka kymmenes opettaja piti niiden vaikeustasoa sopimattomana. Myös arviot puhumisen ja kirjoittamisen tehtävien opetussuunnitelmavastaavuudesta olivat jonkin verran myönteisemmät kuin arviot niiden vaikeustasosta.



**Kuvio 109.** Opettajien palaute B-venäjän tehtävien opetussuunnitelmavastaavuudesta

Oppilaiden näkökulmat arvioinnista välittyivät opettajakyselyn kautta. **A-oppimäärän** opettajien välittämien oppilasmielipiteiden lukumäärä oli melko vähäinen, mutta harvat maininnat koskivat suoritusajan niukkuutta ja puhetehtävien tallennuksesta johtuvaa jännitystä. Sekä opettajat että oppilaat olisivat kaivanneet enemmän valmistautumisaikaa ja vaihtelua kirjoitustehtäviin. Sekä lyhyt että laaja kirjoitustehtävä olivat pakollisia, millä jälleen pyrittiin varmistamaan mittauksen yhdenmukaisuus, mutta valinnaisuustoive heijastaa sitä, että samalla tultiin tinkineiksi autenttisuudesta.

A-oppimäärän opettajat kiittivät yksimielisesti korjausohjeita täsmällisiksi ja johdonmukaisiksi, mutta arviointityön määrä yllätti muutamat. Opettajat olivat yksimielisiä siitä, että koe oli liian pitkä, jolloin oppilaskyselyn täyttöön ei riittänyt aikaa eikä energiaa. Tämä on tietenkin uhka kyselyaineiston luotettavuudelle. Yksi vastaaja totesi seuraavaa koskien opettajien ja oppilaiden yhteisiä käytäntönsioita:

*”Oppilaat arvioivat opettajan toimintaa, mutta huomasin, etteivät muista, mitä tunneilla on tehty. Esim.: etsimme ajoittain netistä tietoa, vaikka oppilas laittoi, ettemme etsi.”*

**B-oppimäärän** 75 opettajaa antoivat monipuolista ja paikoin keskenään ristiriitaistakin palautetta kokeen sisällöstä ja toimeenpanosta. Muutamaa yksittäistä vastaajaa lukuun ottamatta koetta pidettiin ainakin osittain kohderyhmälle liian vaativana ja raskaana toteuttaa.



*”Opetushallituksessa ei taida olla minkäänlaista käsitystä siitä, mitä 8. luokalla valinnaisena kielenä aloitetussa venäjässä ehditään. Mitä tällä testillä on tarkoitus mitata? Esimerkiksi me opiskelimme ensimmäiset puoli vuotta kirjaimia (+ nimen kertominen, tervehdykset, ym.).”*

Arvioinnilla pyrittiin luonnollisesti mittaamaan opetussuunnitelman perusteissa asetettuja tavoitteita, mutta niiden tulkinnessa on mitä ilmeisimmin suurta vaihtelua eri toimijoiden kesken.

Opettajien mukaan sekä opettajat että oppilaat kokivat tehtävien lukumäärän ja vaikeustason ylimitoitetuksi.

*”Kysytyäni oppilailta vaikeustasosta, yksiselitteinen vastaus on ollut että liian vaikea.”*

*”Oppilaat kokivat kokeen erittäin vaativana ja raskaana. Samaa mieltä olen opettajana. Koe oli massiivinen laajuudeltaan ja käytännön järjestelyt eivät onnistuneet ”tosta noin”.*

Tavallisimmin opettajilta välittyi tieto, että oppilaat eivät ehtineet paneutua tehtäviin riittävästi ja jo kyselyosuuden täyttäminen annetussa ajassa oli ollut työlästä. Puhetehtävien mainittiin stressanneen opettajia ja oppilaita erityisesti videotallennuksen takia.

*”Yläkoululaisten keskittymiskyky joutuu todella koetukselle 120 min. kokeessa. Näin pitkiä kokeita ei yläkoulussa yleensä ole!”*

*”B2-venäjän mittaamiseen koe on liian vaativa, etenkin suullinen osa.”*

*”Pubetehtävä oli mielestäni aivan liian haastava, vaikka ideana olikin hyvä. Pitäisi myös muistaa, että osalle murrosikäisistä kameran edessä olo voi olla todella kärsimystä eikä mittaa näin välttämättä osaamista.”*

*”Suullinen osio on varmaan ok, mutta ensin sitä on harjoiteltava. Oppilaat osittain turhautuivat suulliseen osioon ja panivat homman ”läskiksi”.*

*”Pelkäisivät videointia, koska sitä ei ole ollut tunneilla. 8 paria nimettiin, 4 paria tuli, koska osa jänisti ja osa oli oikeasti flunssassa.”*

*”Suullisten kokeiden DVD-levylle tallentaminen oli vaivalloista, koska tarvittavat laitteet eivät toimineet.”*

*”Arviointi on liian pitkä ja ajankohhta on huono. Videointi on stressaava - oppilaiden palaute.”*

Vaikeustasoa pidettiin siis voittopuolisesti liian korkeana, mutta toisaalta ehdotettiin jopa joidenkin helpoimpien ymmärtämistehtävien vaikeuttamista, vaikka juuri ne olivat aidosti tavoitetasoisia.

*”Pube- ja kirjoitustehtävät olivat mielestäni tasoltaan hyvät, luetunymmärtämisessä oli aika paljon tehtäviä, joista pystyi selviytymään sillä, että osasi kyrilliset kirjaimet, osan olisi voinut vaihtaa haastavampiin.”*

Vaikka tehtäviä oli useimpien mielestä liiankin runsaasti, jotain koettiin jääneen myös puuttumaan:

*”Kokeesta puuttui kokonaan venäläisen kulttuurin tuntemusta mittaavat tehtävät.”*

*”Itse ihmettelin kielioppitehtävien puutetta, myös kulttuurituntemustehtävä olisi paikallaan.”*

*”Ihmetytti ettei ollut mahdollisuutta näyttää ääneenlukutaitoa - olen ylpeä omien oppilaiden taidoista.”*

Jotkut opettajat punnitsivat myös oppilaiden osuutta tulostensa tekijöinä:

*”Arviointitehtävät ovat tarkoituksenmukaisia ja monipuolisia ja ohjeet selkeitä ja seurattavia. Jos oppilaat olisivat ahkerampia työskentelemään, otanta-testin tuloksetkin olisivat parempia ja kielen osaamisen taso olisi olennaisesti nykyistä korkeampi. Oppilaiden mielestä testin tehtävät vaikuttivat liian vaikeilta ja vaativilta.”*

*”Kirjallisen osuuden tuotos jäi pojilta aika heikoksi, koska kirjallista puolta oppilaat olivat saaneet treenata läksyjen muodossa kotona. Pojat olivat jättäneet kirjalliset tehtävät joskus/usein tekemättä.”*

Kielteisten kantojen vastapainoksi useissa vastauksissa ilmaistiin myös tyytyväisyyttä:

*”Pääsääntöisesti oppilaat kehuivat seurantatasokokeen tasoa sopivaksi.”*

*”Kuullun ymmärtäminen oli sopivan hidastempoinen ja aibepiireiltään koululaisille läbeinen.”*

*”Oppilaat olivat kuullun ja luetun jälkeen huojentuneita. Olivat kuulemma odottaneet pahempaa. Haasteelliseksi tehtävät teki se, että osa asioista oli vasta käsittelyn alla, osa vasta tuloillaan. Itselle oli - hirvityksestä huolimatta - antoisaa nähdä, mihin oletetaan (oppilaiden ja opettajan) pystyvän, sillä mielestäni OPS ei tarkasti sitä kerro.”*

Koetehtävien sisällön osuvuudesta kertyi kosolti kommentteja, jotka liittyvät mitattavan käsitteen validiuteen. Eniten puututtiin puhetehtäviin, joista onnistuneimmaksi koettiin esittelytehtävä. Muihin oltiin tyytymättömämpiä, vaikka sekä tien neuvominen että vaateostosten teko tavallisina arkitilanteina kuuluvat jo alkeistason tavoitteisiin. Monet opettajat selittivät oppilaiden heikon suorittamisen johtuvan käytettävästä oppikirjasta, jossa kyseiset aihepiirit olivat arvioinnin toimeenpanon aikaan vasta edessäpäin.

*”Meillä oli käsittelemättä vielä matkustaminen ja ostosten tekeminen, jotka kyllä opiskellaan vielä kevään aikana.”*

*”Pitäisi olla oppikirja, joka mukailee opetussuunnitelmaa. Meillä on tällä hetkellä käytössä kirja, jossa ostosten tekeminen tulee vasta myöhemmin!”*

Opettajien kokema epäsuhta johtuu siitä, että arviointitehtävät laadittiin opetussuunnitelman perusteiden, ei oppimateriaalien pohjalta. B-venäjän opiskelua leimaa vastausten perusteella ajanpuute ja oppimateriaalisidonnaisuus. Jos opetussuunnitelmassa tavoitteina mainittuja tavallisimpia arkipäivän viestintätilanteita, kuten kaupassa käynti (Opetushallitus 2004, 143), ei ole ehditty opiskella kuukautta ennen perusopetuksen päättymistä, tilanteessa on jokin mitoitusongelma. Arvioinnin validiuden kannalta tehtäväsällöt saattoivat olla kohdallaan, mutta koulukäytännön rankat reunaehdot romahduttivat näemmä niiden pedagogisen autenttisuuden.

Luokkarekkestä keskustelun katsottiin ylittävän oppilaiden taidot täydellisesti, koska siinä vaadittiin vastaajien mielestä muun muassa liikeverbien hallintaa. Tällaiset tulkinnat herättävät kysymyksiä arvioinnin ulkopuolelta venäjän suullisen taidon harjoittamisesta. Eikö oppilaita harjoiteta aktiivisesti käyttämään keskeisintä kieliainesta ja rohkeasti kompensoimaan puuttuvaa sanastoa yksinkertaisemmin ilmaisuin? Nämäkin valmiudet kuuluvat valinnaisen kielen tavoitteisiin.

Arvioinnin käytännöllisyyttä edistämään tarkoitettua ohjeistusta pidettiin poikkeuksetta tarkkana ja riittävänä, joidenkin mielestä jopa liiankin seikkaperäisenä.

*”Anvisningarna var mycket entydiga och i synnerhet kriterierna för bedömning var mycket välformulerade.”*

*”Tämä arviointi oli kaiken kaikkiaan todella hyvin tehty!”*

*”Opettajan näkökulma: kokonaisuutenaan materiaali oli todella kattava ja hyvin tehty. Todella harmi, että emme saa sitä koulun käyttöön. Materiaalista olisi paljon hyötyä keskeisten asioiden opiskelussa. Näin toimittaessa kallis materiaali menee vähän hukkaan!!”*

Rehtorin rooli oppimistulosten arvioinnin toteutuksessa on varsin ratkaiseva.

*”Järjestely on tehty hyvin, koska rehtori on mukana.”*

Moni opettaja kiinnitti huomiota heikkoon tiedonkulkuun ja epäselvään vastuunjakoon, vaikka näistä seikoista oli toimitettu rehtoreille yksiselitteiset ohjeet jo kuukausia ennen arviointijankohtaa.

*”Kaikki järjestelyt, aikataulut + muut kaatuivat meillä yhden opettajan niskaan. Rehtori ei osallistunut. Eikä tiedottanut. Sain tietää koko kokeesta pari päivää ennen biibitolomaa.”*

*”Ilmeisesti rehtorin ohjeissa olisi pitänyt lukea vielä selkeämmin rehtorin ilmoitusvelvollisuudesta.; Järjestelyt: opettaja järjesti suurimman osan tästä arvioinnista.”*

*”Rehtorit olisi pitänyt ohjeistaa antamaan kokeen järjestelyohjeet opettajille aikaisemmin kuin viikko ennen 9.4. Meillä koepaketti oli helmikuusta lähtien kanslian kassakaapissa, ohjeet saimme kuitenkin aivan viime tipassa.”*

Kansalliset oppimistulosten arvoinnit ovat lakisääteistä toimintaa, jonka toimeenpanon kustannuksista vastaa opetuksen järjestäjä. Muutama B-venäjän opettaja harmitteli korjaamisesta aiheutuvaa työmäärää ja puuttuvaa korvausta lisätyöstä.

*”Arvioinnin toimeenpaneminen on kokonaisuudessaan melkoisen suuri työ, jonka opettaja joutuu tekemään kaikkien muiden töidensä lisäksi ja vielä ilman korvausta.”*

*”Onneksi saan laskuttaa koulultani jonkinlaisen korvauksen.”*

Korvausta opettajien lisätyöstä on maksettu ilmeisen vaihtelevasti, ja vastedes olisikin tasa-arvonäkökulmasta välttämätöntä, että asiasta saataisiin yhtenäiset toimintaohjeet kaikille koulutuksenjärjestäjille.

Rehtorit vastasivat myös arvioinnin **vaikuttavuutta** kuvaavaan kysymykseen siitä, miten arviointituloksia aiotaan hyödyntää paikallisesti. Valtaosassa A-venäjän otoskouluista arvioinnin tulokset ja palaute aiotaan huomioida, ja sitä aiotaan hyödyntää opetuksen kehittämisessä. Kaikki rehtorit eivät antaneet konkreettisia esimerkkejä siitä, miten tuloksia hyödynnetään. Osa totesi, että odottaa näkevänsä ensin palautteen. Useimmin rehtorit mainitsivat arviointitulosten huomioinnin tulevassa **opetussuunnitelmatyössä**, opetuksen **suunnittelussa** ja **painopisteiden tarkentamisessa sekä toiminnan yleisessä**

**kehittämisessä.** Arvioinnin tulokset otetaan huomioon tulevaisuutta suunniteltaessa. Tulokset auttavat koulun johtoryhmää **suuntaamaan resursseja** oikeaan suuntaan. Arviointituloksia käsitellään keskustelemalla **henkilökunnan, opetushenkilöstön ja arvioitavan aineen opettajan** kanssa. Lisäksi niistä keskustellaan **vanhempainilloissa** ja luottamushenkilöiden, kuten sivistyslautakunnan jäsenten, kanssa.

Jotkut mainitsivat hyödyntämistapojen riippuvan tuloksista, joita kaikkialla odotettiin kiinnostuneina. Tuloksiin aiottiin myös vedota **neuvoteltaessa opetusresursseista**. Toisaalta pari rehtoria mainitsi, että vaikka arvioinnin tuloksia tarvitaan tulevaisuuteen suuntautumisessa, **kunnan säästöt** menevät joka tapauksessa kaiken muun edelle. ”Tulosten hyödyntäminen voi jäädä laihaksi heikon rahatilanteen takia.”

**B-oppimäärän** arviointiin osallistuneista kouluista 19 rehtoria antoi palautetta, jossa toistuivat A-oppimäärän otoskouluista tutut teemat. Arviointi oli koettu sisällöltään raskaaksi ja järjestelyiltään suuritöiseksi sekä opettajille että asiaan paneutuneille rehtoreille. Ohjeistusta pidettiin riittävänä ja selkeänä, joskin sen sisäistäminen vei odotettua enemmän aikaa. Puhesuoritusten videointi oli vaatinut teknistä tukea ja eräissä kouluissa vuokratavälineistöä. Rehtorit pitivät opettajien työmäärää paikoin ylimitoitettuna, ja ylimääräiseksi katsottu työ korvattiin opettajille joissakin kunnissa ja kouluissa, toisissa taas ei. Arvioinnin ajankohta kevätkiireiden keskellä ei ollut rehtorien mielestä koulutyön kannalta ihanteellinen, ja moni rehtori totesi erilaisia arviointeja ja kyselyjä tulvivan kouluihin ”*monesta suunnasta vähän liikaa*”.

Arvioinnin tulosten hyödyntämisestä lausui mielipiteensä 47 rehtoria. Usein todettiin, että hyödyntäminen ”*Jää nähtäväksi*” riippuen tuloksesta. Yleisimmin tulokset aiottiin tutkia ja niistä aiottiin keskustella yhdessä opettajakunnan kanssa ja ryhtyä siltä pohjalta tarvittaviin toimenpiteisiin.

*Kielten opettajien kanssa keskustelua ja suunnittelua tuntien aikatauluista eri koulujen/kuntien kanssa.*

Palautteen pohjalta tullaan arvioimaan opetuksen toteutusta ja sen painotuksia sekä päätetään mahdollisista opetuksen tukitoimista.

