

RUOTSIKO ONGELMA?

Kuinka hyvin peruskoululaiset hallitsevat ruotsin kielentuntemusta ja miten he asennoituvat ruotsin kielen opiskeluun?

Tuskin minkään muun aineen asemasta peruskoulussa on käyty yhtä vilkasta keskustelua kuin ruotsin kielen. Kuitenkin ainakin toistaiseksi kaikki peruskoululaiset opiskelevat ruotsia, suurin osa eli yli 90 % B-kielenä eli 7. luokalla alkavana kielenä ja loput eli vajaa 10 % A-kielenä eli 3. luokalla alkavana kielenä.

Kaikille yhteisen eli pakollisen ruotsin kielen opetuksen muuttamista vapaaehtoiseksi on useimmin perusteltu seuraavilla seikoilla: 1) Suomen väestöstä on vain noin 6 % ruotsinkielisiä, joten on kohtuutonta vaatia, että ruotsi on kaikille pakollinen oppiaine. 2) Ruotsin kielen taito ei ole tarpeen kaikille. 3) Pakollisuuden poistaminen lisää kiinnostusta ruotsin kieltä kohtaan, mikä takaa riittävän ruotsin kielen hallinnan maassamme. 4) Valinnaisuuden lisääminen takaa oppilaalle hänen yksilöllisten taipumustensa ja harrastustensa mukaisen opinto-ohjelman.

Mutta hyvin painokkaasti on perusteltu myös sitä, että ruotsin kieli säilytetäisiin peruskoulussa kaikille yhteisenä aineena, jonka opetusta olisi pikemminkin entisestään tehostettava. Perusteluina on esitetty mm. seuraavia: 1) Kielitaidon tarvetutkimukset (esim. Mehtäläinen & Takala 1988) osoittavat kiistattomasti, että ruotsin kieli on teollisuudessa ja kaupassa englannin ohella eniten tarvittu kieli, ja ettei ruotsia nykyiselläänkään osata riittävästi, vaikka kaikki opiskelevat sitä. 2) Pohjoismaisen yhteenkuuluvuuden lujittuessa ja yhteistyön merkityksen kasvaessa ruotsin kielen osaaminen tulee entistä tärkeämmäksi. 3) Ruotsin kielen taito on tärkeä yhä laajenevassa pohjoismaisessa kulttuuriyhteistyössä ja avaa monia opiskelumahdollisuuksia Pohjoismaissa. 4) Ruotsin kieli on myös maamme toinen virallinen kieli, jonka osaamista edellytetään useissa ammateissa.

Ruotsin kielen asemasta ja sen osaamisen tasosta käydyn keskustelun perusteella otettiin Peruskoulun arviointiin ruotsin kielen opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa tavoitteeksi selvittää sekä oppimistuloksia että oppilaiden asennoitumista ruotsin kieleen ja sen opiskeluun. Tärkeänä pidettiin tutkia myös opettajien näkemyksiä ruotsin kielen asemasta ja heidän kokemuksiaan ruotsin kielen opettamisesta. Tutkimuksen tuloksia raportoidaan vaiheittain. Tässä artikkelissa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

P. Linnakylä & H. Saari (toim.) Oppuiko
oppilas peruskoulussa? Peruskoulun 121
arviointi 90-tutkimuksen tulosten
74: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 1993

Kuinka hyvin peruskoulun 9-luokkalaiset osaavat *keskeistä* sanastoa? Onko eroa eri aihealueisiin ja eri sanaluokkiin kuuluvien sanojen hallinnassa? Eroavatko tulokset sanojen esiintymisyleisyyden perusteella?

Kuinka hyvin peruskoulun 9-luokkalaiset hallitsevat ruotsin kielen *keskeisiä rakenteita*?

Miten peruskoulun 9-luokkalaiset *asentoituvat* ruotsin kieleen ja sen opiskeluun?

Millaisia *eroja* ilmenee oppilasryhmien välillä? Onko eroa tyttöjen ja poikien kesken? Entä eri lääneissä, kaupungeissa tai maaseudulla asuvien oppilaiden välillä? Onko koulujen välillä merkitseviä eroja?

Millaista *muutosta* on havaittavissa verrattaessa vuoden 1991 arvioinnin tuloksia vuoden 1979 tilannekartoituksen tuloksiin?

Miksi tutkittiin sanaston ja rakenteiden osaamista?

Viime aikoina on sekä kielen opetuksen että kielen tutkimuksen parissa alettu kiinnittää enemmän huomiota sanastoon. Monet tutkijat (mm. Johnson-Laird 1990) ovat korostaneet kieliopin rinnalla sanaston merkitystä viestinnässä. Sanastossa on sanoja, joilla kuvataan paikan, ajan ja määrän käsitteitä; sanoja, jotka edustavat oikeaa ja väärää; ja sanoja, jotka välittävät loogisia suhteita. Kielioppi puolestaan kuvaa kielen rakenneperiaatteita. Kielen voima kommunikaatiossa johtuu Johnson-Lairdin mukaan kolmesta päätekijästä: 1) Sanasto antaa puhujan käyttöön suuren määrän yksilöllisiä symboleja - sanoja. 2) Kielioppi mahdollistaa näiden symbolien yhdistämisen rajoittamattomaksi määräksi erilaisia symbolisia viestejä - lauseita. 3) Nämä viestit eivät ole paikallisten olosuhteiden välittömän kontrollin alaisia, vaan niitä voidaan käyttää viittaamaan asioihin, jotka ovat kaukaisia, hypoteettisia tai kuviteltuja. Me voimme tehdä asioita sanojen avulla. Tutkijat (mm. Wilkins 1972, Bolinger 1963, 1970, Anderson & Freebody 1979) ovat lisäksi todenneet, että arkielämän kielenkäyttötilanteessa sanaston hallinta on jopa tärkeämpää kuin kieliopillisten muotojen oikea käyttö. Vaikka kielen rakenteiden hallinnassa olisikin puutteita, voidaan kieltä silti ymmärtää ja käyttää varsin paljon, mutta ilman sanoja on mahdotonta ymmärtää tai tulla ymmärretyksi.

Vieraiden kielten opetussuunnitelmissa on 1970-luvulta lähtien korostettu sanaston ja myös kielellisten rakenteiden hallinnan merkitystä kielen käyttötaitojen kehittymiselle. Oppimääriin laadittiin opetettavien rakenteiden luettelon ohella myös luettelot ruotsin ja englannin keskeisestä sanastosta ensimmäisen kerran 1976. Sanaston ja rakenteiden valinnan lähtökohtana pidettiin niiden viestintäarvoa ja soveltuvuutta oppiaineksessa esitettyihin viestintätehtäviin ja aihepiireihin. Ikäkauden vaatimukset pyrittiin samoin ottamaan huomioon. Lisäksi käytettiin hyväksi tietoa sanojen yleisyydestä, kattavuudesta ja ajanmukaisuudesta.

Miten sanaston osaamista tutkittiin?

Sanastokokeet laadittiin B-ruotsin oppimäärän (1985) sekä käytössä olevien oppikirjojen sanastoanalyysin pohjalta.