Opettajien kanssa keskustelu > mahdolliset korjaavat toimenpiteet opetusmenetelmiin, materiaalihankintoihin

Myös oppilaiden vanhemmille tiedotetaan tuloksista ja ne ”*otetaan huomioon täydennyskoulutustarpeen selvittämiseksi, valinnaisen kielen markkinoinnissa, uutta opsia laadittaessa ja tehtäessä lukuvuosikohtaisia työsuunnitelmia*”.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA SUOSITUKSIA

Edellisessä luvussa esitetyistä keskeisistä tuloksista on tehtävissä joitakin päätelmiä ja suosituksia kielikasvatuksen kokonaisuuden ja erityisesti venäjän kielen opetuksen, opiskelun ja oppimisen kehittämiseksi.

### 6.1 Venäjän A-oppimäärän opetuksen kehittämissuosituksia

Taulukossa 53 koostetaan keskeisiä tuloksia venäjän kielen A-oppimäärän osalta ja esitetään kustakin tuloksesta johdettavia toimintasuosituksia. Myös ensisijainen vastuutaho käy ilmi taulukosta.

**Taulukko 53.** A-venäjän oppimistulosten arvioinnin keskeisiä tuloksia ja niistä johdettuja kehittämissuosituksia

Tulos (Mitä havaittiin?)	Päätelmä (Mitä tehtävä?)	Toimintasuositus (Miten tehdään?)	Vastuutaho (Kuka tekee?)
Kuullun ymmärtämisen taitotasotavoitteet toteutuivat hyvin.	säilytettävä monipuolisin harjoittelumenetelmin	liitetään kuullun ymmärtäminen muiden osataitojen, erityisesti puhumisen harjoitteluun	opettaja
Luetun ymmärtämisen tavoitteet saavutettiin erinomaisesti, jakauma monihuippuinen.	tuettava muita osaitaitoja, mutta heikkoa suomenkielisten taitoa vahvistettava	harjoitetaan monipuolisesti ja osaitaitoja integroiden	opettaja
Puhumisen tavoitteet toteutuivat tyydyttävästi.	vahvistettava	lisätään harjoittelua yhdistämällä muihin osaitaitoihin ja autenttiseen kielenkäyttöön	opettaja
Kirjoittamisen taitotasotavoitteet toteutuivat hyvin.	säilytettävä monipuolisin harjoittelumenetelmin	liitetään kirjoittaminen muiden osataitojen, erityisesti puhumisen harjoitteluun	opettaja
Tehtävien tekeminen säännöllistä	resurssi, laatuun panostettava	harjoitellaan puhumista säännöllisesti mm. modernein välinein	opettaja

Oman työn suunnittelu ja arviointi, tieto- ja viestintäteknologiset käytänteet ja tehtävien valinnaisuus toteutuivat heikosti.	kohennettava	ohjataan oppilaat oman työnsä pienimuotoiseen suunnitteluun, toteuttamiseen ja palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen apuvälineenä esim. kielisalkku ja tvt-sovellukset	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Autenttisen materiaalin käyttö heikkoa	kohennettava	lisätään ja tehostetaan oppitunneilla ja kotitehtävissä	opettaja
Omatoiminen tuottaminen hyvää	säilytettävä monipuolisin harjoittelumenetelmin		opettaja
Venäjän kielen käyttö koulun ulkopuolella heikkoa	kohennettava	luodaan ja ylläpidetään kansainvälisiä yhteyksiä (sekä kasvokkaisia että virtuaalisia)	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Lukioon ja ammatilliseen koulutukseen aikovien välillä eroja opiskelukäytänteiden monipuolisuudessa lukioon aikovien eduksi	lisittävä ammatillisesti suuntautuneita kiinnostavia ja hyödyllisiä käytänteitä	hyödynnetään kielenkäyttömahdollisuuksia koulun ulkopuolella ja tutustuttava venäjän tarpeisiin työelämässä	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Lukioon aikovista 40 % teki tehtävät lähes aina säännöllisesti, ammatilliseen aikovista vain 16 %.	lisittävä ammatillisesti suuntautuneille sopivia tehtäviä	eriytetään tehtäviä jatko-opintosuuntautumisen mukaan	vanhemmat, opettaja
Äidinkieleltään suomalaisista tehtävänsä teki säännöllisesti lähes aina runsas kolmannes (37,1 %), venäjänkielistä ei ainutkaan.	eriytettävä opetussuunnitelman tavoitteita ja tehtävätarjontaa	eriytetään tehtäviä venäjänkielisille ja kaksikielisille	OPH
A1-oppilaat tekivät tehtävänsä säännöllisemmin kuin A2-oppilaat.	jäntevöitettävä A2-oppimäärän arviointia	ohjeistetaan tarkemmin A2-oppimäärän opiskelua, informoitava vanhempia ja oppilaita	OPH

Käsitys hyödyllisyydestä myönteinen	säilytettävä opiskelun tukena	tiivistetään yhteyksiä työelämään ja venäjänkieliseen väestöön Suomessa	koulu, rehtori, opettajat
Tytöt pitivät venäjän kieltä hyödyllisempänä kuin pojat.	tuettava poikia	lisätään poikia kiinnostavia työtapoja ja aiheita	opettaja
Äidinkielenään venäjää puhuvat menestyivät suomenkielisiä paremmin ja ylittivät kaikkien osataitojen tavoitetasot huomattavasti.	säilytettävä venäjänkielisten ja kaksikielisten kielitaito ja motivaatio ja kehitettävä niitä	turvataan muiden kuin suomenkielisten oman äidinkielen opetuksen saatavuus paikallisesti ja ohjataan äidinkielist ja kaksikielist sen piiriin	OPH
Kotikielen mukaiset erot merkitseviä muissa osataidoissa paitsi lukemisessa			OPH
Vanhempien koulustausta vaikutti oppilaiden kuullun ymmärtämiseen ja taitoon puhua venäjää	tuettava ei-ylioppilastuotaisia oppilaita	tarjotaan tilaisuuksia arkielämän kielenkäyttötilanteiden harjoitteluun	koulu, opettaja, opetuksen järjestäjä
Luetun taitotasotavoitteet lukioon aikovat saavuttivat erinomaisesti ja ammatilliseen aikovat tyydyttävästi.	tuettava ammatillisesti suuntautuneita oppilaita	tarjotaan työelämään liittyvää ja käytännöllistä lukemista	opettaja
Ammatilliseen koulutukseen aikovat ylsivät puhumisen tavoitteisiin heikosti, lukioon aikovat hyvin.	tuettava ammatillisesti suuntautuneita oppilaita	huomioidaan työelämän suulliset kielenkäyttötarpeet opetuksessa	opettaja, koulu
Ammatilliseen koulutukseen aikovat ylsivät kirjoittamisen tavoitteisiin heikosti ja lukioon aikovat hyvin.	tuettava ammatillisesti suuntautuneita oppilaita	huomioidaan työelämän kirjalliset kielenkäyttötarpeet opetuksessa	opettaja, koulu



Oppimäärän mukaisia eroja muissa osataidoissa paitsi lukemisessa	tuettava A2-oppimäärän opiskelijoita	tarjotaan motivoivia tehtäviä A2-oppilaille ja annetaan lisäohjeistusta oppimäärän hyväksyttävän suorituksen määrittelyyn	OPH, opettaja
Hyvän arvosanan 8 saaneet oppilaat pääsivät tavoitteisiin muissa osataidoissa paitsi puhumisessa.	tuettava puhumisen harjoittelua ja arviointiperusteita	selkiinnytetään arviointikäytänteitä kaikkia osaitaitoja huomioiviksi	OPH, opettaja
Venäjän läksyjen tekoon käytetyllä ajalla oli vaikutusta kuullun ymmärtämiseen ja kirjoittamiseen.	kannustettava heikosti menestyviä oppilaita ja lisättävä tietoisuutta työskentelyn ja tulosten yhteydestä	tehostetaan opiskelutaitoja ja seurattava niiden kehitystä	opettaja, koulu
Venäjän suullinen harjoittelu opetuksessa tavallista	säilytettävä muiden osaitaitojen tukena	tarkistetaan tehtävien laatu vapaata puhumista edistäväksi, yhdistetään harjoittelua teknisten välineiden käyttöön	opettaja, koulu
Autenttisen venäjänkielisen oppimateriaalin käyttö ja tv-t vähäistä	lisättävä ja monipuolistettava	hyödynnetään nykyistä enemmän tieto- ja viestintäteknologian ja sosiaalisen median mahdollisuuksia	koulu, opettaja
Oppilaiden oman työn suunnittelu ja arviointi heikolla tolalla	vahvistettava	otetaan käyttöön eurooppalainen kielisalkku	opettaja
Opetuksen pula-aloja: kansainvälinen opettajavaihto ja kouluajan ulkopuolinen kerhotoiminta, kollegiaalinen yhteissuunnittelu ja keskinäinen palautteenanto	lisättävä opettajien yhteistyötä ja kansainvälistä verkostoitumista	järjestetään täydennyskoulutusta, opettajaverkostoja, kansainvälistä opettajavaihtoa ja luodaan paikalliset käytännöt keskinäisen palautteenantoon	OPH, koulu, opettaja

Täydennyskoulutuksen sisällöksi toivottiin tieto- ja viestintäteknikkaa	tuettava ja edistettävä	järjestetään resursseja tv-taitojen ja laitteistojen hankintaan ja ylläpitoon	OKM, OPH, opetuksen järjestäjä
Kurssiarvosanojen tärkein näyttöperusta kirjallinen kielitaito	täsmennettävä ja monipuolistettava arviointiperustaa	määritellään kielitaidon ja työskentelyn osuus arvosanasta, raportoidaan kielitaitokomponentti taitotasoina, tarjotaan valtakunnallisia venäjän kokeita	OPH
Taitotasoasteikko hyödyllinen	säilytettävä, elävöitetty ja rikastettava soveltamista	kehitetään arviointivälineitä ja tuotetaan malliarviointeja opettajien työn tueksi	OPH
Opettajien kollegiaalinen yhteistyö vähäistä	kehitettävä	kehitetään opetusta yhdessä saman koulun ja alueen kollegojen kanssa	opetuksen järjestäjä, koulu, opettaja
Koulujen väliset erot	tasoitettava (mahdollisesti)		OPH, opetuksen järjestäjä

Päätelmät ja toimintasuositukset palautuvat suoraan arvioinnin tuloksiin, jotka liittyvät johonkin kolmesta tavoitealueesta (kielitaito, oppimista edistävät käytänteet ja käsitykset).

### **Ensisijaisesti opetuksen järjestäjän, koulun ja opettajan toimivallassa ovat seuraavat asiat:**

Venäjän kielen kuullun ymmärtämistaito ja taito kirjoittaa venäjää olivat arvioinnin perusteella hyvää ja luetunymmärtäminen erinomaista tasoa. Puhumisen tavoitteet sen sijaan saavutettiin vain tyydyttävästi. Osaaminen ei myöskään jakautunut täysin normaalisti yhdessäkään osataidossa. Kuuntelu ja lukeminen sekä myös kirjoittaminen tukevat kyllä toisiaan, ja niiden ilmeisesti menestyksikkäät harjoittelukäytänteet on syytä säilyttää. Puhumisen taso on opetussuunnitelman perusteissa ilmaistujen tavoitteiden kannalta ongelmallisen heikko. Sen opetusta ja harjoittelua tulisi tukea esimerkiksi integroivilla työtavoilla, joissa paremmin hallitut osataidot tukisivat suullista tuottamista ja vuorovaikutusta. Kirjoittamisen ja puhumisen vahva keskinäinen yhteys viittaa mahdollisuuteen liittää opetuksessa ja arvioinnissa suosittu kirjallinen painotus myös puhetaidon tukemiseen.

Vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa tulisi kaventaa rohkaisemalla ei-ylioppilastaustaisia oppilaita venäjän kielen käyttöön myös koulun ulkopuolella käytännön tilanteissa. Niitä maasamme nykyään tarjoutuu kaikilla paikkakunnilla.

Tyttöjen käsitykset venäjän hyödyllisyydestä olivat myönteisemmät kuin poikien. Epäsuhtaa voitaisiin korjata nivomalla venäjän opiskelua läheisemmin käytäntöön ja poikia kiinnostaviin teemoihin kouluopetuksessa ja sen ulkopuolella. Tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen laajemmin esimerkiksi kotitehtävissä ja osallistuminen venäjänkieliseen sosiaaliseen mediaan ystävyyskoulutoiminnan ja muun kansainvälisen yhteydenpidon piirissä saattaisi puhutella poikia nykyistä enemmän.

Lukioon ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuneiden oppilaiden välisiä eroja kielitaidossa ja käytänteissä autetaan parhaiten lisäämällä tietoisuutta ja osallistumismahdollisuuksia tilanteisiin, joissa venäjää käytetään arkitilanteissa syntyperäisten kanssa. Myös oppilaiden mielenkiinnon ja taitojen mukaisesti eriytyvät kotitehtävät voisivat kannustaa venäjänkielisen median ja tieto- ja viestintätekniisten vaihtoehtojen hyödyntämiseen.

Muut käytänteet paitsi tehtävien tekeminen olivat arvioinnin perusteella heikolla tolalla. Erityisesti kaivataan opetukseen monipuolisuutta ja integrointia koulun ja vapaa-ajan kielenkäytön välille. Oppilasjoukon epäyhtenäisyyden vuoksi tuloksissa oli ryhmien välisiä eroja. Enimmäkseen suomenkielisten vastaajien venäjän kielen käyttö vaikuttaa kuitenkin rajoittuneen kouluun ja oppitunneille, vaikka mahdollisuuksia siihen on kosolti tarjolla koulun ulkopuolellakin. Oppilaiden tieto- ja viestintätekniinen välineistö ja osaaminen tulee ottaa käyttöön venäjän oppimisen edistämiseksi. Sekä opettajat että rehtorit toivoivat lisärahoitusta matkojen ja kouluvierailuiden järjestämiseen. Kulttuurintuntemuksen osuutta venäjän opetuksessa kaivattiin myös lisättäväksi sekä opettajien että rehtorien vastauksissa.

Oppilaan oman työn suunnittelu ja itsearviointi olivat kovin harvinaisia käytänteitä. Sama pätee myös itseohjautuvuuden tunnetuimman välineen eurooppalaisen kielisalkun käyttöön, vaikka se tarjoaisi erinomaisen väylän eritasoisen kielitaidon kehittämiseen ja dokumentointiin A-venäjälle tyypillisissä heterogeenisissä oppilasryhmissä.

**Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen tasoisia toimenpiteitä edellyttävät seuraavat seikat:**

Oppimäärän mukaisia eroja kielitaidossa ja oppimista edistävissä käytänteissä olisi opettajien toiveiden mukaisesti kavennettava jäntevöittämällä valinnaisen A2-oppimäärän opiskelua ja arviointia. Suoritusmerkinnän kriteerit voitaisiin määrittellä tarkemmin ja toisaalta tehostaa valinnaisen venäjän kielen eduista tiedottamista kotien suuntaan myös opintojen kestäessä eikä ainoastaan valitsemisvaiheessa.

Opetussuunnitelman kielitaitotavoitteet kohtaavat eri oppilasryhmien oppimiskapasiteetin ja tarpeet vielä tavanomaistakin heikommin venäjän kielessä, jonka syntyperäisten puhujien määrä on kasvussa myös perusopetuksessa. Nykyisiä A-venäjän oppimäärän tavoitteita pidettiin suomenkielisille ylimitoitettuina tuntimäärään nähden, mutta venäjää äidinkielenä puhuville ne ovat tietenkin alimitoitettut. Venäjänkielisille oppilaille tulisi tarjota riittävästi äidinkielen opetusta, ja näiden tulisi sellaiseen myös osallistua.

Vaikka opetussuunnitelman perusteissa mainitaan useita tavoitelajeja, arviointi painottui opettajien mukaan pääasiassa kielitaitoon ja siinä erityisesti kirjallisiin taitoihin. Samaa todisti myös arvosanan ja kirjallisista kielitaitotehtävistä suoriutumisen hyvä vastaavuus. Kaikkien tavoitealueiden huomioimiseksi tulisi opetussuunnitelman perusteissa määrittellä selkeämmin ainakin aineenhallinnan ja työskentelyn välinen suhde, ehkä myös kirjallisten ja suullisten taitojen suhde, vaikka niiden tasavertainen huomiointi periaatteessa sisältyy jo voimassa oleviin perusteisiin. Arvosanan muodostumisperiaatteet ja niitä vastaavat käytännöt tulisi kirkastaa ja yhtenäistää. Arviointikäytänteiden kirjon laajentuminen monipuolisen näytön suuntaan on suotavaa unohtamatta monitahoista palautetta myös opiskeluprosessin aikana (opettajan ja vertaisten antama palaute sekä itsearviointi). Nykyiset opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2004) mahdollistavat kyllä tavoitteiden monipuolisen arvioinnin, mutta eivät tarjoa siihen helppokäyttöisiä välineitä eivätkä rohkaise arvioinnin systemaattisuuteen ja läpinäkyvyyteen.

Viimeistellyn ja kansainvälisesti tunnistetun välineen kielitaidon ja sen yksilöllisten ilmentymien esittelyyn ja raportointiin tarjoaa kansainvälisesti tunnustettu eurooppalainen kielisalkku, jonka verkkoversio julkaistiin Opetushallituksen tuella vuonna 2013 <http://kielisalkku.edu.fi/fi>. Euroopan neuvoston aloitteesta virinnyttä tutkimus- ja kehitystoimintaa on Suomessa edistänyt varsinkin Tampereen yliopisto (Kohonen 2005).

Arvioinnin systemaattistaminen ja läpinäkyvyys hoituisivat Suomen oloissa vaittomasti, kun kielitaitotavoitteet jo määrittellään eurooppalaisen taitotasoste-

kon sovelluksen avulla. Tämä mahdollistaa kielitaitoarvioiden tunnistettavuuden sekä siirryttäessä kotimaassa koulutusasteiden välillä että kansainvälisesti. Nykyisin arvosanat annetaan suhteessa oppimäärän tavoitteisiin, mikä kätkee suuretkin erot oppilaiden kielellisessä osaamisessa. Esimerkiksi venäjänkieliset vankan eurooppalaisen B2-tason kielenkäyttäjät voivat saada perusopetuksessa venäjästä enintään erinomaisen arvosanan 10 eli saman kuin ne suomalaiset oppilaat, joiden kielelliset taidot tämänkin arvioinnin mukaan ovat enintään B1-tasoa. Näiden oppilaiden todellinen osaaminen jää perusopetuksen päätötarvosanan tavoittamattomiin. Taitotasosteikko mahdollistaisi hyvin helposti sen, että kielten arvosanojen kielitaitokomponentti raportoitaisiin erikseen taitotasoina.

Opettajien täydennyskoulutus on tärkeä opiskelun ajanmukaisuuden ja monimuotoisuuden edistämiseksi ja sitä kautta oppimistulosten parantamiseksi. Myös rehtorit toivat tämän esiin esittämässään näkemyksissä siitä, miten venäjän opiskelua voitaisiin vastaisuudessa tukea. Sekä opettajat ja rehtorit toivoivat erityisesti tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöön valmentavaa täydennyskoulutusta, mikä rikastaisi myös oppimateriaalitarjontaa ja työtapoja.

#### **Venäjän A-oppimäärän opetuksen kehittämiskohteita:**

- puhuminen
- tuki ammatillisesti suuntautuneille oppilaille, erityisesti pojille
- venäjänkielisten ja kaksikielisten tavoitteet
- kansainvälisyys
- A2-oppimäärä
- opiskelutaidot (oman työskentelyn suunnittelu, toteutus ja arviointi)
- autenttinen kielenkäyttö
- tieto- ja viestintätekniikka (sekä opiskelussa että opettajien täydennyskoulutuksessa)
- arvioinnin selkiyttäminen
- opettajien kollegiaalinen yhteistyö

## **6.2 Venäjän B-oppimäärän opetuksen kehittämissuosituksia**

Taulukossa 54 esitetyt päätelmät ja toimitasuositukset palautuvat suoraan arvioinnin tuloksiin, jotka liittyvät johonkin kolmesta tavoitealueesta (kielitaito, oppimista edistävät käytänteet ja käsitykset). Myös ensisijainen vastuutaho käy ilmi taulukosta.

**Taulukko 54.** B-venäjän oppimistulosten arvioinnin keskeisiä tuloksia ja niistä johdettuja kehittämissuosituksia

Tulos (Mitä havaittiin?)	Päätelmä (Mitä tehtävä?)	Toimintasuositus (Miten tehdään?)	Vastuutaho (Kuka tekee?)
<b>Kielitaito</b>			
Kuullun ymmärtämisen tavoitteet saavutettiin hyvin.	säilytettävä monipuolisin harjoittelumenetelmin	liitetään muiden osataitojen, erityisesti puhumisen harjoitteluun	opettaja
Luetun ymmärtämisen tavoitteet saavutettiin erinomaisesti.	tukee muita osataitoja, mutta heikkojen suomenkielisten taitoa vahvistettava	turvataan monipuolinen integroiva harjoittelu ja autenttinen kielenkäyttö	opettaja
Puhumisen tavoitteet saavutettiin hyvin.	vahvistettava	lisätään harjoittelua yhdistämällä muihin osataitoihin ja kulttuuri- ja strategiataitojen opetukseen ja autenttisen aineiston käyttöön	opettaja
Kirjoittamisen tavoitteet saavutettiin hyvin.	säilytettävä monipuolisin harjoittelumenetelmin	liitetään muiden osataitojen harjoitteluun ja autenttiseen kielenkäyttöön	opettaja
Tytöt menestyivät paremmin kuin pojat kaikissa osataidoissa.	poikia tuettava	monipuolistetaan opiskelutapoja ja hyödynnetään kielen autenttista käyttöä antamalla tietoa esim. venäjän tarpeesta työelämässä	opettaja, opetuksen järjestäjä
Ylioppilasvanhempien lapset menestyivät paremmin kuin ei-ylioppilasvanhempien lapset kaikissa osataidoissa.	ei-ylioppilasvanhempien lapsia tuettava	monipuolistetaan opiskelutapoja ja hyödynnetään kielen autenttista käyttöä antamalla tietoa esim. venäjän tarpeesta työelämässä	koulu, opettaja, opetuksen järjestäjä
Äidinkielen ja kotikielen mukaiset erot kaikissa osataidoissa (muunkieliset saavuttivat tavoitteet erinomaisesti, suomen- ja ruotsinkieliset hyvin)	muunkielisten kielitaidon säilyminen turvattava (kehittäminen ja motivaation ylläpito)	turvataan muiden kuin suomenkielisten oman äidinkielen opetuksen saatavuus paikallisesti ja äidinkielisten ja kaksikielisten ohjattava sen piiriin	OPH

Lukioon aikovat saavuttivat kaikkien osataitojen tavoitteet vankemmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat.	tukea ammatillisesti suuntautuneille oppilaille	lisätään tietoa työelämän kielenkäyttötarpeista ja niihin liittyvää aineistoa opetukseen ja harjoitteluun	opettaja
Kahdeksikon oppilaat pääsivät tavoitteisiin kaikissa osataidoissa ja ylittivät ne luetun ymmärtämisessä. Avosanan 5 saaneet alittivat puhumisen ja kirjoittamisen tavoitteet. Vasta avosanan 10 saaneet ylittivät taitotasotavoitteet kaikissa osataidoissa.	arvosanojen sisältöä ja erottelukykä selvennettävä	selkiinnytetään tasotavoitteet (yksi tavoite-taso kutakin osataitoa kohden), kytketään tiettyyn arvosanaan (esim. 8)	OPH, opettaja
Arvosanalla eniten yhteyttä kirjallisiin taitoihin, ja opettajat painottivat kirjallisia kokeita avosanaperusteena.	kaikki osataidot huomioitava tasapuolisesti arvioinnissa	määritellään kullekin osataidolle selkeä osuus arvosanasta ja sovitaan suullisten taitojen näyttöperusta	OPH, opettaja
Venäjänsä läksyjen tekoon käytetty aika puoleen tuntiin saakka paransi kaikkia osaitaitoja.	heikosti menestyneiden oppilaiden kannustaminen ja tietoisuuden lisääminen työskentelyn ja tulosten yhteydestä	tehostetaan opiskelutaitojen ohjausta ja seurataan niiden kehitystä systemaattisesti	opettaja, koulu
Koulujen väliset erot suurimmat puhumisessa	puhumisen taidon ja suullisen harjoittelun aseman turvaaminen opetussuunnitelman perusteissa	harjoitetaan puhumista systemaattisesti ja huomioidaan arvioinnissa suullinen kielitaito	OPH, opettaja
<b>Käytänteet</b>			
Tehtävien tekeminen säännöllistä	resurssi, laatuun panostettava	harjoitellaan suullista kielitaitoa säännöllisesti autenttisissa yhteyksissä ja modernein välinein	opettaja

Suullinen harjoittelu yleistä	resurssi, säilytettävä ja laatua kehitettävä	integroidaan puhuminen kaikkien osataitojen harjoitteluun ja otetaan se selkeästi huomioon myös kotitehtävissä ja arvioinnissa	opettaja
Autenttisen materiaalin opiskelukäyttö harvinaista	kohennettava	lisätään ja tehostetaan autenttisten materiaalien käyttöä oppitunneilla ja kotitehtävissä	opettaja
Autenttinen kielenkäyttö opetuksessa paransi kaikkia osaitoja.	resurssi, saatettava yleisempään käyttöön	lisätään ja tehostetaan oppitunneilla ja kotitehtävissä	opettaja
Venäjän kielen käyttö koulun ulkopuolella harvinaista suomen- ja ruotsinkielisillä	kohennettava	luodaan koululle, opettajille ja oppilaille kansainvälisiä kontakteja ja työelämäyhteyksiä	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Oman työskentelyn suunnittelu ja arviointi harvinaista	lisättävä	ohjataan oppilaat oman työnsä suunnitteluun, toteuttamiseen ja palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen apuna esim. kielisalkku ja tv-ovellukset	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Tieto- ja viestintäteknikan käyttö harvinaista	lisättävä		
Tytöt tekivät tehtävänsä useammin säännöllisesti kuin pojat.	tukea pojille	huomioidaan kotitehtävissä autenttinen kielenkäyttö ja tv-välineet	opetuksen järjestäjä, koulu, opettaja
Lukioon ja ammatilliseen koulutukseen aikovien välillä eroja opiskelukäytänteiden monipuolisuudessa lukioon aikovien eduksi	ammattillisesti suuntautuneita kiinnostavia ja hyödyllisiä käytänteitä lisättävä	tiedotetaan venäjän tarpeesta koulun ulkopuolella ja työelämässä ja tutustutetaan oppilaat siihen	opettaja, koulu, opetuksen järjestäjä
Lukioon aikovat tekivät tehtävänsä säännöllisemmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat.	ammattillisesti suuntautuneille sopivien tehtävien lisääminen	eriytetään tehtäviä laadullisesti jatko-opintosuuntautumisen mukaan	vanhemmat, opettaja



Korkeamman arvosanan saaneet tekivät tehtävänsä säännöllisemmin ja harjoittelivat monipuolisemmin kuin heikomman arvosanan saaneet.	työskentelyn merkityksen kirkastaminen oppilaille	määritellään työskentelylle selkeä osuus arvosanasta ja otetaan työskentelyn seurannan avuksi käyttöön kielisalkku	OPH, koulu, opettaja
<b>Käsitykset</b>			
Käsitys hyödyllisyydestä myönteinen	tukee opiskelua	tiivistetään yhteyksiä työelämään ja venäjänkieliseen väestöön Suomessa	koulu, rehtori, opettajat
Autenttinen kielenkäyttö, omaehtoinen työskentely ja nykyaikaisten opetusvälineiden käyttö edistivät myönteisiä käsityksiä.	resursseja	otetaan huomioon ajanmukaiset opetus- ja opiskelukäytänteet opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa	koulu, rehtori, opettajat
Kouluviihtyvyys paransi kuullun ymmärtämistaitoa.	resurssi, säilytettävä	panostetaan oppilaiden viihtyvyyteen ja osataitojen monipuoliseen yhteisölliseen harjoitteluun	opetuksen järjestäjä, koulu, rehtori, opettajat
Kansainväliset yhteistyömahdollisuudet paransivat taitoa puhua venäjää.	resurssi, kehitettävä	säilytetään olemassa olevat mahdollisuudet riittävin resurssein ja tarjotaan niitä kaikille opettajille ja oppilaille	OKM, OPH, opetuksen järjestäjä, koulu, rehtori, opettajat

**Ensisijaisesti opetuksen järjestäjän, koulun ja opettajan toimivallassa ovat seuraavat asiat:**

Venäjän kielen kuullun ymmärtämistaito ja taito puhua ja kirjoittaa venäjää olivat arvioinnin perusteella hyvää ja luetun ymmärtäminen erinomaista tasoa. Osataidot tukevat toisiaan, ja niiden menestyksekkäät harjoittelukäytänteet on syytä säilyttää.

Etenkin molemmat ymmärtämistaidot ja molemmat tuottamistaidot liittyivät tiiviisti toisiinsa, joten niitä opetuksessa ja opiskelussa varmaankin jo yhdistetään. Puhumisen ja kirjoittamisen oppimäärälle tyypillistä vielä vaatimatonta osaaamista voitaisiin tukea tarjoamalla oppilaille autenttista venäjänkielistä kuunnel-

tavaa ja luettavaa puhumisen ja kirjoittamisen pohjaksi. Puheviestinnän taitojen tulisi painottua voimassaolevien opetussuunnitelmaperusteiden mukaisesti opetuksessa ja arvioinnissa.

Vanhempien koulutustaustan mukaisia eroja tulisi kaventaa rohkaisemalla ei-ylioppilastaustaisia oppilaita venäjän kielen käyttöön myös koulun ulkopuolella käytännön tilanteissa. Niitä maassamme nykyään tarjoutuu kaikilla paikkakunnilla.

Tytöt osasivat venäjää paremmin kuin pojat ja lukioon aikovat paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat. Epäsuhtaa voitaisiin korjata nivomalla venäjän opiskelua läheisemmin käytäntöön ja poikia kiinnostaviin teemoihin kouluopetuksessa ja sen ulkopuolella. Tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntäminen laajemmin esimerkiksi kotitehtävissä ja osallistuminen venäjänkieliseen sosiaaliseen mediaan ystävyyskoulutoiminnan ja muun kansainvälisen yhteydenpidon piirissä saattaisi puhutella poikia nykyistä enemmän. Myös oppilaiden mielenkiinnon ja taitojen mukaisesti eriytyvät kotitehtävät voisivat kannustaa venäjänkielisen median seuraamiseen.

Oppilaan oman työn suunnittelu ja itsearviointi samoin kuin tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen olivat kovin harvinaisia käytänteitä. Sama pätee myös itseohjautuvuuden tunnetuimman välineen eurooppalaisen kielisalkun käyttöön.

Opettajat toivat esiin yläkouluikäisille sopivan oppimateriaalin puutteen ja opituntien sijoitteluongelmat tavoitteisiin pääsyn esteinä. Pienehköt opetusryhmät taas tulisi voida säilyttää ja tarjota oppilaille kohtuulliset mahdollisuudet venäjän harrastamiseen myös koulun ulkopuolella. Retket ja ystävyyskoulutoiminta sekä venäläiset kulttuuritapahtumat innoittavat opiskelua monin verroin.

### **Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen taseoisia toimenpiteitä edellyttävät seuraavat seikat:**

Valinnaiskielen opiskelun epävarmuus ja tavoitteiden ja arvioinnin epämääräisyys riuduttavat myös venäjän B-oppimäärää. Yhden selkeän tavoitetaso asettaminen ja sen sitominen tiettyyn arvosanaan jäntevöittäisi opiskelua ja opetusta. Pohdittava olisi myös oppilaille nyt suotua mahdollisuutta ottaa valinnaiskielen oppimäärästä päättötodistukseen pelkkä suoritusmaininta, joka ei anna minkäänlaista informaatiota kielitaidosta. Suoritusmerkinnän kriteerit voitaisiin määrittellä tarkemmin ja toisaalta tehostaa valinnaisen venäjän kielen eduista tiedottamista kotien suuntaan myös opintojen kestäessä eikä ainoastaan valitsemisvaiheessa.