Sanasto-otannan perustana käytettiin ehdotusta peruskoulun ruotsin kielen keskeiseksi sanastoksi (Kouluhallitus 1982). Se käsittää 900 keskeistä sanaa, joiden mahdollisimman hyvään hallitsemiseen pyritään kaikkien oppilaiden osalta. Keskeinen sanasto luokiteltiin vuoden 1985 oppimäärässä merkityksen mukaisiin aihealueisiin. Samoja aihealueita käytettiin tässä tutkimuksessa ja ne ovat seuraavat:

1. *Yksilö*; hänen fyysinen olemuksensa, aistimukset, tuntemukset, ajattelu ja terveydentila
2. *Elämän välttämättömyys*; ravinto, asuminen, vaatteet, siisteys ja kulutustavarat
3. *Yhteisö*; perhe, opiskelu, työelämä, vapaa-aika, ajanlasku, Pohjoismaat, hallinto ja joukkotiedotus
4. *Luonto*; eläimet ja kasvit, sää ja vuodenaajat
5. *Yleissanat*, jotka ovat merkitykseltään niin yleisiä, että ne voivat kuulua mihin tahansa aihealueeseen, kuten esimerkiksi adverbit ja apuverbit.

Näiltä aihealueilta otostettiin 85 sanaa sanastokoetta varten. Taulukossa 1 esitetään otossanojen jakautuminen eri aihealueille.

TAULUKKO 1. Otossanojen jakautuminen aihealueille

Aihealue	Sanojen määrä	
	N	%
Yksilö	17	20.0
Elämän välttämättömyys	19	22.3
Yhteisö	27	31.8
Luonto	8	9.4
Yleissanat	14	16.5
Yhteensä	85	100.0

Jos sanat luokitellaan sanaluokittain, ne jakaantuvat seuraavasti:

TAULUKKO 2. Otossanojen jakautuminen sanaluokkiin

Sanaluokka	Sanojen määrä	
	N	%
Substantiivit	37	43.5
Adjektiivit	12	14.1
Verbit	23	27.1
Partikkelit	13	15.3
Yhteensä	85	100.0

Sanoista oli 41 eli 48.2 % sellaisia, joiden esiintymisyleisyys Nusvensk ordbokin mukaan oli pienempi kuin 100 ja 44 eli 51.8 % sellaisia, joilla se oli yli 100 (Allén 1971). Frekvenssisanakirjan aineiston muodostaa 1387 sanomalehtiartikkelia, joissa on yhteensä 1 000 669 sanaa.

Jotta kyettäisiin arvioimaan sanaston hallintaa mahdollisimman laajasti, laadittiin 5 sanastokoetta, joissa kussakin oli 25 tehtävää. Tehtävistä 10 oli kaikille kokeille yhteisiä eli ns. ankkuriosioita ja loput 15 olivat jokaisessa kokeessa erilaisia. Jokainen kokeeseen osallistunut opetusryhmä sai näin ollen vastattavakseen viisi sisällöltään erilaista, mutta tehtävätyypiltään samanlaista koetta. Muodoltaan tehtävät olivat monivalintatehtäviä.

Miten rakenteiden hallintaa arvioitiin?

Myös rakennekokeet perustuivat B-ruotsin oppimäärään (1985). Lisäksi käytettiin oppimääräsuunnitelman kieliopillisten rakenteiden luetteloa, johon valitut rakenteet toteuttavat keskeisiä viestintätarpeita eli auttavat selviytymään yleisluontoisista kielenkäyttötilanteista ja luovat pohjaa myöhemmille opinnoille.

Rakenteiden otanta tapahtui tämän jälkeen harkinnanvaraisesti. Erityistä huomiota kiinnitettiin siihen, että koetehtävät kattaisivat kaikki kieliopilliset rakenteet. Taulukossa 3 esitetään otostettujen rakenteiden jakautuminen kieliopillisiin luokkiin.

Koska myös kieliopillisten rakenteiden hallinnasta haluttiin saada mahdollisimman kattava kuva, muodostettiin 102 tehtävästä 5 koetta, joissa kussakin oli 30 tehtävää. Niistä 12 oli ankkuriosioita. Tehtävistä 65 oli monivalintatehtäviä ja 35 tuottamistyyppisiä täydennystehtäviä.

Samoin kuin sanastokokeissa oppilas sai sattumanvaraisesti yhden viidestä kokeesta. Näin jokainen oppilas ratkaisi 25 sanasto- ja 30 rakennetehtävää, mutta tutkimukseen sisältyi 85 sanasto- ja 102 rakennetehtävää.

TAULUKKO 3. Otostettujen rakenteiden jakautuminen kieliopillisiin luokkiin

	Kieliopillinen rakenne	
	N	%
Substantiivit	15	14.7
Adjektiivit	13	12.7
Adverbit	9	8.8
Pronominit	21	20.7
Verbit	13	12.7
Prepositiot	9	8.8
Konjunktiot ja lauseoppi	22	21.6
Yhteensä	102	100.0

Miten asenteita arvioitiin?

Oppilaiden asenteita ruotsin kieltä ja sen opiskelua kohtaan arvioitiin kahdella tavalla. Ensimmäinen osa sisälsi 15 asenneväittämää, joihin vastaamisessa käytettiin 4-portaista asteikkoa. *Kognitiivista asennoitumista* kuvaavat väittämät liittyivät ruotsin opiskelun tärkeyteen, tarpeellisuuteen ja hyödyllisyyteen sekä aikomukseen harrastaa ruotsia koulun jälkeenkin. *Affektiivista asennoitumista* kuvaavat väittämät liittyivät siihen, että ruotsin opiskelu on mukavaa, hauskaa, kiinnostavaa ja että ruotsin tunneilla on mukavaa. *Arviointia itsestä ruotsin oppijana* mitattiin väittämällä, jotka liittyivät kokemuksiin ruotsin opiskelun vaikeudesta ja pelkoon puhua ruotsia.

Toisessa osassa oppilaat arvioivat ruotsin tärkeyttä ja miellyttävyyttä suhteessa muihin yläasteen oppiaineisiin 5-portaisella asteikolla.

Ketkä osallistuivat tutkimukseen?

Oppilasperusjoukon muodostivat vuonna 1991 kaikki peruskoulun suomenkieliset 9-luokkalaiset. Otantamenetelmänä käytettiin ositettua ryväsotantaa. Ensimmäisen vaiheen otantayksikkönä oli koulu ja toisen vaiheen opetusryhmä. Ositusperusteena käytettiin läänijakoa (11 läänää) ja kuntamuotoa (kaupunki/maaseutu). Koulujen valinnan jälkeen valittiin kustakin koulusta yksi opetusryhmä arpomalla.

Lopullisessa otoksessa oli mukana 64 koulua, 64 opettajaa ja 1028 oppilasta. Neljä otokseen osuneista 70 koulusta ei eri syistä voinut osallistua tutkimukseen. Kahdesta koulusta oli otokseen lisäksi osunut kaksi opetusryhmää, joista toiset jätettiin pois.

Vuoden 1979 otanta oli hiukan erilainen. Koulujen ositusperusteena käytettiin koulun kokoa, eikä lääniä. Toinen ero koski opetusryhmän valintaa. Koska yläasteella oli käytössä tasokurssijärjestelmä, arvottiin kustakin koulusta yksi opetusryhmä kummaltakin tasokurssilta. Molemmat otokset edustavat kuitenkin hyvin koko maata.

Tutkimuksen tuloksia

Tutkimuksen tuloksia esitellään tutkimustehtävittäin. Aluksi kuvataan sanaston ja rakenteiden osaamista sekä vertaillaan nyt saatuja tuloksia vuoden 1979 tuloksiin. Sitten selvitetään oppilaiden asennoitumista ruotsin opiskeluun tarkastellen kymmenen vuoden aikana tapahtunutta kehitystä. Tuloksia tarkastellaan myös vertaillen tyttöjen ja poikien, maaseudun ja kaupunkien, eri koulujen ja eri läänien tuloksia.

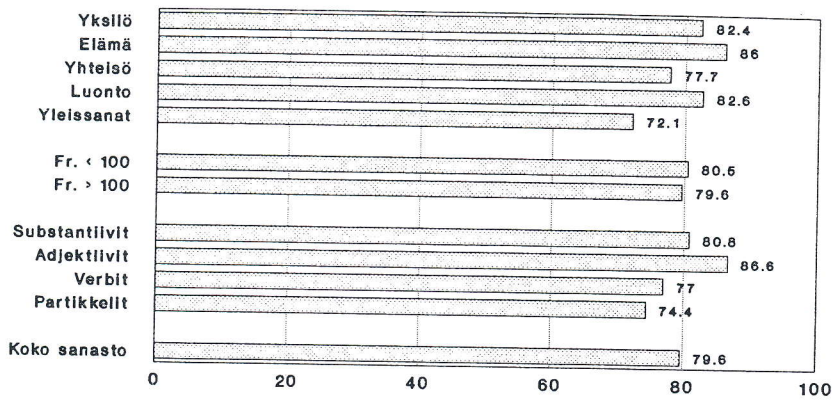
Kuinka hyvin sanastoa osattiin?

Ruotsin kielen opetussuunnitelmassa on sanaston osalta asetettu tavoitteeksi, että oppilas peruskoulusta päästessään hallitsee ainakin keskeisimmät 900 sanaa. Koe-tulosten (kuvio 1) valossa voidaan todeta, ettei tähän tavoitteeseen ole aivan päästy. Tulokset osoittivat, että *keskeisestä sanastosta* osattiin 79.6 %, mikä sanamääräksi muunnettuna merkitsee 720 sanaa. Sellaisia sanoja, jotka kaikki oppilaat olisivat osanneet, ei ollut yhtään. Sanoja, jotka osasi yli 95 % oppilaista, oli yhdeksän ja ne olivat seuraavat: *dricka, saft, lampa, vänta, varm, bror, morgon, Norden ja ha*. Vaikeimmiksi osoittautuivat seuraavat sanat: *november, sällan ja fort*, jotka osasi vain vajaa kolmannes oppilaista. Toisaalta 80 oppilasta eli 8 % osasi kaikki hänelle esitetyn koeversion sanat.

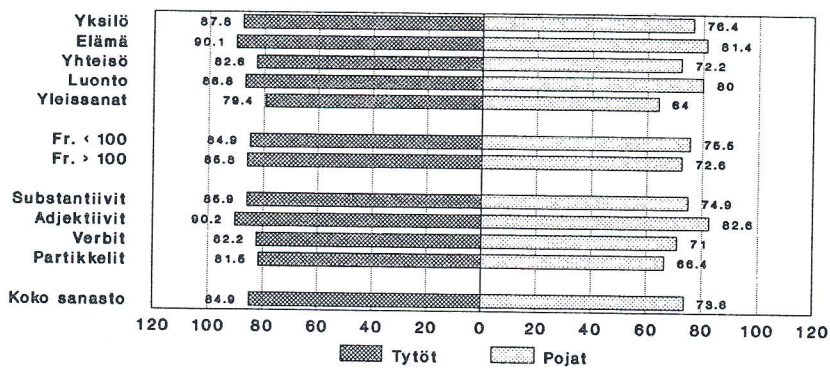
Eri aihealueisiin kuuluvien sanojen osaamisessa voitiin havaita melkoisia eroja. Parhaiten (86.0 %) osattiin sanoja, jotka liittyvät oppilaan lähipiiriin ja arkipäivään eli kuvaavat asumista, ruokailua, vaatteita, siisteyttä sekä kulutustavaroita. Lähes yhtä hyvin osattiin sanoja, joilla kuvataan luontoa (82.6 %) sekä sanoja, jotka liittyvät ihmiseen itseensä (82.4 %). Vaikeammiksi (77.7 %) osoittautuivat sanat, jotka liittyvät yhteisöön eli kuvaavat perhettä, opiskelua, työelämää, vapaa-aikaa ja yhteiskuntaa. Kaikkein heikoimmin (72.1 %) hallittiin ns. yleissanoja eli esim. apuverbejä tai adverbejä, jotka eivät liity erityisesti mihinkään aihealueeseen.

Myös *eri sanaluokkiin* kuuluvien sanojen osaamisessa oli eroja. Parhaiten osattiin adjektiivejä (86.6 %) ja substantiiveja (80.8 %). Verbeistä hallittiin 77.0 % ja heikoimmin osattiin partikkeleita (74.4 %).

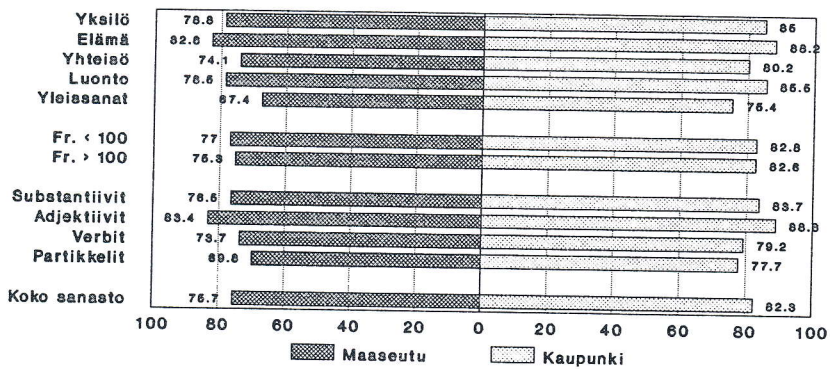
Sanojen *esiintymisyyleisyys* ei näyttänyt vaikuttavan sanojen osaamiseen. Tällainen tulos johtunee siitä, että otossanat olivat tavallisia, useissa erilaisissa tilanteissa esiintyviä sanoja, jotka kertautuvat myös oppimateriaaleissa hyvin usein.