Vaikka opetussuunnitelman perusteissa mainitaan useita tavoitelajeja, arviointi painottui opettajien mukaan pääasiassa kielitaitoon ja siinä erityisesti kirjalli-

siin taitoihin. Samaa todisti myös arvosanan ja kirjallisista kielitaitotehtävistä suoriutumisen hyvä vastaavuus. Kaikkien tavoitealueiden huomioimiseksi tulisi opetussuunnitelman perusteissa määritellä selkeämmin ainakin ainekohtaisen osaamisen ja työskentelyn välinen suhde, ehkä myös kirjallisten ja suullisten taitojen suhde, vaikka niiden tasavertainen huomiointi periaatteessa sisältyy jo voimassa oleviin perusteisiin. Arvosanan muodostumisperiaatteet ja niitä vastaavat käytännöt tulisi kirkastaa ja yhtenäistää valtakunnallisella tasolla.

Arvioinnin systemaattistaminen ja läpinäkyvyys hoituisivat Suomen oloissa vauhtomasti, kun kielitaitotavoitteet jo määritellään eurooppalaisen taitotasosteikon sovelluksen avulla. Tämä mahdollistaa kielitaitoarvioiden tunnistettavuuden sekä siirryttäessä kotimaassa koulutusasteiden välillä että kansainvälisesti. Taitotasosteikko mahdollistaisi hyvin helposti sen, että kielten arvosanojen kielitaitokomponentti raportoitaisiin erikseen taitotasoina.

Arviointikäytänteiden kirjon laajentuminen monipuolisen näytön suuntaan on suotavaa unohtamatta monitahoista palautetta myös opiskeluprosessin aikana (opettajan ja vertaisten antama palaute sekä itsearviointi). Nykyiset opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat kyllä tavoitteiden monipuolisen arvioinnin, mutta eivät tarjoa siihen helppokäyttöisiä välineitä eivätkä rohkaise arvioinnin systemaattisuuteen ja läpinäkyvyyteen. Viimeistellyn ja kansainvälisesti tunnustetun välineen kielitaidon ja sen yksilöllisten ilmentymien monikanavaiseen esittelyyn tarjoaa kansainvälisesti tunnustettu eurooppalainen kielisalkku, jonka verkkoversio julkaistiin Opetushallituksen tuella vuonna 2013 <http://kielisalkku.edu.fi/fi>. Euroopan neuvoston aloitteesta virinnyttä tutkimus- ja kehitystoimintaa on Suomessa edistänyt varsinkin Tampereen yliopisto (Kohonen 2005).

Opettajien täydennyskoulutus on tärkeä opiskelun ajanmukaisuuden ja monimuotoisuuden edistämässä ja sitä kautta oppimistulosten parantamisessa. Opettajat toivoivatkin erityisesti opetusmenetelmiin, suullisen kielitaidon opetukseen ja oppilaiden motivointiin liittyvää täydennyskoulutusta.

Tulisi kehittää tapoja tunnistaa valinnaisen kielenopiskelun edut jatko-opintoihin hakeuduttaessa. Vähäinenkin kielitaito riittää monissa ammateissa kohdattaviin arkielämän tilanteisiin. Valinnaisaineiden tuntijako ja arviointiperusteet voisivat palvella nykyistä paremmin monipuolisen kielivarannon säilymistä maassamme.

### **Venäjän B-oppimäärän opetuksen kehittämiskohteita:**

- puhuminen
- opiskelutaidot (oman työskentelyn suunnittelu, toteutus ja arviointi)
- autenttinen kielenkäyttö
- tieto- ja viestintäteknikka (sekä opiskelussa että opettajien täydennyskoulutuksessa)
- ajanmukaiset opetusmateriaalit
- tasotavoitteiden ja arvioinnin selkiinntäminen (yksi tavoitetaso)
- arvioinnin läpinäkyvyys ja arvosanojen erottelukyky
- venäjän tarpeesta tiedottaminen

# LÄHTEET

- Bachman, L. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. & Palmer, A. 2010. *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Cizek, G. 2011. *Setting performance standards: Foundations, methods, and innovations (2. painos)*. New York: Routledge.
- Cohen, J. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Second edition. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, L. & Manion, L. 1995. *Research Methods in Education*. 4<sup>th</sup> edition. London: Routledge.
- Elinkeinoelämän valtuuskunta 2014. Kielitaito on kilpailuetu. EK:n henkilöstö- ja koulutus-tiedustelu. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto EK. <http://ek.fi/wp-content/uploads/Henko-2014.pdf> Luettu 12.6.2014
- Euroopan komissio 2012. *First European survey on language competences. Final report*. Bryssel: European Commission / Education and Training. <http://ec.europa.eu/languages/eslc/index.html> Luettu 31.1.2013
- EVK 2003. Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Alkuteoksesta *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* suomentaneet I. Huttunen ja H. Jaakkola. Euroopan neuvosto. WSOY.
- Hakala, P. & Kärkkäinen, K. 1976. Ruotsin kielen koulusaavutukset peruskoulun ala-asteen ja yläasteen päättyessä lukuvuonna 1972–73. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita* 74/1976. Jyväskylän yliopisto.
- Hautamäki, J. 2002. *Assessing Learning-to-learn. A Framework*. Helsinki: National Board of Education.
- Hautamäki, J., Kupiainen, S., Marjanen, J., Vainikainen, M.-P. & Hotulainen, R. 2013. Oppimaan oppiminen peruskoulun päättövaiheessa. Tilanne vuonna 2012 ja muutos vuodesta 2001. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia No 347 Helsinki: Yliopistopaino.
- Havola, L. & Saari, H. 1993. Kaksikymmentä vuotta englannin kuullun ymmärtämistä – onko taidoissa edistytty? Teoksessa P. Linnakylä & H. Saari (toim.) *Oppiiko oppilas peruskoulussa*, 157–173. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Havola-Pitkänen, L. 1974. Englannin kielen koulusaavutukset peruskoulun ala-asteen ja yläasteen päättyessä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 231.
- Hildén, R. & Takala, S. 2007. Relating descriptors of the Finnish school scale to the CEF overall scales for communicative activities. Teoksessa A. Koskensalo, J. Smeds, P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) *Foreign languages and multicultural perspectives in the European context*, 291–300. *Reihe: Dichtung – Wahrheit – Sprache* Bd. 7. Münster: LIT Verlag.
- Huhta, A., Alanen, R., Tarnanen, M., Martin, M. & Hirvelä, T. 2014. Assessing learners' writing skills in a SLA study - Validating the rating process across tasks, scales and languages. *Language Testing* 31(3), 1–22.

- Huhta, A. & Hildén, R. 2013. Kielitaidon arvioinnin metodologisia vaihtoehtoja. Teoksessa A. Räisänen (toim.) *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset 2013:3*. Helsinki: Opetushallitus, 159–186.
- Huhta, A. & Tarnanen, M. 2009. Assessment practices in the Finnish comprehensive school – what is the students' role in them? In May, Stephen. (Ed.) (2009). *LED2007: Refereed conference proceedings of the 2nd International Conference on Language, Education and Diversity*. Hamilton, New Zealand: Wilf Malcolm Institute of Educational Research (WMIER), University of Waikato.
- Jakku-Sihvonen, R. 2013. Oppimistulosten arviointijärjestelmistä ja niiden kehittämishaasteista. Teoksessa A. Räisänen (toim.) *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset 2013:3*. Helsinki: Opetushallitus, 13–36.
- Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. 2012. Perusopetuksen aika. Selvitys koulujen toimintaympäristöä kuvaavista indikaattoreista. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:13.
- Kane, M. T. 2006. Validation. Teoksessa R. I. Brennan (Ed.). *Educational Measurement (4th edition)*. Westport, CT: American Council of Education and Praeger Publishers, 17–64.
- Kansallinen oppimistulosten arviointijärjestelmä. 1998. Arviointi 1998:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Karppinen, M. & Sarkkinen, R. 1995. Ruotsin kielen oppimistuloksia peruskoulun 9. luokan valtakunnallisessa kokeessa 1994. monistesarja 23/1995. Helsinki: Opetushallitus.
- Kohonen, V. (toim.) 2005. Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia. Helsinki: WSOY.
- Kupari, P. 2009. Matematiikan osaamisen muutokset Suomessa. 2003–2009. Teoksessa S. Sulkuinen & J. Välijärvi (toim.) 2009. *Kestääkö osaamisen pohja? PISA09*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12, 36–45.
- Kupari, P., Vettenranta, J. & Nissinen, K. 2012. Oppijalähtöistä pedagogiikkaa etsimään. Kahdeksannen luokan oppilaiden matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen. Kansainvälinen TIMSS-tutkimus Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kupari, P., Välijärvi, J., Andersson, L., Arffman, I., Nissinen, K., Puhakka, E. & Vettenranta, J. 2013. PISA12 ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:20.
- Kyllönen, T. & Saarinen, T. 2010. Kielikoulutuspolitiikkaa kunnissa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* – elokuu 2010.
- Kärkkäinen, K. 1983. Peruskoulun tilannekartoitus 1 1979. Ruotsin kielen rakennekokeen osiokohtaiset tulokset yhdeksännellä luokalla. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 258/1985. Jyväskylän yliopisto.
- Hakala, P. & Kärkkäinen, K. 1976. Ruotsin kielen koulusaavutukset peruskoulun ala-asteen ja yläasteen päättyessä lukuvuonna 1972–73. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 74/1976. Jyväskylän yliopisto.
- van Lier, L. 2007. Action-based Teaching, Autonomy and Identity. *Innovation in Language Learning and Teaching* 1 (1).
- Little, D. 2004. Constructing a theory of learner autonomy. Some steps along the way. Teoksessa K. Mäkinen, P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) *Future perspectives in foreign language education*. Oulu University. Publications of the Faculty of Education 101, 15–25.

- Luukka, M.-R. 2008. Maaailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4214-4> Luettu 20.2.2014
- Malin, A. 2005. Tutkimusaineiston rakenne ja kvantitatiiviset analyysimenetelmät. *Psykologia* 5–6/05, 489–501.
- Mehta, C.R. 1996. *SPSS Exact Tests 7.0 for Windows*. USA: SPSS Inc.
- Messick, S. 1989. Validity. Teoksessa R. L. Linn (toim.) *Educational Measurement* (3rd Ed.). New York: American Council of Education and McMillan, 13–103.
- Metsämuuronen, J. 2009. Metodit arvioinnin apuna. Perusopetuksen oppimistulosarviointien ja -seurantojen menetelmäratkaisut Opetushallituksessa. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 1/2009.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Perusopetuksen laatukriteerit. Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm29.pdf?lang=fi> Luettu 15.5.2014
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2011. Tieto- ja viestintätekniikka opetuskäytössä – Välineet, vaikuttavuus ja hyödyt. Tilannekatsaus toukokuu 2011. Muistiot 2011:2.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Quakrim-Soivio, N. & Kuusela, J. 2011. Historian ja yhteiskuntaopin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa. Koulutuksen seurantaraportit 2012: 3.
- Rasbash, J., Steele, F., Browne, W.J. & Goldstein, H. 2004. *A user's guide to MLwiN*. Centre for Multilevel Modelling, University of Bristol.
- Rautopuro, J. 2013. Monitasomallit arvioinnin tukena. Teoksessa A. Räisänen (toim.) *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset 2013:3*. Helsinki: Opetushallitus, 213–224.
- Sahberg, P. 2004. Koulun vaikuttavuus ja hyvyys. *Kasvatus* 35 (5), 516–529.
- Saleva, M. 1997. Now they're talking: Testing oral proficiency in a language laboratory. University of Jyväskylä. *Studia Philologica Jyväskyläensia* 43.
- Sulkunen, S. & Välijärvi, J. (toim.) 2009. Kestääkö osaamisen pohja? PISA09. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2012:12.
- Summanen, A.-M. 2014. Terveystiedon oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. Koulutuksen seurantaraportit 2014:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Takala, S. 1971. Kokeiluperuskoulujen yhteiset vieraiden kielten kokeet 1970–71. Kouluhallituksen kokeilu- ja tutkimustoimiston toimeksiantotutkimuksia. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisu 115/71. Jyväskylän yliopisto.
- Takala, S. 2004. Englannin kielitaidon tasosta Suomessa. Teoksessa K. Leimu (toim.) *Kansainväliset IEA-tutkimukset Suomi-kuvaa luomassa*, 255–275. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

- Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. 2013. Kouluterveyskysely. [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset](http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset)
- Tilastokeskus 2012. Suomen virallinen tilasto (SVT): Ainevalinnat [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-103X. peruskoulun oppilaiden ainevalinnat 2012, Liitetaulukko 1. Peruskoulun oppilaiden kielivalinnat 2012, pojat. Helsinki: Tilastokeskus. Saantitapa: [http://www.stat.fi/til/ava/2012/02/ava\\_2012\\_02\\_2013-05-24\\_tau\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/ava/2012/02/ava_2012_02_2013-05-24_tau_001_fi.html) Luettu 20.2.2014
- Toropainen, O. 2010. Utvärdering av läroämnet finska I den grundläggande utbildningen. Inlärningsresultaten i finska enligt A-lärokursen och den modersmålsinriktade lärokursen i årskurs 9 våren 2009. Uppföljningsrapporter 2010:1. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Tuokko, E. 2000. Peruskoulun 9. vuosiluokan englannin (A1-kieli) oppimistulosten kansallinen arviointi 1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Tuokko, E. 2002. Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen oppimistulosten kansallinen arviointi 2001. Helsinki: Opetushallitus.
- Tuokko, E. 2007. Mille tasolle perusopetuksen englannin opiskelussa päästään? Perusopetuksen päättövaiheen kansallisen arvioinnin 1999 eurooppalaisen viitekehysten taitotasoihin linkitetty tulokset. *Jyväskylä Studies in Humanities* 69. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/13426> Luettu 15.5.2014
- Tuokko, E. 2009. Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008. Helsinki: Opetushallitus.
- Törmäkangas, K. & Törmäkangas, T. 2009. Osioanalyysi testien arvioinnissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Valtioneuvoston asetus koulutuksen arvioinnista 2009. 1061/2009. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20091061>. Luettu 20.2.2014
- Valtioneuvoston asetus 2001. 1435/2001. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435#Pidp1047152>. Luettu 20.2.2014
- Weir, C. 2005. *Language Testing and Validation. An evidence-Based Approach. Research and Practice in Applied Linguistics*. NY: Palgrave Macmillan.
- Väisänen, T. 2003. Perusopetuksen 9. luokan A-kielenä opetettavan ranskan, saksan ja venäjän oppimistulosten kansallinen arviointi. Helsinki: Opetushallitus.
- Väljärvi, J. 2007. Suomalainen koulu oppimisen ympäristönä. *Kasvatus* 38 (4), 354–363.



## Liite 1.

# Venäjän A- ja B-oppimäärän tavoitteet ja sisällöt opetussuunnitelman perusteissa

## 7.5 Vieraat kielet

Vieraan kielen opetuksen tulee antaa oppilaalle valmiuksia toimia erikielisisissä viestintätilanteissa. Opetuksen tehtävänä on totuttaa oppilas käyttämään kielitaitoaan ja kasvattaa hänet ymmärtämään ja arvostamaan myös muiden kulttuureiden elämänmuotoa. Oppilas oppii myös, että taitoaineena ja kommunikaation välineenä kieli edellyttää pitkäjänteistä ja monipuolista viestinnällistä harjoittelua. Vieras kieli oppiaineena on taito- ja kulttuuriaine.

### A-kieli

A-kieltä opiskellaan kaikille yhteisenä aineena. Lisäksi A-kieli voidaan aloittaa vapaaehtoisena. Hyvien opiskelutottumusten omaksuminen kaikille yhteisen A-kielen opetuksessa luo pohjaa myöhemmin alkaville kieliopinnoille. A-kielen opiskelun myötä oppilailla alkaa myös kehittyä kulttuurien välinen toimintakyky.

### Vuosiluokat 7–9

Opetuksen tehtävänä on, että oppilaan kielitaito laajenee vaativampiin sosiaalisiin tilanteisiin sekä harrastuksien, palveluiden ja julkisen elämän alueelle. Kirjoitetun kielen osuus opetuksessa kasvaa. Oppilaan taito toimia kohdekulttuurin edellyttämällä tavalla kasvaa ja hän hankkii lisää kielten opiskelulle ominaisia strategioita.

### Tavoitteet

#### Kielitaito, muu kuin englanti

Oppilas oppii

- ymmärtämään kouluikäisen nuoren elämään liittyvää sekä yleis- tai asiantietoa sisältävää selkeää yleiskielistä puhetta ja tekstiä
- selviytymään yksinkertaisista sosiaalisista kohtaamisista ja tavallisista palvelutilanteista ja kuvailemaan lähipiiriään
- kirjoittamaan suppeita viestejä ja luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista.

## **Kielitaito, englanti**

Oppilas oppii

- ymmärtämään pääajatuksat ja keskeisiä yksityiskohtia myös laajempaa yleistietoa sisältävästä kuullusta tai luetusta, selvästi jäsennetystä tekstistä
- selviytymään myös hiukan vaativammista epävirallisista keskustelutilanteista sekä kertomaan suullisesti tai kirjallisesti arkisista asioista, jotka sisältävät myös jonkin verran yksityiskohtia
- tiedostamaan joitakin keskeisiä eroja englannin kielen eri varianteista.

## **Kulttuuritaidot**

Oppilas oppii

- tuntemaan kohdekuultuuria ja ymmärtämään sitä omaa kulttuuritaustaansa vasten
- viestimään ja toimimaan kohdekuulttuurissa hyväksyttävällä tavalla tavanomaisissa arkipäivän tilanteissa
- tiedostamaan arvojen kulttuurisidonnaisuuden.

## **Opiskelustrategiat**

Oppilas oppii

- käyttämään erilaisia kielen opiskelun ja oppimisen kannalta tehokkaita työtapoja ja opiskelustrategioita ja käyttämään hyväksi äidinkielessä oppimaansa
- hyödyntämään tieto- ja viestintätekniikkaa tiedonhankinnassa ja viestinnässä
- tekemään pienimuotoisia projektitöitä itsenäisesti tai ryhmässä
- arvioimaan omaa työskentelyään ja kielitaitonsa eri alueita suhteessa tavoitteisiin ja tarvittaessa muuttamaan työskentelytapojaan.

## **Keskeiset sisällöt**

### **Tilanteet ja aihepiirit oman ja opiskeltavan kielen kielialueen näkökulmasta**

Luokilla 3–6 esiin tulleen lisäksi

- vapaa-ajan vietto ja harrastukset
- matkustaminen
- julkiset palvelut
- opiskelu, työ ja elinkeinoelämä
- kestävä kehitys
- terveys ja hyvinvointi
- tiedotusvälineet

## Rakenteet

- verbin perustaivutus ja tärkeimmät aikamuodot
- substantiivien ja adjektiivien sekä yleisimpien pronominiin ja prepositioiden käyttö
- keskeinen lauseoppi ja sidosrakenteet

## Viestintästrategiat

- kielellinen tai tilanneviheisiin perustuva päättely viestin sisällön selvittämiseksi
- vuorovaikutustilanteessa saadun palautteen hyödyntäminen
- puuttuvan kielitaidon kompensointi likimääräisellä ilmaisulla
- oman kielenkäytön tarkkailu
- joidenkin suulliselle vuorovaikutukselle ominaisten ilmausten, kuten puheenvuoron aloitukseen ja lopetukseen sekä puheenvuoron ottamiseen ja ylläpitämiseen ja palautteen antamiseen liittyvien ilmausten käyttö

## Päätöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8

### Kielitaito

Kielen osaamisen taso 9. luokalla kielitaidon tasojen kuvausasteikon (liite) mukaan:

	Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Tekstin ymmärtäminen	Kirjoittaminen
Englanti	B1.1 Toimiva peruskielitaito	A2.2 Kehittyvä peruskielitaito	B1.1 Toimiva peruskielitaito	A2.2 Kehittyvä peruskielitaito
Muut kielet	A2.2 Kehittyvä peruskielitaito	A2.1 Peruskielitaidon alkuvaihe	A2.2 Kehittyvä peruskielitaito	A2.1 Peruskielitaidon alkuvaihe

### Kulttuuritaidot

Oppilas tuntee kohdekielen kielialueen elämänmuotoa ja historiaa.

### Opiskelustrategiat

Oppilas

- käyttää säännöllisesti kielten opiskelun ja oppimisen kannalta tehokkaita työtapoja
- on oivaltanut kielen opiskelussa välttämättömän sinnikkään viestinnällisen harjoittelun merkityksen.

## **Valinnainen kieli (B2)**

Valinnaisen kielen opetuksen tulee painottua puheviestintään kaikkein tavanomaisimmissa arkipäivän tilanteissa ja toimia samalla johdantona pitempikestoisille kyseisen kielen opinnoille toisen asteen koulutuksessa. Nämä opetussuunnitelman perusteet on laadittu neljälle vuosiviikkotunnille.

### **Tavoitteet**

#### **Kielitaito**

Oppilas oppii

- kommunikoidaan puhekumppanin tukemana henkilökohtaisia perustietoja käsittelevissä ja välittömiin tarpeisiin liittyvissä puhetilanteissa
- ymmärtämään helposti ennakoitavia arkielämään liittyviä kysymyksiä, ohjeita, pyyntöjä ja kieltoja
- lukemaan arkielämään liittyviä ennakoitavissa olevia yksinkertaisia viestejä
- kirjoittamaan kortteja, sähköpostiviestejä, muistilappuja ja muita hyvin suppeita viestejä sekä joitakin perustietoja itsestään ja lähipiiristään.

Taitotasosteikolla ilmaistuna tavoitteena on puheen ja kirjoittamisen osalta taso A1.1–A1.2 ja kuullun ja luetun ymmärtämisen osalta taso A1.2–A1.3.

#### **Kulttuuritaidot**

Oppilas oppii

- tuntemaan ja ymmärtämään suomalaista kulttuuria ja kohdekulttuuria sekä tutustumaan niiden välisiin keskeisiin yhtäläisyyksiin ja eroihin.

#### **Opiskelustrategiat**

Oppilas oppii

- käyttämään rohkeasti kielitaitoaan
- hyödyntämään muissa kielissä hankkimiaan tietoja, taitoja ja strategioita
- arvioimaan omaa työskentelyään ja kielitaitonsa eri alueita suhteessa tavoitteisiin.

## **Keskeiset sisällöt**

### **Tilanteet ja aihepiirit oman ja opiskeltavan kielen kielialueen näkökulmasta**

- tapakulttuuriin liittyvä kieli perusvuorovaikutustilanteissa
- itsestä ja lähiympäristöstä puhuminen
- perhe ja vapaa-aika
- selviytyminen arkipäivän viestintätilanteista, kuten kaupassa käynnistä, ruokailemisesta ja matkustamisesta.

## **Rakenteet**

- viestinnän kannalta kullekin kielelle ominainen lauseenmuodostus ja keskeinen kielioppi

## **Viestintästrategiat**

- puheen tai tekstin pääasioiden tunnistaminen
- rajatun tiedon löytäminen tekstistä tai puheesta
- omien viestien suunnittelu
- oman kielenkäytön tarkkailu
- puhekumppanin apuun tukeutuminen suullisessa vuorovaikutuksessa
- kirjallisiin apuneuvoihin tukeutuminen omassa tuotoksissa

## Liite 2.

### Kielitaidon tasojen kuvausasteikko

Kuvausasteikko on Suomessa laadittu sovellus asteikoista, jotka sisältyvät Euroopan neuvoston toimesta kehitettyyn Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteiseen eurooppalaiseen viitekehykseen.

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein tutuimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.1	Kielitaidon alkeiden hallinta	<ul style="list-style-type: none"><li>* Ymmärtää erittäin rajallisen määrän tavallisimpia sanoja ja fraaseja (tervehdyksiä, nimiä, lukuja, kehoituksia) arkisissa yhteyksissä.</li><li>* Ei edes ponnistellen ymmärrä kuin kaikkein alkeellisinta kieliainesta.</li><li>* Tarvitsee erittäin paljon apua: toisto, osoittamista, käännöstä.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Osaa vastata häntä koskeviin yksinkertaisiin kysymyksiin lyhyin lausein. Vuorovaikutus on puhekumppanin varassa, ja puhuja turvautuu ehkä äidinkieleen tai eleisiin.</li><li>* Puheessa voi olla paljon pitkiä taukoja, toistoja ja katkoksia.</li><li>* Ääntäminen voi aiheuttaa suuria ymmärtämisongelmia.</li><li>* Osaa hyvin suppean perussanaston ja joitakin opeteltuja vakioilmaisuja.</li><li>* Puhuja ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta hänen hallitsemansa harvat kaavamaiset ilmaisut voivat olla melko virheettömiä.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Tuntee kirjainjärjestelmän, mutta ymmärtää tekstistä vain hyvin vähän.</li><li>* Tunnistaa vähäisen määrän tuttuja sanoja ja lyhyitä fraaseja ja osaa yhdistää niitä kuviin.</li><li>* Kyky ymmärtää entuudestaan tuntematon sana edes hyvin ennakoitavassa yhteydessä on erittäin rajallinen.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita hyvin lyhyin ilmaisin.</li><li>* Osaa kirjoittaa kielen kirjaimet ja numerot kirjaimin, merkitä muistiin henkilökohtaiset perustietonsa ja kirjoittaa joitakin tuttuja sanoja ja fraaseja.</li><li>* Osaa joukon erillisiä sanoja ja sanontoja.</li><li>* Ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta kirjoittaa oikein muutamia sanoja ja ilmauksia.</li></ul>

A1.2	Kehittyvä alkeiskielitaito	<p>* Ymmärtää rajallisen määrän sanoja, lyhyitä lauseita, kysymyksiä ja kehotuksia, jotka liittyvät henkilökohtaisiin asioihin tai välittömään tilanteeseen.</p> <p>* Joutuu ponnistelemaan ymmärtääkseen yksinkertaisia-kin lausumia ilman selviä tilannevihtejä.</p> <p>* Tarvitsee paljon apua: puheen hidastamista, toistoa, näyttämistä ja käännöstä.</p>	<p>* Osaa viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita ja kysyä ja vastata henkilökohtaisia perustietoja käsittelevissä vuoropuheluissa. Tarvitsee usein puhekumppanin apua.</p> <p>* Puheessa on taukoja ja muita katkoksia.</p> <p>* Ääntäminen voi aiheuttaa usein ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa hyvin suppean perussanaston, joitakin tilannesidonnaisia ilmaisuja ja peruskieliopin aineksia.</p> <p>* Alkeellisessakin vapaassa puheessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.</p>	<p>* Ymmärtää nimiä, kylttejä ja muita hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia tekstejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.</p> <p>* Tunnistaa yksinkertaisesta tekstistä yksittäisen tiedon, jos voi lukea tarvittaessa uudelleen</p> <p>* Kyky ymmärtää entuudestaan tuntematon sana edes hyvin ennustetussa yhteydessä on rajallinen.</p>	<p>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita lyhyin lausein.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutamia lauseita ja fraaseja itsestään ja lähipiiristään (esim. vastauksia kysymyksiin tai muistilappuja).</p> <p>* Osaa joitakin perussanoja ja sanontoja ja pystyy kirjoittamaan hyvin yksinkertaisia päälauseita.</p> <p>* Ulkoa opetellut fraasit voivat olla oikein kirjoitettuja, mutta alkeellisimmassakin vapaassa tuotoksessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.</p>
------	----------------------------	--	---	---	---

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein yksinkertaisimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.3	Toimiva alkeis-kielitalo	<p>* Ymmärtää yksinkertaisia lausumia (henkilökohtaisia kysymyksiä ja jokapäiväisiä ohjeita, pyyntöjä ja kieltöjä) rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukemana.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yksinkertaisia, välittömiin tilanteisiin tai omaan kokemukseensa liittyviä keskusteluja.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja kuulijalle kohdennettua yleiskielistä puhetta.</p>	<p>* Osaa kertoa lyhyesti itsestään ja lähipiiristään. Selviytyy kaikkein yksinkertaisimmista vuoropuheluista ja palvelutilanteista. Tarvitsee joskus puhelukomppanin apua.</p> <p>* Kaikkein tutuimmat jaksot sujuvat, muualla tauot ja katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>* Ääntäminen voi joskus tuottaa ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa rajallisen joukon lyhyitä, ulkoa opeltuja ilmauksia, keskeisintä sanastoa ja perustason lauserakenteita.</p> <p>* Alkeellisessakin puheessa esiintyy paljon peruskielioppivirheitä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan tuttuja ja joitakin tuntemattomia sanoja. Ymmärtää hyvin lyhyitä viestejä, joissa käsitellään arkielämää ja rutiinitapahtumia tai annetaan yksinkertaisia ohjeita.</p> <p>* Pystyy löytämään tarvitsemansa yksittäisen tiedon lyhyestä tekstistä (postikortit, säätiedotukset).</p> <p>* Lyhyenkin tekstin pätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hyvin hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.</p> <p>* Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).</p> <p>* Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkeitä.</p> <p>* Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.</p>



Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.1	Peruskielitaidon alkuvaihe	<p>* Pystyy ymmärtämään yksinkertaista puhetta tai seuraamaan keskustelua aiheista, jotka ovat hänelle välittömän tärkeitä.</p> <p>* Pystyy ymmärtämään lyhyiden, yksinkertaisten, itseään kiinnostavien keskustelujen ja viestien (ohjeet, kuulutukset) ydinsisällön sekä havaitsemaan aihepiiriin vaihdokset tv-uutisissa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalilla nopeudella ja selkeästi puhuttua yleiskielistä puhetta, joka usein täytyy lisäksi toistaa.</p>	<p>* Osaa kuvata lähipiiriään muutamien lyhyin lausein. Selviytyy yksinkertaisista sosiaalisista kohtaamisista ja tavallisimmista palvelutilanteista. Osaa aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta kykenee harvoin ylläpitämään pitempää keskustelua.</p> <p>* Tuottaa sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa on paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia.</p> <p>* Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on hyvin ilmeistä ja ääntämisvirheistä voi koitua satunnaisia ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa helposti ennakoitavan perussanaston ja monia keskeisimpiä rakenteita (kuten menneen ajan muotoja ja konjunktioita).</p> <p>* Hallitsee kaikkein yksinkertaisimman kielipiirin alkeellisessa vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyy yhä paljon perusrakenteissakin.</p>	<p>* Ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältäviä tekstejä (yksityiskirjeitä, pikku-uutisia, arkisimpia käyttöohjeita).</p> <p>* Ymmärtää tekstin pääajatuksukset ja joitakin yksityiskohtia parin kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa paikantaa ja verrata yksittäisiä tietoja ja pystyy hyvin yksinkertaiseen päättelyyn kontekstin avulla.</p> <p>* Lyhyenkin tekstin pätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiininomaisimmista arkitilanteista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohotaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).</p> <p>* Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettista sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.</p> <p>* Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taiputus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.</p>

Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.2	Kehittyvä peruskielitaito	<p>* Ymmärtää tarpeeksi kyetäkseen tyydyttämään konkreetit tarpeensa. Pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohtia.</p> <p>* Pystyy yleensä tunnistamaan ympärillään käytävän keskustelun aiheen. Ymmärtää tavallista sanastoa ja hyvin rajallisen joukon idiomeja tuttuja aiheita tai yleistietoa käsittelevässä tilannesidonnaisessa puheessa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää yleispuhekieltä, joka äännetään hitaasti ja selvästi. Toistoa tarvitaan melko usein.</p>	<p>* Osaa esittää pienen, luettelomaisen kuvauksen lähipiiristään ja sen jokapäiväisistä puolista. Pystyy osallistumaan rutiininomaisiin keskusteluihin omista tai itselleen tärkeistä asioista. Voi tarvita apua keskustelussa ja vältellä joitakin aihepiirejä.</p> <p>* Puhe on välillä sujuvaa, mutta erilaiset katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>* Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy.</p> <p>* Osaa kohtalaisen hyvin tavallisen, jokapäiväisen sanaston ja jonkin verran idiomaattisia ilmaisuja. Osaa useita yksinkertaisia ja myös joitakin vaativampia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa esiintyy paljon virheitä perusasioissa (esim. verbien aikamuodoissa) ja ne voivat joskus häiritä ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia muutaman kappaleen pituisista viesteistä jonkin verran vaativissa arkisissa yhteyksissä (mainokset, kirjeet, ruokalistas, aikataulut) sekä faktatekstejä (käyttöohjeet, pikku-uutiset).</p> <p>* Pystyy hankkimaan helposti ennakoitavaa uutta tietoa tutuista aiheista selkeästi jäsenellystä muutaman kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä niiden kieliasusta ja kontekstista.</p> <p>* Tarvitsee usein uudelleen lukemista ja apuvälineitä tekstikappaleen ymmärtämiseksi.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa.</p> <p>* Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muis-tilaput, hakemukset, puhelinviestit).</p> <p>* Osaa arkisen perus-sanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.</p> <p>* Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.</p>