KUVIO 1. Sanaston ratkaisuprosentit. Koko aineisto 1991



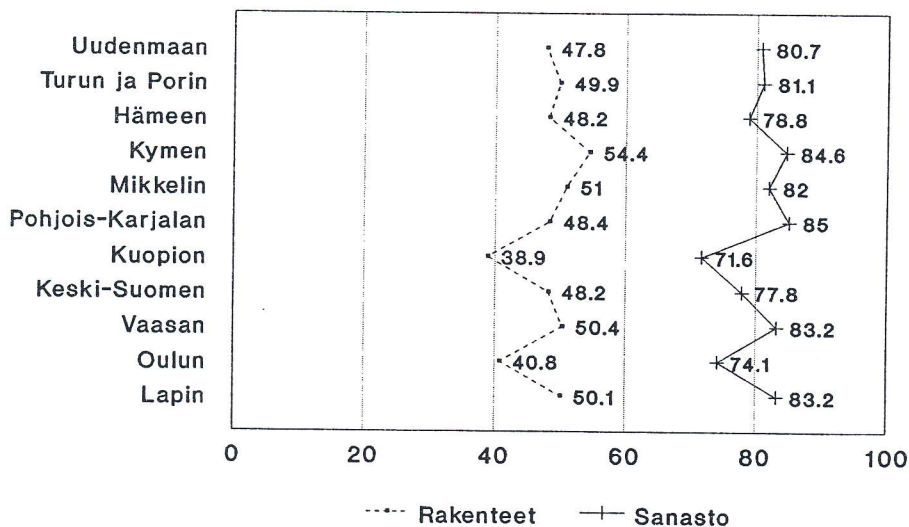
KUVIO 2. Sanaston ratkaisuprosentit sukupuolen mukaan 1991



KUVIO 3. Sanaston ratkaisuprosentit kuntamuodon mukaan 1991

Tyttöjen ja poikien välillä oli sanaston osaamisessa selvä ero (kuvio 2). Tytöt osasivat keskeisestä sanastosta keskimäärin noin 85 % eli 770 sanaa ja pojat noin 74 % eli 670 sanaa. Ero oli siis noin sata sanaa. Aihealueittain tarkasteltuna havaitaan, että sekä tytöt että pojat osasivat parhaiten arkielämään liittyviä sanoja (90.1 %/81.4 %). Tytöt osasivat lähes yhtä hyvin yksilöön (87.6 %) ja luontoon (86.8 %) liittyviä sanoja, kun taas pojat osasivat luontoa kuvaavia sanoja (80.0 %) melko paljon paremmin kuin yksilöön liittyviä sanoja (76.4 %). Kaikkein suurin ero tyttöjen ja poikien sanaston hallinnassa oli yleissanoissa (79.4 %/64.0 %). Kun tuloksia tarkastellaan sanaluokittain, havaitaan, että ero tyttöjen ja poikien kesken oli keskimäärin saman suuruinen kuin koko keskeisen sanaston osaamisessa. Sekä pojat että tytöt osasivat parhaiten adjektiiveja (90.2 %/82.6 %) ja heikoimmin partikkeleita (81.5 %/66.4 %), jotka olivat vaikeita varsinkin pojille.

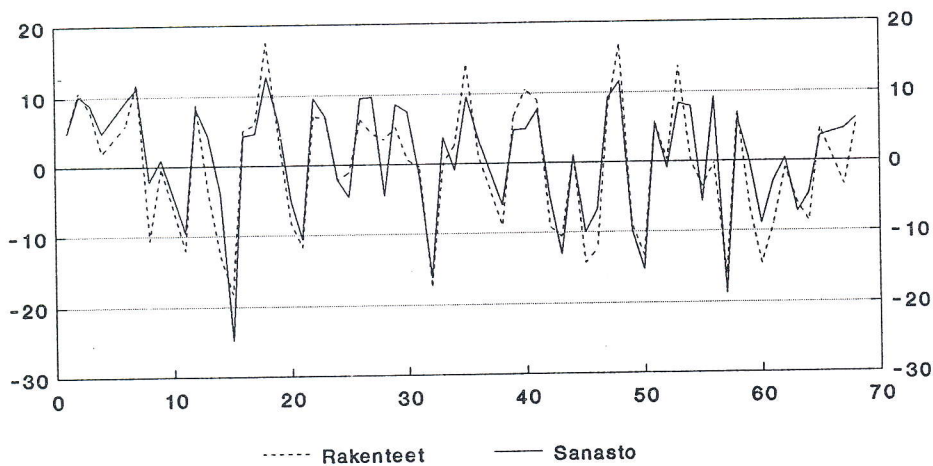
Tuloksista (kuvio 3) ilmenee myös se, että ruotsin kielen keskeisiä sanoja osattiin kaupunkikoulujen opetusryhmissä (82.3 %) paremmin kuin maaseutukouluissa (75.7 %). Ero kaupunki koulujen hyväksi oli noin 60 sanaa.



KUVIO 4. Sanaston ja rakenteiden pistemäärät lääneittäin 1991

Keskeisen sanaston osaamista lääneittäin kuvataan kuviossa 4. Tulokset osoittavat, että ero parhaan läänin (Pohjois-Karjalan lääni) ja heikoimman läänin (Kuopion lääni) tuloksissa oli 13.4 prosenttiyksikköä. Kun Pohjois-Karjalassa osattiin keskeisistä sanoista 85.0 prosenttia eli noin 770 sanaa, osattiin niistä Kuopion läänissä 71.6 prosenttia eli noin 640 sanaa. Ero oli siis 130 sanaa. Vaikka tähän

tulokseen onkin syytä suhtautua hiukan varauksellisesti johtuen mm. siitä, että joistakin lääneistä oli mukana vain kaksi koulua ja kustakin koulusta vain yksi opetusryhmä, ovat tulokset ainakin suuntaa-antavia, eivätkä näytä esim. tukevan sitä varsin yleistä olettamusta, että peruskoululaisten ruotsin osaaminen olisi erityisen heikkoa mm. juuri itärajan tuntumassa.



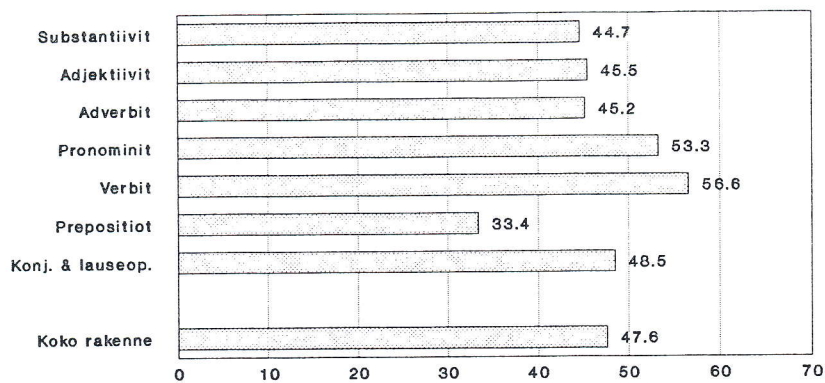
KUVIO 5. Koulun poikkeama versionsa keskiarvosta 1991

Eri koulujen opetusryhmien väliset erot keskeisen sanaston hallinnassa olivat suuria (kuvio 5). Parhaassa koulussa osattiin 91.1 % sanoista ja heikoimmassa vain 53.8 % eli ero oli peräti noin 37 prosenttiyksikköä. Tätä tulosta tulkittaessa on otettava huomioon, että tutkimukseen otostettiin vain yksi opetusryhmä kustakin koulusta ja että samassa koulussakin on usein varsin suuria eroja opetusryhmien kesken.

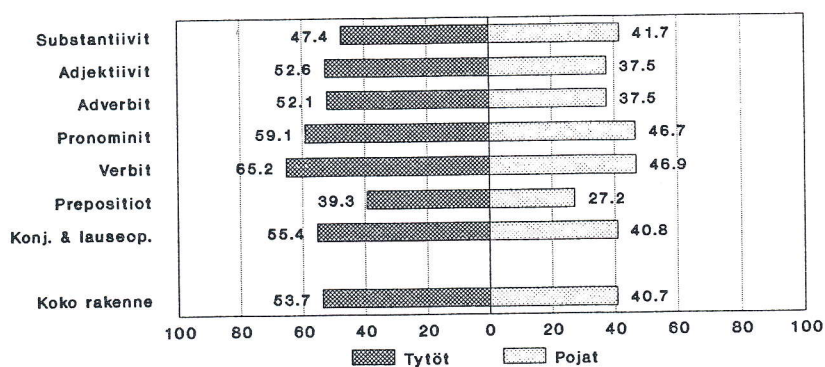
Miten hallittiin keskeisiä rakenteita?

Rakenteiden osaamista selvitettiin vain sellaisten rakenteiden osalta, jotka toteuttavat keskeisiä viestintätarpeita, auttavat selviytymään yleisluonteisista kielenkäyttötilanteista ja luovat pohjaa myöhemmälle kielen opiskelulle.

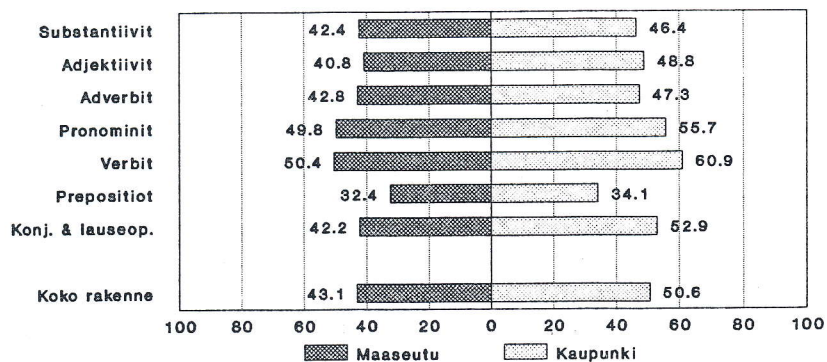
Saadut tulokset osoittavat, että näiden keskeisten rakenteiden hallinta oli peruskoulun päättyessä vielä varsin heikkoa. Rakenteista hallittiin vain noin 48 prosenttia (kuvio 6). Parhaiten osattiin verbien ja pronomien käyttöä (56.6 %/53.3 %). Erityisen vaikeaksi osoittautui prepositioiden käyttö (33.4 %).



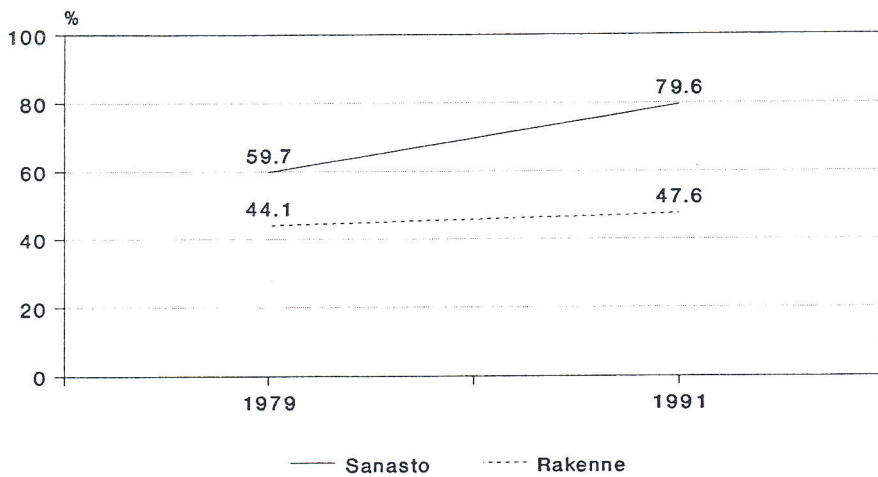
KUVIO 6. Rakenteiden ratkaisuprosentit. Koko aineisto 1991



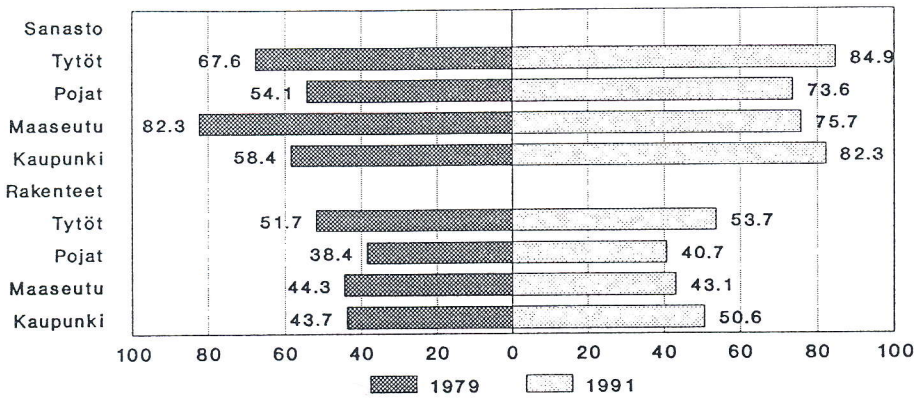
KUVIO 7. Rakenteiden ratkaisuprosentit sukupuolen mukaan 1991



KUVIO 8. Rakenteiden ratkaisuprosentit kuntamuodon mukaan 1991



KUVIO 9. Sanaston ja rakenteiden ratkaisuprosentit vuonna 1979 ja 1991

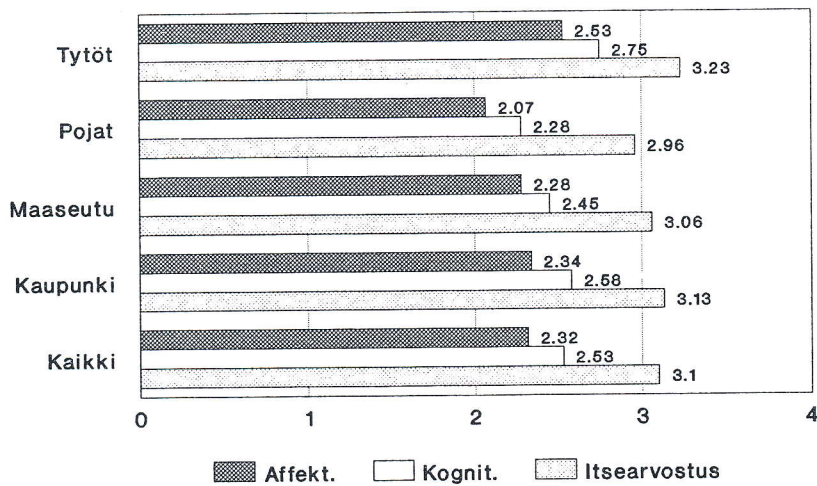


KUVIO 10. Sanaston ja rakenteiden ratkaisuprosentit sukupuolen ja kuntamuodon mukaan vuonna 1979 ja 1991

Maaseutukouluissa näyttäisi sekä sanaston että rakenteiden osaaminen hieman heikentyneen. Kaupunkikouluissa sen sijaan tulokset ovat selvästi parantuneet. Sanaston hallinta on parantunut peräti noin 24 prosenttiyksikköä (kuvio 10).

Millaiset olivat asenteet ruotsia kohtaan?