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.1	Toimiva peruskielitaito	<p>* Ymmärtää pääajatuksen ja keskeisiä yksityiskohtia puheesta, joka käsittelee koulussa, työssä tai vapaa-aikana säännöllisesti toistuvia teemoja mukaan lukien lyhyt kerronta. Tavoittaa radiouutisten, elokuvien, tv-ohjelmien ja selkeiden puhelinviestien pääkohdat.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yhteiseen kokemukseen tai yleistietoon perustuvaa puhetta. Ymmärtää tavallista sanastoa ja rajallisen joukon idiomeja.</p> <p>* Pitemmän viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja selkeämpää yleiskielistä puhetta. Toistoa tarvitaan silloin tällöin.</p>	<p>* Osaa kertoa tutuista asioista myös joitakin yksityiskohtia. Selviytyy kielialueella tavallisimmista arkitilanteista ja epävirallisista keskusteluista. Osaa viestiä itselleen tärkeistä asioista myös hieman vaativammassa tilanteissa. Pitkäkestoinen esitys tai käsitteelliset aiheet tuottavat ilmeisiä vaikeuksia.</p> <p>* Pitää yllä ymmärrettävää puhetta, vaikka pitemmissä puhejaksoissa esiintyy taukoja ja epäriittä.</p> <p>* Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on joskus ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran.</p> <p>* Osaa käyttää melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Käyttää useita erilaisia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa kielioppivirheet ovat tavallisia (esim. artikkeleita ja päätteitä puuttuu), mutta ne haittaavat harvoin ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan monenlaisia, muutaman sivun pituisia tekstejä (taulukot, kalenterit, kurssiohjelmat, keittokirjat) tutuista aiheista ja seuraamaan tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.</p> <p>* Pystyy seuraamaan tuttua aihetta käsittelevän parisivuisen tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia.</p> <p>* Arkikokemuksesta poikkeavien aiheiden ja tekstin yksityiskohtien ymmärtäminen voi olla puutteellista.</p>	<p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmassa kirjallisen viestinnän muodoissa.</p> <p>* Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.</p> <p>* Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativammat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.</p>

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.2	Sujuva peruskielitaito	<p>* Ymmärtää selväpiirteistä asiatietoa, joka liittyy tuttuihin ja melko yleisiin aiheisiin jonkin verran vaativissa yhteyksissä (epäsuora tiedustelu, työkeskustelut, ennakoitavissa olevat puhelinviestit).</p> <p>* Ymmärtää pääkohdat ja tärkeimmät yksityiskohdat ympärillään käytävästä laajemmasta muodollisesta ja epämuodollisesta keskustelusta.</p> <p>* Ymmärtäminen edellyttää yleiskieltä tai melko tuttua aksenttia sekä satunnaisia toistoja ja uudelleenmuotoiluja. Nopea syntyperäisten välinen keskustelu ja vieraiden aiheiden tuntemattomat yksityiskohdat tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>* Osaa kertoa tavallisista, konkreeteista aiheista kuvaillen, eritellen ja vertaillen ja selostaa myös muita aiheita, kuten elokuvia, kirjoja tai musiikkia. Osaa viestiä varmasti useimmissa tavallisissa tilanteissa. Kielellinen ilmaisu ei ehkä ole kovin tarkkaa.</p> <p>* Osaa ilmaista itseään suhteellisen vaivattomasti. Vaikka taukoja ja katkoksia esiintyy, puhe jatkuu ja viesti välittyy.</p> <p>* Ääntäminen on hyvin ymmärrettävää, vaikka intonaatio ja painotus eivät ole aivan kohdekielen mukaisia.</p> <p>* Osaa käyttää kohtalaisen laajaa sanastoa ja tavallisia idiomeja. Käyttää myös monenlaisia rakenteita ja mutkikkaitakin lauseita.</p> <p>* Kielioppivirheitä esiintyy jonkin verran, mutta ne haittaavat harvoin laajempaakaan viestintää.</p>	<p>* Pystyy lukemaan muutaman kappaleen pituisia tekstejä monenlaisista aiheista (lehtiartikkelit, esitteet, käyttöohjeet, yksinkertainen kaunokirjallisuus) ja selviää myös jonkin verran päättelyä vaativista teksteistä käytännönläheisissä ja itselleen tärkeissä tilanteissa.</p> <p>* Pystyy etsimään ja yhdistelemään tietoja useammasta muutaman sivun pituisesta tekstistä suorittaakseen jonkin tehtävän.</p> <p>* Pitkien tekstien jotkin yksityiskohdat ja sävyt saattavat jäädä epäselviksi.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoo niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvetoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta). Osaa esittää jonkin verran tukitietoa pääajatuksille ja ottaa lukijan huomioon.</p> <p>* Hallitsee melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta.</p> <p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävää ja kohtuullisen virheetöntä kieltä, vaikka virheitä esiintyy vaativissa rakenteissa, tekstin jäsentelyssä ja tyyliässä ja vaikka äidinkielen tai jonkin muun kielen vaikutus on ilmeinen.</p>

**Taitotaso B2 Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa**

		<b>Kuullun ymmärtäminen</b>	<b>Puhuminen</b>	<b>Luetun ymmärtäminen</b>	<b>Kirjoittaminen</b>
B2.1	Itsenäisen kielitaidon perustaso	<p>* Ymmärtää asiallisesti ja kielellisesti kompleksisen puheen pääajatuksot, kun se käsittelee konkreetteja tai abstrakteja aiheita. Pystyy seuraamaan yleisesti kiinnostavaa yksityiskohtaista kerrontaa (uutiset, haastattelut, elokuvat, luennot).</p> <p>* Ymmärtää puheen pääkohdat, puhujan tarkoituksen, asenteita, muodollisuusastetta ja tyyliä. Pystyy seuraamaan laajaa puhetta ja monimutkaista argumentointia, jos puheen kulku on selvästi merkitty erilaisin jäsentimin (sidesanat, rytmitys). Pystyy tiivistämään tai ilmaisemaan kuulemastaan avainkohdat ja tärkeät yksityiskohdat.</p>	<p>* Osaa esittää selkeitä, täsmällisiä kuvauksia monista kokemuspäiriinsä liittyivistä asioista, kertoa tuntemuksista sekä tuoda esiin tapahtumien ja kokemusten henkilökohtaisen merkityksen. Pystyy osallistumaan aktiivisesti useimpiin käytännöllisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin sekä melko muodollisiin keskusteluihin. Pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa vaikuttamatta tahattomasti huvittavalta tai ärsyttävältä. Kielellinen ilmaisu ei aina ole täysin tyylikästä.</p> <p>* Pystyy tuottamaan puhejaksoja melko tasaiseen tahtiin, ja puheessa on vain harvoin pitempiä taukoja.</p> <p>* Ääntäminen ja intonaatio ovat selkeitä ja luontevia.</p>	<p>* Pystyy lukemaan itsenäisesti muuttaman sivun pituisia tekstejä (lehtiartikkeleita, novelleja, viihde- ja tietokirjallisuutta, raportteja ja yksityiskohtaisia ohjeita) oman alan tai yleisistä aiheista. Tekstit voivat käsitellä abstrakteja, käsitteellisiä tai ammatillisia aiheita, ja niissä on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan ja tekstin tarkoituksen, paikantamaan useita eri yksityiskohtia pitkistä tekstistä. Pystyy nopeasti tunnistamaan tekstin sisällön ja uusien tietojen käyttöarvon päättääkseen, kannattaako tekstiin tutustua tarkemmin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiniluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvodot).</p> <p>* Osaa kirjoittaa ilmaista tietoa ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.</p> <p>* Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävy ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.</p>

		<p>* Ymmärtää suuren osan ympärillään käytävästä keskustelusta, mutta voi kokea vaikeaksi ymmärtää useamman syntyperäisen välistä keskustelua, jos nämä eivät mitenkään helpota sanottavaansa.</p>	<p>* Osaa käyttää monipuolisesti kielen rakenteita ja laajahkoa sanastoa mukaan lukien idiomaattinen ja käsitteellinen sanasto. Osoittaa kasvavaa taitoa reagoida sopivasti tilanteen asettamiin muotovaatimuksiin.</p> <p>* Kieliopin hallinta on melko hyvää, eivätkä satunnaiset virheet yleensä haittaa ymmärrettävyyttä.</p>		<p>* Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisen ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.</p>
--	--	--	---	--	---

**Taitotaso B2 Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa**

		<b>Kuullun ymmärtäminen</b>	<b>Puhuminen</b>	<b>Luetun ymmärtäminen</b>	<b>Kirjoittaminen</b>
B2.2	Toimiva itseenäinen kielitaito	<p>* Ymmärtää elävää tai tallennettua, selkeästi jäsenyttyä yleiskielistä puhetta kaikissa sosiaalisen elämän, koulutuksen ja työelämän tilanteissa (myös muodollinen keskustelu ja syntyperäisten välinen vilkas keskustelu).</p> <p>* Pystyy yhdistämään vaativia tehtäviä varten kompleksista ja yksityiskohtaista tietoa kuulemistaan laajoista keskusteluista tai esityksistä. Osaa päättellä ääneen lausumattomia asenteita ja sosiokulttuurisia viitteitä sekä arvioida kriittisesti kuulemaansa.</p> <p>* Ymmärtää vieraita puhujia ja kielimuotoja. Huomattava taustamelu, kielellinen huumori ja harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset saattavat yhä tuottaa vaikeuksia.</p>	<p>* Osaa pitää valmistellun esityksen monenlaisista yleisistäkin aiheista. Pystyy tehokkaaseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa. Osaa keskustella ja neuvotella monista asioista, esittää ja kommentoida vaativia ajatuskuluja ja kyteä sanottavansa toisten puheenvuoroihin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla. Esitys voi olla kaavamaisista, ja puhuja turvautuu toisinaan kiertoilmauksiin.</p> <p>* Osaa viestiä spontaanisti, usein hyvinkin sujuvasti ja vaivattomasti satunnaisista epäroinneista huolimatta.</p> <p>* Ääntäminen ja intonaatio ovat hyvin selkeitä ja luontevia.</p> <p>* Hallitsee laajasti kielelliset keinot ilmaista konkreetteja ja käsitteellisiä, tuttuja ja tuntemattomia aiheita varmasti, selkeästi ja tilanteen vaatimaa muodollisuusastetta noudattaen. Kielelliset syyt rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin.</p> <p>* Kieliopin hallinta on hyvää. Usein puhuja korjaa virheensä itse, eivätkä virheet haittaa ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan itsenäisesti usean sivun pituisia, eri tarkoituksiin laadittuja kompleksisia tekstejä (päälehtiä, novelleja, kaunokirjallisuutta). Jotkin näistä voivat olla vain osittain tuttuja tai tuntemattomia, mutta henkilön itsensä kannalta merkityksellisiä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin tarkoituksen. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä. Ymmärtää riittävästi tiivistääkseen pääkohdat tai ilmaistaakseen ne toisin sanoin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia, muodollisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista ensimmäiseen tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseeseen, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvedoja.</p> <p>* Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsenytneen tekstin, ilmaista kantansa, kehittää argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.</p> <p>* Kielellinen ilmaisuväri ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.</p> <p>* Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsenyyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyylliseikoissa.</p>

Taitotasot C1-C2		Selviytyminen monissa vaativissa kielenkäyttötilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
C1.1	Taitavan kielitaidon perustaso	<p>*Ymmärtää suhteellisen vaivattomasti pitempäänkin puhetta tai esitystä (elokuvia, luentoja, keskusteluja, väittelyjä) erilaisista tutuista ja yleisistä aiheista myös silloin, kun puhe ei ole selkeästi jäsenneltyä ja sisältää idiomaattisia ilmauksia ja rekisterinvaihdoksia.</p> <p>*Ymmärtää hyvin erilaisia äänitemateriaaleja yksityiskohtaisesti ja puhujien välisiä suhteita ja tarkoituksia tunnistuen.</p> <p>*Vieras aksentti tai hyvin murteellinen puhekieli tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>*Osaa pitää pitkähkön, valmistellun muodollisenkin esityksen. Pystyy ottamaan aktiivisesti osaa monimutkaiseen käsitteellisiin ja yksityiskohtia sisältäviin tilanteisiin ja johtaa rutiiniluonteisia kokouksia ja pienryhmiä. Osaa käyttää kieltä monenlaisen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Tyyli-lajien ja kielimuotojen vaihtelu tuottaa vaikeuksia.</p> <p>*Osaa viestiä sujuvasti, spontaanisti ja lähes vaivattomasti.</p> <p>*Osaa vaihdella intonaatiota ja sijoittaa lausepainot oikein ilmaistakseen kaikkein hienoimpiakin merkitysvaihteita.</p> <p>*Sanasto ja rakenteisto ovat hyvin laajat ja rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla.</p> <p>*Kieliopin hallinta on hyvää. Satunnaiset virheet eivät hankaloita ymmärtämistä, ja puhuja osaa korjata ne itse.</p>	<p>*Ymmärtää yksityiskohtaisesti pitkähköjä, kompleksisia tekstejä eri aloilta.</p> <p>*Pystyy vaihtelevaan lukutapaansa tarpeen mukaan. Osaa lukea kriittisesti ja tyyllillisiä vivah-teita arvioiden sekä tunnistaa kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin piilomerkityksiä. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä, tiivistämään ne ja tekemään niistä vaativia johtopäätöksiä.</p> <p>*Vaativimmat yksityiskohdat ja idiomaattiset tekstikohdat saattavat vaatia useamman lukukerran tai apuvälineiden käyttöä.</p>	<p>*Pystyy kirjoittamaan selkeitä, hyvin jäsenytyneitä tekstejä monimutkaisista aiheista, ilmaisemaan itseään täsmällisesti ja ottamaan huomioon vastaanottajan. Osaa kirjoittaa todellisista ja kuvitteellisista aiheista varmalla, persoonallisella tyyllillä käyttäen kieltä joustavasti ja monitasoisesti. Pystyy kirjoittamaan selkeitä ja laajoja selostuksia vaativistakin aiheista.</p> <p>*Osoittaa, että hallitsee monia keinoja tekstin jäsentämiseksi ja sidosteisuuden edistämiseksi.</p> <p>*Kielellinen ilmaisuvarasto on hyvin laaja. Hallitsee hyvin idiomaattiset ilmaukset ja tavalliset sanonnat.</p> <p>* Hallitsee erittäin hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä satunnaisesti idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyylliseikoissa.</p>



## Liite 3.

### Osallistujat

Nimi	Organisaatio	Asiantuntija-ryhmä	Tehtävän-laattija	Kommentoija/kielentarkistaja	Taitotasojen asettaja	Sensori
Anckar Joanna, FT	Åbo Akademi	ranska	ranska		englanti, ruotsi, ranska	ranska
Biese Sonja, timlärare i huvudtjänst	Gymnasiet Lärkan, Helsinki		venäjä			
Hakkarainen Merjo, lehtori	Muuramen lukio	englanti	englanti		englanti	englanti
Hakola Outi, tohtorikoulutettava	Helsingin yliopisto				englanti, ruotsi	
Halvari Anu, opetusneuvos	Opetushallitus				englanti, ruotsi	
Heimonen Emilia, kieltenopettaja	Ahveniston koulu, Hämeenlinna		englanti			
Heiskanen Pirjo, lehtori	Pukinmäen peruskoulu, Helsinki		saksa		saksa	
Hernigle Leena, lehtori	Olarin lukio				englanti, ruotsi	
Hietikko Elina, lehtori	Jalkarannan koulu, Lahti		saksa		saksa	
Hildén Raili, projektipäällikkö	Opetushallitus	ruotsi	ruotsi		venäjä	ruotsi
Holttinen Tuuli, harjoittelija	Opetushallitus				ranska	ranska, englanti
Huhta Ari, professori	Jyväskylän yliopisto	puheenjohtaja			englanti, ruotsi	
Huhtanen Mari, tutkimussihteeri	Opetushallitus	menetelmäasiantuntija				

Hyvärinen Irma, professori	Helsingin yliopisto	saksa			saksa	
Härmälä Marita, erikoissuunnit- telija	Opetus- hallitus	ranska	ranska		englanti, ruotsi, ranska	ranska
Kaleva Kaisa, harjoittelija	Opetushal- litus					saksa, englanti
Kalmbach Aija, lehtori	Jyväskylän normaali- koulu			tehtävien kommentointi (ranska)	ranska	
Kalmbach Jean-Michel, yliopistolehtori	Jyväskylän yliopisto			kielentarkistaja (ranska)		
Katila Laura, lehtori	Saarnilaak- son koulu, Espoo		ranska		ranska	ranska
Kohvakka Liisa, lehtori	Juankosken peruskoulu			tehtävien kommentointi (venäjä)		
Koskela Tuija, tutkimussihteeri (31.7.2012 saakka)	Opetus- hallitus	sihteeri				
Lahti Laura, tohtorikoulutet- tava	Helsingin yliopisto				saksa	saksa
Lassas Hillevi, lektor i engelska	Kungsvägens skola, Sibbo		englanti			
Laukkarinen Joni, harjoittelija	Opetus- hallitus					englan- ti, ruotsi
Leblay Tarja, opetusneuvos	Opetus- hallitus			ranska		
Lehmusto Minna, lehtori	Salpausselän koulu, Lahti		saksa		saksa	
Lempiäinen Anne, englannin ja venäjän kielen opettaja	Luonnon- tiedelukio, Helsinki		venäjä			
Malmberg Maija, harjoittelija	Opetus- hallitus					venäjä

Molin-Karakoc Linda, lehtori	Mattlidens skola och gymnasium			tehtävien ruotsinno (venäjä)		
Mustaparta Anna-Kaisa, opetusneuvos	Opetus- hallitus	venäjä			venäjä	
Peltonen Titta, harjoittelija	Opetus- hallitus				ruotsi	ruotsi
Pirttisaari Pasi, tutkija	Helsingin yliopisto				saksa	
Pohjala Kalevi, opetusneuvos, emeritus	-				englanti, ruotsi	englanti
Pollari Pirjo, lehtori	Jyväskylän normaali- koulu			tehtävien kommentointi (englanti)		
Puukko Mika, tutkimussihteeri (1.8.2012 lähtien)	Opetus- hallitus	sihteeri			englanti	
Rautopuro Juha- ni, erikoistutkija	Opetus- hallitus	menetelmä- asiantuntija				
Ruohotie-Lyhty Maria, yliopis- tonlehtori	Jyväskylän yliopisto		ranska			
Salo Olli-Pekka, lehtori	Jyväskylän normaali- koulu		ruotsi		englanti, ruotsi	ruotsi
Seinä Terhi, opetusneuvos	Opetus- hallitus				ruotsi	
Sihvonen Päivi, yliopistolehtori	Helsingin yliopisto				ranska	
Silverström Chris, erikois- suunnittelija	Opetus- hallitus	ruotsi		tehtäväsarjojen ja kyselyjen ruotsinno		
Ståhlberg Perttu, lehtori	Olarin lukio, Espoo	saksa			saksa	

Takala Sauli, tutkimusprofessori, emeritus	-				englanti, ruotsi	
Tschirpke Sanne, lehtori	Helsingin yliopisto			kielentarkistaja		
Tuokko Tuula, lehtori	Pappilansalmen koulu, Hamina			tehtävien kommentointi (venäjä)		
Tyrylä-Jussila Katja, lehtori	Hämeenlinnan lyseon koulu		saksa		saksa	
Ullakonoja Riikka, erikoistutkija	Jyväskylän yliopisto		venäjä		venäjä	
Vaahtera Jouni, yliopistonlehtori	Helsingin yliopisto			kielentarkistaja	venäjä	
Vesalainen Marjo, pedagoginen yliopistonlehtori	Helsingin yliopisto				saksa	
Vilenius-Suhanto Heli, lehtori	Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu			tehtävien kommentointi (saksa)	saksa	saksa
Väisänen Tuula, rehtori	Helsingin suomalais-venäläinen koulu	venäjä			venäjä	
Wahlroos Sanna, ruotsin kielen opettaja	Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu		ruotsi			ruotsi
Wikström Harriet, kielenkääntäjä	Opetushallitus			kyselylomakkeiden ja ohjeiden ruotsinno		
Yanchukovich Mari, lehtori	Itä-Suomen suomalais-venäläinen koulu		venäjä		venäjä	venäjä

## Liite 4.

### Ymmärtämistehtävien osioiden ratkaisuosuudet, korrelaatiot koko osataitoon ja Bookmark-tasot

Venäjä, A-oppimäärä			
Luetun ymmärtämistehtävät			
Monivalintaosiot	Ratkaisuosuus	Osioiden korrelaatio koko osataitoon	Bookmark-taso
LMV 1	73,6	0,14	
LMV2	72,3	0,24	B1.1
LMV3	55,4	0,12	B1.1
LMV4	83,8	0,16	
LMV5	29,7	0,17	B2.1≤
LMV6	91,2	0,15	≤A2.1
LMV7	43,9	0,32	B1.2
LMV8	48,0	0,38	B1.2
LMV9	85,1	0,20	B1.1
LMV10	58,1	0,44	B1.1
LMV11	42,6	0,42	B1.2
LMV12	61,5	0,06	
Avotehtävät			
AVOL13:1	50,7	0,51	≥B2.1
AVOL13:2			A1.3
AVOL14:1	71,3	0,55	A2.2
AVOL14:2			B1.2
AVOL15	59,5	0,55	B1.1
AVOL16	52,7	0,47	B1.2
AVOL17	56,1	0,58	B1.2
AVOL18:1	38,9	0,73	B1.2
AVOL18:2			B1.2
AVOL19:1	43,9	0,71	B1.2
AVOL19:2			B1.2
AVOL20:1	21,6	0,58	≥B2.1

AVOL20:2			≥B2.1
AVOL21:1	51,4	0,56	B1.1
AVOL21:2			B1.2
AVOL22:1	31,4	0,57	B1.2
AVOL22:2			≥B2.1
AVOL23:1	56,4	0,55	B1.2
AVOL23:2			B1.2
AVOL24:1	49,3	0,55	B1.1
AVOL24:2			B1.2
AVOL25:1	50,7	0,62	≥B2.1
AVOL25:2			B1.1

<b>Venäjä, B-oppimäärä</b>			
<b>Kuullun ymmärtämistehtävät</b>			
<b>Monivalintaosiot</b>	<b>Ratkaisuosuus</b>	<b>Osion korrelaatio koko osataitoon</b>	<b>Bookmark-taso</b>
KMV1	65,8	0,11	
KMV2	54,1	0,33	≥A2.1
KMV3	94,9	0,12	
KMV4	77,9	0,12	
KMV5	57,4	0,18	≥A2.1
KMV6	82,3	0,26	A1.3
KMV7	71,2	0,24	A1.2
KMV8	82,7	0,21	A1.2
KMV9	84,3	0,24	A1.3
KMV10	27,0	0,05	
KMV11	62,4	0,27	A1.3
KMV12	57,8	0,21	A1.3
<b>Avotehtävät</b>			
AVOK13:1	49,2	0,39	A1.3
AVOK13:2			≥A2.1
AVOK14:1	75,3	0,31	≥A1.1
AVOK14:2			≥A2.1
AVOK15	11,5	0,41	≥A2.1
AVOK16	8,6	0,38	≥A2.1

AVOK17	49,7	0,23	≥A2.1
AVOK18	64,0	0,41	A1.3
AVOK19	71,9	0,30	A1.3
AVOK20	63,6	0,30	A1.3
AVOK21:1		0,37	A1.2
AVOK21:2	85,2		A1.2
AVOK22	31,0	0,44	≥A2.1
AVOK23	32,0	0,40	≥A2.1
AVOK24	29,0	0,37	≥A2.1
AVOK25:1	20,8	0,45	≥A2.1
AVOK24:2			≥A2.1

<b>Venäjä, B-oppimäärä</b>			
<b>Luetun ymmärtämistehtävät</b>			
<b>Monivalintaosiot</b>	<b>Ratkaisuosuus</b>	<b>Osion korrelaatio koko osataitoon</b>	<b>Bookmark-taso</b>
LMV 1	79,4	0,07	
LMV2	61,6	0,25	A2.1
LMV3	52,7	0,21	A2.1
LMV4	60,1	0,17	A2.1
LMV5	59,6	0,14	A2.1
LMV6	63,8	0,19	A1.3
LMV7	39,1	0,14	≥A2.2
LMV8	75,6	0,23	≥A1.2
LMV9	64,7	0,04	
LMV10	75,4	0,31	A1.3
LMV11	73,5	0,36	A1.3
LMV12	69,6	0,32	A1.3
<b>Avotehtävät</b>			
AVOL13	94,2	0,23	≥A1.2
AVOL14	12,7	0,28	≥A2.2
AVOL15	89,0	0,34	≥A1.2
AVOL16	46,7	0,40	A2.1
AVOL17:1	72,0	0,46	≥A1.2

AVOL17:2			A2.1
AVOL18:1	66,0	0,60	≥A1.2
AVOL18:2			≥A2.2
AVOL19	35,2	0,45	≥A2.2
AVOL20	45,3	0,36	A2.1
AVOL21	15,7	0,36	≥A2.2
AVOL22	20,3	0,49	≥A2.2
AVOL23:1	51,0	0,55	A2.1
AVOL23:2			≥A2.2
AVOL24:1	34,5	0,51	≥A2.2
AVOL24:2			≥A2.2
AVOL25:1	37,2	0,62	A2.1
AVOL25:2			≥A2.2



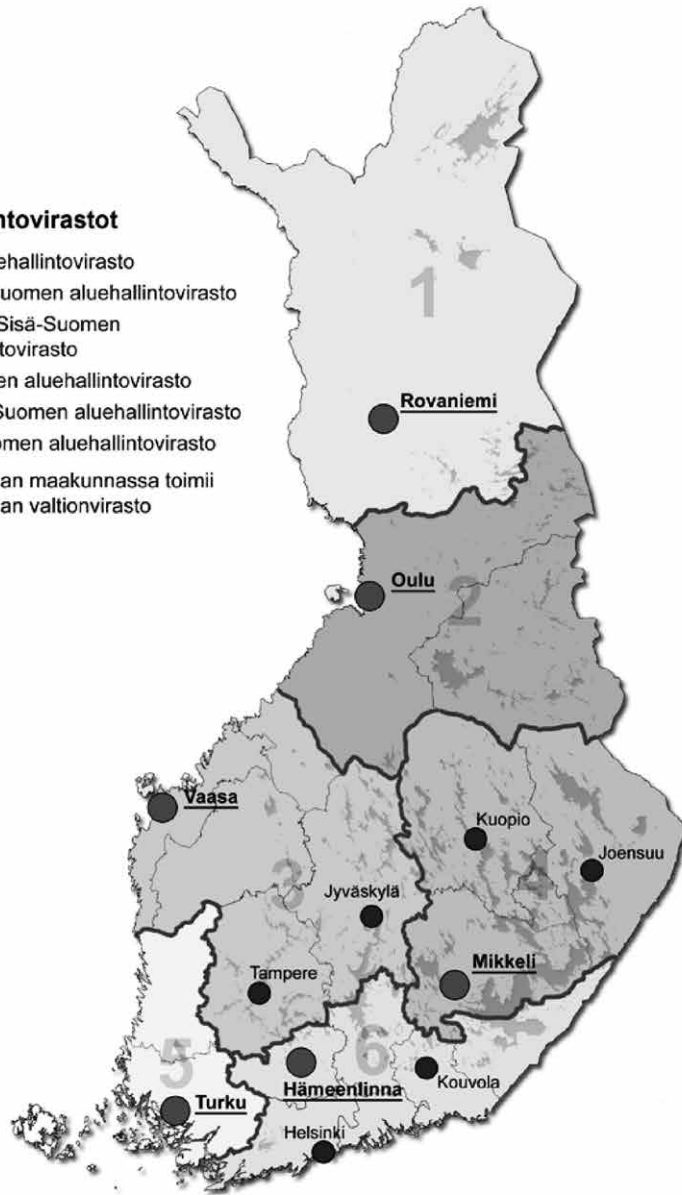
## Liite 5.

### Aluehallintovirastot

#### Aluehallintovirastot

1. Lapin aluehallintovirasto
2. Pohjois-Suomen aluehallintovirasto
3. Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirasto
4. Itä-Suomen aluehallintovirasto
5. Lounais-Suomen aluehallintovirasto
6. Etelä-Suomen aluehallintovirasto

Ahvenanmaan maakunnassa toimii  
Ahvenanmaan valtionvirasto



## Liite 6.

### Taulukot

Taulukko 1.	Vieraiden kielten ja A-ruotsin oppimistulosten arvioinnin 2013 tutkimusongelmat, muuttujat ja niille lasketut tunnusluvut.....	41
Taulukko 2.	Suomen- ja ruotsinkielisten otoskoulujen lukumäärä sekä suunnitellut ja toteutuneet oppilasmäärät .....	45
Taulukko 3.	Kyselylomakkeiden sisältö .....	50
Taulukko 4.	Otosoppilaiden äidinkielen, matematiikan ja venäjän kielen arvosanojen prosenttiosuudet .....	59
Taulukko 5.	Arviointiin osallistuneiden venäjänopettajien opetusaineet perusopetuksessa.....	61
Taulukko 6.	A-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien kuvaus .....	63
Taulukko 7.	A-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien suunnitellut ja toteutuneet taitotasot .....	64
Taulukko 8.	A-venäjän luetun ymmärtämistehtävien kuvaus .....	67
Taulukko 9.	A-venäjän luetun ymmärtämistehtävien suunnitellut ja toteutuneet taitotasot .....	68
Taulukko 10.	A-venäjän puheasuoritusten taitotasot prosentteina .....	75
Taulukko 11.	A-venäjän kirjoitussuoritusten taitotasot prosentteina .....	81
Taulukko 12.	A-venäjän oppilaiden sijoittuminen taitotasoille osataidoittain.....	86
Taulukko 13.	Osataitojen keskinäiset korrelaatiot A-venäjän aineistossa.....	88
Taulukko 14.	Tavoitetason saavuttaminen A-venäjän osataidoissa arvosanoittain.....	95
Taulukko 15.	Venäjän kielen arvosanan korrelaatio kielellisiin osataitoihin A-venäjän aineistossa.....	95
Taulukko 16.	A-venäjän opettajien käsitykset täydennyskoulutusteemojen tärkeydestä (n = 17).....	107
Taulukko 17.	Venäjän kielen oppimista edistävien opetus- ja opiskelukäytänteiden keskiarvomuuttujat .....	115
Taulukko 18.	Yhteiset osiot A-venäjän arvioinneissa vuosina 2002 ja 2013 .....	131

Taulukko 19.	Oppilaiden äidinkielet B-venäjän aineistossa .....	136
Taulukko 20.	Oppilaiden kotikielet B-venäjän aineistossa .....	136
Taulukko 21.	Oppilaiden vanhempien koulutustausta B-venäjän aineistossa .....	137
Taulukko 22.	Oppilaiden äidinkielen, matematiikan ja venäjän kielen B-oppimäärän kouluarvosanat .....	138
Taulukko 23.	B-venäjän arvosanaosuudet sukupuolittain.....	138
Taulukko 24.	B-venäjän otosoppilaat alueittain.....	139
Taulukko 25.	Arviointiin osallistuneiden venäjänopettajien työkokemus ...	140
Taulukko 26.	B-venäjän opettajien opetusaineet perusopetuksessa .....	140
Taulukko 27.	B-venäjän opettajien asuminen kielialueella.....	141
Taulukko 28.	B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien teema, tekstityyppi, tehtävätyyppi, kuuntelukertojen lukumäärä ja tehtävän enimmäispistemäärä (MV = monivalinta, Avo = avoin kysymys koulun opetuskielellä) .....	143
Taulukko 29.	B-venäjän kuullun ymmärtämistehtäväosioiden suunnitellut ja toteutuneet taitotasot .....	144
Taulukko 30.	B-venäjän luetun ymmärtämistehtävien kuvaus.....	147
Taulukko 31.	B-venäjän luetun ymmärtämistehtäväosioiden suunnitellut ja toteutuneet taitotasot .....	148
Taulukko 32.	B-venäjän puhetehtävien taitotasot prosentteina .....	156
Taulukko 33.	B-venäjän kirjoitustehtävien taitotasot prosentteina .....	163
Taulukko 34.	B-venäjän oppilaiden sijoittuminen taitotasoille osataidoittain prosentteina .....	168
Taulukko 35.	B-venäjän osataitojen keskinäiset korrelaatiot .....	170
Taulukko 36.	B-venäjän tavoitetasojen saavuttaminen eri osataidoissa arvosanaluokittain.....	184
Taulukko 37.	B-venäjän arvosanan korrelaatio kielellisiin osataitoihin .....	185
Taulukko 38.	B-venäjän opettajien opetuskäytänteistä muodostuneet keskiarvomuuttajat .....	194
Taulukko 39.	B-venäjän opettajien käsitykset täydennyskoulutusteemojen tärkeystä .....	202
Taulukko 40.	B-venäjän opettajien käsitykset tavoitesisältöjen tärkeystä faktoroituina.....	203
Taulukko 41.	Kurssiarvosanan näyttöperusta B-venäjän opettajien vastauk- sissa ”Miten tärkeänä pidät seuraavia oppilaalta saatuja näyttöjä arvioitavan kielen kurssiarvosanaa antaessasi? .....	204