Oppilaiden asenteita ruotsin kieltä ja sen opiskelua kohtaan arvioitiin sekä 15 asenneväittämällä, joihin vastattiin asteikolla 1 - 4 että arvioimalla ruotsin tärkeyttä ja miellyttävyyttä suhteessa muihin yläasteen yhteisiin aineisiin asteikolla 0 - 4.



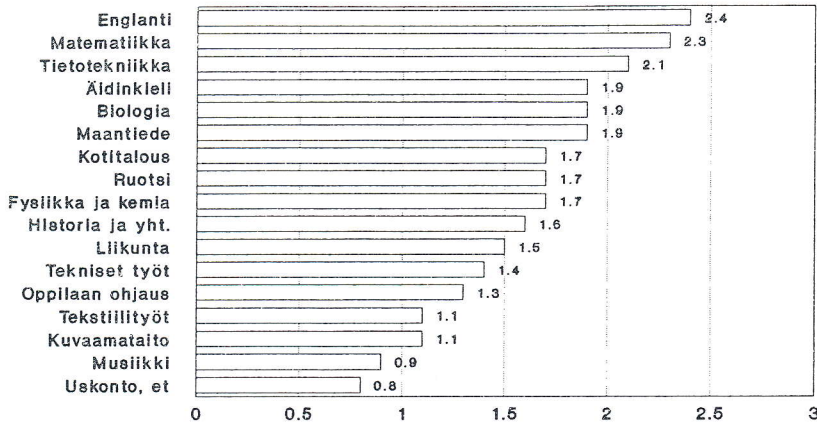
KUVIO 11. Asenteet sukupuolen ja kuntamuodon mukaan

Huolimatta ruotsin asemasta käydyistä keskustelusta, jossa on usein kyseenalaistettu ruotsin opiskelun *tarpeellisuus, tärkeys ja hyödyllisyys*, pitivät peruskoulun 9-luokkalaiset ruotsia varsin tärkeänä aineena (ks. kuviot 11 ja 12). Arvioidessaan ruotsin tärkeyttä suhteessa 17 muuhun yläasteen oppiaineeseen oppilaat sijoittivat ruotsin jaetulle 7. sijalle yhdessä kotitalouden sekä fysiikan ja kemian kanssa.

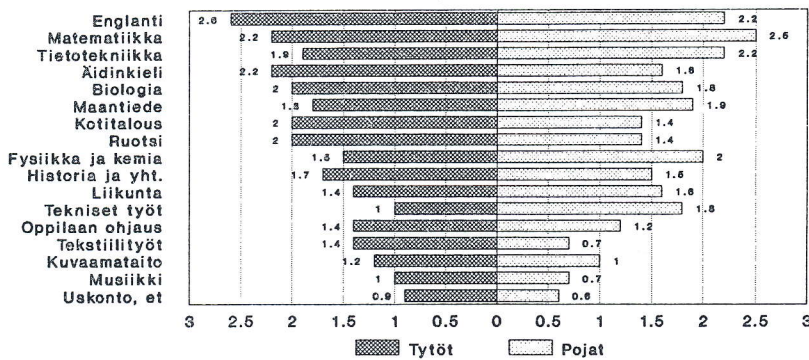
Sukupuolittain erot olivat selvät (ks. kuviot 11 ja 13). Tytöt pitivät ruotsia tärkeämpänä kuin pojat. Heidän mielestään ruotsi oli neljänneksi tärkein oppiaine yhdessä kotitalouden ja biologian kanssa. Vain englannin, matematiikan ja äidinkielen tytöt sijoittivat näiden edelle. Pojat sen sijaan arvioivat ruotsin yhdessä kotitalouden kanssa vasta yhdenneksitoista kaikkiaan 17 oppiaineen joukossa.

Kaupunkikouluissa ruotsia pidettiin melko tärkeänä ja oppilaat sijoittivatkin sen yhdessä maantieteen kanssa kuudenneksi. Oppilaat *maaseudulla* sen sijaan arvioivat ruotsin yhtä tärkeäksi liikunnan, ja teknisten töiden kanssa ja pitivät sitä vasta yhdeksänneksi tärkeimpänä (ks. kuviot 11 ja 14).

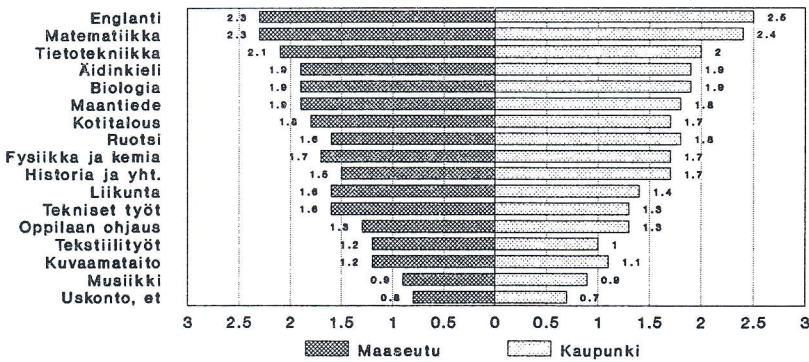
Sen sijaan ei ruotsi tulosten mukaan kuulu peruskoulun 9-luokkalaisten *mielipiteisiin*, eikä sen opiskelusta *pidetä* (ks. kuviot 11 ja 15). Tämä näkyy erittäin sel-



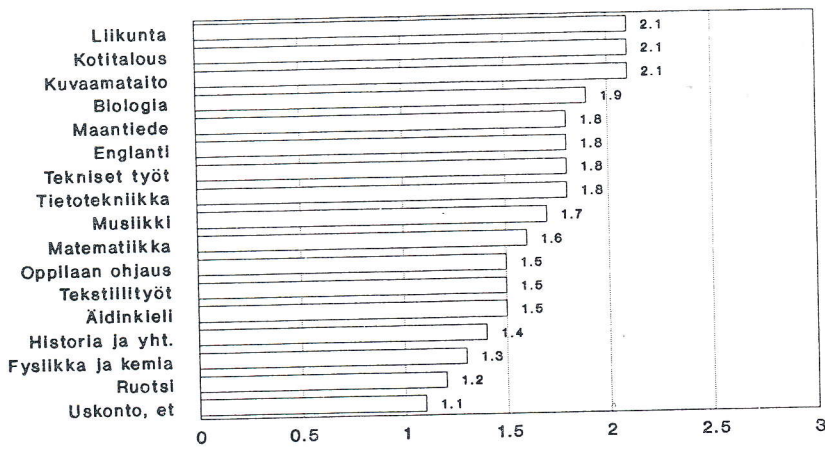
KUVIO 12. Kouluaineiden tärkeys 1991. Koko aineisto 1991



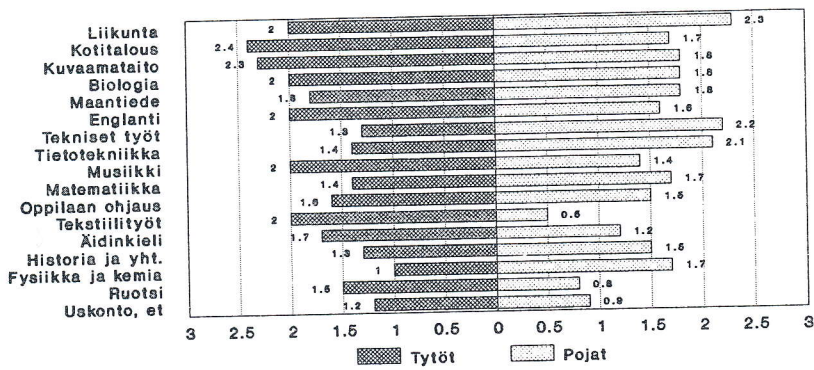
KUVIO 13. Kouluaineiden tärkeys sukupuolen mukaan 1991