Taulukko 42.	B-venäjän oppimista edistävien opetus- ja opiskelukäytänteiden keskiarvomuuttajat .....	206
Taulukko 43.	Kielitaidon ja oppilaan käytänteiden yhteydet B-venäjän aineistossa .....	230
Taulukko 44.	Käsitysulottuvuuksien korrelaatiot B-venäjän kielitaidon tasoihin.....	231
Taulukko 45.	Käytänteiden ja käsitysten keskinäiset yhteydet B-venäjän aineistossa .....	235
Taulukko 46.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät arvosanoittain ja sukupuolittain.....	238
Taulukko 47.	Koulujen arvosanojen ja B-venäjän kielitaidon tasojen välisiä yhteyksiä .....	244
Taulukko 48.	Kuullun ymmärtämisen ankkuriosiot venäjän kielen arviointien ja oppimäärien välillä .....	245
Taulukko 49.	Venäjän A- ja B-oppimäärän kielitaitotulosten vertailua taitotasoinnain.....	247
Taulukko 50.	Vertaileva kooste venäjän A- ja B-oppimäärien oppimistuloksista .....	250
Taulukko 51.	A-venäjän arviointitehtävien aihepiirien kattavuus osataidoittain .....	257
Taulukko 52.	B-venäjän arviointitehtävien aihepiirien kattavuus osataidoittain.....	258
Taulukko 53.	A-venäjän oppimistulosten arvioinnin keskeisiä tuloksia ja niistä johdettuja kehittämissuosituksia.....	271
Taulukko 54.	B-venäjän oppimistulosten arvioinnin keskeisiä tuloksia ja niistä johdettuja kehittämissuosituksia.....	279

## Liite 7.

### Kuviot

Kuvio 1.	Oppimistulokset ja niitä selittävät tekijät.....	40
Kuvio 2.	Kielten oppimistulosten arvioinnin vaiheet .....	43
Kuvio 3.	A-venäjän kuullunymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma .....	72
Kuvio 4.	A-venäjän luetunymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma .....	73
Kuvio 5.	Oppilaiden saavuttamat kuullun ja luetun ymmärtämistaidon tasot A-venäjän aineistossa.....	74
Kuvio 6.	Oppilaiden saavuttamat puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot A-venäjän aineistossa.....	85
Kuvio 7.	Oppilaiden saavuttamat taitotasot A-venäjän osataidoissa .....	87
Kuvio 8.	Sukupuoli ja taito kirjoittaa venäjän kieltä .....	88
Kuvio 9.	Vanhempien koulutustausta ja taito puhua venäjää A-venäjän aineistossa .....	90
Kuvio 10.	Jatko-opintosuunnitelmat ja taito puhua venäjää A-venäjän aineistossa .....	91
Kuvio 11.	Jatko-opintosuunnitelmat ja taito kirjoittaa venäjää A-venäjän aineistossa .....	92
Kuvio 12.	A-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuksien jakauma arvosanoittain.....	93
Kuvio 13.	A-venäjän kuullun ymmärtämisen taitotasot arvosanoittain....	93
Kuvio 14.	A-venäjän luetun ymmärtämisen taitotasot arvosanoittain .....	94
Kuvio 15.	A-venäjän puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot arvosanoittain.....	94
Kuvio 16.	Äidinkieli ja A-venäjän kirjoittamisen taitotaso .....	98
Kuvio 17.	Kotikieli ja A-venäjän kirjoittamisen taitotaso .....	98
Kuvio 18.	Oppimäärä ja A-venäjän luetun ymmärtämistaito.....	99
Kuvio 19.	Suullisen harjoittelun käytänteet A-venäjän opettaja-aineistossa .....	101

Kuvio 20.	Tieto- ja viestintäteknisten välineiden käyttö A-venäjän opettaja-aineistossa .....	102
Kuvio 21.	A-venäjän opettajien ammatillisen kehittymisen käytänteet .....	103
Kuvio 22.	A-venäjän opettajien käsitykset tavoitealueista (n = 17).....	104
Kuvio 23.	A-venäjän opettajien käsitykset opetussuunnitelman perusteista (n = 17).....	105
Kuvio 24.	A-venäjän opettajien käsitykset opetussuunnitelman perusteista (n = 17).....	105
Kuvio 25.	Puhuminen ja jatko-opintosuunnitelmat A-venäjän aineistossa .....	108
Kuvio 26.	A-venäjän kuullun ymmärtäminen vanhempien koulutustaustan mukaan ja sukupuolittain.....	109
Kuvio 27.	A-venäjän luetun ymmärtäminen vanhempien koulutustaustan mukaan ja sukupuolittain.....	110
Kuvio 28.	A-venäjän kuullun ymmärtäminen arvosanoittain ja sukupuolittain .....	111
Kuvio 29.	A-venäjän luetun ymmärtäminen arvosanoittain ja sukupuolittain .....	112
Kuvio 30.	A-venäjän kirjoittaminen arvosanoittain ja sukupuolittain ....	113
Kuvio 31.	A-venäjän oppilaiden ja opettajien ilmoittamia käytänteitä...	119
Kuvio 32.	Rehtorien, opettajien ja oppilaiden käsitykset koulusta opiskeluympäristönä A-venäjän aineistossa .....	121
Kuvio 33.	A-venäjän oppimäärä ja oppilaiden käsitykset .....	123
Kuvio 34.	Oppilaiden käytänneulottuvuudet ja kuullun ymmärtämisen taitotasot A-venäjän aineistossa mediaaneina .....	124
Kuvio 35.	Oppilaiden käytänneulottuvuuksien mediaanit ja luetun ymmärtämisen taitotasot A-venäjän aineistossa .....	125
Kuvio 36.	Oppilaiden käytänneulottuvuuksien mediaanit ja puhumisen taitotasot A-venäjän aineistossa.....	126
Kuvio 37.	Oppilaiden käytänneulottuvuuksien mediaanit ja kirjoittamisen taitotasot A-venäjän aineistossa .....	127
Kuvio 38.	Oppilaan käsitykset mediaaneina ja puhumisen taitotaso A-venäjän aineistossa.....	128
Kuvio 39.	Oppilaan käsitykset mediaaneina ja kirjoittamisen taitotaso A-venäjän aineistossa.....	129
Kuvio 40.	Oppilaiden käsitykset A-venäjästä ja sen opiskelusta vuonna 2002 ja 2013 .....	132

Kuvio 41.	Koulujen kuullun ja luetun ymmärtämisen koulutason mediaanien jakauma A-venäjän aineistossa .....	133
Kuvio 42.	Tavoitetason alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain A-venäjän otoskouluissa .....	133
Kuvio 43.	Oppimista edistävät käytänteet A-venäjän otoskouluissa .....	134
Kuvio 44.	Oppilaiden käsitykset A-venäjän otoskouluissa .....	134
Kuvio 45.	B-venäjän kuullun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden jakauma .....	153
Kuvio 46.	B-venäjän luetun ymmärtämistehtävien ratkaisuosuuden jakauma .....	154
Kuvio 47.	Oppilaiden saavuttamat B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämistaidot .....	155
Kuvio 48.	Oppilaiden saavuttamat puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot B-venäjän aineistossa.....	167
Kuvio 49.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain.....	169
Kuvio 50.	Oppilaiden saavuttamat taitotasot osataidoittain B-venäjässä.....	169
Kuvio 51.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät sukupuolittain .....	172
Kuvio 52.	Sukupuoli ja taito puhua venäjän kieltä B-venäjän aineistossa .....	173
Kuvio 53.	Sukupuoli ja taito kirjoittaa venäjän kieltä B-venäjän aineistossa .....	174
Kuvio 54.	Tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain vanhempien koulutustaustan mukaan.....	175
Kuvio 55.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain äidinkielen mukaan.....	176
Kuvio 56.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät osataidoittain kotikielen mukaan.....	178
Kuvio 57.	B-venäjän tavoitetasojen alittajat, saavuttajat ja ylittäjät jatko-opintosuuntautumisen mukaan .....	180
Kuvio 58.	B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen tehtävien ratkaisuosuudet arvosanoittain .....	181
Kuvio 59.	B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen taitotasojen saavuttaminen arvosanaluokittain.....	182
Kuvio 60.	Taito puhua ja kirjoittaa venäjää arvosanaluokittain B-venäjän aineistossa .....	183

Kuvio 61.	Läksyihin käytetty aika ja B-venäjän tuottamistehtävissä saavutetut taitotasot .....	186
Kuvio 62.	B-venäjän puheasuoritusten taitotasot alueittain .....	188
Kuvio 63.	Taitotasojen saavuttajat, ylittäjät ja alittajat kuntaryhmittäin ..	189
Kuvio 64.	B-venäjän kuullun ymmärtämisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan .....	190
Kuvio 65.	B-venäjän luetun ymmärtämisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan .....	191
Kuvio 66.	B-venäjän puhumisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan.....	192
Kuvio 67.	B-venäjän kirjoittamisen taitotasot koulun opetuskielen mukaan.....	192
Kuvio 68.	Tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäyttö B-venäjän opettajien vastauksissa .....	196
Kuvio 69.	Kieliaineksen kirjallinen ja suullinen soveltaminen B-venäjän opettajien vastauksissa .....	197
Kuvio 70.	Venäjän kielen suullinen käyttö B-venäjän opettajien vastauksissa .....	198
Kuvio 71.	Oppilaan itseohjautuvuutta edistävät käytänteet B-venäjän opettajien vastauksissa .....	198
Kuvio 72.	B-venäjän opettajien ammatillinen kehittyminen viimeisimmän kolmen vuoden aikana.....	200
Kuvio 73.	B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys sukupuolittain .....	211
Kuvio 74.	B-venäjän oppimista edistävät käytänteet äidinkielen mukaan.....	211
Kuvio 75.	B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys kotikielen mukaan..	212
Kuvio 76.	B-venäjän tehtävien teon säännöllisyys jatkokoulutussuunnitelmien mukaan.....	213
Kuvio 77.	B-venäjän oppimista edistävät käytänteet arvosanoittain .....	214
Kuvio 78.	B-venäjän oppimista edistävät käytänteet ja läksyihin käytetty aika .....	215
Kuvio 79.	B-venäjän oppilaiden käytänteet alueittain .....	216
Kuvio 80.	B-venäjän oppilaiden käytänteet kuntatyypeittäin.....	217
Kuvio 81.	B-venäjän oppilaiden ja opettajien käytänteitä .....	218
Kuvio 82.	B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen helpoudesta .....	220



Kuvio 83.	B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen hyödyllisyydestä.....	220
Kuvio 84.	B-venäjän oppilaiden käsitykset venäjän kielen mieluisuudesta .....	221
Kuvio 85.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet äidinkielen mukaan.....	223
Kuvio 86.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet kotikielen mukaan.....	224
Kuvio 87.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet arvosanoittain .....	225
Kuvio 88.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet ja läksyihin käytetty aika .....	226
Kuvio 89.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuudet alueittain .....	227
Kuvio 90.	Oppilaiden käsitysulottuvuuksien keskiarvot koulun opetuskielen mukaan .....	228
Kuvio 91.	Kouluympäristön laatupiirteet rehtorien, opettajien ja oppilaiden vastauksissa keskiarvoin.....	228
Kuvio 92.	Käsitysulottuvuuksien yhteydet B-venäjän kuullun ja luetun ymmärtämisen tasoihin .....	232
Kuvio 93.	Käsitysulottuvuuksien yhteydet B-venäjän puhumisen tasoihin.....	233
Kuvio 94.	Käsitysulottuvuuksien yhteydet B-venäjän kirjoittamisen tasoihin.....	233
Kuvio 95.	B-venäjän oppilaiden käsitysulottuvuuksien keskinäiset yhteydet.....	234
Kuvio 96.	B-venäjän ymmärtämistaitojen tasot sukupuolen ja jatko-opintosuunnitelmien mukaan .....	237
Kuvio 97.	B-venäjän ymmärtämistaitojen tasot sukupuolen ja läksyihin käytetyn ajan mukaan .....	240
Kuvio 98.	Koulujen väliset erot B-venäjän kuullun ymmärtämistaidossa.....	242
Kuvio 99.	Koulujen väliset erot B-venäjän luetun ymmärtämistaidossa.....	242
Kuvio 100.	Koulujen väliset erot B-venäjän puhumisen taidossa .....	243
Kuvio 101.	Koulujen väliset erot B-venäjän kirjoittamisen taidossa .....	243
Kuvio 102.	A-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet ymmärtämistaitojen eri tasoilla .....	248

Kuvio 103.	A-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet tuottamistaitojen eri tasoilla .....	248
Kuvio 104.	B-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet ymmärtämistaitojen eri tasoilla .....	249
Kuvio 105.	B-venäjässä arvosanan 8 saaneiden oppilaiden osuudet tuottamistaitojen eri tasoilla .....	249
Kuvio 106.	Opettajien palaute A-venäjän tehtävien osuvuudesta 9.-luokkalaisille .....	263
Kuvio 107.	Opettajien palaute A-venäjän tehtävien opetussuunnitelma- vastaavuudesta .....	263
Kuvio 108.	Opettajien palaute B-venäjän tehtävien vaikeustason osu- vuudesta 9.-luokkalaisille .....	264
Kuvio 109.	Opettajien palaute B-venäjän tehtävien opetussuunnitelma- vastaavuudesta .....	265

Opetushallitus järjesti venäjän kielen A- ja B-oppimäärien arvioinnin keväällä 2013. A-oppimäärän arviointiin osallistui 150 oppilasta 17 suomenkielisestä koulusta. B-oppimäärän arvioinnissa oli mukana 854 oppilasta 85 suomenkielisestä ja neljästä ruotsinkielisestä koulusta. Raportissa vastataan mm. kysymyksiin:

- › Miten hyvin oppilaat osaavat venäjää perusopetuksen päättyessä?
- › Miten venäjää opetetaan ja opiskellaan?
- › Mitä mieltä oppilaat ovat venäjän opiskelusta, omasta osaamisestaan ja venäjän tarpeellisuudesta?
- › Miten venäjän arvosanat muodostuvat?
- › Miten tasa-arvo toteutuu venäjän opiskelussa ja sen tuloksissa?

ISBN 978-952-206-255-0 (nid.)  
ISBN 978-952-206-256-7 (pdf)  
ISSN-L 2342-4176



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) perustettiin touku-  
kuussa 2014, kun Korkeakoulujen  
arviointineuvosto, Koulutuksen ar-  
viointineuvosto ja Opetushallituk-  
sen arviointitoiminnot yhdistyivät.

Arviointikeskus tuottaa tietoa kou-  
lutuspoliittista päätöksentekoa ja  
koulutuksen kehittämistä varten.

Arvioinnit antavat tietoa koulutus-  
järjestelmän toimivuudesta, ope-  
tuksen ja koulutuksen järjestäjien  
ja korkeakoulujen toiminnasta se-  
kä oppimistuloksista. Keskus tukee  
myös opetuksen ja koulutuksen jär-  
jestäjiä sekä korkeakouluja arvioin-  
tia ja laadunhallintaa koskevissa  
asioissa.

Kansallinen  
koulutuksen arviointikeskus  
PL 28 (Mannerheiminaukio 1 A)  
00101 HELSINKI

Sähköposti: kirjaamo@karvi.fi  
Puhelinvaihe: 029 533 5500  
Faksi: 029 533 5501

karvi.fi