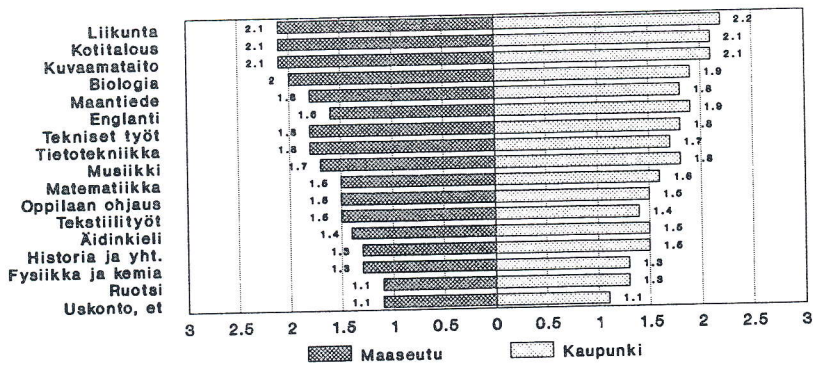
KUVIO 14. Kouluaineiden tärkeys kuntamuodon mukaan 1991



KUVIO 15. Kouluaineiden mieluisuus. Koko aineisto 1991



KUVIO 16. Kouluaineiden mieluisuus sukupuolen mukaan 1991



KUVIO 17. Kouluaineiden mieluisuus kuntamuodon mukaan 1991

västi siinä, että oppilaiden arvioissa oppiaineiden mieluisuutta ruotsi jäi toiseksi viimeiseksi. Vain uskonnosta pidetään vielä vähemmän.

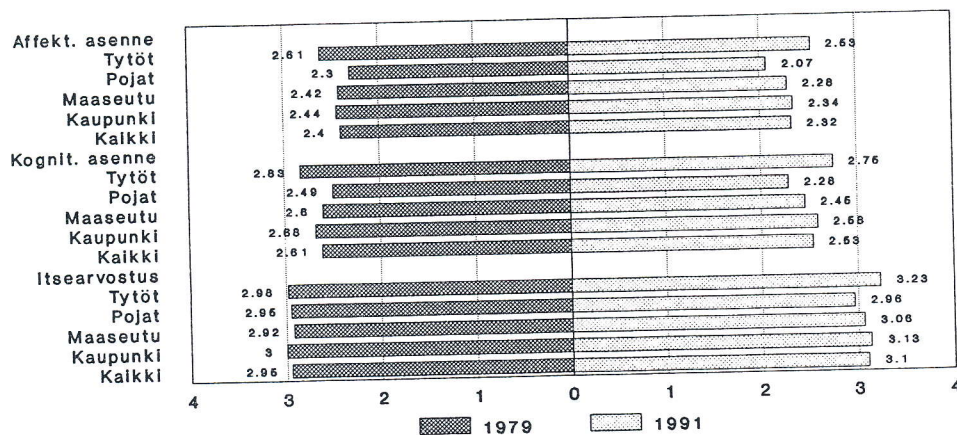
Pojat pitivät ruotsin opiskelusta vielä vähemmän kuin tytöt (ks. kuviot 11 ja 16) - poikien arvioinneissa ruotsi oli toiseksi vähiten pidetty. Tyttöjen asennoituminen oli hieman positiivisempaa, he sijoittivat ruotsin yhdenneksitoista.

Kaupunkikoulujen ja maaseutukoulujen välillä ei tässä suhteessa ollut juurikaan eroa (ks. kuviot 11 ja 17). Kaupunkikoulujen oppilaat pitivät ruotsista toiseksi vähiten. Maaseudulla ruotsin opiskelu oli yhdessä uskonnon kanssa vähiten mieluista.

Asennekyselyn yhteydessä selvitettiin myös oppilaiden arviota itsestään ruotsin oppijoina. Näiltä osin tulokset ovat hyvin rohkaisevia (ks. kuvio 11). Kaikesta huolimatta oppilaat uskovat omiin kykyihinsä oppia ruotsia. Ruotsin opiskelua ei koeta liian vaikeaksi, eikä sen puhumista jännitetä.

Miten asenteet ovat kehittyneet kymmenen vuoden kuluessa?

Sanaston ja rakenteiden tulosten tarkastelu osoitti tulosten parantuneen kymmenen vuoden aikana. Samaa kehitystä ei voida havaita asenteiden kohdalla (ks. kuvio 18). Sekä asenteiden kognitiivisella että affektiivisellä alueella on tapahtunut selvä muutos negatiiviseen suuntaan.



KUVIO 18. Asenteet vuonna 1979 ja 1991

Kehitys on samansuuntainen myös ryhmittäin tarkasteltuna (ks. kuvio 18). Poikien asennoitumisessa muutos kielteiseen suuntaan on ollut huomattavasti suu-

rempi kuin tytöillä. Kaupunkikoulujen ja maaseutukoulujen välinen ero sen sijaan on hyvin pieni. Maaseudulla muutos kielteiseen suuntaan oli kuitenkin jonkin verran suurempi.

Peruskoululaisten *arvio itsestä ruotsin oppijana* sen sijaan on kehittynyt myönteiseen suuntaan (ks. kuvio 18). Tyttöjen kohdalla muutos kymmenen vuoden aikana on merkittävä. Poikien arvio itsestä on sitä vastoin pysynyt aivan samana. Kaupunki- ja maaseutukouluissa on tapahtunut suunnilleen samansuuruinen muutos myönteiseen suuntaan.

Peruskoulun yhteisten aineiden tärkeysjärjestyksessä ei ole vuosien 1979 ja 1991 välillä tapahtunut mitenkään radikaaleja muutoksia. Uskontoa, musiikkia, kuvaamataitoa ja tekstiilityötä pidettiin molempina ajankohtina vähemmän tärkeinä. Englanti on noussut vuoden 1979 kolmannelta tilalta tärkeimmäksi aineeksi. Myös biologian, maantieteen, kotitalouden, liikunnan ja teknisen työn oppilaat arvioivat vuonna 1991 tärkeämmiksi kuin vuonna 1979. Vuonna 1979 tärkeimpänä pidetty matematiikka on pudonnut toiselle sijalle. Äidinkielen oppilaat ovat arvioineet myös hiukan vähemmän tärkeäksi kuin vuonna 1979 - äidinkielen toinen sija on muuttunut sijaksi neljä. Ruotsin neljäs sija on muuttunut jaettuun seitsemänteen sijaan. Edellä mainittujen lisäksi myös fysiikkaa ja kemiaa, historiaa ja oppilaanohjausta on pidetty vuonna 1991 vähemmän tärkeänä kuin vuonna 1979.

Peruskoululaisten mieliaine oli molempina ajankohtina liikunta ja vähiten pidetty aine uskonto. Myös biologiaa (4.) ja maantiedettä (5.) pidettiin yhtä mieleisinä molemmilla kerroilla. Englannin suosio näkyy tässäkin - se on noussut vuoden 1979 sijalta 10 jaetulle viidennelle sijalle. Englannin ohella myös kotitaloudesta (2.), tekstiilityöstä (11.), teknisestä työstä (5.) ja äidinkielestä (11.) pidetään nyt enemmän kuin vuonna 1979. Lähes puolet oppiaineista koetaan tällä hetkellä vähemmän mieluisina kuin vuonna 1979. Ruotsi on pudonnut sijalta 12 sijalle 16. Musiikki, oppilaanohjaus ja historia ovat pudonneet 3 sijaa, matematiikka sekä fysiikka ja kemia 2 sijaa ja kuvaamataito yhden sijaan.

Lopuksi

Ruotsin kielen sanaston ja rakenteiden arvioinnin tulokset osoittivat, että 9-luokkalaisten sanaston ja rakenteiden hallinta on parantunut kuluneiden kymmenen vuoden aikana. Erityisen selvästi on parantunut keskeisen sanaston osaaminen. Opetussuunnitelmassa tavoitteeksi asetetuista 900 keskeisestä sanasta osattiin nyt 79.6 % eli 720 sanaa, kun niistä vuonna 1979 osattiin 59.7 % eli 540 sanaa. Parhaiten osattiin arkielämään ja oppilaan lähipiiriin kuuluvia sanoja ja sanaluokittain tarkasteltuna adjektiiveja ja substantiiveja. Tämä tulos johtuu useastakin syystä. Ruotsin oppimäärässä korostetaan, että opetus aloitetaan yksinkertaisista oppilaan lähikokemuspiiriin ja tuttuun käsitteistöön liittyvistä viestintätehtävistä ja laajennetaan vasta vähitellen lähipiirin ulkopuolelle. Tämän periaatteen pohjalta uudis-

tettiin myös oppikirjat. Näin ollen lähipiiriin ja tuttuihin jokapäiväisiin toimiin liittyvät sanat ja sanonnat, jotka konkreettisina lisäksi ovat helpommin opittavissa, ehtivät kertautua paljon enemmän kuin myöhemmin mukaan tuleva ja myös hiukan abstraktimpi sanasto.

Keskeisten rakenteiden käyttö hallittiin varsin heikosti. Parhaiten osattiin käyttää verbejä ja pronomineja. Opetuksessa olisikin jatkossa syytä kiinnittää huomiota siihen, että myös viestinnän onnistumisen kannalta tärkeät kielen rakenteet opittaisiin. Ruotsin kielessä, jossa on suhteellisen paljon rakenteita, rakenteiden hallinta on kielitaidon kehittymisen kannalta tärkeää, paljon tärkeämpää kuin esim. englannissa, jossa voidaan päästä varsin pitkälle osaamalla vain suhteellisen harvat keskeiset rakenneasiat.

Sanaston ja rakenteiden parempaan osaamiseen voidaan esittää eräitä syitä. 1980-luvun alussa uudistetussa oppimäärässä kiinnitettiin aikaisemmasta poiketen erityistä huomiota sanaston ja rakenteiden opettamiseen. Oppimäärän liitteeksi laadittiin sekä keskeisten sanojen luettelo että rakenneluettelo ja oppimäärän mitoitusta tarkistettiin niin, että se vastasi paremmin supistuneita tuntimääriä. Tältä pohjalta uudistettiin oppikirjat, joissa kiinnitettiin huomiota samoihin painoituksiin.

Tulokset kuvastavat luultavasti myös sitä, että koko ikäluokan opettamisen pedagogiikassa on tapahtunut huomattavaa kehittymistä niiden kymmenen vuoden aikana, jotka ovat kuluneet edellisestä mittauksesta. Nyt osataan toisin sanoen ottaa paremmin huomioon koko ikäluokan opettamisen vaatimukset ja saavutetaan parempia tuloksia huolimatta siitä, että puheet pakkoruotsista ja jopa sen opiskelun tarpeettomuudesta lienevät monilla tahoilla vaikeuttaneet opettajien työtä.

Siihen tosiasiaan, että asennoituminen ruotsin kieleen ja sen opiskeluun on tullut negatiivisemmaksi verrattuna vuoteen 1979, on hyvin todennäköisesti vaikuttanut se keskustelu ruotsin kielen asemasta, jota on käyty mm. lehdistössä. Lehdistöllähän on kuten tunnettua hyvin vahva asema yleisen mielipiteen muokkaajana. Kuten edellä todettiin, tulokset osoittivat, että erityisesti pojat ja maaseudulla asuvat oppilaat pitivät ruotsia vähemmän tärkeänä, eikä sen opiskelu ollut heille ollenkaan mieluista. Se, että lähes päivittäin on saatu lukea ja kuulla väitteitä ruotsin tarpeettomuudesta ja vaatimuksia pakkoruotsin poistamisesta ja ruotsin tekemisestä valinnaiseksi, ei ole voinut olla vaikuttamatta sitä opiskelevien mieluviini ja mielipiteisiin. Mutta jos ruotsista tehtäisiin valinnainen aine, olisi tämän tutkimuksen tulosten perusteella jokseenkin varmaa, että sen jättäisivät tavallisimmin valitsematta pojat ja maaseudulla asuvat oppilaat. Näin ruotsin valinnaisuus voisi aiheuttaa ei-toivottua koulutuksellista eriytymistä ja eriarvoisuutta.

Nykyisenlaiset, ruotsin kielen merkitystä vähättelevät keskustelut on syytä lopettaa ja pyrittävä ennemminkin välittämään asiallista tietoa ruotsin tarpeellisuu-
desta. Vain siten voidaan ruotsin opettajille luoda sama työrauha ja mahdollisuus kuin muiden aineiden opettajille uudistaa ja kehittää opetuksen sisältöä ja menetelmiä, että he voisivat vielä entistä paremmin vastata ruotsin opetukselle asetet-

tuihin haasteisiin. Ruotsin opettajat ovat kaikesta huolimatta onnistuneet työssään varsin hyvin, mitä osoittaa selvästi se, että oppilaiden tulokset ovat parantuneet huolimatta heidän kielteisestä suhtautumisestaan itse aineeseen. Tästä on hyvä jatkaa!

Lähteitä

- Allén, S. 1971. Nusvensk frekvensordbok. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Anderson, R.C. & Freebody, P. 1979. Vocabulary knowledge. Center for the Study of Reading, University of Illinois. Tech. Rep. No. 135. Eric No. ED 177 480.
- Bolinger, D.L. 1963. The uniqueness of the word. *Lingua* 12, 113-136.
- Bolinger, D.L. 1970. Getting the words in. *American Speech* 45, 78-84.
- Johnson-Laird, P.N. 1990. What is communication? Teoksessa D.H. Mellor (toim.) *Ways of communicating*. Cambridge: Cambridge University Press, s.
- Mehtäläinen, J. & Takala, S. 1988. Kielitaidon tarve teollisuudessa. Julkaisussa V. Meisalo & K. Sarmavuori (toim.) *Ainedidaktiikan tutkimus ja tulevaisuus II*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 68, s.
- Wilkins, D.A. 1972. *Linguistics in language teaching*. London: Arnold.